

FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

DÉBORA SIMPLÍCIO MARVILA BATISTA



SEMENTES DE TOLERÂNCIA:
PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 27/06/2025

VITÓRIA-ES

2025

DÉBORA SIMPLÍCIO MARVILA BATISTA

SEMENTES DE TOLERÂNCIA:
PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL DE PRESIDENTE KENNEDY-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.

Orientador: Gustavo Claudiano Martins

VITÓRIA-ES

2025

Batista, Débora Simplicio Marvila

Sementes de tolerância / Perspectivas para o ensino da diversidade religiosa na Educação Infantil de Presidente Kennedy-ES / Cleber Junior Pereira Bento. -- Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

ix, 117 f. ; 31 cm.

Orientador: Gustavo Claudiano Martins

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2025.

Referências bibliográficas: f. 105-117

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso escolar. 3. Ensino religioso. 4. Educação Infantil 5. Diversidade religiosa. 6. Formação de professores. - Tese. I. Débora Simplicio Marvila Batista. II. Faculdade Unida de Vitória, 2025. III. Título.

DÉBORA SIMPLÍCIO MARVILA BATISTA

SEMENTES DA TOLERÂNCIA:
PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL DE PRESIDENTE KENNEDY-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.

Data: 27 jun. 2025.

Gustavo Claudiano Martins, Doutor em Ciência da Religião, UNIDA (presidente).

Abdruschin Schaeffer Rocha, Doutor em Teologia, UNIDA.

Nathália Ferreira de Sousa Martins, Doutora em Ciência da Religião, IFES.



Dedico este trabalho à minha família, por me incentivarem e apoiarem, e todas as pessoas que contribuíram para a realização do mesmo

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela força, sabedoria e oportunidade de concluir esta etapa tão importante da minha trajetória acadêmica e pessoal.

À minha família, meu eterno reconhecimento pelo amor incondicional, pelo apoio inestimável e pela paciência durante todos os momentos de dedicação a este trabalho. Vocês são meu porto seguro e minha maior inspiração.

Ao meu orientador, Professor Dr. Gustavo Claudiano Martins, expresso minha profunda gratidão pela orientação dedicada, pela sabedoria compartilhada e pela confiança depositada em mim ao longo deste processo. Suas críticas construtivas, estímulo intelectual e disponibilidade foram essenciais para a concretização desta pesquisa.

À professora Dra. Nathália Ferreira de Sousa Martins, que iniciou a orientação deste trabalho, meu sincero agradecimento pelos valiosos direcionamentos e pela fundamentação que ajudou a estruturar esta pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, agradeço pela disponibilidade, pelas valiosas contribuições e pelos enriquecedores comentários que certamente aprimoraram este trabalho.

Aos professores da Faculdade Unida de Vitória, que contribuíram para minha formação, meu sincero agradecimento pelas valiosas discussões e pelo conhecimento generosamente compartilhado.

Aos professores participantes da pesquisa, meu especial agradecimento pela disponibilidade, pelas contribuições enriquecedoras e pelo tempo dedicado a compartilhar seus conhecimentos. Suas perspectivas foram essenciais para o alcance dos objetivos deste estudo.

Às minhas queridas colegas Alvimara Lima Batalha, Gilciema Batista Aleixo, Mauricéia Moreira da Costa Lima, Meriele Lima Batalha Ferreira e Nóbila Batista Batalha Feliciano, meu carinho especial pelo companheirismo e pelo apoio mútuo nos momentos de desafios e conquistas. Vocês tornaram essa jornada mais leve e significativa.

Por fim, a todos que, de alguma forma, me ajudaram a chegar até aqui, meu mais sincero agradecimento.

RESUMO

A educação infantil impacta significativamente o desenvolvimento das crianças em múltiplas dimensões, onde se formam não apenas habilidades cognitivas, mas também valores, crenças e identidades e a diversidade religiosa emerge como um aspecto relevante a ser considerado nas práticas pedagógicas. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo analisar e avaliar como a diversidade religiosa tem sido abordada no ensino religioso da educação infantil em uma amostra representativa de uma escola da rede municipal de Presidente Kennedy-ES, no período de fevereiro e março de 2025, com foco nas práticas pedagógicas dos professores e na percepção dos desafios enfrentados na promoção da diversidade religiosa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório e descritivo, com coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, com roteiro predefinido, e análise dos dados realizada por meio da Análise de Conteúdo Temática. Os resultados demonstraram a necessidade de mais suporte, seja com formação continuada, materiais didáticos ou orientações institucionais, para trabalhar a diversidade religiosa com crianças pequenas e há pouca ou nenhuma orientação clara por parte da Secretaria Municipal de Educação sobre como abordar a temática. A pesquisa revelou que os professores estão abertos a aprender, adaptar suas práticas e contribuir para uma educação mais inclusiva. Conclui-se, assim, que o tratamento da diversidade religiosa na Educação Infantil é um desafio urgente e necessário, que exige compromisso ético, formação qualificada e atuação colaborativa entre todos os atores envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Educação Infantil, Ensino Religioso, Diversidade, Formação de Professores.

PPGPCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

ABSTRACT

Early childhood education significantly impacts children's development in multiple dimensions, where not only cognitive skills are formed, but also values, beliefs, and identities, and religious diversity emerges as a relevant aspect to be considered in pedagogical practices. In this context, this study aims to analyze and evaluate how religious diversity has been addressed in religious education in early childhood education in a representative sample of a school in the municipal network of Presidente Kennedy-ES, in the period from February to March 2025, focusing on the pedagogical practices of teachers and the perception of the challenges faced in promoting religious diversity. This is a qualitative, exploratory and descriptive research, with data collection carried out through individual semi-structured interviews, with a predefined script, and data analysis carried out through Thematic Content Analysis. The results demonstrated the need for more support, whether with continuing education, teaching materials, or institutional guidelines, to work on religious diversity with young children, and there is little or no clear guidance from the Municipal Department of Education on how to approach the topic. The research revealed that teachers are open to learning, adapting their practices and contributing to a more inclusive education. It is therefore concluded that addressing religious diversity in Early Childhood Education is an urgent and necessary challenge, which requires ethical commitment, qualified training and collaborative action among all actors involved in the educational process.

Keywords: *Early Childhood Education, Religious Education, Diversity, Teacher Training.*

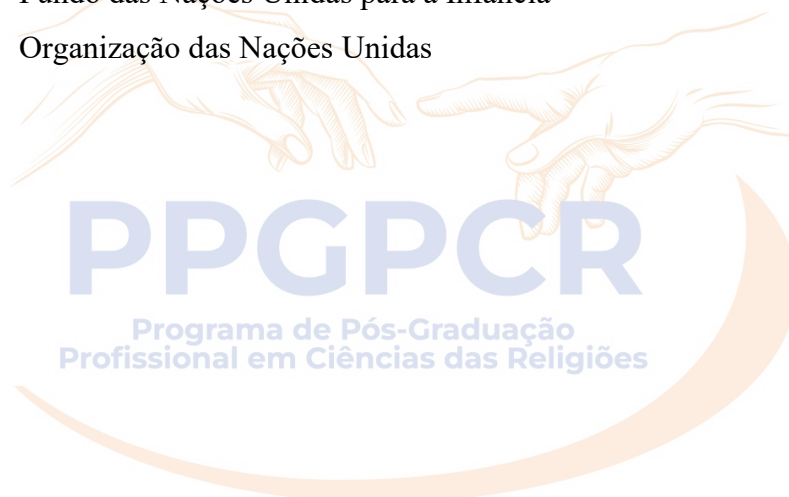
PPGPCR
Programa de Pós-Graduação
Profissional em Ciências das Religiões

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	9
INTRODUÇÃO.....	10
1 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	22
1.1 Concepção da infância ao longo do tempo.....	22
1.2 Teorias do desenvolvimento infantil	29
1.3 A construção da cidadania na educação infantil.....	35
1.4 Importância do Ensino Religioso na Educação Infantil	39
2 O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR	45
2.1. Breve panorama do ensino religioso no Brasil.....	45
2.2 O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular	49
2.3 Cultura e diversidade religiosa	56
2.4 Pluralismo religioso na Educação Infantil.....	61
2.5 Fundamentações Teóricas sobre a Diversidade Religiosa na Educação Infantil.....	67
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	72
3.1 Identificando o Projeto Kennedy Educa Mais.....	72
3.2 Percurso metodológico	74
3.3 Práticas desenvolvidas no Ensino Religioso pelos docentes	75
3.5 Apresentação do Produto Educacional: Concepção, Fundamentação, Construção e Impacto	99
CONCLUSÃO.....	102
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES	118
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL	120
APÊNDICE C – RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES	156
APÊNDICE D – LEI Nº 1.303, DE 10 DE MARÇO DE 2017	164

LISTA DE SIGLAS

ER	Ensino Religioso
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ZPD	Zona de Desenvolvimento Proximal
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
STF	Supremo Tribunal Federal
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ONU	Organização das Nações Unidas



INTRODUÇÃO

A educação infantil exerce uma função essencial no processo de desenvolvimento humano, sendo responsável por alicerçar os aspectos iniciais do aprendizado, da socialização e da formação identitária das crianças. Durante os primeiros anos de vida, o cérebro humano passa por intensas transformações, caracterizadas por uma plasticidade neural acentuada, o que torna esse período particularmente sensível às experiências vivenciadas no ambiente educacional.

Segundo Adrienne Tierney e Charles Nelson III¹, embora o desenvolvimento cerebral continue ao longo da infância e da juventude, os primeiros anos são cruciais para a consolidação das estruturas neurobiológicas que sustentam funções como linguagem, interação social e regulação emocional. Isso se deve ao fato de que, nesse estágio inicial, a arquitetura cerebral é moldada de forma profunda pelas vivências, estabelecendo conexões sinápticas que influenciarão o desenvolvimento posterior.

Ainda que experiências posteriores desempenhem papel relevante na trajetória de desenvolvimento, é no início da infância que ocorrem formações estruturantes e duradouras. As experiências iniciais atuam como base sobre a qual os aprendizados subsequentes se constroem, conferindo à educação infantil um papel preventivo e promotor de bem-estar integral. Nesse sentido, torna-se evidente que a aprendizagem nessa etapa transcende a simples aquisição de conteúdos e envolve a constituição de sujeitos singulares, cujas potencialidades se desenvolvem em interação com o meio físico, social e simbólico.

Além dos aspectos cognitivos, a dimensão social ocupa lugar de destaque na educação infantil. De acordo com Laura Berk² as interações sociais vividas pelas crianças nessa fase são decisivas para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos. O ambiente escolar, por meio de atividades coletivas e lúdicas, oferece oportunidades concretas para que as crianças aprendam a conviver com o outro, respeitando diferenças e compreendendo os limites da vida em grupo.

É nesse convívio que se constroem valores fundamentais para a vida em sociedade. Através das brincadeiras, jogos e projetos colaborativos, as crianças são estimuladas a desenvolver a escuta ativa, a tomada de decisões compartilhadas e o reconhecimento do outro

¹ TIERNEY, Adrienne; NELSON III, Charles. Brain Development and the Role of Experience in the Early Years. *Zero Three*, v. 30, n. 2, p. 9-13, 2009, p. 4.

² BERK, Laura. *Development Through the Lifespan*. 7th ed. Boston: Pearson, 2021, p. 312.

como legítimo interlocutor. Tais competências sociais são essenciais não apenas para a vivência escolar, mas também para a formação de cidadãos comprometidos com práticas democráticas e solidárias.

Outro componente relevante da educação infantil diz respeito à dimensão emocional. Oferecer um espaço educativo seguro, acolhedor e que valorize a expressão das emoções é fundamental para a construção de uma autoestima positiva e para o desenvolvimento da resiliência. As crianças, quando acolhidas em suas emoções, aprendem a nomeá-las, compreendê-las e manejá-las de forma saudável, o que constitui uma base sólida para relações interpessoais equilibradas.³

Laura Berk e Adam Winsler⁴ destacam que as competências socioemocionais adquiridas na infância favorecem o desempenho acadêmico nos anos iniciais do ensino fundamental. A transição entre as etapas educacionais tende a ser mais fluida quando a criança já dispõe de habilidades de autorregulação, autonomia e confiança em si mesma. Assim, a educação infantil desempenha a função de mediação entre o contexto familiar e o universo escolar mais formal.

Além das dimensões cognitivas, emocionais e sociais, a educação infantil também envolve a construção de valores, crenças e referências culturais, que variam conforme as experiências de vida das famílias e comunidades. Nesse cenário, a diversidade religiosa se apresenta como um tema relevante, pois está intimamente ligada às identidades culturais das crianças. Reconhecer e respeitar essa diversidade no ambiente escolar é um passo importante para a construção de uma educação mais inclusiva e plural.

Nos debates educacionais contemporâneos, observa-se uma crescente preocupação com a forma como o ensino religioso é conduzido em um Estado que se constitui como laico, mas que também abriga uma multiplicidade de tradições religiosas. As discussões giram em torno da necessidade de um ensino religioso que vá além da doutrinação, promovendo o conhecimento e o diálogo entre diferentes crenças. Isso requer uma abordagem pedagógica que respeite os direitos individuais e contribua para a formação ética e cidadã.

A Constituição Federal de 1988 garante a liberdade de crença e o respeito à diversidade religiosa, estabelecendo que o Estado não pode favorecer uma religião específica.

³ HUMPHREY, Neil; CURRAN, Andrew; MORRIS, Elisabeth; FARREL, Peter. Emotional intelligence and education: a critical review. *Educational Psychology*, v. 27, n. 2, p. 235-254, 2007, p. 241.

⁴ BERK, Laura; WINSLER, Adam. *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. 2nd ed. Washington: National Association for the Education of Young Children, 2019, p. 145.

Contudo, essa laicidade não impede que a escola aborde a temática religiosa de maneira crítica e informativa, como estratégia para promover a tolerância e o respeito mútuo entre diferentes tradições culturais e espirituais.⁵

No entanto, quando se trata da educação infantil, há um vácuo normativo quanto à inserção do ensino religioso. A ausência de diretrizes claras pode gerar incertezas na prática pedagógica e dificultar a abordagem adequada da diversidade religiosa em sala de aula. Essa lacuna exige dos educadores um esforço adicional para conduzir o tema com sensibilidade, evitando estereótipos ou exclusões, e respeitando a pluralidade cultural das famílias.⁶

Diante desse cenário, é fundamental que as propostas curriculares contemplem orientações explícitas para tratar da diversidade religiosa de forma transversal, como parte da formação ética e cidadã das crianças. Isso implica pensar o ensino religioso não apenas como conteúdo, mas como prática pedagógica comprometida com os direitos humanos, o respeito à diferença e a promoção de uma cultura de paz.⁷

Algumas redes municipais têm buscado construir propostas inovadoras nesse sentido. No município de Presidente Kennedy-ES, o Ensino Religioso na Educação Infantil não é desenvolvido como componente curricular obrigatório previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas se insere no contexto de uma política pública local: o programa Kennedy Educa Mais. Instituído pela Lei Municipal nº 1303, de 10 de março de 2017, trata-se de uma ação voltada à ampliação dos tempos, espaços e oportunidades educativas para os alunos da rede pública municipal, por meio de atividades complementares oferecidas no contraturno escolar e integradas ao currículo. Vinculado à Secretaria Municipal de Educação, o programa prevê a criação de um espaço específico para o desenvolvimento dessas atividades, com equipe multidisciplinar composta por profissionais contratados via Processo Seletivo Simplificado, até que haja condições para o provimento efetivo por concurso público. Esses profissionais são distribuídos nas unidades escolares para atuarem em diferentes áreas e, no caso da Educação Infantil, são integrados às turmas como professores de área, ontribuinto com ações pedagógicas que fortalecem o processo de formação integral das crianças.⁸⁹

⁵ SILVESTRE, Armando Araújo. Direitos humanos, diversidade cultural e o ensino religioso. *Recima21*, v. 5, n. 4, p. 1-15, 2024, p. 12.

⁶ SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Formação humana e o Ensino Religioso na Educação Infantil. *Eccos Rev. Cient.*, n. 58, p. 1-18, 2021, p. 15.

⁷ VIEIRA, Geislaine Gomes Lima. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, 2018, p. 57.

⁸ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 442.

Nesse contexto, o programa tem possibilitado a inserção de diferentes linguagens e saberes, entre eles o Ensino Religioso, ainda que este não esteja formalmente previsto como componente curricular para essa etapa da educação básica. Professores com formação específica na área, selecionados por meio do processo do Kennedy Educa Mais, são encaminhados às unidades de Educação Infantil para compor a equipe docente como professores de área. Em Presidente Kennedy-ES, torna-se ainda mais necessário refletir sobre a presença do Ensino Religioso nas escolas, considerando que o município abriga duas comunidades quilombolas — Cacimbinha e Boa Esperança — compostas por famílias que preservam tradições religiosas de matriz africana, o que amplia significativamente a diversidade de crenças e manifestações culturais presentes no território.

Essa realidade configura uma característica marcante da política educacional local, pois demonstra como o projeto tem viabilizado a presença de práticas pedagógicas relacionadas ao Ensino Religioso no cotidiano das crianças pequenas, ainda que fora da obrigatoriedade legal da BNCC. A estrutura flexível e o caráter multidisciplinar do programa permitem a abordagem de temas ligados à convivência ética, ao respeito às diferenças, à espiritualidade e à valorização das expressões culturais dos diferentes grupos sociais. Quando tratadas com sensibilidade pedagógica, essas temáticas se alinham aos princípios da Educação Infantil e contribuem para a formação de sujeitos mais conscientes e respeitosos com a pluralidade.

Assim, é possível afirmar que o Ensino Religioso praticado nas instituições de Educação Infantil de Presidente Kennedy-ES não se apresenta como uma disciplina formal, mas como parte das vivências cotidianas conduzidas pelos professores que atuam no âmbito do Kennedy Educa Mais. Essa condição interfere diretamente no modo como os saberes religiosos são trabalhados com as crianças, permitindo que sejam inseridos nas práticas escolares de forma transversal, lúdica e contextualizada, respeitando o desenvolvimento infantil e as diretrizes legais para a primeira infância. Essa configuração reforça a relevância de investigar, nesta dissertação, como essas experiências têm sido construídas e de que maneira colaboram para a construção de uma educação mais inclusiva, plural e atenta à diversidade cultural e religiosa existente no município.

⁹ PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY (ES). *Lei Municipal nº 1303, de 10 de março de 2017*. Institui o Programa Kennedy Educa Mais e dá outras providências. Presidente Kennedy, ES, 2017.

Como educadora atuante nesse contexto, reconheço a importância de refletir sobre as práticas adotadas, considerando se elas respondem aos desafios da contemporaneidade e se contribuem para a formação de sujeitos éticos, autônomos e respeitosos das diferenças. Essa análise deve considerar tanto os conteúdos quanto as metodologias empregadas, bem como o preparo dos docentes para tratar de temas complexos de maneira crítica e inclusiva.

É essencial que os educadores estejam capacitados para desenvolver um ensino religioso que dialogue com os valores democráticos e com os direitos das crianças. Isso exige formação continuada, materiais didáticos adequados e espaços de reflexão coletiva, de modo a garantir que o ensino religioso contribua efetivamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas singularidades culturais e espirituais

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 26, reforça o compromisso com uma educação voltada para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e para o fortalecimento dos direitos e liberdades fundamentais. Isso inclui o estímulo à compreensão mútua e à convivência pacífica entre os povos, grupos étnicos e religiosos. Nesse sentido, a educação para a diversidade, incluindo a religiosa, deve ser vista como um direito das crianças e um dever das instituições educativas. Educar para o respeito ao outro é educar para a convivência em uma sociedade plural, que valoriza a diferença como riqueza e não como obstáculo.¹⁰

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) também destaca, em seu relatório para a educação no século XXI, o desafio de integrar a dimensão espiritual à formação humana, considerando que o ser humano busca sentido e transcendência. Tal perspectiva reforça a importância de abordagens que permitam às crianças refletir sobre valores, propósitos e modos de convivência em um mundo interdependente.¹¹

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, reconhece o ensino religioso como uma área do conhecimento a partir do ensino fundamental, devendo ser ofertado segundo a abordagem das Ciências das Religiões e com matrícula facultativa. No entanto, sua antecipação para a educação infantil, como ocorre em algumas redes, demanda

¹⁰ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 12 maio 2023 2020.

¹¹ DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1998, p. 23.

atenção redobrada para garantir práticas condizentes com os princípios da laicidade, da inclusão e da educação integral.¹²

Não há, nas diretrizes curriculares nacionais, orientações para o desenvolvimento desse componente curricular na Educação Infantil. Nesse contexto, este estudo buscará responder à seguinte questão-problema: Como a diversidade religiosa tem sido abordada no ensino religioso da educação infantil na rede municipal de educação de Presidente Kennedy-ES?

Entende-se importante o aprofundamento desta temática, levando em conta que, em nível internacional e nacional foram realizados e analisados vários estudos de investigação sobre o ensino religioso escolar que respondem às preocupações que se desenvolvem no seu âmbito, procurando propostas que facilitem uma maior capacitação e legitimação dessa disciplina. Assim, encontram-se pesquisas relacionadas a temas como o ensino religioso na escola, religião e política, diálogo inter-religioso, ensino religioso em uma educação laica ou a intenção do ensino religioso na escola.¹³

No entanto, é importante reconhecer que, ao longo de muitos anos, o ensino religioso escolar vinha sendo ministrado sob um enfoque cristão e católico, ignorando outras confessionalidades que fazem parte do pluralismo religioso existente na sociedade. Também permite observar nesta realidade, que exclui outras posições religiosas, a necessidade existente nas salas de aula de abordar essa diversidade religiosa, a fim de permitir que os alunos conheçam uma gama de diferentes culturas e práticas inter-religiosas.¹⁴

Como outros países latino-americanos, o Brasil vem passando por um processo acelerado de transformação religiosa. Embora, ao longo do século XX, o país tenha se caracterizado pela sua tradição católica, nas últimas décadas a Igreja Católica experimentou uma massiva e constante deserção de fiéis que alimentam uma nova paisagem religiosa mais plural. Essa transformação teve profundas repercussões que podem ser observadas em todos os setores sociais e políticos e demonstra a importância de reconhecer a diversidade dentro dos diferentes contextos no país.¹⁵

¹² BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017, p. 442.

¹³ OLIVEIRA, Lilian Blanck et al. *Ensino Religioso no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 53.

¹⁴ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Objeto do ensino religioso: uma identidade. *Rever*, v. 12, n. 1, p. 181-195, 2012, p. 186.

¹⁵ RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; BRANDENBURG, L. E.; KLEIN, R. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017, p. 48.

Essa análise da realidade demonstra que, dentro dos cenários acadêmicos do ensino religioso escolar, deve haver espaços que proporcionem aos alunos diálogos e experiências significativas em um nível inter-religioso, valorizando o que cada um oferece, suas semelhanças, mas também suas diferenças, como oportunidade de enriquecer o conhecimento que têm da religião e, sobretudo, garantir uma oportunidade onde cada aluno, de forma independente de sua inclinação religiosa, se sinta em um lugar seguro, inclusivo e respeitoso.¹⁶

A diversidade cultural e religiosa na Educação Infantil é discutida sob múltiplas perspectivas e influenciada por diferentes parâmetros. Neste contexto, a educação cultural e religiosamente sensível enfrenta vários desafios dinâmicos e conflitantes, tais como diferentes compreensões dos conceitos de cultura e religião ou transformações atuais na sociedade. Os espaços sociais, como a pré-escola, desempenham um papel importante ao oferecer o potencial para que a diversidade seja vivenciada e refletida no contexto da socialização e da educação. Centrando-se nas múltiplas relações entre a diversidade cultural e religiosa na educação, este estudo tem como objetivo analisar e avaliar como a diversidade religiosa tem sido abordada no ensino religioso da educação infantil em uma amostra representativa de uma escola da rede municipal de Presidente Kennedy-ES, no período de fevereiro e março de 2025, com foco nas práticas pedagógicas dos professores e na percepção dos desafios enfrentados na promoção da diversidade religiosa.

Como objetivos específicos se busca: descrever os objetivos e propostas da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança, destacando o papel do ensino religioso na construção da cidadania e no respeito à diversidade religiosa; apresentar um breve panorama sobre o ensino religioso escolar no Brasil, sua inserção na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as implicações para a educação infantil em Presidente Kennedy-ES; identificar os desafios enfrentados pelos professores ao abordar a diversidade religiosa na educação infantil, considerando a ausência de diretrizes curriculares nacionais específicas para essa etapa educacional; avaliar a eficácia das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores para promover o respeito e a compreensão da diversidade religiosa entre as crianças e propor estratégias para melhorar a abordagem da diversidade religiosa no ensino religioso da educação infantil, com base nos resultados da pesquisa.

¹⁶ CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Fundamento*, Ouro Preto, v. 1, n. 3, p. 172-186, 2011, p. 179.

Em síntese, esses objetivos específicos estão alinhados com os capítulos da dissertação, onde cada um deles será explorado em detalhes: capítulo 1: Desenvolvimento integral da criança e papel do ensino religioso; capítulo 2: Panorama do ensino religioso no Brasil e sua inserção na BNCC; capítulo 3: Análise dos desafios e práticas pedagógicas na educação infantil em Presidente Kennedy-ES.

A presente pesquisa parte de uma revisão de literatura que busca compreender como o ensino religioso pode ser pensado na educação infantil a partir da valorização da diversidade, da formação ética e da promoção da inclusão. Embora o debate sobre a diversidade religiosa nas escolas tenha ganhado visibilidade nas últimas décadas, ainda é possível identificar uma lacuna importante quando o foco recai sobre a educação infantil, etapa fundamental na formação de valores, identidades e visões de mundo.

Ao longo desta dissertação, serão discutidas pesquisas que evidenciam como o ensino religioso nessa etapa da educação básica tem sido, em muitos contextos, negligenciado ou conduzido de forma improvisada. Veremos nos estudos de Souza (2020; 2021), Santos, Silva e Oliveira (2018), Steffens e Klein (2005), Rosa (2022) e Vieira (2018) que, apesar da relevância do tema, ainda são escassas as propostas pedagógicas sistematizadas voltadas ao ensino religioso na educação infantil. Esses trabalhos apontam para a existência de práticas baseadas em experiências pessoais dos professores, sem formação específica, o que resulta em abordagens moralizantes, confessionaisistas ou descontextualizadas da realidade plural das crianças e suas famílias.

Será possível observar que, em grande parte dessas produções, o ensino religioso ainda é tratado como um campo instável, cuja presença na escola oscila entre pressões sociais e religiosas e o desafio de se construir uma prática verdadeiramente laica e inclusiva. Nesse sentido, a contribuição de Junqueira (2017) será fundamental para compreendermos o ensino religioso como campo de disputas políticas e ideológicas, onde convivem diferentes modelos — confessional, inter-religioso, fenomenológico e científico —, nem sempre compatíveis entre si. Sua análise mostra como as diretrizes legais brasileiras têm buscado consolidar uma proposta não confessional, de caráter crítico, informativo e plural, embora os desafios para sua efetivação na prática cotidiana ainda sejam grandes.

Autores como Silva (2018), Santos (2021), Brandenburg e Hack (2008) e Sander e Sardagna (2020) também serão abordados ao longo da dissertação por suas contribuições ao debate sobre a relação entre laicidade, políticas públicas e ensino religioso nas escolas. Esses estudos apontam que, apesar do reconhecimento legal da disciplina e de sua matrícula

facultativa, o ensino religioso ainda carece de clareza metodológica, de materiais didáticos apropriados e de investimento na formação docente, especialmente quando se trata da educação infantil.

Será apresentada também a contribuição de Souza (2023) e Silva et al. (2020), que ressaltam a urgência de se reconhecer e valorizar as religiões de matriz africana nas escolas públicas, como parte do enfrentamento ao racismo religioso. Esses estudos indicam que o ensino religioso, quando reduzido a uma abordagem eurocêntrica ou cristã, invisibiliza tradições culturais importantes e aprofunda desigualdades históricas no ambiente escolar. Tais reflexões ganham ainda mais relevância em contextos como o do município de Presidente Kennedy-ES, onde a presença de comunidades quilombolas reforça a necessidade de abordagens mais representativas e comprometidas com a pluralidade.

Além disso, serão discutidas as pesquisas de Nogueira Júnior (2018), Freitas e Amorim (2024), que analisam as dificuldades enfrentadas pelos professores ao abordar a diversidade religiosa em sala de aula, especialmente por falta de formação inicial e continuada. Esses autores demonstram que a ausência de preparo específico, somada à escassez de orientações curriculares e à insegurança frente a temas considerados delicados, contribui para práticas pedagógicas pouco fundamentadas, que podem reforçar estereótipos e exclusões.

Apesar da riqueza desses estudos, será possível constatar que a maioria das investigações concentra-se nas etapas do ensino fundamental e médio, deixando à margem a análise aprofundada da presença e do tratamento do ensino religioso na educação infantil. É justamente nesse ponto que esta dissertação propõe avançar. Ao longo dos capítulos, será investigada uma experiência concreta de ensino religioso na educação infantil, desenvolvida no município de Presidente Kennedy-ES, por meio do programa Kennedy Educa Mais, política pública municipal que tem possibilitado a inserção dessa temática na rotina das crianças pequenas, ainda que fora da obrigatoriedade prevista pela BNCC.

Diferentemente das pesquisas anteriores, esta investigação se debruça sobre práticas reais desenvolvidas no cotidiano escolar, com professores atuando diretamente com crianças da educação infantil. O objetivo é compreender como esses docentes lidam com a diversidade religiosa, quais estratégias utilizam, como percebem os desafios da laicidade e de que forma constroem um ensino voltado à convivência ética, ao respeito mútuo e à valorização das identidades culturais das crianças.

Assim, ao longo desta dissertação, serão exploradas as contribuições teóricas já existentes sobre o ensino religioso na escola brasileira, ao mesmo tempo em que se busca preencher uma lacuna ainda pouco investigada: a vivência concreta e cotidiana do ensino religioso na educação infantil, especialmente em contextos públicos e marcados por expressiva diversidade cultural e religiosa. A proposta é oferecer um olhar atento às práticas, às vozes docentes e às condições institucionais que tornam possível — ou não — um ensino religioso verdadeiramente plural, inclusivo e comprometido com a formação cidadã desde os primeiros anos da infância.

A escolha de Presidente Kennedy-ES como locus da pesquisa sobre a diversidade religiosa no ensino religioso da educação infantil não é arbitrária, mas sim fundamentada em características específicas que tornam este município um caso relevante e significativo para o estudo proposto. Presidente Kennedy-ES, localizado no estado do Espírito Santo, apresenta uma rica diversidade cultural, resultante da interação de diferentes grupos étnicos, como índios, negros, portugueses e imigrantes de várias nacionalidades, incluindo italianos, alemães, pomeranos, entre outros. Essa diversidade é refletida nas manifestações folclóricas e religiosas presentes no município, como o Jongo, de origem africana, e outras expressões culturais que valorizam a religiosidade. Além disso, o município abriga comunidades quilombolas, como as de Cacimbinha e Boa Esperança, que possuem uma forte tradição religiosa e cultural. Essas comunidades são remanescentes de negros que lutaram contra a escravidão e trouxeram consigo suas crenças e práticas religiosas, muitas vezes misturadas com elementos católicos e indígenas. A presença dessas comunidades torna Presidente Kennedy-ES um local propício para estudar a interseção entre diversidade religiosa e educação infantil.¹⁷

A inclusão do ensino religioso na educação infantil em Presidente Kennedy-ES, diferentemente de muitos outros municípios brasileiros, onde essa disciplina é mais comum no ensino fundamental, oferece uma oportunidade única para analisar como a diversidade religiosa é abordada desde os primeiros anos de escolaridade. Isso permite uma investigação mais profunda sobre como as práticas pedagógicas dos educadores lidam com a pluralidade religiosa e promovem o respeito e a tolerância entre as crianças.

¹⁷ INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISA, ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL – INCAPER. *Presidente Kennedy*. Vitória: INCAPER, 2020, p. 18.

Por fim, a escolha de Presidente Kennedy-ES também se deve à conveniência logística, uma vez que a autora reside no município. Isso facilita o acesso aos dados, a realização de entrevistas, tornando a pesquisa mais viável e eficiente.

Portanto, Presidente Kennedy-ES oferece um cenário rico e diversificado para o estudo da diversidade religiosa na educação infantil, combinando aspectos culturais, históricos e educacionais que justificam sua escolha como locus da pesquisa.

Trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória e descritiva, de caráter qualitativo. A pesquisa exploratória assumirá um caráter de estudo de caso, indicado como estratégia nas situações onde o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Considerando a natureza qualitativa da pesquisa e o foco em compreender como a diversidade religiosa é abordada no ensino religioso da educação infantil em Presidente Kennedy-ES, a pesquisa tem como hipótese que a abordagem da diversidade religiosa no ensino religioso da educação infantil na rede municipal de Presidente Kennedy-ES tende a ser influenciada pelas práticas pedagógicas dos professores, que, apesar da ausência de diretrizes curriculares específicas, buscam promover um ambiente inclusivo e respeitoso. No entanto, a eficácia dessas práticas pode ser limitada pela falta de formação adequada dos educadores e pela complexidade da diversidade religiosa presente na comunidade local.

A amostra será composta por oito professores vinculados ao Projeto Kennedy Educa Mais, que atuam com o ensino religioso na Educação Infantil do município de Presidente Kennedy/ES. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, contendo perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de compreender as vivências pedagógicas desses docentes no contexto da diversidade religiosa.

A fim de oferecer uma melhor compreensão deste estudo dissertativo, apresenta-se, a seguir, sua estrutura e organização. Nesta introdução, realizou-se a contextualização do tema, sua justificativa, delimitação do problema, bem como a relevância do estudo e seus objetivos. O capítulo 1 apresenta a relevância da educação infantil para o desenvolvimento da criança, descrevendo a concepção da infância ao longo do tempo, as teorias do desenvolvimento infantil, ressaltando esta fase como propícia à construção da cidadania e a importância do ER neste período.

O capítulo 2 trata do ER escolar, descrevendo as formas como foi implementado ao longo dos anos, culminando na BNCC, que propõe a diversidade e o pluralismo religioso,

temas abordados ao se discorrer sobre a cultura e a diversidade e o pluralismo religioso na educação infantil.

No capítulo 3 é apresentado o percurso metodológico da pesquisa, realizada com oito professores da educação infantil do município de Presidente Kennedy-ES, analisando suas práticas pedagógicas no ensino religioso, bem como suas percepções sobre a diversidade religiosa, presente em todas as escolas. Por fim, são feitas as considerações finais, bem como as limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras.



1 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Os primeiros anos de vida de uma criança são decisivos para seu desenvolvimento físico, social e emocional, com reflexos que podem perdurar por toda a vida. As vivências nessa fase influenciam diretamente a formação da estrutura cerebral, que servirá como alicerce para o aprendizado, o comportamento e a saúde no futuro. Portanto, um desenvolvimento adequado nos primeiros anos proporciona as habilidades essenciais para que a criança se torne um adulto equilibrado e realizado.

Nesse contexto, este capítulo abordará a concepção da infância ao longo tempo, bem como do posterior surgimento das teorias do desenvolvimento infantil, surgidas no final do século XIX. Posteriormente, discorre-se sobre a importância da construção da cidadania desde a educação infantil e as contribuições do ensino religioso nesta fase da escolaridade. O capítulo está embasado em autores como Áries, Rizzini, Lepre, Freud, Piaget, Vigotski, Skinner, dentre outros.

1.1 Concepção da infância ao longo do tempo

Assim como a infância é uma construção social, a diversidade religiosa pode ser incorporada ao currículo escolar como parte essencial da formação cidadã. Ao abordar diferentes tradições e crenças de forma inclusiva, a escola cria um ambiente de respeito mútuo, onde as crianças aprendem a valorizar as diferenças. Essa abordagem não apenas amplia sua visão de mundo, mas também estimula o pensamento crítico e a empatia, elementos fundamentais para uma educação integral e socialmente consciente.

A compreensão contemporânea da infância baseia-se, em grande parte, no trabalho de Philippe Ariès¹⁸, para o qual o conceito da infância é relativamente novo e surgiu como uma fase distinta, nas classes altas, apenas nos séculos XVI e XVII, tornou-se mais significativo no século XVIII, e somente no início do século XX foi identificado como uma fase distinta e diferente do adulto nas classes alta e média da sociedade ocidental. Nessa mesma perspectiva

¹⁸ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021, p. 38.

Roseane Mendes Bernartt¹⁹ aponta que, não se encontra na Antiguidade muitas referências sobre a infância, com exceção de algumas informações sobre as altas taxas de mortalidade infantil ocasionada devido às precárias condições de sobrevivência ou por opção dos pais.

Ariès²⁰ relata que não havia sentimento em relação às crianças, que podiam ser descartadas, a fim de “conseguir um espécime melhor, mais saudável e mais forte”, segundo os anseios dos pais, já que havia uma perspectiva utilitária da infância.

Neste período, não imperava a afetividade, o amor materno e paterno, sendo a sobrevivência da criança dependente desta ser sadia e a morte na infância era encarada como coisa natural. Também era natural neste período a entrega de crianças a outras famílias para serem criadas até os sete anos, quando eram devolvidas, em caso de sobrevivência, e se integravam na vida familiar e no trabalho.²¹

Ainda na Antiguidade, não existia o sentimento de infância, apesar de não ocorrer negligência, desprezo ou abandono das crianças. Segundo Rita Melissa Lepre²², “a afeição pelas crianças estava presente, o que não existia era a consciência das particularidades infantis, ou seja, a ideia de que a criança é qualitativamente diferente do adulto”.

Áries argumenta que as culturas ocidentais não tinham um conceito de infância e que, antes do século XVI, o foco das famílias estava na sobrevivência e o valor de uma criança estava na sua capacidade de contribuir para esse objetivo. Foi somente no final dos anos 1500 que surgiu a ideia da necessidade de educação do homem comum. Até então, eram principalmente aqueles que pretendiam ingressar no clero, se tornar funcionário do governo ou médicos que recebiam qualquer tipo de educação formal.²³

Na medida em que as sociedades se desenvolveram, começaram a reconhecer o valor do desenvolvimento de uma força de trabalho qualificada. Como resultado, as famílias começaram a necessitar de apoio na educação dos seus filhos, quando foram criadas as primeiras escolas que poderiam ser reconhecidas como modernas.²⁴

¹⁹ BERNARTT, Roseane Mendes. A infância a partir de um olhar sócio-histórico. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009, p. 1.

²⁰ ARIÈS, 2018, p. 56.

²¹ ROCHA, Rita de Cássia Luiz. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. *Analecta*, v. 3, n. 2, p. 51-63, 2002, p. 55.

²² LEPRE, Rita Melissa. Contribuições das teorias psicogenéticas à construção do conceito de infância: implicações pedagógicas. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 11, n. 3, p. 309-318, 2008, p. 312.

²³ ARIÈS, 2018, p. 68.

²⁴ CARVALHO, Carlos Henrique; MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro; ARAUJO, José Carlos Souza. *A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho*. Uberlândia: EDUFU, 2007, p. 169.

Para Ariès, até os tempos modernos, as crianças eram tratadas principalmente com indiferença, com severidade e consideradas adultos em miniatura, tendo chegado a esta conclusão depois de estudar escritos históricos sobre a infância (ou a falta dela) e pinturas que retratam crianças durante a Idade Média.²⁵

A partir da Idade Moderna, especialmente no século XVIII, o mundo da criança começa a ser separado do mundo adulto, havendo uma percepção da distinção entre as características próprias da infância daquelas de um indivíduo adulto. Esta mudança de sentimento assume duas formas: em primeiro lugar, dentro das famílias, as crianças assumem um papel mais central: “os pais começam a reconhecer o prazer em observar as travessuras das crianças e em mimá-las”. Em segundo lugar, entre os moralistas e os escritores da vida social começa a surgir uma ideia das crianças como seres frágeis que precisam de ser salvaguardados e reformados.²⁶

O impacto da industrialização, no século XVIII, intensificou a exploração de muitas crianças e, embora muitas delas já trabalhassem na sociedade pré-industrial, a emergência do sistema fabril piorou essa situação, devido às longas jornadas de trabalho, realização de tarefas perigosas e as condições pouco saudáveis do ambiente das fábricas.²⁷

Esta situação levou a uma construção relativamente nova da infância durante o século XIX, onde a criança se tornou objeto de piedade ou de filantropia. Os políticos ficaram alarmados com as condições em que trabalhavam nas fábricas e começaram a estabelecer legislação que controlaria essas práticas. Este foi o primeiro compromisso sério do Estado, na sua forma moderna, com as crianças, ao controlar as condições do seu emprego e procurar estabelecer padrões mínimos, estabelecendo-se como o árbitro final do bem-estar da população infantil.²⁸

O Iluminismo, movimento que tinha o homem como centro do universo, ressaltando a razão como princípio, se preocupou também com a formação da criança, entendendo-a como alguém que possui um modo próprio de pensar e sentir, mas que necessita de formação, por ser um indivíduo inacabado.²⁹

²⁵ ARIÈS, 2018, p. 73.

²⁶ ARIÈS, 2018, p. 127.

²⁷ CARVALHO; MOURA; ARAÚJO, 2007, p. 173.

²⁸ HABOWSKI, Adilson Cristiano; RATTO, Cleber Gibbon. Bases da arquitetura discursiva que assentaram a invenção da infância na modernidade. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 15, n. 34, p. 1-17, 2022, p. 5.

²⁹ KUHLMANN JÚNIOR, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M.(Org.). *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações* (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 19.

Cabia, então, investir na infância e na criança em vista das possibilidades de construção do futuro da humanidade. É nesse sentido que a Modernidade, criança e infância se entrelaçam, de forma que a infância se viabilizaria pela formação humana e a criança seria o alvo de tal construção.³⁰

A partir do século XVIII, surgiram manuais pedagógicos voltados a pais e educadores, enfatizando a delicadeza e a vulnerabilidade da infância. Essas obras reforçavam a ideia de que as crianças, vistas como seres inocentes e em formação, demandavam proteção e orientação moral. Dessa forma, consolidou-se uma visão da infância como uma fase que requer cuidado e educação intencional, responsável por moldar seu caráter e prepará-la para a vida adulta.³¹ Segundo Ariès, “passou-se a admitir que a criança não estava madura para a vida, e que era preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena antes de deixá-la unir-se aos adultos”.³²

Já no século XIX, surge o pensamento de que a criança é o resultado da sociedade, da cultura e da escola, sendo, portanto, construída socialmente, onde a infância é compreendida “como produto de uma trama histórica e social na qual o adulto que com ela convive, busca capturá-la através da produção de saberes e poderes com vistas a seu gerenciamento”.³³

O abandono ou a falta de cuidados, considerada comum na Idade Média, passou a ser condenado e não tolerado na modernidade, especialmente o abandono moral, que passou a ser combatido, por estar associado a problemas sociais indesejáveis, como a mendicância, a vadiagem, que conduzem à marginalidade e criminalidade.³⁴

No final do século XIX, a vida da maioria das crianças ainda era dominada pela pobreza e doenças, no entanto, a ideia de colocá-las como foco principal de políticas públicas tinha sido firmemente enraizada, abrindo caminho para uma preocupação com seu bem-estar, no século XX. Durante esse século, surgiu uma visão clara no sentido de que as crianças não eram apenas uma responsabilidade familiar, mas também do Estado, que deveria intervir na

³⁰ CARVALHO; MOURA; ARAÚJO, 2007, p. 183.

³¹ SOUZA, Isaura Lays Sá Fernandes de; SANTOS, Lucélia da Silva dos; FEITOZA, Milena Marques. A construção do sentimento de infância ao longo da história. In: SEMANA INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6.; ENCONTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DE ALAGOAS, 2.; SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DE ALAGOAS, 1., 2020, Maceió. *Anais*. Maceió: [s.n.], 2020. ISSN 1981-3031, p. 8.

³² ARIÈS, 2018, p. 277.

³³ DORNELLES, Leni Vieira. *Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 12.

³⁴ RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 18.

sua educação e saúde, a fim de melhorar o bem-estar nacional através do desenvolvimento dos seus futuros cidadãos.³⁵

É possível observar que as atitudes dos adultos sobre a infância eram contraditórias, onde, enquanto alguns consideravam a criança um ser ingênuo, inocente e gracioso, outros a viam “como um ser imperfeito e incompleto, que necessita da ‘moralização’ e da educação feita pelos adultos”.³⁶ Se por um lado a criança simbolizava a esperança e, com a devida educação, se tornaria útil à sociedade, por outro lado representava uma ameaça, pois possuía “elementos de crueldade e perversão”, devendo ser afastada dos caminhos que a conduziriam à criminalidade.³⁷

Diante de tal contradição, começam a surgir instituições destinadas a atender a infância, dentre as quais a escola, responsável pela formação das crianças, devendo, além do ensino da leitura e escrita, encaminhá-las para a vida em sociedade. Com isso, deixam de receber aprendizado apenas por meio do convívio com os adultos.³⁸

Observa-se, portanto, de acordo com Áries, que a infância foi uma construção histórica e se concretizou quando a sua posição começou a mudar na sociedade, entendendo-se que a criança deveria ser protegida do mundo adulto.³⁹ Assim, no tempo presente, está em construção uma relação entre adultos e crianças, onde a infância vem sendo regulada e controlada pela via dos discursos que se enunciam sobre ela.⁴⁰ A ideia de infância como é concebida na atualidade surgiu simultaneamente ao sentimento de família e ao desenvolvimento de educação escolar, sendo resultado das transformações sociais que ocorreram na sociedade industrial.⁴¹

Entretanto, analisar a infância a partir de uma perspectiva ocidental tem sido criticada por escritores pós-modernos, que entendem que essas concepções nos domínios da história, sociologia e filosofia vê a criança como um objeto marginalizado e, como as mulheres e os escravos, são retratados como inferiores na sociedade e sob a visão dos adultos. A crítica pós-moderna também se concentra na ideia de que a infância é frequentemente definida e

³⁵ RIZZINI, 2018, p. 23.

³⁶ KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 37.

³⁷ RIZZINI, 2018, p. 26.

³⁸ LEPRE, 2008, p. 314.

³⁹ ARIÈS, 2018, p. 277.

⁴⁰ HABOWSKI; RATTO, 2022, p. 4.

⁴¹ MIRANDA, Marília Gouvea. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.). *Psicologia Social: O Homem em Movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 131.

controlada pela visão dos adultos. Carol Gilligan⁴² argumenta que as vozes e experiências das crianças são frequentemente ignoradas em favor de uma perspectiva que prioriza a lógica e a racionalidade adulta, limitando a compreensão da infância e impedindo que as crianças sejam vistas como agentes ativos em suas próprias vidas.

A visão de Áries sobre a infância tem sido criticada por alguns estudiosos, como David Archard, ao argumentar que, embora o trabalho de Áries tenha sido o primeiro desse tipo a fornecer um relato histórico da infância, não foi isento de falhas, rejeitando a afirmação de que foi somente no século XVII que um conceito de infância começou a ser criado.⁴³

Para Colin Heywood, ao discordar das ideias de Ariès, “a infância (assim como a adolescência) durante a Idade Média não passou tão ignorada, mas foi antes definida de forma imprecisa e, por vezes, desdenhada”.⁴⁴ Andrew Stables argumenta que “as concepções de infância foram insuficientemente desafiadas nos últimos tempos”, sugerindo que não há rigor suficiente entre estudiosos, portanto, essas concepções precisam ser desafiadas, a fim de mudar as suposições sobre o tema.⁴⁵

Para Michel Foucault⁴⁶, as estruturas de poder e conhecimento na sociedade ocidental têm historicamente marginalizado certos grupos, entendendo que as instituições sociais, como a escola e a família, moldam a identidade e o comportamento das crianças, muitas vezes sem considerar suas vozes e experiências. Loris Malaguzzi⁴⁷, fundador da abordagem Reggio Emilia, enfatiza a importância de ouvir as vozes das crianças e reconhecê-las como sujeitos competentes e ativos em seu aprendizado, possuindo “cem linguagens”, ou seja, múltiplas formas de se expressar e de fazer sentido do mundo, o que desafia a visão tradicional que as vê como passivas ou inferiores.

Para Henry Jenkins⁴⁸, é importante reconhecer a cultura juvenil e a capacidade das crianças de participarem ativamente na produção de significado em suas vidas e não devem

⁴² GILLIGAN, Carol. *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press, 2016, p. 29.

⁴³ ARCHARD, David. *Children: rights and childhood*. London: Routledge, 2010, p. 27.

⁴⁴ HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 29.

⁴⁵ STABLES, Andrew. *Children and the philosophy of education: an anti-Aristotelean perspective*. London: Continuum Studies in Education, 2008, p. 2.

⁴⁶ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. São Paulo: Edições 70, 2013, p. 47.

⁴⁷ MALAGUZZI, Loris. For an Education Based on Relationships. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Eds.). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 2011, p. 71.

⁴⁸ JENKINS, Henry. *Convergence Culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press, 2006, p. 11.

ser vistas apenas como receptores de conhecimento, mas como participantes ativas em suas comunidades e em processos de aprendizagem. Ao levantar questões sobre a ética e a responsabilidade dos adultos em relação às crianças, Richard Kearney⁴⁹ argumenta que a verdadeira educação deve ser um diálogo entre gerações, onde as vozes das crianças devem ser valorizadas e respeitadas. Essa perspectiva desafia as estruturas de poder que tradicionalmente definem a infância e promove uma visão mais igualitária e respeitosa.

Em suma, as teorias da infância preocupam-se com as concepções de criança, ou seja, com os atributos e as noções sobre o que é uma criança, a natureza da infância, seu propósito, função e como as sociedades e as culturas as veem. Segundo Archard, essas concepções são sempre contestáveis e definidas em relação às percepções do pesquisador. Na Idade Média havia uma percepção de infância, mas diferente da visão contemporânea. Portanto, os conceitos de criança e infância não são invenções modernas, pois sempre existiram, mas são definidas de forma diferente no tempo e no espaço e, como resultado, uma complexa teia de variados significados foram criados em e através de várias disciplinas e períodos históricos.⁵⁰

A obra de Ariès exerceu uma grande influência nos estudos sobre a infância, estabelecendo fundamentos importantes para pesquisadores de diversas áreas. Embora suas teorias e concepções tenham recebido diversas críticas, foi a partir de seus estudos que as concepções sobre a infância passaram a ser mais amplamente discutidas e questionadas. Assim, apesar das críticas, existe um consenso geral de que algo mudou no papel das crianças nas famílias e na sociedade em geral entre o século XVII e os dias atuais.⁵¹

A teoria de Ariès sobre a construção social da infância é relevante para a discussão sobre a diversidade religiosa na educação infantil porque destaca a evolução do conceito de infância ao longo do tempo. Se, historicamente, as crianças eram vistas como “adultos em miniatura” e não como indivíduos com necessidades e direitos próprios, a mudança nessa percepção abre caminho para uma educação que valorize a individualidade e a diversidade, incluindo a religiosa.

Essa perspectiva se conecta à discussão sobre a diversidade religiosa na educação infantil, pois a forma como as crianças são educadas em relação à religião também é influenciada por contextos sociais e culturais. Assim, a conexão entre a teoria de Ariès e a diversidade religiosa reside na ideia de que tanto a infância quanto as crenças religiosas são

⁴⁹ KEARNEY, Richard. *Gods and monsters: interpreting otherness*. New York: Routledge, 2003, p. 129.

⁵⁰ ARCHARD, 2010, p. 34.

⁵¹ STABLES, 2008, p. 6.

moldadas por contextos sociais e que a educação pode desempenhar um papel fundamental na formação de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa.

No entanto, é importante considerar as críticas à teoria de Ariès. Alguns autores argumentam que sua visão sobre a infância pré-moderna pode ser excessivamente pessimista, desconsiderando a existência de práticas educativas e afetivas nas famílias antigas. Essas críticas são relevantes porque nos lembram que a educação infantil sempre teve componentes culturais e religiosos, mesmo que de forma diferente da atual.

Percebe-se que durante boa parte da história, o estudo do desenvolvimento infantil foi negligenciado, ganhando maior relevância apenas no final do século XIX, com o surgimento das primeiras teorias sobre o tema, as quais serão abordadas a seguir.

1.2 Teorias do desenvolvimento infantil

As teorias do desenvolvimento infantil buscam explicar as mudanças que ocorrem na infância, observando vários aspectos do crescimento, incluindo o desenvolvimento social, emocional e cognitivo. A integração de diferentes abordagens pode enriquecer a compreensão de como as crianças desenvolvem suas identidades religiosas e como a educação pode promover um ambiente inclusivo e respeitoso em relação à diversidade. As principais teorias do desenvolvimento são as psicodinâmicas, as comportamentais e as cognitivas.⁵²

As teorias psicodinâmicas concentram-se em conflitos e impulsos inconscientes. Originalmente referidas como teorias psicanalíticas, seus teóricos mais proeminentes foram Sigmund Freud e Erick Homburger Erikson.

A teoria dos estágios do desenvolvimento psicosexual de Freud surgiu de sua abordagem psicanalítica da personalidade humana e da psicopatologia. Freud baseou seu modelo de desenvolvimento infantil em suas próprias lembranças de infância e nas de seus pacientes, desenvolvendo um modelo de estágio de desenvolvimento no qual a libido, ou energia sexual da criança, concentra-se em diferentes “zonas” ou áreas do corpo à medida que cresce, até a idade adulta.⁵³

Freud acreditava que, embora a sequência e o tempo desses estágios sejam determinados biologicamente, o desenvolvimento bem-sucedido da personalidade depende

⁵² XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. *Psicologia do desenvolvimento*. 4. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015, p. 11.

⁵³ FREUD, Sigmund. *Resumo das obras completas*. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010, p. 135.

das experiências que a criança tem durante cada estágio. Embora os detalhes da teoria do desenvolvimento de Freud tenham sido amplamente criticados por carecerem de evidências e serem difíceis de testar, sua ênfase na importância das experiências da primeira infância, antes dos cinco anos de idade, teve um impacto duradouro.⁵⁴

Erikson, embora partindo da perspectiva psicanalítica, distanciou-se de Freud ao priorizar os fatores socioculturais na formação da personalidade. Sua teoria substitui o modelo psicosssexual por uma concepção psicossocial, organizada em oito fases de conflito dialético: Confiança x Desconfiança (0-1 ano); Autonomia x Vergonha/Dúvida (2-3 anos); Iniciativa x Culpa (4-5 anos); Diligência x Inferioridade (6-12 anos); Identidade x Confusão de Papéis (adolescência); Intimidade x Isolamento (idade adulta jovem); Generatividade x Estagnação (meia-idade); Integridade x Desespero (velhice).⁵⁵

Cada estágio incluía um conflito ou tarefa de desenvolvimento para progredir. Sua teoria abrangeu todo o ciclo de vida, desde a infância até o final da idade adulta, ao contrário de Freud, cuja última fase termina após a adolescência. Os estágios de Erikson catalisaram a pesquisa sobre o desenvolvimento social, emocional e de identidade.⁵⁶

A teoria de Erikson oferece uma perspectiva importante para entender o desenvolvimento humano, incluindo a formação da identidade e a interação social e, apesar de apresentar limitações, pode contribuir para esta pesquisa. Entretanto, ao propor uma sequência linear de estágios, cada um com um conflito central a ser resolvido, essa abordagem pode não refletir a complexidade do desenvolvimento infantil, especialmente em contextos multiculturais e multi-religiosos, onde as crianças podem vivenciar e negociar múltiplas identidades simultaneamente.⁵⁷

Embora Erikson tenha reconhecido a influência do contexto cultural, sua teoria é frequentemente aplicada de forma universal, o que pode não considerar adequadamente as variáveis culturais que afetam a formação da identidade, pois as experiências das crianças podem variar significativamente de acordo com suas tradições culturais e contextos sociais e religiosos. Outro ponto limitante é que a teoria enfatiza os conflitos que as crianças enfrentam

⁵⁴ SILVA, Manoel Ramos. Desenvolvimento humano na teoria psicosssexual da infância em Sigmund Freud. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 8, 4, p. 1491-1504, 2022, p. 1492.

⁵⁵ ERIKSON, Erick Homburger. *Infância e Sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987, p. 69.

⁵⁶ LEITE, Artur Alexandre; SILVA, Marcos Leandro. Um estudo bibliográfico da Teoria Psicossocial de Erik Erikson: contribuições para a educação. *Debates em Educação*, v. 11, n. 23, p. 148-168, 2019, p. 153.

⁵⁷ OLIVEIRA, Joana Serra. *Desenvolvimento psicossocial e estilos de vinculação: convergência e divergência de percepções de satisfação na família*. 2005. 363 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Porto, Porto, 2005, p. 89.

em cada estágio, mas pode não abordar suficientemente como as experiências positivas de diversidade podem contribuir para o desenvolvimento saudável e a resolução de conflitos identitários.⁵⁸

No que se refere às teorias comportamentais, na primeira metade do século XX, surgiu o behaviorismo, tornando-se a teoria dominante na psicologia. Em contraste com a abordagem mais subjetiva defendida por Freud e Erikson, o behaviorismo procurou estabelecer a psicologia como uma disciplina científica rigorosa, concentrando-se apenas em comportamentos observáveis. O behaviorismo enfatizou o papel da criação, ou do meio ambiente, no desenvolvimento humano.⁵⁹

As teorias comportamentais do desenvolvimento infantil concentram-se em como o ambiente tem influência sobre o comportamento e baseiam-se nas teorias de pesquisadores como John B. Watson e Burrhus F. Skinner, “que consideravam o desenvolvimento uma reação a recompensas, punições, estímulos e reforços”.⁶⁰

Watson acreditava que a maioria dos medos e outras respostas emocionais são classicamente condicionadas, ganhando muita popularidade na década de 1920 com seus conselhos especializados sobre paternidade, onde defendia que os pais poderiam ser ensinados a ajudar a moldar o comportamento dos filhos.⁶¹

Skinner defendia que todo comportamento era aprendido e propôs a teoria do condicionamento operante, onde o comportamento é moldado pelas consequências, recompensas e punições, que denominou de reforço e punição. Se as consequências da ação tornam o comportamento mais provável de acontecer no futuro, então é considerado reforço e se as consequências tornam o comportamento menos provável, então é uma punição.⁶²

As teorias propostas por Watson e Skinner enfatizam a importância do comportamento observável e a influência do ambiente na aprendizagem e no desenvolvimento, mas negligenciam aspectos internos, como emoções, pensamentos e motivações na formação da

⁵⁸ OLIVEIRA, 2005, p. 91.

⁵⁹ PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. 12. ed. São Paulo: Artmed, 2013, p. 58.

⁶⁰ TOURINHO, Emmanuel Zagury. Notas sobre o Behaviorismo de ontem e de hoje. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 24, n. 1, p. 186-194, 2011, p. 189.

⁶¹ PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 38.

⁶² BETTIO, Cláudia Daiane Batista; LAURENTI, Carolina. Contribuições de B. F. Skinner para o estudo do desenvolvimento humano *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, v. 24, n. 1, p. 95-108, 2016, p. 98.

identidade, incluindo a religiosa, que envolve processos cognitivos e emocionais que não podem ser totalmente compreendidos apenas por meio da observação do comportamento.⁶³

As teorias cognitivas enfocam a mente e como o pensamento se desenvolve. Jean Piaget, com a teoria do desenvolvimento cognitivo, revolucionou a visão do pensamento e da aprendizagem das crianças ao afirmar que o conhecimento se desenvolve por meio de processos de assimilação, em que a criança avalia e tenta compreender novas informações com base no seu conhecimento existente do mundo, e de acomodação, em que expande e modifica os seus modelos mentais com base em novas experiências.⁶⁴

Piaget⁶⁵ propôs quatro estágios de desenvolvimento cognitivo desde a infância até a adolescência.

Tabela 1. Etapas do desenvolvimento infantil⁶⁶

Faixa etária típica	Estágio – descritor
Nascimento até 2 anos	Sensório-motor – aprendizagem através dos sentidos e ações/habilidades motoras (tocar, olhar, colocar na boca, agarrar, etc.)
2 a 7 anos	Pré-operacional – uso de símbolos (linguagem, jogo imaginativo), falta de raciocínio lógico
7 a 11 anos	Operatório concreto – pensamento lógico para eventos concretos, compreensão de categorias, hierarquias e operações aritméticas
12 até a idade adulta	Operatório formal – raciocínio abstrato

A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget tornou-se muito influente na educação, ao descrever como as crianças constroem conhecimento através de estágios e enfatiza os aspectos cognitivos, como a lógica e a abstração. Entretanto, pode negligenciar a dimensão emocional e social da formação da identidade, que muitas vezes envolve sentimentos, experiências e práticas que não são totalmente capturados pela abordagem cognitiva.⁶⁷

⁶³ PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 47.

⁶⁴ PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 41.

⁶⁵ PIAGET, 2010, p. 49.

⁶⁶ Adaptado de: PAPALIA; FELDMAN, 2013, p. 71.

⁶⁷ BAGGIO, Bruno Rolim. *O nascimento da moral: uma leitura crítica da teoria do desenvolvimento moral de Piaget*. 2019. 178 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019, p. 153.

Piaget propõe uma sequência fixa de estágios, o que pode não refletir a diversidade de experiências e ritmos de desenvolvimento das crianças. Embora reconheça que o desenvolvimento é influenciado pelo ambiente, sua teoria é frequentemente aplicada de forma universal, o que pode não levar em conta as diferenças culturais e sociais que moldam as crianças.⁶⁸

A Teoria Sociocultural de Lev Semenovitch Vigotski se concentrava nas influências sociais e como as ferramentas culturais transformam o pensamento da criança. Para Vigotski, “a aprendizagem é um processo inerentemente social” e, por meio da interação com outras pessoas, torna-se integrada na compreensão do mundo de um indivíduo.⁶⁹

Dois dos conceitos de Vigotski, a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) e o andaime, ainda influenciam os círculos educacionais. A ZPD refere-se à diferença entre o que alguém pode fazer com auxílio de outra pessoa e o que pode fazer sozinha. Assim, é por meio da ajuda de outras pessoas com mais conhecimento que a criança consegue aprender progressivamente e aumentar as suas competências e âmbito de compreensão. Andaimos referem-se a “suportes temporários que pessoas mais qualificadas fornecem para ajudar as crianças a progredir nas suas capacidades cognitivas e físicas”.⁷⁰

A teoria de Vigotski, embora enfatize a importância da interação social, não aborda suficientemente como as crianças internalizam as crenças e práticas de maneira individual e tende a se concentrar mais nos aspectos cognitivos e sociais da aprendizagem, não considerando adequadamente as emoções, que são importantes para a formação da identidade.⁷¹

Embora a interação social seja indiscutivelmente importante, a ênfase excessiva nesse aspecto pode minimizar o papel de fatores individuais, como a motivação interna, a curiosidade e as diferenças de personalidade. Isso pode levar a uma compreensão incompleta do desenvolvimento, desconsiderando como as crianças também aprendem de forma independente, através da exploração e da autoaprendizagem.⁷²

Embora Vigotski tenha reconhecido a importância do contexto cultural, sua teoria é frequentemente aplicada de maneira universal, o que pode não levar em conta as

⁶⁸ DOLLE, Jean-Marie. *Para Compreender Jean Piaget*. 2. ed. São Paulo: Instituto Piaget, 2005, p. 179.

⁶⁹ VIGOTSKI, Lev Semenovitch. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2019, p. 36.

⁷⁰ VIGOTSKI, 2019, p. 41.

⁷¹ DONGO-MONTOYA, Adrian Oscar. *Pensamento e linguagem: Vygotsky, Wallon, Chomsky e Piaget*. São Paulo: Editora UNESP, 2021, p. 59.

⁷² SANTA BÁRBARA, Rubiana Brasilio; SOUSA, Rui Bragado.. Teoria crítica e teoria histórico-cultural: interfaces entre Benjamim e Vigotski. *Debates em Educação*, v. 13, n. 31, p. 128-145, 2021, p. 132.

particularidades de diferentes culturas, que possuem métodos de aprendizagem e práticas educacionais variadas. Desse modo, a falta de uma abordagem mais culturalmente sensível pode limitar a eficácia da teoria em ambientes multiculturais.⁷³

Vigotski e Piaget acreditavam na importância da criança estar ativamente envolvida em sua aprendizagem, mas diferiam porque a teoria sociocultural se concentrava mais nas influências sociais e em como as ferramentas culturais transformam o pensamento, não propondo uma série de etapas como Piaget.⁷⁴

Vale ressaltar que é fundamental compreender que cada criança se desenvolve em ambientes e culturas diferentes e, ao longo de sua vida, vive múltiplas experiências e ensinamentos, tanto formais quanto informais, que determinam suas capacidades em diferentes níveis do desenvolvimento infantil.⁷⁵

A criança também desenvolve habilidades que dependem do seu ambiente, assim, junto às competências pessoais, as condições sociais completam as características na construção do desenvolvimento humano. Nesse contexto, a construção da cidadania desde a infância é tão relevante quanto o aspecto biológico para interagir com o meio e a sociedade, sendo a escola uma das responsáveis por promovê-la⁷⁶, tema que será abordado no próximo tópico.

A diversidade religiosa na educação infantil pode ser abordada de forma mais eficaz quando se consideram essas teorias. Ao reconhecer a importância da interação social e do ambiente no desenvolvimento das crianças, os educadores podem criar práticas pedagógicas que respeitem e promovam a diversidade religiosa, valorizando as experiências e crenças dos alunos.

Em resumo, a articulação entre as teorias discutidas e o problema de pesquisa é essencial para uma análise profunda da diversidade religiosa na educação infantil. Ao considerar as limitações e implicações críticas dessas teorias, podemos desenvolver uma compreensão mais rica e contextualizada sobre como abordar a diversidade religiosa de

⁷³ COSTA, Eduardo Moura. Revolução revisionista nos estudos vigotskianos. *Memorandum*, v. 31, n. 1, p. 307-312, 2016, p. 309.

⁷⁴ CASTORINA, José Antônio. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: CASTORINA, J. A. et al. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 19.

⁷⁵ MAIZTEGUI, Concha; EIZAGUIRRE, Marlen. *Ciudadania y educación: de la teoría a la práctica*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2008, p. 27.

⁷⁶ TOMÁS, Catarina. *Há muitos mundos no mundo: cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento, 2011, p. 49.

maneira eficaz na educação infantil. É o que será proposto no último capítulo e no produto final.

1.3 A construção da cidadania na educação infantil

A cidadania é entendida como uma condição social e política que envolve o reconhecimento dos hábitos, costumes e valores de uma sociedade; o exercício dos direitos civis, sociais e políticos e o cumprimento dos deveres correlatos a tais direitos; e a capacidade de contribuir, de forma construtiva, para o desenvolvimento da sociedade. Entre os direitos civis consagrados na Constituição Federal de 1988, encontram-se a liberdade, igualdade e dignidade. Os direitos civis e sociais, no Brasil podem ser exigidos e exercidos desde o nascimento, enquanto alguns direitos políticos, como o voto, podem ser exercidos a partir dos 16 anos ou maioridade.⁷⁷

Além do exposto, a cidadania, como condição política, implica também cumprimento e exercício de direitos, entendida como ação na esfera pública por parte do cidadão. Refere-se à consciência de que os membros da sociedade pertencem a um sistema social regido por normas, valores e costumes, além da capacidade que devem ter para reconhecer os direitos e deveres que têm dentro da sociedade.⁷⁸

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), afirmam que a educação deve perseguir a liberdade, a justiça e a paz no mundo através do desenvolvimento da dignidade de todas as pessoas.⁷⁹ Anos antes, o relatório *Aprendendo a Ser: A Educação do Futuro* marcou como objetivo fundamental aprender a amar o mundo e torná-lo mais humano⁸⁰, ideia que foi retomada pelo relatório *Educação um tesouro a descobrir*, em que foi estabelecido o pilar: aprender a conviver com os outros.⁸¹

Esses relatórios propunham as principais linhas de educação para a cidadania. Além disso, o último relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a “Ciência e a

⁷⁷ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988, s.p.

⁷⁸ DEUTSCHMANN, Tânia Mara Rubin. Pesquisa e construção da cidadania na escola: estudo de caso de uma escola de educação básica. *Revista Setrem*, v. 14, n. 27, p. 88-98, 2015, p. 93.

⁷⁹ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Resolução nº 66/137*. Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos. Nova York: ONU, 2011. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/12a-conferencia-nacional-de-direitoshumanos/educacao-em-direitos-humanos/resolucao-a-66-137-2011>. Acesso em: 25 jun. 2024.

⁸⁰ FAURÉ, Edgar. *Aprender a ser*. La educacion del futuro. Madrid: Alianza/Unesco, 1972, p. 132.

⁸¹ DELORS, 1998, p. 6.

Cultura (UNESCO), *Repensando a Educação. Rumo a um bem comum global?*” defende uma educação de caráter humanista, que respeite a dignidade humana, a igualdade de direitos e a justiça social, por meio do respeito pela diversidade e da solidariedade, princípios básicos da cidadania.⁸²

Edgar Morin⁸³ afirma que a educação forma cidadãos e estes produzem democracia, que favorece e permite uma educação que forma cidadãos. Em termos gerais, deve-se ensinar a viver juntos em sociedades diversas, onde as diferenças sejam respeitadas, fornecendo capacidades pessoais para enfrentar um mundo complexo e em mudança, preparando os alunos para serem cidadãos informados, ativos e comprometidos.

Nesse sentido:

Parte de aprender a ser pessoa, em que consiste a educação, é aprender a ser um agente moral e cívico numa comunidade: aprender o que é ser e viver como membro dessa sociedade; aprender a participar nas diversas atividades teóricas e práticas da comunidade, a desempenhar o papel social que corresponde a cada um de nós como cidadãos.⁸⁴

A educação para a cidadania só é alcançada quando o aluno está inserido em um ambiente fértil, moralmente denso e humanamente acolhedor e só pode ser aprendida através da aprendizagem experiencial e não por punição, desde os primeiros anos, com um estilo de ensino democrático que permita a participação, o relacionamento pessoal e o trabalho em equipe e onde os tempos destinados à reflexão coletiva beneficiem a aquisição de valores cívicos, tudo isso a partir da riqueza das diferenças.⁸⁵

Conforme estabelecido pela UNESCO⁸⁶, a escola atual apresenta grandes fluxos populacionais, que são uma característica do mundo moderno. Essa diversidade faz com que as escolas atendam crianças de diferentes culturas, o que pode ser uma oportunidade de crescimento pessoal, respeito às diferenças e educação para a cidadania. Assim, longe de confundir a diversidade cultural dos alunos, a educação para a cidadania pode realçar o valor das diferenças, respeitando e afirmando a universalidade dos princípios dos Direitos Humanos.

⁸² UNESCO. *Repensando a educação. Rumo a um bem comum global?* Paris: UNESCO, 2015, p. 39.

⁸³ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 107.

⁸⁴ NAVAL, Concepción; FUENTES, Juan Luis; QUINTANILLA, Ignacio. La educación para la ciudadanía global. Buenas teorías que orientan buenas prácticas. In: HERNÁNDEZ PRADOS, M. A. (Coord.). *Educación para la vida ciudadana en una sociedad plural*. Murcia: Editora Um, 2017, p. 249.

⁸⁵ DEUTSCHMANN, 2015, p. 97.

⁸⁶ UNESCO. *Medindo a Educação para a Cidadania Global*. Uma Coleção de Práticas e Ferramentas. Center For Universal Education at Brookings, 2017. Disponível em: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf, Acesso em: 15 jun. 2024.

A escola atual assume um papel muito importante na formação de uma sociedade participativa, em que as pessoas sejam ativas e possam exercer seus direitos. Assim, é dever da escola preparar seus alunos para o exercício do trabalho, da cidadania e para a convivência em uma cultura de diversidade e direitos.⁸⁷

A educação para a cidadania torna-se, portanto, ideal para ajudar a olhar o mundo de diferentes formas, ou seja, para a diversidade cultural e a necessidade de desenvolver capacidades para interagir e crescer juntos em um mundo cada vez mais globalizado. Com isto, não se quer dizer que seja fácil abordar esta educação na diversidade, nem que a gestão da sala de aula e a aprendizagem não se tornem mais complexas, mas sustentar que é uma das finalidades da educação e que corresponde a um princípio fundamental de todos os alunos.⁸⁸

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica:

A educação para a cidadania se volta para ajudar a criança a tomar a perspectiva do outro - da mãe, do pai, do professor, de outra criança, e também de quem vai mudar-se para longe, de quem tem o pai doente. O importante é que se criem condições para que a criança aprenda a opinar e a considerar os sentimentos e a opinião dos outros sobre um acontecimento, uma reação afetiva, uma ideia, um conflito.⁸⁹

Portanto, esta educação deve buscar o desenvolvimento da dignidade humana, promover o conhecimento, o reconhecimento e a vivência dos Direitos Humanos, promover a autonomia pessoal, o desenvolvimento de capacidades, a igualdade e a inclusão, implementar uma democracia vigorosa, humanizar os alunos e buscar a justiça social.⁹⁰

O pleno exercício da cidadania exige um duplo desenvolvimento: por um lado, o domínio progressivo do conhecimento sobre os direitos e deveres, os mecanismos de participação social e o funcionamento das instituições políticas e jurídicas; por outro, o cultivo de habilidades socioemocionais essenciais para a convivência coletiva, como a capacidade de diálogo, resolução de conflitos e cooperação. Essas competências não se desenvolvem isoladamente, mas sim por meio das interações sociais cotidianas e da participação em diferentes espaços institucionais, como a família, a escola e a comunidade. Desde os primeiros anos de vida, esses ambientes desempenham um papel fundamental na formação de indivíduos capazes de exercer seus direitos, cumprir seus deveres e contribuir ativamente para o desenvolvimento da sociedade. A escola, em particular, destaca-se como

⁸⁷ PINTO, Rosângela de Oliveira; PIZZIRANI, Flávia. *Legislação educacional*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017, p. 191.

⁸⁸ ARAÚJO, Dângelo Pereira; PINTO, V. F. Fundamentos e didática do ensino para cidadania na educação infantil. *Caderno Pedagógico*, v. 20, n. 4, p. 1023-1040, 2023, p. 1029.

⁸⁹ BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2013, p. 88.

⁹⁰ CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012, p. 717.

um espaço privilegiado para a aprendizagem e a vivência prática dos princípios democráticos que fundamentam a cidadania.⁹¹

A formação cidadã na educação infantil, desse modo, alude à importância de ensinar conhecimentos e habilidades destinados a ajudar as crianças a alcançar uma compreensão das implicações de ser cidadão, podendo, assim, realizar um exercício adequado da sua cidadania dentro de uma comunidade específica. Nesse contexto, Candau⁹² sugere que aprender a ser cidadão não é algo que acontece ao atingir a idade adulta, mas que se constrói desde cedo e se consolida ao longo do ciclo de vida.

Por meio da formação em valores, começando pelo lar e pela família, e posteriormente consolidados pelas etapas educativas, esse processo pode ser influenciado positivamente. É quando a identidade se firma, tomam consciência das suas capacidades e limitações, percebem a sua situação no mundo social, aceitam normas, comportamentos cooperativos e participativos e desenvolvem atitudes de respeito recíproco e tolerância.⁹³

Na primeira infância, a escola está inserida nos espaços de socialização, devendo se configurar em um ambiente cultural, social e político que promova uma condição de cidadania ativa e em formação, onde a criança possa desenvolver hábitos, habilidades, valores e razões que a tornem membro responsável e produtivo da sociedade.⁹⁴

Assim, a formação cidadã desde a primeira infância, além de desenvolver a capacidade de imaginar o mundo através dos outros, a reconhecer e respeitar as diferenças e a desenvolver o sentido de responsabilidade pelas suas ações, também contribui decisivamente para a construção e fortalecimento da cultura e da democracia. Neste sentido, a escola deve considerar a sua responsabilidade com os aspectos cognitivos, mas também com o desenvolvimento político, reconhecendo a necessidade de desenvolver competências que construam habilidades próprias para o exercício da cidadania.⁹⁵

Não se pode pensar que ser cidadão surge espontaneamente, pois há uma relação com a vida cotidiana e envolve outras pessoas, exigindo submeter esse exercício a um processo de reflexão e um trabalho persistente e constante, incluindo todos os níveis educacionais, desde a educação infantil. Portanto, a cidadania é uma construção criada pelos seres humanos como

⁹¹ TOMÁS, 2011, p. 71.

⁹² CANDAU, 2012, p. 722.

⁹³ MESQUITA, Delam Lúcia. Cidadania desde a infância e educação para a democracia: da negação da fala à perspectiva de fortalecimento da voz da criança. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, n. 1, p. 1-22, 2022, p. 7.

⁹⁴ NAVAL; FUENTES; QUINTANILLA, 2017, p. 271.

⁹⁵ ARAÚJO; PINTO, 2023, p. 1032

seres sociais e, como tal, deve ser ensinada. O indivíduo aprende a ser cidadão e a educação para a cidadania é necessária. Nesse contexto, Ana Maria Novella Câmara e colaboradores afirmam que “as crianças não são cidadãs do futuro, mas sim cidadãs do presente”. Assim, continuam, “a melhor forma de formalizar isso é começar por considerá-las e tratá-las como verdadeiros cidadãos e não como embriões de cidadãos”.⁹⁶

Ensinar as crianças, desde a educação infantil, a formar e ampliar os sentidos da cidadania significa desenvolver o valor da responsabilidade social em todas as suas ações, identificando que cada direito se baseia em um dever e que ser sujeitos de direitos obriga a respeitar os direitos dos outros. Nesse sentido, entende-se que o ensino religioso na educação infantil pode ser um espaço que, para além dos valores morais e éticos, pode contribuir para uma abordagem da cidadania.

1.4 Importância do Ensino Religioso na Educação Infantil

Nos últimos anos, a discussão sobre diversidade religiosa na educação tem ganhado destaque, mas ainda há uma carência de pesquisas que abordem essa temática de forma sistemática na educação infantil. Estudos como o de Christoph Knoblauch⁹⁷ destacam a importância da diversidade cultural e religiosa na educação infantil, mas não se aprofundam em práticas específicas de ensino religioso. Outros trabalhos, como o de Rawia Hayik⁹⁸, exploram o uso de literatura multicultural para promover a compreensão religiosa em contextos de ensino de línguas estrangeiras, mas não se aplicam diretamente à educação infantil.

Pesquisa realizada por Matias Rebouças Cunha e colaboradores⁹⁹ constatou que o ensino religioso, quando desenvolvido com base em fundamentos éticos e humanistas, pode contribuir significativamente para a formação de crianças mais tolerantes e conscientes da diversidade que as cerca. O estudo evidenciou a relevância de práticas pedagógicas voltadas

⁹⁶ CÂMARA, ANA Maria Novela et al. El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. *Bordón*, v. 65, n. 3, p. 39-108, 2013, p. 93.

⁹⁷ KNOBLAUCH, Christoph. Religious Education in Childhood: Cultural Diversity in Early Learning. *Religions*, v. 14, n. 4, p. 1-12, 2023, p. 4.

⁹⁸ HAYK, Rawia. Addressing Religious Diversity through Children's Literature: An “English as a Foreign Language” Classroom in Israel. *International Journal of Multicultural Education*, v. 17, n. 2, p. 92-116, 2015, p. 101.

⁹⁹ CUNHA, Matias Rebouças; SILVA, Francisca Maria Angelino Ribeiro; MENDES, Gilmar Beatriz Conrado Nogueira; SOUZA, Joel Mesquita. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desafios e oportunidades. *Revista Caderno Pedagógico*, v. 21, n. 3, p. 1-20. 2024, p. 9.

para o reconhecimento da pluralidade religiosa. Rosilene Ferreira Ramos¹⁰⁰, por sua vez, reforça que políticas públicas devem contemplar a diversidade religiosa desde os primeiros anos escolares, evitando o privilégio de determinadas crenças em detrimento de outras.

Outro ponto relevante na literatura recente diz respeito à formação docente. Estudos como os de Sérgio Pereira Nogueira Júnior¹⁰¹ e de Eliane Maura Littig Milhomem Freitas e Cleyde Amorim¹⁰² indicam que muitos professores enfrentam dificuldades para tratar da diversidade religiosa por falta de formação específica. Tais dificuldades se acentuam quando se trata de religiões de matriz africana e outras tradições minoritárias, que ainda são alvos de preconceito. Martin Ubani e colaboradores¹⁰³ destacam a importância de currículos que promovam o diálogo entre diferentes visões de mundo, religiosas e não religiosas, como forma de fortalecer competências interculturais desde a primeira infância.

Entretanto, Lynn Revell¹⁰⁴ alerta para o paradoxo da inclusão inter-religiosa, onde o esforço pode colidir com as exigências exclusivistas de algumas crenças. Isso exige que educadores tenham sensibilidade e conhecimento para lidar com dilemas éticos e pedagógicos complexos. Dessa forma, observa-se que há um movimento crescente para que o ensino religioso na educação infantil se torne um espaço de construção de valores democráticos, respeito à diversidade e promoção da paz. Contudo, ainda há muito a avançar em termos de formação docente, políticas públicas e práticas pedagógicas coerentes com os princípios de uma educação plural e laica.

Pessoas com diferentes antecedentes culturais e religiosos e diversas histórias de socialização vivem juntas em vários contextos e partilham os seus conceitos religiosos e culturais individuais com a sua comunidade. As inter-relações de sociedade, cultura e religião podem ser observadas nestes contextos de várias maneiras, à medida que os indivíduos

¹⁰⁰ RAMOS, Rosilene Ferreira. *A diversidade religiosa na educação infantil: um estudo sobre as produções acadêmicas e documentos oficiais*. 2022. 48 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022, p. 31.

¹⁰¹ NOGUEIRA JÚNIOR, Sérgio Pereira. *Práticas de ensino religioso de docentes da educação infantil: tensões e possibilidades*. 2018. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2018, p. 69.

¹⁰² FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem; AMORIM, Cleyde. O ensino religioso chegou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): e agora, professor/a?. *Revista ReVer*, v. 24, n. 1, p. 347-363, 2024, p. 357.

¹⁰³ UBANI, Martin; HYVÄRINEN, Elisa; LEMETTINEN, Jenni; HIRVONEN, Elina. Dialogue, Worldview Inclusivity, and Intra-Religious Diversity: Addressing Diversity through Religious Education in the Finnish Basic Education Curriculum. *Religions*, v. 11, n. 11, p. 1-18, 2020, p. 14.

¹⁰⁴ REVELL, Lynn. Conceptualising religion and worldviews for the school. *Journal of Religious Education*, v. 71, n. 1, p. 189-191, 2023, p. 190.

desenvolvem crenças, visões de mundo e tradições baseadas na socialização, educação e experiências.¹⁰⁵

A criança se desenvolve por meio de processos intensos e ativos de construção e interpretação na interação com os outros e em diversos contextos de aprendizagem, a criança é confrontada com várias ideias e tradições culturais e religiosas que podem ser diferentes da sua realidade individual de socialização. Nesse contexto,

É por meio do processo de aprendizagem, de socialização, que os indivíduos se tornam herdeiros de uma tradição cultural e a transmitem, concebem o mundo social, o meio ambiente físico e a interação entre o mundo dos contemporâneos, o mundo dos antecessores e o mundo dos parceiros da experiência constitutiva do mundo vivido.¹⁰⁶

A interação com outras pessoas desafia a reconhecer e lidar com diversas origens sociais e a criança, ativa e passivamente, desempenha diferentes papéis, atua como observadora, participante e agente na construção de competências e atitudes.¹⁰⁷

A criança observa os outros e a si mesma ao conhecer outras crianças e educadores. Assim, vivencia crenças e práticas culturais e religiosas semelhantes e diferentes e reflete sobre elas. Além disso, atua como participante e compartilha ideias e crenças individuais ao interagir com outras pessoas. Como participantes, partilham as suas identidades, expressando ideias culturais e religiosas individuais de acordo com a sua idade e capacidades. Como agente, a criança torna-se um sujeito ativo que expressa ideias e segue objetivos individuais, que podem servir de base para novas interações se forem respondidas por outras pessoas.¹⁰⁸

Como observadora, participante e agente, a criança constrói, como indivíduo ativo na aprendizagem, novas ideias e crenças e o seu envolvimento num ambiente de aprendizagem inspirador e a interação com colegas e educadores pode ajudar a desenvolver construtivamente o seu potencial para a autoeducação. Assim, as crianças necessitam de ambientes de aprendizagem que lhes permitam observar outras crenças, interagir com outras pessoas que partilham diferentes histórias de socialização e agir como agentes, expressando pontos de vista individuais.¹⁰⁹

A espiritualidade ou a religião de uma família pode afetar os valores e as crenças da criança, a maneira como entende, percebe e celebra as transições da vida, seus conceitos de

¹⁰⁵ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008, p. 67.

¹⁰⁶ NASCIMENTO, Márcio Moreira. A cultura e a socialização na formação da criança. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 2, n. 8, p. 88-106, 2020, p. 97.

¹⁰⁷ CORSARO, William Arnold. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Penso Editora, 2011, p. 11.

¹⁰⁸ BAUMAN, Zigmund. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021, p. 127.

¹⁰⁹ CORSARO, 2011, p. 13.

certo e errado e como se relaciona, respeita e honra figuras religiosas e o mundo natural. A educação infantil é, muitas vezes, o primeiro contexto em que as crianças são confrontadas com religiões e atitudes religiosas diferentes daquelas que vivenciam em seu ambiente familiar.¹¹⁰

É muito importante que as crianças aprendam a se tratar com respeito e a serem sensíveis às diferenças, incluindo as religiosas, que são percebidas, mesmo quando não são completamente entendidas. Embora notadas, as diferenças religiosas costumam ser negligenciadas na educação infantil e os professores podem se sentir desconfortáveis ao discutir questões religiosas em suas salas de aula, apesar de muitas escolas continuarem a celebrar os feriados cristãos tradicionais, como por exemplo, a Páscoa e o Natal, marginalizando ainda mais os alunos não cristãos.¹¹¹

No Brasil o ensino religioso visa desenvolver uma compreensão sobre as religiões e suas tradições, práticas e crenças, promovendo a tolerância e o respeito mútuo em uma sociedade diversa. Este componente faz parte da grade curricular a partir do Ensino Fundamental, não sendo oferecido na Educação Infantil. Entretanto, nesta pesquisa, esta modalidade de ensino será abordada devido ao fato de ser oferecido no município de Presidente Kennedy-ES, local da pesquisa.

O ER na Educação Infantil refere-se a uma abordagem pedagógica baseada no ensino de valores, a fim de incutir nas crianças princípios e padrões éticos universais esperados nas sociedades democráticas, que as ajudem a desenvolver-se como pessoas íntegras e respeitadoras do seu meio ambiente, independente de credos religiosos. A escolha desta abordagem tem por objetivo preparar as crianças para receberem os conteúdos próprios do ER no Ensino Fundamental.

Esta abordagem está em consonância com a teoria de Vigotski¹¹², para quem a educação visa desenvolver habilidades cognitivas básicas necessárias para as funções cognitivas de ordem superior, fornecendo as ferramentas psicológicas que podem moldar estas habilidades.

Nos primeiros anos de escolaridade, a criança recebe uma série de orientações e valores que marcarão sua etapa educacional, como respeito, tolerância, solidariedade e

¹¹⁰ RUEDELL, Pedro. *Educação religiosa: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 118.

¹¹¹ SALAROLI, Tatiane Pereira; SIMÕES, Anélia dos Santos Marvila. Educar para a tolerância religiosa nas escolas públicas. *Revista Unitas*, Vitória, v. 5, n. 2, p. 350-368, 2017, p. 360.

¹¹² VIGOTSKI, 2019, p. 26.

empatia para com todos. A diversidade deve ser considerada como enriquecedora e o ensino religioso pode permitir que se ensine que todos são iguais e que têm o mesmo direito à educação.¹¹³

A naturalidade e a curiosidade com que as crianças se deparam com as diferenças religiosas é um excelente alicerce ou processo de aprendizagem. As conversas ou perguntas que surgem podem ser oportunidades de aprendizado, desde que sejam percebidas com sensibilidade e abordadas pelos educadores.¹¹⁴

Um dos principais benefícios desta abordagem educacional é que ela proporciona uma base sólida em valores universais como respeito, solidariedade, tolerância e empatia. Além disso, o ER também incentiva o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo por meio da exploração de histórias, onde as crianças têm a oportunidade de questionar, analisar e refletir sobre diferentes aspectos da vida e da existência.¹¹⁵

O ER na infância desempenha um papel fundamental na formação integral da criança, oferecendo uma estrutura valorativa que facilita a compreensão do mundo e o desenvolvimento de sua identidade. Ao trabalhar com princípios éticos universais – como respeito, tolerância, solidariedade, honestidade e compaixão –, essa disciplina contribui significativamente para o processo de socialização e para a formação de cidadãos conscientes, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Também favorece o desenvolvimento de um importante senso de pertencimento comunitário. Ao proporcionar um sistema de referências culturais e espirituais compartilhadas, essa área do conhecimento ajuda as crianças a estabelecerem suas raízes identitárias, fortalecendo simultaneamente sua autoestima e seu vínculo com a comunidade. Esse aspecto é particularmente relevante na fase infantil, quando os indivíduos começam a construir sua compreensão de si mesmos e do seu lugar no mundo.¹¹⁶

O ensino de princípios morais e éticos é fundamental, aprendendo sobre o que é certo ou errado e desenvolvendo um sentido de responsabilidade com os outros e com o mundo em geral.¹¹⁷ Também proporciona a oportunidade das crianças aprenderem sobre a sua herança

¹¹³ ROCHA, Eloisa Acires Candal. A função social das instituições de educação infantil. *Revista Conteúdo/Escola*, Araranguá, v. 5, n. 7, p. 1-15, 2001, p. 7.

¹¹⁴ OLIVEIRA, 2011, p. 36.

¹¹⁵ MARVILA, Larissa Costa. A relação entre o ensino religioso e a construção da identidade das crianças no ensino fundamental I. *Revista Contemporânea*, v. 4, n. 3, p. 1-18, 2024, p. 4.

¹¹⁶ ROVAI, Giovanna Avalone; SILVA, Maria de Lourdes Ramos. A empatia e a tolerância na educação infantil. *Revasf*, v. 12, n. 8, p. 174-191, 2022, p. 183.

¹¹⁷ SALAROLI; SIMÕES, 2017, p. 363.

cultural e religiosa, que lhes permite conhecer as suas tradições, costumes, rituais e celebrações, fortalecendo a sua identidade cultural e promovendo o respeito pela diversidade, além de estimular o pensamento crítico e o raciocínio moral, aprendendo a analisar e avaliar diferentes perspectivas e desenvolvendo competências cognitivas fundamentais.¹¹⁸

Em resumo, o ER na infância proporciona uma série de benefícios que vão além dos acadêmicos. Esta forma de educação contribui para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo a formação em valores, o sentimento de pertença, o desenvolvimento espiritual e moral, a ligação com a cultura e o desenvolvimento cognitivo.¹¹⁹

Apesar dos muitos benefícios do ER na primeira infância, existem também desafios e considerações importantes que devem ser levados em conta, dentre os quais o risco de que possa encorajar a doutrinação, em vez de promover a livre escolha e o pensamento crítico. É importante garantir que as crianças tenham a oportunidade de explorar diferentes perspectivas e crenças religiosas, sem impor uma determinada visão do mundo.¹²⁰

A sociedade é cada vez mais diversificada em termos de crenças religiosas e isto levanta o desafio de como abordar o ER de uma forma inclusiva, respeitando e promovendo a diversidade religiosa presente nas salas de aula.¹²¹

Concluindo, embora o ER na Educação Infantil apresente desafios e considerações importantes, os benefícios que proporciona às crianças não podem ser ignorados, sendo essencial enfrentá-los de forma adequada, promovendo a inclusão, o respeito pela diversidade e garantindo que todos tenham a oportunidade de desenvolver o pensamento crítico e uma visão ampla do mundo.

¹¹⁸ MARVILA, 2024, p. 6.

¹¹⁹ SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana et al. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desafios e possibilidades. Revista Foco, v. 16, n. 10, p. 1-19, 2023, p. 8.

¹²⁰ SAYÃO, Rosely. *Educação sem blá-blá-blá*: como preparar seus filhos e alunos para o convívio familiar, a escola e a vida. São Paulo: Três Estrelas, 2016, p. 72.

¹²¹ NASCIMENTO, 2020, p. 98.

2 O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR

A história da sociedade brasileira possui uma estreita relação entre o Estado e a Igreja Católica ao longo dos séculos. Assim, apesar de ter uma Constituição laica desde os primeiros anos do período republicano, a religião tem uma forte influência nas questões políticas desde o período da colonização, sendo onipresente nas diversas esferas sociais e, para difundir suas ideologias, utiliza diferentes veículos, dentre os quais o sistema escolar.¹²²

O ensino religioso faz parte da história da formação da sociedade brasileira, principalmente com a perspectiva da colonização portuguesa, que delegou a educação à Igreja Católica. Este projeto tinha por interesse a propagação das suas crenças e sua expansão. Para isso, utilizou mecanismos de coerção e cooptação, impondo não somente a cultura portuguesa aos povos originários, mas também a religião.¹²³

Desse modo, este capítulo apresenta um breve panorama do ER no Brasil, de acordo com as diretrizes constitucionais e a legislação educacional, culminando com a Base Nacional Comum Curricular, ao definir o ER como área de conhecimento e componente curricular. Posteriormente, o capítulo trata da diversidade cultural no ER, ressaltando a importância de educar para a diversidade nesta disciplina.

2.1. Breve panorama do ensino religioso no Brasil

A intervenção do catolicismo português na educação faz parte da história colonial e imperial do país, devido a uma parceria indissociável entre o Estado e a Igreja Católica. Nas escolas, o ER era tratado como catequese, sendo utilizada a Bíblia e o catecismo. Entretanto, esta conjuntura não estava livre de críticas e discussões, especialmente a partir do segundo reinado de D. Pedro II, quando as relações entre o Estado e a Igreja já estavam mais enfraquecidas.¹²⁴

Com a instauração do regime republicano em 1889, estabeleceu-se no Brasil a separação entre Estado e religião, consagrando o princípio da laicidade estatal. Com a

¹²² SENEFFONTE, Fábio Henrique Rosa. The relationship between religion and education in Brazil. *Revista Linhas*, v. 40, p. 434-454, 2018, p. 436.

¹²³ ZYLBERSZTAJN, Joana. *O Princípio da Laicidade na Constituição Federal de 1988*. 2012. 214 f. Tese (Doutorado em Direito) - Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012, p. 81.

¹²⁴ STIGAR, Robson. As diversas concepções de ensino religioso no Brasil. *Kerygma*, v.12, n. 2, p. 41-72, 2016, p. 52.

primeira Constituição da República, em 1891, a separação entre o Estado e qualquer religião ou culto e o ensino fornecido nas escolas públicas deveria ser laico. Também foi declarado que todas as religiões seriam aceitas no Brasil e que as pessoas poderiam praticar suas crenças.¹²⁵

A partir de então, o ER foi extinto das escolas. Essa mudança foi acompanhada por uma crise na Igreja Católica e uma busca pela recuperação do seu prestígio e poder na sociedade, por ter perdido seu espaço de evangelização. Ao mesmo tempo, formou-se no país uma resistência ao domínio religioso, o que demandou o desenvolvimento de novas estratégias pela Igreja Católica para manter a sua influência, tendo sempre a educação como campo estratégico.¹²⁶

Em 1931, o então presidente Getúlio Vargas reintroduziu a disciplina nas escolas públicas, em caráter eletivo, e desde a Constituição em 1934, a questão do Ensino Religioso esteve presente em todas as demais Constituições brasileiras.¹²⁷

As Constituições de 1946 e de 1967 mantiveram o ER como disciplina facultativa, a ser oferecida nos horários normais das escolas. A Constituição de 1988 define em seu artigo 210, parágrafo primeiro, que “o ensino da religião é facultativo e será oferecido no horário normal de aula das escolas públicas de ensino fundamental”. O artigo 5.º define que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício do culto religioso e, nos termos da lei, garantida a proteção dos locais de culto e dos seus ritos”.¹²⁸

A partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), o ER se mantém presente, na primeira versão do artigo 33 prevê a oferta de um ensino confessional ou inter-religioso, sem custos para o Estado.¹²⁹ Esse modelo de educação religiosa indica que “as religiões ocorreriam na educação pública enquanto tratadas sob a perspectiva fenomenológica e antropológica”. Seria, portanto, o objetivo do ensino da religião como fenômeno histórico, cultural das sociedades, uma vez que proíbe explicitamente o proselitismo nas salas de aula das escolas públicas.¹³⁰

¹²⁵ MIRANDA, Jorge. O estado laico e a liberdade religiosa. In: MARTINS FILHO, I. G. S.; NOBRE, M. A. B. *O estado laico e a liberdade religiosa*. São Paulo: LTR, 2011, p. 112.

¹²⁶ STIGAR, 2016, p. 54.

¹²⁷ STIGAR, 2016, p. 54.

¹²⁸ BRASIL, 1998, s.p.

¹²⁹ BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 ago. 2024.

¹³⁰ ZYLBERSZTAJN, 2012, p. 152.

De acordo com a LDBN, o ER visa promover valores e princípios da cidadania, devendo as escolas respeitarem a diversidade religiosa, não podendo, portanto, induzir a uma determinada religião. Entretanto, como certas religiões são expressivamente mais prestigiadas que outras e que algumas condenam de forma incisiva outras denominações, especialmente o espiritismo e as de origem africana, “supor que o ensino religioso no Brasil abrange todas as religiões é bastante ingênuo e utópico”.¹³¹

Em seguida, a Lei nº 9.457/97 modificou a redação do artigo da LDBN relativo ao ER, omitindo a parte que definia que o mesmo não teria ônus para o Estado. A referida lei foi o resultado da pressão de lideranças religiosas, encabeçadas pela Igreja Católica, que elaboraram um manifesto onde declaravam:

Surpreendeu-nos o acréscimo da expressão sem ônus para os cofres públicos no artigo que estabelece o ensino religioso. O ensino religioso é disciplina global inserida nos horários normais das escolas públicas e compete ao Estado arcar com o devido ônus. Por isso, não pode ser tratado como adendo nem como favor prestado a determinada denominação religiosa. Ele é parte integrante de um processo de educação garantido pela Lei Maior.¹³²

Outra mudança importante foi a retirada do texto que se referia à possibilidade do ensino confessional ou interconfessional, destacando que o ER deve respeitar a diversidade e não praticar o proselitismo. Desse modo, a referida Lei passou a determinar:

Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

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

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.¹³³

No entanto, a partir desta lei, tornou-se possível a presença de religiões que estavam excluídas do sistema educacional, participando, inclusive da elaboração de conteúdos da disciplina. Nesse contexto, Carneiro afirma que “a partir de 1997, o ensino religioso é

¹³¹ SENEFFONTE, 2018, p. 440.

¹³² JUNQUEIRA, 2012, p. 51

¹³³ BRASIL. Lei nº 9475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/L9475.htm#:~:text=%22Art.,vedadas%20quaisquer%20formas%20de%20proselitismo. Acesso em: 23 set. 2024.

ressignificado, passando a ser entendido como parte integrante da construção de um novo cidadão e não apenas formar ou confirmar um fiel”.¹³⁴

Porém, na prática, não foi isso que ocorreu, já que alguns estados aderiram ao ensino confessional. Como exemplo, pode ser citado o estado do Rio de Janeiro, que sancionou uma lei no ano 2000, onde tornou o ER confessional, definindo o conteúdo e o perfil dos professores. Indo além, em 2004, se tornou o primeiro estado brasileiro a realizar um concurso público para preencher as vagas destinadas ao ER, indo na contramão da Constituição de 1988.¹³⁵

Em 2008, foi aprovado o Acordo Brasil-Santa Sé pelo Congresso Nacional, assinado pelo Poder Executivo, em novembro de 2008, que passou a ser denominado Regime Concordata. O acordo criou um novo dispositivo, discordando da LDBN de 1996, ao oferecer a oportunidade de confessionalizar a disciplina, determinando, em seu artigo 11, que:

A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa. §1º O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação.¹³⁶

Nesse contexto, foi concebida a Lei Geral das Religiões, apresentada em 2009 por um deputado federal e pastor da Igreja Universal do Reino de Deus. O principal objetivo desta lei era estender o conteúdo do referido acordo a outras denominações religiosas. A lei, por um lado, criou uma “relação jurídica privilegiada do Estado com a Igreja Católica em relação às outras religiões, e, por outro lado, escancara ainda mais a violação do dispositivo legal que veda as relações de dependência ou aliança do Estado com as Igrejas”.¹³⁷

Em 2010, o Procurador-Geral da República contestou a constitucionalidade de diversas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como do acordo Brasil-Santa Sé, em que a Igreja Católica comprometeu recursos educacionais a serviço da sociedade brasileira. O argumento utilizado era que o ensino religioso nas escolas públicas não deveria

¹³⁴ CARNEIRO, Sandra de Sá. Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo: controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 28., 2004, Caxambú. *Anais...* Caxambú: ANPOCS, 2004, p. 7.

¹³⁵ GUIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra de Sá. *Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: Registros e Controvérsias*. Rio de Janeiro: Iser, 2004, p. 12.

¹³⁶ BRASIL. *Decreto Legislativo nº 698, de 2009*. Aprova o texto do Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, assinado na Cidade-Estado do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: Congresso Nacional, 2009.

¹³⁷ ORO, Ari Pedro. A laicidade no Brasil e no Ocidente Algumas considerações. *Civitas*, v. 11, n. 2, p. 221-237, 2011, p. 227.

ser confessional e deveria se concentrar em abordar a história e a doutrina de várias religiões, a partir de uma perspectiva secular.¹³⁸

Após intensos debates, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, em 2016, por 6 votos a 5, que o ensino religioso confessional no sistema escolar público brasileiro era constitucional. O argumento utilizado foi que, ao permitir a matrícula opcional, a Constituição Federal preservou tanto a natureza laica do Estado quanto a liberdade de crença da população. Foi enfatizado que a laicidade não está em conflito com o dever do Estado de organizar o ER opcional nas escolas públicas, concluindo que as leis contestadas não autorizavam o proselitismo, a catequese ou a imposição de uma religião específica.¹³⁹

Entretanto, mesmo após o posicionamento claro do Supremo Tribunal Federal sobre a laicidade no ensino público, o Ministério da Educação, ao formular as novas Diretrizes Curriculares Nacionais em 2017, reafirmou o compromisso com uma educação estritamente laica. Trata-se da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que será abordada a seguir.

2.2 O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular começou a ser gestada no ano de 2013 por fundações e organizações do terceiro setor, reunindo grupos de especialistas educacionais, servidores públicos, legisladores e outras partes interessadas em definir padrões curriculares. Seu primeiro rascunho foi divulgado em 2015 e, após três rodadas de revisões, foi finalmente aprovada por um comitê nacional, em 2017, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio.¹⁴⁰

O processo de criação da BNCC foi abalado por turbulências políticas, com várias administrações presidenciais e ministros da educação, mantendo, no entanto, um forte apoio de grupos influentes, representantes dos interesses privatistas da educação. Tais grupos sustentam que a equidade educacional exige que todas as crianças tenham acesso ao conhecimento e às habilidades que geralmente são fornecidos apenas aos ricos, e que a melhor

¹³⁸ BALDISSERI, Lorenzo. *Diplomacia Pontificia, Acordo Brasil-Santa Sé, Intervenções*. São Paulo: LTR, 2011, p. 103.

¹³⁹ CUNHA, Luiz Antônio. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: Laico ou religioso? *Educação & Sociedade*, v. 39, n. 145, p. 890-907, 2018, p. 896.

¹⁴⁰ SOUZA, Lydiane Maria Ferreira. Ensino religioso na BNCC: qual o lugar das religiões de matrizes africanas? *Revista Latinoamericana de Derecho y Religion*, v. 9, n. 2, p. 1-27, 2023, p. 6.

maneira de garantir altas expectativas acadêmicas é por meio de padrões acadêmicos claros.¹⁴¹

Trata-se de um documento normativo, organizado para definir:

O conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).¹⁴²

Desta forma, a BNCC se estabelece como referência obrigatória para a construção dos projetos pedagógicos em todas as instituições de ensino do país. No que concerne especificamente ao Ensino Religioso, o configura como área de conhecimento integrante da Educação Básica, com três objetivos fundamentais: fomento ao respeito e valorização da diversidade religiosa brasileira; garantia do pluralismo de concepções filosóficas e existenciais; e estímulo ao diálogo inter-religioso e intercultural. Dessa forma, suas principais características são a não confessionalidade, a formação integral, o alinhamento às competências gerais, a diversidade religiosa, a interdisciplinaridade e o caráter optativo.¹⁴³

O ER, conforme previsto pela BNCC, é não confessional, ou seja, não promove nenhuma religião em particular e visa ao conhecimento e respeito pela diversidade religiosa, incluindo visões de mundo não religiosas. O componente está inserido no campo da formação integral do estudante, abordando aspectos que favorecem o desenvolvimento da capacidade de conviver com a pluralidade religiosa e cultural, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.¹⁴⁴

O ER é tratado de maneira interdisciplinar, podendo dialogar com outras áreas do conhecimento, como História, Filosofia, Sociologia e Artes, para uma compreensão mais ampla das manifestações religiosas e suas interações com a cultura e a sociedade. Embora

¹⁴¹ BRANCO, Emerson Pereira et al. BNCC: A quem interessa o ensino de habilidades e competências? *Debates em Educação*, v. 11, n. 25, p. 155-171, 2019, p. 157.

¹⁴² BRASIL, 2017, p. 7.

¹⁴³ SILVA, José Carlos. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, v. 20, n. 44, p. 56-65, 2018, p. 57.

¹⁴⁴ SOUZA, 2023, p. 9.

previsto no documento, o ER é uma disciplina de caráter optativo para os alunos, respeitando a laicidade do Estado e a liberdade de crença, conforme a Constituição Federal.¹⁴⁵

O ER está alinhado às 10 competências¹⁴⁶ gerais da BNCC, apresentadas na figura 1, que envolvem o desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico, a empatia, o respeito às diferenças e o diálogo. Também destaca a importância do aluno compreender e respeitar a diversidade de crenças religiosas presentes no Brasil e no mundo. Para isso, devem ser abordados temas como a relação entre religiosidade, ética e cultura, permitindo uma análise crítica sobre a influência das tradições religiosas na sociedade.¹⁴⁷

Figura 1 – Competências gerais da BNCC¹⁴⁸



¹⁴⁵ BRANCO et al., 2019, p. 163.

¹⁴⁶ “Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. BRASIL, 2017, p. 8.

¹⁴⁷ BRASIL, 2017, p. 8.

¹⁴⁸ INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Competências gerais da nova BNCC*. Disponível em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>. Acesso em: 14 set. 2024.

Em relação ao ER, as competências específicas são:

1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. 2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. 3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. 4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. 5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. 6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.¹⁴⁹

A partir das competências gerais estabelecidas, desdobram-se as competências específicas de cada área do conhecimento, que, por sua vez, orientam os objetivos dos componentes curriculares, como é o caso das disciplinas escolares. Em cada uma dessas disciplinas, são definidos objetos de conhecimento, que podem envolver conteúdos, conceitos ou processos. No caso do Ensino Religioso, o desenvolvimento das competências ocorre por meio de três grandes unidades temáticas: "identidades e alteridades", "manifestações religiosas" e "crenças religiosas e filosofias de vida". Essas unidades organizam o conteúdo curricular e norteiam o trabalho pedagógico ao longo do ensino fundamental, contemplando, em sua totalidade, 50 objetivos de aprendizagem e 63 habilidades distribuídas entre os diferentes anos escolares.¹⁵⁰

Quanto aos objetivos gerais do ER, a BNCC determina que este deve:

a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; d) Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.¹⁵¹

Dessa forma, o documento propõe que as aulas de Ensino Religioso favoreçam a compreensão das diversas tradições religiosas, incentivando o respeito às múltiplas expressões de fé e reconhecendo sua influência na construção das identidades culturais e sociais. Essa abordagem visa contribuir para a consolidação de uma convivência harmoniosa, baseada no

¹⁴⁹ BRASIL, 2017, p. 435.

¹⁵⁰ SANTOS, Taciana Brasil. O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação em Revista*, v. 37, n. 1, p. 1-18, 2021, p. 12.

¹⁵¹ BRASIL, 2017, p. 436.

diálogo e na valorização das diferenças. A BNCC orienta que o Ensino Religioso, enquanto componente curricular, desempenha um papel fundamental na formação cidadã, ao promover atitudes de respeito mútuo, empatia e tolerância em contextos marcados pela diversidade.¹⁵²

Entretanto, o documento tem sido alvo de intensos debates e críticas. Alguns críticos apontam que é difícil manter uma postura de neutralidade religiosa nas escolas. Embora a BNCC defina o ensino religioso como não confessional, ou seja, sem vínculo com uma religião específica, na prática, pode ser complicado evitar a influência de crenças majoritárias, especialmente em contextos onde uma religião tem predominância cultural.¹⁵³

Houve grande mobilização e discussão envolvendo as várias disciplinas para que a BNCC chegasse ao texto final. No entanto, o ER não foi discutido, já que ele havia sido retirado do texto da BNCC, já que toda fundamentação era de um ER com conteúdo determinados pelo governo, fato que fere o princípio da liberdade religiosa assegurado na CF e na LDB. A surpresa foi que, com apenas 5 dias antes da votação da BNCC, o ER é reinserido pelo CNE e aprovado com a redação que anteriormente havia sido reprovada.¹⁵⁴

Alguns profissionais da educação e estudiosos têm levantado questionamentos sobre as formas de implementação do Ensino Religioso de maneira que se respeite efetivamente a pluralidade religiosa, sem favorecer determinadas crenças em detrimento de outras. Há também receios de que, mesmo sob uma abordagem não confessional, o conteúdo programático possa, inadvertidamente, reforçar estereótipos ou alimentar preconceitos. Em alguns casos, teme-se que o enfoque dado em sala de aula acabe por excluir ou marginalizar estudantes que não compartilham das tradições religiosas mais abordadas, comprometendo assim a equidade no ambiente escolar.¹⁵⁵

No entanto, o modelo de Ensino Religioso delineado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pode cumprir sua função educativa e inclusiva, desde que sejam feitos ajustes adequados nos currículos escolares, especialmente no que se refere à promoção da ética da alteridade e da interculturalidade. Para isso, é imprescindível que os docentes responsáveis por essa disciplina tenham uma formação sólida, específica e alinhada com os princípios da BNCC. Tal preparação deve ocorrer tanto na formação inicial quanto na formação continuada, de modo que os professores estejam aptos a lidar com a diversidade

¹⁵² CUNHA, 2018, p. 894.

¹⁵³ SANTOS, 2021, p. 14.

¹⁵⁴ GONÇALVES, Rafael Marques; ALMEIDA, Talita Pereira. A BNCC e o ensino religioso em tempos de relações de poder e interesses ocultos. *Curriculo sem Fronteiras*, v. 19, n. 3, p. 963-974, 2019, p. 971.

¹⁵⁵ SILVA, 2018, p. 61.

religiosa presente nas salas de aula, adotando uma postura imparcial e respeitosa diante das crenças dos estudantes.¹⁵⁶

Esse preparo é fundamental para que o professor possa atuar como mediador de situações que envolvam conflitos ou atitudes de intolerância religiosa, favorecendo o diálogo, a escuta e a compreensão mútua. Nesse contexto, a formação em Ciências da Religião se apresenta como uma alternativa eficaz, pois oferece ao futuro docente instrumentos conceituais e metodológicos que possibilitam superar práticas proselitistas. Nesse sentido a formação em Ciências da Religião oferece condições “para que o professor possa superar o proselitismo religioso, pois não possui nenhum compromisso com as instituições religiosas”.¹⁵⁷

Também torna-se importante, e a BNCC enfatiza, a coparticipação da comunidade no processo educativo, o que é particularmente relevante no caso do ER, devido à sensibilidade e diversidade dos temas abordados. A participação da comunidade escolar pode garantir que o currículo de ER seja elaborado de forma a refletir as realidades e necessidades dos estudantes, respeitando suas crenças e promovendo o diálogo inter-religioso.¹⁵⁸

Atualmente, esse ensino encontra-se em um processo de construção de identidade didático-pedagógica, contudo, podemos refletir que a BNC pode contribuir para o cumprimento e a elaboração de conteúdos a serem abordados por esse ensino e promovendo principalmente uma educação não confessional. É sentida nas escolas essa dificuldade em separar a convicção religiosa dos conteúdos a serem abordados no Ensino Religioso. Difícil pensar nessa separação em nosso contexto social, uma vez que esse ensino na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 apresenta esse ensino como disciplina a ser contemplada nos horários normais no ensino fundamental das escolas públicas. Podemos dizer que no atual contexto social o ER se apresenta, porém, como um processo de transição, pois temos ainda influências religiosas regendo nosso país. E a proposta do ER, na perspectiva das Ciências das Religiões, é contribuir para a formação de alunos/as que reconhecem e respeitam as diversidades culturais e religiosas existentes no contexto das relações escolares e que de forma direta e/ou indireta está presente no âmbito educacional.¹⁵⁹

A inserção do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular representa um avanço significativo na construção de uma proposta educacional comprometida com o respeito à diversidade e com a promoção de uma cultura de paz. Ao adotar uma perspectiva que rejeita práticas de dominação, discriminação e exclusão baseadas em crenças religiosas,

¹⁵⁶ FREITAS, Eliane Maura Kittig Milhomen. M. *Bem-me-quer, Malmequer*: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular. 2018. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018, p. 181.

¹⁵⁷ FREITAS, 2018, p. 187.

¹⁵⁸ SANTOS, Mirinalda. Base Nacional Comum Curricular: desafios e implicações para o ensino religioso. *Espaço do Currículo*, v. 8, n. 3, p. 293-305, 2015, p. 302.

¹⁵⁹ SANTOS, 2015, p. 301.

essa diretriz curricular aponta para um modelo de educação que reconhece a pluralidade de convicções como parte constitutiva da vida social.¹⁶⁰

Nesse cenário, o Ensino Religioso previsto na BNCC tem potencial para colaborar de maneira expressiva com a formação integral dos estudantes, ao valorizar a diversidade de manifestações religiosas e suas conexões com os contextos culturais, históricos e sociais nos quais estão inseridas. Trata-se de reconhecer as diferentes tradições religiosas como legítimas e dignas de respeito, promovendo, assim, uma convivência baseada na empatia, na escuta e no reconhecimento mútuo.¹⁶¹

Para os fins deste trabalho, é importante pontuar que há uma ausência de diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Religioso (ER) na Educação Infantil, inclusive na BNCC. O que significa um desafio para os professores(as) que buscam abordar a diversidade religiosa de maneira eficaz. Sem um suporte curricular adequado, os educadores(as) enfrentam dificuldades em desenvolver práticas pedagógicas que respeitem e promovam a pluralidade religiosa, o que pode levar a uma abordagem fragmentada e inconsistente.

A falta de diretrizes claras sobre como abordar o ER na Educação Infantil pode resultar em uma variedade de práticas pedagógicas, muitas vezes baseadas nas experiências pessoais ou nas tradições religiosas das(os) próprias(os) professoras(es). Isso pode gerar desigualdades no tratamento dado à diversidade religiosa, onde algumas crenças são mais representadas do que outras. Sem um referencial comum, os professores podem se sentir inseguros ou despreparados para lidar com questões religiosas complexas, o que pode limitar a capacidade de promover um ambiente inclusivo e respeitoso.

A ausência de diretrizes curriculares específicas para o Ensino Religioso na Educação Infantil impõe diversos desafios aos docentes, sobretudo no que se refere à abordagem da diversidade religiosa em sala de aula. Um dos principais obstáculos é conciliar o princípio da laicidade do Estado com a necessidade de oferecer uma formação que contemple, com sensibilidade, a pluralidade de crenças presentes na sociedade. Sem um referencial normativo claro, muitos educadores acabam sendo expostos a pressões externas, seja de grupos religiosos ou de famílias, que frequentemente esperam abordagens alinhadas a tradições

¹⁶⁰ OLIVEIRA, Lilian Blanck; RISKE-KOCH, Simone. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax, Teol Pastor*, v. 13, n. 1, p. 573-588, 2021, p. 576.

¹⁶¹ CECCHETTI, Elcio. Ensino Religioso: contextos e perspectivas atuais. *Horizonte*, v. 18, n. 55, p. 10-14, 2020, p. 14.

confessionais, o que compromete a neutralidade exigida por um ambiente educacional democrático e plural.¹⁶²

A formação dos professores representa uma fragilidade importante nesse contexto. A carência de uma preparação específica para lidar com a temática religiosa de maneira crítica e respeitosa limita a capacidade dos docentes de promover práticas pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e espiritual. Em muitos casos, a formação inicial e continuada não contempla conteúdos relacionados ao fenômeno religioso de forma sistematizada, o que gera insegurança e improvisação por parte dos profissionais. A isso se soma a escassez de materiais didáticos e recursos pedagógicos adequados para o trabalho com o Ensino Religioso na primeira infância, dificultando ainda mais a implementação de propostas consistentes.¹⁶³

A introdução do Ensino Religioso na Educação Infantil, mesmo em contextos onde não há normativas nacionais específicas, levanta questões relevantes do ponto de vista jurídico e pedagógico. A Constituição Federal de 1988 prevê que o ensino religioso deve ser facultativo e isento de proselitismo, garantindo o direito das famílias à escolha quanto à participação de seus filhos nessa disciplina. No entanto, sem orientações claras, é possível que esses princípios sejam mal interpretados, resultando em práticas que desconsiderem a liberdade de consciência das crianças e das famílias.¹⁶⁴

Diante desse cenário, torna-se evidente a urgência da elaboração de diretrizes curriculares nacionais que orientem de forma adequada a presença do Ensino Religioso na Educação Infantil. Tais diretrizes devem assegurar a promoção de uma educação que reconheça e valorize a diversidade de crenças, sem comprometer a laicidade do espaço escolar. Para isso, é necessário investir na formação crítica dos educadores e na disponibilização de recursos pedagógicos apropriados, que lhes permitam desenvolver um trabalho sensível, inclusivo e comprometido com os princípios democráticos.

2.3 Cultura e diversidade religiosa

No campo da Antropologia, compreende-se que a cultura não é inata, mas sim construída socialmente, sendo resultado de processos de aprendizagem, partilha e transmissão entre os membros de um grupo. Esse conceito abrange tanto elementos tangíveis — como

¹⁶² CECCHETTI, 2020, p. 14.

¹⁶³ OLIVEIRA; RISKE-KOCH, 2021, p. 579.

¹⁶⁴ FREITAS, 2018, p. 192.

objetos, tecnologias e modos de vida, quanto dimensões simbólicas, como crenças, valores, normas e representações. A cultura, assim, é entendida como um sistema complexo que orienta as práticas e os significados dentro das sociedades humanas. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) adota uma concepção ampla e integradora de cultura, alinhada à perspectiva antropológica, considerando-a fundamental para a promoção da diversidade. De acordo com esse entendimento, o reconhecimento das múltiplas expressões culturais, inclusive as religiosas, deve ser valorizado como parte da riqueza da humanidade. Essa abordagem é destacada na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, na qual se afirma que o respeito à diversidade cultural é essencial para o diálogo intercultural, a coesão social e a convivência pacífica em sociedades plurais.¹⁶⁵

Contudo, o conceito de cultura mais difundido nas sociedades modernas vem dos séculos XVII e XVIII, quando a ideia de cultivo começou a ser usada metaforicamente para se referir ao cultivo da mente ou do espírito. A cultura tem sido entendida, desde então, de duas maneiras que continuam a ser a forma hegemônica pela qual é popularmente pensada: como resultado da formação e da educação e como patrimônio popular (material ou imaterial) de um determinado grupo social.¹⁶⁶

O conceito de Cultura se deu pós-evolução semântica da palavra Cultura, que ocorreu na língua francesa no século XVIII, e só depois se difundiu, por empréstimo linguístico, às línguas alemã e inglesa. O termo “cultura” no sentido figurado começa a ser utilizado, com mais frequência, no século XVIII, inicialmente, seguido de um complemento, “cultura das artes”, “cultura das letras”, “cultura das ciências”, como se fosse necessário que a coisa cultivada estivesse explicitada; em seguida, para designar a “formação”, a “educação” do espírito; e posteriormente, num movimento inverso, deixa de ter o significado de “cultura” como ação (ação de instruir) e passa a “cultura” como estado do espírito cultivado pela instrução, estado do indivíduo que tem cultura.¹⁶⁷

Este duplo sentido do conceito de cultura continua a ser importante porque está na base das duas grandes linhas de política cultural que existem historicamente: as políticas educativas e as de proteção do patrimônio. Por meio destas duas linhas, os conceitos foram reproduzidos e ampliados até aos dias atuais e continuam a influenciar a forma de se pensar e estar em contextos de diversidade.

¹⁶⁵ ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. *Declaração Universal Sobre A Diversidade Cultural*. Londres: UNESCO, 2002, p. 1.

¹⁶⁶ GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. *Educação em Revista*, v. 30, n. 3, p. 15-41, 2014, p. 17.

¹⁶⁷ GODOY; SANTOS, 2014, p. 17.

Para Geertz, a cultura denota um “padrão historicamente transmitido de significados incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem” seus conhecimentos e atitudes em relação à vida. A religião é um fato cultural, pois sem ela a cultura não pode ser atualizada, enquanto cultura sem religião não pode encontrar um significado profundo. Assim, as inter-relações da sociedade, cultura e religião podem ser observadas de várias maneiras, à medida que os indivíduos desenvolvem crenças, visões de mundo e tradições baseadas na socialização, educação e experiências. Portanto, a cultura é a primeira porta para explicar o fenômeno da religião.¹⁶⁸

Paul Tillich descreve a cultura como uma forma de expressão da religião. Ao mesmo tempo, considera a religião como um conteúdo da cultura. Essas inter-relações podem ser observadas não apenas nas famílias e sociedades, mas também em vários aspectos da vida cotidiana e dos relacionamentos humanos.¹⁶⁹

A religião não é teórica para Tillich, mas existencial. Considera, portanto, a religião como uma força ativa dentro da cultura porque "o religioso e o secular não são reinos separados", em vez disso, eles são encontrados "um dentro do outro". A religião é a própria "substância" da cultura; é o seu objetivo, mesmo que esse objetivo seja inconsciente. Por outro lado, a cultura é a "forma" da religião. A linguagem é uma criação cultural e, junto com outras formas, são utilizadas na expressão religiosa. Isso significa que a religião está sempre envolta em uma casca cultural e que a cultura sempre retém algum conteúdo religioso, implícita ou explicitamente.¹⁷⁰

A religião, portanto, é a matriz da existência humana. Por isso, não é interessante considerar a separação entre religião e vida secular, já que aquela é a fonte para essa. A religião é a dimensão da profundidade de todas as coisas. A dimensão da profundidade é uma metáfora espacial e representa a instância das interrogações fundamentais e do sentido último. A busca do ser humano por respostas é aquilo que o movimenta, aquilo que o faz existir e produzir em todos os aspectos. Ele parte desse ponto, vai se relacionando e se desenvolvendo, aprimorando seu conhecimento por pertencer e possuir essa dimensão, que para Tillich é a religião. Aliás, ele a conceitua como a “preocupação suprema com aquilo que nos preocupa em última análise.”¹⁷¹

¹⁶⁸ GEERTZ, 2008, p. 56.

¹⁶⁹ TILICH, Paul. *Teologia da Cultura*. São Paulo: Fonte Editorial, 2009, p. 41.

¹⁷⁰ TILICH, 2009, p. 42.

¹⁷¹ PEREIRA, Rodolfo Rodrigues. Contribuições de Tillich para o pensamento sobre religião, cultura e arte. *Revista Unitas*, v. 9, n. 1, 2021, p. 218.

A diversidade está presente no ser humano desde o momento em que cada pessoa tem características próprias, interesses acadêmico-profissionais distintos, expectativas e projetos de vida. Pessoas com diferentes origens culturais e religiosas e diversas histórias de socialização vivem juntas em vários contextos e compartilham seus conceitos religiosos e culturais individuais com sua comunidade.¹⁷²

A diversidade religiosa é um fenômeno social no qual duas ou mais religiões claramente definidas existem simultaneamente dentro de uma região ou sociedade, onde nenhuma religião tem uma abordagem única à verdade e todas podem e devem respeitar, tolerar e coexistir pacificamente umas com as outras. Devido à globalização, à construção de infraestrutura de transporte e à disseminação da tecnologia de comunicação pela Internet, credos religiosos foram introduzidos em áreas distantes e a velocidade de disseminação e o grau de comunicação entre religiões são muito maiores do que em qualquer outro momento da história.¹⁷³

Peter Berger aponta que, com a modernização e a globalização, a religião não está em declínio, mas está experimentando um desenvolvimento mais diverso. A integração global tornou a interconexão das religiões mais próxima, e os laços e interações inter-religiosas, como conflitos, comunicação, competição e cooperação, têm um impacto crescente no mundo. Essa maneira geográfica de pensar permite uma compreensão mais sistemática e aprofundada das maneiras e mecanismos pelos quais a religião exerce sua influência na política global, economia, cultura e outras áreas no contexto da globalização.¹⁷⁴

As primeiras pesquisas sobre diversidade religiosa se concentraram na ligação com as crenças religiosas, isto é, na medida em que esta afeta a participação dos indivíduos em atividades religiosas. A teoria tradicional da secularização sugere que a diversidade religiosa reduz a participação religiosa e que os indivíduos que são expostos a múltiplas religiões enfraquecerão sua devoção a uma religião em particular. Entretanto, também argumenta-se que a diversidade religiosa fornece aos indivíduos mais opções, levando a uma maior participação religiosa e maior frequência à igreja.¹⁷⁵

¹⁷² SEGATO, Rita Laura. Formações de diversidade: nação e opções religiosas no contexto da globalização. In: ORO, A. P.; STEIL, C. A. (Orgs.). *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 221.

¹⁷³ SANCHIS, Pierre. O campo religioso contemporâneo no Brasil. In: ORO, A. P.; STEIL, C. A. (Orgs.). *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 109.

¹⁷⁴ BERGER, Peter. A dessecularização do mundo: uma visão global. *Religião e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 9-24, 2000, p. 17.

¹⁷⁵ MELO, Edvaldo Celestino. *Diversidade religiosa e pluralismo religioso no Brasil*. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019, p. 47.

A diversidade não é apenas um fenômeno social, mas também uma condição fundamental para garantir a liberdade religiosa, impulsionando a tolerância e tornando possível a liberdade de consciência e os direitos humanos relacionados em um sentido geral. Abordar a diversidade cultural e religiosa é um desafio porque, dependendo de como é feito, pode implicar potenciais riscos e instabilidades que podem acompanhar o aparecimento de comportamentos xenófobos e a disseminação de preconceitos e estereótipos. Trata-se de evitar não apenas essas situações, mas também aquelas que podem surgir da exclusão social e da segregação entre alunos pertencentes a grupos ou religiões minoritárias.¹⁷⁶

Assim, o diálogo intercultural e inter-religioso entre diferentes grupos é fundamental, a fim de promover o conhecimento e a compreensão do outro, bem como a educação para a tolerância e o respeito. No âmbito da educação básica, o ER pode colocar uma ênfase significativa nas dimensões culturais e históricas das várias religiões. Essa abordagem facilita a aquisição de conhecimento experiencial sobre as diversas culturas religiosas encontradas em dentro e fora da comunidade e dos países.¹⁷⁷

O Brasil possui uma ampla diversidade cultural devido à contribuição das comunidades indígenas, afrodescendentes, europeias e à grande variedade de visões de mundo que se constroem como uma interpretação de realidades contextuais que enriquecem a compreensão do mundo. No entanto, também é evidente a invisibilidade que estas comunidades tiveram nas escolas, no que se refere à diversidade religiosa, produzindo, por um lado, o desconhecimento dos seus dogmas, da sua espiritualidade e da sua visão do mundo, ocasionando, muitas vezes, uma estigmatização pejorativa da sua identidade e das suas práticas.¹⁷⁸

Ainda que nos últimos anos o catolicismo oficial tenha perdido terreno para o crescente campo evangélico, o fato em si não ameaça a hegemonia do ethos cristão no país, mas, pelo contrário, pode atualizá-lo e contribuir para a sua manutenção e reprodução. Assim, se em termos da atual identidade religiosa nacional o primeiro aspecto que chama a atenção é a sua transformação promovida pelo recrudescimento da hegemonia católica de outrora, tal decréscimo não significa necessariamente a perda da hegemonia cristã na sociedade e no imaginário nacional.¹⁷⁹

¹⁷⁶ SANCHIS, 1999, p. 111.

¹⁷⁷ CLARK, David. Pluralismo religioso e exclusivismo cristão. In: BECKWITH, F. J.; CRAIG, W. L.; MORELAND, J. P. (Orgs). *Ensaio apologético: um estudo para uma cosmovisão cristã*. São Paulo: Hagnos, 2006, p. 351.

¹⁷⁸ SEGATO, 1999, p. 233.

¹⁷⁹ TADVALD, Marcelo. Identidade e diversidade religiosa no Brasil. *Latitude*, v. 9, n. 2, p. 175-195, 2015, p. 178.

Assim, a visibilidade e a compreensão da diversidade configuram-se como uma tarefa que busca consolidar cenários mais equitativos, justos e multiculturais. Neste sentido, o papel da escola não deve ser a reprodução de uma cultura hegemônica e muito menos a invisibilização e estigmatização das minorias religiosas. Pelo contrário, deve ser construído um cenário multicultural crítico, que promova o cultivo da espiritualidade e a promoção do pluralismo religioso.¹⁸⁰

Essa diversidade de religiões, juntamente com a diversidade de raça, gênero, etnia e sistemas de valores são aspectos importantes no ambiente de sala de aula. Como tal, a compreensão da diversidade pode ser enquadrada como um conjunto de práticas conscientes que envolvem a compreensão e apreciação da interdependência da humanidade, cultura e religião, a fim de praticar o respeito mútuo por qualidades e experiências que são diferentes. Portanto, essa compreensão da diversidade inclui o reconhecimento de diferentes maneiras de ser e de saber, promovendo ações para erradicar a discriminação e a intolerância.¹⁸¹

Isso demanda a necessidade de ambientes de aprendizagem sensíveis, que devem ser construídos em igualdade. A aprendizagem envolve vários processos que estão quase sempre inseridos em relacionamentos vividos e, portanto, são marcados por visões e conceitos individuais, que exigem um alto nível de resiliência e tolerância.

2.4 Pluralismo religioso na Educação Infantil

A globalização mostrou que o mundo é plural e que os paradigmas de exclusão hoje não têm base na vida social e religiosa dos seres humanos. No grande conjunto da diversidade, o pluralismo religioso ocupa um lugar muito importante, que conclama o ER a abordá-lo como prioridade.

A religião é um valor da humanidade que consolidou e moldou as civilizações. Dada a sua importância, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) considera que as comunidades religiosas e os seus líderes têm relações estreitas com os seus membros. Portanto, o seu apoio é essencial para a garantia de direitos. Em relação à educação, afirma que “as crenças, práticas, redes sociais e recursos da religião podem fortalecer as crianças,

¹⁸⁰ SEGATO, 1999, p. 235.

¹⁸¹ SANCHIS, 1999, p. 113.

dando-lhes esperança e meios para encontrar significado nas experiências mais difíceis, além de fornecer-lhes apoio emocional, físico e espiritual”.¹⁸²

Da mesma forma, afirma que a educação é um trabalho realizado para a orientação da infância e da adolescência em particular, através de suas instituições, alertando sobre o cuidado das religiões em garantir os direitos e o bem-estar das crianças e dos jovens acima das suas prescrições doutrinárias.¹⁸³

Entretanto, o discurso sobre o pluralismo se relaciona a questões sensíveis, especificamente teológicas. Nem todas as comunidades religiosas concordam que há outra verdade além da sua e do que elas defendem. Os ensinamentos das escrituras de cada religião fazem os adeptos acreditarem que estão corretos. O pluralismo significa uma disposição para aceitar a diversidade (pluralidade) e viver tolerantemente com pessoas e/ou ideias diferentes e influencia ações que levam à liberdade de pensamento, religião ou busca de informações. Portanto, alcançar o pluralismo requer a maturidade e prontidão mental das pessoas, comunidades e grupos.¹⁸⁴

Dadas as diversas crenças e experiências religiosas nos ambientes educativos, é necessário considerar a pluralidade religiosa, manifestação resultante do crescimento de grupos, ativistas, porta-vozes religiosos e igrejas. O pluralismo “visa a construção de regras do jogo, que incorporem múltiplos atores e vozes como elementos legítimos do processo”. A pluralidade é necessária, mas não é suficiente, por si só, para que o pluralismo se estabeleça como um processo legítimo.¹⁸⁵

O pluralismo religioso tem diversas conotações, podendo ser conceituado como:

Uma necessidade de encontro, convivência e trabalho comum essencial para enfrentar os problemas da humanidade, à medida que se descobre na própria religião um poder libertador mais eficaz (e esperançoso). do que o oferecido pelas ideologias.¹⁸⁶

As considerações em direção ao pluralismo religioso apresentam um elemento comum que é o reconhecimento do seu valor como crença, sem pretensões de superioridade ou inferioridade, para assumir as circunstâncias cotidianas da humanidade através do diálogo e

¹⁸² FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF. Convenção sobre os Direitos das Crianças. Nova Iorque: UNICEF, 1989, p. 2.

¹⁸³ UNICEF, 1989, p. 3.

¹⁸⁴ CLARK, 2006, p. 354.

¹⁸⁵ LEVINE, Daniel. Pluralidad, pluralismo y la creación de un vocabulario de derechos. *América Latina Hoy*, 41, p. 17-34, dic. 2005, p. 20.

¹⁸⁶ MERINO BEAS, Patricio. Teología pluralista de la liberación en Latinoamérica: una cuestión abierta. *Revista Iberoamericana de Teología*, v. 7, n. 1, p. 37-63, 2008, p. 39.

da aceitação da diferença. O diálogo torna possível o pluralismo, a convivência, a democracia é até justiça e paz; é a essência da liberdade de expressão.¹⁸⁷

Em relação ao pluralismo religioso e às suas possibilidades no ensino religioso, pode ser uma alternativa para abordar a diversidade religiosa nas salas de aula, reconhecendo a importância de todas as religiões. Considerando o ER como uma possibilidade dialógica baseada na diversidade, é importante que os seus processos didático-pedagógicos levem em conta o valor e a ação pela paz como fundamento da interação religiosa.¹⁸⁸

Tratar do ER, para além de uma confissão religiosa, significa valorizar a globalização que aponta um novo rumo, ou seja, a pluralidade religiosa que se torna uma nova ferramenta de abertura e respeito às outras crenças religiosas, gerando uma educação inclusiva que fala da divindade, não mais de uma nomeação fechada e dogmática, mas de uma forma transcendental que se expressa em uma abertura ao outro, a partir de diferentes experiências religiosas.¹⁸⁹

O Brasil se destaca por ser um país multiétnico, o que gerou, ao longo dos séculos, a chamada cultura afrodescendente, a presença da religião católica a partir da conquista e fortalecida no período colonial e, finalmente, a presença do cristianismo protestante. Na atualidade, toda esta influência produziu um fenômeno plural que coloca grandes desafios ao ER, marcado, durante muito tempo, pelo confessionalismo cristão católico.¹⁹⁰

Nesse contexto, a abordagem do pluralismo religioso no período de socialização torna-se uma responsabilidade das instituições educacionais. A educação infantil desempenha um papel importante na inclusão construtiva da diversidade, pois crianças com origens diversas se reúnem fora de seus contextos familiares e os primeiros anos podem se tornar a base para atitudes futuras.¹⁹¹

As instituições de educação infantil são espaços de aprendizagem e, portanto, estão intimamente interligadas com contextos culturais e religiosos, portanto, têm a responsabilidade de oferecer aprendizagem e crescimento que sejam caracterizados por uma

¹⁸⁷ FELLER, Vitor Gaudino. *Fé cristã e pluralismo religioso*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 69.

¹⁸⁸ RAMOS, 2022, p. 31.

¹⁸⁹ CECCHETTI, Elcio. *Diversidade Cultural Religiosa na Cultura da Escola*. 2008. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008, p. 29.

¹⁹⁰ FELLER, 2001, p. 71.

¹⁹¹ CECCHETTI, 2008, p. 64.

apreciação pela diversidade e igualdade. A responsividade cultural e religiosa e a disposição do educador em estabelecer um clima aberto e sensível são características importantes.¹⁹²

O desenvolvimento da criança ocorre por meio de processos intensos e ativos de construção e interpretação na interação com os outros. Em diversos contextos de aprendizagem, a criança é confrontada com várias ideias e tradições culturais e religiosas que podem ser diferentes das suas, desafiando-a a reconhecer e lidar com diversas origens sociais e religiosas. Nesses processos, a criança, ativa e passivamente, se encontra em diferentes papéis: ela atua como observadora, participante e agente na construção de competências e atitudes. A criança observa os outros e a si mesma ao conhecer outras crianças e educadores. Assim, ela experimenta crenças e práticas culturais e religiosas semelhantes e diferentes e reflete sobre elas. Além disso, atua como participante e compartilha ideias e crenças individuais ao interagir com os outros. Como participantes, as crianças compartilham suas identidades, expressando ideias culturais e religiosas individuais de acordo com sua idade e habilidades.¹⁹³

Como agente, a criança se torna um sujeito ativo que expressa ideias e segue objetivos individuais, que podem servir como base para novas interações, se forem respondidos por outros. Observação e participação prévias são a base dessa expressão. Como observador, participante e agente, a criança constrói, como um indivíduo de aprendizagem ativa, novas ideias e crenças. O envolvimento em um ambiente de aprendizagem inspirador e a interação com colegas e educadores podem ajudar as crianças a desenvolver construtivamente seu potencial para autoeducação.¹⁹⁴

Assim, as crianças precisam de ambientes de aprendizagem que as capacitem a observar outras crenças, interagir com outras pessoas que compartilham diferentes histórias de socialização e agir como agentes, expressando visões individuais. Essa abordagem do construtivismo interativo requer ações centradas na criança, que levem em consideração as características individuais e diversas da socialização.¹⁹⁵

Ao ER, entendemos, não caberá buscar a adesão do educando a uma confissão de fé. Concordamos que esta não seja uma atribuição de uma disciplina do currículo escolar, mas que tenha algo a dizer sobre um conhecimento que pode em muito contribuir para sua visão de mundo. O ER poderá enriquecê-la, uma vez que em

¹⁹² RAMOS, 2022, p. 36.

¹⁹³ BAUMAN, 2000, p. 131.

¹⁹⁴ AHMED, Anwar; FERNANDEZ, Rubén Gaztambide. Religious pluralism in school curriculum: A dangerous idea or a necessity? *Curriculum Inquiry*, v. 45, n. 2, p. 147-153, 2015, p. 149.

¹⁹⁵ RAMOS, 2022, p. 49.

seus conteúdos pode tratar do substrato religioso que está no bojo de todas as culturas.¹⁹⁶

As crianças devem ser apreciadas como designers ativos de suas visões de mundo individuais, que são desenvolvidas por meio de processos de interação e em ambientes que fomentam relacionamentos. O potencial de aprendizagem evolui quando as crianças descobrem um mundo diferente do seu. As crianças precisam ser vistas nos contextos de sua sociabilidade e relacionamentos se a educação quiser ser sensível à diversidade cultural e religiosa. Nesse sentido, a educação cultural e religiosamente sensível precisa de uma teoria que inclua dimensões de construtivismo, centralidade na criança e relacionamentos.¹⁹⁷

Em todo o mundo, as sociedades estão mudando rapidamente e se tornando cada vez mais diversificadas. Valores de inclusão e equidade, bem como respeito pela diversidade, aplicam-se a crianças pequenas e devem se tornar essenciais para instituições de educação infantil. O mundo da criança é moldado pela diversidade e estas trazem suas experiências e atitudes em relação à diversidade para a escola. Assim, é essencial lidar com o pluralismo religioso de forma produtiva e construtiva e estabelecer ambientes de aprendizagem que sejam sensíveis a essa diversidade.¹⁹⁸

As escolas devem ser espaços de reconhecimento, representação e pertencimento nos quais não haja discriminação e onde as crianças se sintam seguras para lidar construtivamente com a diversidade cultural e religiosa, experimentando e reconhecendo-as como algo natural e positivo. Em um espaço de aprendizagem inclusivo, apoiado por educadores, as crianças podem aprender sobre os outros e sobre si mesmas.¹⁹⁹

A sociedade brasileira é plurirreligiosa e como consequência é caracterizada pela diversidade, desta forma o Ensino Religioso está inserido nela e no ambiente escolar sofrendo influências diretas. Com vista a elucidar, sabe-se que o Ensino Religioso tem lei específica que o regulamenta, mas em contrapartida ele deve dar conta da diversidade religiosa presente na sociedade e na escola. Nesse sentido, a escola pública acaba sendo um dos espaços privilegiados de capilaridade da esfera pública religiosa permeada por crenças, credos e expressões religiosas.²⁰⁰

Quando o currículo assume a religião como um assunto privado, ele falha em reconhecer que muitos alunos carregam sua fé para a sala de aula e que isso molda as maneiras pelas quais aprendem e se envolvem com o conhecimento, mascarando efetivamente

¹⁹⁶ CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*, v. 6, n. 12, p. 263-270, 2007, p. 264.

¹⁹⁷ AHMED; FERNANDEZ, 2015, p. 151.

¹⁹⁸ CÂNDIDO, 2007, p. 265.

¹⁹⁹ RAMOS, 2022, p. 49.

²⁰⁰ NOGUEIRA, Sandra Vidal; BEISE, Claudete Ulrich; SILVA, Edeson dos Anjos. Ensino religioso plural na educação básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Caminhos*, v. 18, p. 28-44, 2020, p. 33

a marginalização de grupos religiosos minoritários. No entanto, trazer a religião para o currículo e a pedagogia é importante diante da necessidade dos alunos aprenderem a dialogar sobre religião com aqueles que têm diferentes relacionamentos, com diferentes tipos de crenças religiosas, incluindo aqueles que não seguem nenhuma religião.²⁰¹

Por meio de diálogos, os alunos podem aprender a reconhecer seus preconceitos sobre seus interlocutores e, assim, passar a entender aqueles que são diferentes. Em vez de perpetuar divisões entre alunos de vários grupos religiosos, as escolas devem ensinar os alunos a dialogar com aqueles com quem discordam, criando espaços para o que Bakhtin²⁰² descreveu como uma polifonia de múltiplas vozes válidas, convidando os alunos a ocupar espaços simultâneos, mas diferentes.²⁰³

Pedagogias dialógicas podem ajudar os alunos a respeitarem as crenças dos outros, por mais diferentes que sejam. Por meio dessa abertura ao outro, os alunos podem questionar continuamente suas próprias crenças e negociar, adaptar ou reajustar sua capacidade de resposta moral. Os diálogos em salas de aula fornecem um excelente campo para os alunos aprenderem a sensibilidade intercultural porque as escolas são frequentemente mais etnicamente diversas do que outros locais e os jovens de diferentes grupos são reunidos em um contato próximo, não encontrado em nenhum outro lugar. As pedagogias dialógicas são, portanto, desejáveis porque correspondem ao pluralismo na sociedade em geral, proporcionando uma oportunidade de vivenciar o pluralismo religioso.²⁰⁴

Ao longo do capítulo, foi possível constatar que o ER apresentou mudanças ao longo do tempo, culminando com a BNCC, cuja proposta leva em conta a diversidade existente no país e que também é visível nas escolas, tornando inviável o ensino confessional, com predominância cristã. Assim, busca-se fornecer aos alunos o conhecimento sobre as várias religiões e visões de mundo, sem impor crenças específicas, respeitando-se o pluralismo religioso.

²⁰¹ CÂNDIDO, 2007, p. 266.

²⁰² BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 29.

²⁰³ CUNHA et al., 2024, p. 10.

²⁰⁴ GARUTTI, Selson. Três Modelos Pedagógicos para o Ensino Religioso Escolar. *Religare*, v. 16, n. 1, p.207-227, 2019, p. 223.

2.5 Fundamentações Teóricas sobre a Diversidade Religiosa na Educação Infantil

Diante da relevância do tema e das exigências teóricas da pesquisa em Educação Infantil, aprofunda-se, a seguir, a discussão sobre o pluralismo religioso com base em referenciais específicos da área.

A inserção do pluralismo religioso na Educação Infantil deve ser compreendida como um compromisso ético e pedagógico urgente em uma sociedade marcada pela diversidade de crenças, valores e manifestações espirituais. Desde os primeiros anos escolares, é necessário reconhecer e valorizar essa pluralidade, não apenas como parte da formação cidadã, mas como um aspecto central da convivência democrática e da cultura de paz. O respeito à diversidade religiosa deve ser cultivado desde a infância como uma prática cotidiana que se expressa na escuta, no acolhimento e na representação simbólica das diferentes formas de vivenciar o sagrado.

A escola pública não deve formar para a religião, mas para o convívio respeitoso com a diversidade religiosa. Não se trata de ensinar religiões, tampouco de promover a fé, mas de educar para o reconhecimento da dignidade humana que se expressa, também, nas crenças e descrenças das pessoas. Para isso, é fundamental que o Ensino Religioso seja pautado em referenciais teóricos das Ciências da Religião, valorizando a laicidade do Estado e afastando qualquer perspectiva proselitista.

Além disso, cabe à escola promover uma prática pedagógica inclusiva e crítica, sustentada por metodologias que favoreçam o diálogo, a reflexão e a análise das manifestações culturais e religiosas como fenômenos sociais. Essa abordagem requer professores qualificados, embasados em formação inicial e continuada, que compreendam o Ensino Religioso como campo de conhecimento e não como doutrinação. Do mesmo modo, torna-se necessário que políticas públicas assegurem recursos didáticos adequados e medidas que enfrentem preconceitos e intolerâncias presentes no cotidiano escolar, garantindo uma educação democrática, integral e comprometida com a cultura de paz.²⁰⁵

²⁰⁵ FONSECA, Maria Luiz Dias. Ensino religioso: desafios e perspectivas da prática docente. Revista Foco, v. 18, n. 4, e8168, p. 1-26, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n4-107, p.19.

Segundo Junqueira²⁰⁶, o pluralismo religioso vai além da mera convivência de tradições distintas em um mesmo espaço. Ele exige um esforço concreto para construir relações de reconhecimento, diálogo e respeito mútuo entre essas tradições. Isso só é possível quando a escola se compromete com uma educação laica, crítica e fundamentada nos direitos humanos. No caso da Educação Infantil, mesmo sem obrigatoriedade legal de um componente curricular de Ensino Religioso, o princípio do pluralismo pode e deve estar presente nas práticas pedagógicas de maneira transversal, especialmente quando se pensa no desenvolvimento da empatia, da escuta e da convivência com o diferente.

Na infância, a espiritualidade não se apresenta por meio de conceitos teológicos ou doutrinários, mas por vivências sensíveis, afetivas e simbólicas. Hay e Nye²⁰⁷ chamam isso de espiritualidade relacional, ressaltando que as crianças expressam perguntas existenciais e valores profundos através do brincar, da imaginação, da observação da natureza e das relações interpessoais. Essa dimensão espiritual não pode ser ignorada pela escola. Quando a instituição silencia ou desvaloriza essas manifestações, perde-se uma oportunidade fundamental de dialogar com o que há de mais genuíno na experiência infantil.

O reconhecimento da espiritualidade como dimensão da infância exige dos educadores uma escuta atenta e uma sensibilidade que vá além da função instrucional. A criança, ao fazer perguntas sobre a morte, o sentido da vida, o bem e o mal, está acessando saberes que não se ensinam por meio de apostilas, mas que se vivenciam nas relações. Portanto, não se trata de ensinar religião, mas de criar contextos em que essas inquietações possam ser acolhidas sem julgamento, com respeito à pluralidade de crenças presentes no cotidiano escolar.

Candau²⁰⁸ lembra que a escola é um espaço privilegiado para a construção de uma educação intercultural. Nesse processo, reconhecer e valorizar a diversidade religiosa é parte fundamental do compromisso com a inclusão. Quando a escola ignora as manifestações religiosas que não pertencem ao imaginário cristão hegemônico, ela reforça estereótipos, silencia identidades e, muitas vezes, contribui para a reprodução de práticas discriminatórias.

²⁰⁶ JUNQUEIRA, S. R. A. Provimento de professores para o componente curricular Ensino Religioso visando à implementação do Artigo 33 da Lei 9394/96, revisto na Lei 9475/97. São Paulo: Projeto CNE/UNESCO, 2016, p. 16.

²⁰⁷ HAY, David; NYE, Rebecca. *The spirit of the child*. Rev. ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006, p. 14.

²⁰⁸ CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008, p.53.

A justiça curricular, como defendem Moreira e Candau²⁰⁹, consiste justamente em romper com essas invisibilizações e dar espaço legítimo a todas as formas de conhecimento, incluindo aquelas que historicamente foram marginalizadas, como as tradições indígenas e afro-brasileiras.

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.²¹⁰

É importante que a abordagem do pluralismo religioso vá além da simples apresentação de datas comemorativas e símbolos diversos. Trabalhar a diversidade de forma ética requer planejamento, escuta ativa das famílias e respeito às origens culturais das crianças. A apresentação superficial de diferentes tradições pode, paradoxalmente, reforçar estigmas e criar um ambiente de tolerância passiva, em vez de promover o respeito ativo e o diálogo genuíno. Isso se agrava quando, por falta de formação, o professor recorre a práticas confessionais ou moralizantes. Essas práticas, embora bem-intencionadas, dificultam a construção de um espaço verdadeiramente plural.²¹¹

Ainda segundo os autores, a ausência de formação específica sobre diversidade religiosa é um dos principais obstáculos enfrentados por professores da Educação Infantil. Muitos relatam insegurança ao lidar com temas ligados ao sagrado, temendo tocar em crenças sensíveis ou contrariar visões das famílias. Esse medo, muitas vezes, leva à omissão do tema ou à reprodução de práticas centradas apenas na cultura cristã ocidental. Quando a escola não reconhece as outras formas de religiosidade, envia uma mensagem clara às crianças: suas crenças não são importantes ou não têm valor.

Candau²¹² contribuiu mencionando que a diversidade religiosa, assim como outras dimensões culturais, constitui parte essencial do cotidiano escolar e não pode ser ignorada. Reconhecer as crianças como sujeitos culturais em processo de formação envolve considerar

²⁰⁹ CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 591.

²¹⁰ CANDAU, 2008, p. 52.

²¹¹ TORRES, Mônica Moreira O.; RIBEIRO, Antônio Lopes. Formação de professores para o Ensino Religioso: diálogos e reflexões. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 714-728, 2021, p. 715.

²¹² CANDAU, Vera Maria. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011, p. 253.

também suas experiências espirituais, que se manifestam a partir das vivências familiares, comunitárias e territoriais. Quando a escola cria condições para que essas expressões sejam acolhidas e respeitadas, promove a valorização da pluralidade e contribui para que cada criança construa uma identidade mais segura, aberta e inclusiva.

O compromisso com o pluralismo também está previsto no ordenamento jurídico brasileiro. A Constituição Federal de 1988²¹³ garante a liberdade de crença e a laicidade do Estado (art. 5º e art. 19), princípios que se estendem à educação pública. A LDB (Lei 9.394/1996)²¹⁴, ao prever o Ensino Religioso como facultativo e não confessional no Ensino Fundamental, reforça a necessidade de uma abordagem aberta, respeitosa e plural. Ainda que a Educação Infantil não contemple essa disciplina formalmente, a BNCC²¹⁵ propõe o desenvolvimento integral das crianças a partir de cinco campos de experiência, entre os quais se destaca "O eu, o outro e o nós", que trata da convivência, do respeito às diferenças e da valorização da diversidade. É nesse campo que se insere, de forma legítima e necessária, o trabalho com o pluralismo religioso.

Fleuri²¹⁶ defende que o trabalho com a diversidade religiosa na infância deve ocorrer por meio de estratégias simbólicas e interculturais, como a contação de histórias, o uso de mitologias de diferentes povos, a realização de rodas de conversa e visitas a espaços culturais e religiosos. Essas ações, quando desenvolvidas com intencionalidade pedagógica, contribuem para o reconhecimento positivo das diferentes cosmovisões. Envolver as famílias nesse processo fortalece o vínculo entre escola e comunidade, além de ampliar o repertório das crianças sobre o mundo.

Ao pensar na prática cotidiana das escolas brasileiras, não se pode ignorar o racismo religioso que afeta, sobretudo, crianças pertencentes a religiões de matriz africana. Ferreira²¹⁷ alerta para os silenciamentos, preconceitos velados e ausências simbólicas que essas crianças enfrentam no ambiente escolar. Quando seus elementos religiosos não são representados ou são tratados como inferiores, elas internalizam sentimentos de inadequação e exclusão. A

²¹³ BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, p. 11, 32.

²¹⁴ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996, p. 27.833.

²¹⁵ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017, p. 36.

²¹⁶ FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos. Diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adécir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria Torres (orgs.). *Ensino religioso na educação básica. Fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015, p. 281.

²¹⁷ FERREIRA, Jaiara Rosa Cruz Scofield. Escola: espaço de resistência ao racismo religioso. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 08, Ed. 12, Vol. 03, pp. 05-21. Dezembro de 2023, p. 14.

escola, como espaço de formação humana, precisa combater ativamente essas práticas e garantir o direito à identidade e à dignidade de todas as crianças.

Veremos que o educativo é eminentemente cultural e que a relação ensino/aprendizagem se constrói no campo dos valores, das representações e de diferentes lógicas. Não lidamos somente com processos cognitivos. Aliás, cada vez mais descobrimos que a cognição é construída na cultura.²¹⁸

Trata-se de compreender que as crianças constroem suas identidades em diálogo com os múltiplos saberes que circulam em seus contextos familiares e comunitários, inclusive os religiosos. Ao contrário da ideia de que seriam "neutras" ou "inocentes" frente a essas temáticas, as crianças estão inseridas em práticas culturais densas, muitas vezes marcadas por tradições de fé que atravessam seu cotidiano. Considerar essa realidade implica construir práticas pedagógicas que não invisibilizem essas vivências, mas que ofereçam espaços legítimos de escuta, expressão e valorização das diferentes crenças, especialmente daquelas que historicamente foram marginalizadas nos espaços escolares.

Trabalhar com a diversidade étnico-racial e religiosa na escola requer uma prática educativa antirracista, crítica e comprometida com os direitos humanos. Isso significa desmontar os mecanismos que historicamente negaram ou silenciaram as experiências religiosas das populações negras e indígenas. Não se trata apenas de admitir a presença da diversidade, mas de enfrentá-la politicamente, reconhecendo que as formas de exclusão também atravessam os modos como as religiões são tratadas na escola, inclusive na Educação Infantil. A escola precisa se comprometer com a formação de sujeitos que reconheçam o outro como legítimo e que sejam capazes de construir relações de respeito e equidade.²¹⁹

A cultura negra possibilita aos negros a construção de um "nós", de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse "nós" possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade.²²⁰

A laicidade, nesse cenário, deve ser compreendida como uma ferramenta de equidade. Não se trata de negar o religioso, mas de garantir que nenhuma tradição seja privilegiada em detrimento das outras. Isso exige uma postura ética por parte dos educadores, uma escuta

²¹⁸ GOMES, Nilma Lino. *Cultura negra e educação*. Revista Brasileira de Educação, v. 23, 2003, p. 84.

²¹⁹ GOMES, 2003, p. 77.

²²⁰ GOMES, 2003, p.79.

comprometida com o respeito e uma prática pedagógica que reconheça o direito das crianças de viverem e expressarem sua religiosidade de forma livre, crítica e consciente.

Em síntese, o pluralismo religioso na Educação Infantil não é apenas uma possibilidade pedagógica, mas uma necessidade ética e política. Ele se realiza na escuta atenta das crianças, no diálogo respeitoso com as famílias, na valorização das identidades religiosas e na recusa às práticas excludentes. Educar religiosamente de forma plural é contribuir para a formação de sujeitos éticos, capazes de conviver com o outro e de construir pontes em vez de muros. É dessa educação que precisamos para uma infância mais justa, sensível e verdadeiramente plural.²²¹

A partir das reflexões desenvolvidas neste estudo, o próximo capítulo apresentará o percurso metodológico e os resultados da pesquisa a ser realizada com os docentes da educação infantil no município de Presidente Kennedy-ES sobre as práticas pedagógicas, bem como suas percepções sobre a diversidade religiosa.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa sobre a diversidade religiosa nas práticas pedagógicas no ensino religioso na educação e apresentar as principais percepções e abordagens dos educadores, destacando como o tema é trabalhado no cotidiano escolar. A análise está organizada em categorias temáticas que permitem conhecer as práticas desenvolvidas, os desafios enfrentados, as percepções sobre o tema e a formação dos profissionais da educação infantil sobre a diversidade religiosa.

3.1 Identificando o Projeto Kennedy Educa Mais

Para compreender plenamente o cenário no qual a presente pesquisa se desenvolve, é fundamental contextualizar o programa municipal Kennedy Educa Mais, criado pela Lei nº 1303, de 10 de março de 2017, como uma política pública de extensão educacional no contraturno escolar para alunos da rede pública municipal de Presidente Kennedy-ES.²²²

²²¹ CUNHA, M. R.; SILVA, F. M. A. R. e; MENDES, G. B. C. N.; SOUZA, J. M. de; REBOUÇAS, L. M. de S.; FRANÇA, R. M. de; ADRIANO, V. C. S.; SILVA, V. S. da. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desa-fios e oportunidades. Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 21, n. 3, p. e3308, 2024, p.13.

²²² PRESIDENTE KENNEDY. Lei nº 1303, de 10 de março de 2017. cria o Programa Kennedy Educa Mais como ação de política pública de extensão educacional aos municípios kennedenses e dá outras providências.

O programa é vinculado à Secretaria Municipal de Educação e tem como objetivo ampliar tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem, por meio de atividades integradas ao currículo escolar. Tais atividades são realizadas em diferentes macrocampos, como: Aprofundamento da Aprendizagem, Cultura e Arte, Esporte e Lazer, Tecnologias da Comunicação e uso de Mídias.

Um dos diferenciais do programa é a oferta de atividades pedagógicas conduzidas por uma equipe multidisciplinar de profissionais selecionados por meio de processo seletivo simplificado. Esses educadores atuam diretamente nas unidades escolares da rede pública municipal, colaborando com ações educativas que dialogam com os projetos pedagógicos das escolas e ampliam a formação integral dos alunos.

Nesse contexto, o ensino religioso tem sido inserido como prática educativa no âmbito do programa, mesmo não sendo componente obrigatório nesta etapa da educação básica. A presença de professores com formação específica em Ciências da Religião ou áreas afins, selecionados pelo “Kennedy Educa Mais”, tem permitido que o ensino religioso seja ministrado de forma transversal, com ênfase no desenvolvimento de valores como respeito, empatia e tolerância.

O programa prevê que esses educadores atuem nas salas da Educação Infantil como professores de área, ministrando aulas regulares de ensino religioso diretamente às crianças, com conteúdos alinhados ao desenvolvimento de competências éticas, sociais e culturais. Embora não exista um currículo nacional específico para o ensino religioso na Educação Infantil, os professores conduzem suas aulas com base em temas como respeito à diversidade, diálogo inter-religioso, convivência e valorização das tradições culturais locais — aspectos especialmente significativos em um município que abriga comunidades quilombolas e expressiva pluralidade religiosa.

Para esta pesquisa, foram convidados a participar os nove docentes que atuam nas turmas da Educação Infantil da rede municipal de Presidente Kennedy-ES. Os professores de ensino religioso dessas turmas integram o programa Kennedy Educa Mais, conforme previsto na Lei nº 1303/2017, que estabelece como objetivos criar condições para que os estudantes desenvolvam hábitos, atitudes de cidadania e habilidades, criando um ambiente de práticas e

convívio social saudável, abordando questões de ética, cidadania, diversidade e valores humanos.

O projeto atende a toda a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, por meio de aulas culturais, reforço escolar e, quando necessário, substituição de professores regentes, abrangendo todas as áreas do conhecimento, articuladas aos componentes curriculares. O ensino religioso na Educação Infantil faz parte integral dessa estrutura, sendo desenvolvido por nove docentes responsáveis por todas as turmas do segmento, os quais foram convidados a contribuir com esta pesquisa, compartilhando suas experiências e percepções.

O direcionamento pedagógico dos professores ocorre de forma articulada entre a coordenação do programa, a Secretaria Municipal de Educação e a equipe pedagógica das escolas. Isso garante que o ensino religioso seja desenvolvido em consonância com os princípios da educação infantil, respeitando a fase de desenvolvimento das crianças e contribuindo para a construção de uma educação plural, inclusiva e sensível à diversidade religiosa e cultural.

Dessa forma, a existência e o funcionamento do “Kennedy Educa Mais” não apenas justificam a presença do ensino religioso nas instituições de Educação Infantil do município, mas também oferecem a base estrutural, legal e pedagógica que fundamenta a proposta do produto educacional desta dissertação. O produto tem como foco apoiar esses profissionais no planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas ao contexto infantil, fortalecendo o papel do ensino religioso como componente transversal na formação integral das crianças.

A íntegra da Lei nº 1303/2017, que regulamenta o programa Kennedy Educa Mais, encontra-se no (Apêndice D) desta dissertação, a fim de facilitar a consulta e reforçar a fundamentação institucional do projeto analisado.

3.2 Percurso metodológico

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório e descritivo, que buscou compreender como o ensino religioso é abordado na educação infantil, com foco na diversidade religiosa e nas práticas pedagógicas de professores desta etapa educacional.

O processo iniciou-se com a elaboração de um roteiro semiestruturado de entrevista, composto por questões abertas (Apêndice A), que permitiam ao entrevistado desenvolver livremente suas respostas, ao mesmo tempo em que garantiam a abordagem dos temas

centrais da investigação. Em seguida, após esclarecidos dos objetivos do estudo, os nove docentes foram convidados a participar da pesquisa e agendados os dias e horários mais convenientes. Um professor preferiu não participar, alegando estar na função há pouco tempo e desconhecer as orientações. A amostra, portanto, foi composta por oito professores.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas individuais com roteiro predefinido, contendo questões abertas que abordavam desde as concepções dos professores sobre ensino religioso na educação infantil até suas práticas em sala de aula, incluindo a forma como trabalham a diversidade religiosa, os desafios enfrentados e as estratégias pedagógicas adotadas.

Para a análise dos dados, optou-se pela Análise de Conteúdo Temática, conforme proposto por Laurence Bardin²²³, que envolveu três etapas principais: a pré-análise, com a transcrição e organização do material coletado; a exploração do material, momento em que se procedeu à codificação e identificação de categorias emergentes; e finalmente a interpretação crítica, onde os dados foram discutidos à luz do referencial teórico sobre ensino religioso, educação infantil e diversidade.

As entrevistas foram agendadas de forma individualizada, respeitando a disponibilidade de cada professor e foram realizadas presencialmente nas respectivas unidades escolares, em espaços previamente organizados para garantir privacidade, conforto e liberdade de expressão. Cada entrevista teve duração média de 30 a 40 minutos e foi devidamente registrada com autorização dos participantes, por meio de gravação de áudio, para posterior transcrição e análise. Todas as entrevistas foram realizadas nos meses de fevereiro e março de 2025.

Do ponto de vista ético, a pesquisa seguiu rigorosamente as diretrizes da Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, que envolve pesquisas com seres humanos, garantindo o anonimato dos participantes (identificados por códigos como P1 a P8).

3.3 Práticas desenvolvidas no Ensino Religioso pelos docentes

Primeiramente, os docentes foram indagados sobre como compreendem a diversidade religiosa e suas respostas estão transcritas a seguir.

²²³ BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016, p. 125.

P1: Compreendo como a existência de diferentes crenças, tradições e práticas e que o respeito é essencial para a convivência harmoniosa em todos ambientes.

P2: A diversidade religiosa na educação infantil é a valorização da pluralidade de crenças e a promoção do respeito a todas as religiões.

P3: A capacidade de acolher em um mesmo ambiente diferentes credos e construir espaços inclusivos para todos que desejem professar sua fé.

P4: Compreendo a diversidade religiosa como a multiplicidade de crenças, culturas e espiritualidades.

P5: Não existe uma única religião que seja correta e que esteja acima das outras.

P6: O ser humano é complexo em sua complexidade, dessa forma, constitui-se de valores e crenças diferentes. Crer em algo ou em alguma coisa é natural. Diante dessas diferenças surgem várias crenças, rituais e religiões no mundo.

P7: A diversidade religiosa representa a grande variedade de religiões no mundo. A diversidade se manifesta nas diferentes crenças, cultos e rituais ao redor do mundo, professados por pessoas que vivem em diversos lugares e culturas. É possível encontrar diversidade religiosa no cotidiano, quando numa mesma região há lugares para cultos e rituais de diferentes religiões. Inclusive, o termo “respeito à diversidade religiosa” surgiu como uma forma de suspender as ações de intolerância entre diferentes grupos religiosos.

P8: A diversidade religiosa representa a liberdade religiosa dos indivíduos e a valorização de todas as manifestações religiosas.

As respostas sobre a diversidade religiosa refletem uma compreensão alinhada com os princípios de pluralismo, respeito e inclusão. As falas de P1, P2, P5 e P8 destacam a importância do respeito e da valorização das diferentes crenças, um conceito de pluralismo religioso proposto por John Hick²²⁴, que defende que nenhuma religião detém o monopólio da verdade, mas todas são caminhos válidos em sua diversidade, argumentando que a diversidade religiosa enriquece a sociedade, desde que haja diálogo e reconhecimento mútuo.

O respeito à liberdade religiosa, mencionado por P8, está em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que trata da liberdade religiosa, em seu Artigo

²²⁴ HICK, John. *An Interpretation of Religion*. New Haven: Yale University Press, 2005, p. 24.

18²²⁵, e com estudo de Candau²²⁶, que enfatiza a necessidade de uma educação intercultural que promova a convivência harmoniosa entre diferentes tradições.

A fala de P3 sobre espaços inclusivos remete às discussões de Paulo Freire e Frei Betto²²⁷ sobre a educação como prática de liberdade, onde o ambiente escolar deve ser um local de acolhimento das diferenças dos estudantes, “com quem aprendemos e a quem ensinamos na prática comum da liberdade”. Já P6, ao abordar a complexidade humana e a naturalidade da crença, concorda com Berger²²⁸, que descreve a religião como uma construção social intrínseca à condição humana.

O destaque à multiplicidade de crenças em escala mundial e no cotidiano, abordado por P4 e P7, se assemelha à ideia de Peter Berger²²⁹, que discute como a globalização intensifica o contato entre diferentes tradições religiosas. A menção à intolerância religiosa também foi discutida em estudo de Paula Márcia de Castro Marinho²³⁰, ao analisar os conflitos religiosos no Brasil e a necessidade de políticas de combate ao preconceito.

Desse modo, é possível constatar que as respostas dos docentes demonstram uma compreensão da diversidade religiosa, alinhada a princípios de direitos humanos, interculturalidade e pluralismo. No entanto, é importante que essa compreensão se traduza em práticas pedagógicas efetivas, como sugere Candau, por meio de projetos que combatam a intolerância e promovam o diálogo e a construção entre pessoas de “diversas procedências sociais, étnicas, religiosas, culturais, etc.”²³¹

Ao serem solicitados a dar sua opinião sobre a importância de se abordar a diversidade religiosa na educação infantil, os professores se manifestaram com as seguintes palavras:

P1: Para que haja compreensão e respeito desde a infância, lembrando de abordar de forma lúdica e com fala simples para melhor compreensão.

²²⁵ Artigo 18: Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse 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 em público ou em particular. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU, 1948.

²²⁶ CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012, p. 237.

²²⁷ FREIRE, Paulo e BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 64.

²²⁸ BERGER, Peter. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985, p. 60.

²²⁹ BERGER, Peter. *The many altars of modernity: Toward a paradigm for religion in a pluralist age*. Berlin: Walter de Gruyter, 2014. p. 20.

²³⁰ MARINHO, Paula Márcia de Castro. Intolerância religiosa, racismo epistêmico e as marcas da opressão cultural, intelectual e social. *Sociedade e Estado*, v. 37, n. 2, p. 489-510, 2022, p. 506.

²³¹ CANDAU, 2012, p. 247.

P2: Abordar a diversidade religiosa na educação infantil é fundamental para combater o preconceito e a intolerância, e para promover a tolerância e o respeito.

P3: Estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões.

P4: Abordar a diversidade religiosa na educação infantil é de grande importância para a formação de indivíduos conscientes e respeitosos.

P5: Estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões. E é fundamental trabalhar esse aspecto no ambiente de ensino, pois é indispensável pra vida em sociedade

P6: Penso que é muito importante abordar a diversidade religiosa desde a educação infantil de maneira ética, com o intuito de disseminar a pluralidade religiosa, levar as crianças a desenvolverem um repertório maior, a terem uma visão ampla da religiosidade, da cultura de diferentes povos existentes no mundo, a fim de ampliar os conhecimentos e desenvolver o respeito às diversas práticas religiosas e diminuir/acabar com o preconceito e a intolerância religiosa existente.

P7: A diversidade na educação infantil envolve ensinar as crianças, desde os primeiros anos de vida, que o mundo é formado por indivíduos únicos, com suas próprias características e identidades. Nessa fase inicial, as crianças estão construindo sua percepção de mundo e absorvem com facilidade os valores e comportamentos observados. Portanto, trabalhar a diversidade religiosa na educação infantil não se limita a ensinar sobre culturas ou tradições diferentes, mas envolve a construção de um ambiente acolhedor, onde todas as crianças se sintam valorizadas e respeitadas. É uma maneira de contribuir para uma sociedade mais inclusiva e consciente, desde os primeiros passos.

P8: Ensinar a diversidade religiosa na educação infantil é essencial para formar adultos mais tolerantes, empáticos e respeitosos.

Com base nas respostas dos professores, é possível perceber que há consenso sobre a importância de se abordar a diversidade religiosa na Educação Infantil. A análise dos depoimentos revela que os educadores compreendem a relevância do tema não apenas no contexto escolar, mas também como parte fundamental da formação de cidadãos conscientes, empáticos e respeitosos.

Uma fala recorrente foi a de que a educação para o respeito à diversidade religiosa deve começar desde cedo, pois, como destacou P1, é nesse momento que se pode formar uma base de compreensão e respeito, utilizando estratégias lúdicas e linguagem acessível.

A abordagem lúdica e com linguagem acessível é essencial para que as crianças compreendam e respeitem as diferenças desde cedo. Nesse contexto, a infância é um período

para a internalização de valores e atividades lúdicas que possam “encantar, motivar e aproximar os alunos”, a fim de favorecer “uma cultura de paz no tocante ao entendimento da diversidade cultural religiosa”.²³²

A importância do início precoce na construção de valores também foi ressaltada por P7, ao afirmar que as crianças pequenas estão em processo de formação da sua visão de mundo e, portanto, são especialmente sensíveis aos exemplos de convivência e respeito à diferença.

Outro ponto destacado foi a função social da abordagem da diversidade religiosa, como maneira de combater o preconceito e a intolerância. Os depoimentos de P2, P5 e P6 defendem que o ambiente escolar pode e deve ser um espaço de enfrentamento às discriminações religiosas, através do incentivo à convivência e ao diálogo entre diferentes crenças. A diversidade religiosa, nesse sentido, não é vista apenas como um conteúdo curricular, mas como uma ferramenta de construção de uma sociedade mais justa.

Os depoimentos apontam para o papel da escola como promotora de valores éticos e de cidadania. Os docentes P4 e P8 ressaltaram a importância da formação de indivíduos tolerantes, enquanto P6 se referiu a um olhar mais amplo, que incluía a compreensão das culturas e das práticas religiosas de diferentes povos. O ensino da religiosidade, quando feito de forma ética e plural, contribui não apenas para o respeito ao outro, mas também para a promoção da diversidade cultural e religiosa.²³³

A fala de P7 é completa ao tratar da diversidade como um elemento central da formação humana e reforça que o ensino da diversidade religiosa não se limita ao conteúdo religioso em si, mas envolve a construção de ambientes acolhedores e inclusivos, onde todas as crianças, independentemente de sua origem, sintam-se representadas e respeitadas.

Constatou-se, portanto, que os professores demonstraram compreender que o ensino religioso na infância deve ser pautado na laicidade, na valorização da diferença e no desenvolvimento de atitudes de empatia. As respostas também revelaram o reconhecimento de que o respeito à diversidade religiosa não é um fim em si, mas parte de um projeto maior de formação cidadã e de convivência democrática.

²³² SILVEIRA NETO, Harry Carvalho; ANDRADE, Fabienne Louise Juvêncio Paes; DONATO, Fabiana Juvêncio Aguiar; CARMONA, Raquel de Lourdes de Miranda e Silva. O lúdico e o professor reflexivo no ensino religioso: uma abordagem plausível para a diversidade. *Revista Brasileira de Gestão Ambiental e Sustentabilidade*, v. 7, n. 17, p. 1593-1599, 2020, p. 1597.

²³³ BENTO, Cleber Junior Pereira. A importância do ensino religioso para a formação do cidadão. *Revista Foco*, v. 17, n. 9, p. 1-27, 2024, p. 4.

Os docentes foram perguntados se acreditam que as crianças têm condições de compreender conceitos relacionados à diversidade religiosa e por que, estando as respostas apresentadas a seguir.

P1: Sim. Desde que abordado de acordo com entendimento da criança.

P2: Sim. Dependendo da forma como os conceitos são trabalhados com a criança.

P3: Com certeza, a criança tem um olhar muito mais sensível e é muito mais tolerante.

P4: Sim, acredito. A criança em seu processo de formação, é completamente capaz de aprender diversos conceitos. O uso não é diferente com os assuntos relacionados a religião, uma vez que a criança pode identificar gostos e preferências, bem como também influências, podendo isso mudar ou não ao longo de seu crescimento e vida.

P5: Sim, acredito que as crianças têm condições de compreender conceitos relacionados à diversidade religiosa, embora a maneira como esse entendimento se dá dependa da idade, do contexto e da forma como o tema é abordado.

P6: A criança está suscetível a aprendizagem de diversas práticas religiosas a depender da abordagem do professor. O conceito fundamental a ser compreendido é do respeito e entendimento da pluralidade de expressão religiosa.

P7: Sim, porque é uma das tarefas mais importantes da prática educativa é propiciar as condições para que a prática da diversidade deve começar pelas crianças automaticamente observem como referências positivas de conduta. Na minha opinião, é esse cuidado de alinhamento entre discurso e prática que favorece a existência de uma cultura de paz entre todos os envolvidos na educação de um indivíduo.

P8: A diversidade religiosa é um tema muito importante na sociedade, e as crianças podem aprender as diferentes crenças que existe no mundo.

Há consenso entre os depoimentos dos professores de que, desde que abordados de forma adequada ao desenvolvimento cognitivo e emocional infantil, esses temas podem e devem ser trabalhados na educação infantil. Essa visão está alinhada com estudo que destaca a importância da educação para a diversidade desde os primeiros anos de vida, tanto para a formação de valores democráticos quanto para o combate à intolerância religiosa.²³⁴

²³⁴ MONTERO, Paula. Da liberdade religiosa ao pluralismo: a diversidade como valor no Ensino Religioso Escolar no Paraná. *Horizontes Antropológicos*, v. 29, n. 65, p. 1-37, 2023, p. 28.

Como apontado por P1 e P2, a compreensão infantil sobre a diversidade religiosa está diretamente ligada à abordagem pedagógica. Essa perspectiva é corroborada por pesquisa que defende estratégias lúdicas e adaptadas à faixa etária, como contação de histórias, jogos simbólicos e atividades interativas, que permitem às crianças assimilar conceitos complexos de forma concreta e significativa. A fala de P3, que destaca a sensibilidade e tolerância natural das crianças, está em acordo com estudo que argumenta que a infância é um período crítico para a internalização de valores como respeito e empatia, já que as crianças estão em processo de construção de sua visão de mundo e são menos influenciadas por preconceitos enraizados.²³⁵

P4 e P5 enfatizam a capacidade infantil de aprender conceitos religiosos de forma gradual, ressaltando a importância de adaptar o conteúdo à maturidade cognitiva. Essa ideia é sustentada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconiza o ensino religioso não confessional, focado no conhecimento das diferentes tradições e na promoção do diálogo inter-religioso. A BNCC orienta que, na educação infantil, o trabalho com a diversidade religiosa deve priorizar vivências práticas, como celebrações culturais e rodas de conversa, que permitam às crianças reconhecer semelhanças e diferenças entre práticas religiosas de forma não hierárquica.²³⁶

A resposta de P6 destaca o papel do professor como mediador essencial para a aprendizagem do respeito à pluralidade religiosa. Essa visão é compartilhada por Oliveira²³⁷, cuja pesquisa demonstrou que a formação docente em ciências das religiões é fundamental para evitar vieses confessionais e garantir uma abordagem laica e inclusiva.

Já P7 e P8 vinculam a compreensão da diversidade religiosa à construção de uma "cultura de paz", ideia que encontra respaldo no trabalho de Montero²³⁸, que identificou que o ensino religioso pluralista contribui para a redução de conflitos identitários ao apresentar a religião como um fenômeno cultural dinâmico.

Os depoimentos dos professores e a literatura concordam que a educação infantil é um espaço privilegiado para a promoção da diversidade religiosa, desde que se adotem metodologias apropriadas e um compromisso com a laicidade.

²³⁵ OLIVEIRA, Joana D'Arc Rodrigues. Educação infantil, ciências das religiões e cultura infantil: o contexto das festas culturais da rede municipal de ensino de Vila Velha (ES). *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 2, p. 1-20, 2025, p. 9.

²³⁶ SILVA, 2018, p. 61.

²³⁷ OLIVEIRA, 2025, p. 13.

²³⁸ MONTERO, 2023, p. 34.

Indagados se abordam a diversidade religiosa nas aulas de ensino religioso, quatro docentes apenas replicaram afirmativamente. Os demais responderam que:

P2: Quando pertinente. Prefiro abordar não diretamente e sim os valores, como respeito, obediência, amor, empatia.

P4: Sim. A base nacional comum curricular (BNCC) prevê que a disciplina de ensino religioso aborde as manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.

P5: O ensino religioso nas escolas pode ser uma oportunidade valiosa para explorar a diversidade religiosa, especialmente em um país como o Brasil, que é marcado pela pluralidade de crenças e práticas religiosas.

P8: Sim, ensinar sobre diversidade religiosa é essencial para promover o respeito e as crianças crescerem em um ambiente mais inclusivo e harmonioso.

As respostas dos docentes revelam diferentes perspectivas sobre como a diversidade religiosa é ou não trabalhada nas aulas de Ensino Religioso. Enquanto alguns afirmam abordá-la diretamente, outros preferem focar em valores universais ou apenas quando pertinente. Essas divergências refletem desafios pedagógicos, legais e culturais.

A resposta de P2 ilustra uma estratégia comum para evitar conflitos doutrinários. Essa postura, de acordo com Eleonora de Castro Vasconcelos²³⁹, destaca a importância das competências socioemocionais (empatia, regulação emocional, etc.) para mediar o diálogo inter-religioso sem confrontos.

As falas de P4 e P5 reforçam a Base Nacional Comum Curricular como fundamento para abordar a diversidade religiosa. Este documento prevê o ensino não confessional, focando nas diferentes manifestações religiosas.²⁴⁰ No entanto, Oliveira²⁴¹ alerta que a implementação esbarra em realidades como a que constatou, onde a grande maioria dos professores era cristã e havia ausência de representantes de religiões afro-brasileiras ou espíritas, o que pode limitar a pluralidade na prática.

P8 destacou a diversidade religiosa como essencial para ambientes inclusivos, perspectiva que, segundo Mauriceia Moreira da Costa Lima, precisa ser abordada na escola, a fim de promover o respeito à pluralidade religiosa e cultural.”.²⁴²

²³⁹ VASCONCELOS, Eleonora de Castro. Competências socioemocionais e ensino religioso: o professor como facilitador do diálogo inter-religioso. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 3, p. 1-13, 2025, p. 3.

²⁴⁰ BRASIL, 2017, p. 445.

²⁴¹ OLIVEIRA, 2025, p. 2.

²⁴² LIMA, Mauriceia Moreira da Costa. Educação e identidade: o ensino das religiões de matriz africana nos primeiros anos do ensino fundamental. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 1, p. 1-23, 2025.

Os professores P4, P5 e P8 mencionaram que abordam explicitamente a diversidade religiosa em suas aulas, alinhando-se às diretrizes da BNCC, que prevê o estudo das "manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades".²⁴³ Essa abordagem está em consonância com Junqueira²⁴⁴, que argumenta que o Ensino Religioso não deve ser proselitista, ou seja, não deve favorecer uma religião em detrimento de outras, mas apresentar a diversidade de forma crítica e informativa.

P5 destacou a pluralidade religiosa do Brasil, tema amplamente discutido por Pierucci²⁴⁵, que analisa como o sincretismo e a diversidade religiosa são marcas da cultura brasileira. A escola, portanto, tem um papel fundamental em combater preconceitos e promover o conhecimento sobre diferentes tradições. P8 ressaltou que ensinar sobre a diversidade religiosa é essencial para a formação de crianças mais inclusivas, ideia semelhante a de Nussbaum²⁴⁶ (2010), para quem a educação deve cultivar a empatia e o respeito às diferenças.

Quando perguntados sobre como abordam a diversidade religiosa em sala de aula, os docentes responderam da seguinte forma:

P1: Abordo os valores essenciais para boa convivência, independente da religião.

P2: Conhecendo e refletindo sobre diversas tradições religiosas.

P3: Trabalhando os valores.

P4: Sempre opto por iniciar as aulas ressaltando as diversas crenças, suas características e a importância de cada uma delas para quem vive. Inclusive destaco a necessidade do respeito mútuo.

P5: A chave para um ensino eficaz sobre diversidade religiosa é o respeito, a inclusão e a promoção de um ambiente onde todos se sintam à vontade para aprender e compartilhar.

P6: A diversidade religiosa é abordada conforme os grupos etários da educação infantil. É trabalhada através de imagens, vídeos, mostrando hábitos e costumes religiosos, mas sempre partindo do senso comum da criança para posteriormente ampliar seus conhecimentos.

²⁴³ BRASIL, 2017, p. 447.

²⁴⁴ JUNQUEIRA, Sérgio. A presença do ensino religioso no contexto da educação. In: JUNQUEIRA, S.; WAGNER, R. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011, p. 42.

²⁴⁵ PIERUCCI, Antonio Flávio. Secularização e declínio do catolicismo. In: SOUZA, B.; SÁ MARTINO, L. (Orgs.). *Sociologia da Religião e Mudança Social*. São Paulo: Paulus, 2004, p. 19.

²⁴⁶ NUSSBAUM, Martha. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press, 2016, p. 27.

P7: É necessário conhecer e aplicar as determinações da (BNCC) que tem orientações de como deve ser o ensino religioso em cada série, desde a educação infantil até o nível médio. A constituição define que o Brasil é um estado laico, que permite, respeita, protege e trata de forma igual todos os tipos de religiões, ou mesmo quem não professa nenhum tipo de crença. É importante trazer informações sobre o universo da formação histórica do Brasil que ajudem a entender porque ainda existe o racismo religioso, que culmina na violência sobre determinados segmentos da sociedade.

P8: Falar sobre diversidade religiosa desde cedo ajuda a criança compreender que as pessoas são diferentes e que isso é algo positivo. Aprender a respeitar as crenças e práticas de outras pessoas.

As respostas dos professores revelaram que desenvolvem diversas estratégias pedagógicas que variam entre a ênfase em valores universais e abordagens mais diretas e críticas das tradições religiosas. Essa variação reflete tanto as orientações da BNCC quanto os desafios práticos de se ensinar sobre religião em um contexto marcado por pluralidade e tensões históricas.

Os docentes P1, P3 e P5 optam por abordar princípios como respeito, empatia e convivência harmoniosa, sem aprofundar-se em religiões específicas. Essa postura encontra respaldo em teóricos como Claudia Kluck, Rivaél de Jesus Nascimento e Sérgio Junqueira²⁴⁷, que defendem a criação de condições que melhorem a convivência em sociedades pluralistas, sem deixar que essa neutralidade possa invisibilizar religiões não hegemônicas, como as de matriz africana, perpetuando uma moralidade judaico-cristã implícita.

Os professores P2, P4, P6 e P8 relataram adotar uma postura mais ativa, apresentando diferentes crenças, rituais e histórias religiosas, muitas vezes com recursos visuais e adaptações para a faixa etária. Essa prática alinha-se à BNCC, que prevê o estudo das manifestações religiosas como parte do patrimônio cultural, e a Nussbaum²⁴⁸, para quem a educação deve cultivar empatia e capacidade de enxergar o mundo sob múltiplas perspectivas.

²⁴⁷ KLUCK, Claudia; NASCIMENTO, Rivaél de Jesus; JUNQUEIRA, Sérgio. O ensino religioso e a contribuição da CNBB. In: JUNQUEIRA, S.; WAGNER, R. (Orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011, p. 114.

²⁴⁸ NUSSBAUM, 2016, p. 37.

No mesmo sentido, Lourival José Martins Filho²⁴⁹ defende que o ensino religioso deve se tornar o espaço “responsável em proporcionar o conhecimento do patrimônio cultural de diferentes tradições religiosas para que o educando compreenda o pluralismo e a diversidade cultural presentes na dinâmica social”.

Um posicionamento mais raro foi dado por P7, ao vincular o ensino da diversidade religiosa a questões históricas e sociais, como o racismo religioso e a laicidade do Estado. Essa perspectiva crítica é essencial, conforme defende Marcelo Porn Steffens e Remi Klein²⁵⁰, pois problematiza estruturas de poder e desigualdades.

Em seguida, os docentes foram indagados sobre a frequência com que trabalham a diversidade religiosa nas atividades pedagógicas e suas respostas estão apresentadas abaixo.

P1: Na educação infantil poucas vezes.

P2: Desenvolvendo projetos interdisciplinares... Promovendo atividades culturais que valorizem as diferentes manifestações religiosas.

P3: Quase em todas as aulas.

P4: Em algumas aulas, sempre em atividades oportunas.

P5: A frequência com que a diversidade religiosa é trabalhada nas atividades pedagógicas pode variar bastante dependendo de diversos fatores, como o currículo da escola por exemplo.

P6: Com pouca frequência.

P7: No cotidiano das escolas públicas, é possível identificar presenças e ausências curriculares quando se trata da diversidade religiosa. Isso porque, oficialmente, ao longo da origem da escola, o conhecimento religioso passa de objeto central da ação educativa a elemento combatido e desprestigiado. Mas, por outro lado, oficialmente continuava presente nas escolas, nas quais, determinadas culturas e tradições religiosas são reconhecidas e valorizadas, seja pelo currículo oficial ou real.

P8: O ensino religioso pode ser ensinado de duas maneiras: Confessional ou pluriconfessional.

²⁴⁹ MARTINS FILHO, Lourival José. *Tem azeite na botija? A docência e o Componente Curricular Ensino Religioso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Florianópolis: UDESC, 2011, p. 49.

²⁵⁰ STEFFENS, Marcell Porn; KLEIN, Remi. A primeira infância e o Ensino Religioso: encontro essencial. BRADENBURG, K. E. et al. (Orgs.). *Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005, p. 157.

A análise das respostas dos docentes revela um cenário marcado por significativas variações entre as práticas pedagógicas. Essas diferenças refletem não apenas abordagens individuais, mas também desafios estruturais do sistema educacional brasileiro.

Na educação infantil, conforme destacado por P1 e P6, a diversidade religiosa é pouco trabalhada, um fenômeno que pode ser compreendido à luz dos estudos de Candau²⁵¹, que argumenta que, nesta fase do ensino, há uma tendência a priorizar competências básicas em detrimento de temas culturais e religiosos.

Entretanto, ao afirmar que “o ensino religioso também é uma área do conhecimento, indispensável para a construção da cidadania”, Daniela Hack e Laude Erando Bradenburg²⁵² afirmam que essa negligência contribui para a invisibilização de religiões não hegemônicas, particularmente as de matriz africana, perpetuando estereótipos desde os primeiros anos escolares.

Por outro lado, os docentes P2, P4 e P5 adotam uma abordagem mais sistemática, desenvolvendo projetos interdisciplinares ou inserindo o tema em momentos considerados oportunos. Esta prática encontra respaldo teórico em Junqueira²⁵³, que defende a integração transversal da diversidade religiosa no currículo escolar. A Base Nacional Comum Curricular²⁵⁴ reforça esta perspectiva ao sugerir que o tema seja tratado de forma articulada com outras áreas do conhecimento, particularmente no contexto da educação em direitos humanos e cidadania.

A resposta de P3, que afirma abordar a diversidade religiosa em quase todas as aulas, é uma prática defendida por Nussbaum²⁵⁵, para quem a educação deve ser um espaço de diálogo permanente sobre diferenças culturais e construção de empatia. A resposta mais crítica vem de P7, que identifica uma contradição histórica no tratamento da diversidade religiosa nas escolas públicas. Esta observação demonstra como o racismo religioso estrutural no Brasil resulta na hierarquização das crenças dentro do espaço escolar.²⁵⁶

²⁵¹ CANDAU, 2012, p. 236.

²⁵² HACK, Daniela; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso nos sistemas municipais de ensino: alguns hiatos a serem enfrentados. KLEIN, E. et al. (Orgs.). *O Ensino Religioso: diversidade e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2008, p. 108.

²⁵³ JUNQUEIRA, 2011, p. 46.

²⁵⁴ BRASIL, 2017, p. 455.

²⁵⁵ NUSSBAUM, 2016, p. 39.

²⁵⁶ SILVA, Priscila Adriana Oliveira; PEREIRA, Pilato; MAGALHÃES, Magna Lima. Das contas do rosário ao som do tambor: religiosidade afrodescendente na escola. In: HATZENBERGER, D. F.; SARDAGNA, H. V. (Orgs.). *A docência no ensino religioso: desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Fi, 2020, p. 286.

Ao serem indagados se utilizam algum material didático específico para abordar a diversidade religiosa e, em caso positivo, quais, três docentes responderam que não, enquanto os demais responderam que sim e especificaram, como transcrito a seguir.

P3: Apostila, cola branca, lápis de cor, massa para modelar, tinta guache, caderno, giz de cera, apontador, papel ofício.

P4: Sim, Trabalho em cima de texto ou imagens.

P6: Somente atividade em folha.

P7: Sim. Fábulas e Contos Religiosos

P8: Sim, apostilas, cartilha educativa do ensino religioso à luz das ciências da religião alinhada a (BNCC).

As respostas dos docentes revelaram uma variedade de abordagens e materiais utilizados em sala de aula. Enquanto três docentes afirmaram não utilizar recursos específicos, os demais mencionaram desde ferramentas tradicionais, como apostilas e tintas, até materiais pedagógicos alinhados às diretrizes nacionais, como a BNCC.

As respostas de P3 e P6 destacam o uso de materiais básicos, comuns em contextos onde há escassez de recursos especializados. Essa prática, embora limitada, pode ser eficaz, se estiver articulada a estratégias que incentivem as crianças, como a modelagem de símbolos religiosos ou a pintura de narrativas multiculturais. Jacqueline Crepaldi de Souza²⁵⁷ ressalta que, na Educação Infantil, a linguagem lúdica e artística é importante para abordar temas complexos como a diversidade religiosa, pois permite que as crianças externalizem percepções e emoções.

P4 e P7 mencionam o uso de imagens, textos, fábulas e contos religiosos, recursos que facilitam a contextualização histórica e cultural das tradições. Essa abordagem dialoga com as recomendações de Márcia Maria Rodrigues Uchoa²⁵⁸, para quem o ensino religioso deve priorizar o diálogo inter-religioso por meio de narrativas que evidenciem valores universais, como respeito e solidariedade, voltada para a construção de identidades plurais. A utilização de contos, por exemplo, permite trabalhar mitos e ritos de diferentes religiões de forma acessível.

²⁵⁷ SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos para o Ensino Religioso na Educação Infantil. *Horizonte - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n. 55, p. 409-411, 2020, p. 410.

²⁵⁸ UCHOA, Márcia Maria Rodrigues. Educação em Direitos Humanos e Educação Intercultural: apontamentos e aproximações freireanas. *Educação*, v.46, n. 1, p. 1-25, 2021, p. 2.

A resposta de P8 destaca o uso de cartilhas educativas baseadas na BNCC e nas Ciências da Religião, refletindo uma prática mais estruturada e em conformidade com as diretrizes nacionais. A BNCC orienta que o ensino religioso deve focar no fenômeno religioso como expressão cultural, evitando proselitismos. Materiais como os citados por P8 são essenciais para garantir uma abordagem laica e acadêmica, diante da necessidade de recursos que contemplem a diversidade brasileira sem hierarquizar crenças, estabelecendo o “ensino religioso como um espaço para pensar o ser humano”.²⁵⁹

A ausência de materiais específicos, mencionada por parte dos docentes, revela um desafio estrutural e a falta de formação continuada e de recursos adequados pode levar os professores a improvisarem, resultando em abordagens superficiais ou enviesadas. A predominância de atividades em folhas ou apostilas genéricas sugere uma carência de materiais que integrem teoria e prática, como jogos, brincadeiras e apresentações culturais que ensinem a criança a respeitar e valorizar as contribuições de todos.²⁶⁰

Perguntados sobre quais estratégias/metodologias utilizam para ensinar sobre diferentes religiões de maneira inclusiva e respeitosa, os docentes responderam da seguinte forma:

P1: Uso de imagens, músicas, brincadeiras.

P2: Livros, histórias contadas, músicas, coreografias, pinturas, desenhos etc.

P3: Com textos abordando esse tema.

P4: Utilizo aulas interativas com imagens e vídeos, atividades em folhas para apresentar a diversidade religiosa de forma inclusiva e respeitosa.

P5: Ensinar sobre diferentes religiões de maneira inclusiva e respeitosa exige estratégias e metodologias cuidadosas, que promovam a compreensão e o respeito pelas diferenças religiosas.

P6: Roda de conversa, vídeos e imagens.

P7: Estimular o diálogo entre os estudantes; acompanhar estudantes com dificuldades de aprendizagem; propor situações problemas para a turma resolver em

²⁵⁹ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile Fracaro. A identidade do ensino religioso no contexto da laicidade. *Horizonte*, v. 8, n. 19, p. 101-113, 2010, p. 111.

²⁶⁰ GAIGHER, Erolania Kellis Ahnert. *Educação e religião: as manifestações religiosas no ambiente escolar e a construção de uma cultura de paz*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018, p. 69.

conjunto; incluir a leitura na rotina de estudo dos estudantes; levar experimentos para a sala de aula.

P8: Por meio de brincadeiras e diálogos.

A utilização de imagens, músicas, brincadeiras e expressões artísticas, como mencionado por P1, P2 e P8, são os pilares curriculares da educação infantil, conectando a criança com a dimensão religiosa e contribuindo para a sua formação integral.²⁶¹ Entretanto, tais recursos precisam ser acompanhados de uma contextualização crítica, para não reduzir as tradições religiosas a elementos estéticos, mas que contemplem críticas, debates e reflexões sobre a diversidade, de acordo com o nível do aluno.²⁶²

P3, P4 e P7 mencionam o uso de textos, histórias e rodas de conversa, estratégias que incentivam a reflexão crítica e, quando selecionados com cuidado, permitem discutir valores universais, como solidariedade e justiça, sem privilegiar uma crença específica. Já as rodas de conversa, citadas por P6 e P7, fortalecem as competências socioemocionais, pois criam espaços para os alunos compartilharem vivências e questionamentos.²⁶³

As falas de P5 e P7 evidenciam a importância do diálogo inter-religioso e da aprendizagem colaborativa.²⁶⁴ Propor situações-problema estimula a resolução ética de conflitos, prática recomendada para combater a intolerância. A mediação docente também é de essencial importância para garantir que as discussões não reforcem estereótipos.²⁶⁵

3.4 Desafios, percepções e formação dos docentes para a diversidade religiosa

Esta etapa da entrevista se dedicou a verificar os desafios enfrentados pelos professores em suas salas de aula, bem como suas percepções sobre suas atividades. Nesse sentido, primeiramente, os docentes foram indagados sobre quais são os principais desafios que encontram ao abordar a diversidade religiosa na educação infantil, as respostas estão descritas a seguir.

P1: A falta de compreensão das crianças, pois ainda estão desenvolvendo noções de identidade. Conflito entre valores familiares.

²⁶¹ SANTOS et al., 2023, p. 7.

²⁶² GAIGHER, 2018, p. 27.

²⁶³ VASCONCELOS, 2025, p. 3.

²⁶⁴ PANASIEWICZ, Roberlei; CRUZ, Camila Campos Marçal; GONÇALVES, Dinéia Fontoura. Formação humanista e educação: educar para a tolerância e para o diálogo inter-religioso. *Revista Interações*, v. 14, n. 26, p. 315-331, 2019, p. 321.

²⁶⁵ SANTOS, 2023, p. 13.

P2: A tolerância religiosa no ambiente escolar.

P3: Nenhum.

P4: Na maioria das vezes as crianças já vêm de suas casas com uma opinião formada sobre determinadas crenças, e por isso pode acontecer uma resistência para aprender sobre outras crenças.

P5: As famílias têm crenças religiosas diferentes, e isso pode criar um cenário em que algumas crianças possam se sentir desconfortáveis ou até incomodadas ao ouvir sobre crenças que não são praticadas em casa.

P6: O município não oferta formação específica para trabalhar com o tema, busco estudar sobre a área para poder planejar as aulas.

P7: A falta de infraestrutura, necessária de formação continuada para os professores, escassez de equipamentos incentivo e baixo incentivo à leitura.

P8: Entre os desafios a serem enfrentados estão a desigualdade de oportunidades educacionais, entre diferentes perfis de estudantes, a alfabetização de baixa qualidade a alta em evasão escolar é os desafios.

As respostas dos docentes sobre os principais desafios enfrentados ao abordar a diversidade religiosa na educação infantil revelam uma complexa rede de fatores que vão desde questões cognitivas e familiares até problemas estruturais do sistema educacional.

Como apontam P1 e P4, a faixa etária das crianças na educação infantil representa um desafio particular, pois estão em fase inicial de construção de sua identidade e compreensão do mundo. Essa observação se alinha com os estudos de Piaget²⁶⁶ sobre o desenvolvimento cognitivo infantil, que demonstra como as crianças pequenas têm dificuldade em compreender abstrações e perspectivas diferentes das suas. Lawrence Kohlberg²⁶⁷ complementa esta visão ao mostrar que o desenvolvimento moral nesta fase ainda é egocêntrico, o que pode dificultar a compreensão e aceitação de diferenças religiosas. P4 menciona que as crianças, muitas vezes, chegam à escola com preconceitos já formados em casa, um fenômeno que explicado através do conceito de socialização primária, onde os valores familiares são internalizados como naturais e inquestionáveis.²⁶⁸

²⁶⁶ PIAGET, 1999, p. 57.

²⁶⁷ KOHLBERG, Lawrence. *Essays on moral development: the philosophy of moral development*. San Francisco: Harper & Row, 1981, p. 217.

²⁶⁸ SILVA, Edna de Lourdes dos Santos; PRADO, Diana Aparecida Leandro; TONIN, Laís Bueno. O desenvolvimento da socialização primária e secundária na perspectiva do professor de educação infantil. *Scientia Alpha*, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2024, p. 1.

Os relatos de P2, P5 e P8 apontam para tensões entre valores familiares e escolares, bem como desigualdades sociais que permeiam o ambiente educacional. Apesar da necessidade de se respeitar a laicidade do Estado, como previsto na BNCC, muitas famílias interpretam o ensino sobre outras religiões como uma ameaça à sua identidade cultural. Esse cenário é agravado em contextos de racismo religioso, comum no Brasil, onde religiões de matriz africana frequentemente sofrem discriminação.²⁶⁹

Os possíveis conflitos entre os valores religiosos familiares e o conteúdo escolar refletem o que Michael Apple²⁷⁰ chama de tensão entre o particular e o universal na educação. Como a escola precisa promover valores universais de convivência democrática enquanto respeita as particularidades culturais das famílias, frequentemente surgem situações delicadas.

A carência de formação específica mencionada por P6 e P7 é um problema amplamente documentado na literatura. Candau²⁷¹ argumenta que a maioria dos cursos de pedagogia não prepara adequadamente os professores para lidar com a diversidade cultural e religiosa. Essa deficiência se torna ainda mais grave considerando que o ensino religioso no Brasil tem uma história marcada por abordagens confessionais e pouco pluralistas.²⁷² A falta de formação continuada específica, aliada à escassez de recursos mencionada por P7, cria um círculo vicioso onde muitos professores se sentem despreparados para abordar o tema de forma adequada.

A resposta de P3, que afirma não encontrar desafios, pode ser interpretada à luz do estudo de Pierre Bourdieu²⁷³ sobre a teoria do *habitus*²⁷⁴. É possível que em contextos onde há homogeneidade religiosa, alguns professores não percebiam a necessidade de abordar a diversidade, reproduzindo a invisibilização das minorias religiosas. Essa interpretação é reforçada por Pierucci²⁷⁵, que ressalta como a hegemonia cristã no Brasil muitas vezes naturaliza a exclusão de outras expressões religiosas do espaço escolar.

Ao serem perguntados se acreditam que a abordagem da diversidade religiosa contribui para a formação cidadã das crianças e por que, os professores responderam da seguinte forma:

²⁶⁹ SANTOS, 2021, p. 13.

²⁷⁰ APPLE, M. W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 19.

²⁷¹ CANDAU, 2012, p. 243.

²⁷² JUNQUEIRA, 2011, p. 50.

²⁷³ BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. 2. ed. São Paulo: Zouk, 2011.

²⁷⁴ BORDIEU, 2011, p. 65.

²⁷⁵ PIERUCCI, 2004, p. 38.

P1: Sim, desde que feito de maneira cuidadosa, respeitando a faixa etária e a realidade das famílias, sem imposições.

P2: Sim. Porque estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões.

P3: Olha não trabalho com esse tema diretamente, mas sim que precisamos todos os tipos de fé e crenças mesmo muito das vezes não as compreendendo. Mas o fato de respeitarmos a fé do outro, a crença ou religião já nos faz sermos pessoas melhores.

P4: Sim, pois é a partir dessa abordagem que podemos formar cidadãos tolerantes, confiáveis e conscientes.

P5: Sim, a abordagem da diversidade religiosa contribui significativamente para a formação cidadã das crianças. Ensinar sobre as diferentes religiões e a importância do respeito pelas crenças dos outros ajuda a formar cidadãos mais empáticos, respeitosos e conscientes de sua responsabilidade em uma sociedade plural e democrática.

P6: Sim.

P7: Sim, ela é influenciada pela cultura, mas ela também influencia a cultura daqueles que vivem em seu entorno. A religião permite um conhecimento maior dos valores que envolvem uma dada sociedade. Principalmente seus valores éticos.

P8: O ensino religioso permite aos estudantes reconhecer os melhores caminhos de vida.

As respostas dos docentes revelam um consenso quanto ao potencial educativo desse tema, desde que abordado com sensibilidade e rigor pedagógico. As falas de P2, P4 e P5 enfatizam que a diversidade religiosa estimula a tolerância e o respeito, fundamentais para a convivência em sociedades democráticas. Essa visão vai ao encontro do que é defendido pela BNCC, que define o ensino religioso como espaço para reconhecer e respeitar a diversidade cultural e religiosa.²⁷⁶

No entanto, como alerta P1, essa abordagem exige cuidado pedagógico, evitando imposições e adaptando-se à faixa etária. P3, P5 e P7 vinculam a diversidade religiosa ao desenvolvimento de empatia e valores éticos. Essa perspectiva defende que a exposição a diferentes crenças na primeira infância ajuda a desconstruir visões binárias e a construir uma moralidade baseada no respeito mútuo.²⁷⁷ P5 e P8 destacam que a abordagem pluralista forma cidadãos conscientes de sua responsabilidade social. Essa ideia busca definir o ensino

²⁷⁶ BRASIL, 2017, p. 455.

²⁷⁷ OLIVEIRA, 2025, p. 12.

religioso como uma área de conhecimento para vivenciar, ética e criticamente, a diversidade.²⁷⁸

Indagados se já enfrentaram alguma resistência (de pais, colegas ou da comunidade) ao abordar a diversidade religiosa, sete professores responderam que não e somente P5 respondeu afirmativamente, como se pode ler a seguir.

P5: Sim, pelos colegas de trabalho. Ao abordar a cultura indígena e africana os colegas sugeriram não aplicar o plano de aula de fazer pinturas e adereços pois a comunidade poderia não aceitar por serem tradicionalistas.

Esse resultado parcialmente contraditório, com a maioria indicando ausência de resistência, mas um caso explícito de objeção, pode refletir diferentes realidades socioculturais ou mesmo a discrepância entre a percepção individual e a prática coletiva. O ensino religioso no Brasil ainda enfrenta tensionamentos entre uma abordagem pluralista, prevista nas Diretrizes Nacionais, e visões confessionais ou majoritárias enraizadas em certas comunidades.²⁷⁹

No caso de P5, a resistência surgiu justamente em atividades que valorizam matrizes não hegemônicas (indígenas e africanas), apontando a dificuldade de superar o modelo colonial, que ignora e oculta as práticas, saberes e modos de ser e estar no mundo, mesmo em contextos pedagógicos que visam à diversidade.²⁸⁰ Segundo Apple²⁸¹, tais atitudes levam a um silêncio curricular, onde temas considerados sensíveis são evitados por medo de conflito, perpetuando exclusões.

O fato da maioria dos professores não relatar resistências pode indicar avanços no respeito à diversidade. No entanto, a ausência de conflitos explícitos nem sempre significa inclusão efetiva, mas pode ser sinal de invisibilização de certas temáticas.²⁸²

Por fim, a última parte da entrevista buscou averiguar a formação dos professores para o ensino religioso e a rede de apoio para sua atuação junto aos alunos da educação infantil. Indagados se já participaram de formações ou capacitações sobre ensino religioso e

²⁷⁸ SANTOS, Bruna Caroline; SILVA, Tarcia Regina; OLIVEIRA, Emanuel Magno. O direito a diversidade cultural religiosa desde a educação infantil. *Revista Diálogos*, n. 20, p. 494-513, 2018, p. 500.

²⁷⁹ ANDRADE, Fernanda Batista Moreira; SANTOS, Erivaldo Pereira. O ensino religioso em disputa: o debate no campo teórico sobre sua oferta em escolas públicas. São Paulo: Dialética, 2023, p. 59.

²⁸⁰ FUCHS, Henri Luiz; MUNSBURG, João Alberto Steffen; SILVA, Gilberto Ferreira. O ensino religioso em perspectiva decolonial: reflexões a partir do currículo intercultural. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO, 16., Canoas. *Anais...* Canoas: SEFOR, 2021, p. 725.

²⁸¹ APPLE, 2004, p. 41.

²⁸² CAVALLERO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2020, p. 87.

diversidade religiosa, seis professores responderam que não e dois responderam que sim. Esse dado é significativo, pois indica uma possível lacuna na preparação pedagógica para abordar a pluralidade religiosa de maneira crítica e inclusiva, conforme preconiza a BNCC.²⁸³

A ausência de formação específica pode contribuir para dificuldades didáticas e resistências internas ao tratar temas como religiões de matriz africana, indígenas ou outras minorias religiosas. Sem capacitação adequada, os educadores podem reproduzir abordagens hegemônicas ou superficialmente pluralistas, sem promover o diálogo inter-religioso.²⁸⁴ Isso se conecta ao resultado anterior da pesquisa, em que um professor (P5) relatou resistência de colegas ao trabalhar culturas indígenas e africanas, situação que poderia ser amenizada com formações que desconstruam preconceitos e ampliem o repertório cultural dos docentes.

Por outro lado, os dois professores que participaram de formações representam um avanço, ainda que incipiente, pois formações continuadas são fundamentais para que os educadores desenvolvam metodologias não proselitistas e saibam lidar com eventuais resistências da comunidade escolar.

Ao serem questionados se consideram que precisam de mais suporte (formação, materiais, orientações) para trabalhar a diversidade religiosa na educação infantil, todos responderam afirmativamente.

A pesquisa revelou uma unanimidade quanto à necessidade de maior suporte, seja em formação, materiais ou orientações, para abordar a diversidade religiosa com crianças pequenas. Estas respostas são compreensíveis, diante da falta de formação e de materiais didáticos, revelados anteriormente nesta pesquisa, e por entender que a Educação Infantil, enquanto espaço de socialização e construção de identidades, exige abordagens sensíveis e pluralistas, especialmente em sociedades marcadas pela diversidade religiosa.

Isso leva muitos professores a sentirem-se despreparados para lidar com temas como diferenças culturais e religiosas, principalmente pela falta de formação inicial e continuada específica. Essa carência pode levar a abordagens superficiais ou mesmo à reprodução de visões hegemônicas, em detrimento de uma perspectiva inclusiva. A formação pode auxiliar os professores a desenvolver metodologias interdisciplinares, como contação de histórias ou

²⁸³ BRASIL, 2017, p. 437.

²⁸⁴ SANDER, Cíntia Romana; SARDAGNA, Helena Venites. Formação docente e subsídios para estratégias pedagógicas no Ensino Religioso a partir da BNCC e do RCG: uma reflexão sobre a diversidade religiosa. In: HATZENBERGER, D. F.; SARDAGNA, H. V. (Orgs.). *A docência no ensino religioso: desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Fi, 2020, p. 46.

atividades que valorizem a experiência religiosa das crianças sem proselitismo. A formação deve incluir não apenas aspectos teóricos, mas também reflexões sobre ética, direitos humanos e gestão de conflitos em sala de aula.²⁸⁵

A escassez de materiais didáticos adequados à faixa etária da Educação Infantil agrava o problema, deixando os professores sem ferramentas para mediar o tema de maneira eficaz. A ausência de diretrizes claras por parte de sistemas de ensino também contribui para a insegurança docente.²⁸⁶

Indagados se existe alguma orientação da secretaria municipal para tratar de temas relacionados à diversidade religiosa, quatro docentes responderam que não, um respondeu apenas sim e dois responderam da seguinte forma:

P1: Sim, a BNCC aborda muito esse tema.

P5: Proporcionar brincadeiras com brinquedos que representa diferentes etnias.

Este resultado revela um cenário preocupante, onde quatro professores afirmaram que não há orientação institucional, enquanto apenas um fez referência à BNCC como fonte de diretrizes, enquanto uma resposta menciona ações voltadas à diversidade étnica, o que, embora relevante, não contempla diretamente a questão religiosa.

Esse quadro evidencia uma ausência de diretrizes locais para o trabalho com a diversidade religiosa, o que pode comprometer a coerência e a efetividade das práticas pedagógicas. A falta de orientações específicas por parte das secretarias de educação é um dos principais obstáculos para a consolidação de um ensino religioso plural, laico e inclusivo e a lacuna entre os princípios estabelecidos em documentos nacionais, como a BNCC, e sua efetivação nas políticas municipais gera insegurança nos docentes e abre margem para interpretações equivocadas ou omissões quanto ao tema.²⁸⁷

A BNCC aborda a diversidade religiosa como conteúdo fundamental na formação ética e cidadã das crianças, propondo uma abordagem que valorize o respeito às diferentes crenças e visões de mundo. No entanto, a implementação dessas diretrizes depende diretamente da mediação dos sistemas de ensino, que devem oferecer subsídios concretos,

²⁸⁵ MARTINS FILHO, 2011, p. 64.

²⁸⁶ SANTOS, 2023, p. 16.

²⁸⁷ OLIVEIRA, Luci Fernandes de Lima. O ensino religioso no sistema público: desafios e propostas para a formação docente. *Revista Científica Acerte*, v. 4, n. 8, p. 1-9, 2024, p. 4.

como documentos orientadores, formação continuada e materiais pedagógicos, para que os professores possam trabalhar esse conteúdo de maneira adequada e significativa.²⁸⁸

A resposta que associa a diversidade religiosa ao uso de brinquedos que representam diferentes etnias também é reveladora, pois demonstra confusão conceitual entre diversidade étnico-racial e religiosa. Embora ambas estejam interligadas no campo dos direitos humanos e da valorização da diferença, cada uma exige abordagens específicas. Essa confusão é comum entre educadores da Educação Infantil e decorre, em grande parte, da ausência de formação adequada e de políticas educacionais mais detalhadas sobre o tratamento da religiosidade na infância.²⁸⁹

Por fim, os professores foram solicitados a oferecer sugestões para melhorar o trabalho com diversidade religiosa na educação infantil e as respostas estão transcritas abaixo.

P1: Mais suporte e especialização para os professores nessa área.

P2: Sugiro oferecer materiais didáticos, como: Livros etc.

P3: Promovendo o conhecimento sobre os valores e princípio de cada religião.

P4: Fornecimento de materiais didáticos.

P5: Formação continuada dos educadores, utilização de histórias e contos religiosos e incluir diversidade religiosa nas festividades e comemorações.

P6: Formação continuada específica.

P7: Fazer formações com a equipe; criar estratégias para evitar a evasão escolar; promover campanha de conscientização; estimular contato com a arte; valorizar os espaços de convivência coletivos.

P8: Não respondeu.

As sugestões oferecidas pelos professores apontam para três eixos fundamentais: formação continuada específica, acesso a materiais didáticos adequados e práticas pedagógicas que promovam o respeito e o diálogo inter-religioso. A análise dessas respostas evidencia uma consciência entre os educadores sobre a importância de abordar o tema de forma cuidadosa, respeitosa e pedagógica, embora também revele a necessidade de apoio mais estruturado por parte das instituições educacionais.

A ênfase na formação continuada específica, citada por P1, P5, P6 e P7 destaca a necessidade de formação específica. A formação deve ir além da simples exposição de

²⁸⁸ SANTOS, 2021, p. 16.

²⁸⁹ UCHOA, 2021, p. 12.

conteúdos religiosos, desenvolvendo competências para lidar com a diversidade cultural e religiosa de maneira ética e laica, promovendo o diálogo e a empatia. Essa formação deve incluir estudos sobre as tradições religiosas presentes no Brasil, abordagens inter-religiosas e estratégias para evitar práticas discriminatórias ou confessionalismos.²⁹⁰

A disponibilização de materiais didáticos adequados, mencionada por P2 e P4, é uma demanda que demonstra que muitos professores carecem de recursos visuais, literários e lúdicos que permitam trabalhar a religiosidade com crianças de forma acessível e não doutrinária. Livros infantis, contos, músicas e representações simbólicas das diversas tradições religiosas são ferramentas importantes para construir, desde cedo, uma compreensão positiva da pluralidade.²⁹¹

As sugestões de P3 e P5, como o uso de histórias e contos religiosos e a promoção de festividades que incluam diferentes tradições, estão alinhadas com uma abordagem intercultural e pedagógica da religiosidade, que respeita os princípios do Estado laico e valoriza as experiências culturais das crianças, podendo favorecer a construção de valores como o respeito, a solidariedade e a convivência pacífica, sem privilegiar uma crença específica.²⁹²

A resposta de P7 ampliou a discussão ao sugerir ações institucionais mais amplas, como campanhas de conscientização, estímulo às artes e valorização dos espaços coletivos. Essa visão integra a diversidade religiosa a uma proposta pedagógica mais ampla de formação cidadã, o que está em consonância com os princípios da BNCC, ao definir que o trabalho com a diversidade deve permear todas as dimensões do currículo, promovendo a inclusão e o reconhecimento das identidades culturais das crianças.²⁹³

Diante dos resultados obtidos, evidencia-se que os professores da Educação Infantil em Presidente Kennedy-ES, embora enfrentem desafios estruturais e formativos, demonstram empenho em promover um Ensino Religioso pautado no respeito, na inclusão e na valorização das diferenças. As práticas relatadas e as percepções dos docentes revelam um movimento concreto de construção de estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade religiosa, mesmo em um cenário de ausência de diretrizes específicas para essa etapa da escolarização. Essa

²⁹⁰ PANASIEWICZ; CRUZ; GONÇALVES, 2019, p. 327.

²⁹¹ ROSA, Sanciaray Yarha Silva. A presença da religiosidade no ensino da educação infantil: uma experiência de estágio no município de Curitiba/Paraná. *Revista Plurais*, v. 12, n. 1, p. 1-12, 2022, p. 11.

²⁹² MARTINS FILHO, 2011, p. 53.

²⁹³ HACK; BRADENBURG, 2008, p. 116.

realidade, marcada por vivências singulares, confere à pesquisa uma riqueza que ultrapassa os dados coletados, pois permite refletir sobre um contexto educacional que, até então, tem sido pouco visibilizado na literatura acadêmica.

A realização desta pesquisa de campo no município de Presidente Kennedy-ES conferiu à dissertação um olhar diferenciado e necessário, ao investigar um território ainda pouco explorado nos estudos sobre o Ensino Religioso na Educação Infantil. A escolha do local não foi aleatória, mas fundamentada em aspectos culturais, históricos e políticos que tornam o município um cenário singular para análise. Presidente Kennedy-ES abriga comunidades quilombolas reconhecidas oficialmente, como Cacimbinha e Boa Esperança, que preservam práticas religiosas de matriz africana, além de manifestações culturais que dialogam com diversas tradições espirituais. Esse cenário de intensa diversidade torna-se particularmente relevante para um estudo voltado à promoção da pluralidade religiosa no ambiente escolar.

O elemento inovador da pesquisa reside justamente no fato de analisar como o Ensino Religioso vem sendo desenvolvido com crianças pequenas em um contexto onde essa disciplina não é obrigatória, segundo a BNCC, mas é inserida por meio de uma política pública local: o programa Kennedy Educa Mais. Trata-se de uma prática educacional distinta, uma vez que a maioria dos municípios brasileiros não inclui o Ensino Religioso na Educação Infantil, tampouco o articula com ações formativas sistematizadas. Ao documentar esse processo, a dissertação traz à tona uma experiência real, vivida por professores da rede pública, que atuam com o desafio de promover o respeito à diversidade religiosa desde os primeiros anos da escolarização.

Além disso, a pesquisa se destaca por sistematizar uma prática que, embora localizada, possui potencial de inspirar outras redes de ensino que busquem incluir a dimensão ética, cultural e religiosa na formação cidadã das crianças. Os relatos dos professores revelaram não apenas os desafios enfrentados, como a ausência de formação específica e materiais adequados, mas também o compromisso em adaptar suas práticas e promover uma educação sensível à diversidade. Assim, a investigação realizada em Presidente Kennedy-ES não apenas preenche uma lacuna na literatura acadêmica, mas oferece subsídios concretos para a formulação de políticas públicas inclusivas e contextualizadas.

Dessa forma, pode-se afirmar que esta dissertação apresentou um elemento novo ao discutir o Ensino Religioso na Educação Infantil por meio de uma experiência pedagógica concreta, que articula diversidade religiosa, práticas docentes e políticas educacionais locais.

A experiência analisada é relevante não apenas pelo que revela sobre a realidade de Presidente Kennedy-ES, mas também pelo que propõe ao campo do Ensino Religioso como um todo: a necessidade de se pensar caminhos alternativos, éticos e contextualizados para a construção de uma escola democrática, laica e plural.

3.5 Apresentação do Produto Educacional: Concepção, Fundamentação, Construção e Impacto

O produto educacional proposto nesta dissertação apresenta-se como uma sequência de atividades voltadas para o Ensino Religioso na Educação Infantil, elaborada com base na valorização da diversidade religiosa, no respeito às expressões culturais locais e na promoção da inclusão desde os primeiros anos escolares. Sua concepção surgiu a partir dos resultados da pesquisa de campo, dos desafios relatados pelos professores entrevistados e da constatação de que há escassez de materiais pedagógicos adequados para tratar da diversidade religiosa com crianças pequenas.

Durante as aulas presenciais na Faculdade Unida de Vitória, a autora teve a oportunidade de participar de uma exposição de livros organizada pela Editora Vozes, cujo acervo abordava temáticas ligadas à diversidade religiosa, espiritualidade e educação. Essa experiência foi especialmente significativa, pois possibilitou o contato direto com materiais que dialogavam com os princípios do estudo. Na ocasião, a autora adquiriu, entre outras obras, um exemplar de Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, referência importante na área de Ensino Religioso. Essa obra foi utilizada como um dos aportes teóricos na construção do produto educacional – o Caderno Pedagógico para o Ensino Religioso: A cultura religiosa na Educação Infantil, enriquecendo sua fundamentação e contribuindo para a estruturação de propostas pedagógicas alinhadas com os princípios da laicidade, da inclusão e da valorização da diversidade religiosa.

Além disso, o desenvolvimento do material foi pensado como um processo colaborativo. Antes da organização final das atividades, a autora teve a oportunidade de participar de momentos de planejamento coletivo com os demais professores da instituição onde leciona, nos quais pôde compartilhar ideias, discutir propostas e ouvir sugestões. Essa troca foi essencial para o amadurecimento das escolhas pedagógicas e permitiu o surgimento de novas abordagens. O diálogo com outros educadores contribuiu para diversificar os olhares

sobre a prática docente e fortaleceu o vínculo entre teoria e prática, tornando-se uma etapa fundamental da pesquisa e do desenvolvimento do produto educacional.

A construção do material foi fundamentada por uma sólida base teórica, composta por autores e documentos que discutem o Ensino Religioso escolar sob uma perspectiva crítica, plural e inclusiva. Destacam-se as contribuições de Feller (2001), que aborda o pluralismo religioso e o respeito às diferentes crenças; Freitas (2018), com reflexões sobre o ensino religioso na BNCC; e Junqueira (2024), que propõe uma abordagem cultural do ensino religioso na Educação Infantil. Além deles, Galli (2012) oferece subsídios para o trabalho com mitologias afro-brasileiras, importantes para o reconhecimento das expressões religiosas de matriz africana.

Outros autores também fundamentaram a proposta, como Ramos (2022), cuja pesquisa evidencia a ausência de propostas sistemáticas e a urgência de se valorizar a diversidade religiosa na prática docente; e Hack e Brandenburg (2008), que discutem os desafios enfrentados pelos sistemas de ensino na implementação do Ensino Religioso com base nos direitos humanos. Já Sander e Sardagna (2020) contribuem com reflexões sobre a formação docente e os desafios da docência nesse campo. Os documentos oficiais também compõem o referencial, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que reforçam a importância da abordagem da diversidade como eixo formativo.

O processo de construção do produto educacional buscou articular teoria e prática, respeitando as especificidades da Educação Infantil. As atividades propostas são lúdicas, simbólicas e interativas, permitindo a exploração de símbolos religiosos, histórias, músicas e expressões culturais por meio da escuta sensível e da mediação pedagógica. Com o objetivo de garantir acessibilidade, o material também oferece sugestões de adaptações para atender crianças com diferentes necessidades educacionais, sem restringir-se a diagnósticos específicos.

Com base nessas informações, elaborou-se um guia didático que reúne informações relevantes e sugestões de atividades adaptadas à faixa etária das crianças (Apêndice B). O material foi desenvolvido para auxiliar os educadores no planejamento de aulas mais dinâmicas e inclusivas, respeitando a diversidade religiosa e promovendo valores éticos e humanos de forma lúdica e significativa. O guia apresenta uma estrutura organizada em temas transversais, como respeito, solidariedade e convivência harmoniosa, além de propostas práticas que integram contação de histórias, músicas, jogos e expressão artística. A iniciativa

busca não apenas facilitar o trabalho dos professores, mas também enriquecer o desenvolvimento socioemocional e espiritual das crianças, sempre em diálogo com as diretrizes educacionais e as particularidades da comunidade escolar. Espera-se que esse recurso contribua para uma abordagem mais consistente e inspiradora do Ensino Religioso na Educação Infantil.

Uma preocupação central durante a elaboração do material foi contemplar o contexto cultural do município de Presidente Kennedy-ES, onde a pesquisa foi realizada. Por isso, o produto inclui atividades que valorizam a culturalidade quilombola, reconhecendo a presença das comunidades de Cacimbinha e Boa Esperança, suas tradições religiosas, histórias orais e práticas simbólicas. Tal abordagem reafirma o compromisso com a educação para a diversidade, o combate ao racismo religioso e o fortalecimento da identidade das crianças pertencentes a essas comunidades.

Com relação ao impacto esperado, acredita-se que o produto educacional possa fortalecer práticas pedagógicas que valorizem a diversidade religiosa, promovam a formação ética e incentivem o respeito às diferenças desde a Educação Infantil. Espera-se que os professores que participaram das entrevistas utilizem as atividades com suas turmas e também compartilhem o material com docentes do Ensino Fundamental, estimulando o diálogo entre as etapas da educação básica. Além disso, o material foi pensado para ser um recurso acessível e significativo no cotidiano escolar, contribuindo com propostas concretas que ampliem o repertório pedagógico dos professores e favoreçam uma abordagem mais crítica e contextualizada do Ensino Religioso.

CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como os professores de ensino religioso da Educação Infantil da rede municipal de Presidente Kennedy-ES lidam com a temática da diversidade religiosa, quais os desafios enfrentam e que tipo de suporte consideram necessário para aprimorar sua prática pedagógica. A análise das respostas revelou um cenário de limitações significativas, mas também de potencialidades e abertura para o aprimoramento profissional e institucional.

Um dado marcante foi que todos os professores entrevistados afirmaram necessitar de mais suporte, seja com formação continuada, materiais didáticos ou orientações institucionais, para trabalhar a diversidade religiosa com crianças pequenas. Esse consenso evidencia que o tema, embora presente nas diretrizes nacionais como a Base Nacional Comum Curricular, ainda carece de efetiva implementação nas práticas cotidianas da Educação Infantil.

Os dados também revelaram que há pouca ou nenhuma orientação clara por parte da Secretaria Municipal de Educação sobre como abordar a diversidade religiosa. Quatro dos cinco professores que responderam a essa questão afirmaram não conhecer qualquer diretriz local e a única resposta positiva referia-se à BNCC, que, embora seja um documento de orientação nacional, precisa ser complementada por políticas e ações locais.

A ausência de políticas públicas locais acarreta insegurança pedagógica e falta de uniformidade nas práticas. Quando não há uma referência institucional, os educadores acabam recorrendo a abordagens intuitivas ou, em alguns casos, evitam o tema por receio de controvérsias, o que empobrece a experiência educativa.

Algumas respostas demonstraram confusão conceitual entre diversidade religiosa e étnico-racial, como a associação entre brinquedos representativos de etnias e o ensino sobre religiões. Embora ambas as dimensões sejam fundamentais para uma educação inclusiva, elas requerem estratégias pedagógicas distintas. Isso reforça a necessidade de formações que abordem a diversidade em suas múltiplas dimensões, com clareza conceitual e metodológica.

A pesquisa também investigou sugestões dos professores para melhorar o trabalho com a diversidade religiosa, havendo diversas contribuições, que convergiram em torno de três eixos principais: formação continuada específica, materiais didáticos adequados e ações pedagógicas que promovam o respeito à pluralidade de crenças.

A formação continuada foi mencionada por quase todos os docentes, que demonstraram a necessidade de ampliar seus conhecimentos sobre diferentes religiões, bem

como desenvolver estratégias apropriadas para tratar do tema com crianças pequenas, respeitando sua faixa etária e suas vivências culturais. As propostas de fornecimento de materiais didáticos também foram recorrentes. Esses recursos são essenciais para tornar o tema mais acessível e significativo para as crianças.

É fundamental destacar que a abordagem da diversidade religiosa no contexto da Educação Infantil deve ocorrer de forma não confessional, ou seja, sem a promoção ou favorecimento de qualquer tradição religiosa específica. Como instituição laica, a escola pública tem o dever de garantir um ambiente que valorize a pluralidade de crenças, incentivando o respeito entre os diferentes e promovendo o diálogo intercultural, sem recorrer à doutrinação ou à imposição de valores religiosos particulares.

Dessa forma, os dados levantados pela pesquisa indicam a importância de estabelecer uma articulação efetiva entre a formação dos docentes, as políticas educacionais e as práticas pedagógicas adotadas nas instituições. Somente com ações integradas e bem fundamentadas será possível assegurar que o trabalho com a diversidade religiosa se realize com responsabilidade ética, consistência pedagógica e impacto significativo na formação cidadã das crianças.

A formação de professores deve incluir conteúdos sobre as diversas tradições religiosas presentes na realidade brasileira, de acordo com os princípios constitucionais que regem o ensino religioso no país, capacitando os educadores a lidar com eventuais tensões e a promover uma cultura de paz nas escolas.

Além da formação, é indispensável que os sistemas de ensino desenvolvam orientações pedagógicas claras e contextualizadas, oferecendo subsídios para que o trabalho seja coerente com os princípios da laicidade, do respeito às diferenças e da promoção dos direitos humanos.

Por fim, a pesquisa revela que os professores estão abertos a aprender, adaptar suas práticas e contribuir para uma educação mais inclusiva. No entanto, para que isso ocorra de forma efetiva, é necessário que recebam apoio contínuo. Conclui-se, assim, que o tratamento da diversidade religiosa na Educação Infantil é um desafio urgente e necessário, que exige compromisso ético, formação qualificada e atuação colaborativa entre todos os atores envolvidos no processo educativo.

Esta pesquisa, embora tenha trazido contribuições relevantes para a compreensão do trabalho com a diversidade religiosa na Educação Infantil, apresenta algumas limitações que precisam ser consideradas na interpretação dos resultados. A primeira delas diz respeito ao

número de participantes, pois o estudo foi realizado com um grupo pequeno, o que limita a generalização dos dados para outras realidades educacionais. Embora as respostas tenham sido ricas e indicativas de tendências importantes, uma amostra maior permitiria uma análise mais abrangente e representativa.

Outra limitação refere-se à delimitação geográfica da pesquisa, que se concentrou em uma rede municipal de ensino. Sabemos que as políticas públicas, a formação docente e os contextos socioculturais variam significativamente entre municípios, estados e regiões do país. Por isso, os achados não podem ser automaticamente estendidos a outras localidades sem considerar essas particularidades.

Com base nessas limitações, propõe-se que estudos futuros ampliem o escopo da investigação, tanto em número de participantes quanto em diversidade geográfica e institucional. Investigar diferentes redes de ensino, incluindo escolas públicas e privadas, pode fornecer um panorama mais completo sobre as condições de ensino da diversidade religiosa na infância.

Uma possibilidade complementar seria a realização de estudos comparativos entre as distintas etapas da educação básica, com o objetivo de investigar de que maneira a temática da diversidade religiosa é abordada ao longo da trajetória escolar das crianças. Esse tipo de análise pode evidenciar aspectos de continuidade, rupturas e lacunas existentes entre as fases da escolarização, oferecendo subsídios importantes para o aprimoramento das políticas públicas e para o fortalecimento dos processos de formação docente. Com isso, torna-se possível construir estratégias pedagógicas mais coerentes e integradas, que respeitem o princípio da laicidade e promovam uma educação inclusiva e plural desde os primeiros anos até o final da educação básica.

Por fim, sugere-se que novas pesquisas explorem as possibilidades pedagógicas concretas para o ensino da diversidade religiosa na Educação Infantil, desenvolvendo e avaliando propostas curriculares, projetos interdisciplinares e sequências didáticas que possam servir como referência para os professores em formação e em exercício.

REFERÊNCIAS

- AHMED, Anwar; FERNANDEZ, Rubén Gaztambide. Religious pluralism in school curriculum: A dangerous idea or a necessity? *Curriculum Inquiry*, v. 45, n. 2, p. 147-153, 2015.
- ANDRADE, Fernanda Batista Moreira; SANTOS, Erivaldo Pereira. O ensino religioso em disputa: o debate no campo teórico sobre sua oferta em escolas públicas. São Paulo: Dialética, 2023.
- APPLE, M. W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ARAÚJO, Dângelo Pereira; PINTO, V. F. Fundamentos e didática do ensino para cidadania na educação infantil. *Caderno Pedagógico*, v. 20, n. 4, p. 1023-1040, 2023.
- ARCHARD, David. *Children: rights and childhood*. London: Routledge, 2010.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2021.
- BAGGIO, Bruno Rolim. *O nascimento da moral: uma leitura crítica da teoria do desenvolvimento moral de Piaget*. 2019. 178 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poética de Dostoievski*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- BALDISSERI, Lorenzo. *Diplomacia Pontifícia, Acordo Brasil-Santa Sé, Intervenções*. São Paulo: LTR, 2011.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Zigmund. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.
- BENTO, Cleber Junior Pereira. A importância do ensino religioso para a formação do cidadão. *Revista Foco*, v. 17, n. 9, p. 1-27, 2024.
- BERGER, Peter. A dessecularização do mundo: uma visão global. *Religião e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 9-24, 2000.
- BERGER, Peter. *The many altars of modernity: Toward a paradigm for religion in a pluralist age*. Berlin: Walter de Gruyter, 2014.
- BERGER, Peter. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985.

BERK, Laura. *Development Through the Lifespan*. 7th ed. Boston: Pearson, 2021.

BERK, Laura; WINSLER, Adam. *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky and Early Childhood Education*. 2nd ed. Washington: National Association for the Education of Young Children, 2019.

BERNARTT, Roseane Mendes. A infância a partir de um olhar sócio-histórico. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009.

BETTIO, Cláudia Daiane Batista; LAURENTI, Carolina. Contribuições de B. F. Skinner para o estudo do desenvolvimento humano *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, v. 24, n. 1, p. 95-108, 2016.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. 2. ed. São Paulo: Zouk, 2011.

BRANCO, Emerson Pereira et al. BNCC: A quem interessa o ensino de habilidades e competências? *Debates em Educação*, v. 11, n. 25, p. 155-171, 2019, p. 157.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Decreto Legislativo nº 698, de 2009*. Aprova o texto do Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, assinado na Cidade-Estado do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Brasília: Congresso Nacional, 2009.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 2 ago. 2024.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997*. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/leis/L9475.htm#:~:text=%22Art.,vedadas%20quaisq,uer%20formas%20de%20proselitismo. Acesso em: 23 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2013.

CÂMARA, ANA Maria Novela et al. El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. *Bordón*, v. 65, n. 3, p. 39-108, 2013.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

CANDAU, Vera Maria. *Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas*. Currículo sem Fronteiras, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*, v. 33, n. 120, p. 715-726, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*, v. 33, n. 118, p. 235-250, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 591.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. Ensino Religioso na Educação Infantil ênfase na construção de uma área de conhecimento pela proposição de temas específicos. *Revista Lusófona de Ciência das Religiões*, v. 6, n. 12, p. 263-270, 2007.

CARNEIRO, Sandra de Sá. Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo: controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 28., 2004, Caxambú. *Anais...* Caxambú: ANPOCS, 2004.

CARVALHO, Carlos Henrique; MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro; ARAUJO, José Carlos Souza. *A infância na modernidade: entre a educação e o trabalho*. Uberlândia: EDUFU, 2007.

CASTORINA, José Antônio. O debate Piaget-Vygotsky: a busca de um critério para sua avaliação. In: CASTORINA, J. A. et al. *Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Currículo e diversidade cultural: uma abordagem a partir do ensino religioso nas escolas públicas. *Revista Fundamento*, Ouro Preto, v. 1, n. 3, p. 172-186, 2011, p. 179.

CAVALLERO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2020, p. 87.

CECCHETTI, Elcio. *Diversidade Cultural Religiosa na Cultura da Escola*. 2008. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CECCHETTI, Elcio. Ensino Religioso: contextos e perspectivas atuais. *Horizonte*, v. 18, n. 55, p. 10-14, 2020.

CLARK, David. Pluralismo religioso e exclusivismo cristão. In: BECKWITH, F. J.; CRAIG, W. L.; MORELAND, J. P. (Orgs). *Ensaio apologético: um estudo para uma cosmovisão cristã*. São Paulo: Hagnos, 2006.

CORSARO, William Arnold. *Sociologia da Infância*. Porto Alegre: Penso Editora, 2011.

COSTA, Eduardo Moura. Revolução revisionista nos estudos vigotskianos. *Memorandum*, v. 31, n. 1, p. 307-312, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: Laico ou religioso? *Educação & Sociedade*, v. 39, n. 145, p. 890-907, 2018, p. 896.

CUNHA, M. R.; SILVA, F. M. A. R. e; MENDES, G. B. C. N.; SOUZA, J. M. de; REBOUÇAS, L. M. de S.; FRANÇA, R. M. de; ADRIANO, V. C. S.; SILVA, V. S. da. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desa-fios e oportunidades. *Caderno Pedagógico, [S. l.]*, v. 21, n. 3, p. e3308, 2024.

CUNHA, Matias Rebouças; OLIVEIRA, Eliene Silva; BRAGA, Aline Souza. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desafios e oportunidades. *Cadernos de Pedagogia*, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 15-28, 2024.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1998.

DEUTSCHMANN, Tânia Mara Rubin. Pesquisa e construção da cidadania na escola: estudo de caso de uma escola de educação básica. *Revista Setrem*, v. 14, n. 27, p. 88-98, 2015.

DOLLE, Jean-Marie. Para Compreender Jean Piaget. 2. ed. São Paulo: Instituto Piaget, 2005.

DONGO-MONTOYA, Adrian Oscar. Pensamento e linguagem: Vygotsky, Wallon, Chomsky e Piaget. São Paulo: Editora UNESP, 2021.

DORNELLES, Leni Vieira. Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber. Petrópolis: Vozes, 2005.

ERIKSON, Erick Homburger. *Infância e Sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

FAURÉ, Edgard. *Aprender a ser*. La educación del futuro. Madrid: Alianza/Unesco, 1972.

FELLER, Vitor Gaudino. *Fé cristã e pluralismo religioso*. Petrópolis: Vozes, 2001.

FERREIRA, Jaiara Rosa Cruz Scofield. Escola: espaço de resistência ao racismo religioso. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 08, Ed. 12, Vol. 03, pp. 05-21. Dezembro de 2023.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, educação e desafios contemporâneos. Diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Franscico; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria Torres (orgs.). *Ensino*

religioso na educação básica. Fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em diálogo, 2015.

FONSECA, Maria Luiz Dias. Ensino religioso: desafios e perspectivas da prática docente. *Revista Foco*, v. 18, n. 4, e8168, p. 1-26, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n4-107.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. São Paulo: Edições 70, 2013.

FREIRE, Paulo e BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FREITAS, Eliane Maura Kittig Milhomen. M. *Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular*. São Paulo, 2018. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem; AMORIM, Cleyde. O ensino religioso chegou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): e agora, professor/a?. *Revista ReVer*, v. 24, n. 1, p. 347-363, 2024.

FREUD, Sigmund. *Resumo das obras completas*. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010.

FUCHS, Henri Luiz; MUNSBURG, João Alberto Steffen; SILVA, Gilberto Ferreira. O ensino religioso em perspectiva decolonial: reflexões a partir do currículo intercultural. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO RELIGIOSO, 16., Canoas. *Anais...* Canoas: SEFOR, 2021.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA – UNICEF. *Convenção sobre os Direitos das Crianças*. Nova Iorque: UNICEF, 1989.

GAIGHER, Erolania Kellis Ahnert. *Educação e religião: as manifestações religiosas no ambiente escolar e a construção de uma cultura de paz*. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2018.

GALLI, Guta. *A lenda dos Orixás*. São Paulo: Nacional, 2012.

GARUTTI, Selson. Três Modelos Pedagógicos para o Ensino Religioso Escolar. *Religare*, v. 16, n. 1, p.207-227, 2019.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GILLIGAN, Carol. *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University Press, 2016.

GODOY, Elenilton Vieira; SANTOS, Vinício de Macedo. Um olhar sobre a cultura. *Educação em Revista*, v. 30, n. 3, p. 15-41, 2014.

GONÇALVES, Rafael Marques; ALMEIDA, Talita Pereira. A BNCC e o ensino religioso em tempos de relações de poder e interesses ocultos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 19, n. 3, p. 963-974, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2003.

GUIUMBELLI, Emerson; CARNEIRO, Sandra de Sá. *Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro: Registros e Controvérsias*. Rio de Janeiro: Iser, 2004.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; RATTO, Cleber Gibbon. Bases da arquitetura discursiva que assentaram a invenção da infância na modernidade. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 15, n. 34, p. 1-17, 2022.

HACK, Daniela; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso nos sistemas municipais de ensino: alguns hiatos a serem enfrentados. KLEIN, E. et al. (Orgs.). *O Ensino Religioso: diversidade e identidade*. São Leopoldo: Sinodal, 2008.

HAY, David; NYE, Rebecca. *The spirit of the child*. Rev. ed. London: Jessica Kingsley Publishers, 2006.

HAYK, Rawia. Addressing Religious Diversity through Children's Literature: An "English as a Foreign Language" Classroom in Israel. *International Journal of Multicultural Education*, v. 17, n. 2, p. 92-116, 2015.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HICK, John. *An Interpretation of Religion*. New Haven: Yale University Press, 2005.

HUMPHEY, Neil; CURRAN, Andrew; MORRIS, Elisabeth; FARREL, Peter. Emotional intelligence and education: a critical review. *Educational Psychology*, v. 27, n. 2, p. 235-254, 2007.

INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISA, ASSISTÊNCIA TÉCNICA E EXTENSÃO RURAL – INCAPER. *Presidente Kennedy*. Vitória: INCAPER, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Competências gerais da nova BNCC*. Disponível em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>. Acesso em: 14 set. 2024.

JENKINS, Henry. *Convergence Culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press, 2006.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Objeto do ensino religioso: uma identidade. *Rever*, v. 12, n. 1, p. 181-195, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio et. al. *Caderno pedagógico para o ensino religioso: a cultura religiosa na educação infantil*. Petrópolis: Vozes, 2024.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério; RODRIGUES, Edile Fracaro. A identidade do ensino religioso no contexto da laicidade. *Horizonte*, v. 8, n. 19, p. 101-113, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio. A presença do ensino religioso no contexto da educação. In: JUNQUEIRA, S.; WAGNER, R. (Orgs.). *O Ensino Religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

JUNQUEIRA, S. R. A. Provimento de professores para o componente curricular Ensino Religioso visando à implementação do Artigo 33 da Lei 9394/96, revisto na Lei 9475/97. São Paulo: Projeto CNE/UNESCO, 2016.

KEARNEY, Richard. *Gods and monsters: interpreting otherness*. New York: Routledge, 2003.

KLUCK, Claudia; NASCIMENTO, Rivaél de Jesus; JUNQUEIRA, Sérgio. O ensino religioso e a contribuição da CNBB. In: JUNQUEIRA, S.; WAGNER, R. (Orgs.). *O ensino religioso no Brasil*. Curitiba: Champagnat, 2011.

KNOBLAUCH, Christoph. Religious Education in Childhood: Cultural Diversity in Early Learning. *Religions*, v. 14, n. 4, p. 1-12, 2023.

KOHLBERG, Lawrence. *Essays on moral development: the philosophy of moral development*. San Francisco: Harper & Row, 1981.

KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). *A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEITE, Artur Alexandre; SILVA, Marcos Leandro. Um estudo bibliográfico da Teoria Psicossocial de Erik Erikson: contribuições para a educação. *Debates em Educação*, v. 11, n. 23, p. 148-168, 2019.

LEPRE, Rita Melissa. Contribuições das teorias psicogenéticas à construção do conceito de infância: implicações pedagógicas. *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 11, n. 3, p. 309-318, 2008.

LEVINE, Daniel. Pluralidad, pluralismo y la creación de un vocabulario de derechos. *América Latina Hoy*, 41, p. 17-34, dic. 2005.

LIMA, Mauriceia Moreira da Costa. Educação e identidade: o ensino das religiões de matriz africana nos primeiros anos do ensino fundamental. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 1, p. 1-23, 2025.

MAIZTEGUI, Concha; EIZAGUIRRE, Marlen. *Ciudadania y educación: de la teoría a la práctica*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2008.

MALAGUZZI, Loris. For an Education Based on Relationships. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Eds.). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 2011.

MARINHO, Paula Márcia de Castro. Intolerância religiosa, racismo epistêmico e as marcas da opressão cultural, intelectual e social. *Sociedade e Estado*, v. 37, n. 2, p. 489-510, 2022.

MARTINS FILHO, Lourival José. *Tem azeite na botija? A docência e o Componente Curricular Ensino Religioso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Florianópolis: UDESC, 2011.

MARVILA, Larissa Costa. A relação entre o ensino religioso e a construção da identidade das crianças no ensino fundamental I. *Revista Contemporânea*, v. 4, n. 3, p. 1-18, 2024.

MELO, Edvaldo Celestino. *Diversidade religiosa e pluralismo religioso no Brasil*. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

MERINO BEAS, Patrício. Teología pluralista de la liberación en Latinoamérica: una cuestión abierta. *Revista Iberoamericana de Teología*, v. 7, n. 1, p. 37-63, 2008.

MESQUITA, Delam Lúcia. Cidadania desde a infância e educação para a democracia: da negação da fala à perspectiva de fortalecimento da voz da criança. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, n. 1, p. 1-22, 2022.

MIRANDA, Jorge. O estado laico e a liberdade religiosa. In: MARTINS FILHO, I. G. S.; NOBRE, M. A. B. *O estado laico e a liberdade religiosa*. São Paulo: LTR, 2011.

MIRANDA, Marília Gouvea. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.). *Psicologia Social: O Homem em Movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MONTERO, Paula. Da liberdade religiosa ao pluralismo: a diversidade como valor no Ensino Religioso Escolar no Paraná. *Horizontes Antropológicos*, v. 29, n. 65, p. 1-37, 2023.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

NASCIMENTO, Márcio Moreira. A cultura e a socialização na formação da criança. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 2, n. 8, p. 88-106, 2020.

NAVAL, Concepción; FUENTES, Juan Luis; QUINTANILLA, Ignacio. La educación para la ciudadanía global. Buenas teorías que orientan buenas prácticas. In: HERNÁNDEZ PRADOS, M. A. (Coord.). *Educación para la vida ciudadana en una sociedad plural*. Murcia: Editora Um, 2017.

NOGUEIRA JÚNIOR, Sérgio Pereira. *Práticas de ensino religioso de docentes da educação infantil: tensões e possibilidades*. 2018. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2018.

NOGUEIRA, Sandra Vidal; BEISE, Claudete Ulrich; SILVA, Edeson dos Anjos. Ensino religioso plural na educação básica: uma área do conhecimento humano em consolidação. *Caminhos*, v. 18, p. 28-44, 2020

NUSSBAUM, Martha. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press, 2016.

OLIVEIRA, Joana D'Arc Rodrigues. Educação infantil, ciências das religiões e cultura infantil: o contexto das festas culturais da rede municipal de ensino de Vila Velha (ES). *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 2, p. 1-20, 2025.

OLIVEIRA, Joana Serra. *Desenvolvimento psicossocial e estilos de vinculação: convergência e divergência de percepções de satisfação na família*. 2005. 363 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade do Porto, Porto, 2005.

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

OLIVEIRA, Lilian Blanck; RISKE-KOCH, Simone. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax, Teol Pastor*, v. 13, n. 1, p. 573-588, 2021.

OLIVEIRA, Luci Fernandes de Lima. O ensino religioso no sistema público: desafios e propostas para a formação docente. *Revista Científica Acerte*, v. 4, n. 8, p. 1-9, 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Resolução nº 66/137*. Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos. Nova York: ONU, 2011. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/12a-conferencia-nacional-de-direitoshumanos/educacao-em-direitos-humanos/resolucao-a-66-137-2011>. Acesso em: 25 jun. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. *Declaração Universal Sobre A Diversidade Cultural*. Londres: UNESCO, 2002.

ORO, Ari Pedro. A laicidade no Brasil e no Ocidente Algumas considerações. *Civitas*, v. 11, n. 2, p. 221-237, 2011.

PANASIEWICZ, Roberlei; CRUZ, Camila Campos Marçal; GONÇALVES, Dinéia Fontoura. Formação humanista e educação: educar para a tolerância e para o diálogo inter-religioso. *Revista Interações*, v. 14, n. 26, p. 315-331, 2019.

PAPALIA, Diane; FELDMAN, Ruth Duskin. *Desenvolvimento humano*. 12. ed. São Paulo: Artmed, 2013.

PEREIRA, Rodolfo Rodrigues. Contribuições de Tillich para o pensamento sobre religião, cultura e arte. *Revista Unitas*, v. 9, n. 1, 2021.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

PIERUCCI, Antonio Flávio. Secularização e declínio do catolicismo. In: SOUZA, B.; SÁ MARTINO, L. (Orgs.). *Sociologia da Religião e Mudança Social*. São Paulo: Paulus, 2004.

PINTO, Rosângela de Oliveira; PIZZIRANI, Flávia. *Legislação educacional*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.

PRESIDENTE KENNEDY. *Lei nº 1303, de 10 de março de 2017*. cria o Programa Kennedy Educa Mais como ação de política pública de extensão educacional aos municípios kennedenses e dá outras providências. Disponível em: <https://pm-kennedy-legislacao.s3.sa-east-1.amazonaws.com/Arquivo/Documents/legislacao/image/L13032017.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2025.

RAMOS, Rosilene Ferreira. A diversidade religiosa na educação infantil: um estudo sobre as produções acadêmicas e documento oficiais. 2022. 48f. Monografia Licenciatura em Pedagogia) – Univesidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

REVELL, Lynn. Conceptualising religion and worldviews for the school. *Journal of Religious Education*, v. 71, n. 1, p. 189-191, 2023.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

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

ROCHA, Rita de Cássia Luiz. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. *Analecta*, v. 3, n. 2, p. 51-63, 2002.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. História do Ensino Religioso no Brasil. In: JUNQUEIRA, S. R. A.; BRANDENBURG, L. E.; KLEIN, R. (Orgs.). *Compêndio do Ensino Religioso*. Petrópolis: Vozes, 2017.

ROSA, Sanciaray Yarha Silva. A presença da religiosidade no ensino da educação infantil: uma experiência de estágio no município de Curitiba/Paraná. *Revista Plurais*, v. 12, n. 1, p. 1-12, 2022.

ROVAI, Giovanna Avalone; SILVA, Maria de Lourdes Ramos. A empatia e a tolerância na educação infantil. *Revasf*, v. 12, n. 8, p. 174-191, 2022.

RUEDELL, Pedro. *Educação religiosa: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SALAROLI, Tatiane Pereira; SIMÕES, Anélia dos Santos Marvila. Educar para a tolerância religiosa nas escolas públicas. *Revista Unitas*, Vitória, v. 5, n. 2, p. 350-368, 2017.

SANCHIS, Pierre. O campo religioso contemporâneo no Brasil. In: ORO, A. P; STEIL, C. A. (Orgs.). *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANDER, Cíntia Romana; SARDAGNA, Helena Venites. Formação docente e subsídios para estratégias pedagógicas no Ensino Religioso a partir da BNCC e do RCG: uma reflexão sobre a diversidade religiosa. In: HATZENBERGER, D. F.; SARDAGNA, H. V. (Orgs.). *A docência no ensino religioso: desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Fi, 2020.

SANTA BÁRBARA, Rubiana Brasilio; SOUSA, Rui Bragado.. Teoria crítica e teoria histórico-cultural: interfaces entre Benjamim e Vigotski. *Debates em Educação*, v. 13, n. 31, p. 128-145, 2021.

SANTOS, Bruna Caroline; SILVA, Tarcia Regina; OLIVEIRA, Emanuel Magno. O direito a diversidade cultural religiosa desde a educação infantil. *Revista Diálogos*, n. 20, p. 494-513, 2018.

SANTOS, Mirinalda. Base Nacional Comum Curricular: desafios e implicações para o ensino religioso. *Espaço do Currículo*, v. 8, n. 3, p. 293-305, 2015, p. 302.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana et al. As interfaces do ensino religioso na educação infantil: desafios e possibilidades. *Revista Foco*, v. 16, n. 10, p. 1-19, 2023.

SANTOS, Taciana Brasil. O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. *Educação em Revista*, v. 37, n. 1, p. 1-18, 2021.

SAYÃO, Rosely. *Educação sem blá-blá-blá: como preparar seus filhos e alunos para o convívio familiar, a escola e a vida*. São Paulo: Três Estrelas, 2016.

SEGATO, Rita Laura. Formações de diversidade: nação e opções religiosas no contexto da globalização. In: ORO, A. P; STEIL, C. A. (Orgs.). *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SENEFONTE, Fábio Henrique Rosa. The relationship between religion and education in Brazil. *Revista Linhas*, v. 40, p. 434-454, 2018.

SILVA, Edna de Lourdes dos Santos; PRADO, Diana Aparecida Leandro; TONIN, Laís Bueno. O desenvolvimento da socialização primária e secundária na perspectiva do professor de educação infantil. *Scientia Alpha*, v. 2, n. 2, p. 1-15, 2024.

SILVA, José Carlos. O Currículo e o Ensino Religioso na BNCC: reflexões e perspectivas. *Revista Pedagógica*, v. 20, n. 44, p. 56-65, 2018.

SILVA, Manoel Ramos. Desenvolvimento humano na teoria psicossexual da infância em Sigmund Freud. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 8, 4, p. 1491-1504, 2022.

SILVA, Priscila Adriana Oliveira; PEREIRA, Pilato; MAGALHÃES, Magna Lima. Das contas do rosário ao som do tambor: religiosidade afrodescendente na escola. In: HATZENBERGER, D. F.; SARDAGNA, H. V. (Orgs.). *A docência no ensino religioso: desafios e possibilidades*. Porto Alegre: Fi, 2020.

SILVEIRA NETO, Harry Carvalho; ANDRADE, Fabienne Louise Juvêncio Paes; DONATO, Fabiana Juvêncio Aguiar; CARMONA, Raquel de Lourdes de Miranda e Silva. O lúdico e o professor reflexivo no ensino religioso: uma abordagem plausível para a diversidade. *Revista Brasileira de Gestão Ambiental e Sustentabilidade*, v. 7, n. 17, p. 1593-1599, 2020.

SILVESTRE, Armando Araújo. Direitos humanos, diversidade cultural e o ensino religioso. *Recima21*, v. 5, n. 4, p. 1-15, 2024.

SOUZA, Isaura Lays Sá Fernandes de; SANTOS, Lucélia da Silva dos; FEITOZA, Milena Marques. A construção do sentimento de infância ao longo da história. In: SEMANA INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6.; ENCONTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DE ALAGOAS, 2.; SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DE ALAGOAS, 1., 2020, Maceió. *Anais*. Maceió: [s.n.], 2020. ISSN 1981-3031.

SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos para o Ensino Religioso na Educação Infantil. *Horizonte - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião*, v. 18, n. 55, p. 409-411, 2020.

SOUZA, Jacqueline Crepaldi. Formação humana e o Ensino Religioso na Educação Infantil. *Eccos Rev. Cient.*, n. 58, p. 1-18, 2021.

SOUZA, Lydiane Maria Ferreira. Ensino religioso na BNCC: qual o lugar das religiões de matrizes africanas? *Revista Latinoamericana de Derecho y Religion*, v. 9, n. 2, p. 1-27, 2023.

STABLES, Andrew. *Children and the philosophy of education: an anti-Aristotelean perspective*. London: Continuum Studies in Education, 2008.

STEFFENS, Marcell Porn; KLEIN, Remi. A primeira infância e o Ensino Religioso: encontro essencial. BRADENBURG, K. E. et al. (Orgs.). *Ensino Religioso na escola: bases, experiências e desafios*. São Leopoldo: Oikos, 2005.

STIGAR, Robson. As diversas concepções de ensino religioso no Brasil. *Kerygma*, v.12, n. 2, p. 41-72, 2016.

TADVALD, Marcelo. Identidade e diversidade religiosa no Brasil. *Latitude*, v. 9, n. 2, p. 175-195, 2015.

TIERNEY, Adrienne; NELSON III, Charles. Brain Development and the Role of Experience in the Early Years. *Zero Three*, v. 30, n. 2, p. 9-13, 2009.

TILLICH, Paul. *Teologia da Cultura*. São Paulo: Fonte Editorial, 2009.

TOMÁS, Catarina. *Há muitos mundos no mundo: cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento, 2011.

TORRES, Mônica Moreira O.; RIBEIRO, Antônio Lopes. Formação de professores para o Ensino Religioso: diálogos e reflexões. *Revista Caminhos*, Goiânia, v. 19, n. 3, p. 714-728, 2021.

TOURINHO, Emmanuel Zagury. Notas sobre o Behaviorismo de ontem e de hoje. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 24, n. 1, p. 186-194, 2011.

UBANI, Martin; HYVÄRINEN, Elisa; LEMETTINEN, Jenni; HIRVONEN, Elina. Dialogue, Worldview Inclusivity, and Intra-Religious Diversity: Addressing Diversity through Religious Education in the Finnish Basic Education Curriculum. *Religions*, v. 11, n. 11, p. 1-18, 2020.

UCHOA, Márcia Maria Rodrigues. Educação em Direitos Humanos e Educação Intercultural: apontamentos e aproximações freireanas. *Educação*, v.46, n. 1, p. 1-25, 2021.

UNESCO. Medindo a Educação para a Cidadania Global. Uma Coleção de Práticas e Ferramentas. Center For Universal Education at Brookings, 2017. Disponível em: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/04/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf, Acesso em: 15 jun. 2024.

UNESCO. *Repensando a educação*. Rumo a um bem comum global? Paris: UNESCO, 2015.

VASCONCELOS, Eleonora de Castro. Competências socioemocionais e ensino religioso: o professor como facilitador do diálogo inter-religioso. *Revista Contemporânea*, v. 5, n. 3, p. 1-13, 2025.

VIEIRA, Geislaine Gomes Lima. Diversidade religiosa no ensino público: os desafios do pedagogo. *Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate*, v. 4, n. 1, p. 56-74, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 2019.

XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. *Psicologia do desenvolvimento*. 4. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015.

ZYLBERSZTAJN, Joana. *O Princípio da Laicidade na Constituição Federal de 1988*. 2012. 214 f. Tese (Doutorado em Direito) - Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

APÊNDICE A – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

A DIVERSIDADE RELIGIOSA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS EDUCADORES

I - Práticas no Ensino Religioso

- 1 Como você compreende a diversidade religiosa?
- 2 Em sua opinião, qual a importância de se abordar a diversidade religiosa na educação infantil?
- 3 Você acredita que as crianças têm condições de compreender conceitos relacionados à diversidade religiosa? Por quê?
- 4 Você aborda a diversidade religiosa nas aulas de ensino religioso?
- 5 Como você aborda a diversidade religiosa em sala de aula?
- 6 Com que frequência a diversidade religiosa é trabalhada nas atividades pedagógicas?
- 7 Você utiliza algum material didático específico para abordar a diversidade religiosa? Se sim, qual?
- 8 Quais estratégias/metodologias você utiliza para ensinar sobre diferentes religiões de maneira inclusiva e respeitosa?

III – Desafios, Percepções, Formação e Apoio

- 9 Quais são os principais desafios que você encontra ao abordar a diversidade religiosa na educação infantil?

10 Você acredita que a abordagem da diversidade religiosa contribui para a formação cidadã das crianças? Por quê?

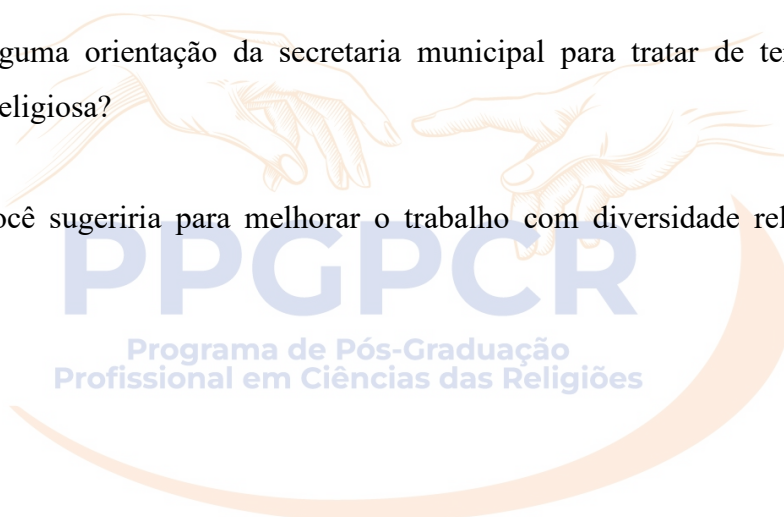
11 Você já enfrentou alguma resistência (de pais, colegas ou da comunidade) ao abordar a diversidade religiosa? Em caso afirmativo, descreva.

12 Você já participou de formações ou capacitações sobre ensino religioso e diversidade religiosa?

13 Você considera que precisa de mais suporte (formação, materiais, orientações) para trabalhar a diversidade religiosa na educação infantil?

14 Existe alguma orientação da secretaria municipal para tratar de temas relacionados à diversidade religiosa?

15 O que você sugeriria para melhorar o trabalho com diversidade religiosa na educação infantil?



APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

Certificado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional da Faculdade Unida de Vitória – 27/06/2025



Axé



Débora Simplício Marvila Batista
Gustavo Claudiano Martins

Guia Didático
de Ensino Religioso
Diversidade e Infância

Vitória
2025

Apresentação

Os primeiros anos de vida de uma criança são de essencial importância para estabelecer as bases para atitudes e crenças que perdurarão por toda a vida e participar de atividades voltadas à diversidade apresenta o conceito de diferença sob uma perspectiva positiva, permitindo que compreendam que as pessoas podem ter tradições, valores e religiões diferentes, todas igualmente valiosas.

A diversidade e a inclusão na sala de aula refletem o mundo real. Ao espelhar a natureza diversa da sociedade, é possível proporcionar às crianças uma representação mais precisa da sua comunidade e do mundo exterior. Isso as prepara para futuras interações em um mundo cada vez mais interconectado e incute nelas os valores de inclusão e respeito desde cedo.

A educação infantil frequentemente é o primeiro contexto em que as crianças se deparam com religiões e atitudes religiosas diferentes daquelas vivenciadas em seu ambiente familiar, sendo muito importante que aprendam a se tratar com respeito e a serem sensíveis às diferenças. Crianças pequenas percebem diferenças religiosas, mesmo quando não as compreendem completamente ou não têm a linguagem necessária para explicá-las e, embora perceptíveis, essas diferenças não são frequentemente abordadas na educação infantil.

Entretanto, nossa crença é de que a melhor maneira de promover o respeito à diversidade religiosa em sala de aula é incorporá-la ao currículo. Atividades e aulas que incluam histórias, música, arte e tradições de diversas religiões podem aumentar significativamente a consciência das crianças.

Os benefícios de incorporar a diversidade religiosa em sala de aula, desde a educação infantil, são profundos, pois as crianças aprendem a ser mais receptivas e menos propensas a desenvolver preconceitos e demonstram maior empatia. A diversidade também promove uma atmosfera mais inclusiva, que beneficia a todos.

Como professores, temos a importante função de nutrir nossos alunos com conhecimentos que os tornem cidadãos mais respeitosos, éticos e compassivos. Assim, integrar atividades que abordam a diversidade religiosa na educação infantil são componentes essenciais que equipam as crianças com as ferramentas necessárias para conviver harmoniosamente em um mundo diverso.

Para isso, é importante desenvolver um espaço seguro no qual todos sejam reconhecidos em sua individualidade e diferença e no qual possam abordar temas diversos. Nesse sentido, este caderno pedagógico tem como objetivo oferecer subsídios para o trabalho com o Ensino Religioso na Educação Infantil, respeitando a diversidade religiosa, conforme as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante da falta de matérias especificamente voltados para a Educação Infantil, haja vista o componente curricular não estar previsto nesta modalidade de ensino, esperamos que este guia possa auxiliar os docentes que buscam desenvolver um trabalho lúdico, ético e reflexivo, promovendo valores como respeito, solidariedade e convivência harmoniosa, com atividades que buscam desenvolver a compreensão e o respeito às diferentes manifestações religiosas, de forma não doutrinária.



Débora Simpício Marvila Batista
Gustavo Claudiano Martins



Ensino Religioso e Diversidade Religiosa na LDB.....	4
A Educação sobre Diversidade Religiosa na BNCC.....	6
Sugestão de Atividades	
Respeito às Diferenças.....	10
Solidariedade e Empatia.....	11
Convivência Harmoniosa.....	13
Outras atividades.....	15
Algumas Histórias sobre a Criação do Mundo	
A História de Deus e o Mundo Colorido.....	25
O Presente de Allah.....	26
O Ovo Dourado do Universo.....	27
A Criação do Mundo na África.....	28
Como o Mundo Começou para os Tupi-Guarani.....	29
A História da Arara Vermelha.....	30
Dicas de Como Contar as Histórias.....	31
Palavras Finais: Construindo Pontes de Respeito e Sabedoria.....	32
Referências.....	34

Ensino Religioso e Diversidade Religiosa na LDB

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/1996) estabelece o ensino religioso como componente curricular facultativo nas escolas públicas, com caráter não confessional. Na Educação Infantil, essa disciplina deve priorizar o conhecimento da diversidade religiosa brasileira, promovendo valores como respeito e convivência harmoniosa. A LDB enfatiza que o ensino não pode ser utilizado para doutrinação, mas como espaço de informação e reflexão sobre diferentes tradições espirituais e culturais.

Na Educação Infantil, o trabalho com a diversidade religiosa deve ser desenvolvido por meio de atividades lúdicas e concretas, adequadas ao desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças. Histórias infantis adaptadas, músicas, brincadeiras e símbolos culturais tornam o aprendizado significativo. A lei orienta que as escolas apresentem diferentes manifestações religiosas de forma equilibrada, incluindo tradições cristãs, afro-brasileiras, indígenas e orientais, sempre com linguagem acessível e sem hierarquização de crenças.

A LDB assegura o direito das famílias de optarem pela participação ou não nas atividades de ensino religioso. Isso exige das instituições de Educação Infantil uma postura acolhedora e não excludente. As práticas pedagógicas devem considerar a diversidade de crenças presentes na comunidade escolar, evitando qualquer forma de constrangimento ou privilegiamento de determinada tradição religiosa. O diálogo constante com as famílias é essencial para garantir o respeito às diferentes identidades culturais e religiosas.



O ensino da diversidade religiosa na Educação Infantil não deve ser tratado como conteúdo isolado, mas integrado às diferentes áreas do conhecimento e experiências infantis. Pode ser trabalhado em projetos que envolvam artes (confeção de símbolos culturais), linguagem oral (contos tradicionais), e conhecimento de mundo (festividades e costumes). Essa abordagem interdisciplinar permite que as crianças compreendam a religião como parte da cultura e da vida em sociedade, conforme previsto na LDB.

A implementação qualificada do ensino religioso na Educação Infantil exige professores capacitados para abordar a diversidade religiosa com isenção e profundidade pedagógica. A LDB destaca a necessidade de formação continuada que prepare os educadores para trabalhar o tema sem preconceitos, utilizando metodologias adequadas à primeira infância. Um dos principais desafios é superar visões estereotipadas e garantir representatividade equitativa das diferentes tradições religiosas presentes na sociedade brasileira.

Mais do que transmitir informações sobre religiões, o ensino religioso na Educação Infantil, conforme a LDB, tem papel fundamental na construção da cidadania. Ao apresentar a diversidade religiosa como riqueza cultural, ajuda a formar crianças capazes de respeitar diferenças, combater preconceitos e valorizar os direitos humanos. Essa perspectiva alinha-se aos princípios da educação democrática, preparando os pequenos para viver em uma sociedade plural e intercultural, onde o respeito às liberdades individuais é fundamento essencial.



A Educação sobre Diversidade Religiosa na BNCC

O ensino religioso na Educação Infantil, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deve abordar a diversidade religiosa de forma não confessional, promovendo o respeito e a valorização das diferentes crenças e tradições presentes na sociedade. Seu principal objetivo não é transmitir dogmas ou doutrinas específicas, mas sim desenvolver nas crianças valores éticos universais como tolerância, solidariedade e empatia, sempre de maneira lúdica e adequada à faixa etária. A BNCC destaca a importância de apresentar diferentes manifestações religiosas e culturais de forma equilibrada, incluindo tradições cristãs, indígenas, afro-brasileiras, judaicas, islâmicas e orientais, mostrando que existem múltiplas formas de expressar a espiritualidade e compreender o mundo.

Para trabalhar esse tema com crianças pequenas, é fundamental utilizar metodologias interativas e concretas que despertem o interesse e a curiosidade. Contação de histórias adaptadas, músicas, danças, brincadeiras e atividades artísticas são recursos eficazes para apresentar diferentes tradições religiosas de maneira acessível. A comparação de lendas sobre a criação do mundo, a confecção de objetos simbólicos e a celebração de festividades diversas ajudam a construir uma visão plural sobre o tema. O importante é criar um ambiente onde as crianças possam explorar e questionar sem hierarquizações ou juízos de valor sobre qual crença seria mais válida que outra.



Um aspecto central do ensino religioso na Educação Infantil é o combate ao preconceito e a promoção da convivência harmoniosa. Atividades como rodas de conversa sobre como diferentes famílias celebram momentos importantes da vida ou o que consideram sagrado ajudam a desconstruir estereótipos desde cedo. A escola deve ser um espaço seguro onde as crianças se sintam acolhidas em suas individualidades e possam expressar livremente suas tradições familiares. O respeito às diferenças e o reconhecimento de valores comuns entre as diversas religiões, como o amor ao próximo e o cuidado com a natureza, são fundamentais nesse processo.

A abordagem da diversidade religiosa pode e deve ser integrada a outros eixos do currículo da Educação Infantil, mostrando como a espiritualidade está presente em diferentes aspectos da vida humana. Em Natureza e Sociedade, por exemplo, é possível comparar como diversas culturas explicam a criação do mundo. No eixo de Linguagem Oral, podem ser contadas histórias e parábolas adaptadas de diferentes tradições. Já nas Artes, as crianças podem criar trabalhos inspirados em símbolos religiosos variados, compreendendo seu significado cultural. Essa interdisciplinaridade ajuda a mostrar que a diversidade religiosa é parte da experiência humana e não algo isolado do cotidiano.

É essencial que a escola estabeleça um diálogo constante com as famílias ao abordar temas religiosos, respeitando suas crenças e contextos culturais. Em regiões onde há predominância de determinada tradição religiosa, como o candomblé em algumas áreas do Nordeste ou o cristianismo em outras regiões, esses elementos podem ser incluídos de maneira contextualizada, mas sempre em equilíbrio com outras visões. O princípio básico é acolher e incluir, nunca impor ou excluir. A participação das famílias no processo enriquece o trabalho e ajuda a criar uma relação de confiança entre escola e comunidade.



Algumas atividades práticas podem ser especialmente eficazes para trabalhar a diversidade religiosa na Educação Infantil. Criar um cantinho das tradições com livros, imagens e objetos representativos de diferentes crenças permite uma exploração sensorial e visual. Pequenas encenações com fantoches que representem situações de convívio entre crianças de diferentes tradições religiosas ajudam a trabalhar valores como respeito e amizade. A musicalidade também é uma poderosa ferramenta, permitindo que as crianças vivenciem cantos, mantras e ritmos de diversas culturas. Essas atividades, quando bem planejadas, tornam o aprendizado significativo e prazeroso.

O ensino religioso na Educação Infantil, quando pautado pela diversidade e pelo respeito, se transforma em uma importante ferramenta para a construção de uma sociedade mais tolerante e pacífica. Ao apresentar às crianças diferentes formas de crer e viver, a escola contribui para a formação de cidadãos capazes de respeitar as diferenças e valorizar a pluralidade como riqueza humana. A BNCC reforça esse papel ao defender uma educação que prepare as crianças para viver em sociedade, independentemente de suas crenças pessoais. Mais do que transmitir conteúdos sobre religiões específicas, o objetivo é cultivar atitudes de respeito, diálogo e convivência harmoniosa.

Por fim, é importante ressaltar que o trabalho com a diversidade religiosa na Educação Infantil deve estar sempre conectado com a realidade e o universo das crianças. Relacionar os conteúdos com elementos concretos de suas vidas, como momentos de agradecimento pelas refeições ou celebrações familiares, ajuda a dar significado ao aprendizado. A abordagem deve ser sempre afetiva, lúdica e inclusiva, lembrando que o foco não está nas doutrinas, mas nos valores humanos universais que podem ser encontrados em todas as tradições religiosas. Dessa forma, a escola cumpre seu papel de promover o respeito à diversidade desde os primeiros anos de vida.



Sugestão de Atividades



1. Respeito às Diferenças

Atividade: Contação de Histórias

Objetivo: Apresentar narrativas de diferentes culturas e religiões para promover a valorização da diversidade.

Materiais: Livros infantis com temática religiosa/cultural (ex.: O Menino e o Tambor (cristianismo), O Sari da Avó (hinduísmo), A Festa no Céu (culturas africanas).

Fantoches ou figuras ilustrativas.

Tapete ou espaço lúdico para a roda de história.



Desenvolvimento:

Preparação do ambiente: Organizar um cantinho acolhedor com almofadas e objetos relacionados à história (ex.: um tambor para "O Menino e o Tambor").

Introdução temática: Perguntar às crianças se conhecem alguma festa ou tradição diferente da delas.

Contação com interação: Usar vozes diferenciadas para os personagens e convidar as crianças a imitar sons (ex.: bater palmas como o tambor).

Discussão pós-história:

"O que vocês acharam da história?"

"Alguém já viu algo parecido na vida real?"

Atividade de extensão: Desenhar a parte favorita da história e expor os trabalhos em um "varal da diversidade".



2. Solidariedade e Empatia

Atividade: Teatro de Fantoques – "Ajudando o Amigo"

Objetivo: Vivenciar situações de cooperação e empatia através de dramatização.

Materiais: Fantoques ou bonecos de animais/crianças.

Cenário simples (caixa de papelão decorada como floresta ou escola).

Desenvolvimento:

Contextualização: Apresentar um problema (ex.: "O passarinho caiu do ninho! O que os amigos podem fazer?").

Encenação interativa: As crianças sugerem ações (ex.: chamar ajuda, fazer um ninho novo) e o professor movimenta os fantoches conforme as ideias.

Discussão:

"Como nos sentimos quando ajudamos alguém?"

"Já precisaram de ajuda? Como foi?"

Atividade prática: Criar "medalhas da bondade" (discos de papel com fitas) para celebrar gestos solidários na sala.



2. Solidariedade e Empatia



Atividade: Caixa da Gentileza

Objetivo: Incentivar pequenos gestos de afeto e reconhecimento entre os colegas.

Materiais: Caixa decorada com corações e estrelas; Papéis coloridos e canetinhas; Saco surpresa (opcional para sorteios).

Desenvolvimento:

Apresentação da caixa: Explicar que ela guardará "mensagens de alegria" para os amigos.

Produção diária/semanal: Em momentos livres, as crianças desenhavam ou ditavam frases (ex.: "Gosto quando você me ajuda a guardar os brinquedos").

Partilha: Todas as sextas-feiras, abrir a caixa e ler algumas mensagens.

Opcional: Sortear um papel para cada criança levar para casa.

3. Convivência Harmoniosa



Atividade: Teia da Amizade

Objetivo: Simbolicamente reforçar os laços de união do grupo.

Materiais: Novelos de lã coloridos.

Desenvolvimento:

Formar um círculo: Sentados no chão, o professor segura o novelo e diz: "Vamos criar uma teia que nos une!"

Dinâmica: O primeiro aluno enrola o fio no pulso e joga o novelo para um amigo, dizendo algo que gosta nele (ex.: "Eu gosto de brincar com você!").

Reflexão final: Mostrar como a teia conecta todos e dizer: "Se um soltar, a teia enfraquece. Juntos somos fortes!"

Registro fotográfico: Tirar foto da teia para fixar na sala.



3. Convivência Harmoniosa



Atividade: Mandala das Boas Ações

Objetivo: Representar visualmente ações positivas do grupo.

Materiais: Papel kraft grande ou prato descartável; Tintas, colagens (grãos, folhas, retalhos).

Desenvolvimento:

Conversa inicial: Listar ações que fazem a sala feliz (ex.: emprestar um lápis, abraçar quem está triste).

Construção coletiva: Cada criança decora um pedaço da mandala com materiais que representem suas boas ações.

Exposição: Pendurar na parede e usar como lembrete: "Nossa mandala cresce com gentilezas!"



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças

Círculo das Crenças

Reúna as crianças em um círculo e, de forma simples, fale sobre diferentes símbolos religiosos (como uma cruz, uma estrela, uma lua, uma vela). Mostre imagens ou objetos e explique que cada um representa uma crença diferente, sempre de maneira respeitosa e acessível.



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças



Histórias de Diversas Tradições

Conte histórias curtas e adaptadas de diferentes religiões ou culturas, destacando valores como amor, paz e respeito. Use fantoches ou desenhos para tornar a narrativa mais envolvente.

4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças

Música e Dança de Culturas

Apresente músicas tradicionais de diferentes religiões ou culturas e incentive as crianças a dançar ou bater palmas, promovendo a alegria da diversidade.



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças



Arte com Símbolos Religiosos

Proporcione materiais de desenho e pintura para que as crianças criem símbolos religiosos de diferentes tradições, reforçando a ideia de que cada símbolo tem um significado especial.

4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças

Vestimenta de Diversas Culturas

Mostre roupas ou acessórios típicos de diferentes tradições religiosas e deixe que as crianças experimentem ou brinquem de vestir, sempre com respeito e cuidado.



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças



Jogo de Imitação

Crie um jogo onde as crianças possam imitar gestos ou ações de diferentes tradições religiosas, como acender uma vela, fazer uma oração simples ou tocar um instrumento típico.

4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças

Cartazes de Respeito

Faça cartazes com desenhos de diferentes símbolos religiosos e frases como "Respeito todas as crenças" ou "Somos todos diferentes, mas iguais no amor". Deixe as crianças ajudarem a montar e decorar.



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças



Jardim da Diversidade

Crie um "jardim" com desenhos ou figuras de símbolos religiosos, onde cada criança possa colocar uma flor ou uma estrela feita por ela, simbolizando a beleza da diversidade.

4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças

Mural das Tradições

Criar um mural com imagens de celebrações (Natal, Diwali, Festa Junina, Hanukkah, etc.).



4. Outras atividades que podem ser adaptadas, de acordo com a faixa etária das crianças



Essas atividades ajudam a criar um ambiente acolhedor, promovendo o respeito às diferenças desde cedo, de forma divertida e educativa! O Ensino Religioso na Educação Infantil deve ser uma experiência acolhedora e inclusiva, incentivando a reflexão sobre valores universais, sem impor dogmas. As atividades propostas visam desenvolver a sensibilidade espiritual e o respeito à diversidade, contribuindo para a formação integral das crianças.

Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

A História de Deus e o Mundo Colorido (Cristianismo/Judaísmo)

Era uma vez, antes de existir qualquer coisa, só havia escuridão e silêncio. Então Deus decidiu fazer um mundo lindo!

No primeiro dia, Ele disse: "Que haja luz!" E surgiu o dia e a noite.

No segundo dia, fez o céu azul e as nuvens fofinhas.

No terceiro dia, criou a terra com montanhas, rios e muitas plantinhas.

No quarto dia, enfeitou o céu com o sol brilhante, a lua e as estrelinhas.

No quinto dia, encheu os mares de peixinhos e o céu de passarinhos.

No sexto dia, fez os bichos: cachorros, gatos, elefantes... e, por último, Adão e Eva, os primeiros amigos humanos!

No sétimo dia, Deus descansou e ficou feliz vendo tudo tão bonito.



Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

O Presente de Allah (Islamismo)

Allah, o Criador, queria fazer um mundo especial. Com seu amor, Ele:

Pintou o céu de azul e estrelas.

Moldou a Terra como um grande jardim, com desertos, florestas e oceanos.

Soprou vida nos animais: camelos, pássaros, tartarugas...

Então, Allah fez Adão do barro e deu um sopro de vida nele. Todos os anjos o amaram, exceto um chamado Iblis, que ficou com inveja.

Allah deu a Adão uma esposa, Hawa, e os dois viveram no Paraíso, cheio de frutas deliciosas!

(Adaptação: Você pode enfatizar que Allah ama todas as criaturas e nos ensina a cuidar delas.)



Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

O Ovo Dourado do Universo (Hinduísmo)

No começo, só havia escuridão... até que apareceu um ovo dourado brilhante! Dentro dele estava Brahma, o deus criador.

Quando o ovo se abriu:

A casca virou o céu e a terra.

Brahma criou o sol para iluminar o dia e a lua para brilhar à noite.

Depois, fez os animais: os tigres, os pavões coloridos e os sagrados elefantes!

Por fim, Brahma soprou vida nos primeiros homens e mulheres, para cuidarem da natureza.

(Observação: Brahma às vezes é representado com quatro cabeças, que podem ser um detalhe divertido para desenhos!)



Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

A Criação do Mundo na África (Mitologia Yorubá)

Personagem principal: Oduduwa (o herói enviado por Olodumare, o Deus maior)

Era uma vez, só existia água e céu... até que Olodumare decidiu criar a Terra! Ele chamou Oduduwa e deu a ele:

Uma concha cheia de terra

Uma galinha de cinco dedos

Oduduwa desceu do céu e espalhou a terra sobre as águas. A galinha ciscou, ciscou... e a terra foi se espalhando até formar um lugar lindo: a cidade de Ifé (o primeiro pedaço de terra!).

Lá, as primeiras pessoas nasceram e começaram a plantar, dançar e viver felizes.



Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

Como o Mundo Começou para os Tupi-Guarani (Indígenas Brasileiros)

Personagens principais: Tupã (o deus do trovão) e Jaci (a deusa Lua)
No começo, só havia escuridão... até que Tupã, com seu trovão poderoso, iluminou o mundo!

Ele e Jaci trabalharam juntos:

Tupã soprou e fez os rios e florestas.

Jaci, com sua luz suave, criou os animais noturnos (como a coruja e o vaga-lume).

Depois, Tupã moldou os primeiros homens e mulheres com barro e soprou vida neles.

Os indígenas acreditam que a natureza é sagrada e que todos devem cuidar dela com amor.

Pergunta para as crianças: "Que animal você colocaria no mundo se fosse o Tupã?"

Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

A História da Arara Vermelha (Mitologia Bororo - Mato Grosso)

Os Bororo contam que, no início, uma grande arara vermelha voava no céu vazio.

Ela batia as asas com tanta força que:

As penas que caíam viraram árvores.

Seu canto fez nascer os rios.

Seu voo desenhou as montanhas.

Quando a arara pousou, seu coração bateu forte... e surgiram as primeiras crianças indígenas, que aprenderam a viver em harmonia com a floresta.

Atividade: Peça para as crianças desenharem a arara colorida criando o mundo!



Algumas Histórias sobre a *Criação do Mundo*

Dicas para Contar as Histórias:

Use sons: Batucar para imitar o trovão de Tupã, cantar como a arara.

Abraços: Fale que Olodumare e Mawu criaram o mundo com "abraços de amor".

Natureza: Mostre folhas, pedras ou água para ilustrar (ex.: "Esta folha veio da árvore que a arara fez!").

Valorize a mensagem principal: "Todos esses povos acreditam que a natureza é nossa amiga e devemos respeitá-la!"

Pergunte: "O que você criaria se fosse um deus?" para estimular a imaginação.



Palavras Finais: Construindo Pontes de Respeito e Sabedoria

O ensino religioso na Educação Infantil, quando trabalhado com sensibilidade e compromisso com a diversidade, transforma-se em uma poderosa ferramenta para semear valores essenciais na primeira infância. Este caderno buscou oferecer caminhos para que educadores possam apresentar o universo plural das crenças e tradições, de forma lúdica, afetiva e respeitosa, sempre alinhados aos princípios da LDB e da BNCC.

Que as atividades, histórias e reflexões aqui sugeridas inspirem práticas pedagógicas que celebrem a riqueza cultural brasileira, onde cada tradição religiosa é valorizada como expressão legítima da busca humana pelo sagrado e pela convivência harmoniosa. Lembremos que, na Educação Infantil, não ensinamos religiões, mas sim o respeito à liberdade de crer e à beleza de conviver com as diferenças.

Que este guia sirva como um convite para que as escolas sejam espaços de acolhimento, onde crianças aprendam, desde cedo, que a diversidade não nos separa, mas nos enriquece. Que os educadores encontrem aqui subsídios para cultivar em seus alunos a curiosidade sem preconceitos, o diálogo sem hierarquias e a amizade sem fronteiras.



Ao final desta jornada, carregamos a certeza de que educar para a diversidade religiosa na primeira infância é contribuir para um futuro mais justo e fraterno. Que cada conto compartilhado, cada símbolo apresentado e cada conversa estimulada sejam passos na construção de uma sociedade onde o respeito às diferenças seja tão natural quanto brincar, crescer e sonhar juntos.

Que sigamos cultivando, nas mentes e corações das crianças, o mais belo dos ensinamentos: o valor da paz que nasce quando aprendemos a honrar a fé do outro como honramos a nossa própria.

Com respeito e esperança,



Débora Simplício Marvila Batista

Gustavo Claudiano Martins

*"A educação é a arma mais poderosa que podemos usar
para mudar o mundo"*

(Nelson Mandela)

Referências

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 ago. 2024.

FELLER, Vitor Gaudino. Fé cristã e pluralismo religioso. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREITAS, Eliane Maura Kittig Milhomen. M. Bem-me-quer, Malmequer: um estudo sobre a presença do ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular. São Paulo, 2018. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

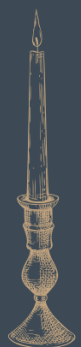
GALLI, Guta. A lenda dos Orixás. São Paulo: Nacional, 2012.

HACK, Daniela; BRANDENBURG, Laude Erandi. O Ensino Religioso nos sistemas municipais de ensino: alguns hiatos a serem enfrentados. KLEIN, E. et al. (Orgs.). O Ensino Religioso: diversidade e identidade. São Leopoldo: Sinodal, 2008.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério et al. Caderno pedagógico para o ensino religioso: a cultura religiosa na educação infantil. Petrópolis: Vozes, 2024.

RAMOS, Rosilene Ferreira. A diversidade religiosa na educação infantil: um estudo sobre as produções acadêmicas e documentos oficiais. 2022. 48 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2022.

SANDER, Cíntia Romana; SARDAGNA, Helena Venites. Formação docente e subsídios para estratégias pedagógicas no Ensino Religioso a partir da BNCC e do RCG: uma reflexão sobre a diversidade religiosa. In: HATZENBERGER, D. F.; SARDAGNA, H. V. (Orgs.). A docência no ensino religioso: desafios e possibilidades. Porto Alegre: Fi, 2020.





Este material faz parte da dissertação “Ensino Religioso na Educação Infantil: A diversidade religiosa nas práticas pedagógicas dos educadores”, desenvolvida por Débora Simplício Marvila Batista, sob a orientação do Prof. Dr. Gustavo Claudiano Martins, do Mestrado Profissional em Ciências das Religiões, da Faculdade Unida de Vitória.

APÊNDICE C – RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

1 Como você compreende a diversidade religiosa?

P1: Compreendo como a existência de diferentes crenças, tradições e práticas e que o respeito é essencial para a convivência harmoniosa em todos ambientes.

P2: A diversidade religiosa na educação infantil é a valorização da pluralidade de crenças e a promoção do respeito a todas as religiões.

P3: A capacidade de acolher em um mesmo ambiente diferentes credos e construir espaços inclusivos para todos que desejem professar sua fé.

P4: Compreendo a diversidade religiosa como a multiplicidade de crenças, culturas e espiritualidades.

P5: Não existe uma única religião que seja correta e que esteja acima das outras.

P6: O ser humano é complexo em sua complexidade, dessa forma, constitui-se de valores e crenças diferentes. Crer em algo ou em alguma coisa é natural. Diante dessas diferenças surgem várias crenças, rituais e religiões no mundo.

P7: A diversidade religiosa representa a grande variedade de religiões no mundo. A diversidade se manifesta nas diferentes crenças, cultos e rituais ao redor do mundo, professados por pessoas que vivem em diversos lugares e culturas. É possível encontrar diversidade religiosa no cotidiano, quando numa mesma região há lugares para cultos e rituais de diferentes religiões. Inclusive, o termo “respeito à diversidade religiosa” surgiu como uma forma de suspender as ações de intolerância entre diferentes grupos religiosos.

P8: A diversidade religiosa representa a liberdade religiosa dos indivíduos e a valorização de todas as manifestações religiosas.

2 Em sua opinião, qual a importância de se abordar a diversidade religiosa na educação infantil?

P1: Para que haja compreensão e respeito desde a infância, lembrando de abordar de forma lúdica e com fala simples para melhor compreensão.

P2: Abordar a diversidade religiosa na educação infantil é fundamental para combater o preconceito e a intolerância, e para promover a tolerância e o respeito.

P3: Estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões.

P4: Abordar a diversidade religiosa na educação infantil é de grande importância para a formação de indivíduos conscientes e respeitosos.

P5: Estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões. E é fundamental trabalhar esse aspecto no ambiente de ensino, pois é indispensável pra vida em sociedade

P6: Penso que é muito importante abordar a diversidade religiosa desde a educação infantil de maneira ética, com o intuito de disseminar a pluralidade religiosa, levar as crianças a desenvolverem um repertório maior, a terem uma visão ampla da religiosidade, da cultura de diferentes povos existentes no mundo, a fim de ampliar os conhecimentos e desenvolver o respeito às diversas práticas religiosas e diminuir/acabar com o preconceito e a intolerância religiosa existente.

P7: A diversidade na educação infantil envolve ensinar as crianças, desde os primeiros anos de vida, que o mundo é formado por indivíduos únicos, com suas próprias características e identidades. Nessa fase inicial, as crianças estão construindo sua percepção de mundo e absorvem com facilidade os valores e comportamentos observados. Portanto, trabalhar a diversidade religiosa na educação infantil não se limita a ensinar sobre culturas ou tradições diferentes, mas envolve a construção de um ambiente acolhedor, onde todas as crianças se sintam valorizadas e respeitadas. É uma maneira de contribuir para uma sociedade mais inclusiva e consciente, desde os primeiros passos.

P8: Ensinar a diversidade religiosa na educação infantil é essencial para formar adultos mais tolerantes, empáticos e respeitosos.

3 Você acredita que as crianças têm condições de compreender conceitos relacionados à diversidade religiosa? Por quê?

P1: Sim. Desde que abordado de acordo com entendimento da criança.

P2: Sim. Dependendo da forma como os conceitos são trabalhados com a criança.

P3: Com certeza, a criança tem um olhar muito mais sensível e é muito mais tolerante.

P4: Sim, acredito. A criança em seu processo de formação, e completamente capaz de aprender diversos conceitos. O uso não é diferente com os assuntos relacionados a religião, uma vez que a criança pode identificar gostos e preferências, bem como também influências, podendo isso mudar ou não ao longo de seu crescimento e vida.

P5: Sim, acredito que as crianças têm condições de compreender conceitos relacionados à diversidade religiosa, embora a maneira como esse entendimento se dá dependa da idade, do contexto e da forma como o tema é abordado.

P6: A criança está suscetível a aprendizagem de diversas práticas religiosas a depender da abordagem do professor. O conceito fundamental a ser compreendido é do respeito e entendimento da pluralidade de expressão religiosa.

P7: Sim, porque é uma das tarefas mais importantes da prática educativa é propiciar as condições para que a prática da diversidade deve começar pelas crianças automaticamente observem como referências positivas de conduta. Na minha opinião, é esse cuidado de alinhamento entre discurso e prática que favorece a existência de uma cultura de paz entre todos os envolvidos na educação de um indivíduo.

P8: A diversidade religiosa é um tema muito importante na sociedade, e as crianças podem aprender as diferentes crenças que existe no mundo.

4 Você aborda a diversidade religiosa nas aulas de ensino religioso?

P1: Sim

P2: Quando pertinente. Prefiro abordar não diretamente e sim os valores, como respeito, obediência, amor, empatia.

P3: Sim

P4: Sim. A base nacional comum curricular (BNCC) prevê que a disciplina de ensino religioso aborde as manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.

P5: O ensino religioso nas escolas pode ser uma oportunidade valiosa para explorar a diversidade religiosa, especialmente em um país como o Brasil, que é marcado pela pluralidade de crenças e práticas religiosas.

P6: Sim

P7: Sim

P8: Sim, ensinar sobre diversidade religiosa é essencial para promover o respeito e as crianças crescerem em um ambiente mais inclusivo e harmonioso.

5 Como você aborda a diversidade religiosa em sala de aula?

P1: Abordo os valores essenciais para boa convivência, independente da religião.

P2: Conhecendo e refletindo sobre diversas tradições religiosas.

P3: Trabalhando os valores.

P4: Sempre opto por iniciar as aulas ressaltando as diversas crenças, suas características e a importância de cada uma delas para quem vive. Inclusive destaco a necessidade do respeito mútuo.

P5: A chave para um ensino eficaz sobre diversidade religiosa é o respeito, a inclusão e a promoção de um ambiente onde todos se sintam à vontade para aprender e compartilhar.

P6: A diversidade religiosa é abordada conforme os grupos etários da educação infantil. É trabalhada através de imagens, vídeos, mostrando hábitos e costumes religiosos, mas sempre partindo do senso comum da criança para posteriormente ampliar seus conhecimentos.

P7: É necessário conhecer e aplicar as determinações da (BNCC) que tem orientações de como deve ser o ensino religioso em cada série, desde a educação infantil até o nível médio. A constituição define que o Brasil é um estado laico, que permite, respeita, protege e trata de forma igual todos os tipos de religiões, ou mesmo quem não professa nenhum tipo de crença. É importante trazer informações sobre o universo da formação histórica do Brasil que ajudem a entender porque ainda existe o racismo religioso, que culmina na violência sobre determinados segmentos da sociedade.

P8: Falar sobre diversidade religiosa desde cedo ajuda a criança compreender que as pessoas são diferentes e que isso é algo positivo. Aprender a respeitar as crenças e práticas de outras pessoas.

6 Com que frequência a diversidade religiosa é trabalhada nas atividades pedagógicas?

P1: Na educação infantil poucas vezes.

P2: Desenvolvendo projetos interdisciplinares... Promovendo atividades culturais que valorizem as diferentes manifestações religiosas.

P3: Quase em todas as aulas.

P4: Em algumas aulas, sempre em atividades oportunas.

P5: A frequência com que a diversidade religiosa é trabalhada nas atividades pedagógicas pode variar bastante dependendo de diversos fatores, como o currículo da escola por exemplo.

P6: Com pouca frequência.

P7: No cotidiano das escolas públicas, é possível identificar presenças e ausências curriculares quando se trata da diversidade religiosa. Isso porque, oficialmente, ao longo da origem da escola, o conhecimento religioso passa de objeto central da ação educativa a elemento combatido e desprestigiado. Mas, por outro lado, oficialmente continuava presente nas escolas, nas quais, determinadas culturas e tradições religiosas são reconhecidas e valorizadas, seja pelo currículo oficial ou real.

P8: O ensino religioso pode ser ensinado de duas maneiras: Confessional ou pluriconfessional.

**7 Você utiliza algum material didático específico para abordar a diversidade religiosa?
Se sim, qual?**

P1: Não

P2: Não

P3: Apostila, cola branca, lápis de cor, massa para modelar, tinta guache, caderno, giz de cera, apontador, papel ofício.

P4: Sim, Trabalho em cima de texto ou imagens.

P5: Não

P6: Somente atividade em folha.

P7: Sim. Fábulas e Contos Religiosos

P8: Sim, apostilas, cartilha educativa do ensino religioso à luz das ciências da religião alinhada a (BNCC).

8 Quais estratégias/metodologias você utiliza para ensinar sobre diferentes religiões de maneira inclusiva e respeitosa?

P1: Uso de imagens, músicas, brincadeiras.

P2: Livros, histórias contadas, músicas, coreografias, pinturas, desenhos etc.

P3: Com textos abordando esse tema.

P4: Utilizo aulas interativas com imagens e vídeos, atividades em folhas para apresentar a diversidade religiosa de forma inclusiva e respeitosa.

P5: Ensinar sobre diferentes religiões de maneira inclusiva e respeitosa exige estratégias e metodologias cuidadosas, que promovam a compreensão e o respeito pelas diferenças religiosas.

P6: Roda de conversa, vídeos e imagens.

P7: Estimular o diálogo entre os estudantes; acompanhar estudantes com dificuldades de aprendizagem; propor situações problemas para a turma resolver em conjunto; incluir a leitura na rotina de estudo dos estudantes; levar experimentos para a sala de aula.

P8: Por meio de brincadeiras e diálogos.

III – Desafios, Percepções, Formação e Apoio

9 Quais são os principais desafios que você encontra ao abordar a diversidade religiosa na educação infantil?

P1: A falta de compreensão das crianças, pois ainda estão desenvolvendo noções de identidade. Conflito entre valores familiares.

P2: A tolerância religiosa no ambiente escolar.

P3: Nenhum.

P4: Na maioria das vezes as crianças já vêm de suas casas com uma opinião formada sobre determinadas crenças, e por isso pode acontecer uma resistência para aprender sobre outras crenças.

P5: As famílias têm crenças religiosas diferentes, e isso pode criar um cenário em que algumas crianças possam se sentir desconfortáveis ou até incomodadas ao ouvir sobre crenças que não são praticadas em casa.

P6: O município não oferta formação específica para trabalhar com o tema, busco estudar sobre a área para poder planejar as aulas.

P7: A falta de infraestrutura, necessária de formação continuada para os professores, escassez de equipamentos incentivo e baixo incentivo à leitura.

P8: Entre os desafios a serem enfrentados estão a desigualdade de oportunidades educacionais, entre diferentes perfis de estudantes, a alfabetização de baixa qualidade a alta em evasão escolar é os desafios.

10 Você acredita que a abordagem da diversidade religiosa contribui para a formação cidadã das crianças? Por quê?

P1: Sim, desde que feito de maneira cuidadosa, respeitando a faixa etária e a realidade das famílias, sem imposições.

P2: Sim. Porque estimula a tolerância e o respeito por todas as religiões.

P3: Olha não trabalho com esse tema diretamente, mas sim que precisamos todos os tipos de fé e crenças mesmo muito das vezes não as compreendendo. Mas o fato de respeitarmos a fé do outro, a crença ou religião já nos faz sermos pessoas melhores.

P4: Sim, pois é a partir dessa abordagem que podemos formar cidadãos tolerantes, confiáveis e conscientes.

P5: Sim, a abordagem da diversidade religiosa contribui significativamente para a formação cidadã das crianças. Ensinar sobre as diferentes religiões e a importância do respeito pelas crenças dos outros ajuda a formar cidadãos mais empáticos, respeitosos e conscientes de sua responsabilidade em uma sociedade plural e democrática.

P6: Sim.

P7: Sim, ela é influenciada pela cultura, mas ela também influencia a cultura daqueles que vivem em seu entorno. A religião permite um conhecimento maior dos valores que envolvem uma dada sociedade. Principalmente seus valores éticos.

P8: O ensino religioso permite aos estudantes reconhecer os melhores caminhos de vida.

11 Você já enfrentou alguma resistência (de pais, colegas ou da comunidade) ao abordar a diversidade religiosa? Em caso afirmativo, descreva.

P1: Não

P2: Não

P3: Não

P4: Não

P5: Sim, pelos colegas de trabalho. Ao abordar a cultura indígena e africana os colegas sugeriram não aplicar o plano de aula de fazer pinturas e adereços pois a comunidade poderia não aceitar por serem tradicionalistas.

P6: Não

P7: Não

P8: Não

12 Você já participou de formações ou capacitações sobre ensino religioso e diversidade religiosa?

P: Sim.

P2: Não.

P3: Não.

P4: Não.

P5: Não.

P6: Sim.

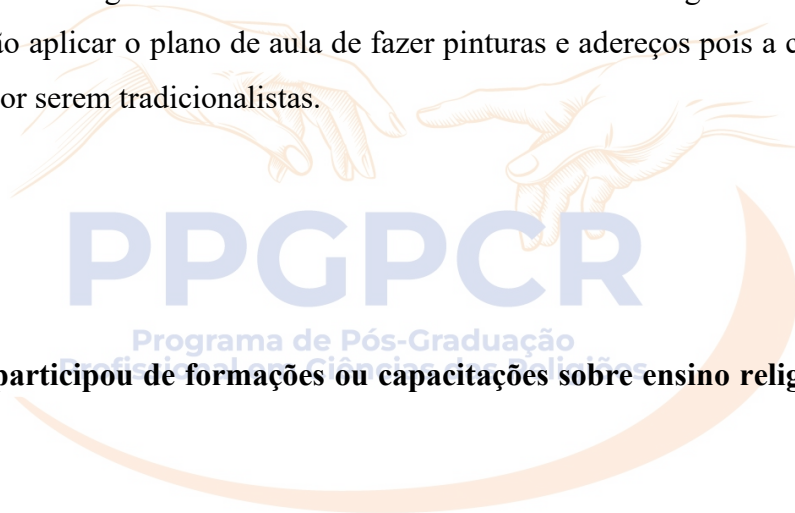
P7: Não.

P8: Não.

13 Você considera que precisa de mais suporte (formação, materiais, orientações) para trabalhar a diversidade religiosa na educação infantil?

P1: Sim.

P2: Sim.



P3: Sim.

P4: Sim.

P5: Sim.

P6: Sim.

P7: Sim.

P8: Sim.

14 Existe alguma orientação da secretaria municipal para tratar de temas relacionados à diversidade religiosa?

P1: Sim, a BNCC aborda muito esse tema.

P2: Não

P3: Sim

P4: Não

P5: Proporcionar brincadeiras com brinquedos que representa diferentes etnias.

P6: Não

P7: Não

P8: Não

15 O que você sugeriria para melhorar o trabalho com diversidade religiosa na educação infantil?

P1: Mais suporte e especialização para os professores nessa área.

P2: Sugiro oferecer materiais didáticos, como: Livros etc.

P3: Promovendo o conhecimento sobre os valores e princípio de cada religião.

P4: Fornecimento de materiais didáticos.

P5: Formação continuada dos educadores, utilização de histórias e contos religiosos e incluir diversidade religiosa nas festividades e comemorações.

P6: Formação continuada específica.

P7: Fazer formações com a equipe; criar estratégias para evitar a evasão escolar; promover campanha de conscientização; estimular contato com a arte; valorizar os espaços de convivência coletivos.

P8: Não respondeu.

APÊNDICE D – LEI Nº 1.303, DE 10 DE MARÇO DE 2017

**LEI Nº 1303, DE 10 DE MARÇO DE 2017**

CRIA O PROGRAMA "KENNEDY EDUCA MAIS", COMO AÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA DE EXTENSÃO EDUCACIONAL AOS MUNICÍPIOS KENNEDENSES, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

A **PREFEITA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY**, ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ela sanciona a seguinte Lei.

Art. 1º Fica criado no âmbito do Município de Presidente Kennedy, vinculado à Secretaria da Educação, o programa "KENNEDY EDUCA MAIS", voltado a oferecer aos alunos da rede pública municipal uma extensão educacional, a fim de ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas no contra turno, através do acesso aos conhecimentos e aos equipamentos sociais e culturais existentes na escola ou no território em que ela está situada, com atividades integradas ao currículo escolar, que oportunizam a aprendizagem e visam ampliar a formação do aluno.

Parágrafo único. As atividades complementares curriculares em contra turno estão organizadas nas áreas do conhecimento, articuladas aos componentes curriculares, nos seguintes macro campos: Aprofundamento da Aprendizagem, Cultura e Arte, Esporte e Lazer, Tecnologias da Comunicação e uso de Mídias.

Art. 2º O Programa "KENNEDY EDUCA MAIS" tem a finalidade de criar condições para que a criança desenvolva hábitos, atitudes de cidadania e habilidades, com intenção de fazer da aprendizagem um processo ativo, significativo, atraente e vivo que contribua para a construção de saberes, proporcionando as seguintes vantagens aos alunos nas escolas implantadas:

- I - Melhora do rendimento escolar;
- II - Supre as necessidades extracurriculares dos alunos;
- III - Favorece um melhor aproveitamento do tempo ocioso;
- IV - Oferece tranquilidade aos pais e forma cidadãos melhor.

Art. 3º Esta Lei estabelece os seguintes objetivos específicos do programa "KENNEDY EDUCA MAIS":

- I - Ampliar por meio da arte-cultura-educação as competências e habilidades dos participantes;

II - Criar um ambiente de práticas e exercício do convívio social saudável, abordando questões de ética, cidadania, diversidade e valores humanos;

III - Promover através das artes e da ludicidade uma visão crítica para sua realidade, ampliando suas possibilidades de crescimento pessoal;

IV - Envolver a família e a escola de maneira participativa no desenvolvimento integral do aluno.

Art. 4º Para implantação do referido programa fica o Município de Presidente Kennedy autorizado a criar um espaço para estas atividades que será diferenciado e específico, devidamente equipado, com formação de equipe multidisciplinar específica, montado especialmente para esta finalidade, com o intuito de propiciar outra atmosfera para formação pedagógica, através das seguintes propostas:

I - Estudos orientados;

II - Oficina do saber;

III - Oficina de raciocínio lógico;

IV - Esporte e lazer;

V - Dança;

VI - Oficina de artesanos;

VII - Pequenos artistas.

Parágrafo único. Para atender a boa gestão do programa "KENNEDY EDUCA MAIS", o município de Presidente está autorizado a promover contratação direta dos profissionais da equipe multidisciplinar, através de Processo Seletivo Simplificado, até que tenha viabilidade de recursos ordinários para o promover o provimento de uma equipe permanente através de realização de concurso público.

Art. 5º Fica o Poder Executivo autorizado a incluir este programa na [Lei Orçamentária Anual de 2017](#) - LOA 2017, com seus respectivos elementos de despesa, para atender as dotações orçamentárias necessárias, sediado na Secretaria Municipal de Educação, passando a fazer parte do presente [PPA 2014/2017](#).

Art. 6º Fica dispensada a apresentação de impacto orçamentário e financeiro a que se refere o § 5º, do art. 17, da Lei Complementar nº 101/2000, por se tratar de despesa com recursos previstos no orçamento municipal.

Art. 7º As disposições contidas nesta Lei serão regulamentadas por Decreto a ser expedido pelo Prefeito Municipal.

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Presidente Kennedy - ES, 10 de março de 2017.

AMANDA QUINTA RANGEL
PREFEITA MUNICIPAL