

Vera Lúcia Otto Diniz

**A PRESENÇA DA RELIGIOSIDADE NAS FESTAS EM UMA UNIDADE  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSÍVEIS TENSÕES E MÚLTIPLOS  
OLHARES**

Belo Horizonte  
Novembro de 2013

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG  
Faculdade de Educação - FAE  
DOCEI - Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil

Vera Lúcia Otto Diniz

**A PRESENÇA DA RELIGIOSIDADE NAS FESTAS EM UMA UNIDADE  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSÍVEIS TENSÕES E MÚLTIPLOS  
OLHARES**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil

Orientadora: Professora Maíra Tomayno de Melo Dias Azevedo

BELO HORIZONTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFMG  
2013

**ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE MONOGRAFIA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – DOCEI/FaE/UFMG**

Aos 30 dias do mês de Novembro do ano de 2013, realizou-se na sala \_\_\_\_\_ da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação pública de monografia intitulada “**A presença da religiosidade nas festas em uma Unidade Municipal de educação Infantil: possíveis tensões e múltiplos olhares**” da aluna Vera Lúcia Otto Diniz, matrícula na UFMG nº2012780347. A Comissão Examinadora foi composta pelas seguintes professoras: Luciana de Oliveira. Orientadora, Maíra Tomayno de Melo Dias Azevedo. Os trabalhos iniciaram-se às \_\_\_\_ horas e \_\_\_\_ minutos com a síntese da monografia feita pela aluna. Em seguida, a Comissão Examinadora fez uma arguição pública à candidata. Terminadas as arguições, a banca se reuniu, sem a presença da candidata e do público, para fazer a avaliação final da apresentação pública da monografia. Em conclusão, a Comissão Examinadora considerou a monografia \_\_\_\_\_ (APROVADA ou REPROVADA). O resultado final foi comunicado à candidata e ao público, devendo a aluna encaminhar à Secretaria do Curso a versão final da monografia. Nada mais havendo a tratar, eu, \_\_\_\_\_, secretária do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Infantil, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes.

Belo Horizonte, 30 de Novembro de 2013

Aluna - \_\_\_\_\_

Professora Orientadora - \_\_\_\_\_

Professora - \_\_\_\_\_

Secretária do Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Infantil – FaE/UFMG

*Dedico este trabalho a minha mãe que  
sempre acreditou na minha capacidade e persistência.*

## AGRADECIMENTOS

*É sempre bom lembrar  
que um copo vazio está cheio de ar...  
Uma metade cheia, uma metade vazia.  
Uma metade tristeza, uma metade alegria.  
A magia da verdade inteira, todo poderoso amor.  
(Chico Buarque)*

Tenho muito a agradecer pela oportunidade de partilhar algumas dúvidas com muitas pessoas que perpassam meus caminhos.

Primeiramente quero agradecer a meu marido e meu filho que sempre estão perto quando eu mais preciso.

A todas as crianças da UMEI que me dão inspiração para trabalhar com entusiasmo e alegria.

As professoras da UMEI que se dispuseram a trocar as costumeiras lentes por outras que lhes permitissem experimentar outros possíveis olhares.

A Bia, coordenadora que se desdobrou no trabalho na UMEI para oportunizar minha ausência por alguns dias na escola para que eu pudesse ter tempo para terminar essa pesquisa.

A coordenação do DOCEI pela dedicação, empenho e cuidado para conosco.

Um agradecimento especial para Maíra Tomayno, minha orientadora pela competência, comprometimento e zelo.

A Luciana Oliveira, minha quase orientadora, pelo carinho que iniciou meus primeiros passos nesta pesquisa.

A todos os professores do curso em especial a Fátima Sales e Vitória Líbia.

E ao final a meu pai que tem sido um exemplo de vida para todos os filhos, netos, genros e parentes.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal propor o debate, a reflexão e a desnaturalização de fatos relacionados à presença da religiosidade nas festas e no currículo da educação infantil em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte. Pretende-se também propor a inclusão de múltiplas lentes que orientem a atuação nas tensões provocadas pela busca do direito a laicidade, considerando a multiplicidade de fatores socioculturais presentes no currículo desta escola pública, que tem como centralidade de seu Projeto Político Pedagógico o princípio da igualdade na perspectiva do “direito a ter direitos”. As reflexões propostas neste trabalho buscam apontar soluções para as freqüentes dúvidas, discussões e tensões vividas pelo coletivo de professoras, coordenadoras e direção, nos momentos de planejamento e organização das datas comemorativas com cunho religioso. Considerando-se que o currículo da educação infantil não tem como função legal atuar na formação religiosa das crianças, mas, sim, o dever de cumprir com sua função sociopolítica e pedagógica para que os alunos desta faixa etária possam conhecer e vivenciar diferentes manifestações culturais, além de poderem reconhecer que a sua cultura também é acolhida. Procura-se articular o tema aqui desenvolvido com a concepção de educação democrática comprometida socialmente, que não reproduza as desigualdades existentes, mas que promova a presença das diferentes culturas, etnias, gênero e opções religiosas. A pesquisa se deu na abordagem qualitativa e participativa com foco no projeto de intervenção. A atuação se deu com os diferentes segmentos do processo educativo, tendo como suporte teórico a legislação brasileira pautada no direito e nas políticas públicas voltadas à formação integral da pessoa humana encontradas nas pesquisas de Cavalieri (2006), Corsino (2006), Cunha (2006), Cury (2004), e Fischmann (2006). Para a questão da Educação Infantil, contou-se com o aporte teórico de Kramer (1998, 2006), Kramer, Nunes e Corsino (2011). Considerou-se, ao final do estudo, que a pesquisa de intervenção atingiu aos objetivos colocados, uma vez que conseguimos colocar em cena o debate e a reflexão acerca de elementos muitas vezes naturalizados. Além de estimular o grupo de professoras a construir de forma coletiva propostas que acolham todas as famílias, crianças e profissionais de diferentes condições socioculturais e religiosas.

Palavras chave: Festas, Religião, Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

The present work aims at fostering debate, reflection and denaturalization of facts related to the presence of religiousness in folk parties and on the curriculum of fundamental education in a Municipal Unity of Fundamental Education in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil, and to propose the inclusion of multiple lenses that guide the action on the tensions caused by the search for the right to secularism, taking into account the multiplicity of socio-cultural factors present in the curriculum of that public school whose Political Pedagogical Project is centered on the equality principle under the perspective of "right to have rights". The reflective proposals of the study seek solutions to the frequent questions, discussions and tensions lived by the collective of teachers, coordinators and principals on the moments of planning and organization of the religious-natured holidays. Considering that the curriculum of fundamental education does not have as legal function to actuate on the children's religious formation, but have the duty to fulfill its sociopolitical and pedagogical function in order that the students of that age group get to know and experience different cultural manifestations, besides afford them to acknowledge that their culture is also welcomed. We sought to articulate with the conception of a socially engaged democratic education, that does not reproduce existent inequalities, but to allow for the presence of different cultures, ethnicities and religious options. The research was carried by a qualitative and participative approach focused on the intervention project. We worked with different segments of the educative process. The theoretical support for the study was Brazilian legislation guided by law and public policies for integral formation of human person found on the studies of CAVALIEI (2006), CORSINO (2006), CUNHA (2006), CURY (2004) E FISCHMANN (2006). For Fundamental Education, we counted on the theoretical fundamental of KRAMER (1998, 2006,), KRAMERS, NUNES and CORSINO (2011). The intervention research reached the goals proposed, since it brought to scene debate and reflection about elements which are most the time naturalized. Besides stimulation the teachers' group to build in a collective form proposals that receive all families, children and professionals of different socio-cultural and religious conditions.

**Key-words:** Holidays; Religion; Fundamental Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 - SINAIS UTILIZADOS NA TRANSCRIÇÃO.....	38
QUADRO 2 - MATRÍCULA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PRÓPRIA E CONVENIADA .....	42
QUADRO 3 - INSTITUIÇÕES EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDE CONVENIADA OU PRÓPRIA.....	42
FIGURA 1 - UMEI OURO MINAS.....	44
FIGURA 2 - HORTA .....	45
FIGURA 3 - “PARQUINHO DE BAIXO.....	45
FIGURA 4 - PARQUINHO DE CIMA .....	45
FIGURA 5 - HALL DE ENTRADA VISTA PELO PARQUINHO .....	45
FIGURA 6 - REFEITÓRIO .....	46
FIGURA 7 - CASINHA DE MADEIRA.....	46
FIGURA 8 - SEGUNDO ANDAR. CORREDOR DAS SALAS DE AULA .....	46
FIGURA 9 - SALA DE AULA .....	46
FIGURA 10 - CORREDOR SUBSOLO .....	47
FIGURA 11 - SUBSOLO- PÁTIO COBERTO E TEATRO DE ARENA.....	47
FIGURA 12 - CANTINHO DE LEITURA (2º ANDAR ).....	47
FIGURA 13 - CANTINHO DE FAZ DE CONTA (NO VÃO DA ESCADA DO 1º PARA O 2º ANDAR) .....	47
GRÁFICO 1 - FORMAÇÃO PROFESSORAS UMEI.....	52
GRÁFICO 2 - OPÇÃO RELIGIOSA DAS PROFESSORAS UMEI NO ANO DE 2013 .....	53
GRÁFICO 3 - PERTENCIMENTO ÉTNICO RACIAL.....	54

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - TURMAS DE TEMPO INTEGRAL COM HORÁRIO DE ATENDIMENTO DE 07:00 ÀS 17:20 HORAS:.....	48
TABELA 2 - TURMAS DE TEMPO PARCIAL (MANHÃ OU TARDE) COM HORÁRIO DE ATENDIMENTO DE 07H AS 11H20MIN OU DE 13H ÀS 17H20MIN. ....	48

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>11</b>
REVISÃO DA LITERATURA.....	16
<b>CAPÍTULO 2.....</b>	<b>22</b>
2.1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	22
2.2 - METODOLOGIA/ PLANO DE TRABALHO.....	36
2.3 - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	39
2.3.1 - <i>A Educação Infantil de Belo Horizonte</i> .....	39
2.3.2 - <i>UMEI Ouro Minas</i> .....	43
2.3.3 - <i>Sujeitos da Pesquisa</i> .....	56
<b>CAPÍTULO 3.....</b>	<b>59</b>
<b>“COMPREENDENDO OS MÚLTIPLOS OLHARES” .....</b>	<b>59</b>
3.1 - COMEMORAÇÕES DA PÁSCOA E NATAL NA UMEI OURO MINAS.....	59
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>86</b>

## CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

*A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.*

*Estatuto da Criança e do Adolescente*

As questões que pretendo pesquisar podem parecer banais ou até impróprias para algumas pessoas, uma vez que a abordagem religiosa não é citada nas Diretrizes Curriculares Nacionais ou propostas oficiais de currículo da Educação infantil. Entretanto, aqueles que vivenciam o cotidiano das escolas de Educação Infantil sabem que a abordagem religiosa, mesmo não sendo objeto de políticas de governo, se apresenta como um campo repleto de tensões. Em minha experiência, percebo que estas tensões emergem principalmente nas horas em que o coletivo formado por professoras, coordenadoras e direção se propõe a organizar comemorações na escola. Na Educação Infantil, há uma tradição de se privilegiar um currículo baseado nas datas comemorativas, em sua maioria com fundo religioso, ligadas ao calendário oficial do Governo Brasileiro. Por estar atuando diretamente numa dessas instituições públicas de Educação Infantil é que pretendo me enveredar nessa temática, mesmo considero-a bastante delicada.

Ao iniciar essa pesquisa, comecei conversando com pessoas amigas: professoras da Educação Infantil e outras pessoas que são referência em minha vida profissional e pessoal. Foi quase unânime o argumento dessas pessoas em dizer que o tema que eu estava propondo não seria fácil e que este tipo de trabalho exigiria muito mais tempo do que o disponível num curso de Pós Graduação *latu-sensu*. Alguns até me sugeriam mudar de problema de pesquisa. Porém, optei por não abrir mão de minha escolha inicial, uma vez que essa questão vem se fazendo presente na minha trajetória, seja na escola ou na formação de professoras da Educação Infantil.

Para contextualizar minha trajetória na Educação Infantil, resalto duas funções vividas em tempos diferentes: a de professora regente e a de formadora de profissionais da Educação Infantil. Na Prefeitura de Belo Horizonte muitas de minhas vivências foram na escola, outras vezes fora dela, atuando nas equipes de formação das gerências regionais de educação, ou na equipe de formadores organizados no interior da Secretaria Municipal de Educação (SMED).

Comecei a trabalhar aos dezoito anos numa escola particular que tinha uma proposta *piagetiana*, com uma estrutura muito diferente e agradável a todos. Aprendi a trabalhar e acreditar em concepções de educação que consideravam as crianças como sujeitos capazes. Depois de alguns anos, mudei de escola e tive a oportunidade de trabalhar com crianças de seis anos, na época uma classe de pré-escolar. Pude me dedicar ao estudo da alfabetização e da construção do pensamento das crianças, entendendo como esse processo leva à aquisição da linguagem escrita. Naquela época não falávamos de *letramento* e sim *alfabetização*. Com o passar dos anos e, conseqüentemente, da idade, minhas posições políticas e talvez filosóficas foram impulsionando-me para outras escolhas.

Os caminhos trilhados pela escola particular, cuja participação e autonomia das professoras nas discussões pedagógicas diminuía consideravelmente, não atendiam minhas perspectivas de trabalho e me influenciaram a desejar ingressar na Rede Pública, no caso a Prefeitura de Belo Horizonte (PBH).

Deixei de vez a rede particular, trocando de turno na escola municipal pude iniciar o trabalho com classe de sete anos na turma de 1ª série. Estava agora com a “faca e o queijo na mão”, pois as crianças de sete anos eram muito próximas às crianças da educação Infantil numa perspectiva mais coletiva e política. Logo em seguida fui convidada para participar da equipe de Educação da Regional Norte com intuito de fazer a ponte entre o ensino fundamental e a educação infantil num programa emergente intitulado *Adote um Pré*. Esse programa visava ampliar a oferta da educação infantil em outros espaços públicos ou comunitários. Iniciava-se, assim, meu trabalho de formação de professores.

Permaneci pouco tempo nessa tarefa, pois havia participado de um processo interno de seleção para compor a equipe de alfabetização de um órgão que seria criado na SMED, responsável pela formação de professores, o *Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação* (CAPE). Foi uma experiência inesquecível, pois na mesma época estava sendo criado o Programa da Escola Plural. Foi um tempo de ressignificação de vários conceitos, principalmente o de ‘direitos para todos’, incluindo aí as crianças de todas as idades. Apesar de o foco do trabalho ser a alfabetização, não podia deixar de observar que, na maioria das escolas que percorri, existia uma imagem de santo católico na entrada da escola ou na sala das diretoras.

Por muitos anos pedi transferência para uma das escolas de educação infantil, então chamadas “Jardins Municipais”. Como nunca consegui a transferência, troquei de escola novamente para me adequar a uma nova vida de mãe. Fui para uma escola pertinho de casa para facilitar a amamentação. Fiquei trabalhando somente em um período por quase dois anos,

quando participei da seleção para compor a equipe de professoras de uma nova escola de educação infantil que seria inaugurada, formando a 13ª Escola Municipal de Educação Infantil. Quase um ano e meio depois fui compor a equipe do Centro de Educação Infantil (CEI). Este centro, então recém-criado pela SMED, visava ajudar a realização da transição do convênio das Creches Comunitárias e Filantrópicas da Assistência Social para a Educação. E, assim, deixei novamente a escola e passei para o acompanhamento pedagógico.

Foi a partir do trabalho com as Creches Comunitárias que comecei a perceber com maior intensidade a força da religiosidade nas instituições educativas. Na época promovíamos a discussão da necessidade da construção das propostas pedagógicas, em encontros formados por coordenadoras de creches e também da Rede Municipal. A maioria das instituições era mantida por organizações religiosas: católicas, evangélicas ou espíritas. Muitas de suas coordenadoras apontavam a necessidade da formação integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, mental, moral, *espiritual* e social. Diziam que este aspecto estava previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e que, por isso, não poderíamos negligenciá-lo. Tentávamos por diversas vezes convencê-las de que a escola pública, por ser laica, não poderia trabalhar com uma escolha religiosa; já nas creches conveniadas, mesmo respeitando seu cunho religioso, existia a questão das famílias atendidas que, na maioria das vezes, não escolhia determinada creche por sua opção religiosa, mas sim pela vaga da criança e com isso, podiam não ter a mesma crença religiosa da instituição a qual era mantenedora da creche. Considerando tudo isso é que algumas pessoas sugeriam trocar, no Projeto Político Pedagógico, a dimensão espiritual pela dimensão ética ou moral. Realizamos várias discussões, às vezes conseguíamos avançar, mas, na prática, pouca coisa mudava. Era comum encontrar em muitas instituições, públicas ou não, comemorações religiosas como a Páscoa, o Natal, além de orações iniciais, oração para abençoar os alimentos recebidos, oração para mães e pais, entre outras.

O assunto da religiosidade no currículo nunca era o principal foco das discussões nas escolas. Surgia, quase sempre, nas datas comemorativas e, assim, eram pautados sem muita consistência ou profundidade. Em muitas das creches ou escolas municipais se trabalhava com o dia do índio, carteiro, motorista, primavera, soldado, páscoa, Festa Junina, Natal e muitas outras. Tudo isso misturado a opções religiosas ou não, pois algumas delas nem mesmo se perguntavam sobre isto.

Para a maioria dos profissionais era normal conviver com as imagens de santo e até grutas de Nossa Senhora nos espaços institucionais. Poucas pessoas viam este fato um olhar de estranhamento. Nós, no lugar de acompanhantes da SMED, às vezes buscávamos fazer

discussões pontuais com algumas das instituições em defesa de uma escola laica que respeitasse as diferentes posições religiosas presentes. Quando éramos chamadas a participar de alguma discussão relacionada a esta temática com as famílias, na maioria das vezes a questão central relacionava-se à participação das crianças nas festas juninas ou, por exemplo, em uma situação muito especial em que a mãe questionou o fato da criança ser convidada a “tomar um passe” em uma das instituições espíritas. Esta mesma ação ocorria em outras instituições e pudemos ouvir relatos das coordenações citando casos em que outras mães agradeciam a participação da criança no passe, mesmo não sendo essa a opção religiosa da família, por acreditarem que isso ajudaria a criança de alguma maneira, principalmente no comportamento, a fim de acalmá-las.

Assumi em 2009 a vice-direção da Unidade Municipal de Educação Infantil - UMEI Ouro Minas e nesse lugar da gestão, a questão da religiosidade presente no currículo da Educação Infantil vem me provocando ainda mais do que no acompanhamento pedagógico. Pois entendo que estando neste lugar, tenho mais responsabilidades com o cumprimento da legislação na busca de garantir os direitos de todos os envolvidos, em especial as crianças. Essa discussão tem se manifestado, quase sempre, no grupo de professoras, durante o planejamento das festividades e nas escolhas de músicas. Com relação às famílias, essa questão aparece principalmente nas vésperas da Festa Junina, pois muitas delas não aprovam as danças e músicas tradicionais. Percebemos que, tanto as professoras, como as famílias que questionam, são em sua maioria, evangélicas. Para a maioria das crianças isso parece sem maiores problemas, a não ser para aquelas em que as famílias não permitem a sua participação.

Ao realizar este registro, pude rememorar alguns fatos que nem estavam mais presentes nas minhas inquietações. Pude ver que foram poucas as ocorrências de “conflitos” e os mesmos foram “resolvidos” com apenas algumas conversas. Nesse sentido, passo a me questionar se este fato é relevante a ponto de tornar um objeto de pesquisa ou se a maioria dos profissionais da educação, que acompanhei ou ainda trabalho não queriam ou querem ver essa situação como um problema. Ou seja, por que ele é tão naturalizado?

Entretanto, neste ano, pude participar de uma rápida apresentação do professor Luiz Antônio Cunha da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) tratando do tema: “A laicidade da Educação Pública como objeto de Pesquisa”, em que ele próprio dizia que poucos são os que percebem que existem manifestações religiosas na escola pública, ou que consideram isso um “problema”. O autor disse que para pesquisar este tema “devemos ter olhos para ver”. Ele

aconselhou a todos que forem estudar esse assunto a colocar os óculos de pesquisador para enxergar.

Assim, colocamos os óculos do estranhamento para iniciar uma breve pesquisa com vistas a intervir no trabalho com o grupo de professoras e coordenadoras da UMEI na expectativa de conseguirmos responder às seguintes questões: Como garantir a formação integral das crianças, em suas diferentes dimensões, sem abordar questões de cunho religioso? Como garantir o que está previsto na legislação brasileira no que se refere ao aspecto da laicidade na escola pública? Como intervir nas tensões provocadas por estas discussões? Como planejar momentos festivos previstos no currículo da educação Infantil, garantindo a presença das manifestações culturais necessárias à formação dos alunos, sem esbarrar nas diferentes opções religiosas do grupo de profissionais, das crianças e das famílias?

Para alcançar algumas respostas, transitei por temas abrangentes como direitos humanos, diversidade, cultura e multiculturalidade, laicidade, currículo, e desenvolvimento da criança na educação infantil, dentre outros. Além disso, foi necessário entender os diversos conceitos de formação integral da criança previstos na Constituição Brasileira e no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, e como a legislação da educação brasileira se refere à educação infantil e orienta o trabalho nas instituições de ensino. Acrescentando a tudo isso, percorremos também a legislação sobre o ensino religioso.

Esses conceitos foram surgindo ao longo do processo de levantamento de referências. Por isso, optei por apresentar a relevância acadêmica e social desta pesquisa em um primeiro momento para, em seguida, aprofundar a discussão dos conceitos mencionados.

Atualmente, a partir das vivências proporcionadas por este trabalho, posso afirmar que o tema se apresenta pertinente, uma vez que se articula com a concepção de educação democrática comprometida socialmente, que não reproduz as desigualdades existentes, mas que promove a presença das diferentes culturas, etnias, gênero e opções religiosas. No aspecto pessoal, pretendeu-se com a pesquisa socializar questões e dúvidas, antes individuais, com o grupo de trabalho na busca da construção de propostas pedagógicas para as datas comemorativas que sejam comprometidas com a legislação e com a que inclusão de todos os envolvidos, ou seja, desde as crianças e suas famílias até os profissionais.

Diante do exposto, os objetivos deste trabalho consistem: na proposição do debate, da reflexão e desnaturalização de questões relacionadas à presença da religiosidade nas festas e manifestações culturais no currículo da educação Infantil; na construção coletiva de formas de atuação nas prováveis tensões provocadas pela busca do direito à laicidade, considerando a multiplicidade de fatores socioculturais presentes no currículo desta escola pública, que tem

em seu Projeto Político Pedagógico, o princípio do “direito a ter direitos”; e no planejamento de ações que proporcionem a participação de todos, incluindo as minorias, ou mesmo as pessoas que não tem crença religiosa.

### **Revisão da Literatura**

Como mencionado, esse estudo visa refletir e propor novas soluções para as dúvidas, discussões e tensões vividas pelo coletivo de professoras, coordenadoras e direção nos momentos de planejamento e organização das datas comemorativas com cunho religioso presentes no currículo da Educação Infantil. Uma vez que a legislação não prevê a formação religiosa para a esse nível de ensino, mas garante a convivência harmoniosa e democrática de uma sociedade múltipla e pluriconfessional como afirma o Parecer 20/2009 do Conselho Nacional da Educação:

Cumprir função sociopolítica e pedagógica requer oferecer as melhores condições e recursos construídos histórica e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, lingüística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade (PARECER CNE/CEB nº20/2009, p. 5).

Para iniciar o levantamento de referências, busquei em diferentes sites acadêmicos trabalhos que pudessem me ajudar a abrir novas possibilidades e ampliar o meu repertório. Inicialmente encontrei bastante dificuldade na busca com os termos: religiosidade e educação infantil; currículo da educação infantil e religião, datas comemorativas e religião na educação infantil, festas e religiosidade na educação infantil, religião e cultura na educação infantil. Os poucos resultado encontrados sugeriam trabalhos somente com parte daquilo que buscava, na maioria das vezes, tratando do ensino religioso no ensino Fundamental.

Em uma destas tentativas surgiu a Revista Brasileira de História das Religiões da ANPUH-Brasil<sup>1</sup> que apresentou uma dissertação de mestrado de Bergamasco (2001) intitulada: “Festas comemorativas: a religiosidade no calendário Escolar”. A referida pesquisa teve como objetivo analisar as festas na escola, demarcando sua importância como elemento de identificação e socialização, bem como expressão de religiosidade. A autora defende que a

---

<sup>1</sup> Associação Nacional de História.

religiosidade na escola faz a mediação entre o sagrado e o profano. Percebe que as datas comemorativas são, na verdade, contemporâneas e estruturantes da visão de mundo e do *ethos* cultural. A autora é favorável à presença das festas religiosas previstas no calendário Escolar como forma de ligação entre o passado e futuro. Porém, essa pesquisa diverge do foco de nosso estudo, uma vez que foi realizada no Ensino Fundamental.

Em levantamento de referenciais realizado nos portais CAPES<sup>2</sup> e BDTD<sup>3</sup> buscando pelos mesmos descritores mencionados acima foram encontradas apenas quatro pesquisas também ligadas ao Ensino Fundamental. Nessas investigações foram abordadas questões mais gerais, relacionadas à cultura escolar, currículo do Ensino Fundamental as festas e comemorações religiosas na escola e fora dela, rituais, e algumas questões legais que regem a educação brasileira. Amaral (2003) analisou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso. Segundo a autora, o modelo de ensino religioso proposto não cumpre com os objetivos de isenção proselitista com o qual se comprometeu, por apresentar ainda visões de mundo particulares, o que os evidenciam como estratégia para se garantir a manutenção da disciplina pelo Estado em benefício das igrejas, especialmente as cristãs. Ainda para ela, este fato demonstra que nunca na história brasileira o Ensino Religioso conseguiu tanto espaço na esfera pública, porque além de ter garantida sua permanência na constituição de 1988, garantiu ainda, pela lei 9.475/97 o status de disciplina junto às demais constantes do currículo básico nacional. Amaral (2003) avalia que o seu estudo contribuiu para trazer à discussão questões mais abrangentes no campo político e educacional brasileiro sobre a ingerência de instituições privadas na esfera pública, uma vez que agora o ensino religioso passou a se constituir uma política pública nacional.

Realizei também um levantamento de referenciais no site Scielo<sup>4</sup>, porém, mais uma vez não foi possível encontrar nenhuma pesquisa ligada ao tema original com o foco na Educação Infantil. Quanto a pesquisas com aproximação do ensino fundamental a partir das palavras-chaves: religião, laicidade e ensino religioso e cultura escolar, foram encontrados sete artigos. Sendo que a maioria desses revelavam os conflitos provocados pela premissa do Estado Laico e do respeito a universo multicultural da formação do povo brasileiro; e como devem se comportar frente à Constituição e outras leis que deliberam sobre o Ensino religioso nas escolas públicas em especial a Lei de Diretrizes e bases da Educação - LDB.

---

<sup>2</sup> Portal da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, [www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br).

<sup>3</sup> Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, [www.bdttd.ibict.com.br](http://www.bdttd.ibict.com.br).

<sup>4</sup> Scientific Electronic Library Online: <http://www.scielo.org/php/index.php>

Um desses trabalhos, que considero muito esclarecedor, foi o de Cury (2007) sob o título: “Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente”. Apesar da publicação não ser recente e da legislação já ter sofrido algumas mudanças, Cury traz uma questão recorrente e de interesse para essa pesquisa, que é o papel do ensino religioso num país que se diz laico, com uma formação multicultural. O autor procura refletir sobre as diversas questões que envolvem o ensino religioso em escolas públicas. Afirma que, apesar de facultativo, este ensino vem se revelando problemático em Estados laicos como o Brasil, considerando o particularismo e a diversidade dos credos religiosos. Cury (2007) analisa diferentes momentos da história do Brasil focados nas Constituições que determinavam como deveria ser o ensino religioso público. O autor afirma que não se pode desconsiderar o caráter facultativo deste ensino. Ele aponta várias formas de vivências religiosas fora da escola em que são respeitados os objetivos constitucionais de liberdade dessas escolhas. O autor acrescenta ainda que,

[...] de todo o modo, os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, reconhecida a igualdade e dignidade de toda pessoa humana. Tais princípios conduzem à crítica todas as formas que discriminem ou pervertam esta dignidade inalienável dos seres humanos. (CURY, 2007, p 190).

A partir dessa afirmação, é possível compreender que o estado transfere para cada escola, comunidade e educador a necessidade de refletirem sobre como deve ser o Ensino religioso.

Outro artigo que gostaria de destacar é “A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal” (FISCHMANN, 2009). A autora aborda o polêmico acordo do governo Federal com a igreja católica intitulado “Concordata com a Santa Sé”. Na época do trabalho o referido acordo ainda estava tramitando no Senado Federal e por isso, dizia-se das possíveis repercussões e problemas derivados da violação do princípio da laicidade do Estado Brasileiro, ferindo assim a Constituição. A autora apresenta as diferentes pressões para a provação dessa matéria pelo Poder Legislativo e as várias formas de mobilização contrária à aprovação. Fischmann (2009) reafirma a importância da mobilização de parte da sociedade civil contrária a esse acordo e as inúmeras tentativas de impedimento deste tipo de acordo em várias épocas da história do Brasil.

No site da ANPED<sup>5</sup> tive que procurar em outros grupos de trabalhos, pois no GT da Educação Infantil, apesar de trazer um vasto repertório, não encontrei nenhum trabalho que estivesse imediatamente relacionado ao meu objeto de pesquisa. Assim, encontrei no GT2 – História da Educação, dois trabalhos que mais me despertaram interesse: Leonardi (2012), “Da constituição de um campo científico: uma análise das tensões e disputas em torno das interpretações das práticas educativas da Igreja Católica”. Esse estudo pretendeu discutir o regime de produção de acesso à verdade da Igreja e como ele é pensado por pesquisadores de diferentes áreas. A autora relata que não se trata de apresentar um mero levantamento sobre a produção científica a respeito, mas sim, de utilizar-se dessa produção para explicitar e analisar o campo de estudos, suas tensões, hierarquias internas, lacunas e possibilidades de avanço nas pesquisas sobre igreja e educação. Neste trabalho, pude perceber uma preocupação histórica ligada à predominância da igreja católica na educação, não localizadas apenas no Brasil. Aparecem algumas tensões por uma possível perda de prestígio, mas por outro lado a autora evidencia a existência de vários estudos sobre a presença da igreja na educação que acaba por reforçar a grande vitalidade na educação nos dias atuais.

O outro trabalho encontrado, “Diversidade religiosa e currículo escolar: presenças, ausências e desafios” (CECCHETTI, 2012), procurou identificar a diversidade religiosa no currículo escolar. Problematizando o tema, o autor apresenta reflexões a cerca da diversidade cultural religiosa, buscando compreender como os currículos escolares incorporam ou não esse conteúdo no cotidiano escolar. Ele afirma, inicialmente, que são inúmeras as manifestações culturais da humanidade, que influenciam a organização dos grupos sociais, como as tradições e crenças religiosas; porém, no cotidiano das escolas públicas, é possível identificar presenças e ausências curriculares quando se trata da diversidade religiosa. Cecchetti (2012) acredita que isso ocorre porque, oficialmente, ao longo da história da escola, o conhecimento religioso passou de objeto central da ação educativa a elemento combatido e desprestigiado, mas, por outro lado, oficiosamente, continua presente nas escolas, nas quais determinadas culturas e tradições religiosas são reconhecidas e valorizadas, seja pelo currículo oficial ou real. O autor incorpora a uma pergunta já feita também por outros estudiosos do assunto: afinal, cabe à escola pública aprender, conhecer e ensinar sobre a diversidade religiosa?

A partir da constatação da dificuldade de encontrar um trabalho mais próximo da minha temática em sites usualmente recomendados, avancei a pesquisa para algo que ainda

---

<sup>5</sup> Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br).

não conhecia. Assim encontrei o GPER<sup>6</sup>, vinculado à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, por meio do qual pude ter acesso a inúmeras pesquisas sobre a questão da religiosidade na educação. Foram mais de 40 títulos de trabalhos de mestrado e doutorado abordando questões religiosas na educação pública em diferentes estados brasileiros. A maioria focava o ensino religioso no ensino fundamental, ou a importância/presença da dimensão religiosa e espiritual na formação humana; há ainda aquelas pesquisas que abordam as concepções de ensino religioso presentes na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e buscavam entendimentos das escolhas das políticas nacionais para as questões da religiosidade para os estudantes do Ensino fundamental. Muitas dessas trazem a preocupação da manutenção do princípio constitucional da laicidade do Estado Brasileiro.

Com relação à Educação Infantil foram encontradas somente três pesquisas. Duas delas em escolas públicas do Rio de Janeiro, outra em uma instituição assistencialista no Rio Grande do Sul. A primeira é um artigo de Branco e Corsino (2006), intitulado “O Ensino Religioso na Educação Pública de duas escolas Públicas do Rio de Janeiro: o que as práticas revelam?” Essa pesquisa nos surpreende já no título, uma vez que não é previsto na legislação brasileira trabalhar com ensino religioso na Educação Infantil. Após a constatação da existência do ensino desse tema, as pesquisadoras passaram a analisar os conteúdos das práticas de dez aulas de ensino religioso de turmas de Educação Infantil, de duas escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, que atendem crianças de quatro a seis anos de idade. Perceberam que as práticas das duas escolas eram semelhantes e puderam categorizá-las em: exaltação a Deus, culto à obediência, conversa com Deus, e doutrinação. Foi observado que, nas aulas, dadas de forma ritualizada, as crianças rezavam, cantavam, ouviam histórias bíblicas moralizantes e doutrinárias. Ao final da investigação, as pesquisadoras puderam constatar que, apesar de as crianças aceitarem as regras e os preceitos morais como verdades absolutas em suas falas, as ações revelavam seus modos singulares de ver o mundo de uma forma simbólica, na qual o mal podia ser a figura do ‘lobo mau’, como um das personagens das histórias infantis que conheciam, ressignificando assim o discurso das professoras. Ao analisar este trabalho podemos inferir que não basta aplicar aulas de ensino religioso nas turmas de Educação Infantil, com o intuito de modificar a forma de pensar e agir das crianças dessa faixa etária. Elas vão continuar significando o mundo com sua maneira singular, própria da idade. Retomando a questão da surpresa ao ver esse trabalho, considerando tudo o que encontrei na legislação que determina o ensino religioso para o

---

<sup>6</sup> Grupo de Pesquisa em Educação e Religião- GPER, [www.gper.com.br](http://www.gper.com.br).

Ensino Fundamental, levanto o questionamento sobre o que aconteceu nestas escolas. Por que este município está oferecendo Ensino Religioso para a Educação Infantil? Será que há previsões na legislação brasileira para exceções?

A dissertação de mestrado intitulada “A presença do discurso religioso em uma escola de educação infantil da rede pública de ensino do Município de Duque de Caixas”, de autoria de Branco (2012). A dissertação se propõe a conhecer e analisar os discursos religiosos que circulam numa escola de Educação Infantil no município em uma turma de crianças de 5 a 6 anos de idade. As observações evidenciaram a naturalização da presença de discursos religiosos na escola pública investigada, que se apresentou como difusora de um credo em detrimento de outros, desconsiderando a laicidade do espaço público e a diversidade religiosa.

Já a pesquisa de Costa (2000), com o título “O ensino religioso em uma instituição de Educação Infantil: um olhar sobre a fé” foi realizada em uma instituição privada de cunho assistencialista de educação infantil do município de Porto Alegre, freqüentada, além das crianças, por adolescentes e adultos. Buscou-se naquela pesquisa analisar a produção do ensino religioso nos sujeitos que freqüentam essa instituição a fim de verificar os processos de subjetivação, tendo como foco o ensino religioso de uma determinada confissão religiosa proposta no local, e as diferentes práticas religiosas desenvolvidas por estes sujeitos fora da instituição. Foram utilizadas observações gerais da instituição com foco nas atividades que envolviam a educação religiosa, além de entrevistas com todos os envolvidos. A hipótese da autora é que esse tipo de ensino com os procedimentos pedagógicos observados subjetiva as pessoas conforme a intencionalidade esperada. Ela conclui que, com estes múltiplos atravessamentos de poderes, saberes e verdades religiosas, dentro ou fora da instituição, são criados modos de subjetivação religiosa que se formam, sobretudo, em relação às possibilidades e condições de vida que cada um experimenta, tendo a vivência religiosa na instituição uma influência relativa. A fé como recorte temático desta investigação se revelou uma busca constante nas vivências religiosas destas pessoas na procura de efeitos práticos e imediatos para suas vidas, situando-se de forma ambígua ao que é proposto pela instituição. Percebe-se que, apesar de citar a Educação Infantil, essa pesquisa não apresentou o foco esperado para o nosso estudo, uma vez que não é situada na rede pública e sim em uma instituição filantrópica mantida por um determinado grupo com credo religioso definido.

## CAPÍTULO 2

### 2.1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular **(DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Artigo XVIII Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948)**

Para apresentar a fundamentação teórica considero importante lembrar aqui as questões que foram apresentadas na introdução, pois são elas que nos conduzirão no caminho das discussões. São elas: Como garantir a formação integral das crianças, em suas diferentes dimensões, sem abordar questões de cunho religioso? Como garantir o que está previsto na legislação brasileira no que se refere ao aspecto da laicidade na escola pública? Como intervir nas tensões provocadas por estas discussões? Como planejar momentos festivos que compõe o currículo da Educação Infantil, garantindo a presença das manifestações culturais necessárias sem esbarrar nas diferentes opções religiosas do grupo de profissionais, das crianças e das famílias?

Na tentativa de responder a essas questões, percorri a legislação brasileira para a educação de forma geral e especialmente para a infantil e suas implicações com a presença da religiosidade no interior da escola. Iniciando pela Constituição do Brasil, passando pela Lei de Diretrizes e Bases Nacionais para a Educação e Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil, e por último pelas Proposições Curriculares para Educação Infantil de Belo Horizonte. Busquei identificar nestes documentos a interferência da religião na Educação Infantil - EI. Analisei do ponto de vista curricular, a presença da religiosidade nas festas e comemorações na escola e, por fim, propus construir coletivamente com as professoras da UMEI Ouro Minas um novo olhar para as comemorações escolares com cunho religioso.

Inicialmente acreditava que iria conseguir todas as respostas na legislação Brasileira, partindo da Constituição até nas regulamentações mais específicas da educação. Parecia um caminho fácil, uma vez que nos códigos legais brasileiros não há prescrição do Ensino Religioso para a Educação Infantil. Procurava a afirmação deste caminho, com cada pessoa que conversava, como por exemplo, professoras da escola e do próprio curso DOCEI, porém alguns destes interlocutores chegaram a afirmar que nem sempre a legislação é cumprida. Aliada a esta justificativa percebe-se que existem nas indagações outros aspectos que não dependem exclusivamente da legalidade. Eles fazem parte de nossa cultura e da formação

humana. Antes de sermos professores somos pessoas com diferentes formações pessoais, religiosas, éticas, morais, dentre outras. Ainda assim, minhas convicções me levavam a pensar na ética e na responsabilidade de ser professora e estar na vice-direção de uma escola pública de educação infantil na cidade de Belo Horizonte, num país que se define como laico, e que defende que a escola pública também deve ser laica. Tomando este caminho procurei respaldo da lei na tentativa de encontrar as primeiras respostas. Escolhi como primeira questão: o que a Constituição Brasileira define para a Educação Infantil? Citarei a seguir somente artigos que irão interessar para estas questões. Outras indagações foram surgindo e sendo incorporadas às minhas análises.

A Constituição Brasileira de 1988, no Capítulo III, Seção da Educação estabelece que:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 § 1º - *O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.* (grifos nosso).

Cury (2004), ao analisar a polêmica do ensino religioso no Brasil, afirma que este fato além de problemático é recorrente, visto que requer o distanciamento necessário do Estado que se diz laico. Afirma, ainda, que a cada vez que este problema se destaca na cena educacional vem carregado da discussão em torno da característica da factibilidade em um país laico e multicultural. O autor destaca que o caráter facultativo deve salvaguardar o princípio da laicidade da mesma forma que deve ser preservada qualquer forma de proselitismo. Em uma escola deve haver a possibilidade de escolha de poder fazer ou não as atividades planejadas para esta disciplina. Para isso, faz-se necessário que, dentro dos espaços “regrados” das instituições escolares, haja oportunidades de opção entre o ensino religioso ou outras atividades pedagógicas significativas, para todos aqueles que fizerem essa opção. Fazer opção da não participação nas aulas, não quer dizer a não ativismo; pelo contrário, se configura em um momento importante para escola, alunos e família exercerem de forma consciente a dimensão da liberdade como elemento constituinte da cidadania. Conforme o Parecer do Conselho nacional de educação.

A Constituição apenas reconhece a importância do ensino religioso para a formação básica comum do período de maturação da criança e do adolescente que coincide com o ensino fundamental e permite uma colaboração entre as partes, desde que estabelecida em vista do interesse público e respeitando – pela matrícula facultativa – opções religiosas diferenciadas ou mesmo a dispensa de frequência de tal ensino na escola. (CP/CNE nº 05/97)

A oferta da disciplina do ensino religioso no Ensino Fundamental também está condicionada à presença das diferentes opções religiosas e a posição do Estado frente a isso. Historicamente no Brasil, a presença das igrejas (principalmente a católica) tem ganhado destaque nas aulas como também no cotidiano. Diniz e Carrião (2010) afirmam que é responsabilidade do estado estabelecer condições de organização do espaço público de modo a não privilegiar nenhuma posição religiosa em relação às demais. Para isso, cabe ao estado laico, aquele que assegura a igualdade de direitos, de representação, de crença e liberdades individuais, reconhecer a religiosidade como um fato social. As autoras sugerem que o Estado deve se manifestar na forma de organização do ensino, assim como o faz para as demais disciplinas, não deixando essa responsabilidade para disputas de grupos majoritários ou minoritários.

Procurando ainda a resposta ideal passamos para Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN/1996). Por meio de sua leitura, pode-se perceber que, de maneira geral, ela reafirma a Constituição Nacional e “refina” as responsabilidades dos níveis de ensino e das disciplinas. A meu ver, o documento não apresenta novas idéias sobre o assunto tratado, ele também determina em seu artigo 33 que a presença do Ensino religioso se dê somente para o ensino fundamental. Entretanto, acrescenta um novo fato que muda a forma de se enxergar a educação infantil, quando passa a tratá-la no Artigo 29, como primeira etapa da Educação Básica, que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Considerando que a Constituição e a LDBEN prevêm o ensino Religioso, poderia esta disciplina estar presente na Educação Infantil? A presença da religiosidade nas festas e comemorações na escola de educação infantil poderia ser considerada como ensino religioso? Se estas manifestações não forem tratadas como religiosidade, qual seria a melhor maneira de considerá-las no interior da EI?

Pode-se perceber, mais uma vez, que não consta como finalidade da educação infantil o desenvolvimento espiritual ou religioso, como muitos educadores defendem. Porém, a LBD

apresenta o aspecto social na mesma igualdade de importância de outros fatores da educação, sendo que todos eles devem agir de forma complementar a ação da família e da comunidade. Partindo desta afirmação, poderemos nos questionar sobre a amplitude da ação da EI e acrescentar mais uma questão a tantas já apresentadas: como realizar de fato esta complementação considerando a diversidade de contextos sociais e culturais das famílias atendidas?

Apesar da LDB/96 conter uma seção exclusiva para a educação infantil, não fica claro se os outros artigos seriam de exclusividade dos outros níveis de ensino ou deveriam ser também pautados pela Educação Infantil, como é o caso do Artigo 27º, que apresenta diretrizes para os conteúdos curriculares da educação básica, a saber:

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

Art. 27º. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; (LDBEN, 1996)

Caso seja correta a interpretação de considerar abrangente para a educação infantil o assunto acima, poderemos afirmar que os aspectos da cultura nas festas escolares com cunho religioso estarão respaldados por eles e não serão considerados como “ensino religioso”, podendo ser tratados no currículo da Educação Infantil como manifestações culturais das diferentes culturas e etnias da formação do povo brasileiro.

Daqui em diante, passaremos a analisar o que as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil apontam para o currículo e quais as implicações para essa pesquisa. Destacarei apenas os aspectos que poderão ajudar a responder as questões levantadas até então.

Art. 3º - O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Art. 4º - As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

[...]

Art. 6º -As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Art. 7º - Na observância destas Diretrizes, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

III - possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

IV - promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

V - construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, lingüística e religiosa.

[...]

Art. 8º -A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

[...]

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;

IV - o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afro descendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

Após a leitura dos aspectos destacados acredito que as questões levantadas anteriormente para a LDBEN podem ser também consideradas para as Diretrizes, pois seguem os mesmos princípios legais, morais e éticos. Estes documentos determinam que a escola deve respeitar e articular os saberes das crianças e seus familiares com os conhecimentos

produzidos culturalmente, promovendo o desenvolvimento integral das crianças através de interação com as diferentes manifestações e tradições da cultura brasileira.

Assim, mais uma vez nos deparamos com a pergunta: o que acontece nas festas e comemorações tradicionais na Educação Infantil pode ser chamado de ensino religioso? Se for considerado teremos respaldo legal para tal? Se entendermos o ensino religioso como uma das disciplinas, como ocorre no ensino fundamental, poderemos responder com certeza que não existe ensino religioso na EI, pois não temos um professor especializado, horário determinado, nem Parâmetros Curriculares. Mas se pensarmos em uma visão de currículo mais flexível, como o vivido na EI, teremos dúvidas em responder prontamente, pois, na realidade, esse ensino é diluído nas vivências culturais, nas músicas, nas histórias, nas rodas de conversas, e predominantemente nas festas. Enfim, qual seria a melhor conceituação para este fato? A presença da religiosidade no currículo da Educação Infantil estaria respaldada nas experiências sociais e culturais apontadas pela legislação? O que seria próprio do currículo da educação infantil?

Tomamos a definição de currículo do Parecer Nacional da Educação (20/2009) que considera que o currículo da Educação Infantil é:

[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico. (PARECER CNE/CEB nº:20/2009).

Ao considerarmos tudo o que vimos até aqui, fica claro que não existe previsão legal para o ensino religioso na Educação Infantil e, sim, é destacado a importância da valorização da cultura brasileira e da identidade social do povo através das práticas sociais. Talvez por isso, a presença de muitos aspectos religiosos nas festas escolares que constituem essas manifestações seja tratada com naturalidade por muitos profissionais da educação. Tudo isso aliado a uma preocupação da escola pela devida responsabilização da formação da pessoa humana em sua integralidade; através do desenvolvimento da ética, moral e valores universais, em que muitos profissionais acreditam que, através da religião, os mesmos deverão ser tratados. Percebe-se que historicamente a religião tem assumido o papel político

de ordenamento econômico e social, e de ajustamento de condutas no qual a igreja católica, por muitos anos, teve centralidade e quase exclusividade nesse processo.

Trazendo um pouco da história da relação entre Portugal e a Igreja Católica, podemos perceber que os laços são muito fortes e presentes até hoje na constituição do povo brasileiro traduzidos nas leis, costumes e obediência cristã. Segundo Cunha (2008), a Igreja era considerada por todos como um setor da burocracia estatal. A fidelidade da monarquia portuguesa para com a Igreja Católica, na luta contra a reforma protestante foi compensada pelos papas, que transferiam poderes especiais para os reis. Havia uma dependência entre o Estado e a Igreja, tanto econômica como ideológica, e a escola cumpria o papel de “cimentar” este acordo com as práticas pedagógicas/religiosas, consolidando a ordem existente do direito do poder divino agir no poder Real. De acordo com Cunha (2008), o Império Brasileiro herdou este padroado mantendo o catolicismo como religião do Estado em que, nas escolas públicas de todo o país, a doutrina católica era ensinada a todos os alunos. Até mesmo os professores eram escolhidos por sua opção religiosa e obrigados a prestar juramento de fé católica, podendo ser punidos por perjúrio. Os poucos evangélicos existentes no país eram impedidos de trabalhar no magistério público. Os africanos e seus descendentes, escravos e livres, tinham seus cultos reprimidos, por também serem considerados contrários à fé, à moral e aos bons costumes. Por isso, muitos buscaram no sincretismo religioso a forma de resistência e sobrevivência em que misturavam figuras do catolicismo à suas próprias crenças para que fossem aceitas publicamente. Já os cultos indígenas, por sua vez, não representavam ameaça ao cristianismo, pois os índios foram, cada vez mais, privados do contato com a civilização.

Contudo, de lá pra cá, aconteceram muitas mudanças, através das lutas das diferentes minorias: índios, negros, e brancos pobres, não pertencentes das elites, pela transformação social, buscando também o direito a igualdade em todos os sentidos, incluindo aí o religioso. A igualdade traduzida no direito a ser diferente, direito a escolher outras religiões não dominantes, como era o caso da igreja católica. Essa pressão pelo direito à laicidade pode ser vista nas mudanças das diferentes Constituições Brasileiras, com consequência nas escolas públicas, como afirma Cury (2004):

De um país oficialmente católico pela Constituição Imperial, nos fizemos laicos pela Carta Magna de 1891 com o reconhecimento da liberdade de religião e de expressão religiosa, vedando-se ao Estado o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança. Essa primeira Constituição Republicana, ao mesmo tempo em que reconhece a mais ampla liberdade de cultos, pune também a ofensa a estes como crimes contra o sentimento religioso das pessoas. O ensino oficial, em qualquer nível de governo e da

escolarização, tornou-se laico, ao contrário do Império em que a obrigatoriedade do ensino religioso se fazia presente. (CURY, 2004, p. 188-189)

Entretanto, é sabido que não somente as minorias lutam pelo que acreditam. A Igreja Católica também se manifesta através da pressão de seus fiéis presentes em todos os segmentos políticos e sociais, que se empenharam e ainda o fazem, no sentido de retornarem com ensino religioso nas escolas públicas. Numa disputa polêmica, a disciplina reaparece em todas as Constituições Federais desde 1934, como matrícula facultativa, mas de oferta obrigatória para o Ensino Fundamental.

Considero que este fator histórico contribui para a impregnação na pele, na prática e na consciência de muitos professores, que consideram natural e necessária a presença de aspectos religiosos na prática pedagógica para ajudar, principalmente, no controle da disciplina e na construção de valores éticos e morais de seus alunos, mesmo que estes não estejam matriculados no ensino fundamental.

Assim, podemos afirmar que a presença da religião na história da educação brasileira é considerada um fato polêmico, sofrendo várias alterações, muitas delas ligadas ao posicionamento de cada governo ou época histórica, considerando aquilo que entendiam por laicidade e secularização, na condição da autonomia do Estado em relação às instituições religiosas e o seu papel na formação moral, ética, existencial ou transcendental de seu povo. Como afirma Cury (1993),

Em nosso país, o ensino religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, torna-se uma questão de alta complexidade e de profundo teor polêmico (CURY, 1993, p.184).

Poderemos considerar o Brasil como um país laico? Isto é, aquele que organiza politicamente as instituições públicas com separação entre o que é religioso e não religioso? Para responder a mais esta pergunta, buscamos no dicionário do OLÉ o conceito de *laicidade* e outros relacionados. Segundo o dicionário, “a palavra laicidade é um atributo da posição laica podendo ser do Estado ou de uma instituição, de um grupo ou de um indivíduo”. (Dicionário Laboratório da Laicidade na Educação, 2013). Sendo assim a posição laica é:

[...] imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as crenças religiosas, seja diante da atuação dos não crentes. A posição laica não implica a rejeição de qualquer religião. Implica isto sim, o não envolvimento no proselitismo nem nas disputas entre elas pela fé dos crentes, nem na crítica a qualquer delas ou a todas elas pelos não crentes. Como a língua inglesa não dispõe de palavra equivalente, os que se

expressam nela empregam o termo secular como sinônimo, embora seja crescente o uso da palavra francesa laïc pelos autores anglófonos. (DICIONÁRIO LABORATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2013)

Como forma de contraposição para o conceito de laicidade está o de secularidade:

Expressão de origem religiosa cristã/católica que designava, originalmente, todo o mundo de fora da Igreja. O mundo secular era, então, o mundo da economia, da administração, da política, da família, enfim, de tudo o que não estava sob o controle direto da Igreja. Em suma, secular era tudo o que dizia respeito à dimensão mundana da vida humana, isto é, à vida neste mundo. Num sentido mais amplo, o termo secular é também empregado para designar tudo o que é oposto ao sagrado, ao inviolável, ao que não pode ser discutido, mesmo fora da conotação explicitamente religiosa. (DICIONÁRIO LABORATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2013)

Segundo Diniz e Lionço (2010), existem dois modelos de laicidade do Estado. Há o modelo da “neutralidade confessional”, no qual não deve haver presença, expressões religiosas ou mesmo símbolos nas escolas, hospitais ou repartições públicas ou qualquer privilégio a determinados grupos religiosos. A opção do Estado neutro diante da confessionalidade não restringe a liberdade religiosa, mas também não a constrange com a presença de algum símbolo religioso, a fim promover a integração das diferentes comunidades morais. O segundo modelo é o da “Pluriconfessionalidade”; a opção do Estado neste modelo é garantir justiça entre as opções religiosas, ou não (agnóstica), do povo. Preservar suas manifestações culturais e sociais, com liberdade de consciência em espaços públicos e não discriminação de nenhuma delas. As autoras questionam se o Brasil é um Estado laico, apesar de este aspecto estar previsto na Constituição Federal e reafirmado pelos acordos internacionais, como por exemplo, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, a Convenção Americana sobre os Direitos Humanos, a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino e a Convenção sobre os Direitos da Criança. Alertam que a laicidade não é um regime político ou organização social que se instaura repentinamente, mas um dispositivo político e sociológico a serviço da democratização e liberalização dos Estados. Está sujeita a mudanças de acordo com as características culturais e sociais vividas em cada época.

Entretanto, vale ressaltar que no cotidiano essa opção política nem sempre está materializada, existem conflitos mais aparentes e outros pouco manifestados, às vezes, por falta de oportunidades ou mesmo por invisibilidade de algumas minorias ou, ainda,

“autorizados” pela tradição, como no caso das imagens religiosas. Podemos encontrar em escolas e repartições públicas de modo geral, adornos religiosos (esculturas de santos, quadros, crucifixo, grutas). Com relação a este tema específico, Diniz e Lionço (2010) afirmam que existem duas teses em conflito. De um lado, a presença destes adornos em instituições básicas do Estado ameaçaria a igualdade entre as religiões, pois estaria privilegiando alguma em detrimento de outras. De outro lado, está o argumento de que estes símbolos fazem parte da história política, social e cultural do país. Não sendo esses objetos exclusivos para devoção, mas também para fins decorativos. As autoras lembram que o Programa Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República<sup>7</sup>, em sua terceira edição (PNDH-3), propõe a secularização dos espaços públicos com retirada de todos os símbolos e adornos religiosos (BRASIL, 2010). Diniz e Lionço (2010) afirmam, ainda, que, nesta mesma linha de pensamento, o tema do ensino religioso foi discutido por este programa, apontando as recomendações de que o conteúdo programático respeite a diversidade e a história das religiões, enfatizando valores políticos e éticos como a diversidade cultural, a tolerância e a laicidade. As autoras acrescentam que, neste momento histórico, a preocupação especial é com a visibilidade das religiões afro-descendentes, a partir do projeto político de promoção da igualdade racial no Brasil. Diniz e Lionço (2010) questionam sobre a forma de se garantir igualdade de direitos de expressão religiosa ou agnóstica nos espaços públicos, dada a diversidade de crenças da sociedade brasileira. Segundo palavras do próprio presidente da república brasileira em 2010, Luiz Inácio Lula da Silva, na apresentação do documento:

Não haverá paz no Brasil e no mundo enquanto persistirem injustiças, exclusões, preconceitos e opressão de qualquer tipo. A equidade e o respeito à diversidade são elementos basilares para que se alcance uma convivência social solidária e para que os Direitos Humanos não sejam letra morta da lei. Este PNDH-3 será um roteiro consistente e seguro para seguir consolidando a marcha histórica que resgata nosso País de seu passado escravista, subalterno, elitista e excludente, no rumo da construção de uma sociedade crescentemente assentada nos grandes ideais humanos da liberdade, da igualdade e da fraternidade (PNDH3, p.13).

A preocupação deste Programa da Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal deve ser a mesma da escola, isto é, a de se garantir a liberdade de consciência e de

---

<sup>7</sup> O Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH é um programa do [Governo Federal](#) do [Brasil](#), da Secretaria Especial dos Direitos Humanos - SEDH. Foi criado, com base no art. 84, inciso IV, da Constituição, pelo Decreto nº 1904 de 13 de maio de 1996, contendo um diagnóstico da situação desses direitos no País e medidas para a sua defesa e promoção. O [PNDH-3](#) foi desenvolvido por participação popular, por meio de conferências nacionais e regionais. Foi organizado a partir de seis eixos temáticos, com a lógica da interdependência dos direitos, sem deixar de serem universais. As ações propostas são transversais, ou seja, são executadas por vários ministérios, já que um direito não pode ser desvinculado do outro.

manifestações de todos, sem nenhum tipo de discriminação. Incluir no cotidiano, nas festas e comemorações a participação das minorias religiosas ou mesmo daquelas pessoas que não tem crença religiosa. O desafio passou a ser: como realizar comemorações tradicionais da cultura brasileira sem passar por nenhum tipo de discriminação ou constrangimento? Como garantir na prática a opção política de multiculturalidade garantindo a presença da “pluriconfessionalidade”?

Ao continuar na busca por elementos que contribuíssem com meus questionamentos, pude encontrar alguns conceitos na perspectiva do *multiculturalismo crítico* que também é chamado de *interculturalidade* por autores como Candau (2008). Segundo a autora, o conceito de multiculturalismo nasceu das lutas de grupos sociais discriminados e excluídos de cidadania plena. Especialmente nos movimentos sociais relacionados às identidades negras e atualmente atravessados pelos campos acadêmicos em geral, pela militância social e políticas públicas. A perspectiva da interculturalidade apresenta quatro características básicas. Sendo a primeira a promoção deliberada da interrelação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade. A segunda procura romper com uma visão essencialista e concebe que as culturas estão em contínuo processo de construção e reconstrução, considerando que cada cultura tem suas raízes, que também são históricas e dinâmicas; por isso, não tem a pretensão de fixar as pessoas em determinado padrão cultural. A terceira característica está na afirmação de que os processos culturais das sociedades em que vivemos são híbridos, intensos e mobilizadores de permanente construção de identidades. Em vista disso, Candau (2008) afirma que as culturas não são puras, elas sofrem constantes processos de mudança advindos das relações dos diferentes grupos socioculturais que as constitui. Relações essas frequentemente atravessadas por questões de poder, marcadas por preconceitos e discriminação de determinados grupos, que buscam a negação do outro. E como última característica apresentada está a não desvinculação das questões da diferença e da desigualdade presentes nas sociedades. Relações conflituosas, tanto no plano global, como em cada sociedade. A perspectiva intercultural assume que essa relação é complexa e admite diferentes configurações em cada realidade, sem redução de um pólo ao outro.

Transpondo essa perspectiva para educação, Candau (2008) afirma que:

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. (CANDAU, 2008, p. 52)

Considerando o que foi defendido acima, na opção intercultural na escola e em especial, na educação infantil, em que as famílias são freqüentemente convidadas a participar das festas e comemorações com cunho religioso, torna-se imperioso a realização de momentos em que diferentes opções culturais e religiosas, tanto dos profissionais como das famílias, se manifestem e os sujeitos possam refletir negociar e planejar maneiras diferentes de realização das mesmas. O que se espera neste trabalho é que os direitos humanos sejam considerados em todos os aspectos e nas múltiplas dimensões da formação das crianças. Que sejam respeitadas ao mesmo tempo as igualdades e as diferenças manifestadas em todos os momentos do cotidiano, em especial nas festas em que estejam presentes aspectos religiosos. Não defendendo aqui o ensino religioso, mas as manifestações religiosas na cultura escolar.

Até aqui apresentamos os aspectos religiosos mais voltados a relação com o Estado na perspectiva do controle da vida política e civil, ou aspectos mais gerais ligados a sua importância nos processos sociais e civilizatórios. Porém, não nos aprofundamos ainda na dimensão da formação humana, num processo mais individualizado, ou nos pequenos grupos sociais. Passamos então a nos perguntar: porque será que este aspecto se torna tão relevante no dia-a-dia das pessoas? Por que a religião é um tema tão presente nas manifestações culturais? Porque se preocupar com este tema, até mesmo na educação infantil? Afinal o que é religião?

Para o dicionário OLÉ, religião é:

Um conjunto de crenças e de valores compartilhados por um grupo de pessoas, que se reúnem para certas práticas rituais. Entre as crenças compartilhadas estão a de um mundo sobrenatural; a de seres sobrenaturais que podem influir na vida material; narrativas sobre a criação dos seres vivos, inclusive os seres humanos; na “vida” após a morte. As religiões podem ser monoteístas, que acreditam na existência de um único deus, como as que nasceram no Oriente Médio (judaísmo, cristianismo e islamismo); politeístas, como as afro-brasileiras, que acreditam na existência de diversas entidades sobrenaturais; ou até mesmo não terem deus algum, como o budismo, o confucionismo e o taoísmo. (DICIONÁRIO LABORATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2013)

Procurando a etimologia do termo Religião, encontraremos o verbo *re-ligare*. Isto é, religar a algo que foi desfeito. Como se estivéssemos religando a origem humana, no sentido do sagrado. Segundo Cury (2004), nesta religação busca-se:

[...] um novo elo de ligação entre os humanos, iguais entre si. A estes caminhos de religação, muitos nomes foram dados, daí nascendo também múltiplas maneiras de religações, civis, laicas ou sacrais. Entre outras denominações pode-se citar a via de reconstrução racional da vida social e

política pelo pacto ou contrato racionais, a fraternidade universal realizada, a humanidade altruísta, o reino da liberdade, a justiça na igualdade, (...), a paz perpétua e também a ligação do homem com a divindade. Tal dimensão da religião, contudo, supõe um vetor crítico que elimine, gradualmente ou de vez, o fratricídio ou seus resquícios e seqüelas. Este vetor ora se denominou o fim das desigualdades, das discriminações de qualquer natureza pelo reconhecimento da essência universal igualitária entre todos os entes humanos, ora se denominou o fim da exploração e opressão alheias (...). Todo ente humano é, em sua individualidade, uma pessoa moral, e neste ponto reside o caráter ao mesmo tempo universal e igualitário de todos. (CURY, 2004, p.187)

A partir da necessidade explicitada por Cury (2004), da busca por crenças universais, da não discriminação, de acolhimento de todos os seres humanos em suas igualdades e suas individualidades, podemos encontrar nos documentos oficiais, na regulamentação da Educação e também nos argumentos das professoras no interior da escola de educação infantil o acolhimento para se trabalhar com aspectos das religiões, mesmo que não explicitado como tarefa específica para esta idade. Elementos estes que, muitas vezes, são não necessariamente caracterizados como religião propriamente dita, mas como aspectos constituintes da formação humana: éticos, filosóficos, estéticos, morais, simbólicos, que muitas vezes são traduzidos na fala de professores como *valores*.

Encontramos também no documento das Proposições Curriculares para a RME/BH<sup>8</sup> para o ensino fundamental, apontamentos para que a escola articule os conhecimentos escolares com os conhecimentos socialmente construídos, para que a criança, o adolescente e o adulto possam exercer o direito a compreenderem a si mesmo e ao contexto histórico, político, econômico, social, cultural das diversas sociedades em seus tempos e espaços, exercendo a plena cidadania. Segundo o documento os estudantes chegam às escolas com suas identidades próprias de classe, raça, etnia, gênero e território. Essas identidades são marcadas pelos conhecimentos que trazem das linguagens, da ciência, das relações sociais, dos valores, dos costumes construídos nas interações com seu contexto social e cultural. Contudo, para que possam exercer plenamente sua cidadania, é necessário que seus conhecimentos e saberes sejam reconhecidos e ampliados.

Os conhecimentos escolares devem articular com os conhecimentos disciplinares, atitudes, comportamento e valores que lhes permitam compreender e transitar no mundo. Ou

---

<sup>8</sup> As Proposições Curriculares para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) foram elaboradas de forma coletiva, entre os anos de 2007 e 2008, com a participação dos professores da RME-BH, de assessores e consultores. Em 2010, foi realizada a primeira publicação impressa. Em 2012, diante da demanda de nova tiragem para atender aos novos profissionais que ingressaram na RME-BH, foi feita a reimpressão, em que se adotaram as regras do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

seja, o direito à educação, a viver as experiências escolares de aprendizagem e de formação. Os valores que a escola deve considerar estão descritos no trecho abaixo:

Os valores: conhecer a si mesmo; conhecer o outro; criar condições para uma convivência fraterna; cumprir regras e combinados; ser solidário e tolerante; valorizar a vida; cuidar do próprio corpo; saber colocar-se no lugar de outro; respeitar as opiniões e ações das minorias; interessar-se em conhecer e compreender os demais povos, raças, ideologias, religiões, etc.; respeitar o próximo, os animais o meio ambiente; mediar conflitos, partilhar, valorizar a liberdade de expressão, valorizar a vida cultural, etc. (PROPOSIÇÕES CURRICULARES PARA A RME-BH, p.12).

Também no documento *Proposições Curriculares para a Educação Infantil*<sup>9</sup> da Secretaria de educação de Belo Horizonte (p.46-48) está presente a valorização da diversidade das crianças que, mesmo pequenas, chegam às escolas já com identidades diferenciadas. Orienta que o planejamento pedagógico deve se pautar nas experiências que as crianças já trazem da sua vida extra-escolar. Cabe à escola o papel de acolher, identificar e ampliar os conhecimentos socialmente construídos, a fim de possibilitar que as crianças exerçam a plena cidadania. Através da identificação de aspectos de sua própria cultura e também de outras culturas, numa postura de respeito e valorização da diversidade constitutivas da espécie humana, as crianças poderão contrapor aquilo que é semelhante ou diferente a fim de construir seu processo de construção de identidade nas dimensões pessoal e social. Essa construção se dará na relação das crianças com os adultos, com seus pares e com o mundo social mais amplo. O que se pretende com isso é a efetivação de um projeto de sociedade que garanta, de fato, a implementação dos direitos humanos fundamentais de liberdade, justiça e equidade na busca de superação da lógica atual de sociedade excludente e discriminatória.

A concepção de *criança ativa*, que é ao mesmo tempo, produto e produtora de cultura é também concebida por autores que defendem a importância da Educação Infantil para a sua formação. Neste sentido, Kramer (1999) afirma que:

As crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto. Elas são pessoas, enraizadas num todo social que as envolve e que nelas imprime padrões de autoridade, linguagem, costumes. (KRAMER, 1999, p.2)

<sup>9</sup> A versão preliminar do Documento de Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte, lançada em dezembro de 2009, foi submetida a discussão ampla e coletiva, a partir da qual esperava-se ter, no final de 2010, um texto básico que servisse como subsídio ao trabalho dos profissionais da educação infantil. Pela própria natureza do processo proposto, a discussão e revisão do texto finalizaram-se apenas em 2012. Essa é a versão final deste documento, na certeza de que essa versão é referente a este momento histórico e deverá ser constantemente revista e rediscutida por todos que dela se apropriarem.

Para a autora, essa visão de criança como cidadãos de pouca idade, sujeitos históricos, criadores de cultura é condição para se atuar no crescimento e constituição das mesmas através de atividades significativas, onde adultos e crianças tenham experiências culturais diversas em diferentes espaços de socialização. Assim, a proposta curricular deve oportunizar que as crianças, antes consideradas como aquelas que não tinham voz, possam trazer a tona a sua voz e de outras crianças, através das diferentes manifestações culturais com suas múltiplas linguagens presentes nas tradições culturais, nos costumes, valores e acervo de produções e artefatos.

Portanto, está colocado o grande desafio de trazer para o grupo de profissionais da UMEI Ouro Minas: considerar a pluralidade em todas as suas dimensões, no currículo da escola.

[...] a pluralidade cultural do mundo em que vivemos e que se manifesta, de forma impetuosa, em todos os espaços sociais, inclusive nas escolas e nas salas de aula. Essa pluralidade freqüentemente acarreta confrontos e conflitos, tornando cada vez mais agudos os desafios a serem enfrentados pelos profissionais da educação. MOREIRA (2007, p. 15)

## **2.2 - METODOLOGIA/ PLANO DE TRABALHO**

Este trabalho foi realizado com base em estudos da pesquisa qualitativa, com foco no projeto de intervenção. Para tanto, utilizamos entrevistas semi-estruturadas, registros de reuniões anteriores e registros fotográficos. Essa escolha se deu devido ao curto período de tempo determinado pelo curso DOCEI para o trabalho de campo e pela especificidade da ação no interior da escola de educação infantil em que atuo. O processo da pesquisa de intervenção ajudou a problematizar coletivamente algo que podia estar naturalizado. Procurou-se dar voz àquelas pessoas que estão envolvidas no processo, mas que nem sempre são ouvidas. A pesquisa trouxe à tona questões que inicialmente incomodavam somente a mim enquanto pesquisadora, e foram abrangendo outras professoras, famílias e crianças envolvidas. Juntamente com a devida desnaturalização de algumas destas questões a procuramos amparo no saber acadêmico para ampliar as discussões e levantar possíveis intervenções levando em conta o contexto social e cultural dos envolvidos.

As vantagens da pesquisa de intervenção foram muitas e coincidem com a afirmação das autoras Aguiar e Rocha (2003).

A pesquisa intervenção possibilita a não hierarquização do saber e a implicação de todos nos processos de levantamento das questões e nas possíveis intervenções. Não existe um prazo determinado, pois serão

apontados pelo próprio grupo. O que se poderá apontar conjuntamente serão estratégias para serem realizadas períodos de curto, médio e longo alcance. O mais importante neste tipo de pesquisa é a participação e compromisso de todos sendo mediados pelo pesquisador. Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio-históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. É um modo de intervenção, na medida em que recorta o cotidiano em suas tarefas, em sua funcionalidade, em sua pragmática - variáveis imprescindíveis à manutenção do campo de trabalho que se configura como eficiente e produtivo no paradigma do mundo moderno. (AGUIAR e ROCHA, 2003, p. 12)

Para mediar a pesquisa além das entrevistas foi feita uma busca nos registros anteriores de antigas reuniões pedagógicas e projetos já desenvolvidos a fim de encontrar “lembranças” das possíveis tensões existentes nos momentos de planejamento das comemorações de algumas datas comemorativas que envolvem questões religiosas. Foram encontradas em um planejamento de um Natal solidário de 2009 muitas das questões presentes até nos dias atuais.

Durante as entrevistas, os participantes foram convidados a dar sugestões de possíveis mudanças para essas comemorações na escola. Para ampliar a discussões com todas as professoras, já que não foi possível entrevistar todas as envolvidas, apresentei, em reuniões pedagógicas e outros tempos de estudo ou de planejamento escolar, o percurso da pesquisa em andamento. Todas as professoras foram provocadas a colocarem os ‘óculos do estranhamento do cotidiano’, em particular sobre as comemorações das datas festivas com cunho religioso. Foram coletivizados os incômodos advindos dessas comemorações no interior de uma escola pública que tem como fundamento o caráter da laicidade, e os questionamentos a respeito da presença dos aspectos religiosos nas danças, músicas e hábitos culturais ligados a determinada religião no interior da escola para crianças pequenas.

A partir da análise dos dados coletados de pesquisas acadêmicas, o grupo iniciou um processo de estudos sobre a construção de possíveis desdobramentos e estratégias para se garantir a inclusão, nas comemorações e festividades culturais, de todas as pessoas, sem discriminação de cultura ou opção religiosa. Estes princípios deverão ser assumidos por todas e incorporados no Projeto Político Pedagógico da UMEI e, por isso, a necessidade da efetiva participação de todos no processo.

Durante a última reunião de avaliação do ano de 2012 e planejamento de 2013 em que estavam presentes o coletivo de professoras foi exposta por mim a intenção da pesquisa do trabalho de curso do DOCEI no momento em que o grupo refletia sobre quais festas coletivas

deveriam ser mantidas no calendário de 2013. Este aspecto de priorizar algumas datas é muito significativo, pois existe a dificuldade da adequação de tempo para se realizar projetos necessários e com os devidos aprofundamentos. Nesta reunião foi combinado que no ano seguinte, 2013, trabalharíamos de forma superficial com os temas polêmicos que trazem a presença da religiosidade. De certa forma daríamos “uma pausa para pensar”, enquanto estudaríamos a questão e posteriormente construiríamos novos planejamentos.

Em abril demos início à problematização do tema diante das atividades de comemoração da Páscoa. Aproveitamos a data para refletir sobre o tema em pequenos grupos durante os horários de estudos diários. Esta discussão não se realizou efetivamente; poucas pessoas discutiram e não houve aprofundamento. Nem mesmo a entrega do ovo de Páscoa foi problematizada.

Em junho e julho foram realizadas entrevistas com as duas coordenadoras, três professoras, duas crianças e seus familiares. As conversas foram gravadas em áudio e ocorreram num clima de tranquilidade e interação entre a pesquisadora e os entrevistados. A transcrição procurou manter as características da oralidade, preservando a organização das frases, e alguns recursos do discurso oral. No quadro 1 apresentamos os sinais utilizados na transcrição:

QUADRO 1 - Sinais utilizados na transcrição

<b>OCORRÊNCIAS</b>	<b>SINAIS</b>	<b>EXEMPLOS</b>
Interrogação	? Para marcar perguntas	Você se lembra da Páscoa aqui na escola?
Exclamação	! Para marcar admiração ou chamar a atenção para a fala.	Acho, porque quando ele vem, eu adoro!
Pausas	... para sugerir pausas e marcar continuidade	... quando eu abri, lá no carro tinha ... Gostei muito!

Em outubro demos início à organização e análise dos dados a luz dos estudos teóricos. Além disso, começamos a planejar as comemorações de Natal considerando as contribuições da intervenção, ou seja, um “Natal multiconfessional”. Procuramos refletir sobre os conceitos de laicidade e interculturalidade, e sobre novas possibilidades de realização de comemoração do Natal em que estejam presentes os diversos aspectos sociais e culturais próprios desta data.

Foi proposta a ampliação deste debate para as crianças e pais através de questionários e roda de conversa, além da realização de levantamento, na documentação de cada criança, das opções religiosas das famílias. Também foram propostas a continuidade do debate e a revisão das propostas para outras datas polêmicas e possível inclusão de novos temas. Além da reflexão sobre a organização dos tempos para incluir no currículo todos os temas e linguagens necessários para o desenvolvimento das crianças. Sem perder de vista as orientações curriculares das legislações para o currículo da EI.

## **2.3 - CONTEXTUALIZAÇÃO<sup>10</sup> DA PESQUISA**

Primeiramente farei uma contextualização da Educação Infantil no Município de Belo Horizonte com recorte para a oferta de vagas Públicas ou em Rede Conveniada depois procurarei descrever a Unidade de Educação Infantil que será o local da Pesquisa de intervenção.

### **2.3.1 - A Educação Infantil de Belo Horizonte**

Belo Horizonte, assim como a maioria das outras capitais, apresenta uma enorme defasagem em relação à demanda pela educação infantil. Historicamente, o atendimento educacional a crianças com idade entre zero a seis anos era oferecido, em sua maioria, por instituições particulares ou creches comunitárias ou filantrópicas. O poder público quase não ofertava este atendimento, apesar de a legislação ter avançado no apontamento da divisão das responsabilidades por nível de ensino. Foram muitos anos sem aumento do número de escolas para essa faixa etária. Até meados de 1995 a cidade contava com somente treze Escolas Municipais, com atendimento para crianças de quatro a cinco anos. O movimento social demandava da PBH a responsabilização pela educação das crianças pequenas e aos poucos o governo Municipal foi se organizando para começar a cumprir, mesmo que de forma tímida, mas gradativa sua responsabilidade. Nos anos de 1994 e 1995 iniciaram-se estudos conjuntos com diversas Secretarias Municipais com Fundação Getúlio Vargas a fim de conhecer e formar quadros de profissionais para este atendimento. Em 1996/97 foi criado o “Centro de Educação Infantil” (CEI) para iniciar o vínculo entre as Secretaria de Desenvolvimento

---

<sup>10</sup> Esta contextualização foi fruto de trabalho coletivo do curso DOCEI para a disciplina Políticas da Educação Infantil.

Social. Na época esse centro foi responsável pelo convênio entre as creches e a SMED, que posteriormente viria a gerenciar o convenio e o monitoramento da qualidade educacional oferecida pelas instituições.

Em 1988 foi criado o Conselho Municipal de Educação<sup>11</sup> que regulamentou o Sistema Municipal<sup>12</sup> de Educação no mesmo ano. O Conselho instituído aprovou a primeira Resolução ([Resolução CME/BH nº 001/2000](#)) para o bom funcionamento da educação infantil com orientações para adequação das instituições já existentes e também para novas unidades no âmbito da cidade de Belo Horizonte. Uma das questões mais polêmicas foi o número de crianças por professora. Esta razão adulto/criança foi um ponto de disputa entre os membros do Conselho Municipal com representatividade de diversos segmentos, entre eles donos de escolas particulares, pais, alunos, gestores da PBH e sindicatos de profissionais da educação. Por esse motivo a resolução demorou um ano para ser aprovada e até aos dias atuais é ponto de discordância de nós professoras que atuamos com os bebês e crianças pequenas. Em 2012 o Conselho alterou a Resolução 01/2000, mas não conseguiu modificar a relação numérica de adulto para cada criança. ([Resolução CME/BH nº 001/2012](#))

Podemos afirmar que todas as exigências advindas desse novo formato de qualidade do atendimento oferecido pelas instituições de Educação Infantil foram muito importantes para se conseguir mudanças na concepção e no próprio atendimento para a maioria das escolas, principalmente das creches conveniadas com a PBH e para escolas de bairro sem nenhuma orientação do município. Entre eles podemos destacar:

- A definição da matrícula das crianças de seis (seis) anos no Ensino Fundamental nas instituições públicas que integravam o SME/BH.
- A determinação de integração das crianças com deficiência ao sistema regular de ensino, através de matrícula compulsória, em conformidade com o art. 2º da Lei 7.853/89.
- A definição das condições básicas de funcionamento dos espaços, das instalações e dos equipamentos, para que a instituição fosse autorizada a funcionar.
- A exigência da elaboração de documentos que expressassem a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar da instituição.

---

<sup>11</sup> CME/BH foi criado pela Lei Municipal nº 7543 de 30 de junho de 1998.

<sup>12</sup> Conselho Municipal de Educação e instituiu o Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte se deu pelo Decreto Municipal nº 9745 de 30 de outubro de 1998.

- A exigência da formação mínima de nível médio, modalidade Normal, para o exercício da docência na Educação Infantil, conforme art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. (LDBEN/96)
- A atribuição à Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED/BH) da tarefa de viabilizar estratégias de formação para professores não habilitados em exercício nas instituições de Educação Infantil.
- O desenvolvimento do processo para autorizar e supervisionar o funcionamento das instituições públicas municipais e das instituições privadas de Educação Infantil, definindo responsabilidades dos diferentes órgãos e instituições.
- A delegação para a SMED/BH da obrigação de realizar estudos de caracterização e de diagnóstico da situação de atendimento das crianças nas instituições do Sistema Municipal de Ensino, garantindo a inclusão dos dados da Educação Infantil nas estatísticas educacionais do município.
- O estabelecimento de prazos para que as instituições educativas e os órgãos do sistema se adequassem às normatizações.

Hoje, com o passar de mais de uma década, para algumas pessoas esses avanços podem parecer poucos, mas na época, foram de extrema relevância, uma vez que a educação infantil era oferecida basicamente pela rede privada, muitas vezes, por pessoas sem formação necessária e também sem condições de qualidade em Creches Comunitárias e Filantrópicas ou escolas de pequeno porte de organização familiar.

Aos poucos se foi ampliando e aprimorando o convênio com as instituições comunitárias e filantrópicas. O gerenciamento passou a ser administrado pela SMED/PBH com critérios de qualidade bem definidos e rigorosamente avaliados pelo Núcleo de Convênios e pelas equipes regionais de Educação com pessoas selecionadas para prestar este acompanhamento. Na Rede pública criaram-se Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) e o cargo de Educador Infantil (Lei nº 8.679 de 11 de novembro de 2003), para atuação nestas unidades, além de abertura de salas para turmas de educação infantil de 03 a cinco anos, em Escolas Municipais com espaço ocioso. O cargo de *educador infantil* sofreu alteração em Dezembro de 2012 através da LEI Nº 10.572, de 13 de dezembro de 2012 após uma longa greve da categoria. Passando a ser chamado Professor Municipal para a educação Infantil.

Atualmente<sup>13</sup> segundo os dados disponibilizados pela Gerência de Coordenação da Educação Infantil da SMED/PBH o atendimento está assim distribuído:

QUADRO 2 - Matrícula na Educação Infantil na Rede própria e conveniada

<b>Número de matrículas na Educação Infantil na Rede própria e conveniada:</b>	
<b>Rede Municipal de Ensino</b>	22.788
<b>Rede Conveniada</b>	22.792
<b>TOTAL</b>	45.580

A Secretaria de Educação, em suas estatísticas, considera como total de crianças atendidas a soma dos alunos matriculados na rede própria e na Rede Conveniada, uma vez que a maior parte dos recursos para a manutenção destas instituições é advinda do próprio convênio, além do acompanhamento administrativo e pedagógico realizado pela PBH. Os dados do quadro abaixo também esclarecem o quantitativo desse atendimento.

QUADRO 3 - Instituições Educação Infantil em Rede conveniada ou própria

<b>Número de Unidades com atendimento a Educação Infantil – PBH</b>		
<b>Rede própria ou conveniada</b>	<b>Tipos de atendimento</b>	<b>Quantitativo</b>
<b>Instituições da Rede Municipal de Ensino</b>	Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI)	68
	Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)	13
	Escola Municipal de Ensino Fundamental com turmas de Educação infantil (EMEF)	25
<b>Rede conveniada</b>	Instituições filantrópicas ou comunitárias	191
<b>Total de Instituições</b>		<b>297</b>

Para os próximos anos está previsto o aumento de mais trinta e duas UMEI's através da "Parceria Pública Privada" PPP, distribuídas em todas as regionais administrativas da cidade. Cada uma destas unidades com capacidade de atendimento para 440 crianças de zero a seis anos.

<sup>13</sup> Dados coletados referentes ao mês de março de 2013.

Para o ingresso das crianças na Rede Municipal foram criados, de forma coletiva com a SMED e diversos segmentos da cidade, critérios para prioridade de atendimento, uma vez que a demanda é maior que a oferta. Esses critérios são renovados a cada ano. No caso de 2013, as orientações para o ingresso estão previstas na Portaria SMED nº 133/2012, de 11/08/2012.

A organização numérica das crianças e dos professores por turma também é estabelecida pela Resolução do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte nº 01/2000, na Seção IV que trata da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, recomenda a seguinte relação professor/criança, tornando como referência as seguintes idades aproximadas:

- Crianças de 0 a 12 meses – até 07 crianças por professor (no caso das UMEI a organização desta faixa estaria costuma ser de duas turmas com seis crianças em cada, formando um grupo com 12 crianças devido à proporção do ano seguinte, que é pra 12 crianças).
- Crianças de 01 a 02 anos – até 12 crianças por professor,
- Crianças de 02 a 03 anos – até 16 crianças por professor,
- Crianças de 03 a 05 anos – até 20 crianças por professor,
- Crianças de 05 a 06 anos – até 25 crianças por professor.

Percebe-se que a opção da SMED é pela organização fixada numericamente para relação de criança por adulto no topo do permitido *em até* tantas crianças por adulto. Esta escolha tem sido fator de discordância entre nós gestores e professoras da educação infantil por considerar a razão muito alta, principalmente nas turmas de crianças de zero a três anos.

### **2.3.2 - UMEI Ouro Minas**

O trabalho de pesquisa de intervenção foi desenvolvido na UMEI Ouro Minas, onde atuo como vice-diretora desde sua implantação em abril de 2009. A descrição a seguir consta no portal da PBH na época da inauguração da Unidade:

[...] a inauguração da UMEI Ouro Minas faz parte da política de expansão da educação infantil da cidade e é a nona unidade na Regional Nordeste. No empreendimento foram aplicados R\$ 2,3 milhões. Com capacidade de atendimento para 320 crianças, com idade de até 5 anos e 6 meses, a unidade segue o padrão das escolas infantis construídas pela Prefeitura. A Umei possui 11 salas, instalações sanitárias feminina e masculina, berçário,

fraldário, sala multiuso, secretaria, sala de professores, refeitório, dispensa, lavanderia, solário e parquinho.

[...] Esta unidade representa a continuidade de uma política de desenvolvimento educacional e social de Belo Horizonte que vem sendo semeada com carinho há muitos anos. Esta é uma conquista da população e um presente para a região e para a cidade de Belo Horizonte” ressaltou Márcio Lacerda. Para a secretária municipal de Educação, Macaé Evaristo, a entrega de mais uma unidade na regional é motivo de muita alegria. “Temos um compromisso importante no atendimento às crianças de até 5 anos e 6 meses e a Umei é a materialização deste nosso compromisso de garantir o direito da educação infantil. Estamos contribuindo para fazer uma educação de qualidade na nossa cidade porque a criança que tem garantia no direito à educação infantil, conseqüentemente tem uma trajetória de sucesso ao longo de todo seu processo educativo” destacou. (PBH, 2009)



FIGURA 1 - UMEI Ouro Minas

Fonte: (Portal PBH, 2009)

A UMEI é localizada no bairro Ouro Minas, relativamente novo, criado a partir de demandas do movimento comunitário, que segundo informações orais de seus membros, isto se deu com divisão do bairro Belmonte. Assim as crianças atendidas nesta unidade são oriundas das famílias recém chegadas e de também de outros bairros próximos como Belmonte, São Gabriel, Dom Silvério, Nazaré e Vista do Sol e Ribeiro de Abreu.

O prédio foi projetado em uma área de esquina com grande inclinação. Sendo que a entrada se dá no nível da rua acrescida de mais dois pisos (subsolo e segundo andar). No primeiro andar encontram-se a secretaria, refeitório, cozinha, despensa, área de lavanderia, banheiros para adultos, sala de coordenação, professoras, e uma área para as crianças do

período integral com duas salas de aula para as turmas de um e dois anos, banheiros com chuveiros e um espaço exclusivo para o berçário com uma sala de atividades, sala de sono, fraldário e solário.

Na área externa da entrada, onde são realizados os chamados “parquinhos” encontra-se uma casinha de madeira, brinquedos, duas árvores (mangueira e goiabeira). No segundo andar há cinco salas de aula, uma sala multiuso e banheiros infantis, masculino e feminino. O subsolo conta com mais duas salas de aula, um pátio coberto, parquinho, teatro de arena e banheiros infantis. Na lateral deste andar existe uma pequena horta como pode ser visto na figura um e um estacionamento para aproximadamente cinco veículos.



FIGURA 2 - horta



FIGURA 3 - “parquinho de baixo



FIGURA 4 - parquinho de cima



FIGURA 5 - *hall* de entrada vista pelo parquinho



FIGURA 6 - refeitório



FIGURA 7 - Casinha de madeira



FIGURA 8 - segundo andar. Corredor das salas de aula



FIGURA 9 - sala de aula



FIGURA 10 - corredor subsolo



FIGURA 11 - subsolo- pátio coberto e teatro de arena

Ao observar a estrutura percebe-se que ainda faltam outros espaços que poderiam ser incluídos no projeto arquitetônico como biblioteca, sala de música, sala de artes, sala de sono para as crianças de tempo integral, dentre outros. Por isso o grupo de profissionais desta unidade costuma utilizar de espaços alternativos como os vãos de escadas e final de corredores para incluir os cantinhos de livros, “faz de conta”, atelier de artes e supermercado



FIGURA 12 - cantinho de leitura (2º andar)



FIGURA 13 - cantinho de Faz de conta (no vão da escada do 1º para o 2º andar)

Além da estrutura física privilegiada a UMEI conta também com materialidade de qualidade e abundante para o atendimento das dezoito turmas. A organização dessas turmas

acontece anualmente conforme a demanda da comunidade e todo o processo, desde a inscrição das crianças até a matrícula, é acompanhado pela Gerência Regional de Educação.

No ano de 2013 a organização da escola se manteve com as quatro turmas de horário integral, ou seja, 02 turmas de berçário com 06 crianças em cada somando 12 crianças que ficam juntas no mesmo espaço; 01 turma de 14 crianças de crianças de 01 ano com , (duas delas dividem o horário integral,); e uma turma com 17 crianças de 02 anos, sendo que a maioria delas ingressou no berçário (esta turma tem uma criança a mais por de matrícula compulsória) e mais 14 turmas de tempo parcial, sendo 07 pela manhã e mais 07 no turno da tarde assim distribuídas: turno da manhã: 01 turma de 03 anos, 04 turmas de quatro anos e 02 de cinco anos. No período da tarde são 02 turmas de crianças de três anos, 02 turmas de quatro anos e 03 de cinco anos. Num total de 348 crianças com prioridade de atendimento para as crianças de cinco e quatro anos.

As tabelas permitem a visualização no número de turmas e crianças considerando o período de atendimento: integral e parcial.

TABELA 1 - Turmas de tempo integral com horário de atendimento de 07:00 às 17:20 horas:

<b>Turmas em tempo integral</b>	<b>Idade (recorte etário)</b>	<b>Número de turmas</b>	<b>Número de crianças por turma</b>
<b>Berçário</b>	De 1º/4/2012 em diante	02	06
<b>Um a dois anos</b>	De 1º/4/2011 a 31/3/2012	01	14
<b>Dois a três anos</b>	De 1º/4/2010 a 31/3/2011	01	17
<b>Total</b>	<b>---</b>	<b>04</b>	<b>43</b>

TABELA 2 - Turmas de tempo parcial (manhã ou tarde) com horário de atendimento de 07h as 11h20min ou de 13h às 17h20min.

<b>Turmas de tempo parcial</b>	<b>Idade (recorte etário)</b>	<b>Turno da manhã</b>	<b>Turno da tarde</b>	<b>Número de crianças por turma</b>	<b>Total de crianças</b>
<b>Três a quatro anos</b>	De 1º/4/2009 a 31/3/2010	01	02	20	60
<b>Quatro a cinco anos</b>	De 1º/4/2008 a 31/3/2009	04	02	20	120

<b>Cinco a seis anos</b>	De 1º/4/2007 a 31/3/2008	02	03	25	125
<b>Total</b>		<b>07</b>	<b>07</b>	<b>---</b>	<b>305</b>

O critério de matrícula na UMEI é o mesmo aprovado por diferentes órgãos da PBH e pelo Conselho Municipal para todas as unidades, e é renovado a cada ano através de portaria específica do poder municipal. Normalmente abre-se inscrição no segundo semestre para as vagas do ano seguinte. Todas as famílias que estão com o nome das crianças em lista de espera devem realizar novas inscrições, pois o processo é reiniciado a cada ano.

Em 2013, a Secretaria Municipal de Educação disponibilizou quarenta e dois (42) cargos de professoras organizadas nos três turnos de trabalho para atender todas as turmas. O horário de trabalho das professoras é de 7h às 11h30min, no turno da manhã; de 8h30min às 13h, no horário intermediário, para garantir as turmas de tempo integral; e de 13h às 17h30min, no turno da tarde. Dentre essas professoras são escolhidas no grupo uma coordenadora para cada turno: manhã e tarde. Além desses cargos a UMEI conta com uma vice-diretora, uma auxiliar de secretaria, três professoras em readaptação funcional que se dividem nos serviços fora de sala como apoio a coordenação e secretaria, uma estagiária, onze auxiliares de serviço, sendo cinco na cozinha e seis na faxina, dois porteiros e dois vigias. A unidade possui também cinco auxiliares de apoio à inclusão que ajudam no trabalho com as crianças com deficiência. Assim como todas as UMEI's, a Ouro Minas é vinculada a uma Escola Municipal, em que a direção é a mesma diretora da Escola Municipal Professora Consuelita Cândida (EMPCC). A vinculação está prevista na mesma lei de criação das UMEI's bem como as funções para o cargo de vice-diretor destinado ao “gerenciamento e à administração” da UMEI (Lei nº 8.679 11/03). O trabalho de prestação de contas e de gerência do pessoal contratado pela Caixa Escolar é realizado pela EMPCC. Existe uma relação de confiança e parceria entre as componentes da gestão.

Para dar sentido e significado a uma escola de educação infantil que se apresenta com tantas expectativas advindas dos diversos segmentos que a compõe, a saber: prefeitura, comunidade local, pais e crianças, o coletivo de trabalhadores da UMEI vem se comprometendo a ampliar a concepção de cuidado e educação das crianças para uma perspectiva de cuidado mais ampla contida na proposta da “Ecologia Integral”. Essa proposta tem como eixo central o cuidado subdividido em três aspectos: cuidado social, pessoal e ambiental.

Para descrevendo melhor a UMEI, buscamos subsídio no texto do seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

A característica marcante da instituição é o reconhecimento das especificidades da infância nas faixas etárias que atende. Neste sentido procura reconhecer as crianças, as famílias e profissionais como *sujeitos de direitos* e orientar seu projeto pedagógico para a construção permanente de um espaço social que assegure as melhores condições para estes sujeitos, em especial as crianças, levando-as a se expressarem, serem ouvidas, se sentirem seguras e confiantes. [...] Em concordância com o documento da educação da Rede Municipal a UMEI Ouro Minas reconhece a necessidade de tomar como ponto de partida a criança, observando seus desejos, seus movimentos e suas necessidades. A partir daí, com o auxílio de referenciais teóricos, criar estratégias para ampliar suas possibilidades de expressão, construir propostas de trabalho a fim de estimulá-las a buscar outras formas de expressão. Propostas estas norteadas por algumas questões básicas: Pra que? Por quê? Como fazer? (PPP, 2010, p.6) (grifos nossos).

Um dos pilares desse *fazer* está na parceria com as famílias. É necessário estabelecer uma relação de confiança e de troca de informações, principalmente quando se trata de crianças menores que têm como característica o desenvolvimento da linguagem oral. Sempre que preciso são solicitados encontros individuais com as famílias, além da comunicação através da agenda. Esses instrumentos são essenciais para o nosso trabalho. Além das reuniões por turma, que atualmente tem periodicidade de pelo menos três reuniões anuais: a primeira para apresentação da professora e da turma de maneira geral e as outras no final de cada semestre para avaliação.

Outras formas de estabelecer estes laços são as festividades e projetos das turmas. As famílias são convidadas a participar de forma efetiva dos enfeites das festas, dos brinquedos tradicionais, da contação de histórias ou de projetos específicos de cada sala de aula, ou mesmo participar de atividades da rotina como dar banho ou trocar fraldas.

Por entender o espaço escolar da Educação Infantil como um dos primeiros contatos coletivos “fora do lar” para as crianças, a UMEI deve cumprir o que estabelece a legislação apresentada no Parecer CNE/CEB - nº 20/2009:

[...] Cumprir tal função significa, em primeiro lugar, que o Estado necessita assumir sua responsabilidade na educação coletiva das crianças, complementando a ação das famílias. Em segundo lugar, creches e pré-escolas constituem-se em estratégia de promoção de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, uma vez que permitem às mulheres sua realização para além do contexto doméstico. Em terceiro lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens

culturais e às possibilidades de vivência da infância. Em quarto lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica requer oferecer as melhores condições e recursos construídos histórica e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, lingüística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade (PARECER CNE/CEB Nº20/2009, pág.5). (PPP, 2010, p.5)

O documento de PPP da UMEI precisa ser atualizado; porém, apresenta princípios que devem permanecer, uma vez que se conformam na essência da instituição. Estes elementos constituem e distinguem a UMEI Ouro Minas das demais. Um desses princípios citados acima se materializa na busca permanente por uma relação democrática e cuidadosa, tanto com as crianças e suas famílias como com as professoras e funcionários. Uma vivência em que as pessoas sejam respeitadas em suas semelhanças e diferenças.

É justamente no aspecto da democracia que está inserido o projeto de intervenção, pois existe a preocupação de considerar as diferentes opções da comunidade atendida e do grupo de profissionais, no caso a opção religiosa que é manifestada principalmente nas festas escolares com viés religioso, presentes nas festas juninas, Páscoa e Natal. Tradicionalmente, a escola procura conversar previamente com os familiares e pedir autorização para a participação das crianças em ensaios e danças comuns nas festas juninas. Especialmente neste momento as famílias relatam os motivos dos possíveis impedimentos da participação das crianças, em sua maioria por opções religiosas.

Retomando a caracterização da UMEI Ouro Minas, apresentamos o quadro de professoras e a organização das mesmas. Os quarenta e dois cargos de professoras calculados pela SMED deveriam ser suficientes para garantir o pleno atendimento da escola para todas as crianças, tanto do primeiro ciclo (zero a dois) como do segundo ciclo (três a seis) que a nosso ver deveria passar por uma revisão da SMED a fim de se garantir igualmente para todas, tempo de regência e o tempo de planejamento diário.

A fim de qualificar e atualizar os dados de identificação foi aplicado questionário de autodeclaração a trinta e sete professoras lotadas atualmente na escola. Não foram consideradas para este perfil as professoras em regime de extensão de jornada. Os elementos do questionário levantaram identificação acerca da formação profissional, de pertencimento

étnico racial e religioso utilizando os mesmos critérios do Censo Demográfico/IBGE<sup>14</sup> de 2010.

Diante das respostas obtidas, constatamos que a maioria das professoras lotadas na UMEI tem curso superior, o que demonstra que a formação inicial de nível médio na modalidade magistério exigida pelo concurso público para o cargo de Professor Municipal para a Educação Infantil, como é chamado atualmente, foi superada. Com a rotatividade, o número de professoras que possuem somente com magistério, que antes era de, apenas duas, atualmente, passou para quatro. Dentre os cursos de graduação encontra-se em destaque o curso de pedagogia, sendo dezoito professoras, seguido do curso normal superior com sete ocorrências; duas professoras são formadas em letras e mais duas na área de artes, sendo uma com bacharelado em desenho e a outra em teatro; três professoras não informaram o curso superior. Dezesesseis professoras têm pós-graduação em nível de especialização e duas tem mestrado. Essas informações podem ser observadas no gráfico a seguir:

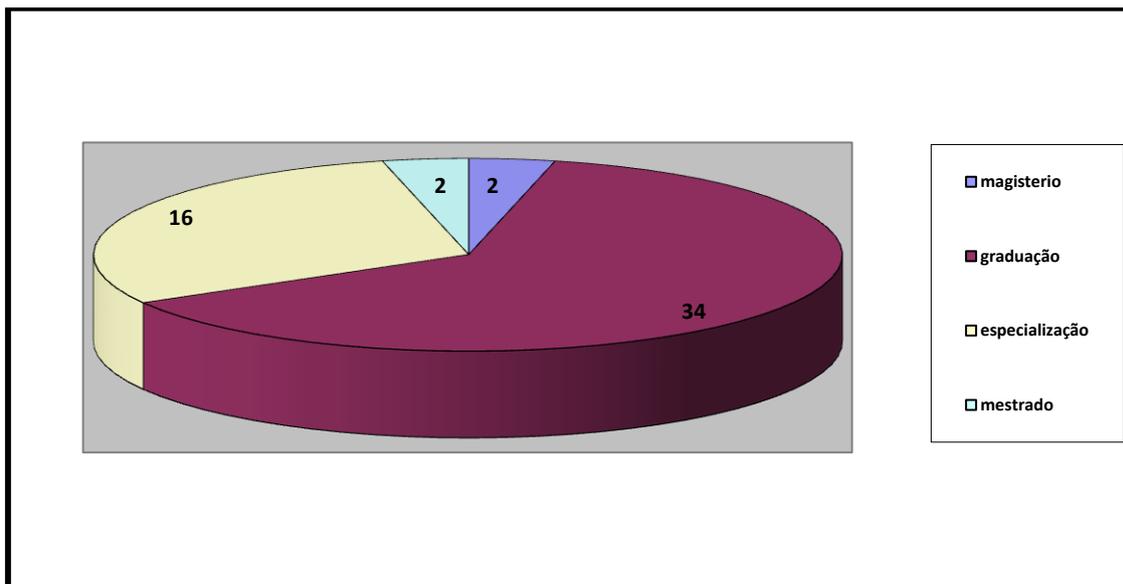


GRÁFICO 1 - formação professoras UMEI

fonte: questionário UMEI, 2013

Muitas professoras já tinham experiência anterior em magistério, porém nem todas na educação infantil. Algumas têm experiência com o ensino fundamental da Rede Pública Estadual ou Municipal, outras na Rede Particular ou em Creches Comunitárias. Há também aquelas profissionais que vieram de outras áreas de atuação. Atualmente temos no grupo duas professoras com dois cargos na UMEI que trabalham pela manhã e à tarde.

<sup>14</sup> Instituto Brasileiro de Pesquisa

Com relação à religiosidade, pode ser observado que a maioria é católica, seguida de evangélicas, duas espíritas e duas não professam nenhuma religião. Nenhuma opção para Umbanda e Candomblé. No GRÁFICO 2 abaixo observamos a informação quantitativa e a porcentagem das declarações diante das opções oferecidas pelo CENSO, 2010. Por exemplo, vinte pessoas se declararam católicas, isso corresponde a cinquenta e quatro por cento das respostas; onze evangélicas correspondendo trinta por cento, assim por diante.

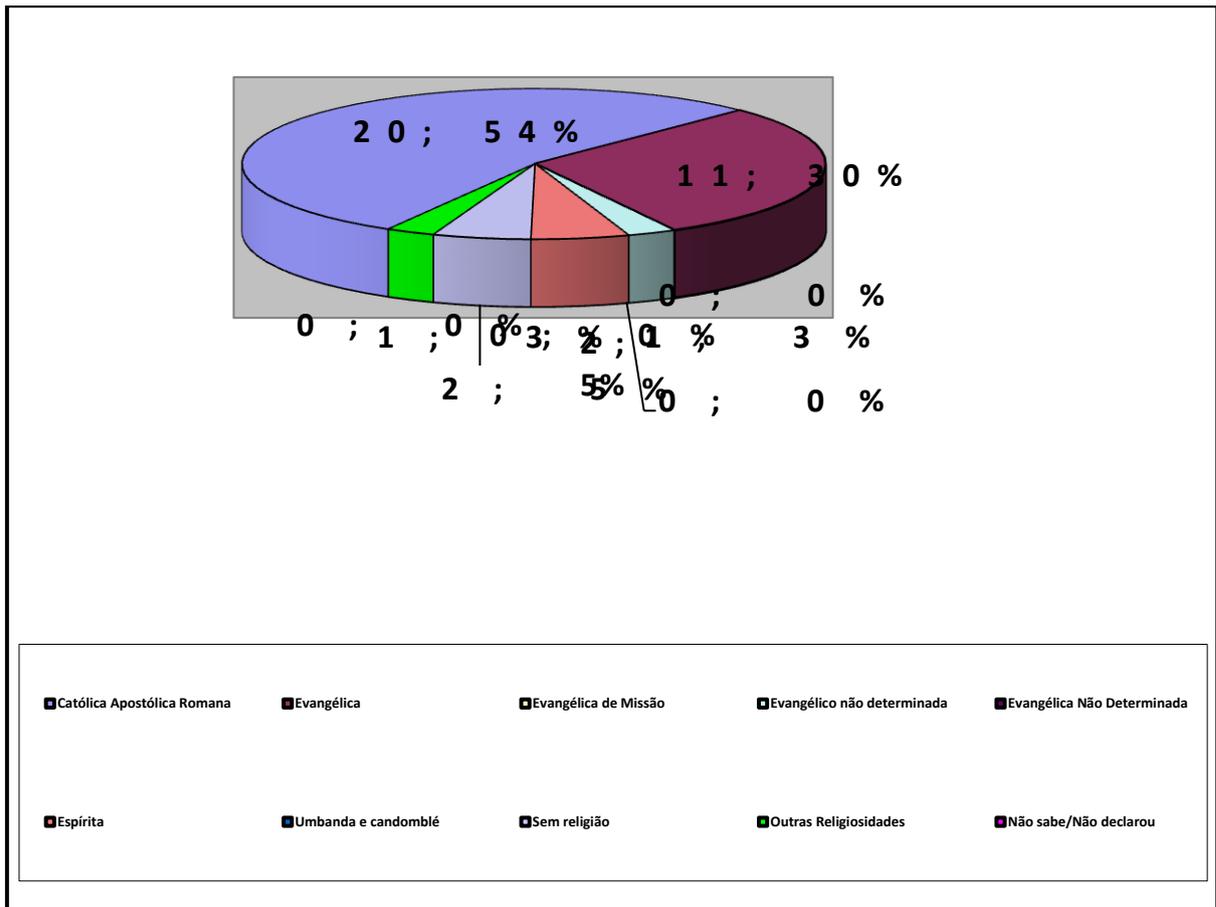


GRÁFICO 2 - opção religiosa das professoras UMEI no ano de 2013

fonte: questionário UMEI, 2013

Sobre ao pertencimento étnico racial foi percebido que esta definição suscitou algumas dúvidas e questionamentos. Algumas demonstraram dificuldades de se enquadrar nos indicadores apresentados e uma delas sugeriu um indicador mais atual, o *multiétnico*, porém a sugestão não pôde ser acatada, pois a referência utilizada no formulário de pesquisa foi a do CENSO 2010 e na época não constava esta opção. Percebe-se que a maioria se autodeclarou parda, seguida de branca e preta, e uma sem declaração. Percebe-se também que no grupo não há declaração das opções amarela nem indígena.

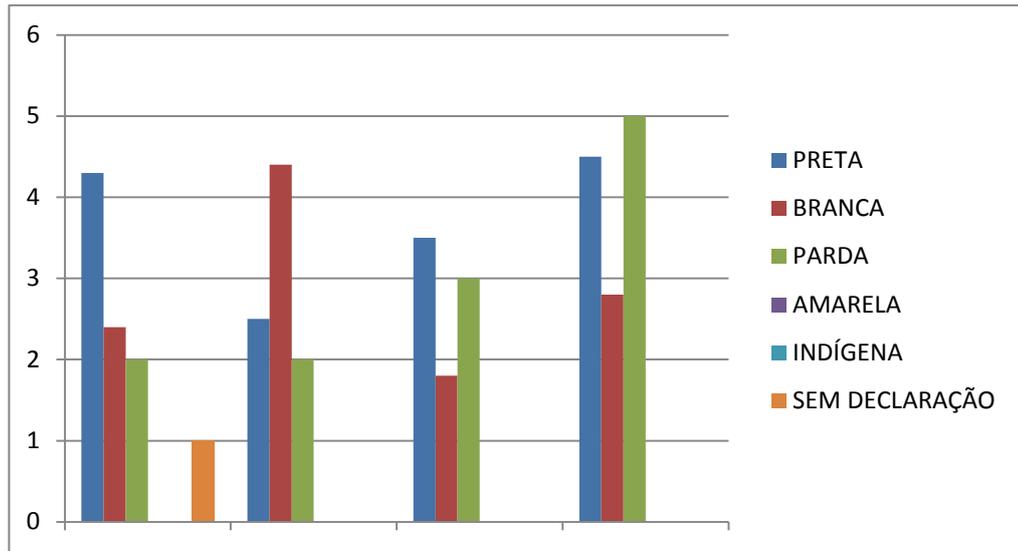


GRÁFICO 3 - pertencimento étnico racial

fonte: questionário UMEI, 2013

A UMEI tem recebido muitas professoras moradoras da cidade de Sabará ou de bairros vizinhos. Percebe-se que este tem sido um fator de aproximação para algumas pessoas, uma vez que se reconhecem como vizinhas ou mesmo como parentes, podendo colaborar com caronas ou companhia em transporte público. Entretanto, existe uma rotatividade muito grande de profissionais. Do grupo inicial de 2009 já saíram da escola aproximadamente dez professoras. Somente nos últimos anos (2012 e 2013) entraram mais de oito professoras novatas. Percebe-se que essa mudança tem se dado pela distância da escola em relação à casa ou outro trabalho, no contra-turno e por outras opções profissionais, muitas vezes, ligadas à procura de melhores salários. Por outro lado, existem também casos em que professoras pediram transferência para outra UMEI e retornaram em poucos meses, por considerarem que existe na UMEI Ouro Minas um projeto mais democrático, com o qual se identificam ligados ao diferencial das relações de trabalho. Considerando-se, assim, os laços afetivos criados e o próprio envolvimento com o trabalho, pode-se perceber maior amadurecimento do grupo para as questões coletivas e maior disposição para aceitação de propostas e projetos, que antes eram considerados, por muitas, de exclusiva vontade da vice-direção, como era o caso da opção pela ecologia integral.

As crianças, de forma geral se mostram alegres, participativas, colaborativas, curiosas, competentes e tudo o mais comum a outras desta faixa etária. Existem no grupo algumas com deficiência. As mesmas são alvos de muito envolvimento e interesse, em especial das professoras e auxiliares de apoio a inclusão, e de forma geral de todos na escola. Há também

aquelas que, mesmo sem a constatação de laudo médico, necessitam de um olhar mais cuidadoso. É perceptível o gosto delas pela escola. Desde a entrada apresentam sorriso no rosto. Deslocam-se com segurança e facilidade pelos espaços da escola. A maioria identifica as pessoas pelo nome, desde o porteiro até outros profissionais. Costumam ter boas relações com seus colegas de sala e também com outros das outras turmas. Ouvimos vários depoimentos de outras pessoas que vêm à escola realizar trabalhos de formação com professoras ou para atuar com as crianças em oficinas e apresentações, que percebem que na escola as crianças são felizes. Isto traz para nós profissionais uma enorme satisfação, pois acreditamos que este é nosso objetivo principal.

Percebe-se que as famílias gostam da UMEI. Isso é manifestado na participação das festas e comemorações e no dia-a-dia, mas principalmente quando são convidadas a fazer alguma avaliação dos eventos ou nas reuniões semestrais. Um dos momentos em que isso fica muito explícito é na época em que as turmas de crianças de cinco anos vão para o ensino fundamental. Nesta época tornam-se comuns manifestações de agradecimentos e pesar da não continuidade das crianças na escola no ano seguinte.

Existem aquelas mães que sempre levam seus filhos e neste contato mais próximo, elogiam o acolhimento das crianças, a limpeza, e principalmente o cheiro da comida. Durante estes anos de atendimento, temos notado que a presença e participação das famílias no dia-a-dia tem sido cada vez menor. Nos dois primeiros anos de atendimento, a presença dos próprios pais ou familiares nos momentos de entrada e na saída era grande. Atualmente, muitas crianças são levadas para a UMEI por outros responsáveis não pertencentes à família, como transporte escolar, ou adolescentes vizinhos, contratados para este fim. Isto tem ocorrido até mesmo no primeiro dia de aula, em que a criança ainda não conhece a escola nem a professora. Um de nossos motivos de estranhamento é que, hoje em dia, até mesmo algumas crianças bem pequenas, do berçário, das turmas de um e dois anos ficam sob a responsabilidade dos transportes escolares. Este fato tem provocado distanciamento e dificultado a comunicação diária entre a escola e a família, que tem basicamente a agenda como instrumento para este fim. A justificativa das famílias para este acontecimento é o fato de trabalharem o dia todo, sem disponibilidade para o deslocamento das crianças para a escola. É constante também a dificuldade de comunicação com os responsáveis, através dos telefones oferecidos por eles, para o contato emergencial. Muitas vezes, o aparelho celular não atende, está fora de área ou de serviço, ou mudou de número.

### 2.3.3 - Sujeitos da Pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa gostaríamos de ter considerado todos os envolvidos da comunidade escolar, mas como temos que fazer algumas escolhas a fim de diminuir o volume de dados, foram realizadas entrevistas apenas com as duas coordenadoras, três professoras, duas crianças e seus familiares.

As coordenadoras são professoras da UMEI em um horário e no outro trabalham também na PBH. Janete faz parte do grupo inicial da UMEI Ouro Minas, onde foi professora e depois assumiu a coordenação no segundo semestre de 2010. Ela substituiu a primeira coordenadora neste turno, que abriu mão de um dos horários para retornar para sua UMEI de origem. Tem dois cargos de EI na PBH, no turno da tarde é professora em outra UMEI, em uma turma de cinco anos, onde foi seu primeiro cargo na PBH. Possui experiência anterior à Rede em uma Creche Conveniada com a PBH. Concluiu o curso de especialização em Educação Infantil/LASEB. Diante do questionário<sup>15</sup> de perfil, se autodefiniu como parda e evangélica.

Bárbara assumiu o outro horário de coordenação, no turno da tarde, no início de 2011 e no turno da manhã é professora do ensino fundamental numa turma de 2º ciclo em uma escola Municipal próxima da UMEI. Antes de se transferir para a UMEI, trabalhava em uma Escola Municipal de Educação Infantil tradicional da RME/BH. cursou o mestrado na UFMG na área de políticas para educação infantil. Declarou-se como parda e evangélica.

Para a escolha das professoras procurei dialogar com algumas que já demonstram algum tipo de estranhamento com o tema, observado em reuniões anteriores, ou mesmo por relato das coordenadoras. Duas delas são do quadro inicial, com experiência anterior na Educação Infantil e possuem dois cargos na escola, trabalhando o dia todo. Sendo que Vera Miranda tem vasta experiência na Educação Infantil e também no Ensino Fundamental, seja na escola particular ou na Rede Municipal. Em seu primeiro cargo de EI atuava em uma Escola Municipal com turmas de Educação Infantil e o segundo assumiu na própria UMEI. Tem formação em pedagogia. Neste ano trabalha com uma turma de quatro anos no turno da manhã e no turno da tarde é professora de apoio, passando por várias turmas. Declarou-se como pertencente à cor branca e praticante da religião espiritualista. Joelma também está na UMEI desde 2009, tendo sido transferida no primeiro cargo da região do Barreiro e o segundo

---

<sup>15</sup> Foi aplicado um breve questionário para levantamento de perfil das professoras; solicitamos que elas realizassem a auto-identificação diante da caracterização de cor/raça, religião além da atualização da formação profissional.

assumiu na UMEI. Já atuou no Ensino Fundamental, na EJA e na EI em Creche comunitária e Organização Não-Governamental. Tem formação em Pedagogia, se autodeclarou como preta e de religião católica. Na UMEI costumava trabalhar com as crianças de três a cinco anos. Nesse ano assumiu, pela primeira vez, a turma de um ano no turno manhã. No período da tarde trabalha com uma das turmas de cinco anos, com a qual vem acompanhando desde 2011, ou seja, está com muitas das crianças desde que elas entraram na escola, aos três anos de idade, ou menores. A terceira professora, Maria de Lourdes, é novata na UMEI e também na profissão. Ela trabalhava na Rede Municipal há vinte e sete anos no quadro de auxiliar de escola. Deixou essa função ao passar no concurso público para professora da Educação Infantil. Assumiu seu cargo em maio de 2012, como apoio nas turmas de tempo integral. Esta escolha partiu da direção e coordenação para lhe oferecer mais apoio, por estar atuando junto à outra professora com maior experiência que a dela. Este ano acompanhou sua turma de um ano fazendo a transição para a idade de dois anos somente no turno da tarde. Sua formação é de magistério. Declarou-se como parda e evangélica.

As crianças foram escolhidas por demonstrarem maior facilidade de comunicação e por serem alunas da escola desde os três anos de idade. Hoje estão nas turmas de cinco anos, a menina é do turno da manhã e o menino à tarde. Mário<sup>16</sup> já foi do turno da manhã e este ano passou para a tarde, permanecendo com a mesma professora, Joelma. Costuma ser muito participativo, curioso e falante. Anda pela escola com facilidade, demonstrando o conhecimento das pessoas e do espaço. Renata também é muito curiosa, espontânea e muito participativa. Gosta de estar entre as professoras e dar opinião sobre vários assuntos. Depois da entrevista, me procurou por diversas vezes para se oferecer para responder a novas perguntas.

Os familiares foram escolhidos a partir do critério de parentesco com as crianças convidadas. Foi considerada sua disponibilidade para irem até a escola para realização desta conversa. Por isso, entrevistei Eliane, a mãe da menina, que também é professora da EI RME/BH e responsável pelo transporte da criança para a escola e Joana, avó materna do menino, por também ser responsável por levar e buscar a criança na escola e cuidar dela durante o resto do dia.

Por se tratar de um tema complexo que afeta diretamente escolhas fundamentais da formação e crença das pessoas, pretendo em todas as situações deixar claro que este trabalho tem por finalidade o levantamento de questões que irão ajudar na reflexão de análise das

---

<sup>16</sup> Para preservar a identidades dos sujeitos pesquisados faremos uso de nomes fictícios.

tensões provocadas. O respeito às individualidades das famílias e dos sujeitos envolvidos, crianças e adultos, será mantido e preservado.

### **CAPÍTULO 3**

#### **“COMPREENDENDO OS MÚLTIPLOS OLHARES”**

*“... Seu olhar, seu olhar  
Melhora  
Melhora o meu...  
(Arnaldo Antunes)”*

#### **3.1 - Comemorações da Páscoa e Natal na UMEI Ouro Minas**

Fiz a opção de unir as duas comemorações, Natal e Páscoa, em um único bloco de análise, devido à aproximação das duas festas. Elas são originárias da religião católica com características comuns e segundo algumas professoras entrevistadas, simbolizam a vida e morte de Jesus Cristo. Também para as crianças as duas datas se parecem muito, pois trazem figuras representativas do imaginário e da cultura infantil. Nos tempos atuais, em ambas as ocasiões as crianças costumam ganhar presentes.

Não tratarei de forma direta das festas juninas, pois os elementos de conflitos estão sendo de certa forma trabalhados pela escola, seja através de consultas às famílias e conversas com as crianças. Além do mais, acredito que os novos elementos desta pesquisa também servirão para reflexão desta festa.

Para compreender as tensões e conflitos existentes durante o planejamento e execução das comemorações das datas comemorativas de cunho religioso, comuns na cultura brasileira e no currículo da EI, realizamos entrevistas com as crianças, responsáveis e professoras. Na entrevista realizada com as crianças tornou-se evidente que elas gostam das festas, danças, comidas e presentes recebidos em algumas destas datas. Algumas delas também têm conflitos, seja em relação à aprovação das famílias, seja conflito individual de acreditar ou não na fantasia dos símbolos presentes nestas datas, como é o caso do Papai Noel e do Coelho da Páscoa. Em alguns momentos as crianças acabam “misturando”, quando falam de um, ou outro, e por alguns instantes, chegam até a “duvidar” da existência deles, mas logo em seguida retomam a crença, principalmente, quando se lembram que ganharam destas figuras, presentes ou ovinhos de Páscoa. Podemos perceber um pouco desta situação nos fragmentos das duas entrevistas que apresentamos a seguir. O tema da entrevista versa sobre a comemoração da Páscoa na UMEI. Houve na escola uma roda de conversa sobre o que elas viveram na Páscoa, e para a entrega de ovinhos. Nesta roda eu, dramatizando um pouco, com a intenção de despertar ainda mais os elementos do “faz de conta” presentes nesta ocasião, disse às crianças que o coelho da Páscoa havia deixado os ovinhos na minha casa para depois distribuir para todas elas. Contei que, no Domingo de Páscoa, minhas cachorras

latiram muito ao ouvir, um barulho, e quando fui ver o que estava acontecendo, era o Coelho da Páscoa, que me pediu para entregar os ovinhos para as crianças da UMEI, porque ele foi até a escola e não encontrou ninguém. Foi muito interessante notar que durante as entrevistas, as duas crianças se lembraram deste fato, apesar da rápida conversa que tivemos com a presença de todas as turmas da escola. As perguntas que se seguem foram realizadas após a contextualização da conversa em que eles seriam convidados a falar sobre algumas festas da escola. Vejamos a entrevista com Mário:

**Pesquisadora:** *Você se lembra da Páscoa aqui na UMEI?*

**Mário:** *As professoras deixaram aqueles negócios nas salas e depois davam para as crianças, e aí, quando chegava em casa, né,... não tinha brinquedo, só vinha uma coisa de comer. E aí as crianças ficaram comendo.*

**Pesquisadora:** *O que é que as professoras deram?*

**Mário:** *Tem uns que vinham com brinquedos e outros que não vem.*

**Pesquisadora:** *Mas, aqui na escola você ganhou o que?*

**Mário:** *Na escola a gente ganha um monte de coisas.*

**Pesquisadora:** *É um ovinho? Na escola você ganhou ovo de Páscoa?*

**Mário:** *Ganhei. Só que ganhei um grande. ...*

*(Mário, cinco anos, entrevista realizada em 10/06/13)*

Diante desta fala de Mário, pode-se perceber a mudança do costume cultural/comercial com relação ao modelo do ovo de Páscoa vendido no mercado. Se antes o presente era o ovo de chocolate, atualmente, somente o ovo não basta mais, pois atualmente muitos contêm um brinquedo dentro. As crianças ficam escolhendo o modelo do ovo, a partir do brinquedo. Penso que talvez seja por isso que Mário tenha demonstrado dificuldades para nomear o objeto ovo, que ele fala “negócios, coisa de comer”. Além do estranhamento a respeito do tamanho do ovo, por ser pequeno e vir somente com um tablete de chocolate em seu interior e não com brinquedos. A criança afirma também que ganhou em sua casa um ovo de Páscoa de grande tamanho, além de falar que “na escola a gente ganha um monte de coisas”. Mário tem razão em dizer isso, pois na atualidade, a escola municipal “dá um monte de coisas”. Tem oferecido o uniforme, o material escolar e até mesmo presentes em épocas especiais como dia das crianças e Natal. A família não precisa colaborar diretamente na escola, com nenhuma materialidade. A sensação de que devemos dar às crianças que frequentam a escola pública aparece com recorrência em várias entrevistas e por isso irá também fazer parte das análises em outros momentos, seja do ponto de vista das crianças ou dos adultos. No trecho abaixo Mário continua a contar sobre a experiência com o ovo de Páscoa.

**Pesquisadora:** *Mas aqui na escola você ganhou? Como era ele? Você gostou de ganhar?*

**Mário:** *Gostei. Da próxima vez vai ter ovo?*

**Pesquisadora:** Não sei. Você acha que aqui na escola tem que dar ovo de Páscoa?

**Mário:** Acho que sim, porque na escola as professoras fazem tudo. A escola dá tudo! As professoras compram. Não! O coelho da Páscoa deixa na casa, na nossa casa! Só que deixa uns, e não deixa outros. Tem vez que ele só deixa um, ou dois, ou três, ou quatro, ou cinco.

**Pesquisadora:** Ele deixa na casa de todo mundo?

**Mário:** Deixa. Ele vai, ele anda e aí ele esconde para as pessoas não acharem. Aí depois quando uma pessoa viu onde é que o ovo está. A pessoa acha! .... Então? O coelho da Páscoa não deixou um pacote de ovo na sua casa, pra todo mundo? Então, era para você dar para as crianças. Era para você dar para sala 1, sala 2, 3, 4, 3, 4, 5, 6, 7 e a 8. E aí você deu, né?

**Pesquisadora:** Eu dei. E você achou bom?

**Mário:** Hum, hum...

Neste trecho, em que Mário apontou que o “coelho deixa nas casas de uns e não deixa outros”, que, “tem vez que deixa um, ou dois...” Podemos inferir que está dizendo que tem gente que ganha ovos e outros que não ganham. Podendo ainda variar na quantidade de ovos que cada um ganha. Isto é, que o número de ovos deixados pelo coelhinho da Páscoa seja diferenciado na casa das pessoas. Podemos notar que neste aspecto está presente também a questão do consumo e do poder econômico, uma vez que a escolha de dar ou não ovos de presente na Páscoa e a sua quantidade, pode variar de acordo com as possibilidades do poder aquisitivo de seus familiares. Ou ainda, na opção de gastar com este tipo de aquisição. Durante a roda de conversa com todas as crianças na UMEI perguntamos se elas haviam ganhado ovos no Domingo de Páscoa e a maioria delas respondeu que havia ganhado mais de um. Neste mesmo momento, muitas falaram o nome do brinquedo ou personagem do ovo. Todos os tipos citados relacionam-se a personagens como *Ben 10*, *Barbie*, dentre outros. Na resposta de Mário novamente aparece expectativa de que as professoras dão tudo, quando fala que “... na escola as professoras fazem tudo. A escola dá tudo! As professoras compram!” Diante disso, considero que realmente devemos ainda refletir muito sobre o papel da escola pública em relação a suas responsabilizações e da relação que, nós mesmas estamos estabelecendo com as questões de consumo. Será que em nome de poupar as crianças de um constrangimento de não ganharem os objetos propagados pela cultura comercial, não estaremos cedendo aos apelos de consumismo exagerado? Esta questão pode estar relacionada também às expectativas de algumas professoras e da mãe de Renata, quando falam que as “famílias são humildes” e talvez não consigam presentear as crianças nesta época, justificando que a escola deve oferecer os presentes para as crianças, no lugar das famílias, para garantir que elas não fiquem sem presentes, mesmo que tenham demonstrado que ganham presentes em casa. Parece-me que esta posição pode estar vinculada a uma idéia compensatória, que devemos dar aos menos favorecidos economicamente algo que eles não têm. O que será que estas crianças não têm? O que mais quer dizer Mário quando fala que a escola dá tudo? O que

será isso tudo? Será que estamos entendendo que temos que dar tudo a alguém que não tem nada a oferecer? Será que estamos ouvindo e valorizando as crianças em todos os aspectos?

Passamos então a ver o que Renata disse sobre a Páscoa:

**Pesquisadora:** *Você se lembra da Páscoa aqui na escola?*

**Renata:** *Sabe aquele dia que você trouxe aqueles ovos pequenininhos, quando eu abri, lá no carro tinha ... Gostei muito!*

**Pesquisadora:** *Quem você acha que deu aquele ovo?*

**Renata:** *Foi o coelhinho da Páscoa!*

**Pesquisadora:** *Como você acha que ele fez isso?*

**Renata:** *Acho que foi botando...*

**Pesquisadora:** *Botando?*

**Renata:** *É...*

*(Renata, cinco anos, entrevista realizada em 02/07/13).*

Na fala de Renata percebe-se que ela compreende que fora da simbologia cristã, todo ovo de animal surge depois de ser “botado”. A pesquisadora questiona a resposta da criança, mas para Renata, sua resposta, parece lógica e coerente e, portanto, ela reafirma que o coelhinho da Páscoa botou o ovo. Não duvidando se coelho bota ovos ou não, nem se são feitos de chocolate, porque naquele momento ela não está falando sobre algo real e sim da imaginação.

Para Vigotski (2009), a imaginação tem grande importância no desenvolvimento humano e na atividade criadora e vice e versa. Em seu trabalho apresenta uma tese com quatro formas principais de relação entre a atividade de *imaginação* e a realidade. Vigotski (2009) considera que imaginação não é puro divertimento da mente, uma atividade ociosa suspensa no ar, mas uma função vital e necessária. No trecho acima podemos identificar o que Vigotski (2009) considera como fantasia com apoio na realidade. Ele considera incorreta a visão de separar a fantasia da realidade “com uma linha intransponível”, pois acredita que toda obra de imaginação constrói-se a partir da realidade presentes na experiência anterior da pessoa. Acrescentando que a atividade criadora da imaginação depende diretamente da experiência da pessoa, quanto mais rica a experiência mais material criador ela terá. Neste ponto destaca o papel da cultura e das oportunidades de vivências em que as crianças são colocadas. Enfatiza o caráter pedagógico da necessidade de ampliação das experiências das crianças para a criação de bases suficientemente sólidas para a atividade de criação (VIGOTISKI, 2009). Acredito que seja esse um dos motivos de Renata falar com tamanha naturalidade que o coelhinho bota ovos, pois os elementos da realidade lhe mostram que alguns animais assim o fazem.

Continuando com a entrevista:

**Pesquisadora:** *Como você acha que ele entregou para Verinha trazer pra vocês? Como foi a roda para entregar os ovinhos?*

**Renata:** *Você lembra que o coelhinho da Páscoa deixou na sua casa e as cachorras começaram a latir e quando você foi lá, o coelhinho disse que os ovinhos eram pra nós, e aí você entregou pra gente?*

**Pesquisadora:** *Você se lembra de mais alguma coisa? Você acha que aqui na escola a gente tem que chamar o coelhinho e fazer festa na Páscoa?*

**Renata:** *É mais teve um dia que você não fez... Pobre coitado do coelhinho... Mas em casa o meu pai, ele comprou “Poly” pra mim e para minha irmã. A gente deixou a árvore de Natal ligada e aí o coelhinho..., quer dizer o Papai Noel chegou e deu o presente pra nós e era uma “Poly”.*

Quando Renata diz: “pobre coitado do coelhinho”, desperta em nós, adultos, o entendimento de que ela está trazendo para realidade algo do imaginário infantil. Fala do coelhinho, como se estivesse falando de alguém bem próximo, e talvez coitado porque houve uma vez que ele não veio na páscoa da escola. O episódio mencionado por Renata aconteceu em um ano que a instituição fez a aquisição dos ovos, mas foi obrigada a devolvê-los, porque estavam todos quebrados. Dessa forma, as crianças não ganharam ovos e por isso Renata afirma: “É mais teve um dia que você não fez”. Para ela, pode ser que estávamos desprestigiando o ‘pobre coitado do coelhinho’! Logo em seguida, Renata parece misturar a figura do Coelhinho com o Papai Noel. Neste trecho ela demonstra que mesmo, aparentemente, ainda acredita, ou quer acreditar em Papai Noel; tem suas dúvidas, mas demonstra que é muito gostoso brincar com essa fantasia do imaginário infantil, pois ao mesmo tempo ela pode trazê-los para a conversa, ou descartá-los sem se preocupar com a coerência de suas respostas. Isto ocorreu também em outros momentos da conversa.

Novamente buscando apoio em Vigotski (2009) para o comportamento de Renata que brinca simultaneamente com as figuras simbólicas e com a realidade trazendo a imaginação para bem próximo de seu repertório pessoal, e até misturando os dois personagens. O autor considera essencial o papel da brincadeira e da imitação para o desenvolvimento infantil. Diz que, apesar de as crianças reproduzirem na brincadeira os elementos da realidade, tais elementos nunca são iguais aos fatos reais. São sempre uma reelaboração criativa de impressões de suas vivências. A criança reconstrói uma nova realidade baseada na combinação de imaginação e realidade (VIGOTISKI, 2009).

Vejamos agora o que Mário fala a respeito do Papai Noel:

**Pesquisadora:** *No Natal do ano passado tinha Papai Noel?*

**Mário:** *Tinha. Só que não era de verdade. Ele deu bala e depois deu uns livrinhos para as professoras dar para as crianças.*

**Pesquisadora:** *Você gosta quando o Papai Noel vem na escola? Você acha que ele deveria vir de novo?*

**Mário:** *Gosto... Outro dia eu estava em casa e fiz um bilhete pro Papai Noel. Eu pedi pra ele me dar um vídeo game. Nossa! Ele me deu um jogo de luta, mas só que era meia noite!*

**Pesquisadora:** *Você acredita em Papai Noel?*

**Mário:** *Eu acredito um pouco...*

**Pesquisadora:** *Quem você acha que veio aqui na escola, então?*

**Mário:** *Veio umas professoras pra não deixar a gente chegar perto do Papai Noel. Porque um homem se veste, todo de Papai Noel e acha que ele é Papai Noel de verdade.*

**Pesquisadora:** *Quem acha? Você?*

**Mário:** *Eu.*

**Pesquisadora:** *Aquele que veio na escola é o de verdade?*

**Mário:** *Não! !*

**Pesquisadora:** *Você acha que é de mentira?*

**Mário:** *Porque, Papai Noel tem é. ... Sabe? Uma carroça que coloca uns cavalo para voar? Então, isso é de verdade! Só que, quem é que veste de Papai Noel, não é de verdade!*

**Pesquisadora:** *Aquele que veio na UMEI não é de verdade! Quem você acha que é?*

**Mário:** *Acho que é uma pessoa. Pode ser um homem ou uma mulher...*

**Pesquisadora:** *Quando chegar o Natal você acha que devemos chamar o Papai Noel de novo aqui na escola? Que devemos chamar o Papai Noel e dar presente de novo, aqui na escola?*

**Mário:** *Acho, porque quando ele vem, eu adoro!*

**Pesquisadora:** *Porque que na escola tem que vir Papai Noel?*

**Mário:** *Porque as crianças tem que ganhar presentes pra brincar, uê!!*

**Pesquisadora:** *Mas na escola?*

**Mário:** *Pode ganhar na escola e em casa.*

**Pesquisadora:** *Quando você ganha aqui você ganha também em casa?*

**Mário:** *É que nem eu já ganhei umas cartinhas.*

Pode-se perceber que a figura do Papai Noel tem mais força no imaginário das crianças, mas mesmo assim, apresenta elementos para que elas possam transitar entre o suposto “real” e um imaginário “possível”. Como pode ser percebido na fala de Mário, que reconhece que o Papai Noel que vem na escola não é ‘o de verdade’ e que as professoras cuidam para que as crianças não cheguem muito perto dele, para que não desconfiem ainda mais disso. Em diferentes momentos Mário demonstra sua “dúvida” quando diz: “Eu acredito um pouco” e “Eu to achando que ele é de mentira”. Acredito que ao apresentar essa dúvida, a criança pretende agradar a pesquisadora, que insiste em questionar este fato. Assim ele responde que acredita um pouco, para ficar na média entre acreditar ou não. Afinal se tem um Papai que vem na escola é porque as professoras, que fazem tudo para as crianças, querem que elas acreditem. Em outro momento ele demonstra acreditar e que não ter dúvida alguma, quando afirma que deve ganhar presentes na escola e também em casa, independentemente se o Papai Noel é ‘de mentira’ ou ‘de verdade’. Em relação à carroça e cavalos, foi brilhante a apropriação de seu conhecimento trazendo-o para o contexto tratado, pois ele não conhece trenó nem renas, mas sabe que em sua cultura, a carroça com cavalos é o que se aproxima desta imagem. Mais uma vez retomamos as ideias de Vigotski (2009) que afirma que “a

imaginação sempre constrói de materiais hauridos da realidade.” (p.21). Além do mais, que para ser Papai Noel de verdade, precisa deste transporte para chegar às casas sempre à meia-noite.

Veremos a seguir o que Renata relata sobre as festas de Natal na UMEI:

**Pesquisadora:** *Vamos pensar numa coisa... Você está na escola há muitos anos e gente já fez várias festas. Tente se lembrar da festa do Natal do ano passado. O que consegue se lembrar?*

**Renata:** *Depois... Depois que você deu o ovo de Páscoa, existiu um Papai Noel ... Depois, depois ele não veio mais...*

**Pesquisadora:** *Mas o Papai Noel só vem no Natal!*

**Renata:** *Que pena! Eu não vejo ele! ... Mas sabe o que eu vou fazer? Quando minha mãe sair, eu vou lá vou correndo para a árvore de Natal e vou ver o Papai Noel chegando!*

**Pesquisadora:** *E aquele P.N que vem aqui na escola?*

**Renata:** *Aquele Papai Noel foi legal! Ele entregou bala pra gente!*

**Pesquisadora:** *Só bala?*

**Renata:** *Não lembro mais...*

**Pesquisadora:** *Eu lembro que ele entregou presentes, lá na sala!*

**Renata:** *Ovos?*

**Pesquisadora:** *Não! Ovos é o coelhinho da Páscoa!*

**Renata:** *Não me lembro...*

**Pesquisadora:** *Não? Mas você falou que gosta quando ele dá bala?*

**Renata:** *Dá muitas coisas...*

**Pesquisadora:** *E você gosta?*

**Renata:** *Gosto!*

**Pesquisadora:** *Você acha que ele tem que vir na escola de novo, quando chegar o Natal? Por quê?*

**Renata:** *Porque ele é legal, é divertido, leva a gente para passear e ele sempre vai pro céu para entregar presentes...*

**Pesquisadora:** *Você já passeou com o PN?*

**Renata:** *Já!*

**Pesquisadora:** *E como foi?*

**Renata:** *Eu não lembro...*

**Pesquisadora:** *Mas como você fala que ele leva a gente pra passear, se você não consegue se lembrar? Se você tivesse passeado com o Papai Noel você não se lembraria?*

**Renata:** *Ia... Eu gostei mais daquele dia que a gente foi no cinema... A gente viu na tela aquela luz amarela...*

Foi interessante relacionar a fala de Eliane, mãe de Renata, a respeito da crença na veracidade do Papai Noel. A mãe da menina disse que a opção da família era de contar a verdade para suas filhas a respeito do Natal e que elas sabiam que eram seus pais que compravam os presentes. Porém, na entrevista com Renata, percebe-se que além de ela, às vezes, misturar, ou remeter a ocasião própria a outra figura, Papai Noel e o Coelhinho da Páscoa, ela demonstra que mesmo sabendo que seu pai havia comprado uma boneca Poly para ela, foi o Papai Noel que a colocou na árvore. Mas é uma pena, pois não consegue ver o Papai Noel colocando o presente, e que por isso, quando sua mãe sair, correrá para a árvore de Natal e ver o Papai Noel chegando! Renata novamente faz um jogo em que o Papai Noel assume, em suas palavras, características de alguém real que é “é legal, é divertido, leva a gente para

passar”, como se estivesse se referindo, por exemplo, a seu pai, mas logo em seguida, retoma ao imagético Papai Noel, lhe dando o céu para entregar os presentes e poder voltar a seu contexto. Quando questionada, de forma pouco hábil, pela pesquisadora, sobre a “realidade deste passeio fantástico”, ela muda de assunto, saindo da brincadeira. Pois o brincar com o real e o imaginário é uma das atividades infantis privilegiadas e muitas vezes, incompreendidas pelos adultos. Vigotski (2009) também fala de uma segunda forma de relação entre imaginação e realidade, em que agora a imaginação é que tem um papel importante para a compreensão da realidade e conseqüentemente no desenvolvimento humano. Essa imaginação não precisa passar pela experiência vivida pela criança, mas pode ser a partir de vivências históricas e sociais alheias. Alguém que descreveu em livros, relatou ou registrou de alguma forma as experiências que são apropriadas por outros. A criança pode imaginar o que não viu nem vivenciou. Neste caso é a “experiência que se apóia na imaginação”. Assim Renata fala de um Papai Noel que ouviu em histórias construídas através da combinação de fatos da imaginação com elementos da realidade de alguém que conhece que é legal, divertido e leva para passear.

Abaixo um pouquinho da fala de sua mãe, respondendo a pesquisadora se sua filha Renata, acreditava em Papai Noel.

***Eliane:** Não. Acreditar em Papai Noel, não! Porque ele já sabe que isso é apenas um símbolo! Que é o PN que vai trazer o presente? Não ela já sabe que nós é que vamos comprar os presentes e colocar na árvore! Eu acho bonito!*

*(Eliane, entrevista em 08/07/2013)*

Como a entrevista não tinha o papel de confrontar as respostas, não foi passado para a mãe nada do que a criança havia falado. Durante toda a entrevista, Eliane falou de sua crença religiosa. Em alguns momentos ela justificou que apesar de ser evangélica, considerava muito importante a presença das festas na escola, mesmo que estas tivessem relação religiosa. Porém, quando perguntada sobre a presença da figura dos dois elementos simbólicos, Papai Noel e Coelhoinho da Páscoa, ela se mostrou contrária, dizendo que acredita que devemos falar a verdade para as crianças, e como as histórias dos personagens Papai Noel e Coelhoinho da Páscoa eram mentira, não deviam ser ensinada às crianças. Eliane afirmou também que em vez desta história fictícia deveria ser transmitida às crianças “a verdadeira história” da Páscoa e do Natal. Apresentando as crianças a história de Jesus e trabalhando os valores e crenças advindos do Cristianismo.

***Eliane:** Acho [importante] todas as datas de cunho religioso, porque elas têm uma história! Elas não surgiram do nada! Como a Páscoa, Páscoa tem uma história registrada. Todos conhecem essa história! É mundial, universal! Não é coisa só de um ambiente... Devia continuar nessa cultura. Natal, tudo é festa, tudo é alegria! Nós não podemos parar de fazer*

*essas coisas, porque já tem tantas coisas para perturbar a mente da gente! E essas coisas... Quando tem a festa a gente modifica o pensar, muda o pensamento da gente. Às vezes agente tá tão abalado, quando vai começar o Natal e às vezes, tem uma mensagem lá, que muda o pensamento da gente! Acho que deve continuar, sim! Eu sou a favor de tudo, dessas coisas todas! O que nós não podemos é 'matar' nossos alunos! Os meninos saem todos tristes, porque existe. A T.V. prega. O pessoal sai pra fazer compras de Natal. Os meninos estão vendo aquilo e normalmente. Principalmente eu que trabalho em duas escolas com crianças bem humildes no Paulo VI e no Coqueiro Verde. Nossa! Para os meninos lá, isso é a vida deles! ... Pessoas tão humildes!!!! Temos que trazer a família pra dentro da escola! Tem que fazer a festa sim! Eu acho bonito!... Isso tá neles! A gente vai tirar isso deles? Por mais pobres que eles sejam, eles vão comemorar o Natal. Não tem esse negócio: ah! Tô com raiva e não gosto de Natal... São os alunos, né? Vão ver outras histórias! Vamos ter outros olhares para questão do Natal, porque ele existe!...: No Natal poderia realizar, junto com os meninos de 05 anos, o foco do Natal mesmo. O significado do Natal: o nascimento de Cristo. Esse presentear as pessoas e falar do por que do presente, falar dos valores, né? Colocar os valores culturais. Acho bonito isso! Legal! Esse é um momento da família. A escola também é uma família! Não se pode separar... Deve trabalhar o respeito pela escola. A escola só consegue ter da família, se ela traz a família pra dentro da escola. E quando a escola fala de Natal, os meninos ficam doidos! Igual quando fez a árvore e a Renata falou: Mãe, você vai colocar o presente aí, né?*

*(Eliane, entrevista em 08/07/2013)*

As respostas de Eliane são muitas próximas das professoras entrevistadas, que encontram na religião crenças comuns. Dentre as cinco profissionais, três são evangélicas. Elas afirmaram que só existe Natal e Páscoa porque Jesus nasceu, morreu e ressuscitou. Uma delas discordou, por diversas vezes, do nome da proposta de “Natal multicultural e pluriconfessional”. Segundo ela, por serem o Natal e a Páscoa fatos Cristãos, as comemorações só existem para aqueles que acreditam em Cristo. Parece-me que nesta análise faltou a estas pessoas um olhar mais aberto para a cultura, com inclusão de pessoas de outras culturas, possibilitando o surgimento daquilo que alguns autores chamam de “hibridismo cultural”. As festas vão agregando novos elementos simbólicos aos antigos rituais de povos em tempo e lugares diferentes. E para festejar, não necessariamente todos os presentes precisam ter a mesma representação para aquela data. Podem estar presentes pelo fato simples fato de confraternizar com amigos, de assistir ao ritual, de comer e beber o que é servido, dentre tantas significações.

Segundo Itani (2003),

A festa é uma das manifestações coletivas mais antigas e vivas da humanidade. Ela está presente nos costumes de vários povos, como manifestações populares, transmitidas e transformadas de geração a geração ao longo dos séculos... A festa está ligada à relação do homem com o espaço e o tempo e, sobretudo, na sua vontade de dominar os mistérios da natureza. (ITANI, 2003, p.11)

As pesquisadoras Schueler, Delgado e Muller (2007) realizaram uma reflexão sobre a participação das crianças nas festividades comemorativas, religiosas e cívicas em quatro

regiões do Brasil. Analisaram mudanças dos festejos através dos tempos em que tiveram presentes inúmeras tensões e conflitos para permanência das festas, ou alterações em seus sentidos.

As autoras afirmam que as festas são compreendidas como uma ação simbólica que carregam vários rituais das culturas, sem necessariamente, se prenderem a uma única religião, ou o comprometimento com um valor moral. Podem apresentar, ao mesmo tempo, vários elementos como a brincadeira, jogos, dança, música, religião e teatro. As festas também serviam não só para o deleite, mas também para marcar o lugar de resistência na reivindicação de alguns direitos na garantia da permanência de diferentes culturas. Na Europa ocidental, no período medieval, existia grande relação entre as cerimônias sagradas comunitárias e as festas pagãs, em que as crianças também participavam juntamente com os adultos. Esta situação começou a mudar a partir da Modernidade, quando a noção de criança foi diferenciada do mundo adulto. As brincadeiras e o teatro foram transferidos para o mundo infantil.

Segundo elas, alguns festejos, por conterem rituais pagãos, foram eliminados do calendário oficial pela igreja católica; outras comemorações foram incorporadas nos costumes da própria igreja; há ainda, aquelas proibidas de acontecer nos espaços públicos. As autoras afirmam que: “o conteúdo das festas aparece transformado, não só pela emergência da sociedade moderna, mas também pelo declínio da magia, da feitiçaria e da superstição. Na Idade Média, as festas, sobretudo na Europa, passaram por fortes rupturas e interdições, que atingiram o Novo Mundo e, por sua vez, no Brasil.” (SCHUELER, DELGADO e MULLER, 2007, p.129).

Podemos concluir que o caráter histórico apresenta-se como fator essencial para a permanência das festas no calendário escolar até os dias atuais, além de justificar a dificuldade de classificá-las como religiosos ou não, uma vez que muitas delas tiveram sua origem profana, depois foram transformadas em religiosas, não só através da força da igreja, mas também pela resistência de alguns grupos sociais, que queriam tirá-las do campo do proibido, para torná-las permitidas, porque sabiam da força pedagógica das mesmas para a manutenção de seus costumes, como acontece no sincretismo religioso de festas como, por exemplo, o congado aqui em Minas Gerais. Para reafirmar a importância das mesmas na formação dos envolvidos, sendo crianças, ou adultas, as autoras com referência em Itani (2003) analisam que,

Muitas das festas interditas se mantiveram, embora com significados e práticas distintas nos tempos e nos espaços. Isso reforça que as festas também são formas coletivas de construção e reconstrução de memória, lugares de resistência e de invenção de novas tradições, parte da história e

objeto de disputas pela constituição da memória de vários grupos sociais. Exemplos desse complexo processo de hibridismo cultural são as manifestações oriundas de diferentes tradições culturais africanas, como as estórias, as lendas, as cantigas, que fecundaram o imaginário infantil. Assombrações, mulas-sem-cabeça, sacis-pererês, pretos velhos, seres e criaturas imaginárias, que rondavam as casas grandes e senzalas aterrorizando os meninos malcriados, povoam o universo das histórias infantis brasileiras, sacralizadas pela produção de autores como Monteiro Lobato e Cecília. (SCHUELER, DELGADO E MULLER, 2007, p.130)

A seguir apresentamos a avaliação sobre a continuidade das festas na escola, de alguém mais experiente, D<sup>a</sup> Elenice, avó de Mário, defendendo a permanência das festas na escola.

*Elenice: Acho que é bom é válido, porque dificilmente a gente leva, a não ser uma festinha de aniversário ou outra coisa assim. Eu quase não saio. É uma oportunidade para eles saírem, de se divertirem. Eles gostam. Em casa dificilmente, a gente leva eles para passear, a gente não tem tempo. A mãe trabalha a semana inteira, quando chega aos domingos, ta cansada. E com isso, vai passando o tempo e quando a gente assusta, eles já cresceram!!! Se não fizer na escola, eles não ter ! ... Acho que tem que continuar, porque a gente fica com o legado muito bom, é para a vida inteira ne? A gente fica sempre com aquilo que é bom, eles vão levar isso pra frente!*

*(Elenice, avó de Mário entrevista em 10/06/13)*

Podemos perceber na fala de D<sup>a</sup> Elenice, que a partir de sua experiência pessoal, de quem viveu no interior e agora mora em BH, compreende na pele, o valor da vivência das festas e tradições. Disse que, mesmo sendo evangélica, considera que a escola deve continuar realizando as festas comemorativas com cunho religioso, como a Páscoa, Natal e Festa Junina. Apresentou, em sua fala, a dificuldade que a estrutura familiar enfrenta para oferecer às crianças o contato com as manifestações culturais, uma vez que não dispõe de tempo nem oportunidades para levarem seus filhos para participarem de outras festas, fora da escola. Isso denota também mudanças no papel da família e escola em relação às culturas infantis e a necessidade de uma responsabilização compartilhada para que as crianças possam vivenciar antigas e novas comemorações, em que estejam presentes a dança, a música, a comida, a confraternização e tantas coisas mais.

Na fala das professoras, por sua vez, percebe-se o persistente conflito do trabalho com estas datas e na dúvida da presença destas figuras e sua representatividade simbólica. Ao serem questionadas se a escola deveria continuar trazendo o Coelho da Páscoa e o Papai Noel nas festas para distribuição dos presentes, muitas delas apresentam discordância por acreditarem, que acabavam tirando do foco, do “sentido real” e religioso destas datas. Novamente, a expressão “trazer a verdadeira história” volta à cena juntamente com a justificativa de contar, para as crianças, a história de Jesus Cristo. Diante da justificativa de

que estas comemorações só existem, para celebrar sua vida, morte e ressurreição. Como podemos ver na transcrição a seguir.

***Bárbara:** ... “Devemos falar a verdade sobre o Natal. O que é o Natal? É um momento que os cristãos, aí não estou defendendo religião nenhuma, tanto faz católico ou evangélico, os cristãos comemoram o nascimento de Cristo. Quem foi Cristo? Um homem que veio para salvar a humanidade. É isso que o cristão fala. No Natal a gente reúne a família, damos presentes, trocamos presentes e mais do que isso. A gente está com a família, a gente procura amar mais o próximo, a cuidar mais do próximo e ser mais solidário. ... Na UMEI tem um Papai Noel muito legal, um Papai Noel negro, acho muito legal o Papai Noel ser negro... Mas não acho que tenha que ter Papai Noel. Apesar, de que para as crianças, eles gostam... Ao invés disso a gente deveria fazer, todo ano, um trabalho assim: uma visita, recolher donativos, fazer uma visita a um orfanato, a um asilo... Sabe! Isso iria acrescentar muito mais na vida das crianças: o dar do que receber! É legal dar brinquedos... Pode ser que o brinquedo da UMEI seja o único brinquedo... Não sei se tem que ter Papai Noel, porque Papai Noel na verdade, tira o foco do que do que é realmente o Natal, e ainda leva o foco para o lado comercial. Papai Noel tá onde? Tá no Shopping! E você vai lá para que? Pra comprar presentes! Então isso é muito ligado a área comercial. O Natal virou 99,99% dar!”*

*(Bárbara, coordenadora, entrevista em 02/07/13)*

Como já foi falado anteriormente não conseguiremos perceber nestas festas um “verdadeiro sentido”, não podemos falar de um único, nem um verdadeiro sentido, se são construídos e reconstruídos nas culturas. Carregam várias verdades de vários grupos sociais, sendo que nenhuma delas pode ser vista como algo imutável. Até mesmo as histórias mudam. Não podemos desconsiderar o caráter provisório das verdades profanadas pela cultura ou religião. Se, para muitos Cristo, foi um personagem histórico, comprovado pelas escrituras sagradas, para outros pode ser um personagem construído pela instituição igreja, como tantos outros, para materializar ideias que precisava ser difundidas e inculcadas na sociedade. Considerando isso, podemos sim, trazer a história de Jesus, mas não apenas ela. Teremos que nos abrir para outras histórias, de outros povos, além de outros olhares para esta mesma história, com prioridade pra o olhar das crianças, que podem ver na figura do Papai Noel, algumas características simbólicas defendidas pela religião, como a de ser bonzinho, caridoso e bom velhinho. O que muitas professoras querem é que apresentemos a história contada pelo cristianismo, na perspectiva das religiões que defendem sua existência e conseqüentemente os valores morais difundidos por elas. Isso fica claro uma vez mais na fala da professora Vilma, ao dizer que, mesmo que o coletivo da escola tenha combinado de não trabalhar com questões religiosas, em conversa com seus alunos defendeu o que ela acredita que deve ser feito na escola.

*[...] falei, conversei com eles. Por que Páscoa? E expliquei porque na Páscoa as pessoas ficam muito alegres, (é uma coisa que eu sempre falei para as crianças, falava com meus filhos é a respeito do que se comemora). É que antes, quando todo mundo ficava com raiva de*

*alguém, batia, surrava e até matava! Imagina!!! Era desse jeito que era o mundo antigamente! E aí apareceu aqui, alguém que falou que não era desse jeito não, que a gente podia conversar, que a gente podia trocar ideia, pedir desculpas... E então ele ensinou um montão de palavrinhas mágicas. Ele ensinou desculpas, perdão, eu gosto de você. “Aí, a gente comemora tudo isso na Páscoa”*

*(Vilma, professora, entrevista em 03/07/13)*

Ao ouvir que a professora Vilma tinha falado para crianças algo que não havíamos combinado, inicialmente fiquei assustada, pois ela não respeitou o que o coletivo tinha decidido para este ano. Mas ela afirmou também que sempre fala para ‘suas’ crianças a mesma coisa. Isso quer dizer, em todos os anos anteriores ela já se comportava assim. Assim me lembrei que em outras discussões ela já havia falado isso, perguntando sempre assim: “Porque não?”

Hoje, depois de uma conversa informal com uma das professoras sobre alguns entendimentos da reunião de preparação do Natal, ela disse uma coisa que me fez refletir muito e que talvez explicar o fato de não conseguirmos controlar as ações das pessoas, mesmo que elas sejam combinadas com o grupo, como aconteceu no relato acima. A professora disse que: “*não temos como segurar as águas que correm...*” Então é isso, trabalhar, conviver ou combinar fazem parte das relações e não podemos controlar o que cada um faz no cotidiano. A professora também está no processo de discussão e produção de sentidos, juntamente com as crianças e por isso, não julga este ato uma contravenção, mas o considera como um suporte para a apropriação de novos sentidos para as suas crianças.

Para ampliação desta discussão e caminhar na construção de novos sentidos buscarei ajuda novamente no aspecto da origem da festa de Natal que é também considerado como uma das festas de inverno. Segundo Itani (2003), as *festas de inverno* eram celebradas em homenagem às luzes, sobretudo no Hemisfério Norte, onde o inverno mais forte acontecia entre os meses de dezembro e fevereiro. O culto pagão de celebração às divindades era também uma forma de apelo para o retorno da nova estação. Usavam enfeites com os materiais resistentes ao frio como o pinheiro e folhas secas penduradas na porta das casas, acendiam velas junto a ramos secos. Outros povos plantavam pinheiros em frente a suas casas, para indicar o fim das tarefas agrícolas.

Com o passar dos tempos e diante do estabelecimento de um novo do calendário, instituído pelo Papa Júlio César, no século IV, começaram a ser festejados os ritos cristãos em homenagem ao nascimento de Jesus nos países europeus de tradição católica, contrapondo aos festejos pagãos de inverno. Esta tradição foi difundida para outras regiões em que foram

agregados outros símbolos religiosos, mantendo-se como uma festa característica de interior das casas.

Mas nem em todas as regiões do Hemisfério Sul ou europeias comemora-se o nascimento de Cristo ou realizam festa de Natal desta forma. Ainda em muitos países persistem as comemorações pagãs. Em alguns lugares, como a Suécia comemora-se uma festa unindo características das festas religiosas e pagãs. Esta não acontece na mesma data comemorada por todos, pois muitos ainda questionam a data do nascimento de Jesus. Assim a festa é celebrada na noite das luzes, noite de 13 de dezembro, que é homenageada, a Santa Luzia, ou Lúcia, que é considerada, patrona das luzes.

Na Europa Central festeja-se o dia 06 de Dezembro. As crianças costumam deixar seus sapatinhos na janela à espera de São Nicolau, que é considerado o santo das crianças, que no dia seguinte passa colocando presentes, apenas para as crianças obedientes. São Nicolau apresenta-se com barbas brancas, usa casaco vermelho, chapéu de bispo e voa de casa em casa. Em algumas cidades um adulto se fantasia de São Nicolau e distribui balas, chocolates, maçãs e amendoins para as crianças. Mas aquelas que não são consideradas educadas recebem somente um pedaço de carvão, batata e cebola. Em outros lugares, com na Eslováquia, recebem também dois bonecos, um representando o diabo e outro São Nicolau. Na tentativa de mostrar que o mesmo que acontece com o comportamento das crianças, que ora é levado e ora gentil.

A figura do Papai Noel foi recriada nos Estados Unidos a partir da imagem de Santa Claus dos europeus protestantes. Associaram a ela outras qualidades do deus Odir: mágico, e justiceiro que distribui presentes aos pobres nas noites de inverno.

Os judeus, por sua vez, comemoram por oito dias do mês de dezembro o Hanuka, também chamada festas das luzes. Um candelabro de oito braços mais um no centro é aceso com nove velas para celebrar o milagre de retomada e purificação do Templo de Jerusalém há mais de dois mil anos atrás. Cada vela representa as oito noites de Hanuka e a nona, central serve para acender as demais. As crianças recebem um presente a cada uma destas noites, ao mesmo tempo em que cada vela é acesa.

Já o Natal brasileiro, continua a autora, possui influência de várias culturas. As primeiras festas foram trazidas pelos holandeses com alguns símbolos sacros e pagãos, que foram recriados com novos ingredientes de acordo com cada região. Os portugueses trouxeram os presépios no período da colonização. Os alemães e italianos ofereciam pequenos presentes de madeira representando casas, brinquedos, pessoas e animais.

Após o relato de tantas histórias sobre a origem do Natal, podemos reafirmar que não existe apenas uma só história, são muitas as histórias e assim são também múltiplas verdades, que devem ser consideradas por nós nos planejamentos.

Com relação ao trabalho com valores presente na fala de muitas das entrevistadas e também na reunião o mês de outubro, foi relativizado várias vezes pela pesquisadora que nós já trabalhamos com estes aspectos diariamente, nas rodas, nos momentos de conflito entre as crianças, na limpeza e organização da escola, nos projetos de trabalho, no cuidado com a merenda oferecida pela escola, enfim no cotidiano.

Sobre o conflito da pertinência de a escola trazer a figura do Papai Noel, mesmo considerando seu valor para as crianças, Bárbara acrescenta ao debate a questão da coerência entre ação da família e da escola. Esta questão surgiu a partir da provocação da pesquisadora que lembrou a ela que, mesmo ensinando à sua filha que não existia Papai Noel, a criança, na ocasião da festa de natal do ano passado, demonstrou dúvidas, ficando empolgada ao saber que o Papai Noel estava no pátio da UMEI. Este aspecto será retomado durante a reunião pedagógica do mês de Outubro em com a sugestão de ouvir mais as famílias para percebermos o que elas pensam sobre essas polêmicas.

Vejamos a seguir o que Bárbara acrescenta:

**Pesquisadora:** *Mas quando eu defendo o papel do Papai Noel na imaginação da criança, você não acha isso importante?*

**Bárbara:** *A imaginação da criança é importante, o mundo da fantasia é legal, mas eu, por exemplo, falei isso pra minha filha desde pequena, que não existe Papai Noel.*

**Pesquisadora:** *E você se lembra quando eu perguntei para ela se tinha Papai Noel aqui na escola e ela ficou em dúvida?*

**Bárbara:** *Ah! Porque ela viu ele aqui! Aí a questão entra em contradição, do que a escola fala e o que a família fala. A escola deve falar o verdadeiro significado do Natal, mesmo que seja de forma histórica, como eu ensino história na escola de Ensino fundamental.*

*(Bárbara, coordenadora, entrevista em 02/07/13)*

Em relação à distribuição de presentes, existe quase um consenso, entre as professoras e as responsáveis entrevistadas, de que as crianças devem receber algum tipo de presente nestas datas. Pelo que parece, há um entendimento de que a maioria das crianças que frequenta a escola pública, pertencentes de camadas populares, pode ter no presente dado pela escola, o único que irão ganhar. Como o exposto pela professora Vilma:

**Pesquisadora:** *Você acha que as escolas de EI devem distribuir ovos de chocolate na Páscoa?*

**Vilma:** *Eu acho. Se não for por causa do ovo, é porque nas escolas pobres esse é o único ovo que as crianças ganham. E tem essa propaganda incessante na TV e tudo... Você quase morre de dó, na hora que você pensa na criança que, vai passar, e ela não vai receber, nem mesmo, um chocolatezinho!*

**Pesquisadora:** *Mas você se lembra que na roda, muitas crianças falavam assim: eu ganhei dois ovos, três ovos!*

*Vilma: Foi, ne, mas não são todos. E aquele que não ganhou nenhum?*

*(Vilma, professora. Entrevista em 03/07/13)*

Retomando no trecho acima parte do que já foi exposto sobre o papel da escola nesta situação, percebemos que é mais um ponto de conflito, quando a professora fala, “mas não são todos [que ganham ovos de páscoa]”, realmente temos na escola uma diversidade de famílias com relação ao poder econômico, principalmente as crianças que entram no primeiro ciclo nas turmas de horário integral, no qual o critério de vulnerabilidade das famílias prevalece para a classificação das vagas. O que gera outro ponto, que é o da escola estar cedendo ao apelo midiático para um consumismo exagerado. Retratado pela professora, Joana, num desabafo. Dizendo que ela própria não entende o motivo de muitas pessoas se desesperarem e se endividarem, na época do Natal, para presentear os familiares. Ela considera que a escola deve questionar a origem disso e relativizar com as crianças.

*Acho que não tem que dar presente, mas penso que tem que trabalhar, sim! Como surgiu essa questão do Natal? Por que isso existe? Qual é a idéia? Isso vem de crença, de uma ideia, isso não caiu, assim... Mas dar presentes, colocar Papai Noel, isso é outra questão! Não tem como a gente ignorar a idéia e chegar no dia, o Papai Noel entregar os presentes, e daí? Por quê? Por que existe Papai Noel? Por que tem que dar presentes?... Depois de anos de estudo comecei a pensar nisso... Por que tem que dar presentes só no Natal? Por que as pessoas se desesperam para dar presentes para um mundo de pessoas?*

*(Joana, professora entrevista em 11/06/13)*

Esta preocupação com o apelo ao consumo durante as comemorações do Natal sempre esteve presente no grupo de professoras. Este ato também esbarra no princípio da ecologia integral, que é o eixo do PPP da UMEI, que orienta sobre o cuidado com os aspectos social, ambiental e pessoal, em que o consumo desenfreado pode levar a relações de desrespeito e degradação do meio ambiente.

*É tão difícil não trabalhar isso com as crianças, porque elas estão imersas na sociedade e essa sociedade, por exemplo, tem Natal, tem páscoa, dia das crianças, festa junina... Acho que a escola deve trabalhar, sim, mas de forma diferenciada. Se a sociedade mostra que Natal é só época de consumo, nós devemos mostrar outra coisa. ... Vamos mostrar, por exemplo, o cuidado com o outro, o respeito, o compartilhar... Ao invés de trabalharmos os sentimentos que a sociedade enfatiza nestas datas, a gente trabalha a questão da formação humana, do respeito, de ajudar o próximo, de cuidar do outro... E aí a gente tá formando o cidadão de verdade, que é o nosso objetivo. Aquele que não olha só para seu umbigo. Devemos focar, mas de forma diferente e não repetir aquilo que está lá fora...*

*(Bárbara, coordenadora, entrevista em 02/07/13)*

Mas, ao mesmo tempo, estas palavras demonstram à grande dificuldade do grupo de encontrar outra opção que atenda todos os envolvidos, principalmente as crianças. Como, por exemplo, a de encontrar uma forma de dar os presentes, sem a presença do próprio Papai Noel. Da escolha do brinquedo oferecido pela escola serem os mesmos propagados pela

indústria ou poderiam ser construídos pelas professoras, com material reutilizável, como já ocorre no dia das crianças. Seriam estes reconhecidos pelas crianças, como presente de Natal? Em contrapartida, existe ainda a preocupação de um grupo minoritário, que levanta a seguinte questão: seria papel da escola dar presentes para as crianças em todas estas datas? A escola não estaria cumprindo o papel da família?

Percebo que, para muitas professoras, não há a intenção de abandonar nenhum dos aspectos que temos trabalhado, mas talvez refletir sobre qual enfoque costumamos privilegiar e tentar equilibrar todos os pontos que consideramos essenciais. Como vemos na entrevista com Janete:

***Pesquisadora:** Você acha que a escola tem que comemorar o Natal?*

***Janete:** Aí volta a questão da fantasia, da importância também da fantasia para criança, da presença do Papai Noel, de um presentinho, de uma coisa assim... Mas continua a importância do mesclar mesmo, não só valorizar o Natal como uma época de ganhar presentes ou de Papai Noel, mas de solidariedade. Como a gente já fez, no natal solidário, que foi o melhor Natal que a gente já fez! Isso! Não deixar de lado a fantasia, mas não ficar somente nisso!*

*(Janete, coordenadora. Entrevista em 04/07/13)*

O que podemos afirmar até aqui é que existem tensões para estes planejamentos, mas ao mesmo tempo existem pontos em comuns, como a preocupação com consumismo, a importância dos aspectos simbólicos e da imaginação das crianças, a imersão da escola na cultura local e nacional. Entretanto, as professoras desejam ir, além disso. Estando aí os pontos de divergência, pois podem estar muito ligados aos fundamentos pessoais da formação de cada profissional. Valores e conhecimentos que também trazem individualmente em sua constituição da formação humana presentes nas opções políticas e religiosas. O que fazer então para ir, além disso, considerando todos os envolvidos? O que fazer para avançar?

Podemos procurar ajuda na fala de uma das professoras do grupo inicial da UMEI, que apresenta um diferencial em sua prática, no que diz respeito à escuta atenta da fala e do comportamento das crianças. Ela costuma sugerir, nestes momentos, que escutemos as crianças, e para este tema, sugeriu que convidássemos novamente as famílias para esta discussão. Além da necessidade da pesquisa e do estudo. Passamos a vez para ela:

*... A gente precisava conversar mais, entender mais e ver qual é a melhor forma de trabalhar... Ignorar o que há na sociedade, isso não tem como! Acho que a gente tem que trabalhar isso melhor! Ver como trabalhar sem ficar do lado religioso. Igual ao caso dos meninos da minha turma. Eles discutiram e no final eles ficaram neutros: "Eu te respeito e você me respeita e vamos continuar a brincar..." Isso que aconteceu com eles, muitas vezes a professora não dá conta!... A gente acaba fazendo nosso trabalho acreditando, fazendo valer*

*a nossa opinião em relação a determinado assunto. Opinião pessoal. A gente acaba levando o debate pra o outro lado e aí a gente não consegue caminhar. Fica assim: se você é evangélico, puxa pro lado evangélico, se é católico puxa pro lado católico e assim não conseguimos trabalhar com as questões do respeito e a gente só reforça a desigualdade e a desunião. ... Hoje fico pensando em muitas coisas que vivi na infância. Sobre o conflito. A gente vive em constante conflito. Acho que se todos os professores e pais conseguissem se lembrar de quando eles eram crianças, iriam compreender melhor os meninos. ... Acho que a gente tem que ler muito, estudar muito e pensar, questionar constantemente. Ouvir os meninos. Eles têm idéias interessantes, ouvir as famílias. Acho que é isso. E a partir da fala de uns e de outros a gente pesquisa em cima e chega num consenso que agrada uma maioria, porque a todos, nem Jesus conseguiu!! (risos...)*

Quando a professora fala que nós, adultas, não conseguimos fazer igual às crianças, que apesar de saberem que existem diferenças de pensamentos, conseguem, mesmo que sem entender, ultrapassar isso e irem brincar juntas e que nós, muitas vezes, costumamos debater os conflitos baseado na opinião pessoal e neste caso a opção religiosa, reforçando a desigualdade e desunião.

Neste momento retomo uma questão crucial: por que o grupo da UMEI Ouro Minas não tem conseguido avançar na prática destas datas? Por que as mesmas questões vão e vem, quase a cada ano? Por que não ganham uma consistência e permanência naquilo que, muitas vezes, considerávamos ter avançado nas propostas de trabalho interessantes e inclusivas? Já tivemos vários enfoques para o planejamento do Natal, desde campanha solidária com doações de produtos de limpeza e higiene pessoal para pessoas desabrigadas da chuva a contação de história do Natal dos bichos, que representava o nascimento de Jesus; Páscoa reflexiva do comportamento de cada um do ponto de vista de mudança, juntamente com momentos festivos com a presença das figuras simbólicas.

Considero como uma das possíveis respostas para estas questões a *rotatividade* de professoras, pois a cada ano tem gente que se surpreende com o enfoque dado pela escola para estas datas polêmicas, e levanta todas as questões que o grupo já tinha considerado consolidadas. Além da proposição de minha parte, de sempre realizar avaliação e novos planejamentos, para cada projeto executado coletivamente. Outro ponto é o aspecto da apropriação de sentidos de cada uma das envolvidas, em que pesa o que cada uma delas considera importante no trabalho com as crianças em função da formação integral. O mesmo que a professora considerou que não conseguimos avançar para além da nossa opinião, de muitas vezes, não abrir mão das crenças em função de um projeto coletivo. O trabalho coletivo e democrático, em que é necessário se colocar no lugar do outro, é sempre ponto de pauta no nosso cotidiano, mas ao mesmo tempo ele nos interroga constantemente, pois sabemos como isso é um exercício diário, não só no trabalho, mas também na vida pessoal.

Na escola, se faz necessário se colocar no lugar das crianças, das famílias, das professoras, das coordenadoras, das funcionárias da limpeza e da cozinha, dos porteiros e vigias, da SMED com todos os seus órgãos, etc. Juntamente com isso temos que dar valor para o caráter da apropriação e do pertencimento das experiências pessoais. Este aspecto muda muito a prática das pessoas quando estas trocam de papéis na escola, como por exemplo, passar de professora para coordenadora, no meu caso de acompanhante pedagógica da SMED, para vice-diretora.

Assim, passo a refletir sobre o meu papel nisso tudo. O que mais falta fazer para facilitar e oportunizar a participação de todas de forma que se sentissem à vontade para questionar, mas ao mesmo tempo se envolvessem ao ponto de se sentirem donas daquilo que estão propondo? Como considerar ainda mais, nestas propostas, a presença de todos, mesmo aqueles que ainda não falam, que é o caso dos bebês, e de muitas famílias? O que ainda falta para consolidar o que já foi construído e instituído na PPP? Tudo isso respaldado pelos apontamentos curriculares para a EI, previstos nas Diretrizes curriculares Nacionais para EI, que explicitam o que deve compor as práticas pedagógicas a fim de garantir a presença de diferentes manifestações culturais e a ressignificação das crianças através das brincadeiras e oportunidades diferenciadas.

Art. 9º - As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

[...]

VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

[...]

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

XI - propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

[...]

Parágrafo único - As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão os modos de integração dessas. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 5/2009).

Como parte destas respostas e para finalizar apresentarei aqui alguma discussões e encaminhamentos construídos na última reunião pedagógica de outubro para a construção da proposta do Natal multicultural e pluriconfessional da UMEI.

- Fazer um levantamento entre as famílias de sua opção religiosa.

- Se constatarmos que a maioria é cristã, a escola poderá falar da história de cristo como trata outras histórias, como por exemplo, a de pintores, artistas, como um fato histórico.
- Ampliar essa discussão para todo o coletivo de professoras em outros momentos de projetos.
- Conversar mais com as famílias e com as crianças. Ver o que elas pensam sobre isso. Fazer um levantamento de como as famílias costumam comemorar o Natal.
- Manter reuniões com as famílias constantes para planejamentos e discussões, não somente da preparação do Natal, mas também para as outras datas.
- Incluir no planejamento do Natal pesquisas sobre as comemorações em outras culturas e depois procurar incorporá-las às comemorações.
- Fazer da festa de Natal algo simbólico da passagem de um ano para o outro. Uma forma de despedida e confraternização. Descansar e se renovar para o próximo ano.
- Não desconsiderar nenhum dos aspectos da comemoração, uma vez que o calendário escolar é também um calendário cristão e cultural.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que apesar do tema aqui apresentado ser muito amplo, complexo e conflituoso, a intervenção na escola atingiu aos objetivos propostos. Uma vez que conseguimos colocar em cena o debate e a reflexão acerca de elementos muitas vezes, naturalizados. A partir do convite de colocar óculos com novas lentes pudemos problematizar nossa prática pedagógica no referente às festas tradicionais com apelo a religiosidade.

Este trabalho pretendeu fazer um recorte na análise de algumas das datas e comemorações escolares privilegiando o enfoque legal e curricular para o levantamento de possíveis respostas. Neste aspecto várias questões levantadas por mim no princípio do trabalho foram encontrando respostas como, por exemplo, o conceito de laicidade, que pode ser inclusivo, com a presença das várias opções religiosas e não como pensava antes, que a escola pública não deveria tratar deste assunto, por não conseguir dar oportunidade para todos.

O conceito de multiculturalidade/interculturalidade veio colocar novamente a centralidade na questão dos direitos humanos, defendida em todas as legislações, e na opção sociocultural da Escola Pública e em particular da UMEI. Serviu para ampliar e responder a uma das questões iniciais que era a dúvida se, ao trabalharmos com as festas com forte presença da religiosidade, não estaríamos trabalhando com o ensino religioso? Além de estar priorizando nestas festas a igreja católica, já que o calendário oficial brasileiro é marcado por essa opção. Ao final pude concluir que não estamos fazendo ensino religioso e sim considerando a presença da cultura nas festas e calendário, com grande influência histórica da igreja católica, fora e dentro da escola. Considerando também que o currículo da Educação Infantil é marcado pelas datas comemorativas também por influência da igreja, pois a origem da escola no Brasil está ligada à Igreja Católica. Assim, respeitar a legislação é também considerar nestas festas o fator cultural trazidos pela história, pelas crianças, famílias e profissionais envolvidos.

Por isso, entendo que minha função enquanto gestora é propor o debate e criar momentos para construção de propostas para inclusão dos aspectos levantados, principalmente o de oportunizar as crianças a vivência das diversas brincadeiras, tanto as tradicionais presentes na festa junina, como as brincadeiras simbólicas com as figuras do Papai Noel e coelhinho da Páscoa e outros que surgirem. Além de intensificar avaliação e reflexão pessoal e de grupo em que as pessoas serão convidadas a refletir sobre seu envolvimento nas festas e projetos coletivos da UMEI.

Sabendo que outros olhares são sempre necessários e que certamente outras questões virão se somar a estas como, por exemplo, a inclusão de outras manifestações de outros povos com outras culturas, como é o caso das manifestações afro-brasileiras, também previstas por lei é que devemos nos colocar novamente abertas a novos estranhamentos e novos desafios.

No momento, a partir desta intervenção, posso afirmar que esta ação estimulou o grupo de professoras a construir de forma coletiva propostas que acolham as famílias, crianças e profissionais de diferentes culturas e religiões. O desafio passa a ser: como realizar comemorações tradicionais da cultura brasileira sem passar por nenhum tipo de discriminação ou constrangimento, garantindo práticas pluriconfessionais e multiculturais?

Como parte de soluções para esse desafio descreverei a seguir sugestões coletadas nas entrevistas e reuniões realizadas neste percurso a partir da questão: o que os envolvidos querem ver considerado nos planejamentos das festas escolares com cunho religioso?

Pude perceber que as crianças desejam que a escola brinque com as simbologias do Papai Noel, do coelho da Páscoa e outros. Querem ver nas festas a presença destes personagens, mesmo que não sejam os “de verdade”. Gostam de participar das festas, gostam das danças, das brincadeiras e das comidas oferecidas nas festas. Adoram receber brinquedos, porque precisam brincar. Não querem ter com seus colegas os mesmos conflitos vivenciados por seus pais em relação opções religiosos, desejam brincar juntos, independentemente daquilo em que seus pais acreditam.

As professoras querem falar a *sua* verdade, isto é, sentir-se contempladas no currículo da escola com aquilo que também acreditam, para além dos fundamentos pedagógicos. Querem ver também a suas crenças fundamentais preservadas, consideram que se não falarmos nestas datas sobre a crença em Jesus estaremos omitindo outras facetas da origem das festas religiosas celebradas no calendário oficial brasileiro e na cultura de modo geral. Gostaria de ver incorporado nas festas o trabalho com valores cristãos como, por exemplo, solidariedade, amor ao próximo, perdão dentre outros. Consideram que nestas datas, Páscoa e Natal, todas as pessoas ficam mais sensibilizadas para tratar deste assunto e por isso, a escola deve aproveitar para intensificar o trabalho.

Apesar de considerarem importantes para as crianças o aspecto do faz de conta, entendem que a UMEI costuma dar nestas comemorações, centralidade no trabalho com a simbologia do papai Noel e coelhinho da Páscoa. Apontam então a necessidade de ampliação do trabalho para outros aspectos, principalmente os valores. Demonstraram vontade de trabalhar com outras datas, para além das presentes no currículo da UMEI, tão importantes, quanto estas, para a formação das crianças, como dia da água, Semana da Consciência Negra,

etc. Em contrapartida, apresentaram dificuldades de organização do tempo para trabalhar com tantos conhecimentos e linguagens, presentes também nestas festas. Destacaram, neste ponto, a questão da polivalência da professora da educação infantil, que deve dar conta de todos os conhecimentos, apesar de considerarem este trabalho de suma importância, relativizam a dificuldade no controle do tempo e formação específica para tal.

As professoras demonstram maior tranquilidade para trabalhar com a Festa junina do que com a Páscoa e o Natal, porque percebem nesta festa maior presença da cultura brasileira e mineira e menos força das figuras simbólicas. Uma vez que, na festa junina, o apelo da igreja é maior nas músicas tradicionais, e este aspecto tem sido de certa forma resolvido com escolha de músicas que não mencionem nomes de santos. Além do mais, já temos consolidada a prática de discutir com as famílias essa tradição e de consultá-las a respeito da permissão para a participação das crianças nas danças típicas.

As famílias ouvidas consideram importante a manutenção das festas no currículo da UMEI por entenderem que, se as crianças não tiverem a vivência na escola, não terão em outro lugar, pois as famílias não têm tempo e nem disponibilidade para levá-las a outras festas deste tipo. Reconhecem o valor da escola na preservação dos conhecimentos culturais, presentes nestas festividades. Defendem que a escola deve continuar presenteando as crianças, pois pode ser que algumas crianças não ganhem nenhum presente da família.

Para mim enquanto vice-diretora quero ver na prática pedagógica da UMEI o cumprimento da legislação brasileira com foco na educação, principalmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que julgo avançadas, democráticas, plural. Enfim, entendo que, se conseguirmos realizar coletivamente pelo menos boa parte do que ela orienta, já estaremos construindo uma educação de qualidade comprometida socialmente. Estaremos também considerando a criança como centralidade do nosso fazer, sem desconsiderar as relações previstas nesta tarefa, tanto do grupo de professoras como as famílias.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Kátia Faria de; ROCHA, Marisa Lopes da, 2004. *Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises*. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932003000400010 &script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932003000400010&script=sci_arttext)>. Acesso em 19/07/2013

AMARAL, Rita de Cássia. *Festas à brasileira - sentidos do festejar no país que —não é sério*. 1998. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo. 1998. Disponível em: <<http://www.ebooksbasil.org>>. Acesso em 3 de março de 2013

AMARAL, Tânia Conceição Iglésias do. *Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras*. Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2003. Disponível em <[http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t\\_er\\_amaral.pdf](http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t_er_amaral.pdf)> Acesso em 17/01/13.

BERGAMASCO, Ceci Mara Spagolla. *Festa comemorativas: a religiosidade no calendário Escolar – Anais do II Encontro nacional do GT História das Religiões e das Religiosidades - Revista Brasileira de História das Religiões – ANPUH Maringá (PR) v. 1, n. 3, 2009. ISSN 1983-2859. Maio 2012-* Disponível em <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pub.html>> Acesso 10/01/2013.

BRANCO, Jordana Castelo; CORSINO, Patrícia. *Ensino religioso em turmas de educação Infantil em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro: algumas questões*. Disponível em <[http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/INICIALEINFANCIA/RLE2576\\_Castelo.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/INICIALEINFANCIA/RLE2576_Castelo.pdf)>. Acesso em 03/03/13.

BRANCO, Jordana Castelo. *A presença do discurso religioso em uma escola de educação infantil da rede pública de ensino do Município de Duque de Caixas*. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <[http://www.educacao.ufrj.br/ppge/.../dissertac\\_ao\\_Jordanna\\_Castelo\\_Branco.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/ppge/.../dissertac_ao_Jordanna_Castelo_Branco.pdf)> Acesso em 22/09/2013.

CAVALIERE, Ana Maria. *O mal-estar do Ensino religioso nas Escolas Públicas*. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n131/a0537131.pdf>. Acesso em 03/03/13.

CECCHETTI, Elcio. *Diversidade Religiosa e Currículo Escolar: Presenças, ausências e Desafios*. Disponível em <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2968/946>>. Acesso em 04/03/2013.

CENSO 2010. Disponível em <<http://censo2010.ibge.gov.br>> Acesso 09/10/2013.

CERISARA, Ana Beatriz. *Cotidiano na Educação Infantil: de como o coelhinho da Páscoa, os anjos e o papai Noel foram viver juntos no céu!* 2002 Disponível em

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroiseis/article/viewFile/11195/10661>> Acesso em 05/07/2013

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE. Disponível em <[http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=cme&tax=20643&lang=pt\\_BR&pg=8002&taxp=0&](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=cme&tax=20643&lang=pt_BR&pg=8002&taxp=0&)> Acesso em 05/05/2013.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988 – Capítulo III, Seção I da Educação, Art. 210, § 1º Disponível em <<http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/constituicao.pdf>> Acesso em 30/03/2013.

COSTA, Zuleika Leonora Schmidt. *O ensino religioso em uma instituição de educação infantil: um olhar sobre a fé*. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000. Disponível em <[http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t\\_er\\_costa2000.pdf](http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t_er_costa2000.pdf)>. Acesso em 31/03/13

CUNHA, Luiz Antônio. *A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica?* UFRJ Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742009002000005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742009002000005)> Acesso em 07/07/2013.

Dicionário Laicidade na Educação. Disponível em <<http://www.edulaica.net.br/artigo/1/conceitos/dicionario/>>. Acesso em 01/04/2013

MINAYO, M. C. S. (Org ); DESLANDES, S.F.; CRUZ NETO, O . GOMES, R. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DINIZ, Débora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa. *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil*. Brasília: UNESCO: letraslivres: EDUnB, 2010

Estatuto da Criança e do Adolescente- LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990 [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em 04/03/13

FISCHMANN, Roseli. A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. *Educ. Soc.* [online]. 2009, vol.30, n.107, pp. 563-583. ISSN 0101-7330. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302009000200013>>. Acesso em 31/03/13.

FORTUNATO, Cynthia Torres Daher. *Os usos e os sentidos da fé: sobre religião, ciência e outras formas de violência e de esperança no/do cotidiano escolar*. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Espírito Santo. 2005. Disponível em <[http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t\\_er\\_fortunato.pdf](http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/t_er_fortunato.pdf)>. Acesso em 05/07/2013.

FRISANCO, Fátima Aparecida. *Ensino Religioso na Escola Pública Brasileira: Uma questão política*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2000. Disponível em <<http://www.gper.com.br/?sec=mestrado>>. Acesso em 17/01/2013.

ITANI, Alice. *Festas e calendários*. São Paulo: UNESP, 2003.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, p. 9-43, jan./jun., 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf>>. Acesso em 17/01/13.

*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB: (alteração) LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996*. Disponível em <<http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/ldb.pdf>>. Acesso em 30/03/13.

LEI Nº 10.572, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2012 (modifica o cargo de educador). Disponível em <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1092264>> Acesso em 22/07/13.

LEONARDI, Paula. *Da constituição de um campo científico: uma análise das tensões e disputas em torno das interpretações das práticas educativas da Igreja Católica*. 33ª AMPd - 2012 GT02 – 6090 2. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT02-6090--Res.pdf>>. Acesso em 17/03/2013

PARECER CNE/CEB Nº20/2009. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12745:ceb-2009](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12745:ceb-2009)>. Acesso em 01/01/2013.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO UMEI OURO MINAS. Belo Horizonte, 2009.

PROPOSIÇÕES CURRICULARES EDUCAÇÃO INFANTIL. Disponível em <[http://portal.pbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=educacao&tax=8489&lang=pt\\_BR&pg=5564&taxp=0&idConteudo=34457&chPlc=34457](http://portal.pbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=educacao&tax=8489&lang=pt_BR&pg=5564&taxp=0&idConteudo=34457&chPlc=34457)> Acesso em 10/05/2013.

SANTOS, Augusto Schumann dos. *A importância do ensino religioso na formação integral do aluno do ensino fundamental*. Mestrado em Ciências da Religião. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2005. Disponível em <<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaoId=4&categoriaId=35>>. Acesso em 30/03/13

SCHUELER, MARTINEZ, Alessandra Frota, DELGADO, Ana Cristina Coll e MULLER, Fernanda. A participação das crianças nas festividades brasileiras. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 29, n. 15, p. 122-148, maio/ago. 2007 Disponível em <<http://incubadora.ufrn.br/index.php/req/article/download/794/692>> Acesso em 26/10/2013.

SCUSSEL, Marcos André. *Religiosidade humana e fazer educativo*. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em <<http://www.gper.com.br/?sec=mestrado>> Acesso em 03/03/2013.

UMEI Ouro Minas. *Inauguração*. Disponível em <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/contents.do?evento=conteudo&idConteudo=32494&chPlc=32494>> Acesso em 14/05/13.

VASCONCELOS, José Roberto de. *O Ensino Religioso e sua contribuição para o Desenvolvimento ético dos alunos na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Universidade Católica de Pernambuco, Recife (PE), 2012. Disponível em <<http://www.gper.com.br/index.php?sec=biber&secaoId=4&categoriaId=35>>. Acesso em 30/03/13.

VIGOTSKI, Levi S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico; livro para professores*. Apresentação e comentário Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009

## ANEXOS

### 1. Roteiro para entrevista com as crianças



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**DOCEI – ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Referência para entrevista **com crianças matriculadas** na UMEI Ouro Minas

**Nome da criança:** \_\_\_\_\_

**Turma:** \_\_\_\_\_ **Turno:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

- 1) Você se lembra da Páscoa deste ano na UMEI? Você gostou de ganhar um ovo de chocolate na UMEI?
- 2) Você já participou de Festa junina UMEI Ouro Minas? De que você se lembra? Você gosta de participar? Sua família deixa você dançar e cantar as músicas? Por quê?
- 3) No ano passado você ganhou presente de Natal distribuído pelo Papai Noel aqui na UMEI? Você gostou? Acha que este ano deveríamos convidar o Papai Noel novamente para vir na UMEI quando chegar o Natal?

Desenhe uma festa que gostou:

## 2 Roteiro de entrevista com as professoras e coordenadoras



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

DOCEI – ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

### Entrevista com professoras ou coordenadoras da UMEI Ouro Minas

**Professora:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

- 1) Como você avalia a comemoração da páscoa em nossa escola esse ano?
- 2) Você acha que a escola pública de educação infantil deve distribuir ovos de chocolate na Páscoa? Por quê?
- 3) As comemorações das festas Juninas nas escolas costumam abordar alguns elementos tradicionais da cultura brasileira que apresentam aspectos de cunho religiosos como músicas, danças e brincadeiras. Você, enquanto professora o que sente ao participar desta festa? (Caso a resposta seja afirmativa cite alguns dos motivos. Caso seja negativo apresente alguns elementos que você considera interessantes de se trabalhar no currículo de uma escola pública de educação infantil, em especial no currículo da UMEI Ouro Minas.)
- 4) Você já vivenciou ou presenciou algum conflito por parte das professoras e coordenadoras durante as reuniões de planejamento e preparação de festas Juninas na escola de educação infantil? (Caso tenha vivenciado ou somente visto acontecer, o que considera que pode ter colaborado para gerar estes conflitos?)
- 5) Na sua experiência na UMEI Ouro Minas, você encontrou alguma resistência por parte das famílias ou das crianças para participem das festas Juninas? Caso afirmativo, o que elas apresentam como dificuldade? Como você resolveu esta situação?
- 6) Você considera que a comemoração da Festa junina deva fazer parte do currículo da UMEI Ouro Minas? Por quê?
- 7) No final do ano as escolas de Educação Infantil pública costumam comemorar o Natal com distribuição de presentes e festas com a presença de Papai Noel. Você concorda que as escolas públicas comemorem esta data?
- 8) Como este tema tem sido tratado na UMEI Ouro Minas? Você considera que esta maneira vivenciada pelo grupo tem atendido a expectativa das famílias, crianças e professoras? Em sua opinião a escola deve incorporar estas práticas no seu currículo? Como abordá-las?
- 9) Você considera que a escola pública de educação infantil deve incluir/permanecer em seu currículo o trabalho com datas comemorativas que envolvem elementos da cultura religiosa do País? Todas as datas? Quais delas não deveriam ser comemoradas? Por qual motivo?

10) Você teria outras sugestões para tratar destas datas apresentadas e de outras datas comemorativas como estas, ligadas a alguns aspectos religiosos - no currículo da Educação Infantil?

11) Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

3 - Roteiro para entrevista com representantes das famílias:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**DOCEI – ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Roteiro para entrevista com representante de famílias da UMEI Ouro Minas**

**Nome da entrevistada:** \_\_\_\_\_

**Responsável pela criança:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

- 1) Como você avalia a comemoração da páscoa em nossa escola esse ano?
- 2) Você acha que a escola pública de educação infantil deve distribuir ovos de chocolate na Páscoa? Por quê?
- 3) As comemorações das festas Juninas nas escolas costumam abordar alguns elementos tradicionais da cultura brasileira que apresentam aspectos de cunho religiosos como músicas, danças e brincadeiras. O que você enquanto **responsável** pelas crianças, pensa sobre isso?
- 4) Você considera que a comemoração da Festa junina deva fazer parte do currículo da UMEI Ouro Minas? Por quê?
- 5) No final do ano as escolas de Educação Infantil pública costumam comemorar o Natal com distribuição de presentes e festas com a presença de Papai Noel. Você concorda que as escolas públicas comemorem esta data? Por que?
- 6) Como este tema tem sido tratado na UMEI Ouro Minas? Você considera que esta maneira vivenciada pelo grupo tem atendido a expectativa das famílias e crianças? Em sua opinião a escola deve incorporar estas práticas no seu currículo?
- 7) Você considera que a escola pública de educação infantil deve incluir/permanecer em seu currículo o trabalho com datas comemorativas que envolvem elementos da cultura religiosa do País? Todas as datas? Quais delas deveriam ser comemoradas? Por qual motivo?
- 8) Você teria outras sugestões para tratar destas datas apresentadas e de outras datas comemorativas como estas, ligadas a alguns aspectos religiosos no currículo da Educação Infantil?
- 9) Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?



UMEI Ouro Minas  
Rua das Ursulinas, 98 – Ouro Minas  
Fone 3277-1302

**Pesquisa para levantamento de dados para compor perfil dos profissionais da UMEI Ouro Minas para atualização do Projeto Político Pedagógico - Setembro 2013.**

- 1) Nome: \_\_\_\_\_
- 2) Sexo: ( ) feminino ( ) Masculino
- 3) Naturalidade : \_\_\_\_\_
- 4) Função:
  - ( ) faxineira, ( ) auxiliar de cozinha, ( ) Auxiliar de secretaria ( ) Professora
  - ( ) Porteiro ( ) vigia
- 5) Raça/cor:
  - ( ) Preta,
  - ( ) Branca,
  - ( ) Parda,
  - ( ) Amarela,
  - ( ) indígena,
  - ( ) sem declaração
- 6) Religião :
  - ( ) Católica Apostólica Romana
  - ( ) Evangélicas
  - ( ) Evangélicas de Missão
  - ( ) Evangélicas de origem pentecostal
  - ( ) Evangélica Não Determinada
  - ( ) Espírita
  - ( ) Umbanda e Candomblé
  - ( ) Sem Religião
  - ( ) Outras religiosidades
  - ( ) Não sabe/Não declarou
- 7) Formação:
  - ( ) Ensino Médio modalidade magistério
  - ( ) graduação/superior: curso: \_\_\_\_\_
  - ( ) pós graduação:
  - ( ) Especialização ( ) mestrado
  - ( ) em curso: \_\_\_\_\_
  - ( ) Outros: \_\_\_\_\_