

## **Infância, religião e escola:**

### **O que as crianças falam de religião na escola?**

Childhood, religion and school: What children talk about in school?

*Rosiane Brandão Siqueira Alves\**

#### Resumo

O texto apresenta o percurso metodológico de pesquisa realizada com crianças e adultos no espaço escolar, dentro e fora de sala de aula (nas horas vagas, no recreio e em eventos fora do espaço escolar), para conhecer e escutar o que as crianças praticam, escutam e falam sobre a religião em uma perspectiva de percepção, compreensão e modos de reconhecimento do outro a partir dos estudos do filósofo do diálogo Martin Buber (2001, 2014) e da linguagem, Mikhail Bakhtin (2003, 2008), referenciais teóricos adotados a fim de capturar o diálogo, estruturado na linguagem que atravessa a vida e a vida é por ela atravessada, é produção humana acontecida na história. Nesse percurso, entrevistas e observações são caminhos para compreender formas de interação e ações dos e entre os sujeitos constituindo desafios que caracterizaram a observação com crianças em um olhar comprometido em reconhecer sua inteireza enquanto sujeitos de suas ações, ou seja, observá-las como indivíduos que não somente são influenciados, mas influenciadores dos diálogos.

Palavras-chave: Criança. Escuta. Diálogo. Religião. Escola.

#### Abstract

The text presents the methodological research path carried out with children and adults in the school space, inside and outside the classroom (in their free time, at recess and at events outside the school space), to know and listen to what the children practice, listen and talk about religion in a perspective of perception, understanding and ways of recognizing the other from the studies of dialogue philosopher Martin Buber (2001, 2014) and language, Mikhail Bakhtin (2003, 2008), theoretical references adopted by In order to capture the dialogue, structured in the language that goes through life and life is crossed by it, it is human production that happened in history. Along this path, interviews and observations opened ways to understand forms of interaction and actions by and between subjects, constituting challenges that characterized observation with children in a view committed to recognizing their wholeness as subjects of their actions, that is, observing them as individuals who are not only influenced, but influencers of dialogues.

Keywords: Child. Listening. Dialogue. Religion. School.

---

\* Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Bolsista CNPq. E-mail: [rosianebrandao14@gmail.com](mailto:rosianebrandao14@gmail.com).

## **Introdução**

O texto apresenta recorte do percurso metodológico de uma pesquisa que buscou olhar e escutar a criança na perspectiva de percepção, compreensão e modos de reconhecimento do outro a partir da filosofia do diálogo (Buber, 2001; 2012; 2014) e da linguagem (Bakhtin, 2003; 2008).

Os estudos da infância (Corsaro, 2011) possibilitam problematizar as condições que a contemporaneidade tem oferecido ao diálogo e às relações entre criança-criança/adulto-criança, tendo na criança a sua centralidade. O cotidiano das crianças em interação com pares e adultos no espaço escolar, dentro e fora de sala de aula – nas horas vagas, recreio e eventos fora da escola – tem desafiado aos diversos campos que pesquisam a infância.

Na pesquisa apresentada o percurso metodológico se constitui em um movimento observação (Velho, 1981), análise documental (Lüdke; André, 1995), roda de conversa (Melo, 2013) e entrevistas (Freitas, 2007; Cruz, 2008) buscando aproximação dos sentidos produzidos neste cotidiano, de modo a possibilitar a compreensão das concepções de religião e religiosidade que as crianças mobilizam em suas ações nos diferentes contextos. Portanto, a premissa é ver e ouvir as crianças com escuta sensível e olhar atento para observar suas interações com seus pares e adultos no espaço escolar considerando que o estudo dessas relações contribuirá para conhecer a visão de sociedade que manifesta e, pensar a infância considerando o contexto em que ela acontece.

Kramer (1992) tem defendido uma concepção que reconhece na infância seu poder de imaginação, fantasia e criação, entender que as crianças produzem cultura e possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem, e propõe que olhemos o mundo por meio da ótica da criança. Conceber a criança como pobre e incapaz legitima uma posição ideológica, reprodutora de uma realidade, de um modelo padrão para todas as crianças, sem considerar a realidade social, econômica, cultural, emocional e particular de cada uma.

A criança entendida como produtora de cultura, e nela é produzida e que nas interações aprende forma, cria e transforma; é sujeito ativo que participa e intervém na realidade; cresce e se modifica sendo constituída a partir de sua classe social, etnia, gênero e por diferenças físicas, psicológicas e culturais, suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo (Kramer; Motta, 2010). A partir dessa concepção, a criança é considerada na sua inteireza e que, portanto, acessa o es-

paço escolar com sua cor, gênero, orientação sexual, convicções políticas e, obviamente com suas crenças ou descrenças religiosas.

A partir disso e em busca de um olhar de reconhecimento, percepção e compreensão do outro, os estudos dos filósofos do diálogo Martin Buber e da linguagem, Mikhail Bakhtin contribuem para capturar o diálogo que é linguagem que atravessa a vida e a vida é por ela atravessada, é produção humana acontecida na história (Bakhtin, 1997).

Christensen e James (2005) assinalam que, para compreender melhor a infância é necessário ouvir as vozes das crianças para que através dos diálogos com elas ou entre elas possamos tomar conhecimento, afinal para que ouvir se não é para responder? Assim, conhecer e escutar as crianças, atores sociais, é permitir que exponham suas convicções e tornar o ambiente escolar mais democrático, fazendo conhecidas as diferenças.

Na perspectiva da infância situada no tempo, na história e na cultura, a questão que se coloca é pensar o lugar que as crianças ocupam nas instituições de ensino e se é considerado o seu lugar social no mundo, visto que não reproduzem diretamente o mundo dos adultos e são capazes de estabelecer uma nova relação com o que o mundo lhes apresenta (Corsaro, 2002).

O texto está estruturado em cinco tópicos. Em primeiro lugar é apresentada a filosofia do diálogo de Martin Buber em cujas bases são tecidas considerações em torno da educação numa perspectiva dialógica metodologia adotada no desenvolvimento da pesquisa para em seguida apresentar as estratégias e opção metodológica que aposta nas relações, estabelece diálogos e lida com o desafio da alteridade e conhecimento do outro. No terceiro e quarto tópicos apresentamos o percurso, escolha e características do campo de pesquisa. Por fim, aponta a partir de situações observadas e falas, o que as crianças falam e escutam de religião na escola.

## **1. Educação: uma perspectiva dialógica**

Pensar uma educação dialógica contribui para a construção de escolas compreendidas como espaços onde crianças e adultos partilham aprendizados, tolerância, humanidade e segurança. Espaços educativos onde educadores e educandos devem ser ouvidos e acolhidos inviabilizando o desconhecimento das singula-

ridades e, portanto, das diferenças a fim de que experienciem, ambos, a riqueza da diversidade.

Para Bakhtin (1997), a constituição do sujeito acontece de forma contextualizada, na história e na cultura que vão sendo significadas pela criança através do social, em que em interação uma influencia e contribui com a outra de tal modo que constitui a consciência de si mesmo e do outro. O autor salienta que, a presença, o olhar e a palavra do outro têm importância fundamental desde a tenra idade.

Geraldi (2003) explica que o pensamento bakhtiniano se alicerça nos pilares da alteridade e dialogia, tendo a relação por base, onde a alteridade pressupõe o Outro como existente reconhecido pelo “eu” como Outro que não eu e a dialogia, pela qual se qualifica a relação essencial entre o eu e o Outro. Assumir a relação dialógica como essencial na constituição dos seres humanos não significa, entretanto imaginá-la sempre harmoniosa, consensual e desprovida de conflitos.

A escola é espaço plural onde se encontram crianças, adolescentes, jovens e adultos de diferentes níveis e grupos sociais, diferentes crenças e identidades, inclusive religiosas, que convivem e se relacionam cotidianamente, ou seja, é espaço profícuo para que a escuta, o diálogo, a alteridade e a resposta responsável sejam caminhos para o rompimento do “desafio de conhecer e reconhecer o outro” (Kramer; Edelheit, 2018).

Uma perspectiva da educação como resposta responsável requer que, no diálogo, ele (o outro) se torne uma primeira pessoa, que também fala e, ao fazê-lo, me torno um tu (Buber, 2001) e eu só existo na medida em que digo Tu ao outro, aceitando-o irrestritamente em sua alteridade, com a totalidade do meu ser, e por ele sou assim aceito. “O Eu sem o Tu é apenas uma abstração” (Buber, 2014. p. 7).

A filosofia de Martin Buber contribui para pensarmos as relações no ambiente escolar onde o desenvolvimento do educando é uma das premissas do verdadeiro educador que tem por objetivo a ampliação de suas qualidades individuais o que só acontece quando se é capaz de “escutar ao outro, de estabelecer um diálogo autêntico com ele” (Buber, 2014, p. 26-27). Esse exercício pressupõe diálogo que, de acordo com este filósofo, pode assumir três formas: o autêntico, o técnico e o monólogo disfarçado de diálogo.

No diálogo autêntico, as pessoas que dele participam se fazem presentes, ou seja, há a intenção de ouvir o outro e não apenas falar. As palavras são dirigidas ao outro e desse modo, exigem respostas, com ou sem palavras ou gestos. Nesse movimento responder significa responsabilizar-se pelo outro, ou seja, se comprometer com a palavra que lhe foi dirigida. Neste tipo de diálogo os participantes estão comprometidos uns com os outros, e se voltam uns aos outros.

O diálogo técnico é “movido pela necessidade de entendimento objetivo” (Buber, 2014, p.54), atendendo às exigências da vida moderna. Os participantes mantêm uma conversação a fim de se ter uma explicação objetiva sobre algo.

Por outro lado, no monólogo disfarçado de diálogo o outro não é considerado, não é reconhecido e sua presença é indiferente, é um “fantasma sem rosto” (idem).

O diálogo pode, portanto ser entendido como encontro que, para Buber é momento de aproximação entre pessoas nos simples acontecimentos da vida, quando se está aberto às relações, ao reconhecimento do outro e do tempo em que se está com o outro, porque há o encontro "entre" o Eu e o Tu na reciprocidade de uma ação vivida na sua inteireza e os sujeitos inteiros nesta ação, estabelecem laços, elos, conexões, cada um se volta ao outro, vivendo em um mesmo tempo – no presente – e em presença; é a perspectiva que orienta esta pesquisa (Buber, 2001).

O conceito de presença em Buber se define como o “que não é algo fugaz e passageiro, mas o que guarda e permanece diante de nós” (Buber, 2001, p.13). Esse conceito contribui para pensar a visibilidade das crianças, bem como apontar pistas para sua efetiva aceitação e adesão, para estar em presença é necessário estar diante, entre, face-face e minha a ação convoca e aciona uma resposta.

Além de uma proposta para o trabalho educativo institucionalizado, a filosofia do diálogo de Martin Buber é também o caminho assumido com as crianças e a coloca no centro dessa pesquisa que, inserida nas Ciências Humanas tem ainda um tom desafiador, uma vez que “as vozes privilegiadas nas investigações científicas ainda são as dos adultos” (Kramer; Santos, 2011, p. 24).

## **2. Estratégias metodológicas: presente e com Presença**

A pesquisa com crianças é campo recente na educação e se constitui um desafio, uma vez que “as vozes privilegiadas nas investigações científicas ainda são

as dos adultos” (Kramer; Santos, 2011, p. 24). Igualmente, escolher a criança como sujeito da pesquisa exige assumir a concepção de infância que norteará o processo para, a partir dela, estruturar o estudo das relações que se desenvolvem no interior da instituição escolar, contexto selecionado para o trabalho de campo.

A concepção de criança adotada na pesquisa é aquela que a concebe produtora de cultura e que é nela produzida; que nas interações aprende, forma, cria e transforma; é sujeito ativo que participa e intervém na realidade; cresce e se modifica sendo constituída a partir de sua classe social, etnia, gênero e por diferenças físicas, psicológicas e culturais, suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo (Kramer; Motta, 2010).

Em uma sociedade na qual as relações e interações entre os sujeitos estão em perigo pela ausência de atitudes de aceitação e reconhecimento do outro, seja ele igual ou diferente, a educação surge como proposta de experiência humana na articulação entre conhecimento, vida e arte (Amorim, 2003).

O tema da diversidade religiosa está diretamente atrelado às relações interculturais e à tolerância, portanto, tomar o diálogo como tema de reflexão dessa questão complexa abre possibilidades de inserções como ouvir as crianças, observar as relações e compreender a dinâmica escolar no seu fazer diário e cotidiano a fim de perceber se há diálogo inter-religioso, visto que a diversidade religiosa brasileira faz-se presente no cotidiano escolar, contudo a forma como essa pluralidade de crenças é encarada pelos sujeitos atuantes nesse espaço pode afetar a maneira como essas relações se estabelecerão na sociedade, dado o caráter formador da escola (Barcellos, 2016).

Ao relacionar religião com questões do cotidiano escolar, escuta, presença e olhar sensível emergem como caminhos possíveis para a sua abordagem como questão de pesquisa que envolve tensões e dilemas

Tomando a capacidade infantil de agir e representar como princípio norteador e adotando a escuta como exercício de pesquisa numa perspectiva qualitativa, as estratégias adotadas vislumbram a possibilidade de compreender realidades heterogêneas e contraditórias (Zago, 2003).

A observação, tomada como instrumento de pesquisa, contribui para compreender como circulam conhecimentos e saberes no espaço escolar e suas dinâmicas dentro do contexto investigado, bem como possibilita captar os diálogos e interações entre os pares.

Segundo Velho (1981) existem “condições de objetividade” necessárias ao pesquisador, ou seja, imparcialidade e distância mínima da realidade observada são condições necessárias e indispensáveis nesse processo.

Na pesquisa com a criança protagonista, uma medida metodológica é estar afastado, mas com empatia, olhar como pesquisador, buscando a reflexão e, reconstituir, dar à história que foi contada pelo “outro”, outro fio. Ao se deparar com acontecimentos que causam repulsas, o melhor método é a ousadia, mas se por outro lado nos identificamos com os participantes da pesquisa, corremos o risco de não ver o todo.

A construção dos modos de reconhecimento, percepção e compreensão do outro, encontra na filosofia do diálogo de Buber (2014) e na filosofia da linguagem de Bakhtin (2003), fundamentos que, como opção metodológica exige atenção, presença para ouvir, ver, perceber, sentir, vincular-se, disponibilizar-se, acolher, capturar o diálogo. Uma metodologia que, portanto, aposta nas relações, na opção de entrar em contato com os sujeitos, estabelecer diálogos, identificar tensões e conflitos, lidar com o desafio da alteridade, do conhecimento do outro.

Essas construções permitem abordar de forma analítica a questão religiosa na escola, ao se compreender a instituição educativa como espaço plural em que crianças, adolescentes, jovens e adultos de diferentes grupos sociais, crenças e identidades, inclusive religiosas, convivem e se relacionam.

### **3. Escolhas e estratégias – Construção da pesquisa**

As contribuições dos estudos da infância como campo interdisciplinar de conhecimento fornecem elementos para pensar a infância e a criança no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, e possibilitam problematizar as condições que a contemporaneidade tem oferecido ao diálogo e às relações criança-criança/ adulto-criança, tendo na criança a sua centralidade.

A pesquisa nas ciências humanas tem na relação e interação entre sujeitos, na perspectiva dialógica, os fundamentos dos estudos dos fenômenos humanos (Freitas; Souza; Kramer, 2003, p.28). Ao pesquisar a importância de ouvir e realizar pesquisa com crianças, bem como as bases metodológicas para a realização, Cruz e Cruz (2015) observaram mudanças, no sentido de que as pesquisas buscam ir além do conhecimento produzido sobre a criança e procuram apreender a pers-

pectiva dessa sobre diferentes assuntos, inclusive sua experiência escolar, explorando as múltiplas linguagens.

A investigação que utiliza o processo de escuta e reconhece as crianças como “agentes sociais”, dotados de experiências e competências, cerca-se de momentos singulares, em que a criança produz e reproduz, ao realizar significações, a partir de suas vivências e experiências com o meio (Rocha, 2008).

O interesse pela escuta da voz das crianças, considerando-as como sujeitos constituintes da pesquisa, com seus saberes, com direito de voz é confirmado por Scramingnon (2017). Ao pesquisar com a criança e as experiências sociais e culturais que ela compartilha com outras pessoas no ambiente escolar, constata a necessidade de estabelecer com ela relação de alteridade, tendo-a como semelhante ao adulto na sua humanidade. Essa perspectiva de pesquisa com a criança corrobora para afirmar sua competência como construtora de conhecimentos, capaz de expressar o que pensa, sente e produz, sujeito ativo e participativa.

Por outro lado, complexa pela diversidade de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, reconhece-se a escola como campo profícuo para esta e outras investigações na contemporaneidade.

No percurso metodológico da pesquisa ora apresentada, o diálogo fio condutor busca perceber a presença da diversidade religiosa, identificando como e se os sujeitos são ouvidos, quais desafios enfrentam e quais os caminhos propostos em manifestações religiosas.

No percurso, para a escolha do campo, foram realizadas observações em três escolas públicas estaduais localizadas na Baixada Fluminense. Esse movimento inicial denominado “observações exploratórias” trata-se de uma fase preliminar para aprofundar as informações, orientar e preparar a escolha e a entrada no campo, além de possibilitar avaliar, definir ações e critérios para escolha dos sujeitos, indicando os “instrumentos metodológicos e a sua forma de utilização” (Freitas, 2002, p. 33).

As observações exploratórias oferecem pistas da complexidade do tema da religião na escola e possibilita captar e compreender as posturas dos sujeitos de pesquisa sejam professores e funcionários ou gestores da escola e identificar posi-

cionamentos diante das questões religiosas, da disciplina do ensino religioso e da própria religiosidade.

Com as observações exploratórias favorecem a abertura pesquisador-escola abertura à pesquisa (receptividade e acolhimento), o interesse pelo tema identificou-se como campo de pesquisa, uma escola da rede pública estadual, localizada em Nova Iguaçu, município da Baixada Fluminense/Rio de Janeiro.

Por sua estrutura e demanda, é considerada de pequeno porte, e conta com quatro salas de aula, secretaria, sala de direção, refeitório, sala de professores compartilhada com a sala de leitura, quadra de esportes e uma pequena área ao ar livre. E atendia oito turmas, uma para cada ano de escolaridade do segundo segmento do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos), sendo divididas igualmente em dois turnos, ou seja, quatro turmas no matutino e quatro no vespertino, totalizando trezentos e oito matrículas, assim distribuídas:

**Tabela 1 – Matrículas por Ano de Escolaridade**

Matrículas 6º ano EF	<b>74</b>
Matrículas 7º ano EF	71
Matrículas 8º ano EF	89
Matrículas 9º ano EF	74

Fonte: Dados do <http://www.qedu.org.br>

Além da escola, a partir dos critérios de abertura e diálogo, foram realizadas observações em uma das turmas do 6º ano de escolaridade, durante nove meses (março-dezembro/2018) a fim de escutar e conhecer nas interações com seus pares e com adultos dentro e fora de sala de aula (nas horas vagas, recreio, e em eventos fora da escola) o que, como e quando as crianças falam, praticam e escutam a religião.

O ingresso da criança no 6º ano pode ser considerado um período de transição tendo em vista que marca a saída do primeiro segmento do Ensino Fundamental em que, na maioria das escolas, é atendida por um único professor multidisciplinar e o ingresso no segundo segmento em que com o ensino, compartilhado por disciplinas, e ministrado por diferentes professores.

Nas observações, a escuta de narrativas e diálogos aponta que essa transição é, para alguns, um momento de mudança em sua vida escolar que não sinaliza para arranjos mediante as condições socioeconômicas das famílias. Conforme re-

lato a seguir esses momentos podem ser compreendidos comentados pelas crianças e possibilitar o diálogo com diferentes realidades.

### **É preciso deixar tudo para trás**

Antônio: A minha vida toda eu estudei em escola particular. Eu não conhecia a maldade, conheci aqui. As pessoas acham que escola pública é uma bagunça. Aqui a diretora é maravilhosa, ela trata as pessoas com carinho e não tem cara de mau. Na outra escola eu tinha medo da diretora. Meu pai me falou para seguir o que a bíblia ensina: é preciso deixar tudo para trás.

Pesquisadora: E o que você precisa deixar?

Antônio: Não posso falar palavrões e fazer coisas erradas (Siqueira, 2019, p. 39).

Antônio faz uma análise da mudança de instituição e aponta para a diferença da postura das gestoras da escola pública e privada e ressalta o ambiente acolhedor e relacional da escola pública. Por outro lado, ao analisar o seu processo de mudança de contexto, menciona a instrução de seu pai de que é “*para seguir o que a bíblia ensina: é preciso deixar tudo para trás*”, revelando sua identidade religiosa e familiar em que além de mudar o ambiente há uma expectativa de mudança de comportamento, é deixar de falar palavrões e fazer coisas erradas.

## **4. O campo, o objeto e seus contextos**

Como em outros lugares, a educação brasileira desde seus primórdios esteve sob o domínio de congregações religiosas, assegurando a transferência do papel educativo das comunidades e das famílias para a instituição escolar, sob a tutela da Igreja. Esse modelo educativo, no entanto, corresponde às exigências e expectativas da República que tinha perspectiva de controle da educação e, para isto amplia seu papel institucional e estatizado dos sistemas escolares, ambicionando tornar-se espaço privilegiado de formação, senão o único, especialmente para as classes populares. Um projeto não consolidado.

Nóvoa (1991) localiza na escola nascente o trabalho de reprodução das normas e de transmissão cultural, entretanto, acompanhada da possibilidade de produção e de transformação.

(...) podem-se observar duas fases na história da escola a partir do século XVI: a primeira, que vê a dominação da escola pela Igreja, dura até a segunda metade do século XVIII; a segunda, onde a escola está a cargo do Estado, estende-se até nossos dias. Elas não

distinguem duas histórias, mas antes dois momentos de um mesmo processo: a escolarização das crianças (Nóvoa, 1991, p. 114).

Na história contemporânea, as políticas educacionais preconizam uma escola para todos e, que tem na diversidade a sua principal característica. Assim, aqueles que, antes, não tinham acesso à educação foram incorporados às escolas públicas brasileiras, desafiando-a.

A escola, como espaço da educação institucionalizada tem como premissa a pluralidade e a perspectiva sociocultural, onde culturas e identidades se cruzam, se afetam e se transformam. Espera-se que nesse espaço de multiplicidade de sujeitos, a diferença seja elemento potencializador de uma educação humana com respeito, tolerância, escuta e diálogo. Para que essa forma de educação possa ser concretizada, aposta numa ética cidadã na qual os valores necessários à dignidade humana sejam garantidos a todos, sem exceção.

Abordar a escola como campo de pesquisa requer olhar e estudo interpretativo, compreensão da sua singularidade (Sarmiento, 2011). A partir daí, compreende-la pelo seu contexto, no qual a diversidade e a individualidade estão presentes evoca um pensamento ético e leva a questionar: I. Para onde caminha a educação das crianças?; II. Perdeu-se a capacidade de seres dialógicos, de estar verdadeiramente abertos ao outro?

Por outro lado, a busca por compreendê-la enquanto instituição social, responsável pela formação dos sujeitos e que têm como um de seus papéis fundamentais a transmissão da cultura e do conhecimento, leva aos estudos de Nóvoa (1991) que apresenta a escola partir das perspectivas histórica, social, política, econômica e cultural.

Contextualizando a escola, escolhida como campo da pesquisa ora apresentada, ressalta-se que está localizada em um bairro residencial na região de fronteira entre o município de Nova Iguaçu e outro, na Baixada Fluminense sub-região da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), engloba os municípios de Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica.<sup>1</sup>

Em seus primórdios, o município de Nova Iguaçu foi habitado por indígenas Jacutingas, mas após o processo de colonização, iniciado no século XVI e com a divisão do território brasileiro em capitanias hereditárias, estabeleceram-se fazendas de cana-de-açúcar, passando assim a ter uma formação social assentada na

existência da grande fazenda ou engenho com mão de obra escrava. Com a descoberta do ouro no século XVIII e a produção do café no século XIX, intensifica-se a dinâmica econômica voltada à logística de escoamento de produtos vindo do interior do país (Silva, 2017), a região muda de característica.

A história de Nova Iguaçu está ligada à ocupação do entorno do Rio Iguaçu, que facilitava o escoamento da produção. Anos depois, com a construção das rodovias que cortam o município, houve a substituição da via fluvial pela via férrea, e Nova Iguaçu entrou em processo de industrialização e passou a exercer importante atividade comercial na Baixada Fluminense (IBGE, 2011). Atualmente, é o quarto município mais populoso do estado com uma população estimada em 818.875 habitantes<sup>2</sup> (IBGE, 2018).

No cenário educacional, o município ocupa no ranking das 92 cidades do Estado Rio de Janeiro, a 77<sup>a</sup> posição desde 2015, quando os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental tiveram nota 3.6 no IDEB.

**Tabela 2- Educação no Município de Nova Iguaçu**

IDEB – Anos finais do E. Fundamental [2015]	3.6
Matrículas no E. Fundamental [2017]	110.275 matrículas
Docentes no E. Fundamental [2015]	6.221 docentes
Número de estabelecimentos de E. Fundamental [2017]	388 escolas

Fonte: IBGE<sup>3</sup>

Em relação à taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos), o município ocupa a posição 82 entre as 92 cidades do Estado e 4435 das 5570 cidades do Brasil.

No que diz respeito à religião, dados do censo de 2010, realizado com pessoas a partir de 10 anos de idade ou mais, possibilitam conhecer as 22 categorias e subcategorias que caracterizam o país: Sem Religião, Budismo, Candomblé, Católica Apostólica Brasileira, Católica Apostólica Romana, Católica Ortodoxa, Espírita, Espiritualista, Evangélica, Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, Islamismo, Judaísmo, não determinada e múltiplo pertencimento, novas religiões orientais, Testemunhas de Jeová, Tradições Esotéricas, Umbanda, Umbanda e Candomblé, outras declarações de religiosidades afro-brasileira, outras religiões, outras religiosidades cristãs e não sabe.

**Tabela 3 – Amostra: Religião/População residente em Nova Iguaçu**

Sem religião, Ateus e agnósticos	168.600	21%
Budismo	942	0,12%
Candomblé	3.333	0,41%
Católicas (apostólica brasileira – apostólica romana- ortodoxa)	266.708	33%
Espírita	20.914	2,60%
Espiritualista	162	0,20%
Evangélica	294.099	36,60%
Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos últimos dias	141	0,02%
Islamismo	58	0,007%
Judaísmo	92	0,01%
Não determinada e múltiplo pertencimento	3.520	0,40%
Novas religiões orientais	382	0,05%
Testemunha de Jeová	7.123	0,90%
Tradições esotéricas	646	0,08%
Umbanda	3.787	0,47%
Umbanda e Candomblé	7.302	0,90%
Outras declarações de religiosidade afrobrasileira	182	0,02%
Outras religiosidades	73	0,009%
Outras religiosidades cristãs	24.290	3,00%
Não sabe	1.120	0,14%

Dados extraídos da amostra Censo 2010

Os dados apresentados e as categorias e as subcategorias disponibilizadas pelo censo possibilitaram uma análise contextualizada partindo das informações do nível macro (o município, o estado, o país) em diálogo com as do nível micro (a escola – campo de pesquisa). Diante disso, o cruzamento dos dados do censo de Religião/População residente no país e no município pesquisado com os das religiões autodeclaradas pelos responsáveis nas fichas dos alunos<sup>4</sup> apontou para a presença de diferentes credos religiosos na escola, entre eles, Testemunha de Jeová, Católica, Evangélica, Adventista, Espírita Kardecista, além daqueles que se declararam sem religião. Essa constatação implica na pesquisa com as crianças sobre o diálogo inter-religioso, como movimento de, em diálogo, observá-las e ouvi-las a fim de identificar como e se compreendem a sua religiosidade e como percebem o diálogo inter-religioso.

O diálogo inter-religioso toma corpo na complexidade dos diferentes universos de sentido e das suas relações históricas e trata-se de um tipo de relação entre

as diversas religiões e convicções, onde não se procura nem anular o que caracteriza determinada crença, nem construir algo de novo.

### **5. Observar, ouvir e registrar: a pesquisa com crianças**

Observar, ouvir e registrar o que as crianças expressam nas diferentes linguagens que mobiliza – falas, brincadeiras, músicas, danças ou peças teatrais – relacionadas à religião e, o modo como os professores agem e reagem às manifestações dos estudantes foi um movimento ético e estético da pesquisa que exigiu observação, a roda de conversa e entrevistas em busca de uma aproximação dos sentidos produzidos nas falas, práticas e comportamentos de modo a abrir possibilidades para compreender as concepções que as crianças mobilizam em suas ações.

As observações, com descrição densa em diários de campo, forneceram pistas para a compreensão da circulação do tema da religião na escola; a análise documental possibilitou conhecer dados que singularizam os sujeitos; a roda de conversa, entendida como metodologia, possibilita o diálogo e viabiliza a relação entre a pesquisadora e pesquisados e, as entrevistas apontaram caminhos dos modos como as crianças percebem a presença da religião na escola.

Deste modo, a metodologia adotada aposta nas relações, na opção de entrar em contato com os sujeitos, estabelecer diálogos, identificar tensões e conflitos, lidar com o desafio da alteridade, do conhecimento do outro.

O referencial teórico-metodológico, ancorado nos estudos de Mikail Bakhtin e Martin Buber é o caminho que orienta as observações das interações, entrevistas e rodas de conversa, nas quais se possa dialogar, ver e ouvir as crianças com escuta e olhar atento, a fim de registrar como a religião aparece no cotidiano escolar.

Segundo Bakhtin, somos seres polifônicos e “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.” (2003, p. 348). O eco dos discursos apreendidos desperta ressonâncias ideológicas e/ou concernentes à vida, não de maneira harmoniosa, mas na tensão e conflitos será expresso, no discurso formado por diversos discursos, ou seja, polifonia (Bakhtin, 2008). O ser humano se constitui polifonicamente e ele mesmo sem saber ou perceber, é resultado do mundo que o cerca.

Para Bakhtin (2003), as interações são chave para o entendimento do ser humano que se constitui em relação. Desse modo, na constituição dos sujeitos entendida de forma contextualizada na história e na cultura que vai sendo significada pela criança através do social, onde um influencia e contribui para si e para o outro, a religiosidade ocupa papel significativo.

O percurso de uma investigação possibilita ouvir e partilhar histórias, conhecer e compreender sujeitos e objetos que ocupam as cenas, junto com o imaginário que os envolve. Quem são esses sujeitos? Como e em quais condições vivem? O que pensam sobre os dados declarados por adultos, seus responsáveis? Eles optaram pelo ensino religioso? Essas questões iniciais nortearam a análise dos documentos arquivados nas pastas individuais das crianças (fichas preenchidas e entregues pelos responsáveis à secretaria da escola) e contribuíram para conhecer esses sujeitos na sua individualidade, e, sendo uma pesquisa comprometida com as crianças, foi preciso ouvi-las em diferentes situações.

As crianças expressam em suas falas, brincadeiras, músicas, danças ou peças teatrais, aspectos relacionados à religião? Caso sim, como os professores agem e reagem a tais manifestações? Há situações de embate que afetam diretamente ou indiretamente as crenças? Como alunos e professores se colocam; como reagem? Há aulas de ensino religioso? A escola oferece alternativas para os estudantes que não queiram participar? Caso sim, quais? A compreensão, análise e discussão dessas questões, implicam na definição do campo e dos sujeitos pesquisados. Todavia, tais escolhas foram o primeiro passo para o processo de pesquisa, visto que, a pesquisa emerge do campo.

A abertura à pesquisa, o interesse pelo tema e a oferta de matrículas do segundo segmento do Ensino Fundamental foram os critérios para a escolha das instituições. Nesse movimento, foi fundamental delinear o objeto de estudo, definir as questões iniciais, estabelecer os contatos para entrada em campo, localizar os participantes e os procedimentos e instrumentos de coleta de dados (André, 2005).

Neste percurso, o primeiro passo foi solicitar à direção das escolas a autorização para a realização da pesquisa. Em uma das escolas, ao expor a um dos integrantes da equipe gestora a questão de pesquisa – “O que as crianças, escutam, fazem e falam sobre religião na escola” – a resposta imediata foi de que as crianças não falavam nada sobre religião na escola. No entanto, depois de autorizada às observações exploratórias foram prontamente iniciadas.

Ainda nessa escola, professores e diretores, ao tomarem conhecimento do objeto da pesquisa, demonstraram interesse pelo tema e passaram a compartilhar experiências sobre o tema da religião e entre os depoimentos, destacamos o relato feito pelo professor Alex, professor de História do Ensino Fundamental:

#### **A surpresa**

Eu sou de religião cristã. Em uma turma eu tinha alguns alunos do Candomblé. Eles não se escondiam, falavam abertamente sobre sua religião, e isto me chamou a atenção. Então, pedi a uma das alunas que me explicasse a sua religião. Tive uma aula! Ela me explicou detalhadamente, aprendi muito. Fiquei surpreso! (Siqueira, 2019, p. 36).

A escola tem papel formador e, ao proporcionar trocas e compartilhar histórias, promove o respeito e a tolerância. Nessa narrativa, o professor fala com entusiasmo da conversa com a aluna e mostra abertura ao diálogo e reconhecimento de seu desconhecimento sobre a religião do outro.

Em outro dia de observação, fora do espaço da sala de aula, enquanto aguardava a entrada na sala de aula, um trio de meninos estava reunido embaixo da rampa e conversavam animadamente.

#### **O filho de Deus**

– “Você sabe quem foi Adão”?, Um deles pergunta.

O outro responde:

– Claro! O primeiro homem que Deus fez.

Inicia-se uma disputa.

– Então quero ver se você sabe responder quem foi Jesus.

O colega respondeu:

– O filho de Deus.

A brincadeira é interrompida pelo toque da campainha.

(Siqueira, 2019, p. 36).

Na brincadeira, os conhecimentos acerca de religião ganham contornos de um jogo de desafio com perguntas e respostas. Compreendida como elemento da cultura produzida historicamente nas relações sociais, a brincadeira expressa significados, valores e costumes. Para Carvalho, “jogo, brinquedo e brincadeira representam formas singulares de compreensão e apreensão do mundo pelo ser humano, especialmente pelas crianças” (2008, p. 3).

No diálogo mediado pela brincadeira, são caracterizados os contextos nos quais as crianças estão inseridas e o quanto eles influenciam e constituem as suas ações, ou seja, suas falas demonstram um conhecimento da história cristã.

De acordo com Corsaro (2002), no faz de conta, as crianças evidenciam as experiências de suas vidas. O autor faz menção às rotinas familiares e assinala que observando as crianças, é possível conhecer, no passo a passo de suas brincadeiras, sua forma de compreensão da realidade de adultos e de seus papéis. Ainda segundo o autor, as crianças se apropriam criativamente das informações do mundo adulto para, a partir delas, produzir suas próprias culturas de pares. Desse modo, em meio às informações e ao ato de brincar, vão estabelecendo simultaneamente tanto a cultura de pares quanto a reprodução da cultura adulta.

As situações descritas foram registradas durante as observações exploratórias, em que após olhar e escuta atenta, conversas com diretores, professores e crianças, o campo trouxe questões além das que foram propostas inicialmente. Tal compreensão aponta para o fato de que quando se está presente, com olhar profundo e inteireza na relação, o diálogo pode acontecer (Zuben, 1974).

Ao tomar ciência da proposta de pesquisa, diretores e professores afirmaram que as crianças não falam sobre religião na escola e, aproveitaram para relatar situações pessoais vivenciadas junto a elas ou indicar a aula de ensino religioso como espaço propício às observações.

Assumir a escuta das crianças, nas práticas institucionais e no que fazem entre si quando brincam, cantam, contam, comentam e falam durante suas atividades espontâneas ou propostas no espaço escolar, implica pensar o lugar por elas ocupado nas instituições, compreendendo que não reproduzem diretamente o mundo dos adultos e são capazes de estabelecer uma nova relação com o que lhes é apresentado. Diante disso, pesquisar o que as crianças falam, escutam e praticam sobre religião é reafirmar a importância das perguntas como possibilidade de produção de significações outras.

Nas observações, a religião aparece tanto nas conversas espontâneas entre as crianças quanto nas aulas e em produções escritas, contudo, em circunstâncias determinadas. As situações em que houve diálogo foram aquelas que as interações eram entre pares, criança-criança, ou seja, sem a presença e/ou intervenção do adulto. O jogo e a brincadeira constituíram os caminhos construídos pelas próprias crianças para a aceitação e acolhimento do outro e, portanto, estabelecendo o que segundo Buber é um diálogo autêntico (Buber, 2001), com disponibilidade a escuta do outro, em presença e reciprocidade.

De acordo com Buber, “a relação educativa é uma relação puramente dialógica” (Buber, 2014, p. 26). E para que isto acontecer é preciso que se estabeleça uma autêntica interação um “estar-com” que não é estático, mas dinâmico (Buber, 2012, p. 87), respeitando a pluralidade de manifestações de cada indivíduo, reconhecendo o outro.

Ao abordar de forma analítica o estado atual da diversidade religiosa, a escola enquanto espaço de circulação de diferentes sujeitos com suas religiões, sem religião além daqueles que possuem mais de uma tradição religiosa, é território para investigar os caminhos para o diálogo inter-religioso, considerando-o como possibilidade de ruptura de paradigmas pré-estabelecidos e a construção de uma nova mentalidade e, por conseguinte, com a desconstrução de preconceitos e discriminações, com o diálogo e tolerância a todas as religiões, além de apresentar sugestões e caminhos para a minimização de conflitos na sociedade de modo geral. Enquanto instituição social educativa responsável pela formação dos sujeitos, a escola tem como um dos seus papéis fundamentais favorecer o acesso às diferentes culturas e ao conhecimento.

Quando um sujeito acessa a escola ele o faz em sua inteireza, desse modo vem com as individualidades e subjetividades que o constituem, portanto, sua cor, gênero, orientação sexual, costumes, convicções políticas e pedagógicas e, obviamente com suas crenças ou descrenças religiosas (Barcellos; Andrade, 2014).

Sendo a religião uma das mais marcantes formas de expressão cultural – tão diversa em nosso país – ela adentra o cotidiano escolar, inevitavelmente, pois faz parte das marcas indenitárias dos sujeitos que a ela acessam (Barcellos; Andrade, 2014). Nesse sentido, é atual e necessário pensar e encontrar caminhos para uma convivência de respeito e aceitação do outro. As crianças, produzidas e produtoras de cultura podem contribuir significativamente nessa proposta conforme aponta o evento descrito a seguir.

**Ele nunca mais veio com o cordão.**

Em um dos dias de observação chego à sala e as crianças estão com tempo livre. Bela, sentada na última carteira, me convida para sentar ao seu lado e, sem muita parcimônia me pede ajuda para resolver os exercícios e, logo em seguida comenta:

Bela: - Acho isso errado. Não podemos ficar implicando com as pessoas.

Pesquisadora: Foi você ou outro colega que sofreu algum tipo de perseguição por causa da religião na escola?

Bela: Eu não. Mas, esses dias algumas pessoas ficaram implicando com o Juninho por causa do cordão que ele estava usando. Disseram que parecia cordão de macumba. Ele disse que não era. Acho isso errado, não podemos ficar implicando com as pessoas. Ele nunca mais veio com o cordão (Siqueira, 2019, p. 72).

Compreender as interpretações das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais ocultadas no discurso. Escutá-las permite descortinar outra realidade social, revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente (Pinto; Sarmiento, 1997).

O relato de Bela revela uma postura cuidadosa para com o outro, exposto a uma situação de intolerância pelo uso de um adereço que “parecia de macumba”. Ela questiona a postura das crianças, assinala a importância do respeito ao próximo e ressalta que, se Juninho professasse religião de matriz africana e o cordão fosse parte de seus símbolos, diante do ocorrido, ele não ficaria mais à vontade para manifestar-se.

A intolerância e a discriminação com as religiões de matrizes africanas têm sido objeto de estudos e pesquisas. Caputo (2012), ao pesquisar como a escola se relaciona com crianças de Candomblé, observou que são comuns as manifestações discriminatórias contra as práticas e símbolos dessas religiões.

De acordo com a LDB, o Ensino Fundamental no Brasil tem por objetivo a formação básica do cidadão mediante ao fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

No evento abordado, o tema da intolerância é apresentado por uma criança que se sensibiliza e mobiliza uma crítica à postura discriminatória que impediu a outra de afirmar seu credo religioso. Tal situação assinala a importância de uma escola que, de acordo com a legislação vigente, é laica. Defender a laicidade da escola é garantir o direito à expressão religiosa por parte das crianças aceitando sua dimensão humana, seu vínculo com as questões materiais e com símbolos e indagações espirituais. A ética, a solidariedade e o respeito ao bem comum devem ser diretrizes do trabalho cotidiano.

A proposta de tolerância como respeito ao pluralismo, como proposto por Andrade (2011), tem como desafio o conhecer e o reconhecer o outro, pois a falta destes torna o outro invisível e abre portas ao preconceito.

Pluralismo de ideias significa na prática pensar a escola composta de uma diversidade de estudantes com personalidades e percepções religiosas individuais e singulares, superando desse modo uma concepção unitária e fechada, equivocada, de que todos os participantes do universo escolar professam uma mesma fé, uma mesma religião. A intolerância que se baseia na crença da verdade absoluta é em geral de caráter religioso ou político. Necessitamos uns dos outros para a correção dos erros e para o avanço da verdade. É, nesta perspectiva, que a comunidade científica ganha seu valor. Se não há possibilidade de uma teoria ser refutável, o mais provável é que ela não seja científica, mas sim uma teoria dogmática (Andrade, 2009).

A intolerância é umas das expressões da violência – entendida como a ruptura das relações harmoniosas, justas e fundadas no diálogo e no respeito ao outro. E por ser uma das formas da violência, há que se interpelar sobre suas implicações e as exigências para que a real tolerância seja efetivada, sobretudo nos meios escolares e/ou acadêmicos.

### **Considerações Finais**

A multiplicidade e a complexidade das relações humanas e sociais convidam ao diálogo, entendido a partir de Martin Buber como encontro, momento de aproximação entre pessoas nos simples acontecimentos da vida, quando se está aberto às relações, ao reconhecimento do outro e do tempo em que se está com ele, ou seja, um encontro “entre” o Eu e o Tu na reciprocidade de uma ação vivida na sua inteireza em que os sujeitos inteiros, presente e em presença estabelecem laços, elos, conexões (Buber, 2001).

Fazer pesquisa com crianças e na escola suscita muitas questões e, situações, como as descritas neste texto. Tais questões e situações podem surgir tendo em vista o fato de que os sujeitos mantêm uma vida ativa dentro e fora da instituição escolar.

As observações e registro, em um movimento ético e estético, possibilitaram conhecer o que as crianças expressam sobre a religião em suas falas, brincadeiras, músicas e danças, além do modo como os adultos agem e reagem às suas manifestações.

No percurso, o reconhecimento da criança na sua inteireza enquanto sujeitos de suas ações, ou seja, o exercício de observá-las como indivíduos influenciados e influenciadores dos diálogos, possibilitou o registro de ações e situações que apontam uma conduta intolerante que, ora é indiferente às manifestações de seus pares, ora reproduz o discurso de preconceito que caracteriza e atualiza essa questão e acentua o papel da escola na construção de uma escuta que reconhece e acolhe as diferenças e aponta caminhos para o necessário diálogo que humaniza as relações.

No que se refere à educação, faz-se urgente a compreensão de que as práticas cotidianas, construídas com as crianças, sejam estruturadas no diálogo a fim de que Eu e Tu se afetem e atuem nesta relação com acolhimento e reciprocidade. Tomar o diálogo como tema de reflexão às propostas educacionais abre possibilidades de inserções como escutar as crianças, observar as relações e compreender a dinâmica escolar no seu fazer diário e cotidiano.

A posição responsiva e dialógica, diante das situações, implica entender o diálogo como relação e construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com o outro. Implica também atitudes para com o outro, podendo dirigir-se a coisas ou pessoas, voltando, conseqüentemente, para si e para o mundo (Guimarães, 2011).

Neste texto apresentamos o termo *escuta* que vai além da percepção auditiva e informações recebidas, envolve a compreensão da comunicação feita pelo outro com expressões corporais, gestuais e faciais, ou seja, a análise do processo de comunicação deve se atrelar às expressões que acompanham a oralidade da criança.

A criança e as infâncias tem sido foco de análise de várias pesquisas em variados campos do conhecimento. No campo da educação, em que este trabalho se insere, os desafios que tem se apresentado em reconhecê-la em sua inteireza enquanto pessoa em desenvolvimento (Buber, 2014), no sentido do olhar e ver o outro precisamente como ele é, com conhecimento íntimo de que ele é outro.

Assim, considerando que pesquisa é convite, proponho a ampliação e o aprofundamento de estudos e conhecimentos sobre o tema criança e religião a fim contribuir para que a criança seja vista e tratada em suas especificidades e singularidades, sujeito ativo criador e, não apenas com possibilidades, uma folha em

branco, homem do amanhã, o cidadão do futuro ou projeto de vida, de futuro, de sociedade e de mundo, um vir a ser.

Em resumo, almeja-se uma educação com equidade e qualidade, em uma escola plural, lugar onde o indivíduo tem acesso ao conhecimento universal, e onde há o equilíbrio entre as variáveis de qualidade da educação (acesso, permanência, fluxo transferência e aprendizagem) e variáveis sociais (raça/cor, nível socioeconômico e sexo). A escola como espaço onde crianças e adultos partilham aprendizados, tolerância, humanidade, segurança e reconhecimento da singularidade das diferenças.

### **Referências bibliográficas:**

- AMORIM, M. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, M. T; SOARES, S J; KRAMER, S. (org.). *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez Editora, 2003. p. 11-25.
- ANDRADE, M. *Tolerar é pouco? Pluralismo, mínimos éticos e práticas pedagógicas*. Petrópolis: DP et. alii, 2009.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber livros, 2005
- BAKHTIN, M. *Problema da poética de Dostoievski*. Trad. de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4º ed. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BUBER, M. *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BUBER, M. *Sobre a Comunidade*. Seleção e Introdução de Marcelo Dascal e Oscar Zimmermann. Trad. de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BUBER, M.. *Eu e Tu*. Trad. e Introdução de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.
- BARCELLOS, J. ANDRADE, M. A religião entra na escola pública: uma análise da intolerância religiosa na escola. In: *XVII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 2014. Anais do XVII ENDIPE. Fortaleza: UECE, 2014.
- CARVALHO, L. D. Infância, brincadeira e cultura. In: *Reunião anual da ANPED*, 31. Caxambu, 2008. Anais... Recife, p. 1-21. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-4926-int.pdf>. Acesso em: Acesso em 25/01/2019.
- CORSARO, W. A. *Sociologia da Infância*. São Paulo: Artmed, 2011.
- CORSARO, W. A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças. *Educação, Sociedade e Cultura*. Porto, Portugal, n.17, pp.113-134, 2002.

- CHRISTENSEN, P; ALISSON, J. *Investigações com crianças: perspectivas e práticas*. Porto: Ediliber, 2005.
- CRUZ, S. H. V. (org.) *A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 43-51.
- CRUZ, S. H. V.; CRUZ, R. C.A. A Perspectiva de crianças sobre a creche. *Eventos Pedagógicos*, v. 6, p. 155, 2015.
- FREITAS, M. T.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (org.). *Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREITAS, M. T. A pesquisa em educação: questões e desafios. *Vertentes*, São João Del-Rei, v. 1, pp. 28-37, 2007.
- FREITAS, M. T. A Abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Caderno de Pesquisa*, n. 116, pp. 21-32, 2002.
- GERALDI, J. W. A diferença identifica. A desigualdade deforma. Percursos bakhtinianos de construção ética e estética. In: FREITAS, Maria Teresa, JOBIM E SOUZA, Solange, KRAMER, S. (org.). *Ciências humanas e pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo, Cortez, 2003.
- GUIMARÃES D. *As relações entre os bebês e os adultos na creche: o cuidado como ética*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1995.
- KRAMER, S.; EDELHEIT, J. Religiões e religiosidade: o desafio de conhecer e reconhecer o outro. *Foro de Educación*, v. 16, pp. 57, 2018.
- KRAMER, S.; SANTOS, T R L dos. Contribuições de Lev Vigotski para a pesquisa com crianças. In: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno; TEIXEIRA, Elizabeth (org.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em Educação*. Belém: EDUEPA, 2011.
- KRAMER, S.; MOTTA, F. M. N. Criança. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM
- KRAMER, S. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola: leitura, escrita e formação de professores*. São Paulo: Ática, 2003.
- KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 4º ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Biblioteca da Educação. Série 1. Escola. v. 3).
- MELO, M. C. H. de. *Construção social do conceito de adolescência e suas implicações no contexto escolar*. Dissertação (Mestrado em Educação). Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2013.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias das suas vidas. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992.

PINTO, M.; SARMENTO, M. J. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: PINTO, M.; SARMENTO, M. (coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 1997.

ROCHA, E. A. C. Por que ouvir as crianças? Algumas questões para o debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, Silvia Helena Vieira (org.). *A criança fala: a escuta de crianças e pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008. pp. 43-51.

SARMENTO, M. J. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (org.). *Itinerários de Pesquisa – Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação*. 2º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011. Pp. 137-179.

SCRAMINGNON, G. B. S. *Ser criança, ser adulto, ser professor: encontro, diálogos e desvios com crianças de seis a dez anos*. Tese (doutorado em Educação). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2017.

SIQUEIRA, R. B. A. *O que as crianças escutam, praticam e falam sobre religião na Escola*. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2019.

VELHO, G. Observando o familiar. In: *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1981. pp. 121-132,

ZAGO, N.N. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.N. (et al.). *Itinerários de Pesquisa – perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. pp. 287-309.

ZUBEN, N. A. V. Introdução (p. I-LXXIII) e Notas do Tradutor. In: BUBER, M. *Eu e Tu*. São Paulo: Centauro, 2001.

### **Sites visitados**

[www.ceperj.rj.gov.br](http://www.ceperj.rj.gov.br)

[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

[www.museudeartedorio.org.br](http://www.museudeartedorio.org.br)

[www.qedu.org.br](http://www.qedu.org.br)

[www.rj.gov.br](http://www.rj.gov.br)

[www.unicef.pt](http://www.unicef.pt)

---

<sup>1</sup> <http://www.ceperj.rj.gov.br>

<sup>2</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/historico>. Acesso em 09.01.2019

<sup>3</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/panorama>. Acesso em 09.01.2019.

---

<sup>4</sup> Dados extraídos da ficha de matrícula/renovação de matrícula e/ou ficha opção pelo ensino religioso arquivados na pasta individual dos alunos.

Recebido em 22/10/2020, aceito para publicação em 11/12/2020.