

# **O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: o que as práticas revelam?**

## **RELIGION CLASSES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN TWO PUBLIC SCHOOLS IN RIO DE JANEIRO CITY**

**Jordanna Castelo Branco**

Licenciada em Pedagogia pela UFRJ

[jordaninha76@hotmail.com](mailto:jordaninha76@hotmail.com)

**Patrícia Corsino**

Professora adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ

[patriciacorsino@terra.com.br](mailto:patriciacorsino@terra.com.br)

### **RESUMO**

Este artigo busca fazer uma análise dos conteúdos e 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 e como e o que as crianças significam dessas aulas. Foi observado que nas aulas, dadas de forma ritualizada, as crianças rezam, cantam, ouvem histórias bíblicas moralizantes e doutrinárias, aprendem a obediência e o bom comportamento. Mas suas falas e ações revelam seus modos singulares de ver o mundo, refratando o discurso das professoras.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino religioso; Desenvolvimento infantil; Valores morais; Práticas pedagógicas

### **ABSTRACT**

This article has objective to investigate how and what kind of content are teaching to kids, between four and six years old, in ten religion classes in early childhood education, in two public schools in Rio de Janeiro city. It was viewed that in that classes, as a ritual, the kids pray, sing, listen biblical stories, to moralize and doctrine, and learn the obedience and good conduct. But the children's discourses and actions show the particularly way they see de world, refracting the speches of the teachers.

Key words: Early childhood education; Religion classes; Kids development; Moral value, Pedagogical experience

## O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO: O QUE AS PRÁTICAS REVELAM?

Jordanna Castelo Branco  
Patrícia Corsino

*Fingia que lata era um navio e viajava de lata. Fingia que vento era cavalo e corria ventana. Quando chegou a quadra de fugir de casa, o menino montava num lagarto e ia pro mato. Mas logo o lagarto virava pedra.*

Manuel de Barros

Antes de iniciarmos as reflexões sobre o ensino religioso em turmas de educação infantil da rede pública municipal do Rio de Janeiro, trazemos o fragmento de Manuel de Barros que, poeticamente, dá visibilidade à brincadeira, típica das crianças em idade pré-escolar, como a capacidade do imaginário infantil de criar um mundo onde tudo é possível, onde as coisas se transformam a partir de uma nova ordem dada pelas crianças. Assim, o viajar de lata como se fosse navio e o cavalgar no vento como cavalo fazem parte do pensamento das crianças dessa idade, que transitam entre o real e o imaginário. As brincadeiras revelam o quanto elas são sujeitos ativos e afetivos, capazes de produzir sentido sobre o mundo através de suas ações. São muitas as formas das crianças se expressarem, mas é através das brincadeiras que ressignificam o que vivem, pensam e sentem; interagem com seus pares, experimentam lugares e papéis, vivendo as regras sociais; criam e recriam a partir dos elementos de que dispõem; se apropriam da cultura em que estão imersas e também são produtoras de cultura.

Partimos do pressuposto de que as crianças são sujeitos ativos e de que suas ações, entendidas como simbolizações, colocam em movimento outras ações, participando ativamente da vida, do trabalho e da convivência com o outro. Como afirma Castro (2001, p. 109), “a ação da criança é condição de emergência do sujeito e do mundo. É pela faculdade do agir da criança que o mundo - artifício humano – pode ser compreendido. Cada ação, vista como acontecimento, sempre revela e re-cria o mundo humano”.

Nas interações que estabelecem, adultos e crianças apresentam possibilidades distintas de compreensão das experiências que compartilham. Diferenças nas suas percepções, nos entendimentos e sentidos construídos. Foi com este olhar que nos propusemos a observar as interações que se estabelecem entre os diferentes atores, professora e crianças e crianças entre si, e entre estes e os conhecimentos e conteúdos que perpassam as aulas de ensino religioso, em turmas de educação infantil. Como as crianças de quatro a seis anos se apropriam dos conteúdos

ensinados nas aulas de religião? Quais são esses conteúdos e como eles são abordados? O que relevam as falas, os gestos, as brincadeiras e expressões das crianças?

O interesse pelo tema se deu num duplo movimento. Por um lado, a pesquisa de campo da tese de doutorado de uma das autoras apontou a presença diária de orações, nas duas turmas de Educação Infantil das duas escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro que foram observadas. Antes do lanche, as crianças faziam um agradecimento a Deus: “Papai do Céu, agradecemos a nossa merendinha, amém”; no início do dia, uma oração do *Pai Nosso* e, depois do hino do Brasil, que era cantado às quartas-feiras por todas as turmas de uma das escolas, liam uma oração produzida pelas crianças na sala de aula. Indagávamos, então, o que a presença de orações nas escolas públicas estaria significando (CORSINO, 2003, p. 261). Também chamou a atenção a recorrência da presença de orações e de falas de cunho religioso nas turmas de Educação Infantil das escolas públicas, relatada por alunos de Pedagogia a partir das suas observações de estágio acadêmico, da disciplina Prática de Ensino de Educação Infantil. Fato que ganhou um desenho específico quando a outra autora deste artigo observou a presença de aulas de ensino religioso para as crianças de cinco anos na escola pública municipal na qual realizava o referido estágio. A educação religiosa organizada enquanto uma atividade curricular suscitou mais indagações: o que estaria sendo ensinado nessas aulas às crianças pequenas e como elas estariam aprendendo? Por outro lado, a pesquisa *O Confessionalismo do Ensino Religioso nas Escolas Estaduais do Rio de Janeiro*, coordenada pelos professores Ana Maria Cavaliere e Luiz Antônio Cunha, da UFRJ, reafirmou a presença de aulas de religião, no horário regular, em turmas de Educação Infantil da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Uma das professoras entrevistadas pela pesquisa era professora concursada pelo Estado do Rio de Janeiro e voluntária no município. Esses movimentos convergiram, então, para se pesquisar o que seriam as aulas de religião para as crianças de Educação Infantil e como elas se apropriavam dos conteúdos ali ensinados.

A pesquisa consistiu em observar dez aulas de Ensino Religioso, com duração de 30 a 45 minutos, que aconteciam uma vez na semana, dentro do horário normal das aulas, em turmas de pré-escola, de duas escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, localizadas na Zona Sul da cidade. As observações foram realizadas no período de maio a agosto de 2006. Na escola A, foram observadas três aulas em uma turma com crianças de cinco anos de idade, no período da manhã. Enquanto que na escola B, foram observadas sete aulas, no período da tarde, em duas turmas distintas compostas por crianças entre quatro e seis anos de idade. Foram também realizadas entrevistas semi-estruturadas com as professoras de turma e com as de ensino religioso.

Este texto tem como objetivo analisar o que emergiu do campo. Num primeiro momento, traçamos um breve percurso histórico pela educação infantil marcada pela caridade, filantropia e assistencialismo. Depois discutimos as questões que emergiram do campo: as aulas ritualizadas; as canções e orações; as histórias bíblicas como pretexto para ensinar preceitos morais e regras de bom comportamento; e como as crianças dão suas versões particulares ao que as professoras lhes apresentam, ora repetindo suas palavras, sem uma efetiva apropriação, ora entendendo-as simbolicamente, personificando o mal como o personagem do Lobo Mau. Concluímos, refletindo sobre o caráter proselitista dessas aulas, que não abrem espaço para se acolher e cultivar a diversidade cultural e religiosa e sobre a visão de infância e de Educação Infantil que desconsidera as falas e as especificidades das crianças que frequentam as turmas de Educação Infantil.

### **A educação infantil e o ensino religioso: um breve histórico entre encontros e desencontros**

O atendimento às crianças pequenas no Brasil tem sua história atravessada pelas condições de vida das mulheres, pela concepção de infância de cada época – já que a infância é uma construção social – e, também, pelas questões políticas e religiosas, pois a caridade, a filantropia e o assistencialismo estiveram bastante presentes nas instituições destinadas aos pequenos.

Desde os primórdios da colonização, as diferenças contrastantes da nossa sociedade, pela distribuição de renda e de poder, fizeram emergir infâncias distintas para classes sociais também distintas. O significado social dado à infância não foi e nem é homogêneo, pelas próprias condições de vida das nossas crianças. Na história do Brasil, a escolarização e a emergência da vida privada burguesa e urbana não foram os pilares que sustentaram a construção do nosso sentimento de infância, como postulam as teses de Ariès (1981). Del Priori (2000) afirma que a história da criança brasileira não foi diferente da dos adultos, tendo sido feita *à sua sombra*. Sombra de uma sociedade que viveu quase quatro séculos de escravidão, tendo a divisão entre senhores e escravos como fator determinante da sua estrutura social (CORSINO, 2003).

A escolarização no Brasil teve início no período colonial, com os jesuítas que, visando civilizar e catequizar os curumins e os órfãos da terra (como eram chamadas as crianças oriundas de ligações entre brancos ou negros e mulheres índias), criaram as Casas de Muchachos que, sob o regime de internato, afastando as crianças do seu convívio sócio-familiar, acabavam sendo para poucos. Ainda nesse período, foram criadas as Santas Casas da Misericórdia, que tinham como objetivo inicial guardar a vida das pessoas necessitadas e, posteriormente, passaram a acolher também as crianças abandonadas, os “expostos”, normalmente frutos de ligações clandestinas de mulheres brancas da elite ou de crianças pobres, mestiças, negras e índias. O Recolhimento dos

Meninos Órfãos da Santa Casa da Misericórdia, com a Roda<sup>1</sup> ocultando a identidade de quem depositava a criança, institucionalizou o abandono infantil e encaminhou ao trabalho precocemente os poucos órfãos que sobreviviam aos primeiros anos de vida<sup>2</sup>.

No final do Império e início da República, as iniciativas se deslocaram para as ações médico higienistas e jurídicas. A infância passou a ser enxergada como uma etapa do desenvolvimento humano, e as crianças passaram a ser entendidas como o futuro da nação. Com a valorização da infância, foi criado o Código de Menores, em 1927, e propagaram-se as instituições sociais nas áreas da saúde pública, do direito, da família, das relações de trabalho, da educação. Segundo Kulmann Jr (2001, p.81), nascia a assistência científica e a fé no progresso da ciência para superar a pobreza. Essa assistência, porém, preconizava o atendimento às classes desfavorecidas não como um direito, mas sim como um mérito para aqueles que fossem trabalhadores e que tivessem bom comportamento. Essas iniciativas buscavam a superação da idéia de caridade enquanto iniciativa individual para a pobreza, sustentando-se na filantropia, ou seja, na organização racional da assistência aos pobres. No entanto, as instituições filantrópicas também usavam a palavra caridade com o objetivo de atrair colaboradores das classes abastadas, não só financeiramente como também com objetivos políticos, com o apoio da sociedade no incentivo da atuação das primeiras damas. Os médicos e os juristas, ao fundarem suas instituições assistencialistas de caráter filantrópico, defendiam a laicidade, mas permitiam que em suas creches e seus asilos houvesse o trabalho de religiosos. Muitas delas mantidas por generosas quantias doadas pelos militantes leigos da igreja em nome da caridade.

Na primeira década do século XX começava a organização dos movimentos grevistas, que reivindicavam melhores salários e condições de trabalho. Junto com esses movimentos, ia sendo desenhada a legislação trabalhista e com ela o primeiro marco para que a educação das crianças pequenas viesse a fazer parte das propostas governamentais no Brasil. Entre os direitos previstos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), de 1943, estava a construção de creches pelas instituições de Previdência Social, em vilas operárias com mais de 100 casas e nos centros residenciais, que seriam organizadas e mantidas pelos empregadores. As creches seriam destinadas aos filhos, com menos de seis anos de idade, das mulheres trabalhadoras. As creches

---

<sup>1</sup> “A Roda era um dispositivo giratório de madeira, em forma de cilindro, que possuía uma abertura, inserido em uma parede, de forma que, como uma janela, desse acesso à parte interna da instituição ao ser acionado. A criança era depositada no compartimento, e o depositante rodava o cilindro para que a abertura se voltasse para dentro, preservando a identidade do depositante. A Roda funcionou no Rio de Janeiro até 1938” (COUTO e MELO, 1998, p.22).

<sup>2</sup> As crianças de oito a nove anos eram encaminhadas a fazendas, onde prestavam serviços, e posteriormente ao Arsenal da Marinha, onde executavam trabalhos nas embarcações (COUTO e MELO, 1998, entre outros).

das vilas operárias, porém, não foram muito diferentes das outras instituições de atendimento à criança pequena naquele período; eram tidas como um favor aos trabalhadores, e lá estavam presentes as mesmas idéias médico-higienista e a formação moral com a atuação de religiosos e militantes do catolicismo social.

A partir da segunda década do século XX, a caridade misericordiosa das iniciativas privadas, médico-higienistas, jurídicas e religiosas cedeu lugar às ações governamentais como políticas sociais. Essas políticas, porém, foram marcadas por ações compensatórias e desordenadas de caráter assistencialista e descontínuo e continuavam sendo executadas por instituições filantrópicas. Durante a Segunda Guerra foi criada a instituição símbolo da visão de atendimento à infância dos desfavorecidos, a Legião Brasileira de Assistência (LBA). Idealizada por Darcy Vargas, esposa do Presidente Getúlio Vargas, tinha como principal função a proteção da maternidade e da infância, o amparo aos velhos e desvalidos e a assistência médica às pessoas necessitadas. Em 1945, a LBA contava com creches, lactários e orfanatos distribuídos em mais de 90% dos municípios brasileiros, sem contar os hospitais vinculados a ela, em diversos estados. Todas essas instituições visavam atender aos filhos das trabalhadoras e contavam com a mão de obra feminina voluntária. O objetivo permanecia o mesmo das instituições assistencialistas privadas: a submissão das classes desfavorecidas, a aceitação do seu lugar na sociedade. Mas deixava de ser entendida como um favor aos pobres e passava ser vista como uma compensação ao pobre pelo seu trabalho (BARBOSA, 2006).

Com as mudanças no mercado de trabalho, o processo de urbanização acelerada e os movimentos sociais, a dinâmica familiar foi sendo alterada. Ampliou-se a participação da mulher no mercado de trabalho e expandiu-se o número de famílias chefiadas por mulheres. Esse quadro, junto aos acontecimentos do contexto internacional, motivou a luta por creches: a reivindicação de um espaço para as crianças, na perspectiva não apenas de guarda e cuidados, mas também de educação e inserção sociocultural. No final dos anos 70, os movimentos de luta por creches eram organizados com o apoio das Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica, baseadas na Teologia da Libertação e nas filosofias pastorais, e das Associações de Bairro. No início dos anos 80, o movimento ganhou mais corpo com a adesão das feministas. Paralelamente ao aparecimento e fortalecimento das lutas dos movimentos de exigência das creches e do Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, o cenário das políticas educacionais indicava mudanças. As pressões dos dois movimentos somados ao fim da ditadura militar resultaram em mudanças na política educacional e na criação de vários planos e projetos destinados às crianças da primeira infância.

Em 1988, com a nova Constituição, a educação passou a ser direito de todo o cidadão desde o nascimento. A Educação Infantil passou a ser um direito da criança, uma opção dos pais e um dever do Estado. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmou os direitos dos cidadãos de pouca idade, e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, concebeu a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. Logo, as crianças pequenas passavam a ser, legalmente, sujeitos de direitos, entre eles, o de acesso à creche e à pré-escola – instituições educativas, cuja finalidade é a promoção de um desenvolvimento integral das crianças com amplo acesso e inserção cultural.

Cabe ressaltar que, ao longo desse percurso, o vácuo deixado pela falta de consistência e de integração de políticas públicas voltadas para a infância abriu caminho para iniciativas privadas. As classes médias e altas da população passaram a pagar pelos serviços, e as classes populares tiveram que se organizar com seus poucos recursos. Portanto, de forma improvisada, em atendimentos domésticos, comunitários, a maioria sem instalações e equipamentos adequados e contando com pessoal sem formação específica, mantida com contribuições e doações e/ou com recursos públicos oriundos de convênios.

Esse repasse de verbas públicas às entidades assistenciais as legitima como intermediárias na prestação do serviço educacional à população, tarefa dos municípios, abrindo espaço para o uso político e religioso dos espaços de Educação Infantil. O baixo custo levou à aceitação da baixa qualidade do atendimento, vista até mesmo como necessidade para atender à demanda da população, evidenciando nos estabelecimentos conveniados e municipais indiretos o predomínio, ainda, de uma concepção educacional assistencialista “preconceituosa com relação à pobreza, descomprometida com a qualidade de atendimento” (KULMMAN Jr, 2001). Essa realidade, nos dias atuais, se estende especialmente às creches, que atendem a apenas 13,4% da população infantil brasileira de zero a três anos de idade. Além disso, somente 57,1% das matrículas são das redes públicas.

Colocando o foco no município do Rio de Janeiro, temos cerca de 18% das crianças de zero a três anos de idade atendidas em creches e 95%<sup>3</sup>, das de quatro a seis anos, frequentando escolas. As crianças de seis anos, desde 2000, já foram incluídas no Ensino Fundamental, e as de quatro e cinco anos frequentam pré-escolas públicas e privadas. Quanto ao ensino religioso, antes da lei municipal nº 3.228, de 26 de abril de 2001, que estabelece o Ensino Religioso Confessional nas escolas da rede pública de ensino do Município do Rio de Janeiro, em algumas escolas

---

<sup>3</sup> Dados gerados a partir do Censo Escolar de 2004 (INEP-MEC) e Censo Demográfico de 2000 (IBGE) por Corsino, para pesquisa realizada no âmbito do projeto Early Childhood Policy Review Project, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco – e Organização para o Comércio e Desenvolvimento Econômico – OCDE.

municipais, já havia aulas de religião lecionadas por voluntários, fora da grade curricular, sob a justificativa de ensinar valores éticos e morais às crianças. O ensino religioso, como parte integrante do currículo do Ensino Fundamental e da Educação Infantil das escolas da rede municipal de ensino, está contemplado no Núcleo Curricular Básico - Multi-educação, de 1996, como “enfoque religioso na pluralidade cultural sob a justificativa de que a potencialidade transformadora do sagrado se manifesta e mostra o quanto é importante, hoje, a busca de uma ética para o ser humano” (p.188).

Cabe a ressalva de que, com a lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, o ensino religioso nas escolas públicas passou a ser “de matrícula facultativa, parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas de qualquer forma de proselitismo” (artigo 33).

Como se observa, a educação religiosa é compreendida pelas instâncias públicas como parte de uma formação ampla e integral do sujeito. Sendo assim, perguntamos: como o ensino religioso acontece nas turmas de Educação Infantil da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro? O respeito à diversidade cultural religiosa é cultivado? Como as questões éticas são trabalhadas junto às crianças de quatro a seis anos de idade? Passamos, a seguir, para as questões que emergiram do campo.

### **As professoras e as aulas de religião**

Nas duas escolas observadas, durante as aulas de religião, as professoras de turma se retiravam, e as crianças ficavam sob a responsabilidade das professoras de religião, que eram mulheres, vinculadas às paróquias próximas das escolas, que exerciam trabalho voluntário<sup>4</sup>. As voluntárias da Escola A não tinham formação na área educacional, mas a da Escola B tinha nível superior em Pedagogia e, embora fosse voluntária no município, era professora concursada do Estado do Rio de Janeiro<sup>5</sup>.

As professoras de turma manifestaram nas entrevistas que as aulas de religião eram um *alívio*, um momento em que podiam descansar da rotina de sala de aula, um intervalo de trabalho, para

---

<sup>4</sup> Embora a lei nº 3.228/2001 regulamente o Ensino Religioso na Rede Municipal do Rio de Janeiro e autorize a abertura de concurso para professor da nova disciplina, não há na rede professores de Ensino Religioso concursados.

<sup>5</sup> Lei estadual nº 3.459, aprovada na Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em 14/10/2000, que estabeleceu o Ensino Religioso de caráter confessional e facultativo, mas obrigatório no horário normal de aulas nas escolas da rede estadual do Rio de Janeiro, para todo o Ensino Básico. A mesma lei autorizou a abertura do concurso para professores da nova disciplina, realizado em janeiro de 2004. O concurso exigia dos candidatos graduação com licenciatura plena e o credenciamento junto às autoridades religiosas competentes. Foram oferecidas 500 vagas, divididas em: 342 para católicos, 132 para evangélicos e 26 para outros credos.



tomar um café, mas usado muitas vezes para a preparação de materiais e de relatórios. Também viam o ensino religioso como uma forma de dividir a responsabilidade da transmissão de valores e do ensino da moral e da ética, entendendo-o como uma forma de *docilizar* as crianças e como possibilidade de preencher lacunas familiares – afetivas ou materiais. Nos seus relatos, a maioria não demonstrou oposição à realização dessa atividade nem questionou o proselitismo e o credo único ali professado. Só uma das professoras levantou questões até mesmo sobre a sua legalidade. No seu relato, porém, dizia que não tinha muito jeito de excluí-la do currículo, já que os pais não a questionavam a esse respeito – até aprovavam – e que também fazia parte de uma parceria entre a escola e a paróquia, que cedia seu espaço para reuniões, dava cestas básicas às famílias carentes, além de exercer aquela atividade há muitos anos.

O objetivo das aulas de religião para as crianças pequenas, segundo as voluntárias, “é fazer com que a chama da busca por um ser superior não seja apagada; é preparar a criança para a religiosidade”. Essa preparação, por sua vez, se refere à catequese, à evangelização, à doutrinação, aos princípios morais cristãos, ao amor ao próximo e à obediência. Uma das professoras da disciplina religiosa, numa das aulas, disse às crianças que “quando crescerem devem ser trabalhadoras e sempre ajudar os pais”. Os materiais usados com as crianças, como livros, figuras, desenhos para colorir e também as canções, remetem a símbolos do cristianismo e têm como finalidade garantir a fé, através da memorização, e um bom comportamento durante a escolarização. Nas palavras de uma professora, as aulas deveriam “engrossar o rebanho de fiéis”.

Vale mencionar que, em uma das escolas, houve dificuldades na continuidade das observações devido ao desconhecimento da direção quanto às normas da SME de desenvolvimento dessa atividade curricular. A pesquisa gerou um questionamento da direção sobre a legalidade ou não do Ensino Religioso nas escolas públicas; a direção demonstrou um desconhecimento da legislação educacional.

### **As aulas de religião: entre práticas e rituais**

As duas professoras de religião pertenciam ao mesmo credo religioso e, apesar de terem idades diferentes, de freqüentarem igrejas de localidades distantes uma da outra e de atuarem em escolas com público também diferente, possuíam práticas semelhantes, quanto ao tipo de atividades trabalhadas na rotina. Isso levaria a crer que poderiam estar seguindo uma mesma orientação. Porém, entendemos que a forte influência das idéias educacionais de Froebel – centradas na espiritualidade e nos preceitos morais e nas crianças como sementes que precisam de cuidados para germinar e crescer adequadamente – presentes nessas práticas faz parte das representações de senso comum sobre educação infantil e se encaixam bem nos objetivos e concepções das professoras.

Assim, observou-se que a concepção de Froebel de linguagem como exposição ou manifestação interior para o exterior, ou melhor, a linguagem servindo como elemento de ligação entre o mundo interior – alma e espírito – e o mundo exterior – natureza e produção humana – (KUHLMANN, 2001, p. 131) ficou bastante evidente numa das aulas em que a professora levantou as palmas das mãos para o alto e, “falando em línguas estranhas”,<sup>6</sup> disse para as crianças se concentrarem para ouvir o que Jesus estava falando com elas. Alguns minutos depois, a professora pediu que cada criança dissesse o que ouvira de Jesus.

- *Ele disse que ama a minha mãe.*
- *E os pais* – outra criança complementou.
- *Ele disse para eu ir dormir.*

Na mesma direção pedagógica, observou-se a presença de narrações com apoio de recursos como figuras e fantoches, conversas e canções exercendo funções disciplinares, servindo para saudações e ensino através da memorização de hábitos, atitudes e toda sorte de conhecimentos, de conceitos morais ou religiosos e como forma de aproximação de Deus. Era comum a presença de figuras e de variação do tom de voz durante a narração das histórias, que sempre remetiam a temas bíblicos, de fundo moral, que eram desenvolvidos como possibilidade de abordar os bons costumes e de fomentar a sua prática. As canções religiosas, utilizadas com muita frequência, geralmente, vinham acompanhadas de gestos ou coreografias, para memorização de símbolos e dogmas católicos. As observações revelaram que as aulas seguiam uma seqüência compostas das seguintes atividades:

1. Rezas e canções - ao iniciar as aulas de Ensino Religioso, as professoras pediam que as crianças se sentassem em roda e logo depois rezavam *o Pai Nosso* e/ou cantavam canções que giravam em torno de temas religiosos, acompanhadas de gestos e de entonações expressivos. A canção abaixo, por exemplo, havia um gestual de bater na porta:

*Toc- toc, toc-toc quem é que  
bate a porta? É o mau!  
Querendo um lugarzinho!  
Toc- toc, toc-toc quem é que  
bate a porta? É Jesus!  
Querendo a casa toda!*

2. Histórias em torno da temática bíblica - as histórias eram baseadas em passagens bíblicas como o Bom Pastor, o Filho Pródigo, o nascimento de Jesus, entre outras, e eram introduzidas com a finalidade de moralização das crianças, mas como se fizessem parte das experiências infantis. Um exemplo disso ocorreu com a história de uma criança que advertia o pai por ter roubado trigo do vizinho. A professora, antes de começar a contar a história, introduziu o tema

---

<sup>6</sup> Expressão usada pela própria professora.

dizendo que muitas vezes os pais fazem coisas com as quais as crianças podem não concordar. A professora se referia à honestidade. Mas, ao questionar às crianças a respeito das atitudes dos pais que elas não consideravam corretas, as respostas se referiram a pedidos ou solicitações não atendidos por eles. As crianças demonstraram que o fato de os pais fazerem algo errado ou incorreto era algo comum, já que para elas se tratava de atitudes que iam contra os seus desejos: “eu pedi a meu pai para me dar um brinquedo mais ele não deu”.

3. Regras de bom comportamento e inculcação de valores - depois de cantarem, as crianças eram indagadas a respeito dos desdobramentos dos temas das canções, no seu cotidiano. As perguntas, muitas vezes, respondidas pelas próprias professoras, relacionavam-se direta ou indiretamente ao bom comportamento:

A professora após entrar em sala e cumprimentar as crianças, diz:  
- *O Senhor está conosco... Ele está aqui, ele está nos vendo.*  
- *Como ele vê se está no céu?*- pergunta uma das crianças.  
- *Ele é espírito.... Ele é bom, não grita, não fala alto.*

A partir da história e dos seus questionamentos, eram trabalhados valores sob o ponto de vista do credo ali ensinado, não levando em consideração as falas das crianças nem suas diferenças culturais, sociais, familiares e religiosas. Predominavam os valores universais como o amor e o respeito ao próximo, mas a abordagem das professoras era dogmática, não dava margem a questões e discussões.

4. Atividades realizadas pelas crianças ao final das aulas – depois da história e das conversas sobre os valores, na Escola A, eram realizadas atividades gráficas como desenhar, colorir, cobrir pontilhados etc. As crianças tinham um livro de religião<sup>7</sup>, na verdade um caderno de atividades, no qual os preceitos religiosos eram seguidos de atividades de colorir figuras conforme a temática da história, procurar as letras do nome no caça-palavras do livro, entre outras. Analisando esse material didático, foi verificada a sua inadequação para as crianças de quatro a cinco anos de idade. Era nitidamente destinado a crianças alfabetizadas. O conteúdo do livro era voltado para a catequese e as atividades, além de textos e enunciados que exigiam mediação na leitura, apresentavam complexidade de resposta. Na Escola B, no final da aula, como fechamento, a professora propunha novas orações e canções de louvor a Deus ou com temas religiosos.

As aulas de religião seguiam essa seqüência de atividades que, repetida em cada encontro, criava uma regularidade de ações, caracterizando-se como um ritual. As professoras, ao ritualizarem as aulas, criavam um clima favorável à construção da idéia de pertencimento a um grupo e também ofereciam uma organização às crianças – que, antes mesmo das professoras chegarem na sala, já

---

<sup>7</sup> Na escola A são distribuídos livros didáticos da disciplina religiosa para os alunos de quatro a cinco anos, elaborados pela paróquia da qual a professora de Ensino Religioso faz parte.

se acomodavam, espontaneamente, em roda no chão. As histórias e canções partilhadas no coletivo favoreciam as interações, criando elos de coletividade entre os integrantes do grupo, chegando até mesmo a se estabelecer uma certa cumplicidade entre eles pela possibilidade de cada um falar um pouco da sua história.

As observações revelaram também os conteúdos abordados e as apropriações das crianças, o que será tratado a seguir.

### **O culto à obediência**

Como já dissemos, o conteúdo das aulas girava em torno de preceitos morais cristãos, abordados de forma hegemônica como um sistema de regras a serem obedecidas para o bem do grupo social de pertencimento das crianças. A obediência à moral cristã católica revelou ser um dos grandes objetivos a serem alcançados nas aulas de religião. A ênfase na obediência estava presente, de forma explícita ou camuflada, em todas as atividades, principalmente, nas falas que antecediam e que precediam as histórias, canções e rezas. O relato a seguir mostra as canções como pretexto para enfatizar a obediência.

Após a turma cantar uma música sobre os benefícios de cura, salvação e paz dados por

Jesus, a professora pergunta para as crianças:

- *O que Jesus mais gosta que tenha em nosso coração?*

- *Paz!*- responde a professora depois de várias tentativas das crianças responderem.

- *Obedecer aos nossos pais para Jesus ficar feliz* - fala uma das crianças.

- *Ter Jesus no coração é ter paz. Paz é obedecer* - complementa a professora.

No contexto das aulas, o bom comportamento deveria ser seguido mesmo que fosse necessário fazer ameaças ou chantagens para que as crianças não repetissem a infração. Referência à moral cristã se somava à pressão psicológica. Era dito para as crianças, por exemplo, que elas perderiam a paz de Cristo se falassem enquanto a professora estivesse falando ou se não prestassem atenção no que ela estivesse dizendo; que não podiam gritar, nem falar alto porque Jesus não queria ou não gostava. Durante as aulas, essas falas eram tão recorrentes que algumas crianças costumavam chamar a atenção das outras, usando o mesmo discurso.

Duas crianças estavam brincando de passar a mão nos cabelos uma da outra, quando a professora disse, um pouco nervosa:

- Quando faz bagunça, desobedece... a gente tira a paz!

- Ai, Ele (Jesus) fica nervoso? - uma das crianças pergunta.

Depois de alguns minutos as duas crianças voltaram a mexer nos cabelos umas das

outras. Uma outra criança, que estava próxima, se vira para elas e diz furiosa:

- *Para! Se não a gente vai perder a paz!*

Fazia também parte das ameaças, as professoras falarem de suas dificuldades para estarem ali, como ter que pegar mais de um ônibus para chegar à escola, ter idade avançada, estar acima do peso, entre outras:

As crianças não estavam prestando a atenção na aula e a professora, ao perceber, diz:

- *É um sacrifício para eu vir aqui. Tenho 70 anos... Cadê o amor? Vocês estão impedindo Jesus de estar nesse meio....*

A disciplina perpassava toda rotina. As professoras não aceitavam a movimentação das crianças e solicitavam o tempo todo silêncio para que pudessem ouvi-las. A recompensa pelo bom comportamento na aula seria a aprovação de Jesus.

### **Exaltação a Deus**

A exaltação a Deus ocupava um lugar importante nas aulas. Essa exaltação era trabalhada com canções e rezas acompanhadas de palmas e estalo de dedos e se dirigiam a Deus, Jesus e Maria :

*Jesus é maravilhoso! (bis)  
Ele salva! Ele cura!  
Ele faz feliz! Jesus é  
maravilhoso!*

As crianças pareciam gostar muito de todas as canções, pois cantavam sempre muito empolgadas e, algumas delas, aos berros. A empolgação não era muito diferente no estalar de dedos e no bater de palmas. Como parte do ritual da aula, quando a professora acenava para o momento de *louvor*, as crianças, automaticamente, já começavam a cantar ou a sugerir canções, mesmo que suas sugestões fossem ignoradas. As canções eram cantadas de forma muitas vezes mecânica, como acontecia sempre ao final da aula, quando as professoras cantavam: *Amém!* As crianças emendavam: *Aaaamém! Aaaamém! (bis). Amém, amém (bis).*

A empolgação demonstrada ao cantar, mesmo que fosse feita de forma mecanizada, parecia revelar que esses momentos eram de alívio, já que eram poucas as oportunidades que as crianças tinham durante as aulas para se mexer, tocar uma nas outras e se expressar com mais liberdade.

### **Conversa com Deus**

As conversas com Deus ocorriam no meio ou no fim das aulas e aconteciam através de rezas ou de uma espécie de recitar de um *mantra*. A oração do *Pai Nosso* era feita de olhos fechados, e todas as crianças tinham que repetir junto com a professora. A maioria das crianças não fechava os olhos, ficava olhando para o teto, roía as unhas, mexia nos sapatos, roupas, cabelos. Em alguns momentos, fechavam os olhos e repetiam a oração. Poucas crianças ficavam de olhos fechados do início ao fim da oração. Na outra maneira de falar com Deus, as crianças precisavam pôr as mãos com as palmas para cima sobre os joelhos e repetir com a professora algumas

palavras, o mantra. A professora, ao anunciar a atividade, dizia: “Falar com Jesus é igual a conversas com o amiguinho. Jesus sabe tudo, mas precisamos falar. Por isso a língua dos anjos”.

As crianças pareciam gostar desse momento da aula. Riam entre elas e cutucavam uns aos outros, antes de começarem o *mantra*. Mas, apesar de alguns sorrisos, repetiam com a maior seriedade as palavras ditas pela professora. Ao final do *mantra*, a professora perguntava às crianças o que Jesus tinha dito a elas. As respostas eram as mais diversas, iam desde conselhos até declarações.

*-Ele falou que gosta de todos.*

*-Ele falou que nos ama.*

*-Se eu comer eu vou ficar mais grande ainda.*

*- Ele falou que ama a Marinete.*

*- Olha gente, não é a Marinete da televisão não* – falou a professora num tom de reprovação.

### **Tudo é pretexto para se falar de Deus**

As professoras não perdiam oportunidades de falar de Deus para as crianças. Deus podia entrar em qualquer situação; dos acontecimentos históricos aos fenômenos naturais, davam um jeito de estabelecer relações entre eles e a religião.

A professora pega o globo sobre a mesa, põe o dedo sobre Portugal, arrasta o dedo até o Brasil e diz:

*- Os portugueses chegaram até aqui, no nosso país.* - prossegue a conversa como se fosse um dos portugueses que chegaram primeiro ao Brasil.

*– Vamos colocar uma cruz, por que é terra de Santa Cruz, terra de Jesus (...).*

*- Eles atravessaram a mata e acharam vários paus-brasil. Brasil vem de brasa. A brasa é que faz o fogo...* explica e continua:

*- Parece um brasil! Essa terra vai ganhar o nome de Brasil (...).*

*- O filho do rei que morava aqui levantou a espada e disse : Independência ou morte!*

*- Mas ele existe? Perguntou uma criança.*

*- Não! Agora é outro (...)* a gente tem que obedecer ao presidente do nosso país. Em cada estado tem governador, que tem que ser bom (...) Eu vim aqui ensinar vocês a ser gente grande boa.

A professora narrou uma boa parte da história do Brasil até o dia da independência, enfatizando a importância de Deus em todo processo, numa nítida tentativa de mostrar a presença e o desejo de Deus nas conquistas políticas. As crianças demonstravam desinteresse pela longa narrativa, fazendo caras e bocas, brincando com as próprias mãos e roupas e também conversado. Ficou evidente a inadequação da abordagem, mas a professora, imbuída da missão de evidenciar a importância de Deus para as crianças, parecia não se importar com a desatenção.

A chuva que caía, por exemplo, foi explicada como sendo de providência divina. Na explicação, a professora não negou os conceitos científicos da evaporação, mas aproveitou a oportunidade para mostrar a onipresença e onipotência de Deus. As crianças pareceram entender suas explicações de forma mística ou fantasiosa:

Num dia de chuva forte, ao chegar na sala, a professora percebeu que as crianças estavam prestando a atenção na chuva. Ela, então, procurou explicar todo o processo de evaporação que leva à chuva, dizendo:

- *Só estão aqui aqueles que não tem medo da chuva... Vocês sabem da história da chuva?*

- *Eu sei!*

- *Cai um monte de água.*

- *De onde?*- perguntou a professora.

- *Do céu.*

- *Então deixa a tia contar a história da chuva(...). O fenômeno da evaporação da água forma as nuvens.*

- *Tem alguém invisível lá no céu?* – pergunta uma criança. Mas professora não responde

e continua narrando:

- *A água para molhar a terra para nós bebermos. E tudo isso foi Deus que fez! Precisa ter medo da chuva?*

- *Não!* Respondem em coro.

- *Ela é boa para nós!*

- *Lá nos EUA as pessoas estão ficando sem casa por causa da chuva...*

- *Eu nunca mudo da minha casa* - fala uma criança e a professora completa:

- *Lá nos EUA as pessoas estão mudando de casa(...). Se tiver alguma chuva vamos pedir que o Senhor ajude. Vamos rezar pelos que estão sem casa por causa das enchentes?* Prossegue a professora que depois faz uma oração pelas vítimas das enchentes nos EUA, uma criança olha para a janela surpresa e exclama:

- *Tia , tá parando a chover!*

## **Doutrinação**

As professoras procuravam ensinar os dogmas e princípios que dão base ao catolicismo. Uma das professoras assim explica a ressurreição de Cristo:

- *Jesus morreu. Ele morreu feliz* - diz uma das crianças.

- *E ressuscitou! Ele morreu na sexta feira santa* - afirma a professora e em seguida pede para as crianças repetirem:

- *E como foi a morte dele?* - pergunta a professora.

- *Na cruz!*

- *Assim, ó!* - um dos meninos abre os braços como se estivesse na cruz.

- *Para nos salvar. Morreu na sexta-feira e ressuscitou no domingo* - conclui a professora.

Depois desse diálogo, a professora pediu para as crianças cantarem a canção:

*Ressuscitou, ressuscitou*

*Ele vive, ele reina para sempre*

*E vamos celebrar! Hei! Vamos celebrar! Oh! Ressuscitou o meu Senhor*

Uma das professoras contou o nascimento de Jesus em Belém, usando várias figuras. Entre elas, havia o desenho de um bebê e de José. Foi mencionado que José era carpinteiro, um dos motivos que as crianças fizessem comentários.

- *Este é Jesus.* - diz a professora mostrando a figura do bebê.
- *Careca?! -* interrompe surpresa uma das crianças.
- *Todo mundo que nasce é careca* - a professora explica e pula para outra parte da história.
- *Jesus ajudava o pai dele. Ele (José) trabalhava com madeira.*
- *Ele faz brinquedo!!!* - diz uma das crianças superempolgada, ao ver algum brinquedo na mesma figura em que estava Jesus ajudando o pai.

Essa relação entre fantasia e realidade não acontece somente nas falas das crianças, mas também nos gestos, na movimentação corporal e na maneira como elas se expressam. As crianças de seis anos, pela dispersão, pareceram mostrar menos interesse pelas atividades doutrinárias do que as mais novas. Em uma determinada ocasião, a falta de interesse foi verbalizada. Após rezar o Pai Nosso, uma das crianças de seis anos virou para outra e disse, baixinho: *Que saco!*

### **As crianças e as aulas de religião: Será que o Lobo Mau é o mal?**

Piaget, no seu livro *O julgamento moral na criança*, identifica as crianças de quatro a seis anos no estágio egocêntrico, caracterizado pela utilização de regras por imitação, sem ainda haver uma apropriação. O autor afirma que, nesse estágio, as crianças consideram as regras sagradas e intangíveis; não aceitam transgressões ou alterações, principalmente quando são impostas ritualmente por um adulto respeitado por elas, e as mudanças são entendidas como falta. A aceitação e a obediência das regras, porém, vão depender do tipo de respeito que predomina entre a criança e o adulto e do seu grau de submissão a ele. Por sua vez, essa submissão às regras morais não significa que foram internalizadas e que as crianças estão mudando, de fato, o seu comportamento. Elas consideram as regras sagradas, mas, por serem exteriores, não as praticam. Essas características foram observadas em várias situações em que as crianças cobravam uma das outras o que elas mesmas não cumpriam como, por exemplo, não bater no amigo, não gritar:

Duas crianças estavam sentadas juntas na mesma mesa, uma ao lado da outra colorindo uma das figuras do livro de religião, quando a professora se aproximou delas. Uma criança disse acusando a outra:

- *Ele bate!*
- *Quem?* - perguntou a professora
- *Ele ! ...*
- *Eu não!*
- *Bate sim!*
- *Você é que fica implicando comigo* - Responde a criança com agressividade e em seguida conta uma situação em que a outra criança lhe havia batido.

A repetição da fala dos adultos, por sua vez, não significa que as crianças estejam pensando da mesma forma que eles. O pensamento infantil tem a sua própria lógica. O episódio que se segue,



por exemplo, revela que a criança considera fácil falar desculpa, mas será que a professora entendeu que a criança se referia à emissão do som da palavra *desculpa* e não ao perdão propriamente dito?

A professora senta com as crianças em roda e fala de um desenho animado em que o personagem principal é uma criança e, segundo ela, esse personagem não faz bobagem, no caso, não bate nos colegas:

- *Você já viu o Pokemón?*

As crianças balançam a cabeça dizendo que sim. A professora prossegue, achando

ser bem sucedida:

- *Eles não fazem bobagem! Criança faz bobagem?* – pergunta, induzindo as crianças a

concordarem com ela e continua:

- *E o que você faz se fizer bobagem?*

- *Desculpa!!!!* - Gritam as crianças, querendo dizer que quando se faz bobagem pede-se desculpas.

- *Pedir desculpa é difícil?*- pergunta a professora.

- *Não! É fácil! Ó: des-cul-pa, des-cul-pa* - a criança repete, pausadamente, várias vezes a última palavra.

Também foi observado que a repetição e a regularidade no uso de palavras, versos, canções e gestos eram vistas pelas crianças de forma divertida. Símbolos religiosos, como o sinal da cruz, eram compreendidos como parte do seu mundo imaginário. Assim, mudavam a ordem das coisas, dando sua versão, à revelia do controle da professora. O bater na porta da primeira canção citada neste texto é um bom exemplo disso:

Após a professora contar a canção que tem um som e um gesto de bater à porta, pergunta às crianças:

- *Quem é o mau?*

- *É o Lobo Mau!!!!!!* - Uma das crianças responde com entusiasmo.

- A professora logo corrige a criança, dizendo:

- *É! Também pode ser* (diz desconcertada). *Uma bestezinha que a gente faz: mentir, bater no amigo, fazer bagunça* (ela acusa de forma sutil as crianças, pois quando entrara

em sala havia duas crianças brigando e as outras estavam brincando e correndo pela sala).

Para a criança, o bem e o mal se personificam nos personagens das histórias que circulam no seu universo sociocultural. O mal que bate à porta, para as crianças, é o Lobo Mau, já que em três histórias - Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos e O lobo e os sete cabritinhos - é este o seu gesto. Esse episódio marca bem a distinção entre o pensamento do adulto e o da criança. Mesmo quando crianças e adultos compartilham a mesma opinião, como nesse caso, a existência do mal, suas referências e pontos de vista são distintos uns dos outros e até mesmo incompatíveis, sendo difícil avaliar até que ponto as crianças podem entender e se aproximar dos objetivos das aulas de religião, perseguidos ardentemente pelas professoras.

## **Considerações Finais**

As aulas observadas revelaram que o ensino religioso nas Escolas A e B, embora aborde valores universais de respeito e amor ao próximo, tem cunho proselitista – objetivando o *engrossar o rebanho de fiéis*. O caminho utilizado pelas professoras para a doutrinação cristã vai da exaltação a Deus às orações e músicas de louvor. Crianças são chamadas a ouvir a palavra de Jesus, seja pela oração, seja pelas passagens bíblicas, contadas com a finalidade de evangelização. A obediência e o bom comportamento são cultivados como forma de conseguirem a paz de Jesus e são também impostos através de ameaças da desaprovação de Deus. As crianças são vistas nessas aulas de forma idealizada, como o papel em branco a ser preenchido pelo adulto que tudo sabe, como sementes e plantinhas a serem cultivadas no jardim da infância. Elas são chamadas a ouvir a palavra de Deus, mas suas palavras são pouco ouvidas. As professoras, imbuídas de sua missão, desconsideram a lógica do pensamento infantil e o espaço que se deve abrir nas propostas para acolher e cultivar a diversidade cultural e religiosa.

A apropriação pelas crianças de preceitos morais cristãos e de regras de comportamento dadas pelas professoras na faixa etária observada se faz inicialmente por imitação, num processo gradativo de internalização da palavra do outro. Assim, as crianças repetem o que ouvem sem questionamentos, algumas se tornam guardiãs das palavras das professoras, denunciando os transgressores, mas não se pode afirmar que são capazes de compreender as regras para praticá-las com consciência. Para Bakhtin (1992), as palavras alheias percorrem um caminho até tornarem-se próprias. Inicialmente, repetimos a palavra do outro, dando a impressão de que elas são nossas. Perguntamos: seria justamente por repetirem a palavra do adulto e darem, aos desavisados, a impressão de que se apropriaram da sua palavra que há séculos se investe em aulas de religião para as crianças pequenas?

As crianças ouvem atentamente as histórias bíblicas e elas são espaços importantes de narrativa que se abrem no coletivo da turma para a troca de impressões e experiências. Mesmo sendo contadas com a intenção clara de transmitir um preceito moral e de cultivar a obediência, abrem caminho para a imaginação. Não poderiam abrir caminho também para a diversidade cultural, para o conhecimento de mitos, lendas e histórias de outros povos e de outras religiões, ampliando as referências das crianças, se fossem abordadas numa outra perspectiva? Por que o cultivo exacerbado da obediência na escola pública? Quem seriam os subservientes às regras que precisam ser mantidos alienados? As crianças pobres, como a história denuncia? Estaria ainda em curso nessas aulas uma pedagogia preconceituosa em relação à pobreza e descomprometida com a mudança? Será que o longo caminho rumo à conquista dos direitos da criança cidadã está invisível para essas professoras de ensino religioso?

Cabe ainda ressaltar que as falas das crianças também deixaram aflorar os seus modos de ver o mundo, refratando os discursos das professoras, subvertendo a ordem do adulto. Assim, falar desculpa é fácil, basta pronunciar a palavra, e não foi por acaso que o mal que batia à porta era o Lobo Mau. Poderia ser diferente?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BENJANIM, W. *Obras Escolhidas I: Magia e Técnica. Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BARROS, Manuel. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Planeta, 2006.
- BARBOSA, Ana Paula Tatagiba. *O que os olhos não vêem: práticas e políticas em Educação Infantil no Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal Fluminense, 2006.
- COUTO E MELO, Reconstituindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZILIO e outros (Org). *Infância tutelada e educação*. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p.20-38.
- BONAMINO, Alícia e LEITE FILHO, Aristeo. Elementos para a reconstrução da gênese das políticas sociais de Educação Infantil. Rio de Janeiro, 1995 (mimeo).
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. I Simpósio Nacional de Educação Infantil. In: *Conferência Nacional de Educação para todos*. MEC, Brasília, 1994, p.32-35.
- CAVALIERI, Ana Maria e CUNHA, Luiz Antônio. *O Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras: formação de modelos homogênicos*. 2005 (mimeo).
- CORSINO, Patrícia. *Infância, linguagem e letramento: Educação Infantil na rede municipal do Rio de Janeiro*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Departamento de Educação, PUC-Rio, 2003.
- DEL PRIORE, Mary. O cotidiano da criança livre no Brasil entre Colônia e Império. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- DEL PRIORE, Mary. O papel em branco, a infância e os jesuítas na Colônia. In: *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1992, 2ª edição, p.p. 10-43 e p.p. 61-112.
- KUHLMANN JR., Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, 2001.
- NUNES, Deise Gonçalves. *Da roda à creche: proteção e reconhecimento social da infância de 0 a 6*. Tese Doutorado, Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 2000.
- PIAGET, Jean. *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou, s./d..