

## O CASULO: o pioneirismo em educação infantil no interior da Amazônia nas décadas de 1970 e 1980

### THE CASULO: pioneering in early childhood education in the interior of the Amazônia in the 1970's and 1980's

Raimundo Jorge da Cruz Couto<sup>1</sup> - UFOPA  
Anselmo Alencar Colares<sup>2</sup> - UFOPA

#### RESUMO

Este trabalho aborda o pioneirismo em educação infantil iniciado em meados da década de 1970 no município de Juruti-PA, a partir de um convênio entre a Legião Brasileira de Assistência (LBA) e a Igreja Católica. O Projeto Casulo da LBA objetivava dar assistência compensatória às crianças pobres do país, mas em Juruti, a abordagem envolveu as crianças de todas as crenças e de condições financeiras, bem como fez parte de um projeto de emancipação popular que visava a formar lideranças para assumir os rumos políticos do município e, assim, materializar as políticas públicas que beneficiassem à população.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil; Emancipação Política; Ludicidade.

#### ABSTRACT

This work addresses the pioneering spirit in early childhood education that began in the mid-1970s in the city of Juruti-PA, through an agreement between the Brazilian Legion of Assistance (BLA) and the Catholic Church. The BLA's Casulo Project aimed to provide compensatory assistance to the country's poor children, but in Juruti the approach involved children of all faiths and financial conditions and was also part of a popular emancipation project that aimed to train leaders to take on the political directions of the municipality and, thus, materialize public policies that benefit the population.

**KEYWORDS:** Early Childhood Education; Political Emancipation; Playfulness.

**DOI:** 10.21920/recei72021723697715  
<https://dx.doi.org/10.21920/recei72021723697715>

<sup>1</sup>Mestre em Educação pela UFOPA, atua no seguimento da Educação Infantil em Juruti e como Técnico da UFOPA. E-mail: [jorgeccouto@hotmail.com](mailto:jorgeccouto@hotmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8197-3602>.

<sup>2</sup>Doutor em Educação (UNICAMP, 2003). Professor Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará. Lotado no Instituto de Ciências da Educação (ICED), Curso de Pedagogia e Programa de Pós-graduação em Educação. Coordenador do Doutorado em Educação (Rede Educa Norte - Polo UFOPA). E-mail: [anselmo.colares@gmail.com](mailto:anselmo.colares@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1767-5640>.

## INTRODUÇÃO

No início dos anos de 1970, chegaram a Juruti-PA as Irmãs Franciscanas de Maristella do Brasil, vindas de Recife-PE. Apesar de conter Brasil no nome da congregação, boa parte dessas irmãs eram europeias, mais especificamente, da região da Baviera, na Alemanha. Além de trabalharem na educação fundamental na cidade de Recife, as Irmãs Maristella atuavam nas comunidades pobres do nordeste brasileiro. Adeptas à Teologia da Libertação<sup>3</sup>, as religiosas ajudavam as comunidades pobres a lutarem por seus direitos, enfrentando a opressão das famílias ricas e, conseqüentemente, gerando tensões e aversão dos poderosos as suas atividades. Uma das religiosas que fora destacada para trabalhar em Juruti, chamada Brunhilde Henneberger, teve papel importante na estruturação de um projeto político para o município, envolvendo a educação infantil.

Assim que chegaram ao município, as irmãs franciscanas perceberam vários elementos contraditórios que precisavam ser combatidos, mas que demandavam tempo, muita paciência e, principalmente, recursos financeiros. Um dos principais problemas era a corrupção política e a consequente má gestão dos recursos públicos. Tal situação, contribuía para a precariedade no atendimento dos serviços básicos, principalmente nas áreas da saúde, de educação e de saneamento. Desse modo, era necessário urgentemente atender à população que precisava de atenção básica. O propósito, portanto, das religiosas não era fazer um serviço assistencialista para simplesmente atenuar a situação social de abandono, o princípio revolucionário era integrar os serviços básicos à emancipação dos pequenos lavradores. Assim, como havia a necessidade de dar educação elementar às crianças, era preciso também levar ao conhecimento de seus pais e mães a real situação de exploração em que viviam, o que não era tão simples. Seguindo o princípio de Gramsci (1999), a educação das massas em perspectiva revolucionária era a via principal para tirá-las da servidão.

Diante de grandes desafios, surgem também os questionamentos: como levar a cabo um projeto tão ambicioso em um local tão pobre financeiramente como Juruti nas décadas de 1970-1980? Como dar ensino de qualidade com equidade na zona urbana e rural se não havia profissionais capacitados para exercer a profissão do magistério? Com que recursos construir os prédios para os empreendimentos? As respostas estavam em Lukács (2010). Era preciso enfatizar a luta pelas melhorias sociais sem deixar de valorizar a ciência e a história. Tratar o ser amazônico em toda a sua essência, sem considerá-lo, em uma visão verticalizada, mero objeto determinado pelas razões econômicas, mas um indivíduo que interage na busca de superar as adversidades.

Era preciso unir forças para concretizar o projeto como, por exemplo: se não havia dinheiro suficiente para construir os prédios que beneficiariam a todos, então era preciso fazê-lo em regime de mutirão. E assim se fez, e dessa forma foram construídas ao longo de 30 anos 22 unidades de educação infantil, sendo 4 na cidade e 18 na zona rural, um moderno ambulatório para a época, ateliê de artesanato e cerâmica decorativa. Os trabalhos comunitários aproximavam as religiosas da população, gerando cumplicidade. O tempo que se tinha para reunir com os comunitários e tratar sobre a efetivação dos projetos sociais eram também momentos promissores de formação e de cidadania, em que se discutiam as deficiências estruturais do município; apontavam-se os responsáveis e buscavam-se alternativas. E, assim, logo chegaram à conclusão de que, para mudar a situação de abandono em que a cidade encontrava-se, era preciso que surgissem novas lideranças políticas formadas na vivência das atividades

<sup>3</sup> Movimento eclesial ocorrido na Igreja Católica a partir dos anos de 1960 em que se abordava os ensinamentos bíblicos em perspectiva social emancipatória.

sociais. A atuação social das irmãs franciscanas era baseada em quatro pilares: saúde, educação, construção de habitações populares e geração de renda. Iniciaram as atividades de saúde no ambulatório chamado Casa Samaritana; fundaram ateliê de artesanato: corte, costura e técnicas de cerâmica decorativa; iniciaram a construção de casas populares em regime de mutirão; tomaram para si a administração da escola paroquial de ensino fundamental Nossa Senhora da Saúde e, finalmente, fundaram o Projeto Casulo para atendimento de crianças em idade pré-escolar. O trabalho logo despertou interesse da classe menos favorecida e o ódio da classe política e dos donos dos latifúndios da região.

Este artigo tratará do pilar educação infantil e, para isso, contará com a contribuição dos registros documentais e fotográficos gentilmente fornecidos pela Paróquia Nossa Senhora da Saúde de Juruti e pela Associação Amiga das Crianças e Adolescentes de Juruti, atual entidade que administra as creches e pré-escolas. Será utilizado o termo Casulo para designar as instituições pré-escolares, pois, desde o início em 1976 até a presente data, é assim que a entidade é conhecida no município.

## O PROJETO CASULO

No ano de 1970, as Irmãs Franciscanas, ao visitarem as famílias do município, observaram a situação de vulnerabilidade das crianças. Pais e mães, em sua maioria lavradores, não tinham com quem deixar seus filhos pequenos quando precisavam sair para trabalhar na roça. Não havendo alternativa para deixar as crianças em um lugar seguro, eram obrigados a levá-las consigo para o trabalho ou deixarem sob a vigilância de outros parentes. De qualquer forma, o menor estava sujeito a enfrentar sérios problemas, como violência doméstica, sofrerem com doenças, bem como com os perigos da mata por estarem expostas às condições da natureza. Era preciso pensar em um local seguro e adequado para o desenvolvimento de atividades lúdico-educacionais para os pequenos e, dessa forma, os pais e as mães ficariam mais sossegados enquanto exerciam suas atividades laborais. Foi então que Irmã Brunhilde (Figura 1) elaborou uma proposta de creche e pré-escola para o atendimento dessas crianças.

Figura 1 - Irmã Brunhilde em atividades com as crianças



Fonte: Acervo fotográfico das Irmãs Franciscanas Maristella.

A proposta foi apresentada à prefeitura, porém sem retorno. Ao ser encaminhada para a Legião Brasileira de Assistência (LBA<sup>4</sup>) em Brasília, a proposta teve aceitação imediata. Em 1977, firmou-se convênio entre a Prelazia de Óbidos e a LBA, sendo que esta arcava com as despesas de alimentação, material didático e manutenção dos prédios e, em contrapartida, a Prelazia bancava o restante, principalmente, o pagamento de funcionários. Como a Igreja não tinha recursos suficientes para arcar com todas essas despesas, Irmã Brunhilde solicitava ajuda de seus conterrâneos, de organizações não governamentais internacionais - como a Adveniat<sup>5</sup> - e, principalmente, contava com uma rede de contribuições dos próprios comunitários, como doação de serviços e gêneros alimentícios produzidos na região.

Os pequenos lavradores e trabalhadores da zona rural e urbana logo compreenderam o quão primordial era a educação infantil para o desenvolvimento da cidadania de seus filhos e, por isso, não hesitaram em ajudar.

[...]o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 1999, p. 66).

Enquanto o modelo assistencial de creche e pré-escola seguiu um padrão pelo país, em que os locais que abrigavam as crianças funcionavam com pouca estrutura e serviam mais para alimentar e vigiar as crianças, em Juruti, o Projeto Casulo ganhou nova roupagem. Ao invés de os locais funcionarem como depósito de crianças, as áreas construídas foram pensadas no atendimento integral delas, com espaços suficientes para o seu desenvolvimento físico e motor, com variados brinquedos e, principalmente, o cumprimento de um planejamento anual rígido, baseado em treinamento semestral dos monitores e cozinheiros, objetivando sempre o bem-estar da criança. A necessidade constante de treinamento dos monitores era para compensar as condições educacionais precárias do município relacionadas à formação do magistério.

Todo o espaço físico era estruturado para que os pequenos sentissem-se respeitados integralmente a partir de sua perspectiva e de suas necessidades. Alguns pais e mães logo reclamavam que as crianças ‘só’ brincavam e não estudavam nos casulos. Então, percebeu-se a urgente necessidade de mostrar aos pais que a brincadeira era peça essencial para o desenvolvimento dos seus filhos. A partir das brincadeiras, as crianças desenvolviam as habilidades físico-motoras e interagiam com seus colegas, o que seria fundamental para a sociabilidade. Nesse sentido, a educação também atingia o entendimento e o comprometimento dos pais e das mães.

## O ambiente

A estrutura física dos Casulos seguia um mesmo padrão, tanto na zona urbana como na zona rural. A sala de aula era um espaço aberto, com amplas varandas cobertas para amenizar a

<sup>4</sup> Órgão federal fundado em 1945 pela primeira-dama Nancy Vargas, esposa de Getúlio Vargas. Nos anos de 1976 e 1977, a LBA inicia as atividades do Projeto Casulo com a intenção de promover a assistência à criança pobre a partir da creche e pré-escola. O princípio repassado pelo projeto era que o governo estava prestando um favor ao ajudar os pobres. Nos municípios, as atividades eram geralmente desempenhadas pelas primeiras-damas, o que servia de propaganda política aos seus maridos.

<sup>5</sup> Entidade filantrópica alemã que financia projetos humanitários em todo o planeta.

entrada luz solar e a água da chuva. Os parapeitos das salas eram de ripas coloridas, assim também como as mesas e os banquinhos. A intenção pedagógica era instruir as crianças sobre as cores básicas. O quintal era arborizado, gramado e com caixas de areia, onde a criança tivesse o máximo de contato com a natureza, podendo correr e até cair sem se machucar devido ao impacto com a grama ou com a areia. Todas as unidades tinham parquinhos rústicos em madeira. Nas comunidades rurais, os rios e igarapés faziam parte das atividades extraclasse do Casulo.

**Figura 2 - Espaço físico em 1988**



Fonte: Arquivo  
Associação

fotográfico e digital da  
Amiga das Crianças e

Adolescentes de Juruti.

O espaço físico, na filosofia do Casulo (Figura 2), tinha que inspirar o senso de liberdade na criança. Estar na sala de aula ouvindo o instrutor ou uma música e, ao mesmo tempo, poder ouvir e enxergar um pássaro ou apreciar o ruído do vento e da chuva era entendido como algo precioso, desde que fosse também estimulado pelo educador. Para Vygotsky (1991), o conceito de desenvolvimento é distinto nas crianças, cada uma tem o seu próprio ritmo, por isso a necessidade de alguém que a ajude nessa aproximação. Assim, em sua subjetividade, a criança é levada a perceber que o seu desenvolvimento depende da interação com seu meio social, que ora pode ser com seu professor ou mesmo com seu colega que já domina as técnicas daquele tipo de aprendizagem, e poderá também ser estimulada a compartilhar o que já aprendeu.

A raiz das restrições situacionais sobre uma criança situa-se no aspecto principal da consciência característica da primeira infância: a união de motivações e percepção. Nesta idade, a percepção não é, em geral, um aspecto independente, mas, ao contrário, é um aspecto integrado de uma reação motora. Toda a percepção é um estímulo para a atividade. Uma vez que uma situação é comunicada psicologicamente através da percepção, e desde que a percepção não está separada da atividade motivacional e motora, é compreensível que a criança, com sua consciência estruturada dessa maneira, seja restringida pela situação na qual ela se encontra (VYGOTSKY, 1991, p. 64-65).

Um espaço seguro, aconchegante, prazeroso, preparado e organizado para receber os pequenos será o primeiro passo rumo à aprendizagem. Isso significa que cada centímetro do local deveria ser pensado para a segurança e para a possibilidade de desenvolvimento das

crianças. Por exemplo, a maioria dos 22 casulos tinham proximidade com rios e igarapés, então, antes de as crianças chegarem, era obrigatório ser feito a vistoria no terreno e no barracão à procura de animais peçonhentos para evitar acidentes.

Outro pilar importante era a proibição de improviso. Todas as atividades tinham que ser feitas dentro de uma estratégia de aprendizagem, inclusive o espaço para a mudança de planejamento quando algo impedisse a execução de uma atividade planejada como, por exemplo, a mudança do tempo em uma atividade ao ar livre. Se a criança estava jogando bola, aquela atividade tinha que estar devidamente programada com todos os objetivos, inclusive, antes de cada atividade esportiva, deveria ser esclarecido o motivo da brincadeira e todas as suas regrinhas. O professor(a) de educação infantil (que na década de 1970 e 1980 chamava-se monitor) tinha sempre que estar atento para o espaço físico do terreno e cuidar para a participação de todos. Os esportes coletivos e ao ar livre eram importantes por vários aspectos: fortalecia a musculatura das crianças, contribuindo para seu crescimento; contribuía para o aprendizado sobre o senso de direção (meio, esquerda, direita, fundo, laterais); levava a criança a entender que no jogo há regras, assim como na sua vida e, principalmente, ajudava a compreender que o esforço e a superação no esporte são muito prazerosos quando há também a cooperação coletiva, algo que será fundamental para sua existência.

Dependendo das brincadeiras ou dos trabalhos, suas preferências mudarão. Há por certos amigos habituais, mas todos os seus intercâmbios se remetem a seus empreendimentos comuns. Estão unidos como o estão os colaboradores ou os cúmplices nos mesmos afazeres, nos mesmos projetos. A emulação na realização de um trabalho é o meio que têm de se avaliarem uns aos outros. O campo de suas rivalidades é o de suas ocupações. Disso resulta uma diversidade de relações de todos com todos, da qual cada um tira a noção de sua própria diversidade conforme as circunstâncias e, ao mesmo tempo, de sua unidade através da diversidade das situações (ALFENDÉRY, 2010, p. 101).

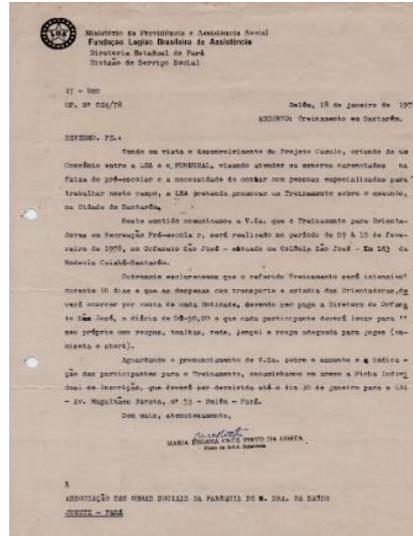
Para o monitor(a) de educação infantil chegar ao entendimento das dimensões educacionais relacionadas à primeira infância, era preciso intenso treinamento, até porque poucos contavam com o nível do magistério e, mesmo os que tinham esse nível de escolaridade, precisavam de treinamento devido às falhas na formação. Para isso, contava-se com a contribuição da LBA, bem como de oficinas e de reuniões de ajuda mútua entre esses educadores.

### Formação dos monitores

Pelo menos uma vez por ano, a LBA ofertava um treinamento<sup>6</sup> para os monitores na cidade de Santarém, expresso na Figura 3. Eram, no mínimo, dez dias de intenso treinamento, em que se aprendia as práticas diárias de tratamento com as crianças, como atividades recreativas e cantos. Apesar do curso ser proveitoso, era um sacrifício do ponto de vista financeiro, pois as despesas eram altas com passagens e hospedagem na cidade Santarém.

<sup>6</sup> Treinamento era o termo utilizado na época para designar a formação ou cursos de educação infantil, conforme expresso no documento da LBA (Figura 3).

Figura 3 - Ofício da LBA de 18.01.1978 sobre o treinamento de orientadores de recreação em Santarém



Fonte: Arquivo da Associação Amiga das Crianças e Adolescentes de Juruti (acervo digital do pesquisador).

Para resolver o problema dos gastos em Santarém, a própria coordenação do Casulo em Juruti começou a promover oficinas intensivas para os monitores(as), em que os mais experientes compartilhavam aprendizagens com os mais novos.

Figura 4 - Treinamento de monitores



Fonte: Arquivo fotográfico e digital da Associação Amiga das Crianças e Adolescentes de Juruti.

O monitor(a) de educação infantil do Casulo tinha uma extensa agenda a ser cumprida durante o ano. Sua missão era centrada no desenvolvimento da criança e, para isso, anualmente passava por uma bateria de treinamentos envolvendo jogos, confecção de brinquedos, oficinas de teatro e dança, técnicas para contar histórias e formação de cidadania (Figura 4). Na programação anual, a cada mês era mudado o tema gerador a ser trabalhado com as crianças. O

mês de maio era dedicado às mães e junho às festas, os outros meses poderiam ser destinados a tratar sobre as profissões de seus pais e de suas mães e demais temas conforme a necessidade de cada comunidade. O monitor tinha a função de estimular na criança à compreensão e à reflexão para a realidade de seu mundo como, por exemplo, a composição do ano em meses, semanas, dias, horas, minutos e segundos; nesse tempo, mudam as estações em que chove mais ou chove menos; seus pais e mães exerciam várias atividades importantes para a sociedade, no trabalho, na igreja ou no sindicato; as brincadeiras, contos e teatro levavam-nas a perceber sobre o justo e o injusto ou o bem e o mal. O tema gerador era o suporte básico do monitor(a) para a afirmação de sua dignidade e da criança.

Ainda que esta postura – a de uma dúvida crítica – seja legítima, nos parece que a constatação do “tema gerador”, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras. Detenhamo-nos neste ponto. Mesmo que possa parecer um lugar-comum, nunca será demasiado falar em torno dos homens como os únicos seres, entre os “inconclusos”, capazes de ter, não apenas sua própria atividade, mas a si mesmos, como objeto de sua consciência, o que os distingue do animal, incapaz de separar-se de sua atividade (FREIRE, 1987, p. 56).

Para o Casulo, o tema gerador era parte integrante do planejamento do monitor. Um planejamento de ensino pensado a partir das vivências dos alunos e nas condições do educador serve como efetivo instrumento de melhoria qualitativa do trabalho do professor em todos os níveis de atuação. Na educação infantil, deve-se pensar que não se pode desconsiderar o saber da criança, sua vida social e afetiva. Considerar o ser humano, trabalhar a criticidade, a preservação e a solidariedade, tendo a criança como agente ativo do processo, superando essa ideia que muitos professores insistem e acreditam que devem preparar pequenos para o ensino fundamental, ensinando-as a ler, escrever e contar, sem lembrar que ela é biológica, social, intelectual e emocional (KRAMER, 1995, p. 80).

Esse é o principal objetivo do planejamento voltado para a criança da pré-escola. Além de ser uma ação pedagógica essencial, deve-se trabalhar para que se possa superar a concepção mecânica e burocrática que se adotou no decorrer dos anos, situação criada pela própria escola que visa quase sempre ao feito e não ao efeito, ou seja, o trabalho pronto em detrimento da criatividade da criança. Além disso estimular na criança e no grupo o sentido da solidariedade: a educação ética é um dos princípios norteadores da educação infantil. Refletir sobre a valorização da solidariedade, do respeito ao bem comum, das diferenças culturais e de identidades, estimulando desde cedo a percepção de sua importância e do outro para a plena vivência em sociedade (DUARTE; BARBOSA, 2019, p. 4).

Mesmo com tantos atributos para desempenhar, os professores de educação infantil eram pouco valorizados economicamente pelas secretarias de assistência social. Diante de tanta cobrança e de trabalho árduo no trato com a criança, seria justo que fossem reconhecidos e remunerados dignamente. Somente com o advento da LDB 9394/96, no Art. 9º, Parágrafo IV, que se incluiu a modalidade como dever do Estado e com a criação do FUNDEB, Lei nº 11.494, foi que se possibilitou o pagamento dos profissionais da educação infantil, via Ministério da Educação, dando-lhes mais dignidade salarial e, conseqüentemente, contribuindo para o avanço da educação infantil.

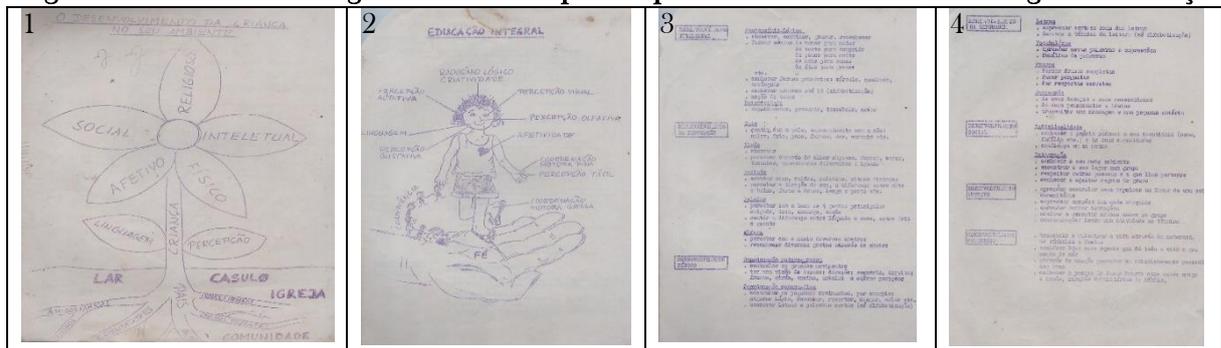
## Atividades educacionais

Ainda que seguisse um planejamento diferenciado do que era proposto pela LBA, o Casulo nunca deixou de adotar as orientações encaminhadas pela entidade federal. Havia sempre a preocupação com a saúde da criança e a parte da higiene corporal era priorizada. No banho coletivo, por exemplo, havia o tratamento de piolhos, limpeza das unhas, verificação do peso. Na reunião com os pais, era sempre enfatizada a necessidade da higiene ou se enfatizava a busca por tratamento de algo observado nas crianças, como cárie, micoses e demais doenças parasitárias. Contudo, a ênfase dos trabalhos estava em demonstrar para os pequenos que a atividade que envolve o desenvolvimento dos sentidos, da afetividade e da linguagem poderiam ser divertidas e prazerosas.

Tendo presente que o período de desenvolvimento humano correspondente à Educação Infantil tem “o brincar” como principal forma de a criança operar com o mundo, o educador infantil precisa organizar esse brincar, de modo intencional e sistemático, em favor do desenvolvimento linguístico da criança, o que significa compreender a aquisição da fala como apropriação das formas de organização da cultura humana. Para isso, é preciso criar atividades lúdicas (CERUTTI-RIZATTI, 2020, p. 5)

A dinâmica das atividades com as crianças seguia os mais variados conceitos pedagógicos. A partir da documentação e dos registros fotográficos, observa-se que havia nas atividades a influência de vários pensadores e correntes pedagógicas. A estrutura filosófica baseava-se nas ideias de Friedrich Froebel, em que se entendia a pré-escola como um lugar onde a criança deveria aprender os fundamentos importantes da vida, os elementos essenciais da verdade, da justiça, da personalidade livre, da responsabilidade, da iniciativa, das relações causais e outras semelhantes, não rigidamente sendo instruídas pelo professor na sala de aula, mas vivendo-as (KENDZIERSKI, 2012); Maria Montessori, com os jogos lógicos em madeira e toda a sistemática de anotações sobre o desenvolvimento de cada criança; Piaget e o desenvolvimento físico e intelectual a partir da construção do conhecimento por assimilação e acomodação e, para isso, contava-se com intenso estímulo visual e com atividades práticas (MOREIRA, 1999); Vygotsky (1991) e a fundamental integração da criança ao seu meio cultural, por isso, no planejamento do Casulo, tinham que ser acomodadas as festas, as celebrações, os movimentos e os compromissos da comunidade. Juntas, as ideias desses pensadores formam o Kindergarten, ou Jardim da Infância.

Figura 5 - Cartilha mimeografada utilizada para explicar o desenvolvimento integral da criança



Fonte: Arquivo da Associação Amiga das Crianças e Adolescentes de Juruti.

A Figura 5 representa o ponto central da filosofia do Casulo. Essa cartilha de 4 páginas foi extensamente divulgada ao longo de toda a existência do projeto, tanto nas reuniões com os pais e mães, como nos treinamentos com os professores. Mesmo desatualizada, ainda é possível vê-la nas atuais reuniões da entidade. A primeira página, baseada na ideia de jardim de infância, tinha como título “O Desenvolvimento da Criança em Seu Ambiente” e era explicitada da seguinte maneira: a criança era como uma planta que, para crescer viçosa, era preciso ter uma base forte ou bem “adubada”. Essa base era composta pela família, pelos amigos, pelos vizinhos, pelos orientadores (monitores), pela comunidade e pela igreja, assim, a criança desenvolvia plenamente a linguagem, a percepção, os aspectos afetivo, físico, intelectual, social e religioso. Observa-se que há uma preponderância do aspecto religioso, tanto na base quanto no topo da planta. Como a entidade mantenedora era a Igreja Católica, havia sempre a ênfase religiosa nas diretrizes educacionais do projeto. Apesar da aceitação de todas as crenças no Casulo, esse aspecto religioso era controverso devido ao aspecto da laicidade expresso da Constituição de 1988, em que o Art. 19, veda subvenções à entidade religiosa. Segundo Silva (2019), com o advento de normativas impulsionadas por forte apelo social, há a tendência de superação de uma base moral ligada à religiosidade para uma dimensão com base na racionalidade e respeito à pluralidade.

A página 2 da Figura 5 tem como título “A Educação Integral” e continua enfatizando o aspecto religioso como base do desenvolvimento do ser humano e mais outros aspectos: a convivência com os colegas e, para isso, estimulava-se atividades que envolvessem cooperação, como jogos e gincanas; desenvolvimento da coordenação motora grossa em que se envolvia atividades pesadas, como correr, pular, dançar, fazer força com braços e pernas (cabo de guerra, por exemplo); coordenação motora fina e percepção tátil, que exigia movimento mais refinado das mãos, como fazer esculturas de barro, desenhar, pintar, colar, criar arte; afetividade, saber a importância do cuidar do outro, respeitá-lo, abraçá-lo, amá-lo; percepção olfativa, que significava distinguir os diversos odores; percepção visual, que denotava compreender a visão geral, lateral, profunda, as cores, o belo, o feio; percepção gustativa, ou seja, saber distinguir os sabores amargo, doce, azedo, salgado; a linguagem, saber expressar-se verbalmente e corporalmente; saber ouvir, falar e saber escutar; e raciocínio lógico, que significava levar a criança a desenvolver a complexa arte de pensar.

O efeito sensorial de um movimento que o incita a se renovar logo se liga tão estreitamente a ele que o levará a se efetuar mesmo sem ter sido inicialmente produzido por ele. Com a iniciativa passando para a sensação, o aparelho motor se torna capaz de repercutir impressões sonoras ou visuais de origem indeterminada, desde que elas lhe sejam familiares. Mas a única ligação que

existe é entre elementos particulares nas duas séries, motora e sensorial (ALFANDÉRY, 2010, p. 84).

Nas páginas 3 e 4 da Figura 5, seria detalhado cada aspecto do desenvolvimento integral da criança como, por exemplo:

- Raciocínio Lógico: observar, combinar, gravar, reconhecer.
- Formar séries: do menor para o maior; do curto para o comprido; do pouco para o muito; do mais para o menos; do fino para o grosso.
- Conhecer as formas geométricas primárias: círculo, quadrado, triângulo.
- Aprofundamento dos quatro sentidos: calor, frio, peso, formas, dor, carinho, sons, ruídos, ritmos, alto, baixo, longe, perto, seco, úmido, cheiroso, fedido, dentre outros.

No item integração social, a criança é estimulada pelos adultos que a rodeiam a compreender e saber controlar seus impulsos em favor de algo que seja coletivo; expressar emoções de um modo adequado; ter iniciativa; concluir as atividades; criar o senso de responsabilidade.

Como a linguagem interior e o pensamento nascem do complexo de inter-relações entre a criança e as pessoas que a rodeiam, assim estas inter-relações são também a origem dos processos volitivos da criança. No seu último trabalho, Piaget demonstrou que a cooperação favorece o desenvolvimento do sentido moral na criança. Pesquisas precedentes estabelecem que a capacidade da criança para controlar o seu próprio comportamento surge antes de tudo no jogo coletivo, e que só depois se desenvolve como força interna o controle voluntário do comportamento (VYGOTSKY, 1991, p. 98).

Até 2006, o Casulo, antes da Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que ampliou o ensino fundamental para 9 anos, trabalhava também com alfabetização e tinha como base pedagógica o método de iniciação à leitura, que consistia no aprofundamento de temas geradores. Se o tema geral fosse o esporte, por exemplo, então, fazia-se uma competição envolvendo uma bola, mas antes dialogava-se sobre a importância do jogo, do esporte, suas regras e depois tratar-se-ia, especificamente sobre a bola. Depois de falar da bola, esmiuçar-se-ia a palavra bola, suas letras e seus fonemas. Apreendido o conceito de bola, partia-se para outras palavras com o mesmo fonema e letra, como bolo, bobo, bala, baba, lobo e pequenas sentenças: o lobo baba; a boa bola; a loba boba. Isso tudo apenas com os fonemas aprendidos a partir de bola. Assim, poderia-se fazer com todos os temas geradores levando sempre em consideração os aspectos sociais e políticos subentendidos na atividade.

Ao elegermos a prática alfabetizadora, partimos da compreensão de que ela é produzida intencionalmente em um contexto situado no tempo e no espaço e, por isso, recebe interferências externas e internas. Nesse sentido, essa prática é compreendida na dimensão de uma prática social, a qual abrange de modo mais amplo processos formativos que englobam aspectos políticos, culturais, sociais e históricos (CARTAXO; SCOS, 2021, p. 3).

Desse modo, a criança perceberia que os sons, os vocábulos e as sentenças estavam intrinsecamente ligados à sua realidade, facilitando a aprendizagem. Assim, superava-se o conceito de alfabetização do antigo modo de silabação, desligada da realidade da criança. Literalmente, a criança aprendia brincando. Essa técnica, para ser executada, demandava intenso

treinamento do monitor, paciência e repetição, pois nem todas as crianças tinham o mesmo ritmo de aprendizagem.

Mas nós observamos que, em situação real, onde a linguagem egocêntrica da criança está relacionada à sua atividade prática, onde está ligada ao pensamento da criança, os objetos efetivamente elaboram a mente infantil. Objetos significam realidade, mas não uma realidade que se reflete passivamente nas percepções da criança, que é captada por ela e de um ponto de vista abstrato, e, sim, uma realidade com a qual essa criança se depara no processo da sua prática (VYGOTSKY, 1991, p. 41).

Outro aspecto importante, ligado à aprendizagem, era a produção do próprio alimento nos terrenos do Casulo. Durante muito tempo, os funcionários, juntamente com os pais intercalando-se, cultivaram plantações e criações de bichos nos terrenos dos Casulos. Era importante por várias razões: contribuía para enriquecer a alimentação das crianças; fortalecia os laços com os pais e mães; a criança percebia que seus pais valorizavam sua escola e, além do mais, as próprias crianças ajudavam no cultivo das plantações por meio das tarefas simples, como plantar as sementes ou regar as plantas. A entidade adquiria regadores de meio litro e toda manhã ou na parte da tarde, as crianças regavam as plantas, não somente as hortaliças, mas também as plantas ornamentais. Era um momento de riqueza na aprendizagem, principalmente quando o assunto era os seres vivos – animais e vegetais.

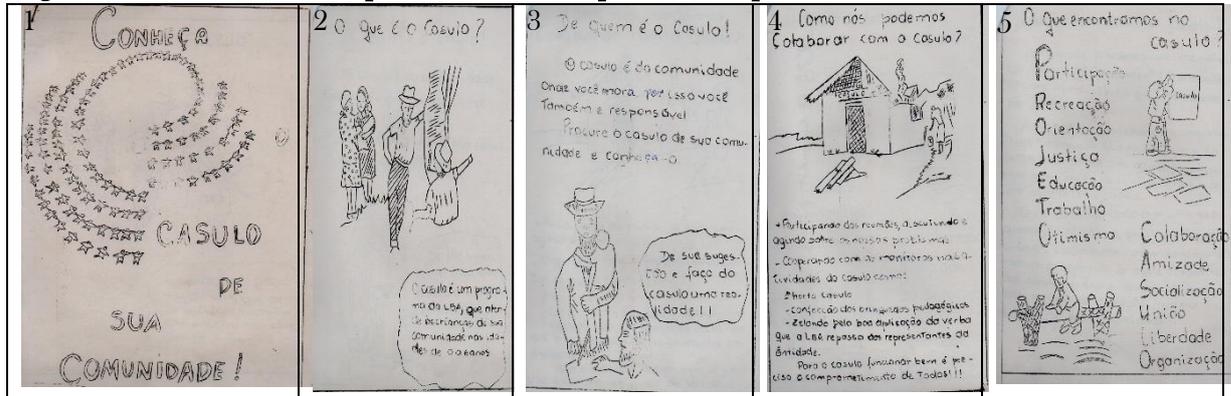
### Relacionamento com pais e mães

A cada início de ano letivo, a coordenação do Casulo reunia-se com os pais e mães das comunidades para explicar o funcionamento do projeto. A partir de duas cartilhas (Figuras 6 e 7) distribuídas aos presentes para o acompanhamento da reunião, pais e mães ficavam sabendo acerca dos detalhes gerais das atividades que eram desenvolvidas no Casulo e quais as suas funções no processo. O objetivo era fazer a integração dos pais e mães ao projeto de efetivação do Casulo. Pelo menos uma vez por semestre, um pai ou uma mãe era convidado a colaborar com uma semana de serviço ao Casulo, que poderia ser na cozinha ou na sala de aula. Era também uma maneira de responsabilizar os pais e mães pela funcionalidade dos casulos, pois os recursos vindos da LBA eram insuficientes para a manutenção de todas as atividades.

A realização, pela criança, do adulto que ela deve vir a ser não segue, portanto, um traçado sem atalhos, bifurcações ou desvios. As orientações mestras a que normalmente obedece com frequência também são ocasião de incertezas e hesitações. Mas quantas outras ocasiões mais fortuitas também vêm obrigá-la a escolher entre o esforço ou a renúncia! Surgem do meio, meio das pessoas e meio das coisas. Sua mãe, seus familiares, seus encontros habituais ou insólitos, a escola, são todos contatos, relações e estruturas diversas, instituições pelas quais deve se esmaltar, quer queira, quer não, na sociedade (WALLON, 2010, p. 13).

Nesse sentido, a presença dos pais e mães e demais familiares na vivência da escola era encarada como um fator preponderante para a efetivação da metodologia de aprendizagem que seria aplicada com a criança. Quando os pais estimulavam seus filhos com elogios ou pelo menos observando e ajudando nas tarefas, era visível o seu desenvolvimento.

Figura 6 - Cartilha utilizada para reunião com pais e mães para o entendimento sobre o Casulo



Fonte: Arquivo da Associação Amiga das Crianças e Adolescentes de Juruti.

A cartilha era um estímulo didático para que os pais participassem ativamente das atividades do Casulo. O acróstico da página 5 da Figura 6 apelava para a necessidade de justiça, colaboração, trabalho e organização. A ideia era pensar o Casulo como parte integrante da comunidade. Quando a comunidade necessitava de ajuda coletiva para suas atividades, lá estariam os membros do Casulo para ajudar. O mesmo aspecto dava-se com a comunidade em relação ao Casulo. Era uma relação que exigia reciprocidade, mas nem todo tempo essa relação ocorria plenamente, por isso havia sempre a necessidade de estímulo e formação aos que comandavam o Casulo e visita constante dos coordenadores às comunidades.

O que se aprendeu, pela experiência, foi que havia necessidade de insistir constantemente na animação das comunidades. Era um exercício de paciência. Assim como a criança leva tempo para absorver a importância de saber ganhar, mas também saber perder, assim ocorria com as comunidades. Nem sempre a luta por melhorias eram vitoriosas, era preciso ter paciência e insistência até chegar à conquista. Como sugere Gramsci (1999), o conceito de luta permanente, pelo que a “iniciativa” é sempre “apaixonada”, já que a luta é incerta e ataca-se sempre para evitar ser derrotado.

### Atividades políticas

Os membros pertencentes ao Casulo eram também dirigentes de comunidades e/ou pertencentes às Comunidades Eclesiais de Base (CEB). A característica básica desse movimento cristão católico era a ligação entre a religião e os problemas práticos do dia a dia, o que estimulava uma atuação mais engajada politicamente (Figura 7) para a resolução dos problemas fundamentais como saúde, saneamento, educação, recuperação de estradas e, principalmente, regularização fundiária por parte dos pequenos lavradores, que eram mães e pais das crianças matriculadas nas escolas.

[...] a exploração planejada da terra, a transformação dos meios de trabalho em meios de trabalho que só podem ser utilizados coletivamente, a economia de todos os meios de produção graças a seu uso como meios de produção do trabalho social e combinado, o entrelaçamento de todos os povos na rede do mercado mundial [...] aumenta a massa da miséria, da opressão, da servidão, da degeneração, da exploração, mas também a revolta da classe trabalhadora, que, cada vez mais numerosa, é instruída, unida e organizada pelo próprio mecanismo do processo de produção capitalista (MARX, 2013, p. 1012-1013).

Nas reuniões com os pais e as mães, além das pautas relacionadas às atividades desenvolvidas no Casulo com as crianças, era também oferecido o apoio da entidade às ações que beneficiassem as comunidades, como a melhoria de estradas, de pontes e da regularização de terras.

**Figura 7 - Reivindicações sociais**



Fonte: Arquivo da Paróquia de Nossa Senhora de Juruti.

Seus representantes também participavam ativamente de campanhas políticas de candidatos saídos de discussões populares e que contemplavam as pautas reivindicatórias do Casulo; participavam de grandes passeatas e movimentos de luta dos pequenos lavradores; e, também, de várias edições da grande passeata em Santarém do “Grito dos Excluídos”, envolvendo várias ONG que lutavam em defesa dos povos da Amazônia.

### **Reação intimidatória dos poderosos**

O trabalho integrado entre educação e os movimentos sociais realizado pelas freiras e padres ajudaram a desenvolver a consciência crítica da população e, ao mesmo tempo, despertaram a ira dos políticos e, principalmente, dos latifundiários. Os pais e mães dos alunos das comunidades, que viviam por gerações em terras de latifúndio perceberam que poderiam adquirir a posse definitiva da terra desde que se reunissem em associações e sindicatos que lutassem contra as injustiças aos quais eram submetidos. As terras pertenciam a poderosos latifundiários que conseguiram as concessões e posses por meio de conchavos com os governos militares, mesmo nunca terem estado nesses locais. Com o fortalecimento do sindicato dos trabalhadores rurais e a significativa ajuda dos padres, freiras e advogados para orientação sobre os procedimentos legais, os comunitários foram aos poucos tomando a posse definitiva das terras, o que causou forte reação dos fazendeiros e donos de terras da região ao ponto de ameaçarem de morte os pequenos lavradores e membros da Igreja (Figura 8).

Thomas More diz, em sua Utopia. E é assim que um glutão voraz e insaciável, verdadeira peste de sua terra natal, pode apossar-se e cercar com uma paliçada ou uma cerca milhares de acres de terras, ou, por meio de violência e fraude, acostrar de tal modo seus proprietários que estes se veem obrigados a vender a propriedade inteira. Por um meio ou por outro, por bem ou por mal, eles são

obrigados a partir - pobres almas, simples e miseráveis! (MARX, 2013, p. 1470).

A mesma lógica violenta refletida por Marx (2013) sobre a brutal tomada das terras dos pequenos lavradores pelos grandes agricultores na Inglaterra em meados do século XIX, pode ser perfeitamente comparada à forma violenta com que os grandes empresários e latifundiários vêm tratando o pequeno produtor da região amazônica. Não há respeito à dignidade humana, apenas o interesse pelo lucro, seja pela pecuária e agricultura extensiva ou simplesmente pela valorização da terra como patrimônio improdutivo.

A organização coletiva fez-se necessária porque o Estado sempre foi omissivo ou então faz parte do jogo de interesses do grande capital. Em Juruti, por exemplo, a prefeitura, antes de ser gerida por um governo popular, foi comandada por proprietários de grandes fazendas e extensões de terras, o que seria improvável o apoio desses políticos para as pautas dos pequenos agricultores sobre reforma agrária. Para Trotsky (2017), as massas terão que assumir o seu protagonismo na história, não por eloquência, mas por necessidade.

As massas entram em estado de Revolução não com um plano preestabelecido de transformação social, mas com o amargo sentimento de não lhes ser mais possível tolerar o antigo regime [...] os processos que se produzem na consciência das massas não são, entretanto, nem autônomos nem independentes. Embora desagradando aos idealistas e ecléticos, a consciência das massas é, todavia, determinada pelas condições gerais de existência (TROTSKY, 2017, p. 23).

De piedosos fazendeiros e frequentadores assíduos das missas, os donos do poder em Juruti transformaram-se em algozes dos pequenos lavradores e inimigos dos padres e das freiras. Quando a justiça esbarrou nos poderosos e ameaçou seus interesses financeiros, a reação foi imediata e permeada de ameaças e de violência. Não foi por acaso que inúmeros religiosos perderam a vida na Amazônia por defender a causa dos pequenos lavradores.

**Figura 8 - Pichação na igreja matriz acusando os religiosos(as) de comunistas e ameaçando os padres de morte**



Fonte: Acervo fotográfico da Paróquia Nossa Senhora da Saúde

A partir desse momento, as freiras e os padres passaram a viver sob frequente ameaça e fortes acusações de manipulação popular. Os políticos da época, incluindo os diversos prefeitos, começaram a levantar falsas acusações de fraudes nos projetos que eram administrados pelas

freiras e que tinham relação com o governo federal. Mesmo com provas documentais e total apoio dos técnicos governamentais, os políticos de Juruti continuaram acusando sem provas as freiras e os padres. No momento em que as religiosas precisavam de apoio popular, veio a maior decepção: uma parte da população que era beneficiada pelos projetos começaram acreditar nas mentiras dos políticos. Era perceptível a intenção desses poderosos em expulsá-las do município. E, em parte conseguiram, pois, tempos depois, a Congregação Maristella decidiu tirar as freiras desses conflitos e encaminhou-as para outras missões no Brasil e no continente africano. Ficou somente a Irmã Brunhilde, que saiu da sede do município em 1992, fundando uma casa franciscana na região rural de Juruti Velho, onde iniciou uma luta junto às comunidades contra a implantação da mineradora Alcoa.

Na região de Juruti Velho, Irmã Brunhilde continuou acompanhando os trabalhos educacionais e dando suporte logístico em sete Casulos espalhados pelas comunidades ribeirinhas. Além desse trabalho educacional, ajudou a fortalecer o sindicato de trabalhadores dessa região específica, a Associação dos Comunitários da Região do Juruti Velho (ACORJUVE), e travou intensa batalha contra os madeireiros do Pará. Devido ao avanço de sua idade e a severos problemas de saúde, Irmã Brunhilde foi transferida para casa de repouso em Recife, onde veio a falecer em março de 2020. Ela deixou em Juruti um relevante trabalho educacional e um grandioso legado de crítica social.

Figura 9 - Protesto contra a implantação da mineradora Alcoa em 2005



Fonte: Arquivo digital das Irmãs Franciscanas Maristella.

Apesar de intensa batalha política por parte das comunidades da região de Juruti Velho e da ACORJUVE contra a mineradora Alcoa, em 2005, o projeto de mineração foi instalado no município, demonstrando o poderio e o abuso financeiro da empresa multinacional, que extrairá toda a riqueza da região e não deixará recompensa significativa para a população.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando as Irmãs Franciscanas chegaram em 1970 e depararam-se com a situação de exploração e de negligência do poder público no atendimento social, elas acreditaram que com um planejamento de médio prazo seria possível trabalhar nas obras sociais e educacionais e, ao mesmo tempo, formar, a partir desse trabalho, lideranças populares para assumirem os rumos políticos do município para que, assim, pudessem melhorar o atendimento a todos os cidadãos. Elas acreditaram que seria possível conquistar o poder em 20 anos. Para isso, houve um investimento maciço em formação de lideranças comunitárias promovidas a partir de cursos, congressos e demais eventos promovidos pela Igreja Católica e pelos sindicatos.

Muitas lideranças formaram-se e não vingaram, alguns até conquistaram cargos eletivos, mas sem expressividade, outros se iludiram pelas regalias do dinheiro e mudaram para a direita política. Mesmo diante das decepções, a maioria continuou acreditando que seria possível viver em uma sociedade com equidade. Após 34 anos de tentativas, em 2004 foi eleito, para o executivo municipal, a primeira liderança com apoio das bases populares e seguiu até 2020, quando a direita, ligada ao governo federal, reconquistou o poder.

Para chegar a tomar a prefeitura da classe burguesa do município, foi necessário consolidar nos anos de 1980 e 1990 o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, o Sindicato dos Pescadores, o movimento de mulheres e demais organizações não governamentais. O município foi um dos primeiros do Estado do Pará a eleger dois vereadores em 1988 saídos dos movimentos populares.

O Casulo de Juruti, como Organização Não Governamental, foi revolucionário na Amazônia porque esteve junto à luta política pela tomada do poder pela classe popular. Foi a junção entre educação infantil sistematizada com emancipação popular. Era um projeto de cunho educacional, focado no desenvolvimento e felicidade da criança e ao mesmo tempo integrado a um projeto político e de justiça social. Desde a sua fundação, nos anos de 1970, os representantes do Casulo estiveram nas mais diversas discussões políticas e em todas as manifestações populares ocorridas no município de Juruti. A partir de 1990, a entidade começou a participar ativamente, com seus representantes, de vários conselhos municipais, com direito à voz e ao voto, como: Conselho da Criança e do Adolescente, Conselho Municipal de Saúde, Conselho Municipal de Educação e, ultimamente, no Conselho da Merenda Escolar. Em algumas oportunidades, ajudou a eleger seus representantes para a Câmara de Vereadores do Município.

Nem tudo ocorreu como o planejado na história do Casulo, também houve falhas e incompreensões. Muitos pais e mães respeitavam o trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças e não mediam esforços para ajudar, inclusive financeiramente, contudo, não concordavam com a abordagem política do projeto. Dos pais e mães insatisfeitos, alguns raros cancelavam a matrícula das crianças e outros pais e mães apenas toleravam.

O problema mais grave enfrentado pelo Casulo sempre foi a falta de recursos financeiros. Basicamente, as escolas sobreviviam dos recursos vindos da LBA, depois da Secretaria de Assistência Social do Estado do Pará e de doações diversas. A maior parte das doações vinham do exterior e dos pais e mães, entretanto esses recursos nem sempre foram suficientes para manter as atividades, principalmente pagar os funcionários. Em 1996, por exemplo, boa parte do ano as escolas tiveram que fechar por falta de dinheiro. A situação financeira estabilizou a partir de 2005, quando a administração municipal firmou convênio englobando funcionários e manutenção. O Casulo de Juruti é prova viva de que há possibilidade de unir serviço educacional com movimentos políticos visando à transformação da sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALFANDÉRY, Hélène Gratiot. **Henri Wallon**; tradução e organização: Patrícia Junqueira. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Lei Nº 11.494, de 20 de junho de 2007.

CARTAXO, Simone Regina Manosso; SCOS, Josemary. Prática pedagógica de professoras alfabetizadoras iniciantes: processos de produção e contribuições para a formação. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 6, n. 2, e3434, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/3434>. Acesso em: jun. 2021.

DUARTE, Helena Ferreira; BARBOSA, Lia Pinheiro. A construção das concepções de gênero na educação infantil: um estudo a partir do comportamento de crianças em fase pré-escolar. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 5, n. 15, 2019. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/1690>. Acesso em: jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho. Coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

KENDZIERSKI, Mariana. **Friederich Froebel e os jardins-de-infância**. Guarapuava, PR: UNICENTRO, 2012.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução de Lya Luft e Rodnei Nascimento. Supervisão editorial de Ester Vaisman. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

CERUTTI-RIZATTI, Mary Elizabeth. A língua no desenvolvimento humano: a escola e a criança. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-10, e020093, 2020. Disponível em:

<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1470>. Acesso em: jun. 2021.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. Campinas, SP: AutoresAssociados,1999.

SILVA, Luis Gustavo Teixeira da. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 21, n. 51, maio-ago 2019, p. 278-304. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/soc/a/QtwmMqFf6SWYrkpdGx3Bdv/?lang=pt>. Acesso em: jun. 2021.

TROTSKY, Leon. **A história da Revolução Russa**. Tradução de E. Huggins. - Ed. do centenário -- Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2017.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKI, Lev. **Psicologia e Pedagogia**: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

**Submetido em:** agosto de 2021

**Aprovado em:** setembro de 2021