



QUANDO O ESTADO AMEAÇA A CIDADANIA: A QUESTÃO DA RELIGIÃO E SUA LEGITIMIDADE NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA DE 1988.

PERES, Catharine Vanessa Silva
CPGESS, *Universidade Federal Fluminense*
catharineperes@gmail.com

115

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo central desenvolver uma análise sobre Cidadania, Estado e a atual Constituição Federal a partir de uma pesquisa participativa realizada na favela da Rocinha no Rio de Janeiro, no ano de 2014. Divido-o em quatro partes. Na primeira, ilumino a noção de Cidadania e Estado; na segunda; baseando-se na Constituição Federal de 1988, problematizo o Capítulo III, Seção IV, por acreditar ser a educação, base para a conquista de outros direitos; na terceira, analiso as informações da pesquisa realizada com moradores da favela da Rocinha, com foco no Art. 210, § 1º, que oferece ensino religioso de matrícula facultativa para crianças e jovens do ensino fundamental; e, por fim, desenvolvo considerações finais. Qual o papel do Estado? Qual o papel do ensino religioso nas escolas públicas do Rio? Qual sua influência no Estado? Qual sua influencia na e para a Cidadania? Esse trabalho é parte de uma pesquisa de mestrado em conclusão.

Palavras-chave: Cidadania, Estado, Ensino Religioso;

ABSTRACT

This work is mainly aimed to develop an analysis of Citizenship, State and the Federal Constitution from a participatory survey in the Rocinha slum in Rio de Janeiro, in the year 2014 I divide it into four parts. At first, enlighten the notion of Citizenship and State; the second; based on the Federal Constitution of 1988 and questioning Chapter III, Section IV, believing that education, the basis for the achievement of other rights; in the third, analyze the information of research conducted with residents of Rocinha, focusing on Article 210, § 1, which provides religious education optional enrollment for children and young elementary school.; and finally, develop final considerations. What is the role of the state? What is the role of religious education in public schools in Rio? What is their influence in the state? What their influences and Citizenship? This work is part of a Master thesis in conclusion.

Keywords: Citizenship, State, Religious Education;

1. Noção de Cidadania e Estado

No Brasil, a década de 1980 foi marcada pelo surgimento e o fortalecimento de diferentes grupos e movimentos sociais que lutaram por seus direitos após duas décadas de ditadura militar. Por isso também ficou conhecida como o período de (re) democratização do país. Historicamente, já não era a primeira vez que a democracia estava sendo “perseguida”.



O pensamento liberal, sempre a combateu, passando a defendê-la apenas, após a Revolução de Outubro de 1917, também por receio ao socialismo, com um conceito bem a quem do defendido por Karl Marx. Para Marx a verdadeira democracia seria como uma ditadura permanente do proletariado, capaz de colocar em suas mãos, o poder político, apropriando-se dos seus bens de produção e mais valia e direcionando o fruto desse trabalho para o coletivo. Mas a ditadura militar de 64 chegara ao fim e o sentimento de retomada de poder, para as mãos do povo, trouxe o entusiasmo com a “reconstrução” do governo democrata e com ele os sentimentos de liberdade e de direitos antes vedados. Com eles a palavra cidadania ganhou um papel de sujeito, assim também como o termo empoderamento, que vibrava com as massas antes sufocadas pela repressão militar. Assim todo discurso contrário à opressão passou a usar o termo empoderamento e/ou cidadania. Segundo Carvalho (2003, p.7) a Cidadania substituiu o próprio povo na retórica política. Não se diz mais “o povo quer isso ou aquilo” diz-se, “a cidadania quer”. Cidadania virou gente, sendo empregada em discursos que retratavam a ideia de um país civilizado.

Mas a cidadania é um processo muito complexo e mesmo com a vitória do direito político, apenas a liberdade partidária e institucional, culminando com eleições para governantes, não seria capaz de alterar os rastros de desigualdade fomentados pelo capitalismo que desafiava, e ainda o faz, na conquista dos direitos sociais, civis e políticos. Ademais, o processo de construção histórico da cidadania foi diferente em cada país.

A construção da cidadania em um país como a Inglaterra, por exemplo, segundo os estudos desenvolvidos por Marshall (1967), teve seu início marcado pela luta dos direitos civis em um primeiro momento para depois alcançar o direito político e por fim social, e isso se deu principalmente pelo forte desenvolvimento da educação popular, que construía o pensamento político vivo nas massas.

Já no Brasil tivemos um movimento inverso com a conquista primeiro dos direitos sociais, com avanços trabalhistas, após a luta do povo. Essas lutas são descritas na pesquisa de Gomes (1979), que busca desmistificar a “ideologia da outorga” onde o Estado brasileiro estabeleceria uma legislação moderna e precoce em termos mundiais, na época, em favor da classe trabalhadora. Entre essas conquistas, estava a diminuição de carga horária de trabalho (8h), férias, aposentadoria (ainda que sob um modelo corporativista). Entretanto, esses direitos entravam em contradição, por exemplo, com direitos políticos uma vez que o direito ao voto,



por exemplo, limitava-se aqueles que exerciam determinadas profissões reconhecidas por lei. Esse modelo de cidadania foi chamado por Santos (1980) de cidadania regulada.

O segundo direito foi o político que durante décadas permaneceu sob os mandos da oligarquia, em um regime escravocrata renegando a participação do povo, ao mesmo tempo em que fomentou neste, lutas revolucionárias e sociais, que foram eclodindo em diversas regiões do país. Mais uma vez desmistificando a ideia de que os direitos no Brasil foram dados ou simplesmente transmitidos. E por último os direitos civis que iluminam e desafiam de forma obtusa o processo democrático, uma vez que, baseando-se na liberdade individual, muitas vezes, dificulta a construção de uma unidade na luta pelos direitos coletivos e uma cidadania mais plena.

De acordo com Coutinho (1994) a prática de apropriação dos bens socialmente criados e a utilização de todas as potencialidades de realização humana abertas para a vida social é o que caracteriza cidadania. Mas a ideia da conquista de direitos sociais, políticos e civil e o sentimento de pertencimento a um Estado-nação, nos tempos atuais, abrange proporções variadas, influenciadas principalmente pela questão econômica, com a formação de blocos, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o desenvolvimento das tecnologias que diminuem o poder do Estado, afetando principalmente o direito político e social. Mas então o que seria esse Estado hoje?

Na perspectiva de Hegel, conforme apontado por Frederico (2009) o Estado seria a representação máxima da sociedade civil, defendendo os interesses universais, através da burocracia, controlando e organizando tais interesses e ao mesmo tempo estabelecendo, por meio de seus braços burocráticos, uma mediação com a sociedade. Esse conceito de Estado, que vivemos na contemporaneidade, entretanto, na crítica de Marx, e que aqui compartilho, estaria a serviço de uma determinada classe apenas, e por isso, seu aparelhamento burocrático, longe de mediar qualquer relação com a sociedade, corrobora como empecilho a cidadania, além de ser um instrumento de alienação, conceito utilizado por Marx a partir da reflexão de Feuerbach sobre a religião. Segundo Frederico:

A crítica da alienação religiosa é o caminho para “mostrar o tesouro escondido do Homem”: a universalidade de sua essência, o caráter infinito do gênero humano. A projeção efetivada na religião nada mais é do que uma forma de consciência, e a consciência, para Feuerbach é definida como “o ser-objeto-de-si-mesmo de um ser”. Por meio da religião, o homem toma consciência de si mesmo... Mas o problema principal é que o homem não consegue reconhecer o objeto religioso como a sua própria essência



objetivada... Na religião o homem relaciona-se com a sua essência como se ela fosse uma outra essência que não mais lhe pertence. E isso ocorre porque a religião esvazia o homem e transfere para Deus toda a sua riqueza. (2009, p. 43)

Assim, o Estado que na década de 1920, no Brasil, fora pressionado pelo movimento Reformista a fortalecer-se contra o modelo federativo que criava vários “Estados” no país, hoje se expressa de forma esvaziada, diante da pressão econômica sofrida por interesses globais.

Certamente isso não apaga as conquistas que tivemos, e conseqüentemente o avanço da cidadania, advindas das lutas históricas sociais, que se legitimaram através da Constituição Federal de 1988. De certo, a mesma expressa claramente um espaço de disputas, através de textos que se mostram muitas vezes antagônicos, possibilitando interpretações bem divergentes. Entretanto, o maior desafio para o enfrentamento dessa questão, hoje, está na promoção de políticas sociais que possibilitem práticas que materializem as diretrizes da Carta Magna, e o Capítulo que expressa o caminho da educação é uma chave mestra nesse processo.

2. A Constituição de 1998

Não é pretensão neste artigo desenvolver uma análise de toda a Constituição Federal de 1998 (CF/88). Entretanto, pensá-la como fruto de uma luta histórica social, uma conquista da cidadania após um período de ditadura militar, nos remete a sua concretização e os impeditivos à sua materialização.

Assim, seleciono aqui a Seção IV o Capítulo III, a fim de promover através dele um debate com as lutas sociais, uma vez que acredito ser a educação do povo fundamental para o pleno exercício da cidadania. Ademais, dentro desse Capítulo, o Art. 210 é para mim um impeditivo nessa conquista pois legitima a oferta (ainda que facultativa) do ensino religioso nas escolas públicas do Brasil como garantia de uma educação básica comum. Importante lembrar que os espaços escolares e as práticas educativas são fundamentais na formação do homem e na construção crítica da prática cidadã, em seus direitos e deveres. Assim, em um cenário de luta que se pretende garantir não só uma educação universal, mas também de qualidade, questiono a presença do ensino religioso e seu papel nesse processo.



Partimos aqui da perspectiva da educação, e de um modelo de escola, como parte de um processo preparatório do homem na luta contra sua opressão, ganhando consciência crítica com a prática para a transformação de sua realidade.

Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e não constrinja sua vontade, sua inteligência, sua consciência em formação, a mover-se por um caminho cuja meta seja pré-fixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa, não uma escola de escravidão e de orientação mecânica. (GRAMSCI, 2004 pg.75)

Um dos grandes desafios para conquista desse direito social, está no crescente desenvolvimento do capitalismo, que movimenta e fomenta cada vez mais a questão social, em sua relação capital e trabalho, fazendo do homem, um sujeito cada vez mais individualizado e distante do seu papel político. Netto, em sua leitura marxiana sobre a expressão da questão social afirma que:

O desenvolvimento capitalista produz compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornando potencia social dominante. (2001, p.45)

A universalização da garantia do direito à educação, assim como sua qualidade, destaca-se nos debates calorosos, presentes em diversos fóruns acadêmicos, congressos, seminários, assim como nas disputas políticas e agendas governamentais. Entretanto, sua conquista continua sendo um grande desafio. Ainda que seja possível reconhecer o avanço da universalização da educação, a qualidade da mesma parece um nó górdio, que atravessa vários segmentos e gestões educacionais. Para além da questão social já discutida anteriormente nesse trabalho, é possível elencar alguns desafios que implicam na qualidade do ensino como: ausência de professores e de docentes muitas vezes qualificados para o exercício da profissão, uma vez que muitos se encontram em desvio de função pela ausência de concursos públicos; demandas sociais de todas as ordens que são direcionadas para o espaço escolar, comprometendo muitas vezes o ensino aprendido, ou por esvaziar os currículos com suas demandas ou por sobrecarregá-los; dificuldade de acesso às escolas por estarem localizadas em áreas de difícil acesso, ou com alto índice de violência; pouco investimento orçamentário; materialidade precária (mesas, cadeiras, quadro negro, biblioteca, locais de higiene, refeitório...); má gestão e/ou utilização de recursos públicos; horizontalidade nos programas e



políticas governamentais que deslegitimam o protagonismo dos atores envolvidos nas práticas escolares; diversos níveis e modelos de violência.

Esses são alguns dos vários reflexos da política econômica contemporânea e que corroboram para a dificuldade em construir uma educação de qualidade em termos universais. Ademais para, além disso, as ausências econômicas e submissões culturais que se refletem na sociedade, afetam principalmente as famílias de baixa renda, contribuindo para o hiato da relação com a educação. Para Bourdieu:

...cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados para definir entre coisas, as atitudes frente ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob os dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito. (1998, p 41)

Assim, diante de todos esses desafios e disputas de poder, com contradições e lutas de classe, a qualidade de educação, e sua práxis, torna-se um desafio ainda maior que nos faz mais uma vez questionar a presença da religião, dentro desse contexto, nas escolas públicas do Brasil.

Certo de que cabe a União, de acordo com Art. 205 da CF/88 o dever de garantir uma educação que promova o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, e qualificação para o trabalho, o Governo Federal, também pressionado pela sociedade educacional, vem nos últimos 30 anos desenvolvendo projetos e programas de avaliação que objetivam a qualidade da educação pública. Em 20 de dezembro de 1996, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, após anos de embates protagonizados, de um lado, pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e, de outro, pelos governos Collor, Franco (e Cardoso em 1995 e 1996), promulga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394), um texto legal, distinto daquele defendido pela maior parte dos educadores organizados no FNDEP.

Um dos maiores diferenciais entre os projetos da Câmara (apoiado pelo Fórum) e o de Cardoso diz respeito ao tratamento da questão nodal “Sistema Nacional de Educação”, imprescindível para viabilizar a educação como um direito universal de qualidade assegurado pelo Estado. Segundo Saviani (2008, p 79), “sistema implica organização sob normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e normas comuns (isto é a todos os seus



integrantes).” Importante lembrar que em nossa sociedade contemporânea, a instância legitimada para organizar, definir e estipular essas normas comuns é o Estado.

Um desafio na construção de um SNE está na própria CF/88. O seu Art. 23 não estende aos municípios a competência para legislar, ou seja, baixar normas próprias sobre a educação de ensino, impedindo, assim, o ente federativo, de instituir sistemas próprios de educação. Entretanto, no Art.30 a Carta admite a autonomia dos municípios de legislar de modo suplementar. No Art. 211, a CF/88 estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino (admitindo, por conseguinte, a existência de um SME) e, em seu Art. 214, aponta:

O estabelecimento de um plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas que conduzam a: I- erradicação do analfabetismo; II- universalização do sistema escolar; III- melhoria da qualidade de ensino; IV- formação para o trabalho; V – promoção humanística, científica e tecnológica do país”.

O mencionado Art.214 sugere que ao mesmo tempo, que o sistema nacional de educação já esta previsto na Carta, ele ainda não é uma realidade já estabelecida, devendo ser objeto de um plano capaz de promover a sua “articulação” em “regime de colaboração”.

Como tentativa de promover essa articulação, o FEDEP reforça a articulação e coesão do SNE, expressão institucional integradora do Estado e da sociedade brasileira, num esforço autônomo e permanente de construção de uma educação de qualidade e padrões unitários para as instituições educacionais públicas e privadas em todo território nacional abrangendo as instituições, organizando, financiando e administrando sua rede de ensino, prestando assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios, com simplificações das estruturas burocráticas, descentralizando os processos de decisão e execução, valorizando o processo de avaliação institucional.

Entretanto um dos debates atuais mais importantes está na implementação do ensino religioso nas escolas públicas do país que ameaça a democracia, o pensamento crítico e a laicidade do Estado. O Art. 210 da CF/88 oferece o ensino religioso de matrícula facultativa como disciplina dos horários normais no ensino fundamental. Baseando-se nessa lei, nos últimos dez anos, uma série de concursos estão ocorrendo para professor de ensino religioso



no Brasil deslocando verba pública para pagamento de professores de ensino religioso e ameaçando gravemente a laicidade conquistada no período Republicano.

Ainda que a laicidade do Estado não apareça de forma explícita na CF/88, a Carta nos mostra parâmetros que consolidam seus princípios, por exemplo, na legitimidade e na garantia da igualdade e liberdade, inclusive religiosa, como podemos observar em seu Título II que trata Dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I. Dos Direitos e Deveres Individuais:

Art.5 - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

Este artigo amplia a defesa na luta travada há anos por movimentos sociais ligados ao enfrentamento da intolerância religiosa, como é o caso da Comissão de Combate a Intolerância Religiosa (CCIR) do Rio de Janeiro, e o Movimento Inter Religioso (MIR), deslocando o foco do enfrentamento a intolerância para o patamar de direito, à crença, à expressão religiosa, ao exercício da democracia.

Brandão (1993, p. 122) em entrevista realizada pelo Instituto de Estudo da Religião (ISER), sugere que em cada um de nós reside o direito e, ao mesmo tempo, a consciência responsável de nos sentirmos criadores de sentido, dos termos e da prática de nossa própria fé, de nossas crenças e de tudo que deriva dela.

Entretanto, para isso, esse direito torne-se de fato visível e materializado em sua prática, é necessário que o Estado e seus entes federativos, criem mecanismos que validem esses direitos. Por exemplo, em seu Art.19, que trata da Organização Político-Administrativa a CF/88a garante:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios: I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; II - recusar fé aos documentos públicos; III - criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.



Em verdade, esse artigo também nos direciona à separação do Estado com a religião. Entretanto mais adiante, na seção que contempla a educação, em seu Art. 210 a legitimidade dessa prática, perde seu direcionamento, uma vez que inclui como disciplina facultativa o ensino religioso nas escolas, de caráter não confessional:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Interessante observar que como forma de assegurar a formação básica comum, o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, a única disciplina contemplada na Constituição é a de ensino religioso. Até mesmo o ensino da língua portuguesa aparece apenas para indicar em qual língua o ensino deve ser ensinado.

Partindo do princípio de laicidade segundo Zylbersztajn (2012, p. 3) “como um princípio com diferentes graus de efetivação... sendo sua prática que efetiva o seu princípio.”, o Art 210, caminha na contramão da construção de um Estado laico, uma vez que reforça práticas religiosas em um espaço público de responsabilidade da União e seus entes federativos.

Essa prática ainda assim é regulamentada pelo Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-EB 9394/96) que após embates em sua resolução, defendidos por diferentes ideologias, partidos e expressões da sociedade civil, ganhou a seguinte atribuição:

Art.33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Este modelo de ensino religioso na interpretação de Zylbersztajn (2012, p.152) indica que as religiões teriam lugar no ensino público enquanto tratadas sob a perspectiva fenomenológica e antropológica, a partir do ensino objetivo das religiões como fenômeno histórico, cultural das sociedades, uma vez que não aparece o ensino confessional, assim também como veda expressamente o proselitismo nas salas de aula das escolas públicas.



Contudo, na prática, não é bem isto que está acontecendo, uma vez que diversos Estados vêm inserindo o ensino religioso confessional no currículo escolar como programa de seus governos, de forma inconstitucional.

No Rio de Janeiro a implementação do ensino religioso ocorreu a partir da lei 3459, promulgada em setembro do ano de 2000, pelo então Governador Anthony Garotinho, fomentando uma série de debates que envolveram a sociedade civil e diferentes forças políticas. Isso porque essa lei, além de agregar o ensino religioso confessional nas escolas, segundo Novaes (2004, p. 11):

...ela implica em mudanças importantes no cenário educacional, particularmente no dispor sobre: o perfil dos professores que poderão ministrar essa disciplina, o conteúdo do ensino religioso, indicando que isto é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, e, também quanto ao papel do Estado, que passa a ter o dever de apoiá-lo e custeá-lo integralmente.

Ademais a proposta que deu origem a lei 3459 de autoria pelo então deputado Carlos Dias, vedava o proselitismo, mas determinava o apoio do Estado junto às entidades religiosas quanto suas definições sobre o ensino religioso.

De fato o ensino religioso confessional já existia sob a forma de um Plano Básico de Educação Religiosa em estado experimental, norteado pelos credos católico, evangélico e judaico através da Coordenação da Educação Religiosa, com maior direção do catolicismo.

No sentido oposto ao movimento que defendia o ensino religioso confessional na educação pública do Estado Rio de Janeiro, o deputado Carlos Minc. levantou a bandeira em defesa de um estado laico, encaminhando à Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), o projeto de lei 1840 que atribuía ao Sistema Estadual de Ensino, o poder de estabelecer normas para a habilitação e admissão de professores de ensino religioso bem como definir e regulamentar os procedimentos para definição dos conteúdos de cada ciclo.

Ainda que o projeto do deputado Carlos Dias tenha saído vitorioso, reforçando o modelo confessional do ensino, diferentes setores da sociedade civil se mobilizaram a favor do projeto de lei 1840, como é o caso do (ISER) e do MIR que passaram a fazer parte do debate.

Foi após a aprovação da lei 3459 que o MIR passou a debruçar-se mais na temática da educação realizando manifestações na ALERJ, em escolas e buscando apoio de diferentes deputados, além de aliar-se ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)



criado no ano de 1995, que ainda que descendente de movimentos da igreja católica, hoje, agrega diferentes tradições religiosas, trabalhando e defendendo a ideia de um prática com foco em valores que vão para além do modelo confessional, ligados a dignidade e a ética.

Apesar das parcerias e da mobilização dos movimentos sociais que passaram a engrossar os debates a favor do projeto de lei do deputado Carlos Minc, bem como o posicionamento de religiosos de diferentes credos (inclusive católicos) contra o ensino religioso confessional, a Igreja Católica permaneceu ao lado do deputado Carlos Dias, assim também como a União dos Juristas Católicos, favorecendo a decisão do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro a favor do projeto que defendia a educação religiosa confessional nas escolas públicas.

Foi a partir daí que no ano de 2004, o Rio de Janeiro tornou-se o primeiro Estado brasileiro a realizar concurso para professor de ensino religioso de caráter confessional, ferindo gravemente a CF/88.

Ao Estado, definiu-se a presença de no mínimo três professores de religião por unidade de ensino a fim de contemplar o maior número de credos. É claro que em uma realidade que falta professores de disciplinas historicamente legitimadas pelo saber escolar, seria no mínimo estranha, a presença de mais professores de religião do que dessas disciplinas.

De acordo com a secretária estadual de educação da época (2004), Ediléia da Silva Santos, para que o professor pudesse assumir a disciplina, deveria antes apresentar o CNPJ da instituição religiosa, o que já eliminaria várias tradições, como é o exemplo das de matrizes afro-brasileiras, espalhadas pelo centro e periferia, não possuem em sua maioria esse cadastro, ou por não saberem de sua importância ou mesmo por não terem essa intenção.

Ao município definiu-se que teria apenas um professor de cada credo e para isso a então secretaria justificava-se da seguinte maneira:

Antigamente, tinha professor de espanhol, de inglês, de francês; só que agora, a gente sabe que a maioria das escolas só tem uma língua, ou inglês, ou francês, ou espanhol. Não tem essa questão de escolha, goste ou não goste, só tem aquela. Mas se a aula é de língua estrangeira o aluno vai, fica e tem um peso, queremos o mesmo critério para o ensino religioso...não posso ter uma turma de um aluno só, tem que ter um grupo significativo.
Ediléia (2004. p.73)

Fica claro na fala da então secretária, o valor dado ao ensino religioso como disciplina defendida como tão ou mais importante que as demais matérias, historicamente legitimadas e



também presentes no currículo escolar. Impondo inclusive um caráter obrigatório do ensino religioso, independente de qual religião se esteja falando e de qual credo o aluno siga, ou não.

Mais adiante, a secretária de educação aponta o ensino religioso como fator de qualidade para a educação pública. Mas de qual qualidade se está falando? Como mensurar qualidade na educação? Seria a reprodução de valores morais religiosos? Seria o apoio a práticas que corroboram à cidadania e a identidade crítica?

Na fala da então secretária de educação, bem como no projeto do deputado Dias e seus apoiadores é que o ensino religioso é construído no Rio de Janeiro legitimando práticas que reforçam o capital cultural de um grupo religioso que historicamente se faz presente através do poder simbólico que exercem socialmente, fazendo da escola um campo de reprodução desse capital que longe de construir uma consciência crítica, reforça a exclusão social, através da legitimidade desse capital que para Bourdieu (1998, p.53), pauta a prática pedagógica que serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou melhor, dizendo exigida.

O conceito de capital cultural, de Bourdieu, nasce como uma hipótese, na tentativa de entender as desigualdades no desempenho escolar dos alunos de diferentes classes sociais, rompendo com a ideia de que uma criança, ou adolescente, teria uma aptidão nata para desenvolver melhor ou mais rápido algum tipo de conhecimento, destacando-se assim dos demais. Esse capital na descrição do próprio autor (1998, p. 74), pode existir em um estado incorporado onde um ter, se torna um ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte “integrante” da pessoa, um “habitus”. Herdado quase que naturalmente, mas mantido como uma moeda que lhe permite acesso a locais restritos, mesmo quando não se tem o capital econômico.

No ano passado (2013) o Estado do Rio de Janeiro realizou outro concurso para professor de ensino religioso e mais uma vez a comunidade acadêmica, grupos sociais organizados e religiosos voltaram a desenvolver debates sobre o tema. Pensando em aprofundar o tema na construção de uma prática democrática, realizei uma série de entrevistas na favela da Rocinha, dando espaço de voz aos líderes religiosos, presidentes de associação de moradores e os jovens moradores da favela, que são os mais atingidos nesse processo.



3. O ensino religioso na favela da Rocinha

Também por perceber uma presença maior da religião em regiões economicamente mais afetadas, escolhi a favela da Rocinha como campo delimitador de minhas entrevistas.

Nos estudos de Valladares, (2009) o germe de criação das favelas está nos cortiços, descrito por jornalistas, engenheiros, higienistas, médicos e literários, como um local onde viviam trabalhadores, mas também “malandros” e “vagabundos” em situações insalubres e de violência, que então, passavam a representar ameaça à ordem social e moral. Após uma intensa campanha para acabar com esses cortiços os olhares passaram a se debruçar às favelas, que ganhavam as mesmas características. Uma das mais importantes, por ter sido ocupada estrategicamente pelos ex-combatentes da guerra de Canudos na Bahia estava localizada no Morro da Favella, também conhecido como Morro da Providência. Com o tempo, o uso da palavra favela passou a ser extensivo aos conjuntos de barracos aglomerados que não tinham traçados nas ruas, nem acesso aos serviços públicos, estigmatizados por memórias associadas à criminalidade e a violência.

Ainda hoje, nessas regiões, os seus habitantes, vivem em situações limite, pelas tensões permanentes, representadas desde por problemas de circulação de ar, insolação, acessibilidade precária com ruelas e becos construídos em encostas, dificuldade de abastecimento de água, falta de saneamento básico em vários domicílios, até as diversas modalidades de violência, e conflitos, que iluminam o retrato da questão social e da opressão que desafia a política social no Brasil. Entretanto, um árduo trabalho vem se desenvolvendo nessas regiões, na tentativa de resgatar a história que está por trás desse rótulo.

Na década de 50, 60 e 70 o grande número de migração nordestina, com as crescentes obras de desenvolvimento da cidade, aumentou o número da população na favela. Grosso modo, com o crescente populacional, sem estrutura mínima para moradia, e a dificuldade de emprego, seus moradores ficaram segregados, desenvolvendo comércios paralelos, inclusive o tráfico de drogas.

E esse é um reflexo que até hoje observamos na Rocinha. A ausência do número de escolas para a quantidade de jovens foi uma questão levantada em todas as entrevistas. Tanto com os jovens, quanto com seus familiares e presidentes das associações de moradores. Mas quando perguntei sobre o ensino religioso nas escolas, a adesão foi unânime com exceção dos jovens. Para os pais e presidentes das associações de moradores (existe ao todo três) o ensino religioso seria muito bom para “educar” os jovens, com valores morais, ensinando respeito e



educação. Alguns jovens concordam com o ensino religioso nas escolas, mas muitos não aceitam a religião do outro. Alguns são mais tolerantes e outros acham que não deveria ter porque acabam frequentando a religião mais porque seus pais os obrigam e isso gera muita briga entre eles.

Quando fizemos a mesma pergunta aos líderes religiosos, as reações foram as mais diversas. O pastor da igreja universal mostrou-se veemente contra o ensino de qualquer outra religião que não a deles, uma vez que está em sua Bíblia a única verdade. O padre da igreja católica achou importante o ensinamento de valores às crianças e jovens nas escolas, entretanto questionou a forma como ele deve ser dado. Para ele, mesmo dentro de uma religião, dependendo da pessoa que dará o ensino, ele pode ser algo moralizador ou mesmo de caráter intolerante. O pai de santo mostrou-se favorável ao ensino religioso nas escolas principalmente se for para acabar com o preconceito e a intolerância religiosa, o representante da religião espírita, disse que não concorda com o ensino religioso nas escolas que essa deveria defender a laicidade, embora a religião esteja presente nas pessoas e isso é um desafio para o professor na sala de aula. Ele acha importante a educação religiosa como um compromisso da família.

4. Conclusão

A escola de hoje, ainda apresenta-se como impotente na resolução de tantas demandas, que refletem sobre ela, em especial a violência, fruto de uma prática de opressão histórica sob as massas sufocadas, em seus espaços de marginalização.

O alto índice de violência contra as mulheres e crianças, a violência armada, a disputa animalizada pelo poder local, a violência policial, a ausência da práxis dos direitos humanos, fomentam a ferocidade dos sujeitos que permeiam a Rocinha.

Os direitos civis e a prática da cidadania é constantemente negado não só às crianças e jovens como também a todos os moradores da favela vivendo em situações desafiadoras.

A escola ainda dialoga muito pouco com os interesses da comunidade, o Estado não está presente na favela, atuando com políticas sociais de enfrentamento das demandas da Rocinha e o espaço vazio deixado por ele está sendo ocupado pelo tráfico de droga e a religião. Esta última pode exercer dois papéis. O de promover a esperança e o resgate da humanidade que parece ter se deslocado da Rocinha, incentivando a melhoria de vida tanto no sentido



material como espiritual. O outro papel é o de promover a dependência, a submissão e a intolerância naquilo que é diferente as suas convicções e crenças, muitas vezes equivocadas.

Os jovens também não se identificam com o modelo de educação que está imposto nas escolas da favela e também por isso a evasão nas escolas, o número de repetência é cada vez maior. Sem perspectiva de trabalho são ainda mais facilmente cooptados a viver na ociosidade, na drogadição ou nas. Também a população jovem da Rocinha é hoje muito maior o que a relatada pelos dados do IBGE.

Ao invés de construir novos espaços educacionais, o Estado legitima a presença da religião nas escolas, sendo a única alternativa que a comunidade enxerga para diminuir a violência, encobrendo a grande questão que está por trás de suas demandas que é o desenvolvimento do capitalismo e seu espírito consumista e individualista, que desloca a importância do humano, a mais uma mercadoria comercializável de acordo com seus interesses.

Ainda assim espera-se que a escola, a educação, seja um instrumento capaz de enfrentar essa escuridão, acendendo a luz do conhecimento, com e em cada sujeito, senhor de sua própria história. Mas acredito que esse modelo de educação esteja ultrapassado e cooptado a fracassar por um sistema que insiste em criar padrões de qualidade com base em números estabelecidos de acordo com parâmetros internacionais, sem privilegiar as características regionais e locais em que cada escola está localizada e que precisa ser enxergado pelos próprios professores, para que retomem seus papéis de seres humanos mediadores de pensamentos críticos e não mais de mercadoria, ajudando as crianças e jovens a também enxergarem esse humano neles. Para Gamsci, (2004, p.43) o homem, que em certo momento se sente forte, com a consciência da própria responsabilidade e do próprio valor, não quer que nenhum outro lhe imponha sua vontade e pretende controlar suas ações e seu pensamento.

Por fim defendo aqui a ideia de que cabe ao Estado promover mecanismos e estrutura que possibilite que a escola seja um espaço privilegiado de uma educação crítica que garanta a cidadania social, retirando a religião desse local que não lhe pertence enquanto instituição, sob grave ameaça à democracia. Assim, defendo ainda a ideia de que o Art. 210 deva ser retirado da CF/88 que acaba por legitimar essas práticas. O ensino de valores como o respeito, a tolerância, a verdade e outros mais, independem das religiões, podendo ser praticados e ensinados na família e nas disciplinas pelos próprios professores.



Bibliografia

- ABREU, Aroldo. Para além dos direitos. Cidadania e hegemonia no mundo moderno. 1.Ed. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2011.
- BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. 7 Ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil. 2004.
- BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: imprensa oficial do Estado de São Paulo, 1988.
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil. O Longo Caminho. 4 Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2003.
- COELHO, Glauci. As várias fases da Favela da Rocinha. Disponível em < <http://www.rocinha.org> > Acessado em janeiro, 2014.
- DAGNINO, Evelina. Sociedade Civil e Espaços Públicos no Brasil. 1 Ed. Paz e Terra, 2002.
- DURIGETTO, Maria Lúcia. Sociedade Civil e Democracia. Um debate necessário. 1.Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- FERNANDES, Clemir, CONRADO, Flávio, WIJK, Flávio, NASCIMENTO, Maria das Graças. Memórias, ações e perspectivas do Movimento Inter-Religioso do Rio de Janeiro.. Comunicação do ISER. n.63, 2009.
- GOMES, Angela Maria de Castro. Burguesia e Trabalho. Política e Legislação Social no Brasil em 1917-1937. Editora Campus LTDA. Rio de Janeiro, 1979.
- MARX, Karl. Crítica da Filosofia do direito de Hegel. 2. Ed., São Paulo, Boitempo, 2010.
- NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “Questão Social”. TEMPORALIS. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviços Social – ABEPS ano 3. Janeiro a Junho, 2001.
- PINTO, José Marcelino de Rezende. A Política Recente de Fundos para o Financiamento da Educação e seus efeitos no Pacto Federativo. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 877-897, out. 2007
- Plano Nacional de Educação – A Proposta da Sociedade Brasileira Disponível em: < www.fedepsp.org.br > Acesso em Julho 2011.
- POGREBINSCHI, Thamy. O enigma da democracia em Marx. Revista Brasileira de Ciências Sociais. V. 22 n. 63. P.55 – 68, 2007.
- SANTOS, Wanderley Guilherme dos. Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira, Rio de Janeiro, Ed. Campos, 1979.
- SAVIANI, Dermeval. Historia das Ideias Pedagógicas no Brasil. 3.Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.



Síntese de Indicadores Sociais. Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira, IBGE, 2010

VALLADARES, Licia do Prado. A invenção da favela: do mito de origem a favela.com. 1. Ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

Rocinha. Disponível em < . <http://ipprio.rio.rj.gov.br/>> Acessado em janeiro, 2014.