



**ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL – ESS
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFCH
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ**

DAVID DA SILVA SANTOS

**APROXIMAÇÕES AO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO LAICA NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO**

Rio de Janeiro

2021

DAVID DA SILVA SANTOS

**APROXIMAÇÕES AO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO LAICA NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório para a obtenção do título de bacharel em Serviço Social, pela Escola de Serviço Social, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Cavalcante Lima.

Rio de Janeiro

2021

SANTOS, David da Silva.

Aproximações ao debate sobre a educação laica no Brasil contemporâneo. / David da Silva Santos – 2021.

82 p./ 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Cavalcante Lima.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Serviço Social, 2021.

1. Serviço Social brasileiro. 2. Laicidade na educação. 3. Religiosidade. 4. Educação pública. 5. Problematicar. 6. Diálogo. 7. Religiões. 8. Estado laico. 9. Contemporaneidade. I. Santos, David da Silva. II. Lima, Rita de Cássia Cavalcante. III. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Centro de Filosofia e Ciências Humanas – Escola de Serviço Social.

CDD

DAVID DA SILVA SANTOS

**APROXIMAÇÕES AO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO LAICA NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório para a obtenção do título de bacharel em Serviço Social, pela Escola de Serviço Social, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Orientadora: Profª. Dra. Rita de Cássia Cavalcante Lima.

Data da Aprovação: ____/____/____.

Banca Examinadora:

Profª. Rita de Cássia Cavalcante Lima.

Escola de Serviço Social – UFRJ

Prof. Eduardo Mourão Vasconcelos

Escola de Serviço Social – UFRJ

Prof. Erimaldo Matias Nicacio

Escola de Serviço Social – UFRJ

Rio de Janeiro

2021

DEDICATÓRIA

Dedico todo o sucesso desta conquista, e a conquista em si mesma, à minha esposa Heliandeise, que acreditou que essa etapa significa a oportunidade de um novo começo para nossa família. Meu carinho e gratidão por sua paciência e apoio!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida! Pela liberdade de escolhê-lo diariamente como meu Salvador pessoal!

Ao meu pai, Daniel (in memoriam), por me ensinar o prazer do conhecimento.

A minha mãe, Maurina, por todo amor e cuidado na minha formação do caráter.

A minha primogênita Larissa, por dividir sua experiência dupla em TCC.

A minha caçula Aimeé, pela instrução em pesquisa e escrita acadêmica.

A Escola de Serviço Social, por produzir uma qualidade de ensino de excelência.

A Profa. Dra. Rita de Cássia Cavalcante Lima, por vários motivos: por ser na sala de aula alguém ímpar despertando o desejo de segui-la profissionalmente, por partilhar conteúdos de uma vida acadêmica, por ser generosa em despertar o raciocínio, e, por orientar esta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Erimaldo Nicacio por instruir, por duas disciplinas, ampliando a visão sobre o ser humano, além de estar sempre disponível e solícito.

Ao Prof. Dr. Eduardo Vasconcelos, por suas contribuições com livros e artigos, que são fundamentais para uma visão mais clara do todo nesta pesquisa.

Aos três mestres pelo tempo dedicado em participarem da minha banca.

Roseli Dias, supervisora de campo de estágio, que por quatro semestres mostrou o caminho da prática pela prática, socializando uma vivência diária e intensa no Serviço Social.

Aos servidores da coordenação de graduação/secretaria, por saberem que vão encontrar a mesma dúvida ou pergunta em diferentes alunos, e ainda assim não fugiram de nós!

Fernando Duarte, diretor geral da empresa imobiliária na qual trabalho há cerca de 22 anos, por todo apoio me permitindo sonhar e construir uma nova história de vida.

Aos meus amigos de salas de aulas: Ibsam Nascimento, Michelli Soares, Larissa Martins, Talita Blunk, Elaine Mattos, e Lilian Ramos, vocês colocaram risos nesta caminhada.

Aos mestres Rita de Cássia, Erimaldo Nicacio, Cezar Maranhão, Ana Izabel Moura, Fátima Valéria Souza, Janete Leite, Fernanda Kilduff, Jhonatan Jaumont, Marcele Cordon, Leile Teixeira, Joana das Flores, Gracyelle Costa, Cleusa Santos, Carlos Montaña, e Miriam Krenzinger, que representando todos os demais, fizeram e fazem a diferença sempre, e, em alguns casos sem qualquer restrição ou limites estendendo inclusive o campo da amizade, pois buscavam uma troca, que no fundo retroalimenta os laços da mágica sala de aula. Meu muito obrigado e respeito a todos vocês, agentes verdadeiramente transformadores!

RESUMO

SANTOS, David da Silva. **Aproximações ao debate sobre a educação laica no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro, 2021. Monografia (Bacharel em Serviço Social) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Esta monografia tem como objetivo geral problematizar a educação laica no Brasil contemporâneo, com o recorte temporal a partir da promulgação da Constituição brasileira de 1988, que antecipa a mais atualizada versão da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9.394/1996. As questões norteadoras foram três, a saber: 1) O que é uma educação laica? 2) O Estado brasileiro se tornou laico? e 3) As Diretrizes de Bases da Educação brasileira orientam para uma educação laica? Como metodologia, algumas fontes bibliográficas foram estudadas para compreender o tipo de modernidade que se instituiu no Brasil e que se fez presente na relação Estado, religiões e educação. Essa contextualização ficou concentrada no capítulo 1, enquanto no seguinte, foram visitados os textos disponíveis em domínio público no Observatório da Laicidade na Educação – OLÉ, instância da Faculdade de Educação da UFF, cujos textos recuperam a defesa de uma educação pública laica, gratuita e de qualidade na contemporaneidade. Conquanto, também foram encontrados textos que indicam a complexidade de se tratar do sagrado, da história das religiões e de seus valores nos projetos políticos pedagógicos, indicando que o tema da liberdade religiosa na educação brasileira desperta o interesse de várias categorias de profissionais envolvidos e expectantes quando este assunto vem à tona.

Palavras-chave: Modernidade; colonialidade do poder; religiões; laicidade; educação pública.

ILUSTRAÇÕES

Quadro	Título	Página
01	Mudança da Identidade Religiosa na América Latina	26
02	Motivos dos Latino-americanos para Saída da Igreja Católica	27
03	Mudanças Religiosas Entre Católicos Desde a Infância até Hoje	28
04	Muitos Protestantes Receberam Formação Católica	29
05	Identidade Sem Afiliação Religiosa	30

Sumário

INTRODUÇÃO

1 – CAPÍTULO 01 – APROXIMAÇÕES E CONCEITOS AO CAMPO RELIGIOSO NA AMÉRICA LATINA.....	17
1.1 – A COLONIALIDADE DO PODER E A MODERNIDADE NA AMÉRICA: A QUESTÃO RACIAL E O CRISTIANISMO.....	17
1.2 – MAIS DO EUROCENTRISMO, CULTURA, E RELIGIÃO	21
1.3 – O DECLÍNIO DO IMPÉRIO CATÓLICO E ASCENSÃO DO PROTESTANTISMO NA AMÉRICA LATINA	25
1.4 – DESCOLONIZAÇÃO, MATRIZ COLONIAL DE PODER, E SUBJETIVIDADE	30
1.5 – O ESTILO RELIGIOSO POPULAR HEMIDERNO NA AMÉRICA LATINA.....	33
2 – CAPÍTULO 02 – A LIBERDADE RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO.....	41
2.1 – ILUMINISMO, EXPULSÃO DOS JESUÍTAS E POSITIVISMO	41
2.2 – APROXIMAÇÕES À RELAÇÃO ESTADO E RELIGIÃO NAS CONSTITUIÇÕES REPUBLICANAS.....	46
2.3 – APROXIMAÇÕES À LEGISLAÇÃO CONTEMPORÂNEA DA EDUCAÇÃO.....	54
2.4 – LIBERDADE RELIGIOSA & LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA	57

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

ANEXO

INTRODUÇÃO

O presente *Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)*, requisito obrigatório para graduação do curso de bacharel em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro – ESS/UFRJ e pesquisa baseada na experiência acadêmica do autor, nasce fruto do desejo de suscitar um diálogo sobre a laicidade da educação pública entre docentes desta unidade acadêmica e seus educandos para que se crie um ambiente de troca de dados, de valores, de crenças e de hábitos inclusive, buscando acrescer conhecimentos aos envolvidos, começando pelo pesquisador. A ESS/UFRJ é um curso de altíssimo padrão de qualidade, em universidade pública federal, gratuita, laica e de qualidade, pelo conteúdo das disciplinas e qualidade do corpo docente, que – embora haja exceções –, é um time de primeira linha, realizado com que faz e contagia seus alunos com sua energia e dedicação. Portanto, recebe reconhecidamente – talvez de cunho informal – o título de melhor instituição de ensino de Serviço Social da América Latina. Destaque por se tratar de uma Escola e de uma profissão com uma escolha em seu projeto ético-político com forte presença das abordagens marxiana e marxista. Já o autor deste TCC, graduado em Administração de Empresas, em uma instituição privada de ensino, antecipa ao leitor a enorme diferença sentida de estrutura de pensamento, de conteúdo, de relações de poder e do comprometimento não somente dos docentes, mas também do corpo administrativo, sendo aqueles concursados com Dedicção Exclusiva para o ensino, pesquisa e a extensão.

Conquanto, um dos motivos do autor para escolher o tema da educação laica na presente pesquisa refere-se ao desafio, em completa desigualdade de correlação de forças para um discente, quando, para o exercício da liberdade de consciência e liberdade religiosa, necessita da chancela das autoridades acadêmicas para seguir com a conquista de um extraordinário sonho, – a graduação. Aqui, merece menção que os objetivos pessoais deste autor sempre estão aliados às suas crenças religiosas e devoção, não encontrando, – senão por força de lei –, amparo formal para o diálogo, mesmo amparado por cláusula pétrea da Constituição Federal. Neste caso, refiro-me às demandas apresentadas à análise da coordenação de graduação da Escola, através da secretaria de graduação e COAA – Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico, que, em decorrência de sua religiosidade por professar fé cristã, protestante, com práticas e exercícios de adoração, comunhão e orações com centralidade no sétimo dia da semana, o sábado, a exemplo dos judeus, – embora não haja aulas ministradas naquele dia. Segundo instruções bíblicas, as horas compreendidas entre o pôr do sol de sexta-feira, até o pôr do sol de sábado, são reservadas exclusivamente às

atividades citadas conforme estabelecido na Bíblia, no livro de Êxodo, capítulo 20, versos 8-11, e também em Gênesis capítulo 1, verso 31, ao capítulo 2, versos 1 ao 4.

A partir desse mirante de vida, registre-se a reprovação em Economia Política e Serviço Social, no período letivo (2015.2), – única reprovação em todo curso –, e, pleiteando apoio da coordenação de graduação para ausências nas aulas de sexta-feira à noite, propondo contrapartidas – pesquisas, resenhas, redações, fichamentos, etc. –, para cursar tal disciplina, as solicitações foram negadas, com base na lei 9.394, de 20/12/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Situação solucionada somente e tão somente após a alteração da mesma, com a promulgação da lei nº 13.796, de 03 de janeiro de 2019, que defende questões de caráter de consciência e liberdade religiosa, conforme Artigo 7º-A, e os incisos I e II, especialmente os parágrafos 1º, 2º do inciso II. Em tempos de ataques à pluralidade, diversidade e toda sorte de minorias, sejam elas de ordem política, social, religiosa, econômica, busca-se lograr êxito em defesa dos objetivos apresentados, e vivenciar o que se buscou aprender através da teoria em sala de aula e estágio: a prática da defesa intransigente dos direitos da classe trabalhadora, visando atender as demandas individuais, sempre com uma análise do contexto em que o mesmo se encontra inserido, ou seja, as expressões da Questão Social, já que “[...] não é ‘A Questão Social’ que procura o assistente social, mas ‘indivíduos reais’ [...].” (NICACIO, 2005, p.60).

O citado apelo cabe ao observar-se a lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, nos seus dois parágrafos de seu artigo primeiro, que instruem:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 2012).

Trata-se de lei que orienta o Estado quanto à prestação do serviço de educação, sendo o ente público responsável por prover políticas sociais públicas que ofereçam à sociedade, educação de qualidade a todos que a buscarem. O mesmo texto inclui na formação do cidadão um conjunto de pilares, e entre eles encontramos a família, instituição social que carrega seus membros com toda sorte de valores, sejam morais, culturais, intelectuais, religiosos, entre outros. Racionaliza-se que a prática social inclui a liberdade de credo e desenvolvimento da fé, e por que não dizer, da fé cristã, entre outros caracteres da personalidade dos indivíduos, independentemente se a escola em questão é confessional ou não; todavia, a liberdade de se

assumir religioso, e/ou cristão, não seja alvo de preconceito, constrangimento, ou mesmo de limitações quanto aos projetos internos da instituição de ensino.

Nas linhas do *Manifesto Comunista*, encontramos as seguintes declarações quando o tema envolve religião, “quanto às acusações feitas aos comunistas em nome da religião, da filosofia e da ideologia em geral, não merecem um exame aprofundado”. Perseguindo o raciocínio do mesmo documento encontramos a seguinte perspectiva do regime em questão, (MARX, ENGELS, 1848, p.12, grifo nosso):

Sem dúvida, – dir-se-á – as idéias religiosas, morais, filosóficas, políticas, jurídicas, etc, modificaram-se no curso do desenvolvimento histórico, mas a religião, a moral, a filosofia, a política, o direito mantiveram-se sempre através dessas transformações.

Além disso, há verdades eternas, como a liberdade, a justiça, etc., que são comuns a todos os regimes sociais. Mas o comunismo quer abolir estas verdades eternas, quer abolir a religião e a moral, em lugar de lhes dar uma nova forma, e isso contradiz todo o desenvolvimento histórico anterior. (MARX, ENGELS, 1848, p.12).

Observa-se, conseqüentemente, que a ideia de uma nova ordem de coisas inclui a seguinte premissa, “a revolução comunista é a ruptura mais radical com as relações tradicionais de propriedade; nada de estranho, portanto, que no curso de seu desenvolvimento, rompa do modo mais radical, com as idéias tradicionais”. (MARX, ENGELS, 1848, p.13), abrangendo então, a religião, a moral, a filosofia, a política e o direito.

Nota-se que há em curso a possibilidade do estabelecimento de um estigma quanto àqueles que sustentam o título de cristão, seja qual designação religiosa tenha abraçado, por destoar publicamente do projeto ético-político da profissão que divulga a Escola de Serviço Social da UFRJ, como ensina Erving Goffman, em seu livro intitulado, “*Estigma – Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*”, através das seguintes palavras, “finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos, através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família”, (GOFFMAN, 1988, p.14, grifo nosso), e ainda:

Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto. (GOFFMAN, 1988, p.14).

Quanto às crenças religiosas do autor, é previsível que haja certo “contágio”, ou mesmo alguma demonstração de “paixão”, assim como é possível que aconteça com qualquer

tema, que seja inerente ao mirante e ao estilo de vida do pesquisador, visto que neste caso, o mesmo é permeável à individualidade, que objetivamente o move nessa direção. Esta pesquisa apresenta um apelo para abrigo em iguais condições com os demais alunos, todos os que abraçam esse tipo de devoção – a cristã –, que carrega seus adeptos com conceitos próprios sobre sociedade, economia, família, etc., que serão, portanto, ampliados e, por vezes, questionados com os saberes sobre as relações sociais e as expressões da questão social ensinados naquela Escola, baseados exclusivamente na ciência que, necessariamente, é secular. Essa intenção se deu ao longo da elaboração desta monografia com tensões e com descobertas que tiveram tratamento no transcurso dos dois capítulos. Uma primeira tensão foi a escuta de que o tema da educação laica “não merece um exame aprofundado” para um formando em Serviço Social, quando parte majoritária de seus estudantes advém de um conhecimento originado no campo religioso de origem “não científica” e se vê confrontado na academia, por mais privilegiada informação e conteúdo que apresente, – exceto se o texto e/ou evento devidamente registrado favoreça aos propósitos da causa –, correndo o risco de estabelecer desta forma, voluntariamente ou não, uma seletiva “ditadura do pensamento”.

Porém, este autor tem consciência de que o espaço de formação profissional requisita um tipo de conhecimento que não se dá por crença ou por fé, mas por demonstração racional, objetividade e elaboração de dúvidas como condição para a abertura a novas questões de investigação. Então, é nesta esteira do conhecimento científico que ponho três questões norteadoras para o presente estudo: 1) *O que é uma educação laica?* 2) *O Estado brasileiro se tornou laico?* e 3) *As Diretrizes de Bases da Educação brasileira orientam uma educação laica?* Somadas, abrangem diversos aspectos da educação pública e o desafio do Estado em apresentar-se laico e gerir uma educação pública laica, gratuita, e de qualidade nesta sociedade.

Assim, a metodologia utilizada para esta pesquisa é de natureza exploratória tem por base um levantamento bibliográfico sobre o tema, abarcando variados autores, cujas visões e distintos posicionamentos em sítios eletrônicos com artigos descritos com as seguintes palavras-chave – laicidade da educação pública; educação pública; liberdade religiosa – contribuam de alguma forma para responder às questões norteadoras. Assim, Minayo (2010) orienta:

A primeira tarefa do investigador, uma vez definido seu objeto, é proceder uma ampla pesquisa bibliográfica, capaz de projetar luz e permitir melhor ordenação e compreensão da realidade empírica. (MINAYO, 2010, p.183).

Conforme ensina Maria Cecília de Souza Minayo, “geralmente, quando escolhe um tema, o pesquisador começa por delimitar sua *área de interesse* que pode ser definida como um campo de práticas e teorias em que as questões que lhe incitam a curiosidade científica se concentram”; e a autora prossegue, “no interior dessa *área de interesse*, que é o seio e o continente de um projeto específico, situa-se o *Objeto* ou o também chamado *Problema de Investigação*”, e dando significado mais específico, explica, “O *Objeto* ou o *Problema* é uma parte, um fragmento, um recorte de determinada totalidade que, para ser estudada em sua significação, deve conter relações essenciais e expressar especificidade”. Destacando a construção do Objeto, Minayo descreve as características básicas que deve compô-lo, quando diz, “Do ponto de vista prático, o *Objeto* é geralmente colocado em forma de pergunta – é uma questão – e se vincula a descobertas anteriores e a indagações provenientes de múltiplos interesses (de ordem pessoal, lógica ou sociológica)”. (MINAYO, 2010, p.182-183, grifo do autor).

Desta forma, esta monografia foi dividida em dois capítulos, sendo o primeiro de contextualização e o segundo sobre o debate da laicidade na educação brasileira contemporânea. Uma análise do capítulo 01 (um) mostra que na história da colonialidade e da questão racial no seu interior, as religiões e a religiosidade popular são temas delicados e presentes também por toda a história do desenvolvimento da sociedade nacional. O etnocentrismo europeu, a divisão do trabalho e conseqüentemente, a globalização, da economia, cultura, comércio, entre outros, são fatores sempre presentes nas avaliações que se fazem deste país. A religião participou ativamente do processo colonial, no caso, liderada por séculos com exclusividade pela Igreja Católica Apostólica Romana. A partir da proclamação do regime político republicano, em 1889, mas, principalmente, a partir de mudanças a partir do final do século XX, que temos mudanças substantivas na vinculação religiosa no Brasil. Segundo o projeto Pew-Templeton Global Religious Futures (Projeto Pew-Templeton sobre o Futuro das Religiões no Mundo), em 2014, há uma queda do império católico e a confirmação da ascendência do protestantismo em toda América Latina, em uma mudança do quadro devocional na região e de forma destacada no Brasil. A religiosidade popular no país, não esconde seu caráter hemiderno¹, segundo Parker (1995), cuja particular modernidade latino-americana será tratada neste capítulo.

Já o capítulo dois aborda diretamente a laicidade da educação pública, a laicidade do Estado, a liberdade religiosa e liberdade de consciência, sua estrutura, limites, demarcações

¹ Hemiderno é um paradigma conceituado com relação àquilo que não é completamente moderno, nem pré-moderno, e também não é pós-moderno, criado por Parker (1995).

entre outras características fundamentais destes temas. A instituição de leis e a organização do ensino em diversos níveis, começando pela educação básica e culminando com o ensino superior, sem descartar a pós-graduação e seus níveis, e o acesso ao nível superior, pelo ENEM e PROUNI, sugere um caminho sem volta, além dos cursos EAD. O benefício legal para atender a liberdade religiosa e a escusa de consciência, são conquistas republicanas junto ao legislativo com sanção do executivo. Na contemporaneidade, a educação pública e privada torna-se alvo da disputa sobre confessionalidade ou não, atingindo os mais variados níveis de governo e também pelo mundo afora, como instrumento de formação das sociedades e sua proximidade ou distância do divino, do sagrado. Na proposta da escola plural se deposita em parte a solução da celeuma, mas somente em parte, como veremos.

A avaliação dos artigos do OLE – Observatório da Laicidade da Educação trazem em sua grande maioria críticas ao ensino religioso na escola pública, portanto, condena também a escola confessional, cujo projeto pedagógico encontra amparo em legislação própria no setor privado e, muitas vezes, é escolhida por famílias justamente para prover uma formação escolar e valorativa a partir dos preceitos religiosos a que se vincula. Todavia, a escolha em ler os artigos desse Observatório vinculado à UFF se deu porque há um ambiente plural onde os que apoiam este tipo de educação confessional também depositaram seus artigos, embora seja uma minoria em face à proposta do OLE.

O Observatório da Laicidade na Educação é formado por professores (as) e estudantes, militantes pró-laicidade do Estado que elaboram, reúnem e difundem posições relacionadas especialmente à educação pública laica. O Observatório da Laicidade na Educação é herdeiro e sucessor do Observatório da Laicidade do Estado, de quem se manteve a sigla OLE. O primeiro Observatório funcionou de 2007 a 2013 no Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em maio de 2019, depois de operar durante seis anos como uma rede independente, o OLE foi assumido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. (OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE DA EDUCAÇÃO, 2021, grifos da fonte).

Por fim, a elaboração desta monografia foi iniciada antes do início da pandemia da COVID-19, decretada o estado de emergência nacional em março de 2020, e atravessou o agravamento da pandemia associada à agudização das expressões da Questão Social, que provocou alterações de toda sorte no cotidiano de pessoas, de todas as classes sociais, restringindo – e até mesmo em alguns lugares impedindo – a circulação de pessoas, afetando a realização de tarefas cotidianas, incluindo aulas presenciais em todos os níveis, o trabalho profissional presencial, causando transtornos nos deveres e projetos, de ordem coletiva, profissional e/ou individual, afetando a economia local e mundial culminando em um trágico

resultado na gestão de políticas sociais públicas ou privadas, para o bem estar do indivíduo, além da drástica redução na produção de bens e serviços, aumento do desemprego e das difíceis condições de sobrevivência da população nas faixas mais baixas de renda, e ainda, a avassaladora perda de vidas e grande número de recuperados com sequelas em decorrência da doença.

1 – CAPÍTULO 01 – APROXIMAÇÕES E CONCEITOS AO CAMPO RELIGIOSO NA AMÉRICA LATINA

Objetivando responder a clássica pergunta: *O que é um Estado laico?* Sendo esta conceituação essencial para construir a mais ampla visão possível do conceito de educação pública laica no capítulo dois, temos no sítio eletrônico do Observatório da Laicidade da Educação, a seguinte definição:

“O que, antigamente, era chamado de Estado leigo, agora se chama Estado laico, aquele que tem sua legitimidade em todo o povo (laikós, em grego), ou seja, na soberania popular. O Estado laico é imparcial em matéria de religião. Ele respeita todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeita a não crença religiosa. Ele não apóia nem dificulta a difusão das ideias religiosas nem das ideias contrárias à religião”. (OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019).

De forma menos precisa, temos o Dicionário Online Português, onde se recebe o seguinte conceito:

“Estado, país ou nação, que não admite a influência religiosa no seu modo de governar ou de conduzir as instituições públicas, não levando em consideração dogmas ou regras seguidas por doutrinas religiosas e/ou igrejas; Estado secular: o Brasil é declaradamente um Estado laico.” (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS, 2019).

Com o objetivo de entender de forma mais abrangente os conceitos acima apresentados, é proveitoso lançar mão de alguns recursos. No caso presente, a História, sobre o início da colonização destas terras tropicais, observando a natureza da modernidade na América Latina que facultou rever o processo de secularização na relação entre Estado e religiões.

1.1 – A COLONIALIDADE DO PODER E A MODERNIDADE NA AMÉRICA: A QUESTÃO RACIAL E O CRISTIANISMO

Em uma entrevista realizada em maio de 2011, pelo Instituto de Estudos Latino-Americanos, da Universidade Federal de Santa Catarina, ao professor de Economia daquela instituição de ensino, Dr. Nildo Ouriques, nota-se a abordagem com relação ao etnocentrismo europeu, que pavimenta o território para reflexões sobre uma cosmovisão europeia de mundo, onde a Europa é o centro de tudo, da ciência, da intelectualidade, da arte, da cultura, da pesquisa, do desenvolvimento, da filosofia. De forma objetiva, o Dr. Ouriques afirma que todo projeto das Ciências Sociais, atualmente, sob a custódia da universidade brasileira,

considera o conteúdo que vem da Europa, – que é o principal do iluminismo, da ciência e do saber, e, está baseado no Eurocentrismo –, que nasce no período compreendido entre os séculos XV e XVII, pulverizado ao entorno do planeta a partir das grandes navegações e conquistas européias, tanto no continente Americano, como no Africano, e mesmo em regiões da Ásia e arredores.

São estas algumas de suas declarações:

Kant também não vê quase nada além do século XVIII olhando para trás, exceto a Grécia, que embora muito pequena, condensava toda experiência das sociedades anteriores, o que implica desconhecer experiências civilizatórias anteriores vitais, e não cabem na história grega. Hegel, de grande capacidade intelectual, diz que o Mediterrâneo é o coração do mundo. O Eurocentrismo afeta até mesmo Marx, que até 1871, sem sombra de dúvidas acredita que a experiência européia deveria ser seguida, além dos ingleses. Em pleno século XVIII, quando Smith afirma que a China estava adormecida, havia um enorme volume de comércio mundial daquele país, muitas vezes superior ao da Europa, porém, nós escolhemos seguir acreditando no poder já entronizado do etnocentrismo europeu. A China gozou de uma hegemonia durante muitos séculos. Em seguida os Estados Unidos superam a Europa neste papel. Permanecendo gigantesco o Eurocentrismo em volta do mundo, – foram superados, mas não aniquilados –. (OURIQUES, 2011).

Reconhecer a extensão do Eurocentrismo é difícil, porém, necessário. Por dois séculos após a independência, vivemos numa situação de subdesenvolvimento onde uma das causas é não estudarmos nossa história a partir de uma apreensão das relações sociais que se deram na colônia sem a cosmovisão eurocêntrica. Importante identificar que nossas pesquisas são dirigidas, produzidas, por métodos eurocentristas. Há o pressuposto que toda a história da humanidade se expressa a partir do século XV e um segundo pilar é o etnocentrismo europeu, que inferioriza os povos dos outros continentes. O interesse maior dos europeus era apresentar aos demais habitantes do planeta que seu projeto nasce com cunho universal, e deve ser abraçado por todos, e nesse caso os interesses da humanidade se convergiriam para atender os peculiares projetos europeus. No segmento da intelectualidade, da academia, as Ciências Sociais, estão construídas a partir do eurocentrismo, como herança desta filosofia européia de centralidade de estilo de sociedade, economia, filosofia, etc. Negar o eurocentrismo é fortalecê-lo. (OURIQUES, 2011).

O fenômeno da globalização é um projeto que tem seu início marcado pelo descobrimento da América (resultado das grandes navegações – séculos XV e XVI a princípio), e também pelo surgimento da acumulação primitiva do capital vincado aos interesses e oriundo das metrópoles européias, estabelecendo um novo padrão mundial de

relações de produção e de reprodução gradativamente. Vindo a reboque neste processo, os colonizadores passaram a classificar os colonizados a partir da raça, utilizando a cor da pele e outras características fenotípicas como característica básica. Inicialmente, esse hábito se estabelece na região britânico-americana (QUIJANO, 2005). Conforme descreve Aníbal Quijano, “os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho”. Entretanto “era, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial. Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos”. (QUIJANO, 2005, p. 228).

Esta prática inaugura um novo método, uma nova forma estereotipada de classes, onde a superioridade está estabelecida na identidade da raça, dividindo dominados e dominantes, trazendo desdobramentos que são mais amplos, uma vez que esse método se mostra extremamente eficiente, onde, em decorrência da raça, os colonizadores e as populações colonizadas – escravizadas –, passam a ocupar lugares e posições na estrutura da sociedade, sendo este critério divisor de classes a nível mundial. (QUIJANO, 2005).

Desenvolvendo o conceito de “colonialidade do poder”, registra-se na íntegra o que diz Quijano:

As novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se. (QUIJANO, 2005, p.230).

Nota-se que a divisão do trabalho é parte fundamental do processo de globalização e estruturante de uma sociedade de classes, com base na raça, e em seguida pelo gênero, uma vez que o referido modelo racial não considerava o sexo antes da cor da pele. À medida que avança mundo a fora, o projeto ininterrupto de conquistas, especialmente decorrentes de governos representados por homens de pele branca, observa-se que notadamente nos registros do século XVIII em diante, os países europeus assumem certa hegemonia, e ainda, impondo em escala mundial, um sistema de classes sociais baseado na raça. Em decorrência desse movimento mundial, uma área no Velho Continente começa a imprimir uma nova identidade – identidade geográfica e cultural –, surgindo inclusive um termo próprio: *Europa Ocidental*, permitindo apresentar simultaneamente à visão daqueles que estão de fora daquela região, que daquele novo protagonista transnacional emana o controle do mercado mundial, destronando

o histórico posto ocupado até então pelo conjunto igual à soma das nações sediadas no Mediterrâneo e na Costa Ibérica. (QUIJANO, 2005, grifo nosso).

Uma das principais marcas deste novo poder comercial/capitalista/colonizador, era o não pagamento e não assalariamento do trabalho àqueles considerados de raças inferiores, desenvolvendo o critério básico em suas colônias, e pra si próprio principalmente, estabelecendo que o assalariamento e trabalho pago eram privilégio daqueles pertencentes às raças superiores, e, em última análise, os que nasceram com a pele branca – os europeus –, em resumo. Em consequência disto, pode-se verificar que na atual sociedade, este traço de inferioridade de raças, e por que não dizer, de sexo ainda persiste, conforme descreve Quijano (2005):

Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes² brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das *raças inferiores* pelo mesmo trabalho dos *brancos*, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO, 2005, p. 233, grifo do autor).

A Europa Ocidental assume a vanguarda como principal irradiadora dos conceitos culturais, de produção e administração de recursos, (financeiros e humanos), ditando uma nova ordem mundial global, e ainda, estende seus tentáculos para controlar a cultura, o conhecimento, a produção de conhecimento, e mais, fixando-se no controle da subjetividade, uma esfera importante da influência das religiões. Por último, e não menos grave, avaliando cada caso isoladamente, assim como nos atos anteriores, os colonizados foram obrigados a aprender na melhor medida disponível possível, a cultura de seus conquistadores, especialmente aqueles tópicos que viabilizariam a solidificação do domínio, incluindo as seguintes áreas: atividade material, tecnológica, subjetiva, e de maneira diferenciada, no campo da religião. Destaque para ensinamentos de origem judaico-cristã. Resumindo-se, portanto, sempre em um longo processo de desvalorização e desconstrução da identidade e cultura local/regional, a favor do projeto superior europeu de colonização, capitalismo, escravismo, (QUIJANO, 2005), e porque também não dizer da monopolização religiosa cristã na América portuguesa e espanhola?

² Terratenente - Terra-tenente; proprietário de terras, de territórios. Quem tem muito poder ou influência numa cidade; que possui prestígio numa região.

1.2 – MAIS DO EUROCENTRISMO, CULTURA, E RELIGIÃO

Buscando compreender e ampliar melhor a visão sobre o lugar das religiões na América Latina, cabe se aproximar do Eurocentrismo como escreveu o sociólogo chileno Cristián Parker, no livro de sua autoria chamado, *Religião Popular e Modernização Capitalista*, lançado no Brasil em 1995, quando o mesmo aborda em suas linhas a cristianização dos infieis – os habitantes nativos de todo o continente americano – quando estes ouviram de seus descobridores, conquistadores, e colonizadores que estavam em busca de um caminho marítimo para chegar às índias para comercializar especiarias, porém, involuntariamente aportaram nestas terras. Sob o comando do almirante Cristóvão Colombo, que trazia o estandarte da cruz. A identificação dos povos originários como pagãos e a cristianização dos “infieis”, estava na pauta do dia. (PARKER, 1995, grifo nosso).

A história oficial apresentada a respeito das grandes navegações européias em torno deste planeta é de fato registrada menos como uma busca de expansão da fé cristã para infieis, – que habitavam estas regiões –, em relação à busca da expansão do capitalismo mercantil vigente na Europa naquela época. Portanto, a abordagem nas linhas a seguir busca tratar da consequência das modernizações capitalistas no século XX sobre as religiões latino-americanas, em particular nas maiorias populares urbanas e a dinâmica sócio religiosa que corresponde a esse fato. (PARKER, 1995).

Segundo Parker (1995), citando a Segunda Carta de Cristóvão Colombo, este registrou o quanto ele rejeitava o abuso que os europeus faziam da ingenuidade indígena; conquanto, declarou abertamente que trazia aos nativos “mil coisas boas” para que, conquistando o amor deles, estes, desejassem se converter cristãos, e ainda, outro objetivo do almirante era que os nativos se inclinassem ao serviço da Coroa espanhola, e de toda nação ibérica, e ainda mais, que procurassem ajudar os conquistadores, entregando a eles das coisas que possuíam em abundância – “ouro e pedras preciosas” – e que eram necessárias aos recém-chegados. (PARKER, 1995).

Uma das principais consequências registradas por parte desta expansão capitalista sobre as crenças nativas latino-americanas dá o registro de que os índios que se rebelavam, ou seja, não aceitavam a cristianização, ou o jugo dos europeus, passavam a ser considerados como infieis e inclusive idólatras, e de acordo com a doutrina vigente eram automaticamente promovidos à inimigos, aos quais se declarava guerra, e como prisioneiros de guerra podiam ser tornados escravos ou ser mortos, conforme a região e o período histórico. (PARKER, 1995).

Curiosamente, e a favor dos europeus, a religião dos indígenas praticamente os formatou predestinados à submissão da religião cristã, seja de uma forma ideológico-cultural, ou mesmo pela escravidão, ou servidão. A religião do “outro” sob a luz da leitura dos conquistadores iniciais não era um problema maior, muito pelo contrário era uma ajuda, um auxílio nesta aventura de conquistar e explorar novas terras. Torna-se importante registrar que o cristianismo assume uma função legitimadora da conquista espanhola através desses colonizadores, que se impõe sobre a cultura e religião dos nativos, nesse caso a cosmovisão dos nômades indígenas. Mesmo que não tenha sido elaborado um plano inicial com o objetivo de cristianização de novas terras, a fé católica inicia uma cruzada através dos oceanos estabelecendo privilegiada posição, auxiliada pela força de guerra presente nas embarcações a serviço dos países europeus. Os ritos, as solenidades, a devoção, a crença dos nativos e, principalmente, a função sacerdotal para a organização política dessas sociedades americanas pré-colombiana, tornam-se adversários da fé católica, e, portanto, devem ser aniquilados de forma que a nova versão de confissão e fé seja única, ou na pior das hipóteses, a maior forma de expressão de credo nas novas regiões conquistadas. Registre-se que em consequência dessa postura dos conquistadores, religiões locais foram banidas e os credos não católicos, inclusive importados com os escravos africanos, por exemplo, também foram objeto de perseguição e, por vezes, extirpados. (PARKER, 1995).

O interesse da armada espanhola, primariamente, era estabelecer uma rota de lucros a partir do comércio de especiarias produzidas na Índia, e por conta do descobrimento da América, converte-se no interesse do extrativismo mineral e vegetal, riquíssimos. Potencializados em terras do continente americano, ouro e prata são levados para a Coroa espanhola na ordem de milhares de toneladas enriquecendo aquela nação, solidificando o projeto das navegações e conquistas e, ampliando de forma indireta a cristianização de povos de todos os lugares. Onde a armada espanhola aportava, sua força militar era suficiente para impor os interesses de quem representavam: os reis e a nobreza católicos europeus e sua burguesia mercantil. (PARKER, 1995).

Não demorou muito para surgir conflitos entre a ação da Igreja e a ação do Estado nestas novas terras. De um lado o Estado conquistador e seus métodos de exploração econômica, não somente das riquezas minerais, mas também do extrativismo vegetal, são evidentes de uma economia colonial com um viés de exploração, na direção de alimentar o ciclo de acumulação do capitalismo mercantil, então vigente e forte em toda a Europa.

Por outro lado, a Igreja se vê prejudicada por este prisma de invasão, conquista, e ocupação, empreendido pelos conterrâneos europeus, movendo a Igreja na direção de buscar

introduzir critérios éticos na legislação colonial, visando promover experiências missionárias pacíficas, sugerindo que povos indígenas tenham relativa autonomia, que se permita de forma ordenada a evangelização de leigos e outras experiências variadas no campo missionário. Por estes motivos, Igreja e Estado entraram em divergência sobre o tema, uma vez que a Igreja reclamou das dificuldades enfrentadas na apresentação da fé católica como algo positivo – uma vez que sua imagem estava diretamente ligada à dos colonizadores –, embora se tenha tornado um instrumento de legitimação das conquistas dos senhores europeus.

De fato a cosmovisão dos dominantes exploradores europeus enxerga uma sociedade indígena inferior à sociedade “civilizada”, vinda da Europa. Ao observar os escritos de José de Acosta, podemos compreender melhor a classificação dos grupos de nativos no entorno da terra:

Escreve este missionário, que deve ser reduzida a três as categorias de “nações bárbaras”, sujeitas à evangelização. As culturas orientais (Índia, China, Japão), civilizações do livro; os Incas e Astecas civilizações urbanas, porém, sem escritura; e a terceira classe de bárbaros, que são aqueles “selvagens semelhantes a feras...” E no Novo Mundo há infinitas manadas deles, e pouco se diferencia dos animais. (ACOSTA, 1954, p.392).

Corroborando com este pensamento, Sepúlveda virá dizer que esses homens possuem apenas vestígios de humanidade. Em contrapartida o espanhol, por lei natural, está “propenso ao bem”, e estabelecida a superioridade do europeu, será igualmente deduzido que esse tem o direito de conquistar e dominar criaturas inferiores, mais ainda, nesse caso os conquistadores tem a missão de impor a nova ordem cristã, que na visão deles é salvadora, e, em decorrência dessa questão o indígena deve ser de toda forma submetido e incorporado ao credo europeu ora apresentado, seja de maneira amável, seja pela força, para atender os reclames da raça superior, que foi associado ao branco com conhecimento da religião cristã e o inferior registra-se na falta desse conhecimento e do modelo de branquitude. (ZEA, 1987, p.117).

Ao serem tomados pelos europeus como um povo ignorante, sem conhecimento, os conquistadores desprezavam todo um compêndio de saber sobre a terra, natureza, as águas, os astros, incluindo-se neste pacote, as ervas medicinais e todos os símbolos da natureza, ou seja, as estações, e também as informações desenvolvidas ao longo dos séculos sobre biologia, por exemplo, que sempre foram vistos pelos nativos desde a antiguidade como parte integrante das lendas e mitologias religiosas aos quais estavam familiarizados. (PARKER, 1995).

Com passar do tempo, a postura primária da Igreja na catequização ou na conversão de nativos à fé católica, sofria com os mandos do Estado numa conquista e exploração violentas.

Ao enfrentar resistência para a chamada extirpação da idolatria, a mesma se vê assumindo um ciclo também de repressão. Além da doutrinação cristã na exigência de se desenvolver hábitos, como frequência à missa entre outros, tal doutrinação assume o papel de formatar uma determinada sociedade com padrão de urbanidade europeu. Nas terras onde os portugueses e espanhóis aportaram e tiveram sucesso em implantar um determinado sistema de dominação sobre o povo nativo, instauraram-se bases para a destruição do sistema político vigente, a introdução de relações de autoridade daqueles que estavam chegando contra os verdadeiros donos da terra e um rígido regime produtivo voltado exclusivamente para abastecer as metrópoles européias. Esse movimento fez com que esta sociedade colonial entrasse numa fase de ruptura buscando estabelecer um modo de produção completamente estranho para a sociedade indígena. Prova do insucesso da investida de apresentar uma fé salvadora aos novos povos está no relato de Bartolomeu de Las Casas (1942), com relação ao Cacique Hatuey:

Preso o cacique a um tronco, dizia-lhe um religioso de São Francisco, santo varão, que ali se encontrava algumas coisas de Deus e de nossa fé, o qual nunca as tinha ouvido, o que podia bastar naquele curtíssimo espaço de tempo que os verdugos lhe davam, e que se quisesse crer naquilo que lhe dizia, iria para o céu, onde havia glória e eterno descanso, e se não cresse, haveria de ir para o inferno para padecer perpétuos tormentos e penas. Ele, pensando um pouco, perguntou ao religioso se iam cristãos para o céu. O religioso lhe respondeu que sim, porém, iam os que eram bons. Disse logo o cacique, sem pensar mais, que não queria ir para lá, mas para o inferno, para não ficar onde eles estivessem, e para não ver tão cruel gente. Esta é a fama e a honra que Deus e nossa Fé conquistaram com os cristãos que foram para as Índias. (LAS CASAS, 1942, p.44 apud PARKER, 1995, p.28).

Em várias ocasiões existiram, num ato de contra reforma, a resistência de determinados grupos indígenas, inclusive na busca de preservar a soberania de seu povo, seus costumes, suas leis, e seus credos. Puderam garantir a manutenção da organização social original e preservar tradições e rituais ancestrais como é o caso dos *Mapuches*, na Araucania, região muito fina e pouco conhecida dos espanhóis. Outra maneira que vale registrar de contra reforma, era a retirada, a ausência, a fuga dos indígenas para regiões na selva distantes da autoridade, da autonomia e do domínio de espanhóis e portugueses. (PARKER, 1995, grifo do autor).

Para os nativos, aceitar a cristianização, ou seja, assumir a fé nos ensinamentos da Igreja torna-se um projeto que requer introjetar a cultura do outro, nesse caso a cultura do dominador. Assim, a partir do longo período colonial das Américas, – final do século XV ao XIX –, quando as relações sociais capitalistas emergiram, de forma embrionária com o

mercantilismo e depois se consolidaram no último século na Europa, houve uma participação ativa da Igreja Católica para o projeto de modernização capitalista em contraposição ao declínio de várias cosmovisões nativas. Ao contrário de associar o desenvolvimento capitalista à secularização, a América se tornou um espaço fecundo entre a prática e o poder institucional religioso em meio à divisão internacional do trabalho.

Em decorrência dos relatos acima descritos, Cristián Parker apresenta a seguinte reflexão “tudo quanto foi dito até aqui se torna decisivo para compreensão do passado, entretanto, uma dúvida persiste: que validade tem tudo isso para uma análise da realidade religiosa atual?” (PARKER, 1995, p.35). Uma das conclusões possíveis e muito simples de se afirmar vem na direção de admitir que a contraposição cultural, que é apresentada entre a religião dos conquistadores e da cultura oficial local, permanece sobre modalidades muito variadas e numa gama muito ampla de matizes até os nossos dias. Nos dias atuais os vários processos de modernização capitalista em vigor aliados ao avanço da tecnologia e da ciência, que estão disponíveis para a sociedade hoje envolvem um acelerado processo de secularização. (PARKER, 1995).

1.3 – O DECLÍNIO DO IMPÉRIO CATÓLICO E ASCENSÃO DO PROTESTANTISMO NA AMÉRICA LATINA

Uma análise do relatório intitulado: “Religião na América Latina – Mudança generalizada em uma região historicamente católica”, elaborado a partir de pesquisa de campo realizada pelo *Pew Research Center*, e apresentada ao público em novembro de 2014, constata o fim da hegemonia católica na região, não somente pelo crescimento como resultado migratório de fiéis na direção do protestantismo – para denominações já existentes no início do século XX, por exemplo –, como também pelo surgimento de novas religiões, no mesmo período, que se alimentaram de adeptos oriundos daquela matriz cristã. Essa pesquisa é parte de um projeto maior:

A pesquisa da América Latina faz parte de uma iniciativa maior, o projeto *Pew-Templeton Global Religious Futures* (Projeto Pew-Templeton sobre o Futuro das Religiões no Mundo), que analisa a mudança de religião e seu impacto nas sociedades de todo o mundo. O Projeto Global sobre Futuro Religioso é financiado pela Pew Charitable Trusts e John Templeton Foundation. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.08, grifo do autor).

Historicamente, por mais da metade do século XX – conforme sugere o estudo ora apresentado, de 1900 à década de 1960 –, os católicos contabilizavam a marca de 90% da

população latino-americana, com o ápice de 94%, em 1910. Avaliando as informações que abasteceram o relatório citado, a realidade se tornou bem outra: “69% dos latino-americanos identificam-se como católicos, enquanto 19% pertencem às igrejas protestantes e 8% não têm afiliação religiosa, (ateus, agnósticos ou sem religião específica)”, (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.24). E os dados trazem mais novidades sobre a pulverização e pluralidade da fé: “Outros 4% restantes incluem testemunhas de Jeová, mórmons, muçulmanos, hindus, judeus, espíritas e adeptos de religiões afro-caribenhas, afro-brasileiras, ou indígenas, tais como umbanda e candomblé”, (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.24). O relatório apresenta ainda, razões para este êxodo, e uma delas ensina o seguinte:

Os estudiosos em religião na América Latina oferecem diversas explicações sociológicas possíveis para o crescimento do protestantismo e, principalmente, de sua variante pentecostal. Uma teoria defende que a compatibilidade do pentecostalismo com as religiões indígenas aumentou seu apelo entre os latino-americanos. Ao enfatizar o contato pessoal com o divino por meio da cura pela fé, fala em línguas e profecias, o pentecostalismo atrai as pessoas que compartilham uma afinidade com as religiões indígenas que tradicionalmente incorporam crenças e práticas associadas à comunicação direta com o “mundo espiritual”. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.24).

A região geográfica objeto deste estudo, reúne algo em torno de 425 milhões de católicos, correspondendo 40% do total de adeptos ao catolicismo espalhados pelo mundo. Coincidentemente, na atualidade, o líder máximo dos católicos, o Papa, é sul-americano, embora esse alto posto não tenha impedido a migração de fiéis para outras crenças. Abaixo se observa um quadro retratando a mudança da identidade religiosa na América Latina, onde está anotado que o grupo de 84% dos adultos desta região que receberam formação católica, atualmente reduziu em 15 pontos percentuais o seu volume, registrando em consequência deste movimento, o crescimento dos demais segmentos. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.1).

Quadro 01 - Mudança da Identidade Religiosa na América Latina



Fonte: Pew Research Center, 2014, p.01.

A migração do catolicismo para o protestantismo se dá por várias razões, em pessoas de todas as idades, pois a faixa etária não é uma razão pela qual não se muda de credo, uma vez que este movimento é notado dessa forma. Vale destacar, todavia, que na maior parte das nações pesquisadas a maior concentração de migração se deu na faixa etária até os 25 anos de idade. A troca do local onde se vive também é um fator que deve ser considerado, levando-se em conta que em algumas nações essa informação está ligada à mudança. O grau de escolaridade também é um fator influenciador, ou ainda, facilitador, observando-se que o processo migratório registra um número menor de crentes que seguiram na direção do protestantismo haverem concluído o ensino médio, por exemplo. (PEW RESEARCH CENTER, 2014).

Quadro 02 – Motivos dos Latino-americanos para Saída da Igreja Católica

<i>% da mediana de convertidos do catolicismo para o protestantismo que dizem ... ser um motivo importante por não serem mais católicos</i>	
Busca de uma conexão pessoal com Deus	81
Gostar do estilo de culto/adoração na nova igreja	69
Queriam maior ênfase na moralidade	60
Encontraram uma igreja que ajuda mais os membros	59
Assistência por parte da nova igreja	58
Problemas pessoais	20
Busca de um futuro financeiro melhor	14
Casamento com não católico(a)	9

Fonte: Pew Research Center, 2014, p.02.

A história da mudança religiosa na América Latina, entre outros fatores, fornece a data de 1910, dentro da pesquisa como ponto de partida, trazendo uma estimativa onde 1% dos habitantes era filiado a algum credo protestante, enquanto os católicos detinham a completa hegemonia, ostentando algo da ordem de 94% dos latino-americanos, sendo que as mudanças neste quadro começam a ser notadas a partir da década de 1970, quando os católicos registram 92% pontos percentuais, e descendo aos 69%, por ocasião da realização da presente pesquisa em 2014 conforme citamos anteriormente, tomando-se como fontes, os censos do Brasil e do México, além das estimativas históricas do Banco de Dados Mundial, sobre este assunto, as religiões. O quadro a seguir apresenta números sobre esta perda. (PEW RESEARCH CENTER, 2014).

Quadro 03 – Mudanças Religiosas Entre Católicos Desde a Infância até Hoje

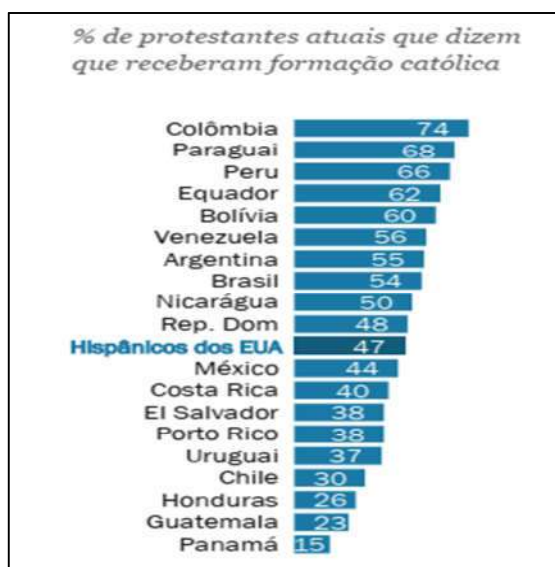
% de adultos	Formação	Atualmente	Mudança
	católica	católicos	Líquida
Nicarágua	75	50	-25
Uruguai	64	42	-22
Hispânicos dos EUA	77	55	-22
Brasil	81	61	-20
El Salvador	69	50	-19
República Dominicana	75	57	-18
Porto Rico	73	56	-17
Argentina	86	71	-15
Costa Rica	77	62	-15
Honduras	61	46	-15
Peru	90	76	-14
Chile	77	64	-13
Colômbia	92	79	-13
Venezuela	86	73	-13
Equador	91	79	-12
Guatemala	62	50	-12
Bolívia	88	77	-11
México	90	81	-9
Paraguai	94	89	-5
Panamá	74	70	-4

Fonte: Pew Research Center, 2014, p. 09.

Em quase todos os países pesquisados, a Igreja Católica apresentou perdas líquidas em decorrência da mudança de religião, já que muitos latino-americanos ingressaram nas igrejas evangélicas protestantes ou rejeitaram a religião organizada por completo. Por exemplo, cerca de um em cada quatro nicaraguenses, um em cada cinco brasileiros e um em cada sete venezuelanos é ex-católico. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.1).

O quadro a seguir apresenta números percentuais de atuais protestantes, que receberam uma formação católica, indicando que este não é um fator essencial a manutenção do credo por toda vida, e que deve ser considerado sim no viés da formação da sociedade em toda região, pela distribuição e instrução sobre valores, virtudes, costumes, entre outros, sendo que muitos apresentam uma característica básica judaico-cristã, por razões que se reportam ao próprio surgimento e fundação do catolicismo. O estudo registra que ao menos um terço dos protestantes pesquisados nas diversas nações objeto deste estudo “receberam formação na Igreja Católica, sendo que metade deles ou mais, dizem que foram batizados como católicos”. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.2).

Quadro 04 – Muitos Protestantes Receberam Formação Católica

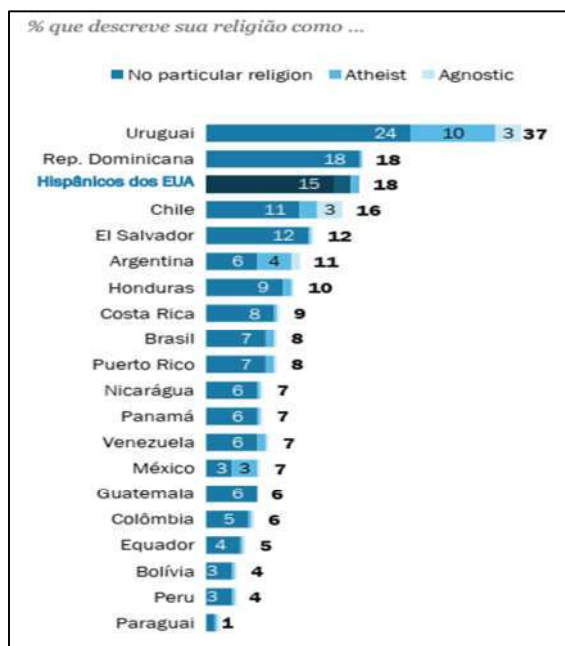


Fonte: Pew Research Center, 2014, p.02.

Adotando a direção do ateísmo/agnosticismo, encontra-se no sul das Américas, a nação mais distante dos números comumente encontrados no relatório do PEW RESEARCH CENTER, o Uruguai, identificado como uma exceção deste grupo. Por conta de deter um percentual de 37% de cidadãos que dizem não ter nenhuma religião específica, o Uruguai assume o posto de país mais laico (secular), pan-americano, onde o segundo colocado aparece com o índice de 18%, no caso a República Dominicana. Data de 1861 o início das ações de governo que estabeleceram a separação entre religião e Estado no Uruguai, partindo da nacionalização dos cemitérios, desfilando-os das igrejas, em seguida o Estado proibiu as instituições religiosas de atuarem na educação pública, e ainda, de emitirem certidão de casamento, e dessa forma prosseguiu, inclusive, ratificando esta e todas as decisões anteriores com uma nova Constituição. Atualmente, o Uruguai é um dos países que participaram da pesquisa da Pew Research Center, com um dos mais baixos índices de compromisso religioso, onde menos de um terço dos uruguaios (28%), diz que religião é muito importante em suas vidas. (PEW RESEARCH CENTER, 2014). Ressalta-se que se tratou de um regime republicano no Uruguai bem diferente do que se ratificou com as Constituições brasileiras que facultaram a presença das organizações religiosas nos setores educacionais e de saúde, dentre outros.

Outro dado interessante da pesquisa aborda aqueles cidadãos que não se confessam parte de qualquer afiliação religiosa, “a categoria de não afiliados inclui indivíduos que se descrevem como ateus, agnósticos ou sem nenhuma religião específica”. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.15).

Quadro 05 – Identidade Sem Afiliação Religiosa



Fonte: Pew Research Center, 2014, p.15.

Um expressivo número de latino-americanos, “incluindo porcentagens consideráveis de católicos e protestantes, diz que aceitam as crenças e práticas geralmente associadas a religiões afro-caribenhas, afro-brasileiras ou indígenas”. Ao menos um terço dos entrevistados crê em “mau olhado ou olho gordo”, há também nesse grupo a difusão sobre “crenças em feitiçaria e reencarnação”, na maioria dos países. (PEW RESEARCH CENTER, 2014, p.6,7).

1.4 – DESCOLONIZAÇÃO, MATRIZ COLONIAL DE PODER, E SUBJETIVIDADE

Quando, no final dos anos 1980, o sociólogo peruano Aníbal Quijano introduziu nas Ciências Sociais o conceito de colonialidade, imprimiu um novo sentido ao legado do termo colonialismo, particularmente em relação de como o mesmo era conceituado durante a Guerra Fria juntamente com o conceito de descolonização, isso se referindo às lutas pela libertação na África e na Ásia. Impossível falar de colonialidade sem citar o conceito mais abrangente de modernidade, e nessa direção, Quijano defende a tese básica de que a modernidade é uma

narrativa complexa tendo como ponto de partida, sua origem e conceito. A própria Europa, considerando que essa narrativa credita toda a construção da civilização ocidental aos europeus, e que esse dado histórico é motivo mais que suficiente para que os mesmos celebrem suas conquistas, enquanto esconde simultaneamente seu lado mais escuro, a “colonialidade”. Em consequência disso, falar de *modernidades globais* implica falar de *colonialidades globais*, e neste contexto, Aníbal Quijano explora o conceito da existência de uma MCP – (Matriz Colonial do Poder), que, compartilhada e disputada por muitos Estados-Nações, deixa claro que não se pode tratar a modernidade sem tratar da colonialidade. Destaca-se que por volta do ano 1500 o mundo era policêntrico e não capitalista, onde diversas civilizações existiam, algumas com histórias longas, outras sendo formadas por aquela época. Na outra ponta da história, o mundo do início do século XXI está completamente interconectado por um único tipo de economia, que é o capitalismo, e distinguida por uma diversidade de teorias e práticas políticas, inclusive a teoria da dependência, que deveria ser alvo de especial atenção e foco por parte das nações dependentes, demandando sofrer severa revisão sob a luz dessas mudanças. (MIGNOLO, 2011, grifo nosso).

Karen Armstrong (2002) defende que a primeira significativa transformação e consequente mudança radical no domínio da economia estão associadas, geralmente, ao colonialismo, o que permitia que o ocidente reproduzisse seus recursos de forma indefinida. Durante o intervalo de tempo entre o início dos anos 1500, e o ano 2000, três fases cumulativas, que não são sucessivas, são registradas em relação à modernidade, e pode-se descrever da seguinte forma: a primeira, chamada de fase *Ibérica Católica*, liderada pela Espanha e Portugal entre os anos de 1500-1750, aproximadamente. Em segundo, conhecida como a fase *Coração da Europa*, liderada pela Inglaterra, França, e Alemanha, no período compreendido entre os anos 1750/1945. Em terceiro e último, a fase *Americana Estadunidense*, liderada habitualmente pelos Estados Unidos, de 1945 até o ano 2000. Depois deste período, uma nova ordem global se desenvolve: um mundo policêntrico interconectado pelo mesmo tipo de economia. (MIGNOLO, 2011, grifo nosso).

Um fator do desdobramento do crescimento do ocidente e os desígnios eurocentristas nas Américas estão na base do tráfico de seres humanos, o qual, os portugueses são vanguardistas desta prática criminosa a partir do litoral africano, para atender os seus propósitos de expansão colonialista, e que trazem atrás de si, os espanhóis, que seguiram o vergonhoso exemplo lusitano no tráfico negreiro, sendo esta atividade extremamente vantajosa, declaradamente por sua mão de obra gratuita, e farta “oferta”. No rastro dessa

prática horrível contra seres humanos, os franceses, ingleses, e outras nações da Europa, a exemplo da Holanda, também praticaram este crime contra humanidade no interesse de pilhar o continente africano e alimentar os seus projetos de colonialismo onde quer que fosse. (MIGNOLO, 2011).

Quijano (2005) defende que a Matriz Colonial do Poder, tem quatro domínios que se relacionam entre si, descrita como segue: o primeiro, *o controle da economia*, o segundo, *o controle da autoridade*, o terceiro, *o controle do gênero e da sexualidade*, e por último, *administração e controle do conhecimento e da subjetividade*. Estes são os quatro domínios pelos quais Quijano identifica que o colonialismo obteve êxito e foi implementado nas colônias européias ao redor do mundo. Identificando estes quatro poderes como “cabeças”, o autor diz que as mesmas estão suportadas por duas “pernas” e as apresenta conforme a seguir: em primeiro lugar *o fundamento racial*, e o segundo, *o fundamento patriarcal do conhecimento*, onde as questões eurocêntricas eram à base do raciocínio e desenvolvimento desta filosofia de poder e conquista. (grifo nosso).

A nocividade do colonialismo europeu chegou ao ponto de agredir o conceito que os povos nativos tinham da própria natureza, por exemplo. Vale citar as comunidades Aymarás e Quíchuas, que entendiam a natureza como “a relação humana da vida, com a energia que engendra e mantém a vida, hoje traduzida como mãe terra”. Esse conceito de natureza das comunidades indígenas era nominado de “*pachamama*”. Já os ocidentais entendiam a natureza sobre a ótica da cosmologia cristã européia, sob os ventos do mercantilismo, natureza como dádiva divina para exploração da espécie mais desenvolvida, o homem branco europeu. Verdadeira revolução colonial foi implantar o conceito ocidental de natureza, na cultura dos povos nativos, descartando o conceito “*pachamama*” destas comunidades indígenas citadas e tantas outras. A consequência direta desse fato, ou seja, o relacionamento do homem indígena com mãe terra, suas virtudes, suas riquezas, e seus astros, entre outros, é transformado com a colonização do que se tornou o novo mundo. A natureza convertida numa fonte de recursos naturais, e ainda, a palavra natureza não se refere mais a qualquer tipo de significado de vida, mas sim um depósito repositório de materiais para alimentar uma revolução industrial e a modernidade. Essa controversa transformação está intimamente ligada à colonialidade em questão. (MIGNOLO, 2011, grifo do autor).

O alerta segue na direção de que a colonialidade “envolveu a natureza”, e os “recursos naturais”, no sistema complexo da cosmologia ocidental, sendo este estruturado teologicamente e secularmente, produzindo uma lógica, um sistema, que legitimava os usos da natureza para gerar quantidades indescritíveis de produtos primariamente agrícolas, e

depois de produtos manufaturados. O colonialismo estabelece pontos básicos do patriarcalismo ao ponto de se observar que uma mulher branca nas colônias tem uma posição social determinada que lhe confira autoridade para dominar um homem negro. E, uma mulher negra provavelmente apoiaria este seu semelhante etnicamente explorado, companheiro e homem, no lugar de se associar à mulher branca, na exploração do homem de mesma etnia. Em resumo, as relações hierárquicas dentro da colônia não são somente sexuais, mas estão estabelecidas mais uma vez no racismo onde a cor da pele determina superioridade e inferioridade.

Na busca de resolver estas questões enraizadas historicamente nas nações coloniais, ou ainda, sugerir um caminho positivo, Anibal Quijano oferece uma opção descolonial, que deve ser no mínimo, avaliada com cuidado e respeito. Em sua proposta, Quijano avalia que a ordem global deva ser pluriversal e não universal, significando que a pluriversalidade seja um projeto universal em que todas as outras opções deveriam aceitar-se mutuamente. Citando Ottobah Cugoano, Quijano defende que este conceito indica que uma posição seja assumida por pessoas, instituições, e Estados, na direção de que nenhum ser humano tem o direito de dominar, impor-se a qualquer outro ser humano. Simples sugestão e simultaneamente difícil. Essa proposta significa agir e pensar descolonialmente, destacando que há atualmente várias opções descoloniais, buscando redesenhar o fim da estrada para qual a população ocidental e a matriz colonial de poder conduz. Defende ainda o autor que o futuro global onde apenas uma opção é disponível, deva ser repensado [...]. (MIGNOLO, 2011).

Mais uma vez, a meta das opções descoloniais não é dominar, mas esclarecer, ao pensar e agir, que os futuros globais não poderão mais ser pensados como um futuro global em que uma única opção é disponível; afinal, quando apenas uma opção é disponível, “opção” perde inteiramente o seu sentido. (MIGNOLO, 2011, p.14).

1.5 – O ESTILO RELIGIOSO POPULAR HEMIDERNO NA AMÉRICA LATINA

Tratando objetivamente de buscar alternativas, – de apresentar opções e escolhas para a crise que ameaçava o mundo desenvolvido ocidental –, Harvey Cox (1979), aborda sobre o perigo iminente do desaparecimento da espécie humana em consequência ao desastre ecológico, ao completo esgotamento dos “recursos renováveis”, em decorrência de toda poluição descontrolada de todos os recursos naturais, uma vez que o sistema globalizado gera mais e mais interdependência numa escala global. Garantir a sobrevivência sob esta ótica depende diretamente da preservação de diferentes opções, e que se mantenha a diversidade. (PARKER, 1995, p.304).

Essa preocupação nasce da constatação a respeito do domínio e exploração da natureza, como se a mesma pertencesse ao homem, deixando claro que há um completo descontrole sobre o desenvolvimento da humanidade, baseado numa exploração da natureza sem qualquer escrúpulo. Desencantado com este grave quadro de permanente marcha para autodestruição da espécie humana, em decorrência do seu projeto exploratório predador de sua própria casa materna, a mãe terra, a natureza, o seu habitat natural, Cox (1979) propõe uma empreitada de retorno às origens na busca de valores que possam imprimir na sociedade, um novo prisma de sobrevivência e manutenção da espécie humana. Em sua visão o ideal é buscar um novo sistema de valores, anterior à emergência da acumulação primitiva do capital. Portanto, ele escreve a seguinte crítica direcionada à desenvolvida sociedade norte-americana:

Temos que começar nossa busca de um novo sistema de valores, precisamente naquele ponto de nossa história ocidental em que a religião não havia sido pervertida pelo culto à cobiça, à concorrência, e ao rendimento. Isso significa que devemos voltar sobre nossos passos e desentranhar, na medida do possível, o cristianismo que informou a cultura ocidental antes do aparecimento do mercantilismo, do capitalismo ou da industrialização. (COX, 1979, p.90 apud PARKER, 1995, p.305).

Parker (1995) questiona a posição de Cox em face à persistência e renovação das expressões religiosas nas classes populares na América Latina, espaço onde estes sujeitos se integram de forma marginal ao mercado formal, ao mesmo tempo em que cresce a lógica privatista do mercado. Conquanto, aquele autor reconhece como os “[...] nossos agentes populares tecem uma prática cotidiana e histórica não de todo submetidos à lógica mercantil, pelo que essas práticas estruturam um conjunto de relações do tipo solidário, cooperativo” (1995: 305).

Diante desta tendência, Parker (1995) apresenta o conceito de *hemiderno*, com relação àquilo que não é completamente moderno, nem pré-moderno, e também não é pós-moderno. Buscando esclarecer de forma mais efetiva tal conceito, Parker afirma que a cultura popular oferece sua própria alternativa *hemiderna*, exatamente em decorrência do fato de que lá opera um agente coletivo dotado de capacidade suficiente para realinhar signos, símbolos, ritos, crenças e também a mitologia religiosa, para que, de forma conjunta possa revitalizá-las dentro da própria cultura que segue seu próprio curso modernizante. (PARKER, 1995, grifo do autor). Endossando este pensamento, Parker expressa de forma concisa um dos objetivos dessa escrita:

Nossa reflexão busca, com efeito, estimular uma interpretação nova do fenômeno religioso popular latino-americano e de seu contexto sociocultural, pelo que inevitavelmente, nossa tipologia não foge do

esquematismo de toda nova proposição que busca acentuar certos traços para distingui-los de outros. (PARKER, 1995, p.307).

Destaca-se, na questão da compreensão do desconhecido, que a mente popular está sempre mais suscetível a um milagre e ao extraordinário, e de qualquer forma busca um sentido para vida, um sentido que possa explicar todos os aspectos mais resistentes à manipulação do ambiente natural e social. A religião não deve ser vista apenas como *teodiceia*³, ou ainda, uma representação conceitual de dogmas, ou ainda mais, como uma ferramenta doutrinária para toda a coletividade, a religião é também e de forma especial no mundo popular uma prática, uma comunicação, um canal como transcendente, com o sagrado e suas vontades. Dentro desse prisma entroniza-se a figura de Deus pai e criador como sendo central no cristianismo monoteísta, embora exista uma coletividade de figuras as quais recebem as súplicas e orações daqueles que participam desta religião popular, ou seja, a Virgem, os Santos, etc. (PARKER, 1995, grifo nosso).

Dessa forma há o reconhecimento que, embora Deus atenda de alguma forma a súplica dos seus súditos, reconhece-se, que o mesmo é um ser de onipresença e vontade completamente independente, e mesmo assim busca atender as demandas de suas criaturas geralmente por intercessão da Virgem, dos Santos, das Almas ou ainda dos Espíritos. Segundo o autor, é notória uma posição oposta entre o credo oficial e o credo popular, no caso do segundo, há a impressão de que esta modalidade está mais relacionada com as questões do cotidiano, do mundo dos seus adeptos, mas, sem perder o seu viés espiritual. Destaca-se que a súplica, o sacrifício, e a adoração na religião é de fato uma maneira de aproximação com Deus e por outro lado é importante admitir que outros canais pudessem prover esta aproximação, sendo alguns deles, a festa, o canto, o riso burlesco, e o próprio carnaval. (PARKER, 1995).

O contínuo progresso e crescimento do conhecimento científico e da tecnologia, durante a história da humanidade, provocou a secularização de muitos pilares da sociedade. De alguma forma o homem foi levado a um posto central juntamente com a razão, conduzindo a religião e o sagrado, a um plano inferior, na visão dos adeptos deste credo. Vale

³ Teodiceia – É um ramo da teologia que trata da coexistência de um Deus todo-poderoso de bondade infinita, com o mal. Prevê que existe um Deus que nos dá livre-arbítrio, ou seja, opção de escolha. As escolhas, porém, não sendo feitas com responsabilidade, conduzem o homem ao mal natural ou o mal moral. O termo teodiceia provém do grego- theós, “Deus” e - dík, “justiça”, que significa, literalmente, “justiça de Deus”.

ressaltar na íntegra o seguinte comentário a respeito do conceito que a religião tornou-se para muitos:

Para o socialismo, a religião foi uma ideologia da dominação por excelência, ideologia que deve ser eliminada, destruindo a ordem social que exige dela para sua reprodução. A emancipação dos trabalhadores exigiria a tomada de consciência da alienação e, por conseguinte, a supressão de toda mistificação, de todo véu religioso ideológico, tornando o homem o fundamento de si mesmo e da sociedade. (PARKER, 1995, p.312).

E uma vez que se cita a consciência dos trabalhadores, observa-se o seguinte na América Latina:

Ao contrário do clássico divórcio entre religião e consciência de classe nos países de capitalismo central, na América Latina, a progressiva consciência social e política de uma grande parte de massas operárias parece não levá-las a um confronto com suas representações religiosas. (PARKER, 1995, p.314).

O autor registra que proletários com uma visão crítica da sociedade, inclusive chegam a assumir militância em partidos marxistas, mas de alguma forma conservam suas tradicionais crenças e são declaradamente devotos da Virgem e dos Santos. (PARKER, 1995).

Outro pensador com respeitável histórico e que pode ser ouvido quanto a esta questão sobre religiões, é o antropólogo Edward Evan Evans-Pritchard, citado por Parker (1995). Em Sua obra intitulada *Theories of Primitive Religion*, de 1965, (grifo nosso), o autor defende a dificuldade de compreensão de uma determinada cultura diferente a qual pertence o observador:

Um primeiro erro é basear-se em ideias evolucionistas, quando, na realidade, faltam provas para confirmá-las. Vimos como a persistência e as transformações internas das crenças e práticas religiosas nas classes populares urbanas na América Latina desmentem a tese desenvolvimentista que – em sua variante modernizadora/secularizante, ou marxista/cientificista – postulava o declínio inevitável da religião na mentalidade popular urbanizada. (EVANS-PRITCHARD, 1965 apud PARKER, 1995, p.320).

Em uma segunda investida dos críticos da religião, e também de erro, Evans-Pritchard defende o que pode ser o caso mais importante a ser avaliado. O autor se refere à intenção de interpretação da religião dos primitivos pelos clássicos autores da antropologia, citando inclusive o nome de alguns como: Taylor, Frazer, Miller, Marret, Durkheim, Crawley, Averbury, e Lévy-Bruhl, que escreveram sem um devido trabalho de campo, o que implicava em ter um resultado classificado como uma especulação baseada não na mentalidade primitiva e seu contexto real em questão, mas em atribuições que eram resultado da introspecção desses autores. (EVANS-PRITCHARD, 1965 apud PARKER, 1995).

Por outro lado, Parker defende que pelo fato de convivermos com pessoas que vivem, pensam, crêm, de forma diferente da nossa, por si só torna-se um complicador para quem assume a posição de estudioso estando dentro do contexto, portanto, instrui, “coisas bastante difícil é objetivar e analisar ‘a partir de fora’, algo que, de certa forma, também nós levamos dentro de nós mesmos”. (PARKER, 1995).

Karl Marx, citado por Ruiz (2019), também produziu sua crítica à religião em um clássico trecho que faz parte da Introdução à crítica da filosofia do direito de Hegel, datada de 1843, que diz:

A miséria *religiosa* constitui **ao mesmo tempo** a *expressão* da miséria real e o *protesto* contra a miséria real. A religião é o suspiro da criatura oprimida, o ânimo de um mundo sem coração, assim como o espírito de estados de coisas embrutecidos. Ela é o *ópio* do povo. (RUIZ, 2019, p.134/135, grifos originais).

Antecedendo a famosa declaração “ela é o ópio do povo”, referindo-se a religião, Marx afirma que “o homem faz a religião, a religião não faz o homem”, e embora não sendo a religião o centro de suas preocupações, destaca-se na citação acima que “a religião é, ao *mesmo tempo*, expressão de miséria real e protesto contra ela”. (RUIZ, 2019, p.134). Neste sentido, o conceito de hemiderno desenvolvido por Parker (1995) nos interessa para aproximação ao debate da laicidade da educação brasileira, talvez, como expressão orgânica desse tipo particular de modernidade na formação social colonial brasileira.

Parker afirma que devem somar-se às diversas influências sociais e culturais da sociedade oficial, as seguintes questões: “o trabalho socializador das igrejas, a escola e a mídia, por um lado, e as influências da “vulgarização” da cultura oficial, por meio da popularização da ciência, da técnica, e da filosofia, por outro lado.” (PARKER, 1995, p.138). Afirma ainda que, a crença em Deus é muito mais do que uma força para vencer a exploração. Com base nesta declaração, o que se pode notar a seguir sobre a força e o peso da imagem de um ser superior dentro da fé de cada crente é o seguinte: “a crença em Deus – e o peso da imagem cristã de Deus nesse aspecto é decisivo – não é, nesse sentido, um ‘costume tradicional’, um simples traço cultural, e, pelo mesmo motivo, não é necessariamente acompanhado, no sentido popular comum, de uma adesão às igrejas ou as instituições religiosas”. (PARKER, 1995).

Na sequência das declarações vale destacar que: “os crentes sem religião são na verdade e acima de tudo, crentes”. Embora, para estes religiosos, relacionamento com o sagrado seja importante, estes não crêm apenas em Deus, mas em sua grande parte, crêm

também na Virgem Maria e em Jesus Cristo, no entanto deixaram de crer nas instituições, ou seja, nas igrejas, e nesse sentido a sua prática religiosa tradicional foi desmantelada, secularizada. Numa referência clássica, embora indireta ao eurocentrismo, o cristianismo como se observa em textos anteriores, “chegou à América com a conquista dos europeus em relação a estas novas terras, e provocou juntamente com a introdução da lógica mercantil e militar, um grande impacto na cultura e na sociedade pré-colombiana”. O cristianismo migrou com a colonização e todo este aparato de dominação sobre os povos originários e com a diáspora africana. (PARKER, 1995, p.141).

Este componente histórico, decorrente da colonização europeia, deve ser registrado, especialmente, em relação às regiões onde a empresa colonial “importou” mão de obra escravizada. A composição cultural africana – e seu forte sentido religioso *animista*⁴ – alimenta também essas raízes e se integra como um componente adicional ao sincretismo religioso latino-americano. Fazendo uma ligação com condições sócio-econômicas dadas pelo capitalismo, Parker está se referindo a expressões religiosas existentes no interior de uma cultura popular urbana que se desenvolve na América Latina nas últimas décadas e com base nesta visão, afirma:

Trata-se da realidade religiosa nas “favelas”, nas “vilas miséria”, nas “povoações”, nas “colônias proletárias”, ou nos “bairros marginais”, característicos da paisagem social das grandes Urbes do continente, reflexo de um sistema sócio-econômico capitalista concentrador e excludente que se mostrou incapaz de elevar o nível de vida das massas populares e as submete a duras condições de exploração e de marginalização social e cultural. (PARKER, 1995, p.144).

Entre as várias ferramentas de colonialismo que foram importadas pelo etnocentrismo europeu na direção de subjugar as populações nativas das Américas conquistadas, está a utilização de dogmas sagrados da cristandade a favor dos interesses de estabelecimento de culturas e subculturas européias, em contraposição ao estabelecido no cotidiano dos nativos e escravizados. Um desses dogmas, na verdade uma doutrina cristã, é o batismo. Uma confirmação pública de sua devoção e crença. Com foco de explicar melhor esse conceito, o autor assevera o seguinte contexto:

Na versão ideológica da cristandade colonial, o não batizado, o indígena ou negro eram considerados “idólatras”, portanto, excluídos da sociedade

⁴ Animista – Aquele que segue ou se refere ao animismo – ideologia ou crença de acordo com a qual todas as formas identificáveis da natureza (animais, pessoas, plantas, fenômenos naturais, etc), possuem alma.

dominante. Em sua versão mais extrema, o não batizado será rebaixado a categoria de “bárbaro”, no limite da condição humana, legitimando, assim, a exploração dos indígenas e a escravidão dos negros. (PARKER, 1995, p.149).

O evento do batismo torna-se o início, o passaporte, para uma vida social “minimamente aceitável”, uma vez que este é o primeiro dos ritos cristãos que será apresentado ao novo membro da comunidade europeia à distância. Muitos outros se seguirão no sentido de formatar, no sentido de condicionar as populações nativas e/ou subjugadas: indígenas e escravizados africanos, respectivamente. Na direção de que estes se sintam menos desprovidos de aceitação, de diálogo, e da benevolência mínima dos seus senhores, por se encontrarem agora em “igual condição de devoção e cultura religiosa”. (PARKER, 1995, p.149), embora a condição de escravizados, subjugados, cristianizados – em sua grande maioria contra sua própria vontade o fizeram por questão de estratégia e a partir de uma integração possível com suas tradições religiosas ancestrais. O processo de aculturação nunca foi pleno, pois as resistências e as lutas se presentificavam. No caso dos artistas de origem andina, por exemplo, foi observado pinturas do manto da Virgem Maria de forma similar às montanhas andinas, a pachamama, onde habitavam os três símbolos sagrados para esses povos – a serpente, o puma e o condor.

Porém, o empreendimento religioso era incansável e componente importante do processo de colonização, conforme já trabalhamos. Segue-se, uma breve lista de ritos que irão compor a agenda anual do novo converso: “a primeira eucaristia, o casamento, o velório, e as festas”. Tais eventos irão compor um ciclo onde o doutrinamento é cristão e a descaracterização de crenças originais por assimilação será uma prática constante. (PARKER, 1995, p.154).

Corroborando com esses conceitos apresentados, observa-se na íntegra uma definição de fé popular, estabelecida de forma contínua na nova sociedade americana:

A fé popular é, antes de mais nada, uma teodiceia popular que sustenta um Deus da Vida. É uma crença na possibilidade certa da passagem do mal para o bem, da precariedade e da desesperança para o bem-estar, da doença para saúde, de situações de menos vida para situações de mais vida, de situações menos humanas para situações mais humanas. (PARKER, 1995, p.165).

Registra-se que, nos níveis mais organizados e próximos do poder e do Estado, a devoção religiosa apresenta outra fotografia, como segue:

Contrapõe-se também à religiosidade dos grupos e das classes dominantes: estratos privilegiados de burocratas, intelectuais e guerreiros que, ou são indiferentes à religião ou a enfocam como fonte de legitimação divina da própria fortuna neste mundo (Weber); grupos da burguesia, cuja religião é intimista, espiritualista, desencarnada e privatizada. (PARKER, 1995, p.169).

A religião popular afirma o *expressivo*, o festivo e carnavalesco, frente ao formalismo e ao racionalismo da cultura dominante, próprio de um processo peculiar da modernidade latino-americana que combina devoções ao sagrado e traços de secularização. (PARKER, 1995, grifo do autor).

2 – CAPÍTULO 02 – A LIBERDADE RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO

A LAICIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA – este é o tema que move a presente pesquisa, e que no domínio público, é reconhecidamente um assunto plural, de difícil acomodação para as mais diversas interpretações do conceito de laicidade que o Estado deve empreender. Perguntas surgem de toda sorte, e algumas delas listadas a seguir, auxiliam na busca de reflexões apropriadas para este assunto: Há na educação pública laica atualmente, preconceito, discriminação, ou preterição de qualquer natureza quanto a determinadas religiões? Quais os parâmetros que julgam esses limites da laicidade do Estado e da educação? Quem ou o quê estabelece tais parâmetros?

2.1 – ILUMINISMO, EXPULSÃO DOS JESUÍTAS E POSITIVISMO

O Iluminismo representa na visão do filósofo alemão Immanuel Kant, a partir da leitura de Boto (2003), o fim da menoridade intelectual, ou seja, o início de uma era onde o ser humano deve se ver capaz de servir-se da própria razão, utilizando inclusive opiniões diversas para formar seu próprio juízo, conforme descreve:

O Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem. Tal menoridade é por culpa própria se a sua causa não reside na falta de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo sem a orientação de outrem. *Sapere aude!*⁵ Tem a coragem de te servires do teu próprio entendimento! Eis a palavra de ordem do Iluminismo. (BOTO, 2003, p.737).

Kant defende ainda que o uso da razão, de forma pública, deve ser um exercício perene e somente tal prática pode expor a *Ilustração* de maneira ideal, (grifo nosso):

Por uso público da razão, Kant compreendia aquele que o erudito faz perante o ambiente letrado com o qual dialoga – ou a quem, no mínimo, toma por interlocutor: uso, portanto, intencional, manifesto, reconhecido, notório e compartilhado. O sujeito das ciências e das letras, o estudioso – aquele a quem Kant nomeia erudito – teria por vocação e por missão partilhar com seus leitores, com seus ouvintes, com seus estudantes – enfim, com seu público – suas indagações e seus questionamentos, suas hipóteses e teses (sempre provisórias e passíveis de submeter-se à crítica), suas dúvidas e incertezas perante o território do saber que ele próprio investiga, trazendo para o conhecimento, ao mesmo tempo, admiração, espanto e perplexidade. (BOTO, 2003, p.738).

⁵ Sapere aude - Expressão em latim que significa: Ouse ser sábio.

Observa-se do ponto de vista kantiano aquele indivíduo que expõe a realidade, usando determinada metodologia ao crivo crítico da dúvida, procurando novas questões sobre o que fora escrito, analisando novas questões sobre os critérios da investigação pautada na produção do mesmo, incluindo as fontes tomadas e mesmo os recursos dos quais se valeram para alcançar o saber produzido, esse indivíduo pode ser chamado de erudito.

A Ilustração acreditava que a vocação para o pensamento livre, viria com o ser humano, e neste caso, o mesmo deveria atravessar um processo de preparo para aprimorar o raciocínio, “os iluministas compreendiam que a instrução conduzia não apenas a um acréscimo de conhecimento, mas também à melhoria do indivíduo que se instrui”. (BOTO, 2003).

O maior interessado na formação dos indivíduos era mesmo o Estado, uma vez que os indivíduos considerados mais capazes, hábeis, contribuiriam para uma sociedade mais aprimorada, segundo interesses da burguesia em consolidação, porém, nem todos os iluministas partilhavam dessa visão:

Havia, em Voltaire, como em outros expoentes da própria Enciclopédia, o medo de que a instrução esparramada por camadas distintas do tecido social desorganizasse os afazeres e os ofícios manuais, prejudicando – com isso – a economia pública e fomentando rebeliões políticas. (BOTO, 2003, p.739).

Por outro lado havia um grupo dedicado em construir leis e caminhos para administração da educação a nível nacional, imprimindo um alto padrão de laicidade nesta política pública, fundamental para qualquer sociedade, entre eles, o Marques de Condorcet:

O Marquês de Condorcet – cujo nome era Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat – nasceu no dia 17 de setembro de 1743 na Picardia. Era de família nobre, filho de um cavaleiro que foi morto alguns dias após seu nascimento. Estudou no Colégio dos Jesuítas em Reims e posteriormente no Colégio de Navarra em Paris. Como estudante de Filosofia, adquiriu reputação de ser, primeiramente, um grande conhecedor da matemática. Por essa razão, ele distinguiu-se como pioneiro da chamada “matemática social” quando, em 1765, publicou um trabalho que teve, já à época, grande repercussão: *Do cálculo integral*. A partir daí, ele seria integrado ao ambiente enciclopedista, travando estreito contato com intelectuais como Voltaire, Diderot, D’Alembert e muitos outros [...]. (BOTO, 2003, p.740, grifo do autor).

Para Condorcet a instrução era um instrumento emancipador do cidadão, portanto, quando recebe a nomeação de presidente do *Comitê de Instrução Pública da Assembléia Legislativa Francesa*, “ele percebe ali a oportunidade de elaborar um traçado de escolarização

capaz de, por um lado fazer justiça para as camadas menos privilegiadas da população, e ser, ao mesmo tempo racionalmente projetado”. (BOTO, 2003, p.741, grifo do autor).

Condorcet apresenta um relatório elaborado pelo referido comitê, denominado *Plano de Instrução Pública*, que não teve o devido apreço por parte da Assembleia Legislativa naquele momento, devido às preocupações com o que seria feito da monarquia e com a segurança nacional devido ao iminente início de uma guerra, e o relatório focava o seguinte:

A idéia motriz do plano que teve redação de Condorcet era a de buscar, pela arquitetura institucional de um modelo articulado de instrução pública, obter progressivamente a minimização das desigualdades produzidas pelo artifício humano, pela concomitante promoção da única desigualdade natural e, portanto, legítima: a desigualdade de talentos – dos dons, das aptidões, dos potenciais, enfim, das capacidades de cada um perante os demais. (BOTO, 2003, p.742).

O projeto apresentava a organização da escolarização em três etapas: escola primária, escola secundária, e terceiro grau, este último representando o topo do serviço de instrução, e esse sistema é muito semelhante ao se encontra em muitos países atualmente. Por conta deste projeto Condorcet passa a ser visto como o *verdadeiro teórico* da educação em seu país. O projeto de viés “democrático-liberal de uma escola pública universal, única, laica, gratuita, para ambos os sexos, em todos os seus níveis”. (BOTO, 2003, p.743).

A razão de ser da gratuidade no ensino universitário público reside na lógica interna à idéia de "rede" que entrelaça a íntegra da escolarização. No nível superior chegam os mais talentosos; e estes – independentemente de sua origem de classe e sem que essa variável seja sequer considerada, a bem da universalidade do projeto – deverão ser custeados pelo Estado para, posteriormente, contribuir, com seu trabalho e com seu mérito, no sentido de aperfeiçoar a si próprios e à nação – e, com isso, promover o bem comum e a felicidade em seu verdadeiro espírito público. (BOTO, 2003, p.743).

Segundo Boto (2003), uma avaliação do relatório de Condorcet nos leva diretamente a uma reflexão sobre nossa atual situação, avaliar nossa presente realidade: o Brasil do início do século XXI. (BOTO, 2003, p. 755).

Ainda na Europa, com relação ao ensino em Portugal no século XVIII, o mesmo estava sob a administração de mestres arbitrários, e a não existência de um código de conduta que lhes obrigasse seguir um determinado método eficaz de ensino da leitura, escrita e contas. A falta de padrões pedagógicos de excelência, agravava a situação. Destaca-se que a maioria das aulas era ministrada por párocos ou ordens religiosas que ensinavam também o catecismo,

e uma vez criada a Companhia de Jesus, esses serviços ganhavam cada vez mais força, porém, sofreu grande reforma. (FERREIRA, 2016, p.73).

Mas, ao longo do reformismo pombalino, os jesuítas foram sendo responsabilizados pelo fracasso da instrução portuguesa no reinado precedente. Anteriormente à sua expulsão, eram eles os docentes, pelo que as escolas se localizavam nos mosteiros e igrejas, dentro das suas propriedades. Marquês de Pombal não só os proibiu de ensinar como também extinguiu as escolas que lhes pertenciam. Tornava-se imperioso encontrar e formar bons professores que lecionassem nos estabelecimentos de ensino. (FERREIRA, 2016, p.73).

Muito tempo antes de ser condecorado com o título de Marques de Pombal, Sebastião de Carvalho e Mello, ao retornar de missões diplomáticas no exterior, no ano de 1750, foi nomeado titular da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros e Guerra, e “em maio de 1756, Sebastião de Carvalho e Melo foi nomeado Secretário de Estado do Reino, sendo os outros cargos ocupados por homens da sua confiança” (FERREIRA, 2016, p.42). Estas nomeações lhe facultaram autoridade e responsabilidade para administrar as providências e socorro para todas as regiões afetadas pelo terremoto de 01 de novembro de 1755 e a reconstrução da cidade de Lisboa, em especial.

Mas, respeitando todas as opiniões, Pombal tomou medidas rápidas que se tornaram eficazes para estabilizar a situação. Assim, identificou-se a necessidade urgente de cuidar dos mortos, dos famintos e dos enfermos, a que se juntou a necessidade de coordenar e centralizar as operações de socorro e saneamento. Estas mostraram ser tarefas árduas, atendendo à enorme confusão e desorientação em que se encontrava o poder político e o estado caótico das ruas da capital. (FERREIRA, 2016, p.23).

Observa-se que o grande terremoto em questão tornou-se um dos eventos com maior rebatimento político durante o Antigo Regime, até mesmo por sua imprevisibilidade e violência, permitiu o surgimento de uma nova realidade que criou certas dinâmicas na política local, que de outra sorte jamais teriam surgido.

Sebastião de Carvalho, representante do *Despotismo Esclarecido*⁶, viveu num período marcado pelo Iluminismo, tendo desempenhado um papel primordial na aproximação de Portugal à realidade econômica e social nos países mais dinâmicos como são os do Norte da Europa. Iniciou com esse

⁶ Despotismo Esclarecido - foi uma forma reformista de governar característica da Europa, era apoiada por princípios iluministas. Desenvolveu-se no leste europeu onde a economia ainda era atrasada e a burguesia era muito fraca ou inexistente. O despotismo esclarecido visava acelerar o processo de modernização de alguns países e assim aumentar seu poder e prestígio a fim de enfraquecer a oposição ao seu governo.

intuito várias reformas administrativas, econômicas e sociais. (FERREIRA, 2016, p.44).

Na área educacional Sebastião de Carvalho trabalhou contra uma realidade na qual os registros dão conta que em meio à aristocracia portuguesa, a educação dos filhos era administrada não diretamente pelos pais, porém, realizada por criados e perceptores, e entre estes alguns altamente conceituados, em especial os que lecionavam latim e música. Em algumas localidades as escolas paróquias estavam presentes com o objetivo de instruir aqueles que não o seriam em sua própria casa, diferenciados, principalmente os professores de latim e música.

Só no início da adolescência, os rapazes passavam para colégios, muitos deles jesuítas, onde podiam enveredar por uma carreira universitária, eclesiástica ou ambas. Marquês de Pombal tentou alterar esta situação, através da organização do ensino primário e da criação de um ensino médio. (FERREIRA, 2016, p.64).

Um movimento notado a partir da modernidade foi a mudança da educação, do setor privado para o público, em consequência do surgimento de novas instituições educacionais por todo o reino. (FERREIRA, 2016, p.64).

Mas as exigências das autoridades passavam, sobretudo, pela aprendizagem da doutrina católica que dispensava o alfabetismo. Para a maioria das crianças, a verdadeira educação era obtida nos meios profissionais onde cresciam. Para os rapazes, quando possível, os pais colocavam-nos numa oficina artesanal, confiando o filho ao mestre. Se, para tal, a criança tivesse que mudar de povoação, ao mestre era entregue o poder paternal, passando a criança a viver com a sua mulher e filhos, mas sobretudo com os criados [...]. (FERREIRA, 2016, p.64).

Com relação as meninas e mesmo as mulheres, o trato da educação era muito diferente:

No que concerne à educação formal para mulheres, não foram criadas escolas régias para “meninas” até finais do século XVIII, sendo que as primeiras referências para estabelecimentos oficiais escolares femininos datam de 1790, altura em que a Real Mesa Censória emitiu um parecer favorável à instalação na corte de dezoito “mestras” para ensinarem gratuitamente. (FERREIRA, 2016, p.72).

As ações do marquês de Pombal alcançaram as colônias portuguesas, e em terras brasileiras não foi diferente, portanto, encontra-se o seguinte e objetivo registro:

O marquês de Pombal, pretendendo veicular pela educação o poder absoluto do rei, manda decretar a "nacionalização" das escolas que os jesuítas tinham criado no Brasil (Diretório dos Índios do Pará e Maranhão, 7), em 1758, e, no ano seguinte, "proíbe a arte e método de ensinar dos padres jesuítas" e publica o alvará "pelo qual se exterminam, proscvem e mandam expulsar destes reinos e seus domínios os religiosos da companhia e proíbe que com eles se tenha qualquer comunicação verbal ou por escrito", mesmo sem ter quem os substituísse na única rede de ensino secundário espalhada por todo o país. (COELHO, 2005, p.29).

O “antigo regime” marcado pela relação entre poder político através das monarquias e o poder da Igreja Católica é alvo direto da Revolução Francesa, em uma nominada luta, buscando a transferência de poder para o povo. Como parte desta empreitada, “o Estado pretendia esvaziar e substituir a Igreja, sobretudo no que dizia respeito à escola, em que não se tolerava o voluntariado e o espírito de missão. *Ainda hoje os franceses chamam a isso Estado laico e escola laica*”. (COELHO, 2005, p.29, grifo nosso).

Mesmo havendo passado mais de dois séculos do marco histórico que foi a Revolução Francesa, primeiramente em solo nacional francês, em seguida alcançando o território europeu, e mais, vencendo os oceanos e distâncias seguindo para nações como o Brasil, em outros continentes, por exemplo, ainda no início do século XXI encontramos esse debate, conforme assevera Machado (2012).

Nos primeiros dez anos do século XXI, o debate sobre a presença das religiões na esfera pública foi marcado pelas polêmicas em torno do Acordo Bilateral assinado em 2008 entre a Santa Sé e República Federativa Brasileira e pelas discussões sobre as consequências da participação dos evangélicos no poder legislativo para a política de ampliação dos direitos humanos. O desafio de interpretar as relações do religioso com a política e com a ordem social mais ampla tem provocado um deslocamento teórico e conceitual na bibliografia nacional, com alguns analistas adotando o conceito de laicidade, de origem francesa. (MACHADO, 2012, p.29).

No caso brasileiro é possível observar o desenvolvimento deste tema através da história considerando todo o período compreendido desde o Brasil Colônia até os tempos da República atual, portanto, apresentamos nas linhas seguintes um breve prisma – sem a menor pretensão de esgotamento do assunto –, voltado para o tema deste capítulo que trata da liberdade religiosa na educação e a laicidade na educação pública.

2.2 – APROXIMAÇÕES À RELAÇÃO ESTADO E RELIGIÃO NAS CONSTITUIÇÕES REPUBLICANAS

Para permitir um foco em um tema tão vasto – educação pública – faremos uma breve incursão sobre as Constituições, com especial atenção a partir da República, onde se localiza pistas do processo de laicidade do Estado. Para registrar um ponto de partida, citamos:

Membro de uma família nobre, Cabral foi um fidalgo, comandante militar, navegador e explorador, que foi nomeado pela Coroa Portuguesa para chefiar uma expedição à Índia em 1500, seguindo a rota recém-inaugurada por Vasco da Gama, contornando a África. A rota por terra para a Índia era dominada por árabes, turcos e italianos e sua missão, portanto, visava solidificar uma rota marítima para o comércio de especiarias, sobretudo. Em meio à viagem, sua frota – de 13 naus – se afasta da costa africana e navega cruzando o Atlântico, vindo a aportar na costa do atual estado da Bahia. Ancoraram em frente a um monte, batizado de Pascoal, e ali rezaram uma missa no dia 26 de abril, domingo de Páscoa. (BIBLIOTECA NACIONAL, 2020).

Prova documental que em seus primeiros momentos em posse das *Terras de Vera Cruz* – nome inicial de batismo do Brasil – (grifo nosso), os portugueses sinalizaram para os próprios viajantes, e de maneira formal para os habitantes nativos da terra, que a presença e atuação da religião cristã católica seriam ferramenta sempre presente na colonização, e por séculos, inseparáveis.

Otávio Ianni (2000) escreve a respeito desse tópico, o seguinte:

O catolicismo é uma presença poderosa e constante no pensamento e nas formas de sociabilidade, desenvolvendo-se através da colônia, monarquia e república. Tem sido a mais importante argamassa intelectual, cultural e ideológica, sendo particularmente relevante em conjunturas críticas, quando se ameaçam ou rompem estruturas de poder. Torna-se fundador e fundante de toda a história do país, com a simbologia da “Primeira Missa”, quando se adotam os nomes: “Terra de Vera Cruz”, “Terra de Santa Cruz”, “Brasil”. Está presente na catequese das populações indígenas, participa da cultura do escravismo, está em geral à sombra do senhor da casa-grande e participa das esferas políticas do poder colonial, monárquico e republicano. (IANNI, 2000, p.61).

Esta citação dimensiona a força da religião, neste caso, não só como instância político-cultural, mas seu serviço ao poder econômico que se forjou com o modelo agro exportador, escravista e patriarcal. Essa relação colonial da religião com um Estado à serviço dos interesses das frações dominantes, terá expressão nas leis. Buscando analisar sob o prisma legislativo quanto à laicidade ou não do Estado, há de se estabelecer ou rememorar um cronograma do corpo de leis que foram a base da colônia, do desenvolvimento e crescimento desta nação, que por séculos foi a mina de ouro que entronizou e manteve Portugal como uma das nações mais ricas da Europa. Conseqüentemente, antes da promulgação da primeira Constituição em terras brasileiras, as leis que regeram a vida do lado de cá do Atlântico eram

as mesmas da nação lusitana, com as devidas adaptações frente às questões locais e, principalmente, a subordinação que implica a relação metrópole e colônia.

Trezentos e vinte quatro anos após o descobrimento do Brasil, a promulgação da primeira Carta Magna nestas terras por Dom Pedro I levou a seguinte declaração: “Em nome da Santíssima Trindade”, numa clara alusão à permeabilidade do Estado pelo cristianismo presente. Datada de 25 de março de 1824, batizada de, *CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPÉRIO DO BRAZIL*, (grifo nosso), contendo em seu artigo 5, o seguinte texto:

Art. 5. A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do Imperio. Todas as outras Religiões serão permittidas com seu culto domestico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fórma alguma exterior de Templo. (*CONSTITUIÇÃO POLÍTICA DO IMPÉRIO DO BRAZIL, 1824*).

Trata-se de uma transparente declaração, mais do que oficial e não oficiosa, em resultado imediato ao que já acontecia nestas terras desde o descobrimento. Há uma formalização por parte do Império, da prática já estabelecida, e da parceria Estado-Igreja, que apresentava não somente resultados satisfatórios, mas havia construído durante todo este período uma influência tal no Estado que culminou com este artigo não laico em sua primeira Constituição. Talvez não contestado à época, não somente pelo estabelecimento da oficialidade da religião cristã católica, mas pelas restrições impostas aos demais credos, indicando a inferioridade de tratamento, o cerceamento das liberdades decorrentes da ausência de igualdade no trato entre aquela religião e os demais credos, efeito já conhecido quando uma religião monopoliza o poder político e impõe às outras o silenciamento e a invisibilidade. Por quase 70 anos, a contar daquela Constituição, a sociedade viveu nesta realidade de um Estado não laico com relação à administração da fé, da devoção, e do trato por parte deste, quanto ao relacionamento dos indivíduos com a liberdade de crença religiosa..

Na segunda Constituição brasileira, batizada de, *CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL*, datada de 25 de fevereiro de 1891, promulgada pelo Congresso Nacional, na nascente república, cujos autodenominados, “Representantes do Povo Brasileiro”, redigiram o artigo 72, § 3, o seguinte texto:

Todos os individuos e confissões religiosas podem exercer publica e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito commum. (*CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1891*).

Essa nova postura da Carta Magna dissolve o estreito laço entre Estado e Igreja, no caso a Igreja Católica Apostólica Romana – ICAR, ao menos do ponto de vista legal. O texto da Constituição em questão, no que diz respeito à anterior (1824), equipara na letra da lei as mais diversas vertentes religiosas, com texto simples, breve, e permitindo a organização legal e ordenada de todas as confissões religiosas fora da vinculação com o Estado, e essa medida inclui também as religiões não cristãs. Destaca-se que, por mais de 390 anos, (dos 520 que há de história do Brasil, ou seja, por 75% – setenta e cinco por cento do período de nossa história), como se apresenta até este momento da pesquisa, a inexistência oficial da liberdade de crença foi uma realidade não somente para nativos – índios – bem como para a enorme população de escravizados a partir da diáspora do continente africano.

Segundo Octavio Ianni através de seu artigo chamado “Tendências do pensamento brasileiro”, de 2000, o Brasil é um país que “se pensa contínua e periodicamente”, e os “dilemas do presente suscitam incursões no passado e viagens pelo futuro, está em causa a busca das raízes do presente”, sustentando entre tantas vertentes a definição do Estado, sendo “uma interpretação não só muito evidente, mas nítida e recorrente, é a que se concentra na análise do Estado, da organização do poder estatal, tendo em conta ressaltar a missão do estado como *demiurgo*⁷ da sociedade e da história”. (IANNI, 2000, p.57-58, grifo nosso).

Essa é a visão da história de boa parte das “elites” deliberantes e governantes, visão essa na qual está implícita ou explícita a idéia de que o povo, enquanto coletividade de cidadãos, precisa ser criado e tutelado, de cima para baixo. Inclusive porque a composição índios, negros e brancos, isto é, escravos e livres, ou dominantes e subalternos, pode ser explosiva. (IANNI, 2000, p.58).

Segundo Ianni (2000), observa-se historicamente com relação ao pensamento brasileiro, que “debruçado sobre a sociedade e sua cultura, são frequentes e às vezes notáveis os tipos que se criam e recriam, taquigrafando a difícil e complexa realidade”. Dessa forma há de se registrar uma “coleção de tipos relativos a indivíduos e coletividades, a situações e contextos marcantes, a momentos da geo-história que se registram metafórica ou alegoricamente, [...]”. Destaca-se a “realidade histórico-social, em suas formas de sociabilidade e em seus jogos de forças sociais”, a saber:

Os tipos parecem bastante enraizados na formação sociocultural, político-econômica e psicossocial brasileira. Aí entram tradições indígenas,

⁷ Demiurgo – Segundo o filósofo grego Platão, o artesão divino ou o princípio organizador do universo que, sem criar de fato a realidade, modela e organiza a matéria caótica preexistente através da imitação de modelos eternos e perfeitos.

africanas e portuguesas, além de outras menos fortes, até fins do século XIX. São tradições, práticas, valores, ideais, mitos e fantasias muito presentes em uma sociedade em que se manifestavam no passado, continuando no século XX, o “animismo”, o “fetichismo”, a “pajelança”, o “candomblé”, a “umbanda”, a “quimbanda”, o “espiritismo” popular, o “catolicismo” rural e outros traços mais ou menos notáveis de origem não só indígena, africana e portuguesa, mas também ibérica e mediterrânea. (IANNI, 2000, p.60).

Como uma atualização, o sistema prisional brasileiro apresenta um perfil de população carcerária que tem sua origem na formação de sua sociedade colonial e escravocrata, com acentuado viés de analfabetismo, e conseqüentemente distante das camadas superiores da sociedade, gerando uma negação da questão sócio-econômico-racial, conforme defendem Musumeci (2004), a partir da contribuição de Silva Jr. e Henriques.

No Brasil, ex-colônia que nunca adotou legalmente o apartheid e que, ao contrário, sustentou por muito tempo a autoimagem de paraíso mestiço, livre de racismo e de intolerância, um dos principais obstáculos à redução dos vieses raciais continua sendo a ausência de reconhecimento do problema, a “cegueira” para a discriminação praticada pelo Sistema de Justiça Criminal, assim como pelo sistema educacional. (MUSUMECI, LEONARDA ET AL. 2004, p.1),

Ainda no pretérito, o Brasil pré-abolicionista com sua sociedade brasileira escravocrata encontra-se diante do desafio, – por enxergar o trabalho como uma atividade inferior –, de urgentemente reclassificar o trabalho, dando-lhe “dignidade”, para que os trabalhadores, ex-escravos, agora livres, possam “considerá-lo atividade indispensável, com o qual se expressa a dignidade do indivíduo e da sociedade”, embora não sejam eles o foco do projeto governamental. Portanto, esse é o conteúdo à testa do ideário abolicionista e “de muitos discursos, crônicas, editoriais e outros pronunciamentos comemorativos do 13 de maio de 1888”, uma vez que “simultaneamente, intensifica-se a imigração de europeus, enquanto “braços para a lavoura” destinados a substituir o escravo e simultaneamente “branquear”, “europeizar” ou “arianizar” a população brasileira”. (IANNI, 2000, p.61).

Em atenção ao que diz Elisa Rodrigues, em seu artigo nominado – *A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública* –, “A exegese das expressões “todos são iguais”, “direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à propriedade” presentes em nossa Constituição indicam que são revestidas de princípios filosóficos ligados ao processo histórico”, e avalia-se por sua origem e estrutura “que embasa a doutrina liberal estadunidense e o republicanismo francês originário da Revolução Francesa. Essa inspiração teórico-filosófica cunha influências determinantes para o

processo de formação do Estado democrático brasileiro”. (RODRIGUES, 2013, p.20, grifo nosso).

Observa-se que o “espaço público se define *pela e na* relação com o privado, assumindo traços compatíveis com as demandas específicas de cada tempo-lugar”. Há de se considerar de forma objetiva que, “no espaço público as controvérsias se visibilizam por meio de disputas entre modos de representação (instituições políticas, da saúde, da religião etc.) que nele se mobilizam em prol das suas razões constituindo-o”. (RODRIGUES, 2013, p.14, grifo do autor).

Na sequência, a terceira Constituição brasileira, também nominada *CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL*, datada de 16 de julho de 1934, trouxe a marca getulista das diretrizes sociais, onde se encontra os seguintes artigos:

Art. 105 - Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relação de dependência ou aliança com os Poderes Públicos. Parágrafo único. A representação diplomática do Brasil junto à Santa Sé não implica violação deste princípio.

Art. 106 - É inviolável a liberdade de consciência e de crença. Nos termos compatíveis com a ordem pública e os bons costumes, é garantido o livre exercício dos cultos. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1934).

Significou a manutenção do que se conquistou na Carta Magna de 1891, e ainda com algumas ampliações. Com relação ao artigo 105, nota-se que o financiamento, ou ainda, a contribuição pecuniária do Estado na direção dos cofres de qualquer instituição religiosa, independente de qual seria, deixa de existir. Esclarece que a representação diplomática do Brasil junto ao Vaticano não viola esse posicionamento. Observando o artigo 106, vê-se pela primeira vez e de forma veemente que há uma declaração da inviolabilidade da “liberdade de consciência e de crença”, fechando as instruções com a garantia à liberdade de culto.

Em seguida, a quarta Constituição brasileira, datada de 10 de novembro de 1937, quando Getúlio Vargas revogou a Constituição de 1934, dissolveu o Congresso Nacional e outorgou ao país, sem qualquer consulta prévia, a *CARTA CONSTITUCIONAL DO ESTADO NOVO*, de inspiração fascista, com a supressão dos partidos políticos e concentração de poder nas mãos do chefe supremo do Executivo. Nesta, encontra-se o seguinte texto sobre religião/liberdade de crença:

Art. 122 – A Constituição assegura aos brasileiros e estrangeiros residentes no país o direito à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: 4 – Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer publica e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e

adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum, as exigências da ordem pública e dos bons costumes. (CARTA CONSTITUCIONAL DO ESTADO NOVO, 1937).

Dentro de uma Constituição criada em um regime ditatorial, em 1937, que dissolveu o Congresso Nacional, concentrou poder nas mãos do chefe de Estado, suprimiu partidos políticos, e, com todo viés fascista, manteve-se a estrutura de liberdade de consciência e crença, a proteção legal para liberdade de culto e associações em torno do serviço religioso, inclusive com a faculdade de adquirir bens com este fim desde que a chamada ordem pública e os bons costumes não se tornassem alvos deste segmento.

A quinta Constituição brasileira, datada de 18 de setembro de 1946, retomou a linha democrática de 1934 e foi promulgada de forma legal, após as deliberações do Congresso Nacional recém-eleito, declarando o seguinte: “Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos, sob a proteção de Deus, em Assembléia Constituinte, para organizar um regime democrático, decretamos e promulgamos a seguinte, ‘*CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL*’”:

Art. 141 – A Constituição assegura aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade dos direitos concernentes à vida, à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes:

§ 7º – É inviolável a liberdade de consciência e de crença e assegurado o livre exercício dos cultos religiosos, salvo o dos que contrariem a ordem pública ou os bons costumes. As associações religiosas adquirirão personalidade jurídica na forma da lei civil.

§ 8º – Por motivo de convicção religiosa, filosófica ou política, ninguém será privado de nenhum dos seus direitos, salvo se a invocar para se eximir de obrigação, encargo ou serviço imposto pela lei aos brasileiros em geral, ao recusar os que ela estabelecer em substituição daqueles deveres, a fim de atender escusa de consciência. (CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1946).

Entre as medidas adotadas, está o restabelecimento dos direitos individuais, o fim da censura e da pena de morte. Há uma clara expansão da lei que protege as instituições religiosas, dando personalidade jurídica em um claro movimento de organizar também este segmento da sociedade. O parágrafo 8º acima descrito amplia os direitos da liberdade de consciência, tratando inclusive da desobrigação de deveres cívicos para proteção dessa liberdade, desde que o pleiteante aceite os deveres que a lei/justiça estabelecer em substituição daqueles, a fim de atender escusa de consciência. (CUNHA JUNIOR, 2008, apud RACHEL, 2012).

A sexta Constituição de 1967, teve como contexto predominante nessa época o autoritarismo e a política da chamada segurança nacional, que visava combater inimigos

internos ao regime ditatorial, rotulados de subversivos. Instalado em 1964, o regime ditatorial conservou o Congresso Nacional, mas dominava e controlava o Legislativo. Dessa forma, o Executivo encaminhou ao Congresso uma proposta de Constituição que foi aprovada pelos parlamentares e promulgada no dia 24 de janeiro de 1967. Sob a seguinte declaração claramente invocando a proteção de Deus, o legislativo promulga a nova Constituição, *CONSTITUIÇÃO DO BRASIL*, onde foi definido o seguinte:

§ 5º – É plena a liberdade de consciência e fica assegurado aos crentes o exercício dos cultos religiosos, que não contrariem a ordem pública e os bons costumes.

§ 6º – Por motivo de crença religiosa, ou de convicção filosófica ou política, ninguém será privado de qualquer dos seus direitos, salvo se a invocar para eximir-se de obrigação legal imposta a todos, caso em que a lei poderá determinar a perda dos direitos incompatíveis com a escusa de consciência.

§ 7º – Sem constrangimento dos favorecidos, será prestada por brasileiros, nos termos da lei, assistência religiosa às forças armadas e auxiliares e, quando solicitada pelos interessados ou seus representantes legais, também nos estabelecimentos de internação coletiva. (*CONSTITUIÇÃO DO BRASIL*, 1967).

Os direitos no campo da liberdade de consciência e de crença permanecem como na carta de 1946, porém, com a clara expansão do serviço religioso às forças armadas e aos segmentos populacionais impedidos de ir ao espaço religioso.

A sétima e atual Carta Magna brasileira, batizada à época de sua promulgação, de *CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (CONSTITUIÇÃO CIDADÃ)*, datada de 05 de outubro de 1988, inaugurou um novo arcabouço jurídico-institucional no país, com ampliação das liberdades civis e os direitos e garantias individuais, tendo o seguinte prefácio:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte, para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição. (*CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL*, 1988).

Nesta Constituição em vigor temos a seguinte qualificação da igualdade formal:

Art. 5º – 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: (EC no 45/2004);
 IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
 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 as suas liturgias;
 VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
 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. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

A atual Constituição é a mais ampla proteção à liberdade de consciência e de crença, e aos direitos do cidadão quanto às suas escolhas políticas, filosóficas, e religiosas. Destaque para a “proteção aos locais de culto e as suas liturgias”, onde o exercício da fé encontra amparo da União. (BRASIL, 1988).

Constata-se, ante todo o relato das Constituições acima apresentado, que o credo cristão católico lançou raízes profundas ao longo da formação social brasileira, e, também, na relação com o Estado, construindo um império de fiéis e uma estrutura eclesiástico-educacional, ao mesmo tempo em que parte de suas crenças era incorporada à religiosidade popular, no sincretismo religioso de base popular se forja com as crenças dos nativos, dos escravizados africanos e asiáticos.

De forma particular, interessa nesta monografia aprender como nos parece ter avançado o regimento legal para assegurar um Estado laico no Brasil e reconhecer esse desafio à educação. A influência católica, por exemplo, teve e tem presença na extensa rede educacional, e no conjunto da obra, a participação na construção de uma sociedade com valores cristãos, – na sua grande maioria –, ao longo dos séculos até os dias atuais.

2.3 – APROXIMAÇÕES À LEGISLAÇÃO CONTEMPORÂNEA DA EDUCAÇÃO

Conforme delimitado o recorte temporal de pesquisa e aprofundamento, qual seja o período sob a égide da LDBEN – Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, conhecida como LDB, que, embora seja encontrado seu embrião na Constituição Federal de 1946, seu amplo desenvolvimento como política pública, e instrumento de previsão legal e Constitucional para a educação em nível nacional, se dá através de sua promulgação em decorrência da Constituição Cidadã, de 1988, com o seguinte registro: “em 20 de dezembro de 1996, o texto da Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394, conhecida como Lei Darcy

Ribeiro – foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, e em 23 de dezembro foi publicado no *Diário Oficial da União*”. (FGV/CPDOC, 2009, p.05, grifo do autor).

A sanção da referida lei, realizada sob fortes críticas incluindo a possível viabilização de privatização das universidades públicas, aconteceu trazendo consigo a seguinte defesa por parte do governo:

A argumentação do governo foi que a Lei de Diretrizes e Bases deveria ser uma lei do possível, passível de cumprimento a partir dos recursos financeiros disponíveis nos esquemas orçamentários convencionais. Além disso, ela deveria ter flexibilidade suficiente para se adequar às diferentes situações da educação nacional. (FGV/CPDOC, 2009, p.05).

Tratava-se da conjuntura da contrarreforma do Estado orientada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, promovido no governo FHC, onde a educação, assim como demais políticas sociais públicas, passava a ser alvo do que diz Elaine Rossetti Behring (2009), em seu artigo intitulado *Política Social no contexto da crise capitalista*, como segue (grifo nosso):

Trata-se de analisar as políticas sociais como processo e resultado de relações complexas e contraditórias que se estabelecem entre Estado e sociedade civil, no âmbito dos conflitos e luta de classes que envolvem o processo de produção e reprodução do capitalismo, nos seus grandes ciclos de expansão e estagnação, ou seja, problematiza-se o surgimento e o desenvolvimento das políticas sociais no contexto da acumulação capitalista e da luta de classes, com a perspectiva de demonstrar seus limites e possibilidades. (BEHRING, 2009, p.306).

Abordando a dinamicidade do processo conflituoso entre as classes sociais quanto à construção de políticas sociais, Potyara Pereira escreve o seguinte:

A política social por não ser só uma forma de regulação, mas um processo dinâmico resultante da relação conflituosa entre interesses contrários, predominantemente de classes, tem se colocado, como mostra a história, a serviço de quem maior domínio exercer sobre ela. É por isso que – vale insistir –, dependendo dos regimes políticos prevaletentes, da organização das classes dominadas e dos paradigmas teóricos em vigência, a política social pode representar ganhos para os dominados e, ao mesmo tempo, constituir para estes um meio de fortalecimento do poder político. (PEREIRA, 2008, p.86-87).

Portanto, a LDB foi promulgada em conjuntura aberta neoliberal que indicava disputas sobre a direção que o projeto político pedagógico da Educação tomaria. Ela instituiu dois níveis distintos da educação, sendo o primeiro nominado de “educação básica”, que engloba

as seguintes faixas de ensino: *educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio*, numa perspectiva de oferecer um serviço educacional, seja público ou privado, que cubra as referidas e importantes fases da formação do cidadão, iniciando na mais tenra idade e conduzindo até uma determinada base para etapas mais direcionadas à profissionalização e o ensino superior propriamente dito. (FGV/CPDOC, 2009, p.05, grifo nosso).

Com relação à *educação infantil*, “a lei prevê o atendimento gratuito em creches e pré-escolas do 0 aos 6 anos de idade”. Outra questão que vigora desde maio de 2005, é o “dever dos pais ou responsáveis de efetuar a matrícula das crianças no *ensino fundamental* a partir dos 06 anos de idade e não mais a partir dos 07 anos”. Essa nova orientação provocou uma mudança curricular uma vez que “dessa maneira, se antecipou a matrícula no ensino fundamental, elevando o período de obrigatoriedade de oito para nove anos de educação escolar”. A legislação também indica que o ensino deva ter como pilares, três pontos, a saber: a valorização da experiência extraescolar, a gestão democrática, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, “considerando, ainda, a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”, e mais, defende de forma clara que é “dever do Estado para com a educação escolar pública, prever a obrigatoriedade e a gratuidade para o ensino fundamental”. (FGV/CPDOC, 2009, p.05). Além dessas garantias, a LDB manteve disciplinas obrigatórias quanto ao currículo, como segue, (grifo nosso):

A Lei de Diretrizes e Bases manteve a obrigatoriedade do ensino de disciplinas tradicionais, como história, geografia, português e matemática. Referendou a obrigatoriedade da educação artística no ensino básico, além de educação física e religião. Por meio do Decreto 11.684, de 02 de junho de 2008, o artigo 36 da Lei nº 9.394/1996 incluiu a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. O ensino da religião foi considerado parte integrante da formação do cidadão e, portanto, com oferta obrigatória; teria, no entanto, frequência optativa. De acordo com o artigo 33, ficou assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa, bem como foi vedado qualquer forma de proselitismo. (FGV/CPDOC, 2009, p.06).

Anteriormente, no ano de 2003, também por força de lei, foram inclusas disciplinas voltadas para a cultura afro, a lei 10.639, “incluiu no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e de *ensino médio*, públicos e privados, o ensino sobre a história e a cultura afro-brasileira, abrangendo o estudo da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, seu papel e contribuição na formação da sociedade nacional”. Em decorrência deste ato, houve também a inclusão no calendário escolar, a reserva do “dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, e em 2008, [...] incluiu também no currículo o estudo da

história dos povos indígenas e de sua presença na história do Brasil”. (FGV/CPDOC, 2009, p. 06).

A estrutura da *educação profissional* passa a ter uma nova configuração, a partir da promulgação da LDB, apresentando um reconhecimento que a educação abrange processos formativos que se encontram nas mais diversas esferas do convívio social, deixando claro que a lei organiza apenas a educação em instituições próprias, – educação escolar –, orientando também que haja ligação, vinculação ao mercado de trabalho e a prática social.

“Em seguida, define as finalidades da educação nacional (título II, artigo 2º), articulando o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, (FGV/CPDOC, 2009, p. 07), e mais:

Nessa perspectiva, articula formação geral e profissional, de modo flexível – podendo ser obtida a formação profissional a partir de diferentes níveis e instituições de ensino – prevendo, ainda, a continuidade dos estudos após a conclusão do curso profissional de nível médio. (FGV/CPDOC, 2009, p.07).

Por esta mesma e ampla lei, conforme citado anteriormente, ficou estabelecida a possibilidade de estudo aos povos indígenas, criando “a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas”, serviço inexistente até então, e, incluso a partir da nova lei, (Lei nº 9.394/1996, artigo 78). Sendo este serviço elaborado “com o objetivo de ‘promover a recuperação de suas memórias históricas’, a reafirmação de suas identidades étnicas, a *valorização de suas línguas e ciências*”, com a meta legal para fornecer uma política pública à uma parte específica da população “e garantir-lhes o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas”. (FGV/CPDOC, 2009, p.09, grifo nosso).

Neste breve histórico acima descrito, relativo à previsão definida na LDB e na Constituição Federal vigente, observa-se o grau de objetividade com relação à presença de ensino religioso, seja em instituições públicas ou privadas, o que não significa que o ensino religioso seja proibido ou incentivado, pelos entes públicos responsáveis pela oferta, execução, fiscalização, ou mesmo, estruturação deste serviço. Vejamos, então, como tem se portado a defesa da liberdade religiosa na educação.

2.4 – LIBERDADE RELIGIOSA & LIBERDADE DE CONSCIÊNCIA

José Antonio Sepulveda, doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro é o atual coordenador do Observatório da Laicidade na Educação, que sustenta

atualmente a nova nomenclatura: OLÉ, o qual passou por mudança em sua tutela, – sendo absorvido pela Universidade Federal Fluminense UFF –, em 2019, uma vez que sua fundação se deu em 2007, como um Projeto de Extensão coordenado pelo Prof. Luiz Antônio da Cunha, da UFRJ, – aposentado em 2014 –, e objetivava como um de seus principais alvos, estabelecer e manter uma página na Internet. Em seu artigo intitulado, *A laicidade como objeto de produção intelectual*, de 2019, publicado na Revista Interinstitucional Artes de Educar. (Rio de Janeiro, V. 5 N. 2 – pág. 184-200 mai - ago 2019), Sepulveda apresenta um organizado cartão de visitas em relação ao referido sítio eletrônico, informando uma organização com relação aos textos ali depositados, onde se destacam o link “Biblioteca”, na aba “Textos disponíveis na Internet”. O conteúdo ali disponível está dividido da seguinte forma: “*Ensino Religioso nas escolas públicas; laicidade a partir de perspectivas históricas e filosóficas; a relação entre a laicidade, a política e a legislação; e, por último, a relação da laicidade como ensino de ciências*”, sabendo que, “o intuito é, a partir de uma base de dados, buscar mapear o que se produz sobre o tema”. (SEPULVEDA, 2019, p.184, grifo nosso).

Com relação a um dos objetivos de apresentar este artigo, José Antônio Sepulveda, acrescenta: “a análise dos dados faz parte desse processo de construção de conhecimento sobre a realidade, e no caso deste texto especificamente, sobre os dados referentes à produção de conhecimento social sobre laicidade”. Na direção do “Ensino Religioso (ER)” nas escolas públicas, há opiniões diversas e opostas registradas por vários autores, por um lado “Muitos artigos preocupados com a relação entre religião e preconceito visualizam a laicidade como uma arma contra a intolerância de qualquer natureza”. Para ilustrar as duas posições opostas, vale o registro do artigo nominado “O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade, de Sepulveda e Sepulveda (2016a)”, a favor da laicidade plena no currículo da escola pública, contra o artigo de, “Maria Judith Sucupira da Costa Lins intitulado, “Ensino Religioso no desenvolvimento integral da pessoa”, de 2006, onde a autora defende a necessidade de a escola dar uma formação religiosa para seus alunos como forma de respeito às religiões [conforme citado anteriormente]”. (SEPULVEDA, 2019, p.186 e 188).

Outros trabalhos seguem com a sugestão de um *Ensino Religioso Interconfessional*, portanto, ecumênico, contudo, sendo interpretado como laico. Há aqueles que focaram na análise do processo “histórico da laicidade em uma longa duração, buscando as permanências e rupturas”. Dentro da diversidade de materiais, certos artigos focalizaram um recorte específico da história da educação no Brasil, e nesse caso destaca-se o trabalho a quatro mãos, de autoria de Luiz Antônio Cunha e Vânia Claudia Fernandes, de 2012, com o título “Um

acordo insólito: Ensino Religioso sem ônus para os poderes públicos na primeira LDB”. Não se pode deixar de fora o viés filosófico que alguns escritos sustentam o que “diz respeito aos artigos que discutem elementos filosóficos ligados ao Ensino Religioso nas escolas públicas”, e, também, de não menos relevância, o caminho filosófico que “analisa o debate interno do campo religioso e seus reflexos na educação e na sociedade”, além dos trabalhos que fazem diálogo entre laicidade, religião, filosofia, e história. (SEPULVEDA, 2019, p.189-190, grifo nosso).

A laicidade do Estado, a laicidade na educação pública, são temas que não existe abordagem que não atravesse o campo da política e legislação; em geral são textos que apresentam seus argumentos e estatísticas com objetivo final de defender a democracia, e com essa preocupação há também aqueles voltados para o “debate legal da laicidade, ou seja, à implementação de projetos de lei, à constitucionalidade da laicidade e às consultas ao Supremo”. Considerando ainda que “esse conjunto de artigos destaca a reação política de diferentes grupos religiosos frente à laicidade [...]”. (SEPULVEDA, 2019, p.191).

Há um assunto que mobiliza uma pequena parte dos textos, todavia, – de especial relevância para esta monografia –, aquela que trata do binômio ‘laicidade e ensino de ciências’, o autor registra:

Essa é a menor seção de todas com apenas seis artigos que se destacam pelo foco específico nos problemas referentes à laicidade e o ensino de Ciências, mais precisamente os problemas do embate entre religião e ciência. Temas como origem da vida, evolucionismo e outros que apontam tensões com os dogmas religiosos possuem particularidades [...]. (SEPULVEDA, 2019, p.192).

O artigo de Roseli Fischmann (2008), com o título de “Ciência, tolerância e Estado laico”, listado neste pequeno grupo de textos, aborda o seguinte:

Nesse artigo, a autora aponta o conjunto de tensões que existem entre religião e ciência. Ela entende que há diversas trilhas de análise possíveis para se compreender a relação entre a ciência e o Estado laico. A mais convencional delas refere-se à relação histórica entre as instituições religiosas e o fazer científico, mais especificamente à relação entre a Igreja Católica Apostólica Romana e a ciência. (SEPULVEDA, 2019, p.192).

Textos que discutem o eterno e caloroso embate entre Criacionismo e Evolucionismo estão sempre na pauta da laicidade da educação e suas derivações, “[...] os autores discutem as tensões vivenciadas pelos os professores de Ciências ao ensinar sobre a origem da vida e o evolucionismo”. Sepulveda destaca que o menor número de artigos ligados à Ciência é uma

consequência direta do pequeno grupo de professores desta área em relação às Ciências Humanas, por isso escreve: “como a maioria advém das Ciências Humanas, as questões de ordem histórica, sociológica, filosófica e pedagógica dos artigos ganharam mais força”. Outro destaque do autor reporta ao crescimento dos artigos sobre esta temática – a laicidade do Estado e da educação pública –, conforme esclarece, (SEPULVEDA, 2019, p.192 e 194):

[...] tem a ver com o aumento do fundamentalismo religioso na sociedade brasileira nos últimos anos. As disputas no campo religioso em momentos de crise econômica são fundamentais para conquista de fiéis. Portanto, a elaboração de um discurso conservador religioso como base na construção do medo na sociedade reforça essa análise. Esse tipo de estruturação se dá a partir da invenção de supostos inimigos, chamados de doutrinadores, dos quais o mais poderoso denomina-se “ideólogo de gênero”. Essa argumentação se fundamenta na falsa premissa de que nas escolas públicas de educação básica os professores estão ensinando às crianças que elas podem ter o gênero e orientação sexual que quiserem, podendo “escolher” o que querem ser. (SEPULVEDA, 2019, p.194).

Segundo ainda Sepulveda, deve-se estimular a produção e escrita de artigos que foquem o tema: *Religião e Ensino de Ciências*, na busca do fortalecimento da laicidade e da democracia do Brasil, (SEPULVEDA, 2019).

Conforme o artigo intitulado, *Brasil: A Laicidade e a Liberdade Religiosa desde a Constituição da República Federativa de 1988*, de autoria de Andrea Russar Rachel (2012), Juíza de Direito do TJPR – Tribunal de Justiça do Paraná e professora, há uma equivocada interpretação dos conceitos de ‘liberdade de consciência’ e ‘liberdade de crença’. A magistrada descreve os dois conceitos da seguinte maneira, (grifo nosso):

A liberdade de consciência pode orientar-se tanto no sentido de não admitir crença alguma (o que ocorre com os ateus e os agnósticos, por exemplo), quanto também pode resultar na adesão a determinados valores morais e espirituais que não se confundem com nenhuma religião, tal como se verifica em alguns movimentos pacifistas que, apesar de defenderem a paz, não implicam qualquer fé religiosa.
A liberdade de crença, por sua vez, “envolve o direito de escolha da religião e de mudar de religião”. (RACHEL, 2012, p.01).

Por força de lei, respeitando-se o que diz o texto constitucional, o Brasil é um país laico, com liberdade religiosa seguindo inclusive o que está escrito no artigo 19, inciso I, “é vedado ao Poder Público estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança [...]”. (RACHEL, 2012, p.01).

Segundo ensina Celso Lafer, referido por Rachel (2012), “laico significa tanto o que é independente de qualquer confissão religiosa quanto o relativo ao mundo da vida civil”, e ainda, elaborando um resumo do laico, leciona que “em um Estado laico, as normas religiosas das diversas confissões são conselhos dirigidos aos seus fiéis e não comandos para toda a sociedade”, ainda segundo Lafer, “uma primeira dimensão da laicidade é de ordem filosófico-metodológica, com suas implicações para a convivência coletiva”, (RACHEL, 2012, p.03 e 04), como segue:

Nesta dimensão, o espírito laico, que caracteriza a modernidade, é um modo de pensar que confia o destino da esfera secular dos homens à razão crítica e ao debate, e não aos impulsos da fé e às asserções de verdades reveladas. Isto não significa desconsiderar o valor e a relevância de uma fé autêntica, mas atribui à livre consciência do indivíduo a adesão, ou não, a uma religião. O modo de pensar laico está na raiz do princípio da tolerância, base da liberdade de crença e da liberdade de opinião e de pensamento. (RACHEL, 2012, p.03).

A laicidade do Estado deve garantir, inclusive, o direito ao ateísmo, que segundo Rachel (2012), este direito “também está protegido pela Constituição vigente, na medida em que a liberdade de crença compreende além da liberdade de escolha da religião, da liberdade de aderir a qualquer seita religiosa, da liberdade de mudar de religião”, mas essa liberdade de migração entre credos não é tudo que se pode buscar em um Estado laico, mas “a liberdade de não aderir a religião alguma, bem como a liberdade de descrença, a liberdade de ser ateu e de exprimir o agnosticismo”. Citando Alexandre de Moraes, (atualmente ministro do STF), “(...) a liberdade de convicção religiosa abrange inclusive o direito de não acreditar ou professar nenhuma fé, devendo o Estado respeito ao ateísmo”. (RACHEL, 2012, p.10 e 13).

Endossando o debate entre liberdade de crença e liberdade de consciência, Rachel traz para a reflexão as palavras de Dirley da Cunha Júnior, dizendo que “encaixa o direito ao ateísmo não como decorrência da liberdade religiosa, mas sim como decorrência da liberdade de consciência, também protegida pela Constituição Federal vigente”. De uma maneira ou de outra, o direito ao ateísmo encontra guarida na Constituição e deve ser respeitado. (RACHEL, 2012, p.13).

Por outro lado, não há qualquer impedimento para que religiosos participem da composição de governo, casas legislativas, tanto estaduais como municipais, e mesmo a Câmara Federal, a restrição legal reside na construção de uma relação de “dependência ou de aliança com a entidade religiosa à qual a pessoa está vinculada”. (RACHEL, 2012, p.48).

Na direção de citar exemplos de possível isenção da autoridade governamental quanto à fé de seus servidores, a autora registra lei do município do Rio de Janeiro, em favor de judeus usufruírem da desobrigação de “bater ponto”, ou seja, de cumprir expediente em dias dedicados a feriados peculiares ao credo judaico, como segue:

Trata-se da Lei 1.410, de 21 de junho de 1989, do Município do Rio de Janeiro, também conhecida como “Lei Gomlevky”, que dispensa os servidores dos Poderes Legislativo e Executivo, da Administração direta e indireta, que professam a religião judaica, de assinar ponto nos dias determinados à observância de “Yom Kipur”, “Pessach” e “Rosh Hashaná”, e da Lei nº 2.874, de 19 de dezembro de 1997, do Estado do Rio de Janeiro, que autoriza o Poder Executivo estadual a dispensar os funcionários que professam a religião judaica nos dias determinados à observância de “Yom Kipur”, “Pessach” e “Rosh Hashaná”. (RACHEL, 2012, p.48).

Inclusive, este benefício alcança também as audiências nos tribunais, que usufruem de adiamento, caso venham ser agendadas para datas dos feriados acima descritos. Outro exemplo clássico de respeito à liberdade religiosa e laicidade do Estado, está registrado no evento que gerou “controvérsia acerca da possibilidade de candidato a concurso público, em razão de ser membro da Igreja Adventista do Sétimo Dia, ter como justificada sua ausência no dia de sábado, em curso de formação”. (RACHEL, 2012, p.50).

Diante dos argumentos expostos com base na Constituição Federal:

O Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, julgou procedente a ação judicial em favor do candidato, sob o argumento de que o texto constitucional respalda todas as crenças, consagrando o Estado Democrático de Direito com sua máxima liberdade religiosa. (RACHEL, 2012, p.50).

O amparo legal no texto Constitucional especialmente voltado para educação, conforme o segundo caso acima registrado, ensina em seu artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2012).

Nos dois casos acima registrados, o primeiro com relação às peculiaridades do credo judeu, e o segundo, relativo ao recebimento de curso de formação por parte de devoto do adventismo, são clássicos exemplos de escusa de consciência por motivos religiosos, que está descrita e protegida por lei, na Constituição Federal, onde se encontra em seu artigo 5º, inciso

VIII: “preconiza que 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”, ou seja, a lei prevê uma compensação por parte daquele que invoca receber o benefício legal em uma instrução da inviolabilidade do estabelecido legalmente, contudo, atendendo de forma diferenciada ao exigido inicialmente a demanda do Estado. (RACHEL, 2012, p.50). Citando Dirley da Cunha Júnior, registra, “assim, por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política ninguém poderá ser privado de direitos”. (RACHEL, 2012, p.19). Destacando a solenidade das cláusulas pétreas da Constituição Federal vigente, e na direção de se cumprir a construção de uma sociedade livre e soberana na administração da diversidade, portanto, aquele autor segue ratificando que:

Essa é a regra, que está em total harmonia com a liberdade de consciência e de crença declarada no inciso VI do art. 5º. Porém, vai mais longe a Constituição, pois admite que alguém invoque a liberdade de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política para se eximir de obrigação legal a todos imposta desde que se preste a cumprir obrigação alternativa fixada em lei. A Constituição assegura, assim, a chamada escusa de consciência, como um direito individual que investe a pessoa de recusar prestar ou aceitar determinada obrigação que contrarie as suas crenças ou convicções. (CUNHA JUNIOR, 2008, apud RACHEL, 2012, p.19).

Por outro lado, o cumprimento de prestação alternativa irá conferir à escusa de consciência a legitimidade que esta exige, e ainda, a mesma deve ser fixada por lei, sendo dado conhecimento ao pleiteante que o não cumprimento da referida opção, acarretará em consequências de seus atos, e será punido perante previsão também contida na legislação. A penalidade encontrada em lei para este caso, de inadimplência da prestação de serviço alternativa ao serviço militar obrigatório, por exemplo, é a suspensão ou perda dos direitos políticos – “mas é importante ressaltar que o cumprimento da prestação alternativa depende de sua previsão legal, só estando a pessoa obrigada ao seu cumprimento quando fixada por lei”. (RACHEL, 2012, p.20). A escusa de consciência por motivo religioso já está prevista, garantida em lei, entretanto, a prestação de serviço alternativa, – no sentido de qual exercício ou atividade objetivamente o pleiteante irá cumprir, não –. “Assim, fundada em suas crenças ou convicções, pode uma pessoa deixar de cumprir uma obrigação legal a todos imposta, sem, no entanto, se sujeitar a uma prestação alternativa, quando esta não estiver prevista em lei”. (RACHEL, 2012, p.20). No Brasil, o serviço militar e serviço ao júri, ambos obrigatórios por força de lei, são os únicos com previsão legal para fixação de prestação alternativa.

O artigo 143 da Constituição Federal trata da instituição legal do serviço militar e a que a Lei 8.239/91, organiza a prestação de serviço alternativo ao serviço militar obrigatório, e ensina:

Assim, ao Estado-Maior das Forças Armadas compete, na forma da lei e em coordenação com o Ministério da defesa e os comandos militares, atribuir serviços alternativos aos que, em tempo de paz, após alistados, alegarem imperativo de consciência decorrente de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, para se eximirem de atividades de caráter essencialmente militar. Entende-se por “serviço militar alternativo o exercício de atividades de caráter administrativo, assistencial filantrópico ou mesmo produtivo, em substituição às atividades de caráter essencialmente militar”. (RACHEL, 2012, p.21).

Quando a prestação de serviço alternativo terminar, será emitido um *Certificado de Prestação Alternativa ao Serviço Militar Obrigatório* em favor daqueles que cumprirem este requisito, com o mesmo valor do Certificado de Reservista. “A seita religiosa das Testemunhas de Jeová é uma das que costuma alegar a escusa de consciência para não prestar o serviço militar obrigatório”. (RACHEL, 2012, p.21, grifo nosso). J. Cabral ensina que, “as testemunhas-de-jeová recusam publicamente servir à pátria, saudar a bandeira e outros deveres que a pátria nos impõe. ‘Afirmam ser ato de idolatria’, segundo ele, essa posição tem posto as testemunhas-de-jeová de vez em quando em conflito com os tribunais”. (RACHEL, 2012, p.22).

No caso do Serviço ao Júri, – também obrigatório à exemplo do serviço militar –, está previsto no artigo 436 do Código de Processo Penal, e, além da possibilidade do cumprimento de prestação de serviço alternativo em casos de escusa de consciência, que prevê a suspensão ou perda dos direitos políticos caso haja a inadimplência da referida prestação alternativa, há também a previsão legal para os casos de injustificada recusa à convocação do júri, possibilitando a aplicação de multa pecuniária, mediante decisão judicial, que poderá variar em seu valor de 01 (um) até 10 (dez) salários mínimos vigentes. (RACHEL, 2012).

Observa-se em casos como os acima expostos, que duas premissas podem ser identificadas: a primeira informa que se trata de dois cidadãos com firme convicção de sua fé, de seu credo, de seu estilo de vida resultado do ensino, instrução, e doutrinação que receberam em algum momento da vida antes dos tais eventos, caso não sejam nascidos em seus respectivos credos, receberam estas instruções possivelmente de fontes diferentes, porém, que trabalharam com o mesmo objetivo. Essas agências educadoras podem ser a família, a escola, e a igreja, ou sinagoga, para um dos casos em questão. A segunda, diz que ambos estão numa faixa etária onde o mínimo de maturidade pode ser conferido, uma vez que os eventos estão relacionados com trabalho e curso de formação, onde a idade em ambos os

casos se registra, de maneira mais frequente e comum, a partir dos 18 anos, considerando também os exemplos do serviço militar obrigatório e serviço ao júri, que não alcançam aqueles com idade inferior a esta.

Essa fotografia de parte da sociedade levanta outro questionamento, não menos delicado em sua abordagem, e também não menos importante e indissociável da discussão de sociedade, qual seja o ensino religioso na educação, seja no ensino público, seja no ensino confessional. Há de se pensar em transmissão de valores, e mesmo uma definição mais ampla do que são estes “valores”, a quem este tipo de ensino possa interessar e os resultados positivos e negativos que oferecem, evitando experiências e/ou processos traumáticos, vivendo o desafio de “conciliar a liberdade de consciência individual, a liberdade de crença e opinião, com o direito e o dever de transmitir crenças e valores às novas gerações”. (INCONTRI, 2004, p.01).

Espera-se deste tema, caso não seja abordado de forma correta, embates, intolerância, e até mesmo atos de violência, deixando aos envolvidos a pueril pergunta: qual é a forma correta de tratar em sociedade o ensino religioso nas instituições e espaços públicos e privados? A história ensina que “na educação primitiva, no clã, na tribo e na família, a religião era transmitida naturalmente, como parte da inserção do indivíduo no seu grupo social. Assim se dava entre os povos orientais, chineses e indianos e entre os ocidentais, egípcios, gregos e romanos”. Entretanto, a história registra um determinado pano de fundo para algumas questões que hoje são difíceis de encontrar respostas:

Com o advento do cristianismo, no Ocidente, centralizou-se toda educação, predominantemente religiosa, numa instituição poderosa. Durante séculos, a grande promotora da educação foi a Igreja Católica, sem nos esquecermos de que na cultura européia medieval havia, embora reprimidas e combatidas, a educação judaica e a muçulmana. No caso da Igreja Católica, tratava-se de uma doutrinação completa da consciência individual, que deveria enxergar o mundo e viver nele segundo os dogmas e mandamentos do cristianismo oficial (atitude copiada pela cultura islâmica). Além de não permitir a liberdade de o indivíduo assumir outras denominações religiosas, banidas da cultura monopolizada pela Igreja, ela não permitia tampouco outras formas de cristianismo. (INCONTRI, 2004, p. 01/02).

Marilena Chauí também contribui para este debate em seu livro *Convite à Filosofia*, quando refere que “os principais campos filosóficos relativos às manifestações culturais são: a filosofia das ciências [...] da religião, das artes, da existência ética e da vida política”. A autora discorre sobre o tema com a assertiva onde “a religião pressupõe que, além do sentimento da diferença entre natural e sobrenatural, haja o sentimento da separação entre os

humanos e o sagrado, mesmo que este habite os humanos e a Natureza”. A autora segue esclarecendo que a religião é um vínculo unindo as partes que representam “o mundo profano e o mundo sagrado, isto é, a Natureza (água, fogo, ar, animais, plantas, astros, metais, terra, humanos) e as divindades que habitam a Natureza ou um lugar separado da Natureza”. (CHAUÍ, 2000, p.379-380). Chauí, dentro do vínculo que une os dois mundos citados, apresenta uma forma pela qual a vontade divina pode se tornar, – ao menos parcialmente –, conhecida de seus súditos:

A vontade divina pode tornar-se parcialmente conhecida dos humanos sob a forma de leis, isto é, decretos, mandamentos, ordenamentos, comandos emanados da divindade. Assim como a ordem do mundo decorre dos decretos divinos, isto é, da lei ordenadora à qual nenhum ser escapa, também o mundo humano está submetido a mandamentos divinos, dos quais os mais conhecidos, na cultura ocidental, são os Dez Mandamentos, dados por Jeová a Moisés. (CHAUÍ, 2000, p.384).

Afirma ainda a autora que “há religiões em que a divindade usa intermediários para revelar a lei. É o caso da religião judaica, em que Jeová se vale, por exemplo, de Noé, Moisés e Samuel, para dar a conhecer a lei”. Há de se destacar uma característica pela qual “também nessa religião, a divindade não cessa de lembrar ao povo as leis, sobretudo quando estão sendo transgredidas. Essa rememoração da lei e das promessas de castigo e redenção nelas contidas é a tarefa do profeta, arauto de Deus”. (CHAUÍ, 2000, p.384-385), conduzindo meditar nas seguintes palavras:

O mal é o pecado, isto é, a transgressão da lei divina que o primeiro homem e a primeira mulher praticaram. Sua punição foi o surgimento dos outros males: morte, doença, dor, fome, sede, frio, tristeza, ódio, ambição, luxúria, gula, preguiça, avareza. Pelo mal, a criatura afasta-se de Deus, perde a presença divina e a bondade original que possuía. (CHAUÍ, 2000, p.388).

Há de se considerar que, “de fato, o saber religioso cristão está consignado num texto – a Escritura Sagrada – e num conjunto de textos interpretativos do primeiro – a teologia racional –, formando a doutrina cristã”. Encontram-se nas Escrituras Sagradas algumas de suas finalidades em relação à humanidade, o que inclui toda a população carcerária, – incentivada na leitura da Bíblia –, entre elas destaca-se: “garantir o respeito às normas, às regras e aos valores da moralidade estabelecida pela sociedade”. Uma vez que “em geral, os valores morais são estabelecidos pela própria religião, sob a forma de mandamentos divinos, isto é, a religião reelabora as relações sociais existentes como regras e normas [...]”. (CHAUÍ, 2000, p.388).

Em uma análise mais cuidadosa e prolongada, é possível confirmar o trauma que este tema carrega. Em alguns assuntos chave, é factível que se revele o quanto um histórico violento no passado, aliado a uma dominação sem precedentes da liberdade de pensamento, à imposição de alienação quase total das liberdades de escolha de seu próprio estilo de vida, tenham produzido a herança que o ensino religioso carrega, e mais, o ensino religioso do cristianismo, seja ele de viés católico ou protestante.

Como breve memória do pretérito, no século XVI, o domínio exclusivo e soberania dos católicos no assunto educação receberam duro golpe, jamais recuperado, com o surgimento da *Reforma Protestante*, conferindo um novo impulso à educação, uma vez que seus patronos buscaram aliança com o Estado e autoridades locais, com o objetivo de receberem apoio não somente para propagação da Reforma, mas que esta sustentação envolvesse “fundação de escolas, da alfabetização do povo, do acesso à cultura”. (INCONTRI, 2004, p.02, grifo nosso).

Do outro lado, os católicos reagem e se organizam buscando retomar o território que estava sendo perdido visando restabelecer o monopólio e reconquistar suas fronteiras. Para alcançar estes objetivos foram traçadas estratégias que incluíam, além de aliança com o Estado, “foi recomendada às autoridades da Igreja a criação de escolas, a melhoria das existentes em catedrais e mosteiros, a necessidade de ensino secundário em que a instrução fosse gratuita aos clérigos e aos estudantes mais pobres”, isso com relação à educação propriamente dita, e em relação ao credo, “e ainda foi planejada a criação de associações para o ensino catequista e de instrução religiosa, para conter o crescimento do movimento protestante”, dando origem à *Companhia de Jesus*, que por ocasião de sua criação não tinha o foco totalmente voltado para educação, todavia, acaba por se consagrar em servir a Igreja nesta área. (INCONTRI, 2004, p.02).

Ainda no prisma histórico, surge no século XVIII a ideia de uma escola sem religião, ou sem ensino religioso, o que seria caso se concretizasse, um projeto completamente novo. Visão de pensadores Iluministas, realização da Revolução Francesa. Mesmo em 1763, surge naquele país, – 26 anos antes da eclosão da Revolução Francesa propriamente dita –, a publicação de um texto defendendo a laicidade da educação e restringindo o ensino religioso aos limites da igreja. A laicidade na educação era combustível básico para o movimento revolucionário burguês, como enunciado antes, sendo registrado em decreto criado por Condorcet, em 1792, dando ao Estado a responsabilidade da educação pública na França, e a respeito desse assunto escreveu, (grifo nosso):

Mas parece-nos que atingiríamos o duplo objetivo de assegurar à pátria todos os talentos que podem servi-la e de não privar nenhum indivíduo da vantagem de desenvolver os que recebeu, se as crianças que revelarem maior capacidade, num grau de instrução, fossem chamadas a frequentar o grau superior e mantidas à custa do tesouro nacional, sob o nome de alunos da pátria. (BOTO, 2003, p.735).

No entanto, levanta-se a dúvida se, a educação proposta pelo Marquês de Condorcet, a ser estabelecida no espaço institucional, laica, gratuita, de manutenção do Estado, não serviria aos interesses deste, ao invés de buscar completa isenção promovendo a total liberdade de consciência e pluralismo ideológico. Ou seja, nascem as perguntas: a educação laica ofertada pelo Estado é laica? Seria autônoma em face aos interesses da burguesia, agora no poder político? No prisma crítico para muitas respostas, Incontri (2005) acrescenta as ideias do pensador anarquista por convicção, chamado William Godwin, que em seu texto, *A Investigação sobre a Justiça Política, de 1793, descortina o que em sua opinião trata-se de um instrumento para manobrar as massas da população a serviço dos interesses do Estado, através das seguintes palavras*, (grifo do autor):

“(...) todo o projeto nacional de ensino deveria ser combatido em qualquer circunstância pelas suas óbvias ligações com o governo, uma ligação mais temível do que a velha e muito contestada aliança da Igreja com o Estado. Antes de colocar uma máquina tão poderosa nas mãos de um agente tão ambíguo, cumpre examinar bem o que estamos fazendo. Certamente que o governo não deixará de usá-la para reforçar sua própria imagem e suas instituições”. (INCONTRI, 2004, p.03).

A suspeita de Godwin é confirmada pela História, onde não somente democracias ditas avançadas abusaram deste serviço público a seu favor. Também regimes totalitários dos mais diversos se beneficiaram desta fundamental política pública para impor à sociedade seus interesses em detrimento de um projeto republicano nacional, considerando que “*a escola é ponto de âncora de interesses políticos, econômicos e sociais*”. (INCONTRI, 2004, p.03, grifo nosso).

Uma leitura atenta do século XIX nos permite hoje perceber, com o devido recuo histórico, que houve uma militância atéia e materialista que acabou por desqualificar a religião, e com ela qualquer filosofia que aceitasse a transcendência, como fonte aceitável de vivência, valores e conhecimentos, para instituir um dogmatismo cientificista, que nada tinha de científico, mas era antes ideológico. [...] podemos citar alguns exemplos desse processo do século XIX, começando por Marx e Engels: a partir da classificação do socialismo que propunham como científico (leia-se materialista) e o enquadramento dos outros socialismos como utópicos, que eram em sua maioria espiritualistas, estes últimos foram de certa forma desqualificados historicamente e ficaram obscurecidos. (INCONTRI, 2004, p.04).

Há o grupo dos defensores da educação nominada inter-religiosa, onde o ato de educar era interpretado “como transmissão pura e simples de informações, conceitos e valores; passa por uma revisão do próprio conceito de ser humano e das finalidades da educação”, definindo a educação “religiosa não dogmática e livre do jugo deste ou daquele credo”. (INCONTRI, 2004, p.05).

Porém, avançando neste conceito de educação inter-religiosa encontra-se o pensamento de educadores com base em uma visão na qual o ser humano é um indivíduo dotado de religiosidade e não exclusivamente de origem e formação biológica e social, destacando o papel relevante que a religião cumpre na realização deste indivíduo, observando-se, inclusive, seu desenvolvimento cultural. (INCONTRI, 2004).

Contido neste novo conceito está o desafio de incentivar a “religiosidade intrínseca ao ser, não confessionalmente e de forma proselitista, mas sim de forma cultural, com valores, com crítica, despertando o respeito por todas as formas de religiosidade”. (INCONTRI, 2004, p.06).

Na área da educação popular em saúde, chama atenção a obra de Eymard Vasconcelos, quando reconhece a tensão que se tem para reconhecer esferas reais de distintas substâncias.

As ciências construídas na *modernidade*⁸ analisam o mundo da matéria, deixando para a filosofia e a teologia o mundo do espírito. Não negam o mundo do espírito, mas o percebem separado da realidade concreta. A influência das dimensões chamadas de espirituais atrapalharia o estudo da realidade material de forma objetiva. (VASCONCELOS, 2006, p.21).

Ainda na visão desses pensadores, o status social e biológico do ser humano não é tudo que constitui o indivíduo, embora defendam que a metafísica em questão, não necessite primariamente constar submissão a qualquer estrutura religiosa institucional, tampouco à regras de salvação, e por último, às classes de qualquer clero, seja ele qual for, portanto, afirmam:

O ser humano tem uma dimensão religiosa que precisa ser educada e cultivada, mas pode ser um cultivo livre, sem o domínio deste ou daquele credo. A educação religiosa assim poderia se colocar numa perspectiva inter-religiosa, que considere a espiritualidade uma instância válida de realização humana, porém, respeitando as escolhas individuais, familiares e

⁸ Conjunto de transformações operadas na economia, política, organização social e cultura que têm caracterizado os últimos dois séculos, que começaram a se instalar rapidamente na Europa a partir da Revolução Francesa de 1789 e que se expandiu para todo o planeta, difundindo seus valores, instituições e técnicas (VASCONCELOS, 2006, p.21).

sociais em relação à forma com que essa religiosidade se manifesta. (INCONTRI, 2004, p.06).

A proposta de educação inter-religiosa defende o respeito à diversidade de crenças na direção a qual o educando é apresentado a todas as vertentes de credos, sendo incentivado a elaborar sua própria opinião sobre os mais variados conceitos emitindo sua soberana visão do tema. Vale destacar o respeito à religiosidade do indivíduo, especialmente vista como parte da formação do ser humano e característica essencial ao bem estar espiritual, bem como nos planos físico, social, e mental, decorrente dessa condição de desenvolvimento cultural, pois “o educador não pode passear no vácuo do *nihilismo*⁹ contemporâneo, sob pena de perder a própria finalidade da educação, que é a de realizar o ser do homem”. Produzindo um ser humano que “esvaziado o ser, considerado como um nada, o indivíduo pode ser muito mais facilmente instrumentalizado pelas estruturas de poder”. (INCONTRI, 2004, p.08, grifo nosso).

⁹ Nihilismo – Teoria de que as crenças, as verdades e os valores tradicionais, são desprovidos de fundamento, de sentido e utilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao acessar o ensino público superior, laico, gratuito e de qualidade após vinte e seis anos fora da sala de aula, o autor percebe que a Universidade se apresenta como um vasto e diverso espaço plural, acolhendo servidores, docentes e discentes, apreendendo destes, parte de seu histórico de vida, suas experiências e inquietações, agindo em um sistema de trocas na direção de uma positiva ressocialização, entregando-lhes novos horizontes, e mais, amplos pensamentos e conceitos adquiridos por ela em um guarda-chuva maior de eventos e possibilidades, incentivando-os ao melhor desempenho de suas atribuições – extensão, ensino e pesquisa (para não citar tantos outros) –, focando o objetivo final: a produção do conhecimento, a distribuição de saberes por meio da lapidação do intelecto e prática profissional, utilizando-se dos meios legais criados e disponíveis para este fim, visando entregar ao mercado de trabalho e à sociedade, não somente profissionais gabaritados para o exercício de suas profissões, porém, cidadãos diferenciados.

Uma vez que a questão, ou questões a serem respondidas por uma pesquisa fazem muitas vezes parte da inquietação do pesquisador, a presente monografia representa em grande medida esse viés, – aliás, um questionamento alimentado durante os anos de Academia –, tendo como seu objetivo principal “*Problematizar a educação laica no Brasil contemporâneo*”, e ainda, percebeu o autor, não ser o único com questões dessa natureza a frequentar a sala de aula, incluindo discentes e docentes.

No início da monografia, havia duas questões norteadoras, onde o Estado seria o centro da discussão sobre a laicidade na educação – 1) *O que é um Estado laico?*, 2) *Qual é o debate da laicidade do Estado na educação brasileira após as Diretrizes de Bases da Educação?* Conquanto, com a aproximação à bibliografia do Observatório da Laicidade na Educação – OLÉ foi possível depreender um rico debate sobre diferentes projetos de educação pública onde a dimensão do sagrado, da história das religiões e de seus valores tinham lugar ou não nos projetos políticos-pedagógicos. Esse debate, então, facultou reorientar as questões norteadoras. como apresentado na Introdução deste trabalho: 1) *O que é uma educação laica?* 2) *O Estado brasileiro se tornou laico?* e 3) *As Diretrizes de Bases da Educação brasileira orientam uma educação laica?*

Responder a primeira questão norteadora se deu por um caminho sinuoso onde o debate do OLÉ indicava uma atualização da tensão iniciada na modernidade entre uma visão de mundo assentada no criacionismo e outra na ciência. Porém, esta atualização advém das disputas postas na sociedade brasileira contemporânea que não foram objeto de problematização desta monografia. O OLÉ, como vimos, concentra artigos que defendem a

educação não confessional justamente como antídoto para garantir a liberdade religiosa e não repetir a história de aliança política entre Estado e religião.

A nosso ver, esse relacionamento do Ente público com os diversos segmentos da sociedade, atuando nas mais diversas áreas de Sua competência e responsabilidade, seja através de políticas públicas sociais geridas também pelo próprio Estado, como a Educação, ou ainda, pela iniciativa privada, sem que, contudo, haja perda da imparcialidade em matéria de religião, sendo esperado do Estado laico o respeito com todas as religiões, não agindo contra ou favor de qualquer credo, sua difusão ou não, e ainda, conferindo o mesmo respeito àqueles cidadãos que desejam mudar sua profissão de fé, ou ainda, não professar fé alguma. Dito isto, dimensionar o desafio torna-se uma tarefa grandiosa quando quase a totalidade de habitantes do país se confessa parte de alguma das tantas devoções religiosas existentes em solo nacional, independente de sua origem e propósito. Atrelado à realidade histórica, – como vimos nos registros dessa pesquisa, especialmente os de cunho jurídico –, está o envolvimento do Estado brasileiro com determinado credo, que por séculos compôs a base do “Antigo Regime”, conduzindo à premissa que orienta a continuidade de pesquisas e estudos nesta área, buscando compreender melhor os motivos, escolhas e consequências, em uma busca de um Estado e sociedade mais apurados e plurais. Apesar das peças jurídicas Constitucionais após a implantação do regime republicano, em 1889, a separação entre Estado e religiões, a nosso ver, nunca foi orientado pela laicidade, na medida em que há uma linguagem e símbolos religiosos cristãos desde a Carta Constitucional a objetos em espaços físicos públicos.

Dentro desse prisma observa-se que a história da colonialidade, da questão racial, das religiões e a religiosidade popular são temas presentes todo o tempo, aliados ao etnocentrismo europeu, a divisão do trabalho, a questão de gênero, e de forma essencial, – a globalização –, alcançam a economia, a cultura e o comércio, e ainda, a consequente produção de conhecimento e riquezas, sendo estes alguns dos principais pilares – e problemas –, da história dessa nação. Portanto, responder essa questão passa por um dos objetivos específicos desta monografia que propõe: “*Recuperar os conceitos da escola laica brasileira em período de ofensiva ao pluralismo, à liberdade religiosa e à democracia*”, uma vez que a problematização da educação quanto sua laicidade entre outras características dentro de uma democracia vigente, permite mais frequente apuração dos conceitos, projetos, e políticas públicas, como resultado de um debate franco e objetivo nessa área de atuação do Estado, lugar onde o Assistente Social deve estar sempre presente e proativo, visando entre outras metas minorar a influência direta das expressões da Questão Social que agride de forma diferenciada cada ser humano que vive da venda de sua força de trabalho, onde a maior perda

recai sobre o cidadão comum, simples, trabalhador, na busca em usufruir de direitos sociais como este, a educação pública, de qualidade, laica e gratuita.

A produção disponível no Observatório da Laicidade na Educação – OLÉ permitiu avaliá-las “*com relação à defesa da liberdade religiosa*”, especialmente focando o campo da educação, com ênfase na educação pública, e o posicionamento do Observatório quanto ao tema desde sua fundação até o presente momento. Buscou-se lançar mão dos mais diversos autores, sejam eles pró Ensino Religioso em instituições públicas, ou contra, no interesse de alcançar aproximação com a produção de conhecimento – debate –, deste campo da Ciência ora empreendido pela sociedade e Academia em torno do tema. Uma vez que o Observatório é formado por professores (as) e estudantes, militantes pró-laicidade do Estado, a maior parte de sua produção elabora, reúne e difunde posições relacionadas especialmente à educação pública laica.

Esse trabalho monográfico foi iniciado antes do início da pandemia COVID-19 e atravessou os limites de acesso a livros e a orientação por via remota. Sabemos que o debate encontrado no Observatório se enriqueceria com uma contextualização contemporânea que indicasse as disputas em curso entre posições religiosas disputando a orientação nacional da política de educação. Conquanto, entendemos que alguns textos trabalhados do OLÉ indicaram que o debate da laicidade na educação convergiu com o mesmo momento histórico da emergência da modernidade em países como a França, onde o sentido de uma educação universal e orientada por disciplinas científicas foi coerente com o projeto iluminista do Brasil. Aqui, conforme vimos, a nossa modernidade foi particular, hemiderna, segundo Parker (1995), o que nos parece trazer um desafio maior para o debate sobre a educação escolar laica.

A monografia revisitou as navegações que deram origem a relação ibero-americana com o catolicismo. Iniciou-se, então, esta jornada pelas naus de Cabral e Colombo, analisando a imposição do credo cristão a toda sociedade na rota das novas terras, em nome da cultura e do domínio econômico e social daqueles grupos, por mais autônomos e capazes de se organizar e progredir que fossem – com cultura e credo próprio –, por aqueles que se apresentavam donos da razão e do saber, os eurocentristas.

A Ciência se multiplicou a partir da modernidade, aprimorou segmentos, desenvolveu tecnologias, curou doenças anteriormente incuráveis, respondeu equações que havia décadas sem respostas, lançou satélites artificiais, conquistou, conquistou, conquistou, e segue como sociedade mundial, – embora globalizada – fracionada pela cultura, economia, credo, geografia, saberes, entre tantos outros fatores, talvez por serem mais permeáveis à individualidade que a coletividade.

Pôde-se conhecer povos nativos americanos do período pré-colonização, onde o relacionamento com a mãe terra, ou seja, a natureza, que denominavam “*pachamama*”, o relacionamento da humanidade com a energia que mantém a vida, seguimos então para a implantação de uma cultura diversa dos nativos, não somente religiosa, mas fabril, econômica, social, instrumentalizada pela violência e morte. Alcançou-se o crescimento do Protestantismo, derrubando aos poucos a hegemonia do Catolicismo – poderoso instrumento do etnocentrismo Europeu espalhado pelo mundo –, experimentou-se a *Modernidade* e o divisor de águas mundial conhecido com *Revolução Francesa*, e segue-se aprendendo e aprendendo na construção de uma sociedade desenvolvendo uma Religião Popular, na busca de conhecer o sagrado, em uma demanda que acompanha humanidade desde seus primórdios.

Uma viagem! Foi o que aconteceu com o autor. Uma aventura na busca de conhecimento e saberes que se descortinaram durante todo o período do curso de Serviço Social e da pesquisa. Impossível atravessar a Academia e chegar do outro lado exatamente como se iniciou. Impossível! E foi ótimo!

REFERÊNCIAS

ARMSTRONG, K. **Islam: a short history**. Nova York, Modern Library Chronicles, 2002.

BEHRING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, p. 302-338, 2009.

Disponível em: <<https://www.poteresocial.com.br/wp-content/uploads/2017/08/3.6-Pol%C3%ADtica-social-no-contexto-da-crise-capitalista-%E2%80%93-Elaine-Rossetti-Behring.pdf>>. Acessado em 07 mar. 2021.

BIBLIOTECA NACIONAL. **Cabral chega ao Brasil: descobrimento ou achamento?**

Abril/2020. Disponível em: <<https://www.bn.gov.br/acontece/noticias/2020/04/cabral-chega-ao-brasil-descobrimento-ou-achamento>>. Acessado em 10 set. 2020.

BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 84, p. 735-762, 2003.

Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302003000300002&script=sci_arttext>. Acessado em 01 abr. 2021.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição política do império do Brasil de 1824**. 3. ed. —

Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf>. Acessado em 10 jan. 2020.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137570/Constituicoes_Brasileiras_v2_1891.pdf?sequence=5&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012.

Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v3_1934.pdf?sequence=10&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1937). **Carta Constitucional do Estado Novo de 1937**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137571/Constituicoes_Brasileiras_v4_1937.pdf?sequence=9&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/139953/Constituicoes_Brasileiras_v5_1946.pdf?sequence=9&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição do Brasil de 1967**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137603/Constituicoes_Brasileiras_v6_1967.pdf?sequence=9&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 3. ed. — Brasília, DF : Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/139952/Constituicoes_Brasileiras_v7_1988.pdf?sequence=10&isAllowed=y>. Acessado em 10 nov. 2020.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo. Ática, 2000.

COELHO, CARLOS M., **Da escola confessional à escola plural**. Fórum da Educação Moral e Religiosa Católica. Lisboa: SNEC. 2005. ISBN: 972-8690-12-6. Disponível em: <<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/6733/1/escola.confessional.plural.pdf>>. Acessado em 27 set. 2020.

ESTADO LAICO. In: OLE, Observatório da Laicidade da Educação. Disponível em: <<http://ole.uff.br/dicionario/>>. Acessado em 10 jan.2020.

ESTADO LAICO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/estado-laico/>>. Acessado em 10 jan. 2020.

FERREIRA, Maria Amélia Dias. **O socorro às vítimas do terramoto de Lisboa: 1755**. 2016. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=terremoto+de+lisboa+1755+Marques+de+Pombal&btnG=>>. Acessado em 15 mar. 2021.

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS – CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO HISTÓRICA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL – FGV/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>>. Acessado em 06 dez. 2020.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade**. Tradução: Mathias Lambert, v. 4, 1988. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4216053/mod_resource/content/0/AULA%2012_Goffman%20-%20Estigma.pdf>. Acessado em 03 jan. 2021.

IANNI, Octavio. Tendências do pensamento brasileiro. **Tempo Social**, v. 12, n. 2, p. 55-74, 2000.

INCONTRI, Dora; BIGHETO, Alessandro Cesar. Ensino confessional, laico ou inter-religioso? Qual a melhor resposta. **Revista de Educação CEAP, Salvador, Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica**, v. 45, 2004. Disponível em:

<https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=ENSINO+CONFESSIONAL%2C+LAICO+OU+INTER-RELIGIOSO%3F+QUAL+A+MELHOR+RESPOSTA%3F+&btnG=>>. Acessado em 09 dez. 2020.

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. In: FVG/CPDOC. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>>. Acessado em 02 dez. 2020.

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 2ª edição - Art. 1º, §1 e 2, 2005. In: SENADO FEDERAL. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acessado em 10 jan. 2020.

MACHADO, Maria das Dores Campos. Religião, Cultura e Política. **Religião & Sociedade**, v. 32, n. 2, p. 29-56, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-85872012000200003&lang=pt>. Acessado em 01 abr. 2021.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Boitempo Editorial, 2015.

MIGNOLO, Walter D. **The darker side of western modernity: global futures decolonial options**. Durham. Duke University Press, NC, EUA. Trad. de Marco Oliveira Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro – RJ, Brasil. “COLONIALIDADE, O lado mais escuro da modernidade”.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo. Editora Hucitec, 2010.

MUSUMECI, Leonarda et al. Raça e gênero no Sistema de Justiça Criminal brasileiro: perfil dos operadores e da população carcerária. **Relatório de Desenvolvimento Humano, 2004**. Disponível em: <https://www.ucamcesec.com.br/wp-content/uploads/2011/06/Ra%C3%A7a-e-genero-no-SJC3_11.pdf>. Acessado em 24 dez. 2020.

NICACIO, Erimaldo Matias. Serviço Social e Subjetividade. Praia Vermelha - **Estudos de Política e Teoria Social**, Rio de Janeiro, n.13, 2º semestre, 2005, p.46-70.

OURIQUES, Instituto de Estudos Latino-Americanos - IELA/UFSC. Florianópolis-SC. **O Eurocentrismo e América Latina**, YouTube, 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Cghp1eO6xeM>>, ou <<https://iela.ufsc.br/noticia/eurocentrismo-e-america-latina>>. Acessados em 10 nov. 2020, e em 30 mar. 2021.

PARKER, Cristián G. **Religião popular e modernização capitalista: Outra lógica na América Latina**. Cristián Parker; tradução de Atílio Brunetta. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PEREIRA, Potyara A. P. **Política Social: temas & questões** – São Paulo: Cortez, 2008.

PEW RESEARCH CENTER, 13/nov/2014. **“Religião na América Latina Mudança Generalizada em uma Região Historicamente Católica”**.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. *En libro: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.227-278.

RACHEL, Andrea Russar. Brasil: a laicidade e a liberdade religiosa desde a Constituição da República Federativa de 1988. **Jus Navigandi**, Teresina, ano, v. 17, 2012. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=BRASIL%3A+A+LAICIDADE+E+A+LIBERDADE+RELIGIOSA+DESDE+A+CONSTITUI%3%87%3%83O+DA+REP%3%9ABLICA+FEDERATIVA+DE+1988&btnG=>>. Acessado em 15 set. 2020.

RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública. **Horizonte: revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400019>>. Acessado em 25 dez. 2020.

RUIZ, Jefferson Lee de Souza. **Religião não se discute? Reflexões acerca de influências da religião no campo dos direitos humanos**. In: Religiões e o paradoxo apoio social/intolerância, e implicações na política de drogas e comunidades terapêuticas. São Paulo: Hucitec, 2019. p.127-149.

SEPULVEDA, José Antonio. A laicidade como objeto de produção intelectual. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 5, n. 2, p. 184-200, 2019. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/44848/30393>>. Acessado em 25 jun. 2020.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. A espiritualidade no cuidado e na educação em saúde.
Vasconcelos EM, organizador. A espiritualidade no trabalho em saúde. São Paulo:
Editora Hucitec, p. 13-157, 2006.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO - SIBI



1 Identificação do tipo de material

Tese Dissertação Trabalho de conclusão de curso (graduação ou especialização)

2 Identificação do documento

Unidade:

Curso de Graduação:

Autor:

RG: CPF:

E-mail: Celular:

Título do Trabalho:

Orientador:

Coorientador:

Data de defesa:

3 Informações de acesso ao documento

Este trabalho é documento confidencial?*

Sim Não

Este trabalho ocasionará registro de patente?

Sim Não

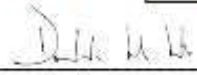
* Esta classificação poderá ser mantida até um ano a partir da defesa ou conclusão do trabalho. Após esse período a íntegra do trabalho será disponibilizada na base de dados institucional. A extensão deste prazo poderá ser requerida por, no máximo duas vezes e suscita justificativa.

AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFRJ

Autorizo a UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, a disponibilizar gratuitamente na internet, sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral da publicação supracitada, de minha autoria, em seu site, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade a partir da data:

Local

Data


Assinatura do(a) autor(a) ou seu representante legal

COMPROVANTE DE ENTREGA PARA TESES, DISSERTAÇÕES E TCC

Recebemos do aluno exemplar(es) impresso(s) e um exemplar em meio digital, de seu Trabalho de conclusão de curso/Dissertação/Tese em sua versão final, para fins de dar entrada no pedido de emissão de Diploma.

Local

Data

Carimbo e assinatura