UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

ANTONIO NASCIMENTO DA SILVA

**ENSINO RELIGIOSO E MISTIFICAÇÃO DA REALIDADE: CONTRIBUIÇÕES A
UMA CRÍTICA ONTOLÓGICA**

**FORTALEZA
2014**

ANTONIO NASCIMENTO DA SILVA

**ENSINO RELIGIOSO E MISTIFICAÇÃO DA REALIDADE: CONTRIBUIÇÕES A
UMA CRÍTICA ONTOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa

**FORTALEZA
2014**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Silva, Antonio Nascimento da.

Ensino religioso e mistificação da realidade: contribuições a uma crítica ontológica [recurso eletrônico] / Antonio Nascimento da Silva. - 2014.
1 CD-ROM: 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 101 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Mestrado Acadêmico em Educação, Fortaleza, 2014.

Área de concentração: Formação de professores.

Orientação: Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa.

Coorientação: Prof. Dr. José Derivaldo Gomes dos Santos.

1. Ontologia marxiana-lukacsiana. 2. Religião. 3. Ensino religioso. 4. Estado. 5. Ideologia. I. Título.

ANTONIO NASCIMENTO DA SILVA

**ENSINO RELIGIOSO RELIGIOSO E MISTIFICAÇÃO DA REALIDADE:
CONTRIBUIÇÕES A UMA CRÍTICA ONTOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Mestrado acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. José Deribaldo Gomes dos Santos (Coorientador)
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Emmanoel Lima Ferreira
Universidade Regional do Cariri - URCA

Prof. Dra. Kátia Regina Rodrigues Lima
Universidade Regional do Cariri - URCA

A guerreira, Nêga, **Emília de Souza dos Santos**
DEDICO

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo apoio incondicional nos meus estudos.

Aos professores do PPGE, com os quais muito aprendi, em especial aos professores do IMO, pela sólida base teórico metodológica por eles indicada.

Aos meus colegas de mestrado pelas trocas de ideias que em muito contribuíram para a realização desse trabalho.

“A religião é o suspiro do ser oprimido, o íntimo de um mundo sem coração e a alma de situações sem alma. É o *ópio* do povo.”
(MARX, 2006, p. 45-6)

RESUMO

No presente trabalho, partimos teórico e metodologicamente da ontologia marxiano lukacsiana procuramos compreender no primeiro capítulo, o complexo da educação, destacando sua gênese, assim como da religião, no trabalho como categoria fundante do ser social. Pontuamos nossa concepção de educação e delineamos o que entendemos por ensino religioso. Na esteira de Feuerbach (2009), Berger (1985) e Durkheim (2008), compreendemos ser a religião um produto das relações sociais, essencialmente desfavorável a crítica, uma leitura antropomórfica do mundo, que dar uma normalidade, uma explicação transcendente a contextos sociais até então inexplicáveis. Com Marx, temos que a religião é ao mesmo tempo meio para consenso das massas e denuncia de uma situação real opressora. Pontuamos ainda, de modo geral, o que entendemos por Estado e Ideologia. No segundo capítulo, sinalizamos brevemente a relação entre o Estado brasileiro e a religião a partir do tratamento constitucional do tema, partimos do início da discussão sobre a laicidade do Estado na Revolução francesa, pontuando mudanças ocorridas no contexto revolucionário para o futuro da relação Estado-religião em geral e, no Brasil destacamos elementos que sinalizam essa relação a partir de documentos. No terceiro capítulo, tentamos apresentar uma proposta de ensino laico partindo da negação do atual envolvimento do Estado com a religião, de modo mais particular, do ensino religioso discriminatório que se dá dentro da educação pública. Daí concluímos que o ensino religioso, bem como a proposta do FONAPER, dentro da educação pública, e de modo mais geral, a relação entre Estado e religião, corrobora com a reprodução do *status quo*, da manutenção da ordem vigente, concluindo que a luta por um ensino verdadeiramente laico aponta para outra forma de sociabilidade, dado que as condições históricas impedem que no Brasil, se alcance o nível de desenvolvimento econômico político que possibilitaria a passagem da religião da esfera pública para a particular.

Palavras – chave: Ontologia marxiana – lukacsiana. Religião. Ensino religioso. Estado. Ideologia.

ABSTRACT

In this paper, we starting from the theoretical and methodological ontology Lukacsian – Marxian, we search to understand in the first chapter, the educational complex, emphasizing its genesis, as well as religion, work as a foundational category of social being. We punctuate our conception of education and outline what we understand by religious education. In the precepts of Feuerbach (2009), Berger (1985) and Durkheim (2008), we understand religion to be a product of social relations, essentially unfavorable to criticism, an anthropomorphic reading of the world, that gives normality, a transcendent explanation to social contexts theretofore unexplained. With Marx we have that religion is at the same time a device to consensus of masses and denunciations a real oppressive situation. We punctuate still, in general, what we understand by State and ideology. In the second chapter we briefly signal the relation between the Brazilian State and religion from the constitutional treatment of the theme, we start of beginning of discussion about laicite State in the French Revolution, punctuating changes occurred in the revolutionary context for the future of the relation State - religion in general, and the level of Brazil we highlight elements that signal this relation from documents. In the third chapter, we try to present a proposal for Laic Education based on negation of the current State involvement with religion, and more particular level, about discriminatory religious education that occurs within public education. We conclude that religious education, as well as the proposed FONAPER within public education, in general level, the relation between State and religion, corroborates with the reproduction of the *status quo*, maintaining the present order, concluding that the fight for a truly laic Education points to another form of sociability, given that the historical conditions prevent that in Brazil, achieves the level of political economic development that would enable the passage of religion from the public sphere to the private.

Key-words: Marxian- Lukacsian Ontology. Religion. Religious Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CATEGORIAS CENTRAIS DA PESQUISA	18
2.1 Aproximações ontológicas sobre o complexo religioso	18
2.1.1 Religião e ensino religioso: algumas considerações	29
2.2 O complexo da educação	33
2.3 Estado e ideologia	34
3 O PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO ENTRE ESTADO E RELIGIÃO A PARTIR DA REVOLUÇÃO FRANCESA, E ALGUMAS PROPOSTAS DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	53
4 ELEMENTOS PARA UMA CONCEPÇÃO DE ENSINO LAICO	79
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98

ENSINO RELIGIOSO E MISTIFICAÇÃO DA REALIDADE: CONTRIBUIÇÕES A UMA CRÍTICA ONTOLÓGICA

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tenta aprofundar o tema outrora investigado em trabalho monográfico. Naquele momento, traçamos de modo sintético o percurso evolutivo da religião expondo seu momento de gênese e seu desprendimento com relação à magia, bem como os embates ideológicos entre uma perspectiva desantropomórfica de conhecer a realidade surgida com o advento da ciência moderna e a tradição teológica antropomórfica que prevaleceu até o iluminismo^{1,2}. Destacamos ainda muito sucintamente, o modo pelo qual o ensino religioso dentro do modelo atual de Estado, tende ao homem inteiro³ em detrimento do homem inteiramente. Diante daquela breve investigação, concluímos parcialmente que o ensino religioso corrobora com a reprodução das relações capitalistas em sua crise profunda.

Nossa preocupação principal – tanto no contexto da monografia, como na presente dissertação –, sobretudo enquanto pedagogos, é compreender o complexo da educação na atualidade. Esta tarefa exige um esforço notável, haja vista estar nosso objeto imerso em uma realidade concreta, múltipla, onde a categoria em análise dialoga com várias outras instâncias da sociedade, como o Direito, a política, a religião, o próprio Estado, entre outros. Qualquer consideração séria sobre a situação da educação hoje, não pode deixar de levar em conta a relação desta com o conjunto da sociedade na qual se insere.

¹ “Movimento filosófico, também conhecido como Esclarecimento, Ilustração ou Séculos das Luzes, que se desenvolve particularmente na França, Alemanha e Inglaterra no séc. XVIII, caracterizando-se pela defesa da ciência e da racionalidade crítica, contra a fé, a superstição e o dogma religioso.” (Japiassú e Marcondes, 2008, p. 142)

² Até o iluminismo por que apesar do renascimento [séc. XV] dar início ao processo de superação do pensamento antropomórfico religioso, é só com o iluminismo [sec. XVIII] que a ciência vai de fato preponderar sobre a 'religião'. A prova disto é o processo de Galileu ainda no século XVII.

³ Diz-se – segundo Lukács (1982) – homem inteiro aquele imerso no cotidiano em toda a extensão de sua existência, em *contraposição* ao homem inteiramente que ultrapassa o imediatamente caótico da cotidianidade através das ciências, arte ou religião – sendo que as mediações nesta última diferem das anteriores. Uma vez elevado por sobre o cotidiano, retorna a este o enriquecendo. Contudo, não há separação mecânica entre os dois momentos e ambos se dão em um solo comum, qual seja, o cotidiano.

De modo particular procuramos aqui nos deter sobre a relação religião-educação-capitalismo. Especificamente nossa análise recai sobre a influência da religião na educação escolar. Isto implica, segundo nossa base teórico-metodológica, que por sua vez é atestada dia pós dia pelo movimento do real, que necessitamos em maior ou menor grau, estudarmos o contexto de tais complexos, suas relações com outras esferas da sociedade e suas determinações. Não abrimos mão de seguirmos nossa investigação procurando expressar a realidade, a legalidade própria do nosso objeto, e não prescindindo acriticamente da ideia que temos deste. Insistimos, portanto, na compreensão da educação e sua relação com a religião e o capitalismo partindo do onto método marxiano-lukacsiano.

Entendemos existir um distanciamento entre a educação bancada pelo Estado burguês capitalista e a perspectiva de educação tida por nós, juntamente com Tonet (2005), como capaz de mediar uma efetiva emancipação humana. Entre os vários elementos que podem atuar favoravelmente nesse distanciamento, afirmamos a priori ser a religião um deles. Isso ocorre em virtude dos característicos traços doutrinários, reacionários e transcendentais que se contrapõem a função social da escola.

Para nós o ponto de contato imediato da religião com a educação escolar se realiza mediante o ensino religioso. As condições sob as quais esta disciplina atua na educação pública do Brasil é bastante controversa, sendo consideravelmente variado as posições com relação a sua permanência ou não. Segundo nosso modo de compreender a realidade, como já temos indicado na monografia⁴, essa vinculação é prejudicial a uma proposta de educação que aponte para além do capital, sendo apenas, mais uma via para a legitimação da ideologia burguesa dominante dentro da escola pública, se contrapondo a uma proposta emancipatória no sentido exposto por Tonet⁵ (2005).

⁴ Em nosso trabalho monográfico (2010), com base no método marxista, expomos resumidamente traços característicos da religião em geral, como o dogma, o reacionarismo e a tendência a não crítica, entendo claro, que existe a contradição dentro deste complexo, de modo que este pode, em determinado contexto histórico se posicionar de forma até revolucionária. Entretanto, mostramos que os elementos essenciais da religião não se excluem totalmente da forma como o ensino religioso se realiza atualmente. Esse contato constitui, segundo explicitamos na referida pesquisa, um elemento a mais na redução das possibilidades de uma formação mais crítica. Assim, dentro da atual sociedade cindida em classes antagônicas, tal educação permeada por elementos religiosos favorece a reprodução da exploração vigente.

⁵ Não descartamos as importantes contribuições postas pela vasta obra de Dermeval Saviani ao debate educativo como um todo e em particular ao caso brasileiro. Embora, reconheçamos existirem alguns limites quanto a possibilidade de implementação de suas propostas educacionais no atual cenário de crise por que passa o capitalismo.

No contexto brasileiro, a relação entre religião e educação inicia-se com a chegada dos jesuítas em 1549 com a responsabilidade de cuidar da educação dos nativos, colonos e escravos. Na ocasião, um pacto entre os jesuítas e a coroa portuguesa, garantiu aos primeiros um décimo dos ‘lucros’ da colônia para ser empregado na educação. É o que nos atesta Saviani (2005). Temos aqui o início oficial do financiamento por parte do Estado de uma educação fundamentalmente religiosa.

Desde então – mesmo com as mudanças na estrutura da educação, bem como a revisão de currículos e o seu tratamento legal – a religião nunca esteve fora da educação institucional pública. Ao contrário, mesmo com o predomínio do escolanovismo⁶ em 1932, este, continuou a utilizar manuais produzidos pela igreja e seus professores eram formados em geral pela ação católica.

A religião manteve-se inserida nos currículos através do ensino religioso, garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, nº 5.692/71⁷ e em sua última edição nº 9.394/96.

Salvo as alterações entre uma e outra é fato sua permanência como reflexo da forte influência da Igreja sobre o Estado – e de modo específico sobre a formação de um modelo educacional – que se ergueu claramente sobre princípios cristãos, no caso brasileiro, nomeadamente católico. Essa permanência da religião dentro da educação – via ensino religioso⁸ – é alvo de duras críticas. A maioria delas limitam-se a alegar a incompatibilidade entre esta disciplina tal como é ministrada, e a própria lei que a regulamenta, expandindo-se ainda à princípios éticos e morais mais gerais.

⁶ Movimento de profissionais da educação que se contrapunha aos antigos métodos e pedagogia, herdeira ainda de tradições medievais, centralizada no professor. O escolanovismo propunha tomar a criança como centro do processo de educar.

⁷ É importante destacar que Dermeval Saviani, grande educador brasileiro, não considera esta lei como uma LDB de fato, pois segundo este autor, trata-se apenas de uma reforma do ensino de 1º e 2º graus.

⁸ Adotaremos inicialmente a seguinte distinção entre religião, educação religiosa e ensino religioso: com relação à primeira, excetuando-se as particularidades com relação a dogmas, doutrinamentos, divindades, relação homem-deus entre outras, podemos admitir genericamente, como assinala Gramsci (apud PORTELLI, 1984, p. 27), que “a religião se caracteriza por sua contradição entre o materialismo prático, ou seja, aquele que Lukács (1982) chama de materialismo espontâneo, e o idealismo teórico, o que a assemelha às doutrinas utopistas e a transforma em período de declínio, em ópio do povo”; a segunda, diz respeito a transmissão e apreensão dos elementos da primeira, não obrigatoriamente em ambiente institucional, podendo dar-se na família, no cotidiano e em grupos ligados a alguma igreja/religião, podendo ser esquemática ou não, sendo sempre confessional; o último caso, consiste em trabalhar os conteúdos da primeira, institucionalmente e dentro de estabelecimentos ensino formal, seja público ou privado, desde que, não confessional e constando no currículos comum das demais disciplinas. Destarte, ressaltamos que tal distinção é para nosso trabalho, sobretudo, um instrumento didático, de modo que não nos ocuparemos aqui das diferenças ontológicas entre as três categorizações.

Nessa perspectiva, consideramos esta pesquisa relevante pois se propõe a aclarar, no contexto do capitalismo periférico brasileiro,⁹ o papel do ensino religioso no processo de hiper mistificação da realidade¹⁰. Ademais, nosso esforço busca discutir aspectos que como já colocamos, interferem na qualidade da educação de modo geral, pretendendo apontar ainda de forma aproximada, possíveis caminhos que colaborem com uma proposta realmente compatível com as necessidades da classe trabalhadora.

Nosso objetivo principal consiste em mostrar que o ensino religioso da forma como acontece atualmente no Brasil, bem como no modelo que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER¹¹) propõe que se realize, corrobora com a reprodução do *status quo*, com a manutenção da sociabilidade do capital.

No intento de atender a tais objetivos, procuramos fixar no primeiro capítulo as bases sobre as quais nos moveremos para compreender essa tríade educação – capitalismo – religião. Assim, iniciamos situando nosso trabalho no âmbito da concepção marxista. Ou seja, assumimos o trabalho como ontogênese do ser social. De outro modo, afirmamos que é no, e através do processo de trabalho que se realiza o salto ontológico, tirando o homem da esfera puramente biológica e elevando-o a esfera social.

Embasados em Marx e Lukács (1982), sublinhamos que o processo de trabalho parte sempre de uma necessidade real e é um intercâmbio homem-natureza, no qual o primeiro modifica a segunda ao mesmo tempo que opera transformações em si próprio. Destacamos ainda que este processo é teleológico, quer dizer, o homem constrói na mente antes de objetivar na prática. Isso implica um determinado conhecimento do mundo

⁹ O Brasil, juntamente com países da América Latina, Caribe e outras macrorregiões, constituem o que chamamos de capitalismo periférico. Esses países, de modo geral, orbitam os grandes centros do capitalismo desenvolvido e sofreram processo de exploração, nunca tendo sua economia atingido o patamar dos países que lhes exploraram, por isso dizemos que o capitalismo neles é atrasado, inclusive do ponto de vista político.

¹⁰ Ivo Tonet (2005) diz haver uma hiper centralidade na subjetividade. Expressamos com base no referido autor, as consequências de tal fato pelo termo: hiper mistificação do real. Aqui usamos esse termo com relação ao ensino religioso por sua forma de atuar junto ao Estado e através da educação institucional. Ressaltamos ainda que essa atuação realiza-se dentro de enormes contradições, como por exemplo, o fato das estatísticas apontarem o Brasil como um país em ritmo acelerado de desenvolvimento econômico, mas que, por outro lado, o próprio capitalismo mundial se encontra em uma crise sem precedentes, como por exemplo, Portugal, Espanha, Alemanha, Grécia, Estados Unidos, entre outros.

¹¹ “O **Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER** é uma associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza. Fundado em 26 de setembro 1995, em Florianópolis/SC, vem atuando na perspectiva de acompanhar, organizar e subsidiar o esforço de professores, pesquisadores, sistemas de ensino e associações na efetivação do Ensino Religioso como componente curricular.” Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/apresentacao.php>. Acessado em: 02 Out., 2014.

circundante em maior ou menor grau, não garantindo ao seu executor uma exata identidade entre a prévia ideação e o trabalho objetivado no fim do processo. Estes elementos acabam por indicar o caráter dialético desse movimento.

Fundamentamos a partir dessa concepção de trabalho como ato fundante do ser social nosso entendimento acerca da religião. Assinalamos que para o marxismo a religião tem um duplo caráter. Ao mesmo tempo em que constitui-se como veículo de favorecimento do domínio burguês, contribuindo com o pensamento acrítico, com o reacionarismo, a religião também expressa um protesto contra a situação de exploração vivida – como nos mostra Marx (2006) –, ademais, tem o poder de reunir sob objetivos comuns um grande contingente no momento em que estes objetivos apontam para uma oposição ao regime vigente, tal complexo torna-se útil à proposta marxista pela militância, e apenas por esta, não havendo qualquer outro tipo de aproximação.

Junto à perspectiva marxista expomos pontos de vista diferentes, os quais consideramos importantes para uma compreensão mais ampla do complexo religioso. Dessa forma, pontuamos brevemente as concepções de Feuerbach (2009), Durkheim (2008) e Berger (1985) sobre a religião. Como ficará evidente, estes três autores apesar de terem pontos consideravelmente distintos entre si, trazem ambos enormes contribuições ao entendimento do nosso objeto¹². Ressaltamos que de modo geral eles não se contrapõem ao posicionamento marxista, na realidade, consideramos que suas análises apenas foram insuficientes, não abordando o problema da maneira metodologicamente devida, o que os afastam de uma conclusão mais ampla e coerente com a realidade.

Vale adiantar que para Feuerbach (2009) a religião é – conforme nosso entendimento sobre autor – equiparada a Deus. Para este hegeliano de esquerda Deus é criação do homem, na verdade, a essência do homem exteriorizada. Assim, o homem religioso não se relaciona no culto com algo diferente dele, mas com ele mesmo tornado exterior. Uma abordagem mais sociológica – rica em dados antropológicos – de Durkheim (2008), conceitua a religião como um sistema que reuni sobre os mesmos preceitos morais um determinado

¹² Limitamos nossa análise em Feuerbach (2009), Durkheim (2008) e Berger (1985), por trazerem respectivamente uma contribuição filosófica, sociológica-antropológica, e sociológica-psicológica, conseguindo excelentes sínteses – mais próximas do movimento real – sobre o complexo da religião. São reflexões que procuram explicitar o que é a religião, como opera, qual seu papel na sociedade. Destarte, as obras desses autores aqui citadas, encontram-se em um período que vai do fim da primeira metade do séc. XIX à segunda metade do séc. XX. Portanto, estas situam-se no contexto de expansão e afirmação do capitalismo como regime hegemônico, e, auge da superação do antropomorfismo religioso.

grupo que manifesta através de ritos a dualidade sagrado-profano, não necessitando para tal de um Deus superior que os auxilie ou os castigue. O posicionamento de Berger (1985) também é valioso, pois expressa uma realidade da manifestação religiosa enquanto instituição. Para este autor a religião assume uma função claramente legitimadora de um determinado contexto social. Precisamente no ponto em que a realidade parece tornar-se inexplicável, a religião atua normativamente promovendo a normalidade.

Poderíamos escolher outras contribuições, mas nossa opção por estas se justifica em primeiro lugar pelo tempo disponível para realização de uma dissertação de mestrado, que não comporta uma investigação mais ampla sobre um número maior de autores, que inclusive nos possibilitaria resultados mais consistentes. Em segundo, por que cada um desses três autores contribuem para com o entendimento acerca da religião sobre perspectivas diferentes: Feuerbach (2009) traz uma fundamental contribuição filosófica fundada em um materialismo nunca visto antes; Durkheim (2008), aborda a problemática da religião por uma vertente mais sociológica, se baseando também em achados da antropologia e; Berger (1985), que traz uma análise igualmente sociológica, contudo, diferenciando-se ao enfatizar a função social da manifestação cotidiana da religião, relacionado ao papel psicológico da mesma.

Como veremos, a religião torna-se um veículo valioso para proliferação das ideias da classe exploradora, um instrumento da ideologia dominante propagada pelo Estado. Este último que aqui entendemos ser tão somente a organização política em defesa dos interesses burgueses (MARX, 2010). Pois, origina-se apenas com o surgimento das classes antagônicas e vem ao longo da história mantendo seu papel. Neste primeiro momento, pontuamos ainda nossa compreensão acerca da ideologia, haja vista entendermos ser a religião possuidora de uma ideologia própria, com características que a distingue das demais – como a da classe proprietária dos meios de produção –, mas que relaciona-se com estas. É válido acrescentarmos ainda, que o modo como compreendemos o que seja ideologia, diverge radicalmente das opiniões correntes. Para Lukács (PROLEGOMENOS ONTOLOGIA), uma ideologia não corresponde a uma interpretação ou ideias falsas do mundo, mas sim, um conjunto de ideias que se tornam veículos para o travamento de conflitos sociais ou solução para estes.

No segundo capítulo, depois de esclarecidos essas categorias iniciais avançaremos a partir da revolução burguesa, tomando esta como processo por meio do qual se define a superação do antigo regime pelo capitalismo, implantando assim uma nova forma de Estado,

bem como de política. Estes que em modo geral, perduram até o presente momento. Contudo, da Revolução francesa procuramos apenas as medidas tomadas pelos governos revolucionários que dizem respeito a religião. Tendo em vista tais elementos, situaremos os primórdios da relação entre o Estado brasileiro e a religião, expondo de modo sintético o tratamento legal recebido pela religião e pelo ensino religioso, destacando ainda brevemente a concepção de educação e de homem da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)

Procuraremos expor os argumentos basilares sob os quais repousa a proposta de ensino religioso do FONAPER, expressos no trabalho de Oliveira et al. (2007) intitulado *Ensino religioso no ensino fundamental*, efetuando no limite de nossa compreensão uma crítica a estas bases. Tal proposta é na atualidade a mais aceita e difundida, propondo um ensino religioso em acordo com a legislação educacional brasileira, sem proselitismo, sem favorecimento a qualquer manifestação religiosa particular. Como é evidente, não nos ateremos a questões especificamente ligadas a legalidade ou não dessa disciplina, por hora, atentaremos para os fundamentos da proposta, ao aspecto mais filosófico do problema. Todavia, mesmo sem ir ao chão da sala de aula, nossa discussão tem como pressuposto o ensino religioso dentro da escola pública, onde as contradições se mostram mais claras.

Posto tais elementos, por fim, buscaremos no terceiro capítulo expor nossa proposta de ensino laico a partir da negação do modelo atual de ensino religioso, da proposta do FONAPER, da aproximação entre educação institucional pública e religião e mais amplamente negando relação Estado-religião. Nesse ponto procuraremos evidenciar que a proposta por um ensino verdadeiramente laico que defendemos, se torna antes de mais nada uma reivindicação que, apesar de se colocar a *priori* no campo da luta política, acaba extrapolando os limites políticos. A partir deste ponto, traremos nossas considerações finais.

2 CATEGORIAS CENTRAIS DA PESQUISA

A presente pesquisa guia-se pelo método marxiano-lukacsiano como afirmamos outrora na introdução. Portanto, tomamos o trabalho como ato gênese do ser social, e, as categorias como determinações da realidade, o concreto como síntese de múltiplas determinações. Assim, cada ponto por nós analisado situa-se dentro de uma teoria geral do ser social. Procedendo por esse caminho nossa investigação torna-se deveras ampla, o que torna inevitável as lacunas. Procuraremos diante disso, sempre indicar os limites de nosso esforço. Não obstante esse fato, entendemos que apenas tomando o objeto por essa lente é que teremos maior e mais coerente aproximação com o mesmo, este que se encontra em movimento; buscamos uma aproximação a esse movimento do real.

2.1 Aproximações ontológicas sobre o complexo religioso

Antes de prosseguirmos com o nosso entendimento acerca do complexo religioso – e isso vale para os demais complexos sociais –, é mister salientar que ao tentarmos entender determinado complexo social a partir da ontologia marxiano-lukacsiana, seguimos a indicação de Tonet (2009). Este educador e filósofo recomenda que se compreenda primeiro a natureza do pensamento de Marx, para a partir daí termos uma compreensão desse complexo no âmbito do marxismo. Como o próprio Tonet afirma, “o que importa, pois, a nosso ver, não é tanto o que Marx disse, mas o que pode ser dito a partir dos pressupostos por ele estabelecidos” (TONET, 2009, p. 04).

Tendo isso em mente, intentaremos compreender a religião do ponto de vista dessa teoria geral do ser.

O reflexo religioso – assim como a ciência e a arte – é uma forma de leitura do mundo circundante. Tem, assim como os demais complexos sociais suas particularidades. Estas se dão no contexto da gênese e no processo de desenvolvimento da religião. O reflexo religioso não é jamais uma cópia mecânica da realidade, por mais primitivo e imediatamente

colado ao cotidiano que esse possa ser. Ainda que necessário para o entendimento geral do complexo religioso.

Além das comprovações empíricas que nos são fornecidas pela antropologia e etnografia, podemos com base em Lukács (1982), precisar a gênese e o lugar da religião a partir do trabalho como ato gênese do ser social. As reflexões do húngaro são sobretudo esclarecedoras do distanciamento desse complexo com relação ao trabalho em si, bem como em relação as formas mais primitivas de manifestação religiosa. Contudo, para atender os objetivos específicos desse capítulo, é lícito precisarmos o que estamos a entender por religião.

Em 1843, ao analisar criticamente a filosofia do direito de Hegel, Marx inicia com as seguintes palavras, “**a crítica da religião, no caso da Alemanha, foi na sua maior parte completada**; [grifo nosso] e a crítica da religião é o pressuposto de toda a crítica” (MARX, 2006, p. 45). Compreendemos no que tange ao período da citação em destaque, que Marx se refere a um determinado momento da história da Alemanha, contudo, dado os caracteres próprios da religião e do pensamento religioso que perduram em contextos específicos mas também na generalidade – haja vista constituírem a sua essência –, podemos tomar tal argumento como válido sem que estejamos forçando sua utilização, sem estarmos a fazer uso arbitrário. A afirmação de Marx (2006) tem ainda como base as considerações de Feuerbach (2009) sobre o cristianismo, as quais o mouro recebe positivamente, sem deixar contudo, de expressar o limite da crítica materialista feuerbachiana: “o principal defeito de todo o materialismo” (MARX, 2006, p. 84).

Com base na própria crítica feuerbachiana da religião ou da alienação religiosa, Marx afirma que a base da crítica religiosa se estabelece justamente no fato de que “o homem faz a religião; a religião não faz o homem” (MARX, 2006, p. 45). Avançando para além do materialismo dualista de Feuerbach, registra Marx (2006): esse homem que faz a religião não é um ser abstrato, puramente subjetivo e fora do mundo. Ao contrário, o faz mediante relações sociais concretas e objetivas.

A afirmação de Marx (2006) evidencia-se no diálogo de Lukács (1982) com Frazer (1925) e Tylor (1920), em que o esteta ao tratar da gênese e desligamento do reflexo religioso em relação ao trabalho afirma que,

Como já temos indicado, inclusive a relação sujeito-objeto, vivencialmente fixada, é um produto do trabalho, das experiências do processo de trabalho, pois pressupõe a concepção de um mundo circundante e um campo de ação – relativamente dominado

– das atividades humanas, assim como a pessoa consciente – até certo ponto – de suas capacidades e limitações na ação, na adaptação, etc. (LUKÁCS, 1982, p. 104).

A relação entre o homem e o mundo circundante como citado acima se estabelece a partir do processo de trabalho, pressupondo determinado conhecimento tanto das capacidades do próprio sujeito¹³, como da natureza na qual está inserido. Tal conhecimento todavia, é sempre limitado, sendo essa limitação o pano de fundo para o surgimento do reflexo religioso. Dessa forma, Lukács afirma que

Dada a imediaticidade das emoções e das formas de pensamento nesses níveis, os homens suspeitam a presença de alguma força desconhecida atrás do obstáculo, e assim se produz o intento de submeter essa força à atividade humana ou, pelo menos, influenciá-la em um sentido favorável (LUKÁCS, 1982, p. 04)

O modo como o homem vem concebendo e se relacionando com essa força desde o primitivismo até os dias atuais varia segundo o contexto histórico vivido, sendo que o modelo de organização da produção influi de forma preponderante nessa relação. Não nos deteremos neste momento, nas especificidades desses modos de relação, basta para a presente discussão, assinalar que são precisamente os diferentes maneiras de relacionamento com tais forças imateriais que, ao longo da história vão caracterizar a diferença entre magia e religião.

Por essa linha evidencia-se a gênese da religião e de seus elementos na atividade humana de transformação da natureza. Na mesma esteira Marx afirma que, “o homem é o *mundo do homem*, o Estado, a coletividade. Este Estado e esta sociedade produzem a religião, uma *consciência invertida do mundo*, porque eles são um *mundo invertido*” (MARX, 2006, p. 45). O predomínio do idealismo que delega em última instância à consciência uma preponderância sobre a realidade material; ou, o insuficiente materialismo, limita a compreensão da real essência humana, ou, a toma de forma igualmente invertida como explica Marx. A produção da religião dá-se sobre tal base como expressão mais acabada desse entendimento fantasioso do mundo, pois parte de um entendimento secular igualmente fantástico.

Não é à toa que Portelli (1984) em sua leitura gramsciana, diz que a religião é caracterizada “por sua contradição entre o materialismo prático, ou seja, aquele que Lukács (1982) chama de materialismo espontâneo, ao qual temos aludido anteriormente, e o idealismo teórico, o que a assemelha às doutrinas utopistas e a transforma em período de declínio, em ópio do povo” (PORTELLI, 1984, p. 27). Ora, ao mesmo tempo que a religião

¹³ A compreensão da relação ontológica entre sujeito e objeto é de grande importância para nosso tema, contudo, seremos obrigados aqui a mencioná-la tão somente de forma acessória.

ampara-se em um idealismo, o cotidiano prático, imediato e pouco mediado, mostra-se contrária as determinações teóricas das ideias. O primitivo *dança* para que a caça seja boa, mas se não sair a sua procura cotidianamente enquanto ser social com todas as suas atribuições, nada conseguirá para seu alimento.

Silva citando Gramsci traz algo semelhante: “a religião é a mais gigantesca utopia, isto é, a mais gigantesca 'metafísica' que já apareceu na história, já que ela é a mais grandiosa tentativa de conciliar, em uma forma mitológica, as contradições reais da vida histórica” (SILVA, 2012, p. 06). A religião não tem contudo, um caráter exclusivamente negativo para o marxismo. O próprio Gramsci que inicialmente tinha tal forma de reflexo como destacadamente negativa, já no fim de sua produção ressaltou a importância desse complexo na luta contra o inimigo comum¹⁴.

A religião dentro desta perspectiva não é indiferente para com as contradições da sociedade de classes, de modo que pode em momentos diferentes e inclusive ao mesmo tempo, atuar como força revolucionária e como expressão da própria alienação das massas. Segundo Silva (2012), Gramsci destaca em sintonia com Berger (1985), a capacidade da religião estruturar valores, dar sentido e agregar posicionamentos diferentes, legitimando-os, dando-lhes sentido.

Segundo o entendimento Portelli (1984), dialogando com Gramsci, a religião apesar de apresentar de forma coerente – segundo seus pressupostos – uma explicação para o mundo não chega a ser filosofia, não sendo, entretanto, por esse motivo, senso comum. Citando o filósofo italiano, Silva escreve, “a religião e o senso comum não podem constituir uma ordem intelectual porque não podem reduzir-se à unidade e à coerência na consciência individual, para não falarmos de consciência coletiva” (SILVA, 2012, p. 09).

As reflexões de Gramsci a respeito da religião que trouxemos aqui por meio de Portelli (1984), são dirigidas especificamente ao catolicismo. Entretanto, podemos sem prejuízo e sem deturbar o pensamento do filósofo italiano, extrair dessa particular análise elementos válidos para a religião tomada genericamente, tendo em vista as concepções que aqui temos expressado. É necessário todavia, enfatizarmos que Gramsci não se propõe em

¹⁴ Reconhecemos a importância de uma análise mais rigorosa sobre tal ponto, haja vista podermos por meio deste, compreender melhor o papel da religião em um possível contexto de revolução/transição para uma sociedade pós-capitalista. Assim como estabelecer de forma clara a relação entre religião e marxismo, do ponto de vista político, bem como o papel legitimador de caráter moral igualmente positivo ao qual se refere Berger (1985), (fazer com que fatos que contradizem a própria vida humana, adquira uma explicação, uma legitimação, uma normalidade, evitando a 'loucura').

momento algum a elaborar uma crítica da religião em geral. Seu esforço se dá principalmente na manifestação da religião católica como um aparelho ideológico do Estado burguês que chega a se opor as camadas populares.

O entendimento de Gramsci sobre a religião da forma como expressa Portelli (1984), não diverge do que o próprio Marx escreveu sobre este complexo. Em realidade, o comunista da Itália aprofunda a análise marxista do complexo religioso a partir do catolicismo. Mesmo levando em conta a situação em que escreveu e teve acesso a literatura cristã católica, que certamente o prejudicou na elaboração de algo mais sistemático, é Gramsci que faz, do ponto de vista do marxismo, algumas das melhores considerações sobre o catolicismo, as quais, como já mencionamos, podemos, com as devidas restrições, generalizar para a religião em geral.

Assim, nos manuscritos Marx afirmava que, “a religião é o suspiro do ser oprimido, o íntimo de um mundo sem coração e a alma de situações sem alma. É o *ópio* do povo. A miséria *religiosa* constitui ao mesmo tempo a *expressão* da miséria real e *protesto* contra a miséria real” (MARX, 2006, p. 45-6). Apesar de ter sido compreendido de forma unilateral, fica expresso na citação o duplo caráter da religião. Esta, não obstante ao fato de atuar como *ópio do povo*, o faz como expressão de um determinado momento histórico real do qual é criação, sem contudo deixar de retroagir sobre essa realidade. Para que não reste maiores dúvidas sobre a dialética operacional do complexo religioso, Marx (2006) destaca ainda que a manifestação religiosa é ao mesmo tempo protesto contra a realidade que a engendrou.

Portanto, a crítica da religião não pode deixar de ser a crítica das relações sócio-históricas que a produziu. Desse modo preocupa ao marxismo não a crítica teológica e muito menos transcendental da religião, mas sim da situação que a produz e, uma vez constituída, do modo como opera reproduzindo o *status quo*, semeando o consentimento e desprivilegiando um posicionamento crítico e revolucionário frente aos problemas impostos pelo modelo de produção capitalista. É nesta esteira que Marx afirma:

a imediata tarefa da filosofia, que está ao serviço da história, é desmascarar a auto-alienação humana nas suas formas não sagradas, agora que ela foi desmascarada na sua forma sagrada. A crítica do céu transforma-se deste modo em crítica da terra, a crítica da religião em crítica do Direito, e a crítica da teologia em crítica da política (MARX, 2006, p. 46).

Para o marxismo ontológico, portanto, a religião/fenômeno religioso tem sua legalidade própria. Ora, o marxismo como modo de compreender a realidade sustentado no

materialismo histórico e dialético, toma igualmente como procuramos demonstrar, como real e objetiva a manifestação religiosa.

A religião assim como os demais complexos sociais, é para nós contraditória e histórica. A contradição salta à vista nas próprias citações de Marx e de Portelle que reproduzimos linhas acima. Evidenciando-se no fato de que, ao mesmo tempo que desempenha um papel negativo do ponto de vista da luta de classes pela conformidade conjugada com a reprodução do modelo vigente, assume ela também a positiva função de reunir sobre ideais comuns – que podem ir contra a ordem estabelecida e perpassam a ideologia religiosa em si – um número considerável de pessoas. A historicidade da religião é claramente visível nas diversas transformações pelas quais o fenômeno religioso vem passando desde a sua mais remota gênese.

Desse modo, para o marxismo a religião não pode ser outra coisa senão produto das próprias relações humanas. O homem faz a religião e não o contrário. O marxismo vai todavia, além desse ponto que é o limite da crítica feuerbachiana. Como afirma Marx, feita a crítica do céu, da religião e da teologia, empenha-se agora na crítica das bases produtivas, da forma de organização da sociedade que em um dado momento da história permite a manifestação do fenômeno religioso com elementos que lhes são característicos. Como a auto – alienação.

Como produto da *atividade humana*, a religião tem para nós uma autonomia relativa e uma dependência ontológica para com o trabalho. Sendo pela primeira característica necessário a análise particular do modo como opera a religião em contraposição ao seu criador, até que ponto o afirma ou nega e em que circunstâncias. A dependência ontológica com o trabalho, é óbvio, não quer dizer que este fenômeno esteja limitado ao processo de trabalho. Pelo contrário, o intercâmbio com a natureza funda mas não esgota os complexos sociais.

Nas considerações seguintes expomos algumas tentativas de definição da religião, ficando evidente que o marxismo não nega tais posicionamentos, mas supera-os ao mesmo tempo que os conserva. O que acontece é a ampliação do entendimento a respeito da religião sobretudo por mérito do novo método utilizado por Marx e seus sucessores clássicos. Ressaltamos ainda que o fato de ter o marxismo possibilitado avanços no entendimento desse tema, não implica o fechamento do assunto. Como o marxismo – mediante o compromisso com a aproximação do real – não trabalha com definições, tentamos aqui apenas situar o

complexo da religião no quadro do marxismo ontológico, para em seguida podermos analisá-la na sua relação com o complexo da educação.

São varias as concepções alcançadas por autores sobre o que seria religião. Entre essas, umas podem ser mais coerentes e outras nem tanto, não deixando contudo, cada uma delas de dar sua contribuição para um entendimento da questão sob o ponto de vista ontológico marxista. Não podemos obviamente aqui sequer tecer considerações sobre cada uma dessas concepções, que dirá submetê-las a uma crítica rigorosa. Por esse motivo, em acordo com o caráter de nossa pesquisa, abordamos aqui apenas três pontos de vista diferentes: Feuerbach (2009), Durkheim (2008) e Berger (1985), que segundo o nosso julgamento possuem um maior caráter de síntese geral. Situando o debate com esses autores, sempre que possível for, oporemos a nossa crítica ancorada nos teóricos da onto metodologia.

As críticas de Marx e de Feuerbach sobre a religião se dão no contexto de uma Alemanha onde predominava o idealismo hegeliano, que apesar de todos os avanços inclusive na história, admitia em última instância a realidade como determinação do espírito universal. Nesse contexto surge a crítica dessa concepção idealista que compreendia o mundo como produto do desenvolvimento da ideia. O que era tido como algo puramente emanado da consciência, produto do homem, assumia na ideia um domínio sobre seu próprio criador, fazendo-o ajoelhar-se diante de sua criação, como ressaltam Marx e Engels (2005).

Não podemos afirmar aqui se Feuerbach (2009) teve ou não, acesso aos trabalhos de antropologia e etnografia que estavam sendo produzidos em sua época, sobretudo os de Morgan e Tylor (1920). Contudo, Feuerbach (2009) é em grande medida o responsável pela moderna crítica do cristianismo, afirmando ser Deus um produto da consciência humana. Deus como criatura do homem assim como a política e o Direito, passa a ser pano de fundo das críticas dirigidas a religião.

A religião no caso o cristianismo, é tomado por Feuerbach (2009) como manifestação expressiva desse idealismo/alienação. Contrapondo-se a tal concepção com uma postura materialista Feuerbach (2009) afirma o contrário. O homem criou Deus. As implicações desta postura são maiores do que aparentam, pois ela diz de outro modo que o demiurgo de Hegel é produto do homem, e não o oposto.

Para Feuerbach “a religião é a consciência primeira e indireta que o homem tem de si mesmo” (FEUERBACH, 2009, p. 45). Ou, ainda de forma mais clara, “é o relacionamento do homem consigo mesmo, é o relacionamento com a sua própria essência

como se fosse outra essência” (FEUERBACH, 2009, p. 45). Para este autor a essência do homem é a razão, a vontade, o amor¹⁵. Contudo, essa essência está no homem de forma limitada, pois o homem é finito, tem um limite.

O que é limitado na concepção de Feuerbach (2009), o é apenas para outro que esteja além dele. Junto a isso, pressupondo que a consciência é necessariamente de natureza universal, não há como essa essência ser expressa de forma ilimitada senão fora do homem. Esta essência do homem – em geral –, explica Feuerbach (2009), é a subjetividade humana ilimitada, sendo portanto o humano mesmo enquanto tal.

Posta fora do homem como ilimitada, a essência é tomada como algo maior que o próprio homem, é divinizada nessa condição. Dessa forma a consciência de Deus é a consciência que o homem tem de si mesmo, sendo o objeto da religião o próprio homem, ou melhor, a essência humana exteriorizada. Assim a religião não tem conteúdo próprio, pois este é na verdade o homem e sua essência.

Ocorre de acordo com Feuerbach (2009), uma inversão que dá suporte a aceitação dessa essência humana exteriorizada como algo divino, um ser real e existente. Ou seja, “inicialmente faz o homem com que a verdade dependa da existência, só mais tarde faz com que a existência dependa da verdade” (FEUERBACH, 2009, p. 50). Por essa razão, aquilo que se imagina, que se “crer ser verdade”, é, do ponto de vista da religião imediatamente verdadeiro.

Vale destacar que a auto-objetivação realizada pelo homem na exteriorização de sua essência, conforme afirma Feuerbach (2009), não corresponde exatamente ao momento primitivo da religião, conforme podemos constatar em Tylor (1920) e em Lukács (1982), quando este último sinaliza que no momento de gênese do complexo religioso inexistia a ideia de um deus tal como nas concepções modernas de religião; ademais, porque os seres imateriais na religiosidade primitiva eram como instrumentos usados pelos homens na obtenção de alguma vantagem.

De modo geral, essa é a noção de religião que encontramos em Feuerbach (2009), o exercício de divinização e culto numa situação de subordinação com relação a essa essência humana exteriorizada. Deus (amor, justiça, etc). Partindo dessa premissa inicial da exteriorização da essência ao qual retroage sobre o homem como algo divino, este filósofo faz

¹⁵ Vale lembrar a crítica de Marx a Feuerbach, sobre como este último se coloca insuficientemente materialista.

derivar os dogmas e doutrinas do cristianismo. Destarte, enquanto para nós consiste em coisas distintas, em alguns momentos Feuerbach identifica Deus com religião, o que gera alguns problemas de entendimento. A análise feuerbachiana, contudo, a parte a sua contribuição, é insuficientemente materialista, pois não se propõe a aclarar a raiz de tal alienação.

Já Émile Durkheim, com uma concepção menos filosófica, afirma que a “religião é um sistema solidário de crenças seguintes e de práticas relativas a coisas sagradas, ou seja, separadas, proibidas; crenças e práticas que unem na mesma comunidade moral, chamada igreja, todos os que a ela aderem” (DURKHEIM, 2008, p. 79). Vale ressaltar algumas implicações de tal conceituação.

A primeira delas é a ausência de *Deus*. Ou seja, para Durkheim nem toda religião tem um Deus, daí que não se pode tentar compreender tal complexo a partir desse ser sobrenatural, ou prescindindo desse. Para sustentar esse argumento, Durkheim em diálogo com Oldenberg afirma que “toda a essência do budismo, como efeito, está contida em quatro proposições que os fiéis denominam as quatro verdades nobres” (DURKHEIM, 2008, p. 61). Continuando, o sociólogo explica:

a primeira apresenta a existência da dor como ligada ao eterno fluir das coisas; a segunda mostra no desejo a causa da dor; a terceira faz da supressão do desejo o único meio de suprimir a dor; a quarta enumera as três etapas pelas quais é preciso passar para chegar a essa supressão (DURKHEIM, 2008, p. 61).

O que consta por trás destas linhas bases do budismo é a ausência de uma figura divina. Como aponta Durkheim (2008), a salvação para o budismo não depende de ninguém além do próprio budista, da mesma forma que não há preocupação em saber de onde vem o seu mundo. Este é simplesmente tomado como fato.

Não nega-se todavia, que algumas variações do budismo tenha Buda como um ser divino. Contudo, em sua originalidade esse precursor é apenas um homem. De modo semelhante é verdade que os budistas buscam auxílio de alguns seres, porém não mantém com estes uma relação de dependência, de devedores de algo. Como bem ilustra o francês Durkheim (2008), ao invés de rezar para um Deus, o budista medita.

Por outro lado é característico dos fenômenos religiosos, segundo Durkheim (2008), dois momentos, a crença e o rito, bem como a caracterização das coisas em dois grupos distintos, aquilo que é sagrado e o que é profano. O objeto do rito se expressa segundo a análise durkheimiana, na própria crença, sendo conveniente investigar primeiro a crença para depois tecer conclusões sobre o rito. Toda manifestação religiosa por sua vez, separa as

coisas em sagrado e profano, sendo que o sagrado não se limita simplesmente a deuses ou espíritos, estando incluído aí animais, pedras, árvores, etc., sendo dessa forma impossível determinar um limite.

Esse caráter sagrado é constituinte de todos os ritos, como afirma Durkheim, “sequer existe rito que não o tenha em algum grau” (DURKHEIM, 2008, p. 68). O estabelecimento do que é sagrado, ou seja, os critérios para tal dão-se embora não completamente, segundo uma hierarquia com relação ao profano, em que o último se subordina ao primeiro.

Esta relação não impede todavia, que em alguns fenômenos religiosos o homem se relacione de uma maneira 'descontraída' com o objeto sagrado, chegando até em determinadas manifestações a agir coercitivamente contra o sagrado. “Para obter chuva, jogam-se pedras na fonte ou no lago sagrado onde se acreditar habitar o deus da chuva; acredita-se, por esse meio, obrigá-lo a sair e a mostrar-se” (DURKHEIM, 2008, p. 69). Esta forma de relacionamento com seres divinos, apesar de parecer chocante aos olhos da religiosidade moderna, predominou no estágio primitivo da religião como atesta a antropologia.

Um outro elemento importante que aparece na definição durkheimiana diz respeito a distinção, apesar das semelhanças, entre religião e magia. Ou seja,

entre o mago e os indivíduos que o consultam, como entre esses próprios indivíduos, não existem laços duradouros que façam deles membros de um mesmo corpo moral, comparado ao formado pelos fiéis de um mesmo deus, pelos praticantes de um mesmo culto. O mago tem clientela, e não igreja [...] (DURKHEIM, 2008, p. 76).

A manifestação mágica tem portanto esse caráter em que seus adeptos são independentes um do outro, inclusive na esfera dos magos. Não se forma com isso, instituições as quais possamos chamar de igreja, com um grupo de pessoas que compartilham da mesma moralidade, além dos cultos e ritos. Inclusive as conhecidas assembleias de bruxas e feiticeiras supostamente ocorridas na Europa medieval constituem exceções. A religião, por outro lado, “é inseparável da ideia de igreja” (DURKHEIM, 2008, p. 74)

Abrimos agora um parêntese nas colocações de Durkheim para que fique claro a distinção e relação entre magia e religião. Entendemos com base em Lukács (1982) que a religião entendida na concepção moderna, deriva, ou seja, é produto das manifestações mágico-primitivas. De fato, quando a religião surge, ergue-se sobre a magia e acaba adquirindo caracteres próprios que a diferenciam claramente de suas origens mágicas. O

processo todavia, não é uma separação rígida na qual há uma negação da forma anterior. Pelo contrário, a superação se dá de forma dialética com o momento posterior a conservar elementos da etapa anterior. Isso é bastante visível em celebrações católicas contemporâneas em que ritos caracteristicamente mágico-animistas se fazem presentes, como a consagração da hóstia, por exemplo.

Feito essa breve observação podemos retomar a concepção de Durkheim (2008), segundo a qual, a religião é a manifestação de um grupo de indivíduos que compartilham unidos da mesma crença e dos mesmos pressupostos morais, possuindo determinados ritos, os quais, têm como objeto e fundamento o sagrado e o profano. Esses dois elementos expressam-se ainda na própria crença, sendo radicalmente opostos, havendo, contudo, vias de acesso entre um e outro. Esse aglomerado por só existir mediante a interdependência de seus membros, mesmo entre graus hierárquicos, constitui-se constitucionalmente como igreja.

Peter L. Berger (1985) compartilha em muito da definição de Durkheim, trazendo porém, elementos que destacam de modo mais específico a função ou papel desse complexo sobretudo na sociedade moderna. Sua contribuição aponta ainda para aspectos psicológicos da religião, e sua ação por meio desse mecanismo.

De acordo com este autor religião é “o estabelecimento, mediante a atividade humana, de uma ordem sagrada de abrangência universal, isto é, de um cosmos sagrado que será capaz de se manter na eterna presença do caos” (BERGER, 1985, p. 64). Ou seja, para Berger a religião é estabelecida pelos homens em suas atividades, como uma ordem ou um cosmos em permanente resistência ao caos. Portanto, um produto do homem em acordo – nesse ponto – com as indicações de Feuerbach (2009).

A religião teria na concepção de Berger (1985), uma função legitimadora de uma determinada ordem social, como um mecanismo empenhado em manter um padrão dentro de um grupo social, dando significado as existências de seus membros. Segundo Berger, “os homens são congenitamente forçados a impor uma ordem significativa à realidade. Essa ordem pressupõe no entanto, o empreendimento social de ordenar a construção do mundo”, e segue: “ser segregado da sociedade expõe o indivíduo a uma porção de perigos que ele é incapaz de enfrentar sozinho” (BERGER, 1985, p. 35). É importante lembrar aqui que para Marx, como já dissemos, a religião também é uma manifestação de protesto contra uma determinada ordem social vigente.

Figura por essa ótica um caráter psicológico desempenhador de importante papel. Estar fora dessa ordem ou dessa função ordenadora construída pelo próprio homem, ao qual Berger (1985) chama de *nomos*, pesa na consciência do homem diante de sua necessidade de estar em um grupo social. A grande perda no caso seria deixar esse espaço social com significados, com uma ordenação que dá sentido a existência do indivíduo. A religião tem esse papel de dar sentido, inclusive para a maior das 'anomalias' da vida social, a morte.

Posteriormente, a medida que for necessário voltaremos a contribuição de Berger (1985). Por hora basta-nos ressaltar como acréscimo à definição bergeriana, que essa construção de sentido, de um *nomos* ao mundo se dá justamente no âmbito daquilo em que se é mais carente de explicações. É sobre estes que se ergue o *nomos* para tornar o mundo, a vida e todas as suas determinações não empíricas e confusas, inteligíveis para homem. Portanto, é na carência de conhecimento, de domínio do homem sobre seu meio que se estabelece a legitimação religiosa.

Observamos que apesar de algumas diferenças, as três concepções não onto marxistas de religião que temos apresentado, se complementam. A auto-objetivação da essência humana subjetiva, ou seja, a exteriorização da essência do homem por ele mesmo, uma vez fora do seu criador, ganha estatuto de verdade, de superioridade. Ora, o que é ilimitado é superior ao limitado, ao humano, segundo o argumento de Feuerbach (2009). No cristianismo, essa essência é divinizada na figura de Deus. Contudo, em outras manifestações religiosas este ser sagrado é representado ou personificado em árvores, animais, pedras e fenômenos naturais diversos, valendo aqui a concepção durkheimiana segundo a qual o sagrado não é necessariamente um Deus, como o é para o judaísmo, islamismo e o cristianismo, por exemplo.

A análise de Durkheim (2008) apresenta fins e meios diferentes para se alcançar a fase em que o sagrado retroage sobre seu criador. De todo modo estamos de acordo com Berger (1985) quanto ao papel legitimador da religião em um dado contexto social. As histórias bíblicas e outros elementos de várias religiões, sejam estas modernas ou não, adquirem sentido apenas por meio da manifestação religiosa, do rito e, por esse meio buscam explicar o mundo coerentemente prescindindo de dogmas.

2.1.1 Religião e ensino religioso: algumas considerações

Vejamus outras considerações de Marx sobre a problemática da religião. Em *Sobre a questão judaica*, escrito de Marx publicado em 1844, texto em que expõe sua crítica a um artigo de Bruno Bauer sobre a situação dos judeus na Alemanha daquela época, podemos ter uma aproximação à postura de Marx tanto sobre a relação entre os judeus e o Estado alemão, como em relação a religião em geral.

Para Bauer o judaísmo representa um entrave à emancipação política do judeu, assim como a religião em geral impede o homem religioso de emancipar-se. Nesses termos emancipar-se da religião é condição seja para o judeu que aspira a liberdade política, seja para o Estado que irá emancipá-lo e ser igualmente emancipado da religião. Evidencia-se isto no seguinte trecho que Marx cita Bauer: “sua essência judaica e limitada sempre e em última análise preponderará sobre seus deveres humanos e políticos” (MARX, 2010, p. 35).

A emancipação em questão como assinala Marx no início do citado texto, é a emancipação política, tanto dos judeus, como do Estado, no caso, um Estado cristão que se contrapõe ao judaísmo. Segundo Marx, dialogando com Bauer,

A forma mais cristalizada do antagonismo entre o judeu e o cristão é o antagonismo *religioso*. Como se resolve um antagonismo? Tornando-o impossível. Como se faz para tornar impossível um antagonismo *religioso*? *Superando a religião* (MARX, 2010, p. 34).

Nas palavras de Marx,

Bauer exige, portanto, por um lado, que o judeu renuncie ao judaísmo, que o homem em geral renuncie à religião, para tornar-se emancipado como cidadão. Por outro lado, de modo coerente, a superação política da religião constitui para ele a superação de toda religião. O Estado que pressupõe a religião ainda não é um Estado verdadeiro, um Estado real (MARX, 2010, p. 36).

Diante de tal posicionamento do jovem hegeliano Marx faz sua crítica à emancipação política, sinalizando seus limites e contradições e, deixa evidente ainda sua perspectiva sobre a religião. É obvio que nossa pesquisa não é um estudo específico sobre a religião em Marx, aqui nós levamos em conta o aspecto geral da consideração marxista sobre a religião para aí embasarmos nossa crítica ao ensino religioso.

Marx (2010) observa que a crítica de Bauer limita-se ao aspecto teológico. Assim, onde a questão deixa de ser teológica a crítica de Bauer perde o valor. Sublinha-se que para o homem religioso emancipar-se *politicamente* é necessário que o Estado emancipe-se da religião de Estado, não havendo necessidade que o judeu negue sua religião.

O Estado político plenamente emancipado, por sua vez, poria a religião na esfera particular, privada, como manifestação singular de cada indivíduo, enquanto simultaneamente expõe sua limitação, pois põe, nos dizeres de Marx, a vida humana em oposição: considera todos iguais enquanto homens com direitos políticos iguais, ao passo que torna ao mesmo tempo esse homem proprietário individual, particular. De outro modo, como assinala Marx (2010), o homem emancipa-se politicamente da religião quando a abole do direito público e a coloca no domínio privado. Destarte, é válido ressaltar que para Marx a busca da liberdade por meio do Estado não deixa de ser uma saída religiosa, pois, pressupõe o Estado como mediador para a liberdade do homem, assim como deus é para a religião o meio através do qual se alcançará a liberdade eterna.

Ao tratar da emancipação política dos judeus, Marx afirma o seguinte:

o Estado cristão consumado não é o assim chamado Estado cristão que confessa o cristianismo como seu fundamento, como religião do Estado, e, em consequência, comporta-se de modo excludente para com as demais religiões; o Estado cristão consumado é, antes, o Estado ateu, o Estado democrático, o Estado que aponta à religião um lugar entre os demais elementos da sociedade burguesa (MARX, 2010, p. 42).

Em síntese, a emancipação política não anula a existência da religião, conseqüentemente, o Estado emancipado da religião não implica que o homem real tenha se emancipado da religião; e a respeito da contradição entre religião e cidadania, em realidade constitui-se apenas como parte da contradição entre Estado político e sociedade burguesa. Interessante é a observação de Marx (2010) ao apreender que uma realização plena do Estado cristão consiste em um Estado que não professa o cristianismo como religião de Estado.

O argumento de Bauer sobre a necessidade dos judeus abandonarem a sua religião para poderem conquistar direitos humanos, segundo Marx (2010), é insustentável, pois tais direitos não consistem em outra coisa que não os direitos do cidadão, ou seja, direitos políticos. Como Marx (2010) destaca a respeito das conquistas da emancipação política, a *liberté*, consiste no direito de ter privado; a *égalité*, que legitima o direito de ter; e *sûreté*, para garantir que permaneça intacta a propriedade privada. Alcançadas tais conquistas estaria a religião na esfera do direito privado, legitimamente assegurada.

Como procuramos assinalar com base em Marx, a conformação de um Estado politicamente emancipado, não exclui a religião, apenas a coloca na esfera privada, como todo o resto. Contudo, tal emancipação é limitada, põe o direito individual em confronto com o direito político, além de ser, como afirmamos, uma saída religiosa para o problema, não sendo

ela portanto, a emancipação humana defendida pelo marxismo ontológico. Ao fim, o que Marx constata – particularmente no que tange a religião – é a orientação do espírito religioso pelo capitalismo.

Sabemos pois, que do ponto de vista da emancipação política esta não tem a necessidade de negar a religião, pelo contrário, é somente nesse contexto político que a religião se manifesta plenamente. Contudo, uma vez alcançada a emancipação humana, persistiria a religião? Sobre tal questão não podemos aqui mais do que levantar hipóteses. Se considerarmos as circunstâncias que segundo Lukács (1982) levaram ao surgimento do reflexo religioso, ou seja, o estreito desenvolvimento da técnica, o baixo nível de conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu entorno, poderíamos então conjecturar que tendo o homem tomado consciência real de si como ser histórico que se constrói por meio da transformação da natureza, e dado o elevado grau de afastamento das barreiras naturais, este homem já não mais admitiria – de forma necessária – a existência de seres imateriais, de divindades para explicar o mundo dos homens.

Mas existe ainda outro elemento, a fantasia. Concordamos que a religião ou a manifestação dela passa necessariamente pela via da fantasia humana, esta que é inerente ao homem, estando, portanto presente em uma sociedade emancipada. Todavia, nem toda expressão da fantasia humana é religião, e se levarmos em consideração as definições precedentes de alguns autores podemos inferir que, tendo a sociedade alcançado a emancipação humana a religião não mais seria necessária. Mas de fato, isso só se saberá *post festum*, não sendo possível aqui mais que especular.

Trouxemos estas considerações de *Sobre a questão judaica*¹⁶, tão somente com o objetivo de clarear o posicionamento marxista sobre a religião, procurando – como sugere o método por nós utilizado – ir na raiz do objeto que estamos a nos debruçar. Esta (a religião) nos interessa pelo fato de ser ela o pressuposto primeiro para o ensino religioso, não se pode pensar em ensino religioso sem que haja religião. Dito isso deixaremos de lado em nossa investigação todo o processo de desenvolvimento da religião, o modo como essa se complexifica tornando-se primeiro politeísta e depois monoteísta; escapará ainda em nossa análise a relação desse processo de desenvolvimento com as mudanças nos modos de

¹⁶ Voltaremos a utilizar esse texto de Marx no terceiro capítulo, quando trataremos mais detidamente da impossibilidade de uma revolução burguesa plena no Brasil, e as consequências decorrentes disto para o nosso objeto.

produção ao longo da história. A partir de então nosso foco será a religião institucionalizada e particularmente o ensino religioso, objeto específico desta pesquisa.

É importante sublinhar que as três posições sobre o que seria religião que colocamos anteriormente não destoam em seu núcleo do modo como o marxismo ontológico compreende a religião. No limite, podemos dizer que aquelas não tomam o complexo religioso como um momento dentro de uma totalidade maior, não averiguando dessa forma, tantas outras determinações importantes para a compreensão deste. Segundo entendemos, tal fato deve-se em grande medida ao método utilizado na investigação. Uma vez que expomos sinteticamente o que estamos a compreender por religião e suas linhas principais, adentramos agora no debate sobre a educação.

2.2. O complexo da educação

A educação é um complexo social que a exemplo da religião tem sua gênese no processo de trabalho. A antropologia nos fornece vários exemplos de como em um momento primitivo, fazia-se necessário que as técnicas utilizadas no dia a dia para a caça ou para abrigar-se das intempéries da natureza fossem assimiladas pelo conjunto dos indivíduos como forma de garantir a própria sobrevivência do grupo. Constituí-se tais atividades, com as devidas exceções, processos nos quais o conjunto dos homens transformam a natureza. Dito de outro modo, trabalho.

Saviani ao tratar sobre o fundamento ontológico da educação afirma o seguinte:

se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 154)

Em certa medida, Tonet¹⁷ comunga com Saviani ao afirmar que

¹⁷ É importante ressaltar que há divergências significativas entre as posições teóricas de Saviani e Tonet. Para o primeiro, o ato educativo encaixa-se no âmbito do trabalho imaterial onde produtor, processo, produto e consumidor, não se separam. Seria, portanto, a educação, trabalho. Em virtude das consequências de tal

precisamos aprender o que fazer. Precisamente porque o trabalho implica teleologia, isto é, uma atividade intencional prévia e a existência de alternativas. Nada disto é biologicamente pré-determinado. Precisa ser conscientemente assumido. Daí a necessidade da educação, vale dizer, de um processo de aquisição de conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores, etc. que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente da vida social (TONET, 2009, p. 09).

Nesses termos, educação ou a ação de educar, seria “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p. 07). Note-se que os termos “intencional” e “direta” pode soar como algo moderno não se aplicando aos processos educativos mais primitivos. Porém, estando a educação em sua gênese ligada ao trabalho, e este sendo – como já afirmamos – teleológico, a educação em tal contexto não poderia dar-se sem uma finalidade, uma intenção.

De modo geral, para fins de melhor clareza de exposição, podemos dividir a educação em *lato senso* e *stricto senso*. Na sociedades primitivas a educação realiza-se de modo espontâneo, na própria experiência. Ponce (1998, p. 18), referindo-se a criança e o processo pelo qual aprendiam em uma época primitiva, registra: “a sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim a vigilância difusa do ambiente. Mercê de uma insensível e espontânea assimilação do seu meio ambiente, a criança ia pouco a pouco se amoldando aos padrões referenciados pelo grupo”.

É importante ressaltar que este modelo de educação teve sua plena realização no comunismo primitivo, momento em que não havia a necessidade – e muito menos um grupo para assumir tal gerência – de direcionar o aprendizado para um determinado tipo de tarefa. Todos aprendiam o que era necessário para realizarem o trabalho que lhes garantissem sobretudo a sobrevivência.

A essa forma de educação não institucional, não formal, sem um planejamento preconcebido que oriente seu processo, nós chamamos de educação *lato senso*¹⁸. Mas esta não restringi-se a um período primitivo, ou seja, qualquer relação na qual haja a possibilidade de

colocação – que em última instância representa divergências na apreensão do pensamento de Marx –, Tonet discorda de Saviani. Para este, ainda constitui-se como redundância referir-se a uma ontologia do ser social, bem como tratar formação humana como sinônimo de educação. Recentemente, a tese de doutorado de Lazarini (2010) intitulada *A relação entre capital e educação escolar na obra de Dermeval Saviani: apontamentos críticos*, acendeu a polêmica sobre a afirmação de Saviani de que a educação é trabalho.

¹⁸ As determinações desse tipo de educação não se esgotam nestas breves considerações, seus desdobramentos, suas implicações no cotidiano do ser social são amplas. Contudo, dada a natureza do trabalho, não temos condições de explorá-las mais detalhadamente. Destarte, mesmo sendo de grande valia para o esclarecimento acerca da educação no contexto atual, o caráter sintético com o qual tratamos aqui da educação *lato senso*, não prejudica os objetivos aos quais nos propomos.

aprendizagem de conhecimentos simples ou complexos, de quaisquer tipo, desde que não seja institucionalizada, configura-se como educação em lato senso, assistemática. Neste caso por exemplo, a educação que uma criança recebe em casa, no convívio com a família, está inclusa nessa categoria de educação.

Com o advento das sociedades de classe¹⁹ a divisão do trabalho que antes fundava-se apenas em caracteres naturais como idade e sexo, passa a se complexificar legitimando-se agora em elementos de segunda ordem criados para assegurar um modelo produtivo assentado na exploração do homem pelo homem. Nesse momento evidencia-se também a separação entre trabalho manual e intelectual²⁰. Em tal contexto uma classe direciona o processo de produção explorando as demais em virtude de suas próprias necessidades e com auxílio de meios ideológicos e coercitivos. Cada vez mais, um grupo orienta a produção, reflete sobre a melhor maneira desta se realizar, se apodera dos meios e do produto final desse processo enquanto outro grupo pouco atua nessa 'teleologia' do processo como um todo ficando mais com a execução prática do processo, alheio a totalidade deste²¹.

Nesse contexto, à classe que controla a produção cabe conhecimentos específicos de gerência, já que agora ela deixa de realizar o intercâmbio com a natureza passando apenas a obrigar as classes subalternas (os trabalhadores) a fazê-lo. A esta última, dado que não mais lhe pertence a parte “intelectual” da produção – entenda-se, no sentido de que não é mais ela que planeja sua produção –, do processo de trabalho, mas apenas o fazer prático afim de – mediante sua necessidade de sobrevivência e a venda de sua força de trabalho – satisfazer a demanda do mercado e a acumulação do lucro pelo capitalista, resta conhecimentos diferenciados, fragmentados, ligados apenas ao fazer.

É exatamente o surgimento dessa sociedade cindida em classes antagônicas que ocasiona o desenvolvimento de uma educação dual. Se nesse contexto a classe trabalhadora vai se distanciando da totalidade do processo de produção, restringi-se ao fazer imediato, prático e segmentado do conjunto. Essa dualidade com suas particularidades em cada contexto histórico, perpassa todas as sociedades de classes. É essa série de elementos que possibilita o

¹⁹ Não é nossa tarefa aqui discorrer sobre as mediações que permitiram o surgimento dessas classes antagônicas.

²⁰ Em outro momento retomaremos essa questão em sua relação com a educação. Por hora, basta aqui lembrarmos que é ela a base onto-histórica daquilo que Lessa, na esteira de Lukács (1982), chama de “falso socialmente necessário”.

²¹ Existem muitas mediações para que seja razoavelmente compreensível a formação de uma nova forma de educação, porém, aqui daremos um salto, haja vista a natureza do trabalho.

surgimento de uma forma sistemática e planejada de educação, diferente daquela mencionada por Ponce (1998) quando do coletivismo primitivo. A esta forma de educação que prepara especificamente para determinadas funções, para atender a uma demanda social mediante planejamento, institucionalizada pelo aparelho jurídico, bancada pelo Estado ou pela iniciativa privada, nós chamamos de educação *stricto sensu*, sistematizada.

A própria dualidade instaurada com a divisão de classes leva a sistematização dos conhecimentos necessários aos dominantes e aos explorados por estes. Devemos estar atentos para o fato de que esse processo não é linear, mas contraditório. Portanto, formas sistematizadas de educação existiram quando ainda predominavam aquela de caráter informal. Como afirma Saviani sobre a educação formal, “esta aparece inicialmente como manifestação secundária e derivada dos processos educativos mais gerais (não formais ou, *lato sensu*), mas vai transformando-se lentamente ao longo da história até se erigir na forma principal e dominante de educação” (SAVIANI, 2008, p. 07-8). Observa-se ainda que, mesmo tornando-se a forma predominante, só veio a se popularizar bem recentemente, no período pós revolução industrial.

É válido destacar o importante papel do ócio para a conformação das classes sociais. Pois na medida em que o homem passa a dispor de tempo livre, ou seja, se desprender por mais tempo das atividades de manutenção da sua existência, este pode desenvolver um raciocínio menos imediato sobre seu cotidiano e as relações que o cercam, se aperfeiçoando em determinadas atividades. Como nos explica Ponce,

Sabem ustedes que en Egipto, un dispositivo, admirable para la época, llamado *nilómetro*, permitía conocer con bastante exactitud el crecimiento de las aguas del río y pronosticar el volumen de la futura cosecha. De acuerdo a esos informes, mantenidos en secreto, los sacerdotes aconsejaban a los labradores. Las clases inferiores recibían así un servicio extraordinario que la própria ignorancia en que vivían, determinada por un trabajo sin descanso, hubiera sido incapaz de realizar (PONCE, 1984, p. 20).

O tempo livre possibilita que cada vez mais alguns indivíduos se aprimorem em uma dada tarefa, este por sua vez, tenderá a reproduzir, ampliando essa segmentação, sendo considerado inclusive – em determinados contextos – por aqueles que não têm tempo de *pensar*, como verdadeiras divindades. Entretanto não podemos deixar de destacar, que por traz do ócio está o descobrimento de novas maneiras de tirar da natureza o básico para o sustento, o desenvolvimento da produção, é esta que vai possibilitar que em menos tempo um contingente menor de pessoas produzam o que antes não faziam no mesmo espaço de tempo.

Partindo desse ponto, conforme a sociedade vai se desenvolvendo a divisão do trabalho vai se complexificando e legitimando-se. Vale ainda ressaltar que o primeiro fator para a divisão do trabalho entre os povos mais primitivos tem um caráter natural, como a diferença de sexo e idade, por exemplo.

Podemos mediante as considerações precedentes sobre a educação, dizer que o processo educativo anterior a sociedade de classes era de modo geral, mais universalista que o seu sucessor. Isso evidencia-se inclusive no fato de que em tal período a educação/ato de educar não negava aos indivíduos o conhecimento historicamente acumulado. A este todos tinham acesso pois era produzido coletivamente e igualmente utilizado²² para garantir a própria existência do homem. Isso indica de certo modo que para se ter atualmente uma educação que não negue a nenhum indivíduo particular o conhecimento produzido pela humanidade, necessita-se de uma nova forma de organização da produção. É óbvio que não estamos advogando o fim da educação sistematizada.

Temos afirmado estar no trabalho a gênese da educação. Porém é mister observar que apesar da educação/processo educativo surgir com e, estar originalmente colada ao trabalho, estes constituem dois complexos diferentes tendo cada um sua própria natureza e função social. Tonet deixa muito claro tal distinção quando registra que o trabalho “é a única categoria que faz a mediação entre o homem e a natureza. Só ele tem a função social de produzir os bens materiais necessários à existência humana”, e acrescenta: “a educação, por sua vez, é uma mediação entre os próprios homens” (TONET, 2009. p. 09). Tal distinção é de crucial importância para que não depositemos na educação um papel que ontologicamente não lhe pertence.

O complexo da educação mantém com o trabalho uma dependência ontológica, autonomia relativa e determinação recíproca. Como explica Tonet,

dependência ontológica no sentido de que a educação tem a sua matriz na forma como os homens se organizam para transformar a natureza. Autonomia no sentido de que ela se constitui como uma esfera e uma função específicas, portanto diferentes do trabalho, e que, para cumprir essa função própria, tem que organizar-se de maneira independente dele. E determinação recíproca, no sentido de que há uma relação de influência mútua entre a educação e todos os outros momentos da totalidade social – trabalho, política, direito, arte, religião, ciência, filosofia, etc (TONET, 2009, p. 10-1).

²²

Salvo nos casos primitivos de divisão do trabalho.

A exemplo de Tonet, como evidencia Costa (2012), Mészáros também ressalta o importante papel da educação, sem a qual, segundo nosso entendimento, seria necessário re-inventar a roda sempre que fosse necessário a utilização de uma, alegando ainda, que nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema de educação.

Ora, fica claro que a educação como temos tratado aqui, seja em sua forma institucional ou não, assume um papel de reprodução na sociedade. Contudo, deve-se estar atento ao fato de que, como explica Tonet (2009), o complexo da educação tem sua autonomia relativa podendo ir além dos ditames da produção e, por ser reciprocamente determinada em relação ao trabalho, pode interferir sobre a organização da base produtiva em dado momento histórico. Dessa forma é concreta a possibilidade desse complexo alterar as próprias estruturas nas quais se firma. O que é preciso deixar claro é que tais características não fazem da educação o único ou principal caminho para superação do capital, assim como não o é a política ou a religião. Contudo, ambos têm o seu papel nesse processo.

A educação *stricto sensu* de modo particular como sublinha Mészáros (2006), é um fragmento da educação em geral que é responsável por essa reprodução em sentido mais amplo. Como esta não diz respeito apenas a aspectos ideológicos, mas a própria produção dos bens necessários a sobrevivência, a educação (*lato* ou *stricto*) não pode deixar de abordar aspectos intelectuais (em maior ou menor grau), porque esta é imanente a todos os processos realizados pelo homem. Seguindo esse raciocínio, Mészáros citando Gramsci destaca, “não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – o *homo faber* não pode ser separado do *homo sapiens*.” (MÉSZÁROS, 2006, p. 263).

Ocorre todavia, que em uma sociedade cindida em classes antagônicas prepondera a tendência reprodutivista²³ da educação. Torna-se dessa forma cada vez mais pobre de conteúdos universais, sobretudo para a classe trabalhadora, para a qual resta o simples saber fazer imediatista como já adiantamos. No capitalismo de modo geral, a educação institucional movida pela voracidade do mercado nega aquilo que é sua função social, como sublinharam Saviani e Tonet (cada um a seu modo). Pois assumindo e reproduzindo os caracteres da forma de sociabilidade capitalista, deixa de produzir/reproduzir em cada indivíduo particular, a humanidade produzida pelo conjunto da humanidade.

²³ Que tem na produção o seu próprio fim.

Esta tendência da educação verifica-se inclusive pela sua transformação em decorrência da revolução industrial. É sabido que predominou por toda a idade média a educação promovida – sobretudo no ocidente cristão – pela Igreja Católica Apostólica Romana. Mesmo sendo de caráter formal e institucionalizada, era de pouco acesso. Pois o contexto do *ancient régime* não exigia dos indivíduos a não ser uma qualificação mínima para as atividades daquele momento histórico, estas que em sua maioria não careciam de uma educação institucional.

O momento histórico posterior a revolução industrial, concretizando um novo modelo de organização da força de trabalho, ao contrário do anterior, exigiu para as novas funções surgidas uma formação diferenciada. É a partir desse momento que temos o início da popularização/expansão da escola. Prepondera de fato dessa fase em diante como argumentou Saviani (2008), a educação institucionalizada na sua forma escolar e mantida pelo Estado²⁴.

É a educação escolar que nos interessa, particularmente a pública custeada pelo Estado burguês atualmente. Esta, como indicamos, é também preponderantemente reprodutora do *status quo*, não deixando com isso de ser contraditória. Destarte, uma educação que realmente cumpra a sua função social de forma plena é impossibilitada de existir dentro de uma sociedade de classes em que sempre persistirá a dualidade e o confronto de interesses. A educação que defendemos, portando, exige ao mesmo tempo a superação da atual sociabilidade, o que não impede, todavia, como aponta Tonet (2005), que enquanto educadores em suas particularidades, possam cada um criar espaços de resistência.

Vimos até aqui que a educação tem seu germe na transformação da natureza pelo homem, ou seja, no trabalho. Consideramos a educação sobre duas grandes vertentes, uma lato senso, e outra stricto senso. A primeira se realiza de forma não institucional, sem planejamento, tendo esta predominado desde o primitivismo até o final da idade média – possibilitada em certa medida pelo ócio. Já a segunda é organizada, dispõe de currículo, é planejada para atender a uma determinada demanda da sociedade, tem aparato legal e é institucionalizada, tendo seu germe no surgimento das classes antagônicas e vindo a se consolidar como forma predominante no período pós revolução burguesa. Sublinhamos ainda que essa forma de educação stricto senso, destacadamente sob o capitalismo, acaba por

²⁴ No Brasil, observa-se, principalmente nos últimos anos, fenômeno semelhante com relação a expansão nunca antes vista do ensino profissionalizante, com a finalidade de atender as demandas do mercado atual.

obstacularizar o cumprimento de seu papel ontológico, que é reproduzir nas particularidades de cada indivíduo o conhecimento produzido pela humanidade.

Antes de avançarmos convém esclarecer o que estamos chamando de ensino religioso. O faremos caracterizando primeiro o ensino de religião. Este realiza-se nos espaços das igrejas sendo na maioria dos casos não sistemático e não prescindindo da LDB em vigor, ou seja, cabe a este apenas está em acordo com denominação religiosa ao qual está ligado. É confessional²⁵. Da mesma forma temos o que se realiza no âmbito de instituições educacionais sistematizadas, porém de caráter confessional, como é o exemplo das redes de escolas mantidas e administradas por denominações religiosas.

Ensino religioso é para nós enquanto ato, a transmissão e apreensão de elementos de uma dada religião, incluindo-se desde caracteres práticos do rito até a concepção moral que norteia o cotidiano de uma comunidade religiosa – assim como o é também no caso do ensino de religião –, desde que esses conteúdos sejam trabalhados institucionalmente e de forma esquemática, com planejamento específico e sujeito a regulamentação da LDB em vigor, podendo realizar-se tanto na escola pública como na privada, contanto que esta última não seja confessional. Interessa-nos aqui apenas o que diz respeito a escola pública, mantida e administrada pelo Estado e de modo particular a proposta do FONAPER sobre ensino religioso, haja vista o destaque que esta tem tido no cenário nacional e ser tomada como a proposta ideal de ensino religioso.

Tal diferenciação é apenas para fins didáticos, pois não nos ocuparemos nessa pesquisa, das diferenças ontológicas entre esses tipos apresentados. Dito isso, passemos à uma breve caracterização de Estado e ideologia.

2.3 Estado e ideologia

Tanto o trabalho como os demais complexos acima expostos figuram – pelo menos desde o advento das sociedades de classes – no âmbito de uma determinada forma de Estado, com sua característica própria de organização em todas as esferas. É lícito

²⁵ Que assume, confessa, uma religião ou postura religiosa como base ou no trato dos conteúdos.

estabelecermos nesse momento como parâmetro, o que estamos a entender por Estado. Buscaremos assim chegar uma concepção mais clara de Estado, bem como de ideologia, que está diretamente ligada as formas de organização do Estado.

De acordo com Japiassú e Marcondes, Estado é o “conjunto organizado das instituições políticas, jurídicas, policiais, administrativas, econômicas, etc., sob um governo autônomo e ocupando um território próprio e independente” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p. 94). Tal concepção não diverge da que segue, segundo a qual, um Estado refere-se a um “povo social, política e juridicamente organizado, que, dispondo de uma estrutura administrativa, de um governo próprio, tem soberania sobre um determinado território” (KOOGAN HOUAISS, *apud* LECHE; ALBURQUERQUE, 2001, p. 20).

Estado no sentido acima mencionado foi utilizado primeiramente por Sun Tsun e Nicolai Maquiavel, em suas respectivas obras, A arte da guerra (séc. IV a.C.) e o Príncipe (início do séc. XVI)²⁶. Desse modo podemos considerar que seu significado atual remonta há pelo menos 25 séculos atrás. Todavia, a gênese do Estado moderno é remota e, segundo nosso entendimento, surge juntamente com o estabelecimento das classes sociais antagônicas. De outro modo, em consonância com o marxismo ontológico é o surgimento da exploração do homem pelo homem que põe em cena a necessidade de estruturas de legitimação dessa exploração, como o Direito, por exemplo.

No processo de formação do que conhecemos hoje como Estado, complexos mais antigos desempenham um importante papel, como a religião, por exemplo. A partir dos primórdios da revolução neolítica em que se dá o período que entendemos ser de transição entre o coletivismo primitivo e a antiga sociedade de classes, é em torno do líder religioso que se vão se formar regras básicas para reger um determinado grupo. Como afirma Guimarães (2008), tal líder supostamente dispõe como forma de legitimar suas decisões, da outorga divina. Numa comunidade pequena ainda essencialmente coletivista, as decisões pertinentes ao grupo eram tomadas coletivamente, da mesma forma era a participação nas primitivas “instituições” surgidas com função específica de organizar o grupo.

Com a complexificação da divisão do trabalho e a acentuação da divisão da sociedade em classes distintas, cada vez mais um grupo menor encarrega-se do feitiço de leis

²⁶ O primeiro centra-se na guerra como meio para assegurar um governo, enumerando do ponto de vista da estratégia militar, os vários fatores relacionados a esta; a segunda obra é muito posterior, surge no contexto da Itália renascentista tendo em foco o tema da política e seus meios para consolidação de hegemonias.

que garantam a manutenção da ordem no grupo, sobretudo permitindo que essa própria minoria não tenha ameaçada a sua situação de privilégio e conforto. Como afirma Lukács, “só sobre essa base surgem, com efeito, obrigações sociais que não coincidem já com as necessidades e os interesses imediatos dos indivíduos de um modo direto, senão que inclusive os contrapõe” (LUKÁCS, 1982, p. 116). A atuação do Estado moderno nada mais é que a sofisticação desse seu modo de operar mais antigo.

Temos então que o Estado, conforme se estruturou dentro (e a partir) da sociedade cindida em classes parece contradizer a opinião dos jusnaturalistas. Segundo estes, o Estado é um grande contrato entre todos os indivíduos para manter a ordem evitando que todos lutem contra todos. A história mostra ao contrário, que desde o surgimento das classes, as leis foram organizadas e definidas pela classe exploradora, com mínima ou nenhuma participação efetiva da classe subjugada²⁷. Sendo os oprimidos maioria, mas com menos participação na elaboração das leis, é a classe opressora que determina os deveres sejam eles jurídicos ou até mesmo morais. É absurdo pensar que tal exercício possa, dentro de uma sociedade desigual, ser realizado por todos igualmente. Assim Lukács reforça que “o dever, tanto em sentido jurídico quanto em sentido moral, não nasce pois senão com a dissolução do comunismo primitivo, com o estabelecimento das classes” (LUKÁCS, 1982, p. 116).

Tratando da relação entre direito e propriedade, Marx considera o Estado como comprado pela burguesia. De acordo com o mesmo,

por meio da emancipação da propriedade privada em relação à comunidade, o Estado se tornou uma existência particular ao lado e fora da sociedade civil; mas esse Estado não é nada mais do que a forma de organização que os burgueses se dão necessariamente, tanto no exterior como no interior, para a garantia recíproca de sua propriedade e de seus interesses (MARX, 2011, p. 75).

O Estado é no caso uma organização burguesa para defender seus interesses. Sua existência ao lado e fora da chamada sociedade civil²⁸, sinaliza o rompimento com seu momento primitivo, no qual ainda era menos elitizado com uma divisão de classes menos aguda. Indica ainda que tal Estado, ao representar interesses particulares de uma minoria, chega por isso, a se confrontar com os interesses da maioria. A tensão entre esses dois lados precisa ser amenizada afim de evitar levantes.

²⁷ Os contraditórios avanços alcançados nas chamadas *jornadas de junho*, em 2013, sob imensa luta popular pelas leis trabalhistas, diga-se de passagem, não expressam a real necessidade da classe trabalhadora, assim como não é decisão desta, mas sim de um grupo político que se autodenomina representante dessa classe.

²⁸ Que não é política, legal no sentido de órgão do Estado, está na esfera privada.

Marx, ao tratar sobre os elementos que conduziram ao Golpe de 1851 na França, registra que “the Government surrounds, controls, regulates, supervises and guards society, from its mightiest acts of national life, down to its most insignificant motions; from its common life, down to the private life of each individual”²⁹ (MARX, 1919, p. 66-7). É importante ressaltar que como a análise de Marx se dá pelo método dialético, entre Estado e sociedade civil há uma determinação recíproca, contudo, sendo o Estado organizado em função da classe exploradora que detém os meios de produção. Tal Estado acaba tendo preponderância sobre os sujeitos individuais.

Mais adiante, no mesmo texto, Marx afirma:

Not before the advent of the second Bonaparte does **the government** seem to have made itself **fully independent**. The machinery of government has by this time so thoroughly fortified itself **against society**, [grifos nossos] that the chief of the "Society of December 10" is thought good enough to be at its head a fortune-hunter, run in from abroad, is raised on its shield by a drunken soldiery, bought by himself with liquor and sausages.³⁰ (MARX, 1919, p. 143)

Marx de forma irônica, deixa claro a posição de mando do Estado em relação à sociedade civil. É óbvio que tais passagens referem-se ao momento pelo qual passava o Estado francês, contudo, as bases na qual estava se fundando tal Estado são as mesmas bases sobre as quais se estruturou – salvo raríssimas exceções – no restante do mundo. Assim, podemos tomar sem maiores prejuízos a ideia de Estado aí expressado, como constituindo de maneira geral e aproximativa, o modo como Marx concebe o Estado e como este deve ser compreendido em sua teoria.

Não temos aqui espaço para traçar todo o percurso histórico que culminou no modelo de Estado atual, até mesmo pelo fato de que resguardado suas particularidades, o Estado neoliberal não se comporta diferente do que já temos colocado com base em Marx. Isto fica evidente no diálogo de Freitas (2011, p. 19) com Perry Anderson (1995), quando a primeira afirma que tal modelo de Estado é a “corrente mais anticomunista do capitalismo”.

²⁹ Em tradução livre: “o Governo cerca, controla, regula, supervisiona e tutela a sociedade, desde as suas manifestações mais amplas de vida até às suas vibrações mais insignificantes; de sua vida em comum, até a vida privada de cada indivíduo”.

³⁰ Em tradução livre: “Não antes do advento do segundo Bonaparte o Estado parece tornar-se completamente autônomo. A máquina do Estado consolidou a tal ponto a sua posição em face da sociedade civil que lhe basta ter à frente o chefe da Sociedade de 10 de Dezembro, um aventureiro surgido de fora, glorificado por uma soldadesca embriagada, comprada com aguardente e salsichas”.

O Estado neoliberal³¹ ergue-se como atesta Freitas (2011), sobre as ruínas do Estado de Bem Estar Social após o final da década de 1970, se posicionando contra – como afirmaram seus teóricos defensores – as conquistas alcançadas via luta pela classe trabalhadora, acusando-as de, através da sindicalização, serem um dos motivos, se não um dos mais importantes que levaram a crise da economia naquele momento. Assim,

para recuperar o caminho “natural” de acumulação capitalista, de acordo com o historiador inglês [qual], seria necessário um Estado com o poder de esfacelar o movimento sindical, conter os gastos sociais e deixar o “mercado livre” através de medidas como a imposição de uma doutrina orçamentária, a criação de um exército de reservas de trabalhadores e reformas fiscais, essas seriam algumas das alternativas que visam enxugar o Estado dos “gastos” sociais (FREITAS, 2011, p. 20).

Constata-se no trecho acima o que já temos afirmado com base em Marx sobre a atuação do Estados. Este, no seu momento atual que consiste apenas em um aprimoramento ao máximo dos ideias neoliberais, articulando-se igualmente a favor dos interesses dos capitalistas e, em decorrência, contrapondo-se as aspirações da classe trabalhadora, procurando cada vez mais agravar a exploração dos dominados com vista a elevação dos lucros.

Essa atuação do Estado burguês em face da sociedade civil, controlando-a até determinado ponto, não se dá com absoluta passividade por parte dos indivíduos, há sempre uma tenção. Como assinalaram Marx e Engels (2008), a história das sociedades de classes é a história da luta de classes. Nesse embate para garantir que as massas mantenham-se submissas aos desígnios do capital, o Estado burguês dispõe das forças repressivas e, além destas, busca convencer a população veiculando ideias que legitimem um dado momento histórico.

Em resumo, o Estado surge juntamente com o aparecimento das classes sociais antagônicas, como organização em defesa dos interesses da classe dominante, sendo por isso, de interesse oposto ao da classe trabalhadora. Apesar de manter essa configuração básica, ao longo do processo de transformação da produção o Estado apresentou-se capaz de se reorganizar, criando novos mecanismos possibilitadores da manutenção da exploração pela classe hegemônica. Exemplo disso é a conformação a partir da década de 1970 do atual Estado neoliberal, pregando entre outros, os discursos de liberdade e autonomia. Este modelo econômico-político de Estado amparado ideologicamente pelo pensamento pós-moderno, e com o discurso salvacionista da globalização, como sublinham Santos e Costa (2012),

³¹ Interessante debate sobre a relação neoliberalismo, globalização, pós-modernidade e crise estrutural do capital é feita por Santos e Costa (2012).

constituem pilares para legitimar ideologicamente e promover a barbárie atual promovida pela crise estrutural do capital. Dito isso, vejamos agora qual a relação desse Estado com complexo da ideologia.

Ora, importante é o papel desempenhado por esse conjunto de ideias, sobretudo da classe dominante, dado que constituem um dos meios para assegurar a hegemonia a esta mesma classe. Procuraremos em face de tal importância, traçar com base em Chauí (1997), Mannhiem (1987) e Althusser (1985) um breve histórico da conceituação desse conjunto de ideias ou, da ideologia, para em seguida traçarmos o posicionamento onto-marxista sobre tal categoria. Dessa forma, acreditamos poder aclarar melhor a relação da ideologia com o Estado capitalista.

Segundo Chauí, o

termo ideologia aparece pela primeira vez em 1801 no livro de Destutt de Tracy, *Eléments d'Idéologie* (Elementos de Ideologia). Juntamente com o médico Cabanis, com De Gérando e Volney, Destutt de Tracy pretendia elaborar uma ciência da gênese das idéias, tratando as como fenômenos naturais que exprimem a relação do corpo humano, enquanto organismo vivo, com o meio ambiente (CHAUI, 1997, p. 10).

É interessante sublinharmos que inicialmente o termo ideologia – como denota a citação – estava, ao menos por parte dos ideólogos franceses, ligado ao real. Procurava-se entender o fenômeno da ideia como algo da natureza, portanto distanciando-se em grande medida do significado pejorativo como é comumente conhecido. Assim ressalta Chauí (1997).

De acordo com esta filósofa, o termo passou a ter uma conotação negativa após um pronunciamento de Napoleão em 1812, em que o mesmo afirmou:

Todas as desgraças que afligem nossa bela França devem ser atribuídas à ideologia, essa tenebrosa metafísica que, buscando com sutilezas as causas primeiras, quer fundar sobre suas bases a legislação dos povos, em vez de adaptar as leis ao conhecimento do coração humano e às lições da história (CHAUI, 1997, p. 10).

Para Augusto Comte ideologia tem sinônimo de teoria, envolvendo aí todos os aspectos, dos gerais aos mais particulares, sendo dessa forma enquanto teoria, produzida pela elite intelectual, pelos sábios, que realizam uma espécie de assepsia na teoria, excluindo daí elementos religiosos e metafísicos. Tal teoria orientaria a atividade dos homens. Já Durkheim (2008), no entendimento de Chauí (1997), chama de ideólogos aqueles que ao investigarem determinados aspectos da sociedade, não o fazem isolando estes como objetos, da mesma forma como o cientista no laboratório.

De modo geral, associa-se ao termo ideologia a uma compreensão ou conjunto de ideias sobre a realidade em um determinado momento da história. Tal concepção de ideologia, segundo nosso modo de entender, tem dois aspectos que se inter cruzam. O primeiro diz respeito ao conhecimento da realidade sem prescindir desta, mas tendo como base a ideia pura, isolada. De outro modo, equivaleria a deduzir o real das ideias que se tem desse real. O segundo aspecto seria a problemática sobre se esse conhecimento da realidade é verdadeiro ou falso. Constatando-se portanto, como ideologia, o falso conhecimento/ideia da realidade, como veremos em Mannheim (1987) ou Althusser (1985). O ponto de contado no caso é justamente as afirmativas sobre ser a falsidade fruto de uma dedução do real partindo da ideia deste.

Karl Mannheim em seu estudo sobre a ideologia, destacou como primeiro aspecto dessa categoria o fato de que haveria uma ideologia no sentido particular e outra em sentido geral. Este sociólogo chama a atenção para o fato de que o termo ideologia na maioria das vezes é entendido como sendo originário da tradição marxista, quando na realidade este é anterior a Marx, tendo significados divergentes daquele encontrado no marxismo. Para esse sociólogo ideologia no sentido particular “expressa nosso ceticismo a respeito das ideias e representações de nosso adversário. Se considera a estas como disfarces mais ou menos conscientes da verdadeira natureza de uma situação, pois não poderia reconhecê-la sem prejudicar seu interesse” (MANNHEIM, 1987, p. 49). Em sentido total, estaria relacionado a toda a concepção de um povo, de um grupo ou classe. Entre as duas acepções do termo, há, de acordo com esse sociólogo semelhanças e diferenças.

Queremos destacar o ponto de convergência entre os dois sentidos de ideologia defendidos pelo autor e mencionar uma das principais divergências, para que assim o leitor compreenda melhor tal categoria da forma como é abordada pelo autor com o qual dialogamos agora. O que une os dois conceitos de ideologia pelo que entendemos, é o fato de que ambas não “confiam” no que expressa o “adversário”. Dessa forma, buscam compreender este pelas suas condições de vida, tomando as ideias por ele manifestas como funções de sua vida social. Como escreve Mannheim, “isto significa que as opiniões, as afirmações, as proposições e os sistemas de ideias não se aceitam por seu valor aparente” (MANNHEIM, 1987, p. 50).

No que diz respeito as divergências, a ideologia no sentido particular toma as ideias de um ponto de vista psicológico, aceitando um critério reconhecido de validade para

ambas as partes quando se entende que o adversário está ocultando ou deformando uma situação real. Isto diverge segundo o sociólogo, da ideologia total, esta que considera para uma época ou grupo social um determinado “mundo intelectual” distinto do nosso. Ou seja, como afirma Mannheim (1987) considera-se um pensamento para o grupo social separado do nosso. Por levar em consideração não apenas o conteúdo, mas também a forma e a organização conceitual desse pensamento, aborda-se a questão de forma teórica.

Para Mannheim,

começamos a considerar as ideias dos nossos adversários como sendo ideologias só quando deixamos de considerá-las como mentiras descaradas e quando percebemos em seu total comportamento uma ausência de fundamento que consideramos como função da situação social em que é (MANNHEIM , 1987, p. 54)

Em seu sentido particular a ideologia na concepção desse autor, é uma instância de erros psicológicos, sendo derivados de algumas causas que os determinam. Para melhor esclarecimento, Mannheim associa tal conceito de ideologia a teoria dos ídolos de Bacon, quando nesta os chamados ídolos são fantasmas ou preconceções, fontes de erros e obstáculo para o conhecimento da verdade. Dessa forma, no entendimento de Mannheim (1987), a teoria de Bacon seria a base do conceito moderno de ideologia.

Na conformação do conceito geral de ideologia, Mannheim destaca três momentos como sendo importantes. O primeiro seria o desenvolvimento de uma filosofia da consciência, sobretudo na Alemanha. Tal ciência substitui uma realidade objetiva ontológica de cunho religioso que predominou no período medieval, pela unidade subjetiva do sujeito absoluto – a consciência em si. Ou seja, o mundo – em tal ciência – só existe em referência ao sujeito que o conhece. O que ocorre é a dissolução do mundo como existindo fora do sujeito, independente dele, fixo e definitivo, tal como defendia a ontologia dogmática religiosa. No segundo momento tal unidade no sujeito, é concebida como um processo histórico de constantes transformações, em que a consciência em si passa a ser a consciência distinta em vários povos, ao que Hegel vai chamar de espírito dos povos. O terceiro momento é precisamente quando as classes sociais substituem os povos. Tem-se então, segundo Mannheim (1987), a formação da ideologia de classes como expressão das variadas formações sociais, que se modificam segundo a relação entre as mesmas.

De modo geral Mannheim chega a noção de ideologia como falsa consciência – ainda que por meio de uma análise rica. Utilizando seus próprios exemplos,

podemos citar o caso de algumas pessoas que tratam de ocultar suas verdadeiras relações consigo mesmas e com o mundo, e de falsificar os fatos elementares da

existência humana endeusando-os, romantizando-os e idealizando-os, em uma palavra, recorrendo a um meio de evasão deles mesmos e do mundo, e provocando, com esse objeto, falsas interpretações da experiência (MANNHEIM, 1987, p. 85)

A validade desta citação estende-se ao geral, ou seja, a ideologia de um grupo, de uma classe. É a ideologia essa distorção da realidade, podendo ter como bases diversos motivos, inclusive políticos. Este é o resultado a que Mannheim (1987) chega no que tange a ideologia, mesmo após uma reconhecida análise do desenvolvimento histórico do termo, apontando em várias etapas do desenvolvimento do pensamento a evolução da concepção de ideologia. Entendemos ser esta, mais séria do que a concepção estruturalista althusseriana vista a seguir.

Louis Althusser ao criticar Marx, esboçou o que seria a sua própria teoria acerca da ideologia. Para este filósofo a concepção de ideologia expressada por Marx na obra intitulada *A ideologia Alemã*, é a-histórica, sendo esta, segundo seu entendimento, “concebida como pura ilusão, puro sonho, ou seja, nada[...] uma construção imaginária cujo estatuto é exatamente o mesmo estatuto teórico do sonho nos autores anteriores a Freud” (ALTHUSSER, 1985, p. 83). Na leitura desse francês não apenas a ideologia recebe tal tratamento na obra de Marx citada acima, mas também a filosofia.

Para este filósofo argelino “a ideologia é eterna”. Althusser pretende sustentar sua tese sobre a ideologia comparando-a ao inconsciente de Freud. Nesse caso, assim como o inconsciente freudiano é eterno em um sentido positivo, ou seja, a-histórico, assim também seria a ideologia. Nas palavras de Althusser, “a ideologia propriamente dita[...] “não tem história, ou, o que dá no mesmo, é eterna, onipresente, sob sua forma imutável em toda a história (= a história das formações sociais de classe)” (ALTHUSSER, 1985, p. 85).

Para este pensador,

não são as suas condições reais de existência, seu mundo real que os "homens" "se representam" na ideologia, o que é nelas representado é, antes de mais nada, a sua relação com as suas condições reais de existência. É esta relação que está no centro de toda representação ideológica, e portanto imaginária do mundo real[...] é preciso adiantar a tese de que é a natureza imaginária dessa relação que sustenta toda a deformação imaginária observável em toda ideologia (ALTHUSSER, 1985, p. 87)

Confirmando a perspectiva althusseriana sobre a ideologia, Costa ao citar Vázquez, afirma que para Althusser

a ideologia expressa uma relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência; a ideologia é necessariamente uma representação deformadora da realidade; em toda sociedade a ideologia cumpre uma função social de assegurar a coesão de seus membros (COSTA, 2007, p. 91).

Para Althusser (1985), sendo a ideologia uma falsa consciência, uma visão deformadora da realidade, esta se contraporá à ciência, esta última compreendida como a reta consciência do real. Caberia unicamente a ciência a tarefa de explicar a realidade, esta seria em si mesma a medida da verdade, se alto justificando. Tal modo de ver, no entendimento de Costa (2007), aproxima-se de uma noção positivista de ciência, ou ainda de uma ciência neutra sem quaisquer interferência externa.

Dentro desse contexto poder-se-ia afirmar apressadamente que a religião ou o pensamento religioso, da forma que colocamos anteriormente, é uma ideologia, uma explicação falsa do mundo. Contudo, retomando o argumento de Marx que aponta a religião como além de outras coisas, um protesto contra a miséria, que é real e, objetivamente existe. Temos desse modo que tal complexo expressa, ou, é reflexo de uma situação concreta da sociedade, não podendo ser dessa forma *absolutamente falsa*. Aprofundemos um pouco a discussão.

A concepção segundo a qual a ideologia vincula-se a problemática das possibilidades e limites do conhecimento de uma determinada realidade, ou se tal entendimento é verdadeiro ou falso, sejam por quais motivos forem, inclusive por partir da ideia em si, é uma concepção gnoseológica de ideologia. Esta por sua vez destoa do modo como o marxismo ontológico compreende tal categoria.

Para Chauí (1997), em Marx a ideologia tem origem na divisão do trabalho entre manual e intelectual. Todavia tal fenômeno pressupõe dentro da teoria marxista, como solo para sua consecução, as contradições reais de determinado indivíduo ou sociedade. Ou seja, mesmo quando se imagina que uma compreensão do mundo parte apenas da ideia, na realidade, esta vem a ser um reflexo de uma realidade material e histórica, necessitando ir além da aparência fenomênica para chegar a sua base. Com isso perde sentido a discussão sobre a ideologia como puro produto da ideia, sem nenhuma relação com o cotidiano.

Para que compreendamos melhor o tratamento que tem a ideologia no interior da ontologia marxiana-lukacsiana, é válido considerarmos as críticas de Marx ao idealismo Hegeliano, ou ao que sobrou deste, representado por figuras como Stiner e Bauer. Estes procurando superar teoricamente o legado de Hegel, empenham-se na crítica setorial do sistema hegeliano, tomando cada ponto falho desse sistema, segundo suas concepções, como denunciador da falência de todo o arcabouço teórico de Hegel, sem todavia avançar no esclarecimento do real.

Como afirma Marx,

a crítica alemã, até em seus mais recentes esforços, não abandonou o terreno da filosofia. Longe de investigar seus pressupostos gerais-filosóficos, todo o conjunto de suas questões brotou do solo de um sistema filosófico determinado, o sistema hegeliano. Não apenas em suas respostas, mas já nas próprias perguntas havia uma mistificação (MARX, 2007, p. 83).

O que percebemos é uma crítica que põe em confronto ideias ao invés de ao criticar Hegel, o fazer verificando a validade de sua teoria na prática social. Ao se limitar a elementos do sistema hegeliano idealista e objetivo, a crítica torna-se mistificada em suas argumentações. Em virtude disto é que Marx (2007) questiona o fato de que a tais críticos não se passou pela cabeça verificar a relação entre a filosofia alemã e a realidade alemã.

É nesse contexto que Marx escreve:

conforme anuncia os ideólogos alemães, a Alemanha teria passado por uma revolução sem igual. O processo de decomposição do sistema hegeliano, que começara com Strauß, desenvolveu-se a ponto de se transformar numa fermentação mundial em que foram envolvidas todas as “potências do passado (MARX, 2007, p. 85)

Dessa forma Marx ressalta que “tudo isso teria acontecido no terreno do pensamento puro” (MARX, 2007, p. 85).

Os ideólogos que Marx critica aqui pretendiam resolver os problemas da vida real, sem contudo sair do plano do pensamento, da lógica do sistema hegeliano. Por isso a caracterização: ideólogos. Contudo, o pensamento destes não se torna ideologia apenas pela sua “desvinculação” com o mundo real.

Se contrapondo a tal perspectiva Marx ressalta que, “se, em toda ideologia, os homens e suas relações aparecem de cabeça para baixo como numa câmara escura, este fenômeno resulta do seu processo histórico de vida” (2007, p. 94). Ao contrário disto, “os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais” (2007, p. 86). Ou, como conclui Marx,

não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX, 2007, p. 94)

Os alvos da crítica marxista são ideólogos – e não apenas por isso – por não procederem por esta via, mas se limitando a especulação³².

³² É importante sublinhar que as considerações de Marx sobre a ideologia em *A ideologia alemã*, dizem respeito a uma particularidade: o contexto da Alemanha de sua época e, mais especificamente a ideologia

Observa-se que na crítica de Marx não entra em jogo a verdade ou falsidade do pensamento hegeliano ou de seus críticos, para só então constatar que este é ou não uma ideologia. Para nós ideologia não é a falsa consciência ou, a consciência limitada. Isso porque como assinalamos acima, para o marxismo ontológico a concepção de ideologia diverge da perspectiva gnoseológica.

Para nós, segundo assinala Costa, ao dialogar com Lukács,

[...] são muitas as realizações da falsa consciência que nunca se tornaram ideologia; em segundo lugar, aquilo que se torna ideologia não é de modo nenhum necessariamente idêntico à falsa consciência. Aquilo que é realmente ideologia, por isso, somente podemos identificar pela ação social, por suas funções na sociedade (LUKÁCS, 2007, p. 93)

Dessa forma uma teoria, uma ciência sobre dado aspecto da sociedade, um determinado modo de interpretar o mundo, uma opinião, seja em escala particular ou mais ampla, coerente ou não com tal realidade a qual se dirige, a favor ou contra determinada classe social, não é apenas por isso, ideologia. Destarte, “[...] podem, somente [...] vir a sê-lo. Somente depois de terem se tornado veículo teórico ou prático para combater conflitos, quaisquer que sejam estes, grandes ou pequenos, episódicos ou decisivos para o destino da sociedade é que são ideologia” (Costa, 2007, p. 95, *apud* Lukács)

Portanto, enquanto para outras concepções teóricas o pensamento religioso ou mesmo teológico não passa de uma visão falsa do mundo e, por isso é uma ideologia se contrapondo a ciência, para nós, o pensamento religioso como o que predominou na idade média é uma ideologia a partir do momento no qual se torna via para conflitos e o combate dos mesmos, como os que culminaram na reforma protestante. Desse modo o pensamento hegeliano é uma ideologia quando é o meio através do qual se trava as batalhas políticas, jurídicas, etc. Nesse caso, mesmo se dando no plano do puro pensamento como afirmou Marx, podem repercutir de forma prática, em certa medida.

É importante sublinharmos ainda como já está evidente, que uma ideologia não surge do nada, de um isolamento total com o mundo real, como afirma Costa,

a ideologia nasce das necessidades colocadas pela socialização crescente do ser social – nascendo *direta e necessariamente do “hic et nunc” social dos homens que agem socialmente na sociedade* –, correspondendo a um condicionamento social concreto: *a necessidade e a universalidade de alguns modos de ver para dominar os conflitos*, que vão desde as contradições entre indivíduo e comunidade até à luta de classes (COSTA, 2007, p. 105).

hegeliana. Contudo, podemos generalizar suas reflexões sem grandes prejuízos, levando em conta que aquele fenômeno ocorre em diversos outros contextos, com suas respectivas peculiaridades.

Resume-se precisamente nesses termos o que entendemos por ideologia. Considerando então esta categoria sob tais aspectos podemos pontuar sua relação com o Estado burguês. Sendo este, como temos assinalado, um defensor dos interesses do capital, procura por quantos meios forem possíveis assegurar a hegemonia burguesa.

Identificamos a religião como um desses meios. Do ponto de vista mais geral a religião como alienação da auto-alienação, por seus próprios princípios internos, tende a manter-se inalterada pelo menos em suas bases. De outro modo a religião é essencialmente conservadora. Vale lembrar que com relação a educação, nesta última as mediações para se superar o conservadorismo e reacionarismo são dadas no próprio processo educativo. É bem verdade que o desenvolvimento da religião em geral se deu também pela própria incapacidade ou insuficiência da explicação religiosa, o que, cada vez mais exigia outras respostas dos homens aos fenômenos naturais. Porém aqui, o processo é muito mais mistificado, recorrendo-se ao transcendente.

Antes de tudo, a religião é apenas relativamente autônoma em relação a organização da base produtiva e, ontologicamente dependente. Assim já assume essencialmente um caráter legitimador junto do Estado. Não obstante, mediante suas características particulares – mesmo não sendo seu objetivo, como de fato não o é – tende a ampliar seu papel na reprodução dos interesses do Estado burguês.

Dessa forma pode o Estado perfeitamente com o auxílio da religião, obter consenso popular sobre temas que lhes sejam favoráveis, legitimadores de seu domínio, como relativos a economia, direito ou política. Tramitam na Câmara dos Deputados vários projetos de lei e semelhantes de cunho claramente religioso, ou que prevê apoio do Estado brasileiro em ações provenientes de grupos religiosos, como o Projeto de Lei da Deputada Liliam Sá – integrante da chamada Frente Parlamentar Evangélica – que considera as entidades religiosas como entidades beneficentes e de assistência social, sendo desse modo colaboradoras do interesse público. Tais ações ocorrendo dentro dos tramites legais, e como dissemos, partindo de, ou, favorecendo um determinado grupo religioso, desdobram-se no cotidiano concreto dos indivíduos – que inclusive não compactuam com a fé da qual são originárias – como instrumento para solucionar problemas práticos.

Essas considerações sobre a religião enquanto veículo ideológico do Estado, ou seja, por via da qual se realiza a luta em defesa de uma perspectiva, no caso a perspectiva burguesa representada pelo Estado, são ainda sintéticas, não apresentando de modo claro as

contradições de tal relação bem como as várias mediações pelas quais se processa. Esse aprofundamento exige uma especial atenção ao desenvolvimento da religião e seu histórico relacionamento com as forças produtivas, os donos destas nas sociedades de classes e, as diversas formas de organização e defesa destes na figura do Estado, o que excede obviamente a nossa pretensão neste trabalho.

Partindo dessa relação básica entre ideologia e Estado, bem como das concepções de religião, educação e ensino religioso que temos aqui expressado, buscaremos no capítulo seguinte nos deter na particular análise sobre a questão da laicidade, tomando como ponto de partida a revolução francesa. No contexto brasileiro, de modo específico, nos deteremos no estudo sobre tal problemática pela via da educação pública – ou seja, educação em sentido estrito – particularizando no ensino religioso.

3 O PRINCÍPIO DA SEPARAÇÃO ENTRE ESTADO E RELIGIÃO A PARTIR DA REVOLUÇÃO FRANCESA, E ALGUMAS PROPOSTAS DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

No capítulo anterior procuramos expor em linhas gerais com base em Berger (1985), Feuerbach (2009) e Durkheim (2008), o que caracteriza a religião. Constatamos auxiliados por esses autores, que apesar de diferenças pontuais esses se complementam. Com efeito, apoiados teórico e metodologicamente em Marx (2010), inferimos que as análises dos autores acima mencionados contribuem em muito para aclarar o complexo religioso, constatando entretanto, limites metodológicos em suas análises que os fazem perder de vista com isso, a relação desse complexo com outros tantos e, com sua base genética, o trabalho. Desse modo, tais análises acabam por não expressar de forma coerente o movimento de tal categoria.

Dissemos portanto, que a religião se constitui de um conjunto de preceitos morais partilhados por um grupo – a igreja – que pressupõe a existência do mundo dividido em sagrado e profano, sustentando tal arquitetura em dogmas e revelações. Tal conjunto de coisas serve para explicar e legitimar uma dada situação em um grupo social qualquer. A expressão máxima do sagrado nas religiões modernas consta do fenômeno descrito por Feuerbach (2009), contudo, como esclarece Marx, estes elementos da religião são de fato, a expressão invertida, um protesto contra uma situação real opressora, sendo necessário para a devida aproximação à realidade desta categoria, considerá-la em seu desenvolvimento histórico, paulatino e contraditório. Sua gênese assim como de outros complexos sociais, remonta ao trabalho.

Expusemos de forma sintética o que entendemos por educação, explicitando que pretendemos nos ater aquela de caráter estrito, ou seja, a forma institucional de educação, e de modo mais preciso a educação pública, particularizando na proposta de ensino religioso voltado para esse complexo. Caracterizamos ainda o Estado em geral, bem como a ideologia enquanto categoria. Com base nisso sinalizamos a relação entre religião, Estado, ideologia e educação, apontando preliminarmente a disciplina de ensino religioso na educação pública brasileira como um meio que favorece – ao contrário do que apregoa seus defensores – a segmentação, motivando o preconceito pela separação entre as pessoas mediante pressupostos dogmáticos. Por conseguinte, ao disseminar em geral uma visão de mundo conservadora,

corroborar com a reprodução da ideologia dominante, ou seja, do Estado burguês.

Como é visível nosso tema toca a problemática da laicidade do Estado. Por conta disso procuraremos no presente capítulo partindo da Revolução Francesa, assinalar os principais momentos dessa problemática, para então, avançarmos em nossas considerações no contexto brasileiro, onde conforme anunciado, nos deteremos aos principais argumentos usados para fundamentar o ensino religioso. Antes de iniciarmos o debate propriamente dito, devemos justificar o nosso ponto de partida.

A Revolução Francesa compreende o período de 1789 a 1799. De fato, se formos levar em conta elementos que conduzem às transformações ocorridas nesse período, certamente extrapolaria em muito estes dez anos. Porém, é nesse intervalo que se deram as transformações mais significativas e basilares, como culminâncias de um longo processo histórico e que produziram longos efeitos dali em diante. É neste momento que, como afirma Vovelle (2012), põe-se como objetivo revolucionário a derrubada do feudalismo, da sociedade de ordens e do absolutismo. Esses três pontos caracterizam o que se costumou chamar de Antigo regime, ou seja, foi contra este que se levantou a revolução, o que implica o combate revolucionário à uma estrutura global que predominara até então; contra um sistema político, de governo, e ainda a base de ambos, um determinado modo de produção.

Pelos elementos contra os quais se levanta a Revolução francesa, ao lograr sucesso – ao menos no que tange aos objetivos burgueses – necessariamente instaura-se uma nova política, um novo sistema de governo, um novo modelo de Estado, legitima e garante o desenvolvimento de um novo modelo produtivo: o capitalismo. É por esse motivo, pelo fato de pôr as bases da atual sociedade capitalista, que a tomamos como ponto de partida para a discussão da relação Estado – religião.

No período que compreende à Revolução francesa foi posto em discussão também a relação da Igreja Católica com o Estado. É sabido que no início do século XVIII a França tinha o catolicismo como religião de Estado, inclusive, os reis eram ungidos, pois só assim estavam aptos ao trono. A religião detinha grande poder junto à estrutura política daquela época. Contudo, vale destacar que a França não era inteiramente católica – apesar de ser essa a denominação religiosa dominante –, existiam em menor número protestantes e judeus. Os primeiros foram duramente perseguidos nas chamadas guerras religiosas francesas cessadas pelo Édito de Nantes em 1598, que mesmo reafirmando o catolicismo como religião de Estado, concedia aos dissidentes o direito de culto com certas limitações. Os protestantes

tiveram uma trégua até 1685, quando Luis XIV através do Édito de Fontainebleau, revoga o anterior, estabelecendo entre outras medidas a destruição das igrejas protestantes. Daí em diante esses (protestantes) só conseguiram ter seus direitos civis básicos bem como o direito de culto privado em 1787, por meio do Édito da Tolerância.³³

Todas essas reviravoltas entre o Estado francês e a religião ocasionaram transformações no campo da educação. Por exemplo, quando é decretado o Édito de Fontainebleau, ao passo que igrejas protestantes eram destruídas, escolas da mesma orientação religiosa também tinham seu funcionamento proibido. Ao longo do processo revolucionário francês, a medida que os ideais revolucionários – de modo geral anti-clericais – vão se impondo sobre os valores do antigo regime, no que se refere à educação, mudanças também são implementadas com a finalidade de que a escola atenda as exigências da nova sociedade.

A tomada da gerência da educação institucional por parte do Estado nos moldes que conhecemos atualmente, deve-se as exigências postas pela ascensão do capitalismo e daquele que se tornou o administrador de seus interesses: o Estado. Antes, a religião – destacadamente o cristianismo – detinha o domínio da instrução, como fica evidente na *Didáctica magna* de João Amós Coménio (1996)³⁴, na qual lemos o seguinte: “Um dos primeiros ensinamentos que a Sagrada Escritura nos dá, é este: sob o sol não há nenhum outro caminho mais eficaz para corrigir as corrupções humanas que a recta educação da juventude” (COMÊNIO, 1996, p. 62)

A obra de Coménio (1996) marca o início da organização da didática, do processo ensino-aprendizagem. Desse ponto de vista se mostra importante principalmente por ser pioneira em não se deter a um ou outro conteúdo específico, mas sim, de se pretender ao todo. Ou, como fica evidente logo nas primeiras linhas:

processo seguro e excelente de instituir, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda a juventude de um e de outro sexo, sem exceptuar ninguém em parte alguma, possa ser formada nos estudos, educada

³³ O argumento largamente utilizado hoje por religiosos, alegando estes serem perseguidos por conta da fé religiosa que manifestam, é explicitamente descabido. Basta olhar na história e logo se ver que desde as épocas mais remotas, foram os religiosos que na intenção de imporem suas verdades aos outros, perseguiram e mataram aqueles que não comungavam com suas crenças.

³⁴ João Amós Coménio (1592 – 1670), nasceu em Nívnice, na Morávia (atual República Checa), era protestante, estudou em Herborn e na Universidade de Heidelberg, tendo sido nomeado reitor das escolas de Prerov em 1614. Por conta da perseguição religiosa (guerra dos trinta anos) fugiu para Boêmia e em seguida para Lezno, na Polônia. Fonte: http://www.netsaber.com.br/biografias/ver_biografia_c_2391.html. Acessado em 2013.

nos bons costumes[...] (Comênio, 1996, p. 43)

Não obstante, o próprio subtítulo da obra já denuncia sua pretensão: a arte de ensinar tudo a todos. A sistematização de Comênio (1996) representa portanto sem sombra de dúvidas, um enorme avanço no campo da educação naquela época. Todavia, observando o texto enxerga-se o seu teor religioso; nele sempre se recorre ao divino, citando inclusive a Sagrada Escritura como demonstramos acima. Ademais, Comênio (1996) mantém uma ideia de fundo que concebe a educação como salvadora da humanidade no sentido religioso do termo. Pode-se até confundir com um tratado sobre religião³⁵.

Como visto, a própria gênese da didática moderna é diretamente perpassada pela religião, algo absolutamente compreensivo dentro do contexto no qual escreve Comênio (1996). Não é portanto tal relação: religião-educação, fruto da ascensão do capitalismo. Tal constatação não é nenhuma surpresa se tivermos em mente que por cerca de noventa mil anos dominou a ontologia religiosa, ou seja, explicava-se o mundo por um viés predominantemente religioso. Poderíamos trazer aqui vários outros exemplos, inclusive anteriores ao mencionado, do quanto que a educação sobretudo em seu caráter lato, esteve historicamente atrelada ao pensamento religioso. Porém fizemos apenas um pequeno parêntese com Comênio (1996) justamente por ser este pensador o percussor da didática moderna e sinalizar bem essa relação entre os processos educativos e o pensamento religioso, estando ainda cronologicamente mais próximo de nosso tempo.

Voltemos então a considerar a relação Estado – religião e seu reflexo na educação a partir da Revolução francesa. Antes é oportuno destacar que não é nosso propósito tecer uma análise da Revolução Francesa, mas sim, procurar no período em que esta se desenvolve, sobretudo de 1789 a 1799, ações realizadas em consequência da revolução que dizem respeito à religião ou conseqüentemente, da relação desta (religião) com o Estado.

Um marco importante com relação às transformações envolvendo religião na França revolucionária consta da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. De modo geral, tal declaração representa um grande avanço em face da sociedade feudal, pois pretende reivindicar legalmente direitos políticos mesmo que de forma tímida, até então não

³⁵ Comênio teve acesso a várias obras sobre métodos de ensino. Como ele mesmo afirma, procurou entrar em contato com os autores de tais obras para discuti-las, obtendo resposta apenas de um deles, o que lhe serviu de grande motivação e apoio para elaboração de sua própria didática: Johan Valentim Andrea (1586 – 1654). Este último – para os menos familiarizados com a história das fraternidades –, foi um teólogo alemão, tido como autor principal dos textos base da fraternidade Rosa-Cruz, em especial do texto conhecido como: O casamento químico de Christian Rosenkreuz.

cogitados. Sobre a relação religião – Estado (e a liberdade religiosa é um direito político) não foi diferente, ou seja, expressa-se algo avançado – levando em conta ser a França daquela época, como já colocamos, um Estado cristão católico – nunca antes tido do ponto de vista jurídico, contudo, como assinala Vovelle (2012) a liberdade religiosa expressa na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão é ainda feita com bastante reserva.

Tal declaração expressa também a necessidade de separação entre a instituição religiosa e o Estado imposta por aquele momento histórico. Porém, é importante mencionar que tal separação dar-se-á de forma paulatina e contraditória, é apenas anunciada no texto em questão, ou seja, coloca-se a base. Assim observamos com Vovelle (2012) que o próprio texto da declaração deixa transparecer essa característica, pois reivindica em suas linhas direitos políticos na presença e sob os auspícios do Ser Supremo. Enquanto mantém esses pontos que indicam ainda forte influência religiosa, a Declaração dos direitos do homem e do cidadão mostra seus avanços como sinaliza Vovelle citando a mesma em seu artigo décimo, “**Ninguém pode ser molestado** por suas opiniões, **inclusive opiniões religiosas**, [grifo nosso] desde que sua manifestação não perturbe a ordem estabelecida pela lei” (VOVELLE, 2012, p. 72).

Apesar das limitações o tratamento dado a religião tal como citamos, abre pressuposto para os debates sobre a liberdade de crença em um Estado católico. Os ideais da revolução burguesa, repetimos, erguem-se em contraposição ao mundo feudal em crise em que predominava sobretudo no ocidente, a Igreja Católica. Em virtude de todo o poder e privilégio que esta última detinha no mundo medieval que ruía, era ela também, inimiga da revolução burguesa.

A revolução investindo contra o domínio da Igreja Católica, cria em 1790 a Constituição Civil do Clero. Como esclarece Vovelle (2012, p. 28), este documento “transformava os párocos e os bispos em funcionários públicos eleitos no âmbito das novas circunscrições administrativas. Também exigia um juramento de fidelidade à Constituição do reino”. Quanto aos bispos apenas uma minoria prestou juramento, já no nível paroquial mais ou menos a metade passaram a ser funcionários públicos. Essa divisão entre padres constitucionais e refratários (os que não prestaram o juramento) foi base de vários conflitos, demarcando ainda nas regiões a fidelidade ou não à Igreja engendrando perseguições aos refratários. Este decreto causa um cisma³⁶ no clero promovendo a concorrência por fiéis entre

³⁶ Ou seja, uma separação entre o clero naquele contexto.

padres refratários e juramentados, bem como a perseguição de ambos os lados. Ou seja, nas regiões mais religiosas os padres constitucionais obrigados a ocuparem seus postos eram mal recebidos; ao passo que em lugares pró-revolução, portanto menos favoráveis à religião, os fiéis que assistissem missas dos refratários corriam sério risco de serem agredidos. É o que afirma Vovelle (2012).

A elite do Iluminismo, o Terceiro Estado, era desfavorável à religião, criticava seu poder e seu parasitismo; em contrapartida o clero criticava a propaganda filosófica do Iluminismo. Mas em alguns momentos o baixo clero, ou seja, padres provincianos mostravam-se colaborativos com as medidas do governo revolucionário. Explica-se isto pelo fato de que a esta parte do clero pouco cabia da fatia de bens e arrecadações da Igreja, e ainda por ser um meio de se contraporem a hierarquia clerical. Dessa forma os que prestaram juramento tornando-se funcionários públicos passaram a viver em melhores condições. Mas a colaboração é provisória como alerta Vovelle (2012), pois cessa quando é suprimido o dízimo e o poder da igreja.

Assim como o Terceiro Estado, cuja maior parte era ocupada pela elite iluminista, é hostil a religião, esta última é desfavorável a revolução, dentre os vários motivos que podem ser sublinhados, a perda de seus privilégios é o mais evidente. Leva-nos a concordar com esse argumento o fato de que o conflito real entre a revolução e a igreja católica instaurou-se no momento que, como parte da reforma religiosa, é proposto que os bens da igreja passem a pertencer a nação.

No processo da revolução burguesa vários eventos ilustram o caráter contrarrevolucionário da Igreja, como a insurreição da Vendeia (março de 1793), por exemplo. Essa inicialmente se limita a um motim de camponeses que posteriormente passa a atrair alguns nobres, espalhando-se por cidades pró-monarquia. Como afirma Vovelle (2012, p. 41): “O sentimento religioso arraigado nessas regiões, que durante muito tempo foi apontado como causa principal, teve um importante papel na origem dessa mobilização a favor da causa monárquica [...]”. Tais insurgentes se auto denominavam Exército Católico e Real.

Nesse contexto é compreensivo que os protestantes em sua maioria fossem favoráveis a revolução, pois eram em relação aos católicos um grupo desfavorecido. Apesar do Édito da tolerância – fruto de exigências do próprio contexto histórico – que dava aos protestantes determinados direitos civis como registros de casamento, estes ainda eram

perseguidos sendo privados de vários direitos dos quais gozavam os católicos, como ocupar cargos públicos, por exemplo. Visto que desde as guerras religiosas francesas os protestantes são subjugados a monarquia católica, nada mais coerente que estes se posicionassem de forma a apoiar uma revolução que pretendesse desbancar o domínio da igreja romana.

A expressão mais radical da revolução contra a religião manifestou-se no chamado movimento de descristianização, levado a cabo pelos hebertistas³⁷ em 1793. Com influência na Assembleia e na Convenção tal movimento promove o fechamento de igrejas pela França. Utilizando-se da força na descristianização, os hebertistas não foram bem-vistos pelo governo revolucionário. Sobretudo Danton e Robespierre como assinala Vovelle (2012), o consideravam uma ameaça, admitindo a possibilidades desse grupo afastar o povo dos ideais revolucionários. É importante observar que mesmo a revolução em geral se posicionando contra a religião dominante, teme e combate uma atitude mais radical, mas nem tanto pelo uso exagerado da força, mas por tal atitude radical contra a religião indicar uma certa consciência política perigosa para qualquer governo, principalmente quando tal consciência provem de camadas mais populares desprovidas economicamente.

Como relata Vovelle (2012), no ano II praticamente todas as igrejas foram fechadas pelo movimento liderado pelos hebertistas. Entre as consequências mais imediatas destacam-se o uso dos sinos para a fabricação de canhões, o confisco da prataria do clero e a proibição de seus membros de exercerem os cargos. Paralelo a isso, nas igrejas fechadas, o movimento procura instaurar o culto da razão ao qual Robespierre combaterá por temer que tal radicalidade pudesse desviar as massas dos objetivos da revolução. No lugar da razão é estabelecido o culto do Ser Supremo defendido por Robespierre, que argumenta, segundo destaca Vovelle (2012), ser negativo suprimir o sagrado que é a base dos deveres e da moral, sem por nada no lugar deste. Afirmando ainda ser arriscado ter por base a razão, haja vista que esta se engana facilmente, se vicia.

Embora não se exclua a possibilidade da existência de correntes de pensamento que realmente se opunham à religião partindo de pressupostos mais teórico – filosóficos, de modo geral o governo revolucionário, a nosso ver, não parece privilegiar esse ponto de vista, e sim quesitos mais práticos e materiais como já assinalamos. O que nos leva a tal entendimento é o fato de que mesmo com as investidas contra a religião, em 1894 sob o governo

³⁷ O nome vem do fundador e redator do jornal francês *Père Duchesne*, Jacques-René Hébert, que durante a Revolução francesa foi líder da extrema esquerda jacobina.

revolucionário liderado por Robespierre, vem a público como dissemos acima, a declaração do ser supremo.

Vovelle (2012) afirma que apesar desse movimento de descristianização com vertentes mais radicais e outras mais amenas, ao final do ano II, portanto 1794, é decretado que a república francesa não subvencionaria nenhuma religião; no ano seguinte em complemento a essa medida, é estabelecido a liberdade de culto, o que se constitui como um marco para a separação entre Estado e igreja. Todavia, deve-se ter consciência de que a perseguição não cessa imediatamente, ela prossegue, seja mais branda ou mais dura dependendo da região, contudo, sob a validade dos decretos acima há um retorno dos padres refratários que antes haviam deixado a França. Aos poucos estes retomam seus cultos ainda sobre o governo do Diretório que se posiciona claramente contra ao retorno do país ao misticismo cristão.

Foram estas as principais mudanças que ocorreram na relação entre o Estado e a religião no contexto da revolução francesa. Como adiantamos, tais transformações vão repercutir em diversas esferas da sociedade, destacadamente, para nosso fim, na campo da educação, essa que era de modo geral garantida pela própria igreja, sendo dessa maneira diretamente influenciada pela última. A revolução francesa acompanhada do implemento da indústria tira por assim dizer, a responsabilidade da educação institucional das mãos da igreja para o controle do Estado. Todavia, a ideia de Estado que se constrói a partir da revolução é em grande medida desfavorável ao pensamento religioso, exigindo como consequência que a educação, agora mantida sobretudo pelo Estado, não seja mais influenciada pela leitura de mundo antropomórfica cristã.

Observamos também, com base em Vovelle (2012), que nesse contexto da revolução francesa apenas se instaura a base da separação entre Estado e religião, pois o próprio governo revolucionário sente a falta de um demiurgo, expressando isso no culto da razão ou na declaração do ser supremo. A religião continua mesmo com os avanços contrários a isso, permeando diversas esferas da sociedade, perdendo apenas paulatinamente o espaço para um reflexo desantropomórfico da realidade. Em suma, queremos enfatizar que apesar de a revolução francesa ter inaugurado o processo de afastamento da religião com relação ao Estado, tal distanciamento é limitado e nunca se deu por completo. Essa relação persiste assumindo por vezes formas e meios que a dissimulam, fazendo com que seja aceita de imediato como “bom”, como positivo e, por isso, como se não necessitasse de uma análise

crítica de seus fundamentos e de seu papel histórico.

Expusemos logo acima, alguns elementos constituintes do processo de revolução burguesa que se relacionam com o nosso tema, o fizemos considerando apenas o período de 1789 a 1799. Nos permita o leitor agora uma pequena digressão ao início do século XVI, com o objetivo de pontuarmos a base histórica da relação entre Estado e religião no cenário brasileiro, particularizando no complexo da educação.

Quando os portugueses chegam nas terras que se chamariam posteriormente de Brasil, em 1500, predominava o reflexo religioso³⁸, a leitura religiosa – portanto antropomórfica – do mundo. No campo filosófico-teológico – do mundo ocidental – as reflexões de Tomas de Aquino tinham destaque. Ou seja, o Estado de modo geral estava fortemente atrelado a religião. É válido mencionar também sobre o contexto europeu, como revela Saviani (2011), que Portugal – se comparado com a França e Inglaterra – se mantinha atrasado com relação ao desenvolvimento do capitalismo mercantil mesmo sendo na época, líder na expansão marítima.

Queremos com isso apenas dar ênfase no importante fato de que o Brasil foi colonizado por Portugal, um país atrasado em relação a outros daquele contexto europeu em que predominava o pensamento religioso cristão. Considerando esses elementos não podemos negar que a própria formação em sentido lato da cultura brasileira seja historicamente de caráter judaico-cristão. Reforça essa afirmação para não deixar dúvidas, o fato de que a catequese foi elemento indissociável do processo de colonização do Brasil. Como atesta Saviani ao citar as próprias palavras de Dom João III: “Porque a principal coisa que me moveu a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para que a gente delas se convertesse a nossa santa fé católica” de modo que os gentios “possam ser doutrinados e ensinados nas coisas de nossa santa fé” (DOM JOÃO III, *apud* SAVIANI, 2011, p. 25).

A íntima relação entre a formação do Estado brasileiro e a religião tem sido ao longo dos anos expressada nas várias constituições. Pode-se afirmar de antemão, que estas, em cada contexto histórico em que foram elaboradas e vieram a vigorar, refletem a relação da religião dominante com a elite governante: a influência do primeiro grupo sobre o segundo. Destarte, em cada elaboração de constituição há um amplo contexto o qual não poderá ser

³⁸ É importante lembrar que é do século XV ao século XVI que o geocentrismo, perspectiva com a qual comungava o catolicismo, é contestada por argumentos contundentes do heliocentrismo de Copérnico, desenvolvido ainda por Brahe, Kepler, Galileu, entre outros. O reflexo científico desantropomórfico sinalizava para um domínio sobre o antropomorfismo sobretudo religioso.

aqui averiguado, nos restringiremos apenas ao tratamento dado à religião nas diversas cartas magnas, visando tão somente um breve esboço da trajetória legal da religião no Brasil, até a presente data.

O catolicismo é no século XIX a religião oficial do Estado sendo citada como tal em 1824 na primeira Constituição brasileira: “A Religião Catholica Apostolica Romana continuará a ser a Religião do império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem fôrma alguma exterior do Templo” (BRASIL, 1824, Art. 5). Notemos que neste momento já se transcorreu quase um século depois que a revolução burguesa ocorre na Europa, o capitalismo já domina sobre o antigo regime, de forma semelhante, não é mais o reflexo religioso dominante no ocidente 'cristão' – claro, de uma forma diferenciada com relação à atualidade. Portugal por vários motivos historicamente determinados que não cabe aqui analisarmos, é politicamente atrasado com relação a França e Inglaterra, por exemplo, estendendo às suas colônias um regime ainda mais atrasado. Especialmente em relação ao Brasil, há ainda que considerarmos o fato de que esse país era desde o início uma colônia de exploração.

Antes de avançarmos é interessante destacar que a relação entre a religião e o Estado aqui se constituiu de forma diferente se comparado com a França, ou mesmo com os países do norte da Europa, de modo que aqueles têm motivos diferentes para reivindicar uma laicidade do Estado, por exemplo. Motivos esses que aqui no Brasil não se fazem necessariamente presentes, não eliminando a nosso ver, a necessidade de um Estado verdadeiramente laico ou, parafraseando Marx, um Estado ateu. Retomaremos brevemente esta questão em nossas conclusões.

O artigo 5º da constituição de 1824 lembra-nos o Edito de Nantes de 1598, ao declarar uma religião oficial (a do colonizador), permitindo as demais apenas a celebração privada, nunca publicamente. Dessa forma a lei reprime qualquer outra forma de expressão religiosa, lembrando que as outras religiões aqui são em sua maioria provenientes da cultura africana. Como a religião mantém com o modelo produtivo vigente uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa, esta vai legitimar em cada momento histórico o sistema de produção que a direciona. Em outras palavras, assim como a ideologia dominante é a ideologia da classe dominante, a religião que consta como oficial em um determinado país é a religião da classe dominante. Desde o início, portanto, as manifestações religiosas dos índios e dos escravos africanos foram renegadas, seus rituais tratados como manifestação do

mal. Não precisamos aqui nos alongar nesse ponto, posto que isso ocorreu com as devidas exceções, em todos os lugares nos quais o cristianismo tenha chegado.

O tratamento legal dado a religião na constituição de 1824 consiste claramente em um retrocesso em relação aos avanços alcançados pela revolução burguesa no tocante a separação entre Estado e religião. Tanto nesse ponto como na educação, política e na própria organização da produção quando da elaboração da constituição imperial aqui no Brasil, ainda não se haviam incorporado as conquistas provenientes da revolução francesa. Isso sinaliza por sua vez, que a elite dominante aqui estabelecida era também atrasada do ponto de vista ideológico, ainda fortemente influenciada por uma visão religiosa do mundo contrariamente ao que se propunha. Ou seja, a separação legal entre o Estado e a religião que se tinha na França desde a revolução de 1789, se dará no Brasil somente um século depois.

A próxima constituição que vigora no Brasil, a de 1891, é a primeira republicana. Esta traz muitos avanços em relação a anterior, apregoa a separação entre Estado e Igreja Católica, em contraste com o Império. Assim já não mais menciona Deus em seu cabeçalho e, no seu artigo 11 traz o seguinte texto: “É vedado aos Estados, como à União: [...] estabelecer, subvencionar ou embaraçar o exercício de cultos religiosos” (BRASIL, 1891, Art. 11, Inc. 2º). Esse princípio – com as alterações que sofreu ao longo das constituições – torna-se então a base para a afirmação de que o Estado brasileiro é laico. Na sessão dos direitos individuais assevera o seguinte: “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum” (BRASIL, 1891, Art. 72, § 3º), acrescentando logo abaixo o seguinte: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891, Art. 72, § 6º).

Estes entre outros trechos dessa constituição nos faz entender a real pretensão de romper com a relação entre o império e a Igreja Católica. Entretanto, o que é expresso na Lei não ocorre de fato na prática, haja vista que o rompimento não se dá de forma instantânea. Devemos levar em conta que o Brasil desde seus primórdios foi, especialmente em termos de educação, permeado pela religião. Continua portanto, de modo geral, impregnado na educação o pensamento religioso, os próprios livros expressam essa realidade, a cultura geral não se desvincula imediatamente da influência de séculos mediante a promulgação de uma nova lei, muito embora não se possa negar que seja um avanço, expressando uma necessidade histórica daquele contexto.

É prova do poder de influência da ala religiosa no país o fato de que, mesmo tendo a constituição anterior pretendido uma separação entre o Estado e a religião católica em virtude de um contexto agitado pelo qual passava o país, permeado por revoluções, transformações de cunho político e econômico, houve a necessidade de uma nova constituição, a de 1934, e nesta, notamos um leve retrocesso com relação a de 1891 no que diz respeito ao trato da religião, no sentido de desvincular esta do Estado. Como por exemplo, naquela apenas era reconhecido o casamento civil, ao passo que nesta de 1934, diz-se: “O casamento perante ministro de **qualquer confissão religiosa**, cujo rito não contrarie a ordem pública ou os bons costumes, **produzirá, todavia, os mesmos efeitos que o casamento civil** [grifos nossos] (BRASIL, 1934, Art. 146). É interessante notar que em 1932 foi publicado o Manifesto dos pioneiros da educação nova³⁹ que reivindicava entre outros elementos, uma escola laica. Tal movimento irá mais tarde, acompanhado de uma ala mais conservadora, constituir os principais atores na formulação da Lei de diretrizes e base da educação nacional.

No tocante especificamente ao ensino religioso, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1934 diferentemente da constituição de 1891, traz o seguinte texto:

O ensino religioso será de freqüência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (BRASIL, 1934, Art. 153).

A partir da constituição de 1934 a religião, bem como a disciplina de ensino religioso vão se fazer presentes na Lei maior e na Lei específica da educação, LDB⁴⁰, recebendo em ambas status de importância, apesar dos debates travados contra a relação do Estado com a Igreja. Eis o motivo pelo qual Vaidergorn (2008) considera tal permanência uma herança, resquícios do autoritarismo característico do período ditatorial brasileiro que tem se disfarçado pela via da falsa democracia política. Dessa forma a Constituição de 1988 traz o seguinte texto: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988, art. 210, § 1º).

Seguindo a orientação da constituição, a LDB 9.394/96 estabelece que:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais

³⁹ Foram seus signatários: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto A. de Sampaio Doria, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes.

⁴⁰ Vale lembrar que a primeira LDB data apenas de 1961.

das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis (BRASIL, LDB 9394/96, Art. 33).

A mesma Lei assevera que tal disciplina deve ser confessional ou interconfessional, dependendo para isso da demanda e que os professores, bem como os programas, devem ser selecionados mediante acordo de critérios entre as instituições religiosas envolvidas. Destacamos dois pontos que consideramos importantes nessa Lei. O primeiro diz respeito a realização de tal disciplina sem despesas para o Estado, ou seja, não seria dever deste pagar professores ou realizar compra de qualquer material vinculado a execução desta matéria. O segundo ponto diz respeito aos critérios de seleção dos professores, bem como do programa da disciplina, que não seria de responsabilidade do estabelecimento de ensino, mas sim, das entidades religiosas envolvidas.

Apesar da LDB 9.394/96 manter a disciplina na escola pública, esses dois pontos ainda remetiam a uma certa distância do Estado para com a matéria, uma intenção de não envolvimento com o assunto. Essa Lei como se pode ver, é também bastante vaga quanto aos alunos que não se matriculassem nas aulas de ensino religioso, já que era obrigatório a oferta, mas não a matrícula por parte do discente.

No Brasil, país de cultura judaico-cristã com capitalismo atrasado, essa certa “indiferença” do Estado no tratamento da disciplina de ensino religioso não vigoraria por muito tempo. Assim, no ano seguinte a promulgação dessa LDB, por pressão dos católicos a lei é alterada de forma a melhor atender a demanda cristã do país. O lobby foi encabeçado pelo FONAPER, entidade civil de maioria cristã criada em 1995, que desde então é o maior defensor do ensino religioso nas escolas públicas.

Com a alteração o artigo 33 da Lei 9.394/96 ganha a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, Lei 9.475/97)⁴¹.

Nos dois incisos que completam a Lei surgem duas modificações importantes, deixam as entidades religiosas de serem responsáveis por estabelecer os critérios de seleção e admissão de professores, bem como da formulação do programa. Esta tarefa passa agora à competência do sistema de ensino.

⁴¹ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

No projeto de lei que daria tal redação ao artigo 33 da LDB 9394/96, se faz presente os elementos que compõem a linha mestra da argumentação do FONAPER, refletida nos trabalhos de seus muitos colaboradores. Na justificativa que compõe o Projeto de Lei (PL) 2.757/97, para tentar dar a proposta um tom em acordo com o pressuposto da laicidade, e dessa forma não ferir a CF, é afirmado com ênfase que o ensino religioso não pode ser confundido com doutrinação religiosa e explica-se que este é essencial na formação ética e moral, formando uma consciência cívica e cidadã, em um país de posturas anti éticas e amorais como o Brasil (PL nº 2.757/97).

As alterações que surgem nas constituições no que tange ao nosso assunto, refletem como já temos dito, a influência de grupos religiosos – principalmente católicos – na política brasileira, como é o último caso do FONAPER. Expressam ainda como na primeira LDB, a Lei nº 4024/61, a oposição entre público e privado, polêmica que fica fora dos nossos objetivos.

Mostramos muito sinteticamente a forma como a religião e o ensino religioso estão postos na nas CFs e na lei específica sobre a educação brasileira. Antes de trazermos aqui as nossas ponderações sobre os elementos que nos convencem da impossibilidade/incompatibilidade da disciplina de ensino religioso dentro da escola pública, é lícito expormos alguns posicionamentos favoráveis a permanência de tal matéria no âmbito do ensino público e como consequência, mesmo que indiretamente, simpáticos a uma aproximação entre o Estado e a religião. Existe atualmente uma vasta bibliografia que pretende fazer a defesa do ensino religioso, porém, para sermos sintéticos traremos apenas algumas considerações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) fundada em 1952, dado que esta representa os interesses da Igreja Católica e é em seu segmento a maior deliberadora, mediadora na relação jurídica com outras instituições, inclusive com o Estado.

Detentora de tais atributos a CNBB também acompanha o atual debate com o qual nos atemos aqui, exercendo pelo poder que detém, e pela importância a ela atribuída pelos cristãos brasileiros, influência na formulação de leis sobre o tema.

A trigésima assembleia geral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, ocorrida em 1992, reconhece em seu texto final muitos problemas pertinentes à educação, a maioria deles ainda atualmente não resolvidos, ressalta inevitável ligação entre educação brasileira e Igreja Católica, porém, como não poderia ser diferente, insiste na vinculação entre valores cristãos e a educação escolar. Pretendem que seus preceitos sejam universalmente

aceitos como verdadeiros, como melhores em relação aos demais. Neste relatório a educação é entendida como:

parte integrante da cultura entendida como **“a maneira particular como em um povo os homens cultivam suas relações entre si próprios e com Deus,** [grifo nosso] através da criação de um estilo comum da vida que lhes possibilita desenvolver suas qualidades pessoais, materiais e espirituais e chegar, assim, a um nível verdadeira e plenamente humano, dentro de um pluralismo cultural” (CNBB, 1992, p. 07)

Está explícito a diferença entre a concepção de educação da CNBB e a que expomos no primeiro capítulo mediante nossos pressupostos teóricos, percebe-se a diferença entre o papel da educação tratado por Saviani (2008), e as atribuições a ela impostas como se lê na citação acima. O relatório da CNBB (1992) acima mencionado, além de não dar conta da materialidade histórica da educação expressando-a enquanto categoria, apela ao transcendente.

O descompromisso com a realidade histórica da educação no Brasil fica mais evidente quando o citado relatório menciona o papel da Igreja Católica na educação brasileira, afirmando que,

Em nosso país, educadoras e educadores cristãos acham-se presentes, desde o início da história da nossa educação, exercendo larga influência na evolução e na dinâmica da educação brasileira. Não se pode falar em educação, entre nós, sem se mencionar o trabalho das ordens religiosas, em especial, dos jesuítas nos colégios e nas “escolas de ler e escrever”, instaurando processos novos para a educação indígena. (CNBB, 1992, p. 07)

Que foi dominante nas terras tupiniquins a educação aos moldes da Santa Sé, assim como na maior parte do ocidente cristão, disso não temos dúvida. Contudo, a educação cristã subjugou a cultura indígena, sobretudo a religiosa, por que diferentemente de uma proposta baseada em conhecimentos científicos, impunha-se como verdade, como única, não admitindo as ricas manifestações religiosas por aqui encontradas. Tal contexto no qual se iniciou a história da educação brasileira e no qual por muito tempo permaneceu, não pode de modo algum ser deixado de lado por uma análise séria. E isto não anula as contraditórias conquistas que foram possíveis mediante a educação cristã, quando esta era, no limite, a única possível.

Auxilia-nos a entender a proposta ou o modo como a educação é pensada pela Igreja Católica, se atentarmos ao modo como esta concebe o homem, pois é partindo desse entendimento acerca do homem que a CNBB edifica sua proposta sobre educação.

À luz da gratuita revelação de Deus, é-nos dado perceber e explicitar o valor da pessoa humana. O Verbo Divino assumiu a nossa natureza humana de modo

indissolúvel, de tal maneira que passamos a fazer parte da própria família de Deus. Ao viver a nossa história, Jesus Cristo deu à vida humana uma dimensão de filiação divina (CNBB, 1992, p. 11).

Parte portanto a CNBB (1992), para a elaboração de sua proposta sobre educação, de uma concepção mistificada do homem, logo, de uma igualmente mistificada compreensão da história. Partindo-se de tais bases chega-se inevitavelmente a uma distorcida noção de educação e em decorrência, incoerente com a realidade concreta. Não nos causa admiração diante disso que no citado relatório a religiosidade seja um valor fundamental.

O que de fato está na base da concepção confessional de ensino religioso é a ideia de que há um ser anterior ao homem e superior a este, Deus. Esta forma de posicionamento tem servido para legitimar uma religiosidade inata, por exemplo, a qual necessitaria ser desenvolvida, estimulada. Daí a importância do ensino religioso para os defensores de tal suposição. Pois assim afirma a CNBB (1992, p. 13): “Não se pode negar à criança a possibilidade da experiência de uma realidade superior a ela mesma, decisiva para sua realização mais plena”. Ademais, tal argumento serve também de apoio aqueles que advogam em favor de um ensino religioso com base na ciência da religião. Cabe aqui lembrarmos das colocações de Feuerbach (2009), sobre o homem criar um Deus exterior à sua imagem e semelhança e depois se submeter a ele como criatura.

João Paulo II, por sua vez, alertou aos cristãos educadores para se posicionarem criticamente frente as novas exigências educacionais do mundo moderno, exortando-os: “Sem dúvida, a vossa atitude será também crítica, afim de que não se favoreça a manipulação da psicologia juvenil ao serviço de **ideologias não correspondentes à verdade sobre o valor da pessoa humana ou à verdadeira concepção do homem** [grifo nosso]” (CNBB, 2011, p. 15). No mesmo documento o Papa cobra do poder público o subsídio ao ensino cristão, pois do contrário, estaria o Estado retendo o monopólio do ensino.

Poderíamos trazer aqui vários documentos da CNBB, todos argumentando em defesa da importância de uma educação cristã, inclusive subsidiada pelo Estado, como uma forma deste último garantir a liberdade de escolha dos estudantes e de suas famílias. Porém, haja vista todos seguirem na mesma linha dos pequenos exemplos que citamos acima, não nos alongaremos com tais documentos. Em realidade, mencionamos tais fontes apenas para confirmar a posição da cristandade em relação a educação, confirmando que esta, como não poderia ser diferente, defende com todas as letras uma educação cristã. Observe-se, **cristã!** E não **multi-confessional**.

Além dessa clara intenção da Igreja Católica com relação a educação, o Estado brasileiro tem se mostrado muito favorável a uma colaboração com os propósitos da igreja cristã. No acordo firmado entre a Santa Sé e o governo brasileiro em Novembro de 2008, em que o último se compromete a dar suporte à Igreja Católica bem como ações derivadas destas ou de suas instituições, lê-se o seguinte:

O **ensino religioso, católico** [grifo nosso] e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação (DECRETO 7.107/2010).

Este documento destacadamente menciona – omitindo nominalmente as demais – o ensino religioso católico. Apesar de tudo a referida disciplina dentro da escola pública, ao menos legalmente não conseguiu se firmar de modo confessional, até em virtude da própria legislação específica da educação. Diante de disso, com a pretensa intenção de se contrapor a ultrapassada proposta de um ensino religioso de fundamentação cristã, ganha espaço a concepção segundo a qual tal disciplina deve ser alicerçada na ciência da religião, uma tentativa de dar um caráter científico a mesma e assim se livrar dos impasses com a legislação. Esta nova forma de conceber o ensino religioso tem produzido recentemente um significativo número de publicações, tendo como veículo principal, como já assinalamos, o FONAPER.

Como entidade principal que atua na defesa do ensino religioso na escola pública, é importante traçarmos ainda que sinteticamente algumas colocações próprias do FONAPER. Tomaremos para essa tarefa o livro intitulado *Ensino religioso no ensino fundamental*, cujo autores são ligados ao citado Fórum. Tencionamos ilustrar aqui suas ideias principais que, segundo nossa base teórico-metodológica, dão sustentação à defesa da referida disciplina. Ademais, outras pesquisas já se encarregam de estudar o material publicado pelos pesquisadores e entusiastas do FONAPER.

Logo na introdução os autores deixam claro a intenção do livro, sinalizando que estão em acordo com a CF (1988) e com a LDB (9.394/96), ao afirmarem a intenção de mostrar o ensino religioso como elemento fundamental para a formação cidadã. Pretendem ainda os autores, possibilitar que outros pesquisadores tragam à “ciranda” da vida “tecidos e tecituras”, estas que uma vez disponibilizadas contribuirão para um “mundo melhor e possível” (OLIVEIRA, 2008, p. 21-22). Como mostraremos, essa suposta capacidade moral da disciplina, algo que nenhuma outra pode proporcionar, persiste ao longo da obra.

Sobre o primeiro capítulo queremos destacar antes de mais nada uma fraseologia característica dos teóricos adeptos da perspectiva pós-moderna, para os quais tudo é fluido, hiper – relativizando a realidade. Além daquelas que acabamos de citar, encontra-se outras como “redes”, “pluricultural”, “capital de relações”, entre outras expressões alinhadas aos pressupostos pós-modernos. Para os profetas do fim da realidade esta não se explica mais por metanarrativas, o que importa são as várias representações, negando a história e o próprio cotidiano concreto. Não podemos aqui afirmar se os autores do livro em questão são de fato, defensores de tal perspectiva teórica, mas as expressões que usam, como assinalamos, nos leva a esta tese, pois inclusive, só tendo como base o arcabouço pós-moderno é que se pode sustentar argumentos evidentemente rasos com relação ao ensino religioso.

Neste primeiro momento da obra, os autores indicam ao leitor o que seria ensino religioso, em que consistiria tal disciplina segundo suas teorias. De acordo com eles,

O Ensino Religioso é um componente curricular que visa discutir a diversidade e a complexidade do ser humano como pessoa aberta às diversas perspectivas do sagrado presentes nos tempos e espaços histórico-culturais (OLIVEIRA et al., 2007, p. 34).

Se tomarmos essas “diversas” perspectivas do sagrado por várias manifestações religiosas, nos deparamos com um velho problema de fundo, qual seja, que a relação com o sagrado, a própria concepção do que seja sagrado, do que o caracteriza como tal, diverge por vezes radicalmente entre determinadas religiões. Tais divergências – diferentes dogmas, por exemplo –, por se tratarem de diferenças religiosas, e como tais sem critério concreto de validade, não podem ter em seu entorno aceitando racionalmente ambas as explicações um mesmo grupo de fiéis. Maria, a suposta mãe de Jesus, sempre será uma mulher comum para os protestantes, fato simples mas que se constitui como uma afronta aos católicos, que a têm como uma santa. Isso para não nos estendermos além do cristianismo.

Para dar sustentação a proposta de ensino religioso apresentada no livro em debate, os autores trazem a tona uma dada concepção de ser humano. Para esses autores, o ser humano se constitui como pessoa na relação eu – tu para com outros humanos e componentes ambientais,

essa relação é de reciprocidade, na qual cada pessoal nasce despertada pela outra; cada pessoa está imediatamente presente pela outra; **cada pessoa está imediatamente presente na** [grifo nosso] outra e imediatamente está presente em si própria, assim como a outra pessoa está presente em si e está presente naquela que a despertou (OLIVEIRA et al., 2007, p. 35).

Nessa abordagem “o ser humano passa a ser visto como parte de uma totalidade,

co-responsável pela vida como um todo. Não se percebe como ser destacado e privilegiado” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 35). Ao tomar o ser humano sob tais características tem-se também, como outro ponto de sustentação à proposta dos autores, uma determinada concepção de religiosidade, esta que ganha nova forma de interpretar a relação do divino com o homem genérico e seu contexto, “à medida que o divino pode ser percebido como dinâmico e histórico, segundo experiências diferenciada de cada um” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 35).

A maneira como o ser humano é concebido pelos autores é bastante peculiar. Para Oliveira et al. (2007),

cada pessoa nasce despertada pela outra; cada pessoa está imediatamente presente pela outra; cada pessoa está imediatamente presente na outra e imediatamente está presente em si própria; assim como a outra pessoa está presente em si e está presente naquela que a despertou (OLIVEIRA et al., 2007, p. 35-6).

Como podemos notar, uma espécie de simbiose em que o sujeito particular é dissolvido em um amálgama que não o explica. Para os autores o ser humano assim concebido, mediante as relações citadas, posiciona-se contra a “cultura de mercado” que preza pelo individualismo em desprezo por relações que visem ao “todo” e não apenas as particularidades. Tal concepção de ser humano nos parece suspensa da realidade material, das relações concretas do cotidiano, nas quais predomina a lógica do capital. Acrescentam os autores que

Quando o ser humano **se pôs a perguntar** sobre a origem da vida, seu sentido e finalidade, ativou um movimento extremamente dinâmico, **responsável por seu afastamento dos limites biológicos e pelo início do processo de humanização**, [grifos nossos] entendido como a busca de algo mais que extrapole as necessidades básicas da sobrevivência (OLIVEIRA et al., 2007, p. 65).

Apresenta-se dessa maneira confusa o processo que engendra a humanização do homem. Para Oliveira et al. (2007), corresponde ao processo de humanização a busca por ir além das necessidades básicas de manutenção da vida, que coincide, por seu turno, com a reflexão do homem sobre o sentido de sua vida, origem e finalidade desta. O processo de humanização do homem pelo qual esse se torna ser social, na realidade, inicia-se quando por meio do intercâmbio com a natureza para atender necessidades reais, o homem modifica o mundo que o circunda e a si próprio, produzindo novos complexos sociais como a linguagem. Isto se dá muito tempo antes do surgimento da filosofia grega, sendo que a reflexão sobre o sentido da vida só se realiza, segundo a história da filosofia, tempos depois do que é tido como surgimento da filosofia com Tales de Mileto. Ou seja, o processo de humanização do homem não coincide com o momento em que este pela primeira vez na história questiona o sentido da existência, da vida.

Entendem os autores que a religiosidade desse “novo homem” tem seu próprio modo de conceber o divino, tomando-o como “dinâmico” e “histórico”. Quanto a isso devemos apenas estarmos atentos, mais uma vez, para o fato de que a concepção de divino é divergente entre épocas e religiões, trazendo consigo características e sendo reflexo do modo de produção vigente, da política, bem como do grau de desenvolvimento do conhecimento do contexto em que se firma, ou em certa medida, das circunstâncias em que se fundou. Tais fatores são reais, objetivos, e não podem ser diluídos em um ecumenismo ingênuo de uma disciplina de ensino religioso.

De tal concepção de divino os autores partem para uma caracterização do desenvolvimento da religião destacando dois momentos, as religiões míticas e as históricas. Caracterizam as primeiras por nelas haver uma identificação entre o mundo mítico e o real, enquanto que as segundas são identificadas por terem organização sistemática com literatura e alfabeto próprios. De acordo com os autores, “A religião nasce com o poder que os seres humanos têm de designar as coisas, fazendo uma discriminação entre aquelas com importância secundária e outras nas quais seu destino, sua vida e sua morte se sustentam” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 41).

A maneira como é posta a gênese da religião pelos autores é por demasiado simplista. Além disso, as condições materiais, o contexto social que engendra no cotidiano do ser social essa concepção do que é importante ou não, daquilo que influencia diretamente em sua vida, bem como do que leva os homens a terem um posicionamento religioso com relação a tais coisas, é aqui deixado de lado; como se a religião surgisse suspensa no ar, por homens nas mesmas circunstâncias. Os motivos para esta forma de compreensão dos autores podem originar-se nos pressupostos metodológicos que segundo eles, lhes possibilitam investigar o fenômeno religioso, qual seja, a fenomenologia, que como asseguram,

proporcionou aos pesquisadores condições de realizar em estudo ordenado e sistemático do fenômeno – aquilo que aparece; fato ou evento que pode ser explicado –, deixando de lado as especulações e suposições de juízos de valores e procurando, por meio da análise da experiência, permitir aos fenômenos falar por si mesmos (OLIVEIRA et al., 2007, p. 66).

É importante alertamos aqui para o fato de que partindo desta linha metodológica, não se chega as raízes do fenômeno, ficando a análise e as conclusões na mera superfície. O fenômeno religioso não se explica por si, este só é compreensível em suas várias determinações se entendido dentro das relações sociais que o constituem e o legitimam, em sua gênese e desenvolvimento histórico. Se o fenômeno diz algo sobre si, não diz o suficiente,

pois este não se dá suspenso da realidade objetiva.

Dito isso, o surgimento, bem como as diversas etapas de desenvolvimento da religião ao longo da história se processa de forma complexa, sendo que, nos estudos sobre as primeiras formas de manifestação religiosa, não se encontra necessariamente uma identificação de um mudo irreal, mítico, com o real, assim como mostra Durkheim (2008), Tylor (1920), entre outros. Quando os primitivos admitem a existência de espíritos na natureza controlando fenômenos naturais, ou mesmo no culto das almas dos antepassados como se constata nas manifestações anímicas, não se tem com isso uma identificação imediata com o mundo real.

Apresentada esta concepção do divino, de religião, afirmam os autores ligados ao FONAPER que esta se constitui como patrimônio da cultura global, o que não discordamos. Entretanto, nas linhas seguintes Oliveira et al. (2007) acusam o capitalismo de fazer da religião um instrumento de poder, tornando ainda esta, um espaço de não criticidade e submissão. Tal afirmação é um equívoco. A não criticidade do reflexo religioso não pode ser determinada pelo, ou atribuída mecanicamente ao meio de produção vigente. O modo religioso de ver o mundo, ainda que em sua gênese tenha relação estreita com o trabalho, com as forças produtivas, detém, todavia, uma legalidade própria. A característica da religião de ser desfavorável a crítica e em consequência incutir de modo geral no homem religioso um comportamento submisso, é algo próprio desse complexo, de sua leitura de mundo.

Os complexos sociais têm para com a base produtiva, para com o trabalho, uma dependência ontológica, uma autonomia relativa e determinação recíproca. Assim, temos visto ao longo da história a religião legitimando as relações de exploração, apoiando a escravidão, como lembra Ponce (1998); estando em acordo com o regime servil medieval, como ilustra Leo Huberman (1981) ao tratar da reforma protestante; e atualmente, como presenciamos, a religião completamente aderiu ao sistema de mercado, aos moldes capitalistas, e ao manifestar-se como grande mercado, legitima o modo de produção capitalista. É bem verdade que a sociabilidade burguesa atual impõe à religião uma certa forma de se manifestar, entretanto, como mantém autonomia relativa para com a base produtiva, o reflexo religioso não se limita àquela, tem sua própria natureza, por assim dizer.

Esclarecido esse importante detalhe voltemos às considerações dos autores ligados ao FONAPER. Estes utilizam como forma de validar seus pressupostos, nas palavras de Vaidergon, “um passeio por citações fragmentadas e resumidas” (VAIDERGON, 2008, p.

410), junta-se Comte, Spencer, Jung, Freud, Fromm, Einstein, Teillard de Chardin e Fowler⁴². Afirmado estar a religiosidade presente desde tempos imemoriais em diferentes culturas, Oliveira et al. (2007) pretendem assinalar um carácter contraditório de tal constatação utilizando o pensamento de Comte, por exemplo. Afirmam que este positivista mesmo negando a validade da religião, estruturou sua teoria em torno de uma “religião positiva”. Reconhecemos os problemas teórico-epistemológicos do positivismo, muito embora não possamos negar que ao contestar o conhecimento com base na pura imaginação, na metafísica e apontando a observação empírica como critério, tenha o positivismo de Comte, representado um avanço, repetimos, com as devidas ressalvas. O termo “religião positivista” não remete ao sentido da religião propriamente dita.

Para dar sustentação a proposta de ensino religioso elencada pelo FONAPER, os autores do livro no qual estamos a nos deter nestas linhas tencionam forçosamente dar validade a uma religiosidade inata, a uma fé inata, ambas inerente a natureza do homem. Dessa forma afirmam que

O homem das cavernas, ao pintar os animais, não queriam necessariamente promover uma expressão artística, mas **desejava** por meio do desenho, **simbolizar certa magia** [...] Essas manifestações configuravam-se **tentativas de dominar o inexplicável**, para pô-lo ao próprio serviço. Por sua vez, os gestos de adoração presentes nos ritos, festas e celebrações, próprios das religiões, apresentam-se como **formas de expressão do conhecimento do transcendente** [grifos nossos] e do absoluto (OLIVEIRA et al., 2007, p. 43)

Em todo o primeiro capítulo, em uma espécie de fundamentação teórica, fica entendido a suposição de um mundo transcendente anterior ao próprio homem que o descobre. Aquilo que o homem primitivo não podia explicar, dado o baixo desenvolvimento da técnica, chamam de “inexplicável” e associam em seguida com o “transcendente”. Constatam que a linguagem simbólico – cultural usada para falar sobre este último pode ser tida, segundo entendem, como expressão da fé, da disposição individual para o transcendente que se pode denominar religiosidade. Não bastando, Oliveira et al. (2007) assinalam ter a descoberta do transcendente garantido a continuidade da vida e que o mundo e o homem têm uma origem sobrenatural.

Para legitimar uma concepção de religiosidade inata, Oliveira et al. (2007) se

⁴² Sobre a miscelânea de teorias e métodos bem característico dos pensadores pós-modernos, ver: *TONET, Ivo. Democracia ou liberdade. 2ª ed. Maceió; Edufal, 2004.* Especialmente o capítulo intitulado *Pluralidade metodológica: falso caminho.*

apoiam em Fowler (1992)⁴³. Compreendem com base neste último que a fé é a orientação primeira da existência do ser humano e acrescentam, “como o conjunto de relações de confiança e desconfiança que sustentam a teia da vida humana” (OLIVEIRA, et al., 2007, p. 45). Tentando não fazer parecer que estão tratando da *fé religiosa*, argumentam,

não se trata necessariamente de fé no sentido tradicional, ou seja, com caráter religioso, mas do modo pelo qual uma pessoa ou um grupo penetra no campo de força da vida, do pelo qual encontra coerência mas múltiplas forças e relações que constituem sua vida e lhe dão sentido (OLIVEIRA et al., 2007, p. 45)

Como fica evidente, a explicação não nos diz nada, não mostra essa nova fé, e tão pouco a distingue da fé religiosa. Como se sustentam em Fowler sobre esse ponto, podemos cogitar que Oliveira et al. (2007) assim como o primeiro, entendem a fé como universal, inata.

É interessante ressaltar rapidamente diante desses pressupostos, o modo como os autores expressam a perspectiva daqueles que não comungam com nenhuma opção religiosa, com nenhum credo, e que constituem uma corrente de pensamento, uma filosofia chamada ateísmo. Para Oliveira et al. (2007) a resposta para “o binômio vida e morte” elaborada por esse ateísmo sem uma necessária ligação com tradições religiosas, constitui-se de um “nada”, ou no máximo uma reintegração ao todo orgânico da natureza após a morte. Para os autores, tal resposta, que indica a não possibilidade da continuidade da vida após a morte biológica (qual a outra morte?) não nega a existência de divindades ou do transcendente, se constituindo estas como “um ponto de vista e uma forma de encarar a existência” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 71).

É partindo de tais pressupostos teóricos, ou seja, uma religiosidade inata, um transcendente anterior ao homem, um homem religioso com origens no sobrenatural, uma religião com gênese suspensa do mundo material, uma fé universal, que Oliveira et al. (2007) edifica seus referenciais para uma proposta de ensino religioso. Não se faz necessário citarmos estes aqui, basta alertarmos para a base que lhes deram suporte, o que acabamos de expor sinteticamente. Devemos ainda atentarmos para o fato de que observado tais referenciais de perto, não se pode afirmar um rompimento com a proposta cristã. Isto nos ficará mais evidente nas linhas seguintes.

No segundo capítulo, Oliveira et al. (2007) trazem um breve histórico do ensino religioso nas leis brasileiras. Iniciam essa parte todavia, considerando uma situação inexistente. Para eles há uma suposta concepção de homogeneidade com relação a opção

⁴³

Este autor trata os supostos estágios da fé em relação aos estágios de desenvolvimento de Piaget.

religiosa dos brasileiros em virtude do processo de colonização. Entretanto, não existe tal suposição, o que existe de fato é o entendimento de que há no Brasil um predomínio do cristianismo e particularmente do catolicismo, não podendo se negar que tal predominância é sim em decorrência do processo de colonização sob influência da Igreja Católica.

Os autores seguem afirmando com relação as últimas alterações na lei referente a educação, que a fundamental modificação incorporado por estas consta da concepção do ensino religioso como integrante da formação cidadã e como disciplina que assegura a diversidade cultural brasileira, tornando-a uma disciplina, segundo seus propugnadores, igual as demais. Para Oliveira et al. (2007) a posição ainda conservadora dos professores de ensino religioso, tem como algumas de suas causas a não capacidade de afastamento por parte do professor, de sua formação confessional, da sua crença pessoal e a falta de formação adequada, motivo pelo qual defendem os autores do livro a implantação de habilitação para esta disciplina, em acordo com seu objetivo de estudo: “a re-leitura do fenômeno religioso presente no cotidiano escolar e social e as diferentes tessituras e inferências do sagrado nas histórias dos humanos” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 59).

Na concepção de Oliveira et al. (2007), identificam-se três razões em grande parte do continente americano para que se desenvolva o ensino religioso, ou seja,

a primeira é sua natureza de ação civil, por relaciona-se com o Estado e oferecer um serviço importante à pessoa e à sociedade; a segunda é a sua natureza de ação educativa, por tratar-se de disciplina que se faz presente no currículo escolar; a terceira é sua natureza de ação eclesial (OLIVEIRA et al., 2007, p. 62)

A premissa aqui não é diferente do que já temos exposto, a de que o ensino religioso propicia uma formação cidadã e como para os autores a moral deriva do pensamento religioso, seria esse mais uma justificativa para se ter nas escolas o ensino religioso, para se conhecer o fenômeno religioso. Para Oliveira et al. (2007),

o mito dá as bases para o texto sagrado do qual sai toda a doutrina do credo religioso. Este guarda todo o conhecimento ritualístico desenvolvido pelo grupo de fiéis ao logo do tempo e também desenvolve uma moral, posteriormente aprimorada. Desse percurso de construções de valores pode ter-se originado a ética como o agente capaz de normatizar os relacionamentos das pessoas na comunidade (OLIVEIRA et al., 2007, p. 82).

Se os autores não admitem ser a moral religiosa a única, tampouco negam essa possibilidade, ao contrário, ao conceberem a religiosidade como universal e se basearem em autores que tomam a fé como inata, favorecem um entendimento de que essa moral religiosa é igualmente universal. Em seguida na mesma linha de argumentos, afirmam:

com base no elemento moral do esquema apresentado anteriormente, pode-se dizer

que ser religioso é praticar a caridade, o amor, a justiça, a fraternidade, a benevolência e a compaixão; ser religioso é ser solidário com o sofrimento do seu semelhante, é reconhecer no outro um irmão, é buscar construir uma vida mais próxima possível daquilo que os textos sagrados chamam de sagrado (OLIVEIRA et al., 2007, p. 89).

Considerando que a moral religiosa proporciona tão *nobres valores*, pareceria louco qualquer um que se posicionasse contra ela. Desta, que proporciona no núcleo da sociedade tal competência, apenas o mais sórdido dos homens poderia discordar, e o que se poderia esperar dos demais, dos *cidadãos*, senão o desejo que esse ser torpe cesse em sua existência? Eis a posição que se encontra os que não comungam com uma visão religiosa de mundo, as premissas dos autores não dão escolha, e a realidade mostra através de inúmeros casos que não se deve se contrapor a essa moral religiosa. Mas para tentar desviar-nos de tal entendimento, Oliveira et al. (2007) apresenta a à-histórica religiosidade inata.

A função da religião segundo o entendimento do FONAPER expresso por Oliveira et al. (2007), reforça o que acabamos de tratar. Para eles cabe à religião “tornar o homem humano, distanciando-o da barbárie. Civilizar o ser humano é árdua tarefa” (OLIVEIRA, et al., 2007, p. 89-0), esta foi criada, acrescentam, para “ordenar o credo religioso, preservando, aprofundando, atualizando e sistematizando os conhecimentos doutrinários e litúrgicos e educando os fiéis a ser mais humanos” (OLIVEIRA, et al., 2007, p. 90). Afirmações desse tipo são abundantes no decorrer do texto de Oliveira et al. (2007). Elas conduzem de forma bastante clara a uma conotação negativa em relação aqueles que não professam nenhuma crença religiosa, que não manifestam essa religiosidade que os autores julgam inata.

Já no contexto da escola propriamente dita, dialogando com os documentos do FONAPER, Oliveira et al. (2007) afirma:

O estudo e a decodificação do fenômeno religioso no contexto educativo são fatores de crescimento e de construção coletiva para professores e estudantes, num processo de reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, percebe a **dimensão religiosa como um compromisso histórico diante da vida e do transcendente** [grifo nosso] e contribui para a instauração de novas relações do ser humano com a natureza mediante o progresso das ciências e das técnicas (OLIVEIRA et al., 2007, p. 101-2).

Logo adiante reiteram: “contribui na busca de respostas aos questionamentos existenciais dos estudantes, no entendimento da identidade religiosa, na convivência com as diferenças e na alteridade” (OLIVEIRA et al., 2007, p. 103). O que trazem os autores aqui não é nenhuma novidade, ou seja, a insistência permanece em torno da suposta possibilidade de, trabalhando um ensino religioso centrado no fenômeno religioso em geral, sem referir-se a

uma particular manifestação religiosa, possibilitaria tal disciplina, uma harmonia entre aqueles pertencentes a diversas crenças atuantes no Brasil, uma vez que estes entenderiam a religiosidade como fenômeno inerente ao homem, que perpassa a todos e a qualquer época, não passando de *simples detalhes* as manifestações particulares. Argumentam que o estudo do fenômeno religioso propicia a convivência com as diferenças, combatendo o preconceito religioso. Todavia, o próprio modo de pensar religioso nunca promoveu tal comportamento ao longo da história, inclusive, por conta do seu próprio modo de ser. Estranha-se que isso ocorra por meio de uma disciplina.

Se tal disciplina amparada nessas premissas, pode ou não, de alguma maneira, “prestar algum serviço” à sociedade – no sentido em que enfatizam os autores –, isto não anula seus elementos cruciais como a análise do fenômeno religioso, este que, como já temos aludido, remete inevitavelmente a particularidades de cada manifestação religiosa, inviabilizando que o Estado o regule, o proporcione, pois ao remeter à fé, à religiosidade, entra-se naturalmente no campo individual. Quanto a sua “natureza de ação educativa”, como explicitamos no primeiro capítulo, existem duas grandes concepções de educação, uma lato, outra estrito senso, o ensino religioso, seu conteúdo, por remeter a particularidades, é inevitável que chegue ao nível da fé de cada indivíduo e não se sustentar a religiosidade senão nessa fé, constitui-se conteúdo da educação lato senso, aquela não sistematizada, não institucional.

De forma bastante sintética tentamos nesse capítulo traçar os primeiros e mais significativos momentos da relação Estado-religião no contexto da revolução burguesa, por terem sido estes um divisor de águas para as posteriores discussões sobre laicidade; trouxemos em seguida um mínimo esboço do envolvimento do Estado brasileiro com a religião e o tratamento dado a esta bem como ao ensino religioso, nas leis brasileiras. Feito isso pontuamos a concepção religiosa – especificamente católica – da CNBB (1992) sobre educação, para na sequência trazermos a argumentação mais atuante – e aceita – em defesa do ensino religioso no Brasil expressa por integrantes do FONAPER. Procuramos, quanto ao último, expor somente as linhas gerais que servem de fundamentação para a concepção de ensino religioso que defendem, de modo que não foi possível adentrarmos nas colocações mais específicas da sala de aula, como material didático e procedimentos.

Feito isso tentaremos em seguida delinear nossa proposta de ensino laico, procurando deixar de forma clara de que lado do problema nós nos posicionamos, e, com base

no arcabouço teórico marxista, indicaremos para onde aponta nossa defesa por um ensino verdadeiramente laico.

4 ELEMENTOS PARA UMA CONCEPÇÃO DE ENSINO LAICO

No capítulo anterior expomos em linhas gerais a relação Estado – religião, tomamos para tal como ponto de partida, a revolução francesa, pelos motivos anteriormente expostos. A partir desse ponto passamos considerar a problemática em nível de Brasil assinalando a colonização predominantemente cristã e, em seguida, procuramos mostrar o tratamento dado à religião e também ao ensino religioso pelas várias cartas magnas promulgadas, bem como nas leis específicas sobre a educação. Pontuamos ainda a concepção de educação da CNBB (1992), a qual generalizamos e a consideramos como a concepção cristã de educação, portanto, confessional. Por fim esboçamos as linhas gerais que sustentam a proposta de ensino religioso do FONAPER, sendo este último o alvo com o qual se deve travar luta no contexto atual.

Nas linhas seguintes tentaremos contrapor ao modelo de educação vigente, bem como à concepção de ensino religioso dominante, nossa concepção de ensino laico. Mediante os pontos problemáticos da relação Estado – religião, de modo específico o problema do ensino religioso nas escolas públicas, e, partindo da nossa fundamentação teórico-metodológica as quais trouxemos no primeiro capítulo, nos esforçaremos nesse momento para delinear a forma como concebemos o ensino laico.

Conforme formos expondo aqui a nossa argumentação, ficará evidente que não se trata de uma proposta utópica com raízes puramente subjetivas ou um dever ser ancorado em um julgamento moral da relação entre Estado, religião e educação. Pelo contrário, trata-se mais de uma reivindicação no âmbito da própria política – mas que a extrapola, como mostraremos. Ou seja, nossa crítica do modelo atual de ensino arraigado de traços religiosos, crítica esta que acentua nossa concepção laica, a princípio não passa de uma exigência política, para a devida separação entre Estado e religião, como requisitos de uma emancipação política, o que no contexto atual, favoreceria – resguardadas as contradições – inclusive a uma melhor performance das relações capitalistas. Contudo, dado as condições históricas atuais, a crise sem precedentes pela qual passa o sistema do capital, nossa reivindicação por um ensino laico ganha novos rumos, se fazendo revolucionária, no sentido marxista do termo.

Isto não significa evidentemente, que estamos a fazer uma defesa da via política, e muito menos que a tenhamos como um fim. Como fica patente em virtude de nossa base

teórica, defendemos radicalmente a superação do modo capitalista de produção, a superação da exploração do homem pelo homem, precisamente como nos clássicos do marxismo, e isto sabemos, está para além de reformas no mero âmbito político. É claro que não negamos por isso, a importância da política como instrumento, como meio pelo qual se pode instaurar de certa forma, condições propícias para a superação da ordem vigente. Por isso valorizamos os avanços políticos e a separação entre Estado e religião, bem como, em consequência disto, um ensino laico, como elemento que denota esse avanço, o grau de desenvolvimento político de um determinado país.

Para que fique claro o ensino laico que defendemos é necessário pontuarmos dois aspectos importantes no que se refere ao Brasil. O Primeiro diz respeito simplesmente ao fato de ter sido este país aculturado por uma tradição judaico – cristã. O segundo diz respeito a condição econômica do Brasil desde os primórdios de sua colonização. Qualquer proposta séria de ensino laico não pode deixar de levar em conta o aspecto econômico geral do país. Consideremos o problema a partir desses elementos.

Marx, em Sobre a questão judaica faz a seguinte observação “o homem se emancipa *politicamente* da religião, banindo-a do direito público para o direito privado” (MARX, 2010, p. 41). Ora, com a revolução burguesa e conseqüente superação do *ancien régime* pelo modo de produção capitalista, ocorre também em decorrência da própria lógica desse sistema, a valorização do particular, da propriedade. A grande exigência feita a esfera jurídica é que esta garanta na letra da lei o direito à propriedade. Sendo esse direito um elemento importante que possibilita a reprodução do modo de sociabilidade burguesa, é tendência que todas as esferas da sociedade sejam tratadas pela mesma perspectiva.

Quanto maior for o desenvolvimento alcançado pelo modo de produção capitalista em um determinado país, mais as questões da sociedade são tratadas a partir da lógica da propriedade individual, a resolução das questões nesse âmbito desenvolve-se em proporção igual ao desenvolvimento do capitalismo, observando-se aí as contradições inerentes a qualquer processo histórico. O desenvolvimento político, por seu turno, se dá nessa mesma lógica e, a medida que se processa o homem torna-se dentro desse modelo de sociedade, politicamente emancipado. Novamente, para esclarecer, estamos aqui fazendo uma abstração do processo real, que é essencialmente contraditório.

Tais processos, todavia, desenrolam-se mediante uma série de determinações naturais e histórico-sociais, daí a importante observação de Tonet (2012), de que uma

proposta de educação que aponte para além da sociabilidade burguesa, deve certamente considerar aspectos gerais que aplicam-se a todos os países, contudo, é igualmente necessário e importante que se considere as condições particulares do Brasil, sob o risco de movimentar-se em um esforço espelhado em condições históricas e possibilidades bastante adversas, incapacitando por isso que se logre êxito.

As grandes potências econômicas mundiais por meio de um paulatino e contraditório processo histórico, alcançaram um grau de desenvolvimento das relações de produção que, por seu turno, possibilitaram avanços nunca alcançados em outros países, como os chamados de terceiro mundo. Tais conquistas espalham-se por diversos setores, inclusive na educação e política. Conquistou-se nesses países uma plena cidadania, com universalização da educação em um padrão que dentro dessa sociabilidade, e atendendo as demandas desta, representa um elevado grau de qualidade. Esse progresso obtido se dá em paralelo mas ao mesmo tempo pela via política, esta que chega também nos países do centro capitalista a seu pleno desenvolvimento.

A emancipação política do homem em um certo país depende, por tanto, dentre outras coisas, de um determinado grau de desenvolvimento do capitalismo neste país, tendo como pressuposto a própria emancipação política do Estado. Como afirma Marx, “a *emancipação política* de fato representa um grande progresso; não chega a ser a forma definitiva da emancipação humana em geral, mas constitui a forma definitiva da emancipação humana *dentro* da ordem mundial vigente até aqui” (MARX, 2010, p. 41).

Esta emancipação como já sinalizamos, e como o próprio Marx afirma, tem inúmeros pontos positivos para um país nas mais variadas esferas, de modo que não podem ser de forma alguma ignorados ou negados – É desnecessário frisar que, como fica evidente nas palavras de Marx, esses avanços não apontam para, e, muito menos constituem a emancipação humana. Destarte, estes apenas se dão em acordo com as exigências de uma revolução burguesa plenamente consumada, de um desenvolvimento do capitalismo a nível de país levado ao mais alto grau. Como indicamos, esses avanços sinalizam que cada vez mais, complexos sociais são passados à alçada do direito privado, especificamente, a religião, para efeito de nosso debate.

Como dissemos, são vários os elementos históricos concretos que possibilitaram os países hoje de centro do capital, a atingirem tal grau de desenvolvimento econômico, político, e em decorrência a cidadania requerida a este nível. Contudo, um merece especial

destaque, ou seja, o fato desses países terem sido grandes colonizadores que saquearam uma imensa riqueza natural pelo mundo, concentrando-a na sua economia nacional. Sobre esse tema, Marx afirma que,

A descoberta das terras do ouro e da prata, na América, o extermínio, a escravização e o enfiamento da população nativa nas minas, o começo da conquista e pilhagem das Índias Orientais, a transformação da África em um mercado para a caça comercial às peles negras marcam a aurora da era de produção capitalista. Esses processos idílicos são momentos fundamentais da acumulação primitiva (MARX, 1996, p. 370)

Estes são fatos históricos que nenhuma pesquisa pretendendo-se minimamente séria pode negar. É sobre essa acumulação primitiva que se ergueram o que hoje são as grandes potências econômicas – respeitando-se o movimento contraditório da própria história –, onde o desenvolvimento das relações capitalistas atingiu seu limite oferecendo o que de melhor tinha a oferecer. Contudo, do outro lado desse processo de acumulação primitiva estão tantos outros países que foram vitimados, que estiveram em relação de subordinação aos colonizadores e não realizaram aquela acumulação que lhes dariam a possibilidade de tornarem-se, do ponto de vista econômico, países plenamente desenvolvidos.

Deslocando-se um pouco dessas considerações mais gerais, situamos o Brasil dentro desse outro lado da acumulação primitiva. Nosso país esteve historicamente em desvantagem com relação ao centro econômico atual, não tendo disposto ao longo da história das condições com as quais contaram aqueles países. De outro modo, não houve aqui a acumulação primitiva da qual fala Marx, ao contrário, somos vítimas históricas daquela.

Estando o Brasil em tal posição, não pôde, pelas circunstâncias históricas, alcançar o patamar de desenvolvimento econômico que os países do centro capitalista alcançaram. Desta forma, uma barreira histórica impediu – e de certa forma continua impedindo – que aqui se atingisse um grau de desenvolvimento econômico, uma verdadeira revolução burguesa que possibilitaria um avanço político e a conquista da cidadania plena dentro da sociabilidade burguesa. Com esse grau de desenvolvimento seria possível ainda a emancipação política de que fala Marx e a atuação cada vez mais dominante do direito privado, estando assim postas as possibilidades e exigências reais para uma separação do Estado em relação à religião.

Assim nos esclarece a reflexão de Tonet (2012) ao afirmar que,

ha grande diferença entre os países ricos e os países pobres. Aqueles alcançaram o patamar mais elevado da sociabilidade capitalista. São aqueles que realizaram plenamente a revolução burguesa. Estes – os países pobres – se viram impedidos, por uma série de circunstâncias – internas e externas – e até pelas suas relações de

dependência e subordinação aos países ricos, de realizar as transformações que caracterizam essa revolução. (TONET, 2012, p. 39)

Antes de relacionarmos melhor o posicionamento de Tonet com nosso objetivo, devemos esclarecer que este filósofo e educador, no trecho acima, não situa a questão do impedimento de uma plena revolução burguesa no Brasil em face à problemática específica da relação Estado-religião, que para nós é o eixo central do debate. Ele o faz, como é evidente na obra citada, em relação ao complexo da educação. Todavia, como ficará claro no decorrer deste capítulo, e pela própria natureza dos problemas mencionados por Tonet (2012), ou seja, problemas referentes ao modo de produção, tais considerações têm relação íntima com o tema por nós abordados.

O que Tonet (2012) coloca, como fica claro, é aquilo que já sinalizamos linhas antes, ou seja, que o Brasil encontra obstáculos históricos para realização da plena revolução burguesa, da plena emancipação política e suas consequências nas diversas esferas da sociedade. Seguindo no mesmo raciocínio este educador alerta para o problemático pressuposto sustentado por alguns que entendem ser ainda possível que o Brasil realiza tal revolução. Afirma Tonet:

o Brasil é um país cuja formação se deu, sempre, sob a égide da dependência e da subordinação a nações mais desenvolvidas. Processo extremamente complexo, responsável pelo atraso e pelas deformações que ele tem sofrido em todos os aspectos. Em particular, a produção da riqueza tem, aqui, uma característica toda peculiar. Ela é o resultado não apenas da exploração do trabalho, como nos países desenvolvidos, mas da superexploração. Vale dizer, há aqui uma dupla exploração. O trabalhador brasileiro trabalha não só para enriquecer a burguesia brasileira como também a burguesia internacional (TONET, 2012, p. 40).

Tonet (2012) argumenta mediante esta análise de aspectos históricos importantes, que por aqui nunca houve de fato uma revolução burguesa, tendo sido as alterações ocorridas nessa forma de sociabilidade ao longo da história deste país, nada mais que acordos entre classes dominantes.

Até aqui parece estar claro que o Brasil não teve condições históricas para se desenvolver economicamente, ou, em outras palavras, para levar a cabo sua revolução burguesa plena e os atributos desta decorrente. Contudo, emerge a pergunta se, ou a afirmação sobre a possibilidade desta se realizar em um futuro. Tal questionamento antes de qualquer coisa, e de modo geral, partem de, ou têm como pressuposto ideológico um entendimento em certa medida ingênuo sobre a dinâmica do capital. Ou seja, tendem eles para a compreensão de que o modelo de produção vigente é o melhor que a humanidade pode atingir, e que aos problemas que são constatados, resta adotar medidas reformadoras, para assim melhorar ainda

mais o capitalismo.

Todavia, a crise pela qual passa a sociabilidade burguesa, é de caráter estrutural, diferente das anteriores e, como explica Mészáros (2011), tal modo de produção é incorrigível por sua própria lógica interna. Não podemos aqui traçar maiores considerações sobre a crise estrutural do capital, basta-nos apenas termos em conta que esta dificulta ainda mais qualquer tentativa, principalmente nos países da periferia do capital, de realizarem a essa altura sua revolução burguesa.

Como explica Tonet,

é difícil acreditar que aquelas tarefas possam ser realizadas agora, quando a crise atinge o capital em suas estruturas mais profundas e quando os próprios países desenvolvidos estão mergulhados nela. A extrema e veloz concentração do capital e o acirramento da competição internacional indicam que não há mais lugar, no clube dos países ricos, para os países pobres [...] Deste modo, a realização da revolução burguesa, em qualquer país periférico, é praticamente uma impossibilidade (TONET, 2012, p. 41).

Temos então que, pelos elementos históricos aqui já pontuados e pela condição atual do modo de produção capitalista, em sua crise estrutural e incontável, ao Brasil – país de periferia do capital – torna-se irrealizável aquela revolução burguesa, e conseqüente aprimoramento dessa sociabilidade, limitando assim que se atinja uma emancipação política plena e por esta via, a cidadania plena. Ora, como temos assinalado, sem esses avanços impossibilita-se também uma separação real entre Estado e religião. Eis o caso do Brasil.

Temos mostrado no capítulo anterior vários elementos que sinalizam para a clara relação do Estado brasileiro com a religião, destacadamente o cristianismo. Estando nosso país posicionado nesse contexto, temos um impedimento histórico para a consolidação de um ensino verdadeiramente laico. Entretanto, cabe ainda analisar outro aspecto do problema. Se a relação entre o Estado brasileiro e a religião é - como procuramos demonstrar partindo de Marx e Tonet – um produto de processos históricos, estes que impediram e impedem uma plena emancipação política, é bem verdade também que a religião, por sua própria essência, tem sua parcela de negatividade nas relações sociais atuais.

Partimos do pressuposto marxiano-lukacsiano já analisado e devidamente confirmado pelo cotidiano, de que a religião – como outros tantos complexos sociais – está em uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa com o trabalho. Isto nos diz que a religião depende em última instância da forma como se organiza a produção de uma sociedade, mas tem ainda assim uma certa autonomia com relação a esta, e mais, a influencia também. Tem portanto sua legalidade própria, o trabalho é sua gênese mas jamais a esgota. O

que estamos afirmando é que tendo a religião sua legalidade própria, ela pode se constituir como obstáculo inclusive para o desenvolvimento das forças produtivas, todavia, não podemos tê-la como a causa mecânica dos problemas sociais. Se assim a entendêssemos, estaríamos negando Marx, e, o que é pior, estaríamos em contradição com o movimento do real. Por isso Marx afirma que, “para nós, a religião não é mais a *razão*, mas apenas o *fenômeno* da limitação mundana” (MARX, 2010, p. 38).

Desse modo, além de ser expressão, uma consciência invertida de uma realidade igualmente ao averso como pontuamos com Marx no primeiro capítulo, a religião, bem como a relação desta com o Estado brasileiro – que sinalizamos no segundo capítulo – tem contribuído contraditoriamente ao que propõe em discurso, para a reprodução de uma sociabilidade que valoriza as coisas em detrimento do homem.

Quando expomos nossas considerações sobre ideologia, já ponderamos sobre a utilização da religião como um veículo ideológico do Estado. Queremos neste momento apenas reforçar que tal associação – Estado e religião -, uma vez que favorece aos ditames da ordem burguesa, e o faz sobretudo pelas características próprias do pensamento religioso refletido nas instituições religiosas em geral, qual seja, o caráter essencialmente não crítico da religião, se coloca em oposição a massa trabalhadora, aquela maioria que inclusive, nos termos atuais, financia a religião. Nesta relação, portanto, perde mais a massa e ganha o Estado, cada vez mais se lançando na desesperada tentativa de salvar o capitalismo.

Mostramos brevemente a gênese do complexo religioso no primeiro capítulo, como ficou evidente, esta surge precisamente no ponto em que, pelo baixo nível intelectual do homem – ou seja, incapaz de conhecer a natureza – este pressupõe forças imateriais que regem o mundo. De lá até hoje a religião em geral continua necessitando desse espaço “cego” para poder se firmar, ou seja, se ergue precisamente nos pontos onde o homem ainda desconhece, é nesse desconhecido que reina os deuses. Não obstante, durante o largo processo de desenvolvimento do complexo religioso, este revestiu-se de formas sofisticadas e peculiares a cada momento histórico, mas não pôde se desfazer do caráter dogmático e não crítico exigidos desde os primórdios para sustentar suas afirmações de base antropomórficas sobre o meio circundante do homem.

A relação entre a religião – especificamente o cristianismo – e o Estado brasileiro tem sido desde o início danosa para a classe trabalhadora. Para perceber isto não é necessário recorrer a grandes argumentações, basta observarmos a história e teremos índios, negros, e

toda a grande classe que historicamente tem trabalhado para manter o conforto da burguesia brasileira sendo “duplamente explorada” e recebendo as migalhas de um Estado que apenas administra os interesses burgueses capitalistas, e sendo confortada docemente pela promessa de um paraíso além morte. Vale lembrar que esse processo não está isento de contradições, podemos citar como uma dessas o movimento chamado de Teologia da libertação. Porém, como temos dito, as exceções apenas confirmam a regra geral.

Além desse ponto, a relação entre Estado e religião sempre se dá de forma unilateral, ou seja, tendencialmente vem a favorecer um ou outro grupo, e em âmbito maior, a uma determinada classe social. Historicamente, dentro do próprio cristianismo o alto clero tem sido o grupo que mais se beneficiou desse vínculo, das regalias que dele conseguia. Destarte, essa relação beneficia apenas uma denominação maior, qual seja, aqui no Brasil, o cristianismo. Dessa forma tal ligação entre Estado e religião é essencialmente excludente pois, se por natureza o religioso de uma determinada crença tende a tomar as crenças dos outros como um erro, um engano, uma vez que são amparados pelo Estado, chancelados por este, potencializam a discriminação das demais manifestações religiosas. Tal conjunto de coisas se reproduzem nas mais variadas esferas da sociedade.

No campo da educação por exemplo, o preconceito para com as demais religiões presentes no Brasil – e isso implica discriminação de pessoas reais – é algo visível e por demais já indicado por vários pesquisadores. Diniz, Lionço e Carrião (2010), por exemplo, ao investigarem sobre a questão da laicidade e do ensino religioso no Brasil, concluíram que nos livros didáticos de ensino religioso que circulam no mercado atualmente, as religiões afro-brasileira aparecem apenas trinta vezes, contra uma presença de seiscentos e nove das religiões cristãs, sendo que destas a maioria são católicas. Com relação a aparição de figuras de líderes religiosos nos livros didáticos, a diferença chega a ser maior, pois “Jesus aparece oitenta vezes mais do que as lideranças indígenas no campo religioso, cuja a aparição limitou-se à de um líder anônimo e sem biografia [...] Não há nenhuma liderança de religiões afro-brasileiras ou mesmo líderes negros brasileiros de outras religiões” (DINIZ, LIONÇO e CARRIÃO, 2010, p. 70-1).

A histórica relação entre o Estado brasileiro e a religião, particularmente o catolicismo, condicionou atualmente esse ensino religioso discriminatório, excludente, que se quer respeita as prerrogativas constitucionais de laicidade do Estado. Não obstante, como mencionamos no capítulo anterior, existe atualmente uma proposta de ensino religioso que

predomina, e que se pretende diferente daquela que acontece hoje nas escolas. Mas como já sinalizamos, ao se analisar mais de perto os fundamentos do ensino religioso proposto pelo FONAPER, encontramos um manto de moral cristã e a velha reivindicação inocente por aquela cidadania tão esperada da parte do Estado burguês, este que no nosso caso, encontra-se incapacitado.

Vale a pena nesse momento, focarmos mais um pouco na proposta de Oliveira et al. (2007) que tomamos aqui como a própria concepção do FONAPER sobre o ensino religioso. Como afirmamos no primeiro capítulo, a religião é um complexo social, histórico, produto das relações sociais, assim, não faz sentido pretender validar uma proposta de ensino religioso partindo-se do argumento de uma religiosidade inata como propõe Oliveira et al. (2007). A própria ideia de Deus, bem como o corpo moral das religiões, são produtos de processos históricos, de contextos sociais, e modificam-se conforme as circunstâncias.

Destarte, as indicações de Feuerbach (2009), Durkheim (2008) e Berger (1985), validam nossa conclusão sobre a religião, religiosidade e ideia de Deus não ser inata, muito menos a-histórica. Considerando isso, uma disciplina de ensino religioso não pode jamais pressupor – como faz o FONAPER – poder estudar tal fenômeno sem que se recaia sempre em questões que dizem respeito as particularidades de cada religião. Isso a princípio não seria um problema, a não ser pelo fato de que as verdades de cada manifestação religiosa fundam-se na revelação, na fé, numa perspectiva dogmática, incontestável, de forma que impossibilita a sua compreensão em relação as demais.

Baseado em Fowler (1992), Oliveira et al. (2007) trazem o pressuposto de uma fé universal. Confundem todavia, a fé propriamente religiosa com fundamento na revelação, que não se sustenta na materialidade, na objetividade do mundo real, com a confiança em algo ou alguém, característico do homem, mas que ao contrário da primeira, se sustenta naquilo que é objetivo.

Outro ponto em que se estrutura a proposta do FONAPER é em uma mistificada concepção de homem, na qual este, ao designar as coisas a sua volta, a questionar sobre o sentido e finalidade da vida, iniciou seu processo de humanização. Não é por meio desta via que o homem se humaniza. Lukács (1982) faz importantes considerações sobre esse processo o qual ele denomina de salto ontológico. Para este húngaro, é o trabalho teleológico, no enfrentamento da natureza, como já temos aludido, que o homem se torna humano, que paulatinamente vai afastando de si as barreiras naturais. Como atesta Tonet e Lessa (2008),

com base em Lukács (1982), é o trabalho que possibilita o novo.

Temos então, que a linguagem se estrutura no e pelo trabalho, esta atividade todavia não se realiza de forma meramente casual, mas sim, parte de necessidades materiais do homem. A concepção de forças imateriais e a nomenclatura das coisas pelo homem, não coincide com a reflexão por parte deste sobre o sentido da vida e a finalidade desta, como pressupõe a fundamentação da proposta de ensino religioso do FONAPER. Como se pode notar em Lukács (1982), Durkheim (2008) e Berger (1985), as primeiras reflexões são do tipo cosmológicas, e aquelas que referem-se ao sentido da vida e sua finalidade se dão muito posterior as primeiras, já tendo o homem realizado seu salto ontológico, ou seja, já era *humano*.

Em nossas análises, não nos parece ser função da religião humanizar o homem, como sugere Oliveira et al. (2007). O reflexo religioso não deixa de ser, e não nos resta dúvida quanto a isso, expressão de *humanidade*, mas não é por meio dessa forma de refletir o mundo que o homem se torna *humano*. Como ilustramos com Berger (1985) no início de nossa exposição, a religião cumpre essencialmente um papel legitimador diante de um dado contexto social, atribuindo a este uma *normalidade* – ainda que aparente. Como afirma esse sociólogo, essa função da religião se dá precisamente em momentos e situações inexplicáveis, apresentadas sem um sentido para o homem, caóticas. É nesse bojo que o pensamento religioso mediante seus instrumentos, funcionam dando um ordenamento ao caos até então inexplicável.

Além disso, como sinalizamos no primeiro capítulo com base em Marx, a religião como ontologicamente dependente e relativamente autônoma em relação ao modo de produção vigente, constitui-se como protesto denunciando uma situação de opressão a qual é submetida uma classe social por outra que lhe explora, ou seja, delata uma situação real. Contudo, não vislumbrando soluções em seu horizonte põe a solução na esfera do transcendente.

Oliveira et al. (2007) acusam o modelo de produção atual de ser responsável pela alienação religiosa e sua característica não criticidade. Todavia, como já temos mencionado, e a citação de Ponce (1998) nos dá suporte, o caráter não crítico da religião é oriundo de sua própria estrutura baseada em dogmas sustentados por fé. Estes não podem ser contestados, devem ser aceitos como tal, como verdade. É portanto da própria cultura religiosa uma posição reacionária frente ao mundo. No entanto, o fato da classe dominante se utilizar da

religião como um meio para legitimar sua posição, isso é outro assunto.

Diante de tais incoerências acerca do entendimento sobre pontos relevantes a respeito do fenômeno religioso, Oliveira et al. (2007) pretende sustentar sua proposta de ensino religioso em um argumento velho, a moral. O grande benefício proporcionado pelo ensino religioso seria formar moralmente bem o indivíduo tornando-o um cidadão. Na justificativa que acompanha o projeto de lei que alterou o artigo 33 da LDB 9394/96, lê-se o seguinte: “Consideramos, pois, o ensino religioso como um componente curricular de vital importância para a **formação da personalidade** [grifo nosso] de nossas crianças, jovens e adolescentes” (PL 2.757/97). Como já expomos, ainda na justificativa desse projeto de lei, é exortado a importância do ensino religioso para a conformação de uma ética e uma moral em um país de posturas anti-éticas e amorais.

A proposta de Oliveira et al. (2007) e em consequência a proposta do FONAPER, ampara-se igualmente nessa formação moral, ética e cidadã supostamente propiciada pelo ensino religioso. A moral religiosa e especificamente a moral cristã – como afirmamos, o Brasil é predominantemente judaico cristã em sua cultura religiosa – justamente por ser religiosa, fundada em preceitos dogmáticos, não dá conta das relações sociais atuais, eis porque falha em questões como o aborto, a relação homoafetiva, entre outras⁴⁴. Não bastasse isso, ela (a moral religiosa) é tomada como única. É o que se pode deduzir da proposta de Oliveira et al. (2007), uma vez que este em momento algum deixa a entender que há outras possibilidade de moral e ética que não seja religiosa.

Como já antecipamos no capítulo anterior, a cidadania que o FONAPER através de seus membros atribui ao ensino religioso, como algo a ser realizado, proporcionado por este, distorce da realidade da sociabilidade atual. Em primeiro por que não cabe a disciplina de ensino religioso melhorar, produzir essa cidadania, em segundo, por que não existe aqui no Brasil as bases para a consolidação de tal conquista como já enfatizamos. Além do mais, tanto o ensino religioso que se realiza atualmente nas escolas públicas como a proposta a ser realizada como indicação do FONAPER não atendem de fato a prerrogativa da laicidade do Estado brasileiro. A própria laicidade proposta na Constituição Federal pressupõe aquele desenvolvimento do capitalismo e da política como mencionamos linhas antes.

A proposta do FONAPER apesar de vir a público com um discurso de análise do

⁴⁴ Não negamos, entretanto, que em alguns momentos a moral religiosa funcione positivamente, porém, é necessário ressaltar suas limitações, que, diga-se de passagem, são enormes.

fenômeno religioso em geral, sem privilegiar as manifestações particulares, acaba sendo essencialmente excludente. Pois não leva em conta os indivíduos que não têm simpatia por nenhuma religião, ou seja, pela manifestação religiosa em geral, já que como assinalamos, para o FONAPER existe uma religiosidade inata, o que é negado efetivamente pela história. Dessa forma, grosso modo, o ensino religioso sob tais bases favorece a discriminação ao considerar o homem religioso, ou que recebe uma formação em ensino religioso, como moralmente bom ao passo que para os demais, resta a amoralidade, a anti – ética, resta serem não tão cidadãos.

O método pelo qual nos orientamos exige que abordemos o objeto, o quanto possível, dentro de uma totalidade, pede também de nós que consideremos a gênese desse objeto e seu desenvolvimento. Ao se proceder de forma diferente, não levando em conta as múltiplas determinações do objeto, sua história, sua raiz, mas ficando apenas na aparência, no fenômeno, corre-se o risco de distorcer a realidade investigada. Oliveira et al. (2007) sustenta que o ensino religioso deve ampara-se em suas análises, na fenomenologia enquanto método investigativo, o que para nós justifica de certo modo, as insuficiências no trato do tema, justamente por se ater a superfície, ao fenômeno apenas.

Todos esses pontos que temos problematizado aqui com relação a fundamentação dessa proposta de ensino religioso que é a mais difundida e aceita no Brasil, como já ficou de certa forma explícito, são problemas que não se restringem a sala de aula, ao fazer didático-pedagógico da disciplina, mas implicam diretamente nestes. De fato, não há conhecimento neutro. Desse modo, é muito válido nos questionarmos sobre a quem deve beneficiar um ensino religioso – considerando os fundamentos apresentados aqui – dentro da escola pública brasileira.

Assim, propor o estudo do fenômeno religioso considerando a religiosidade e conseqüentemente a moral religiosa como meramente positivas, comete-se uma grande falha por não atentar que pelos traços essenciais do pensamento religioso, este torna-se destacadamente um veículo de reprodução da ideologia do Estado. Concordamos que a educação de modo geral, é também reprodutora do status quo, mas por sua autonomia relativa que é menos limitada do que a da religião, pode possibilitar espaços de resistência mais efetivos.

Em resumo, a proposta de ensino religioso propagada pelo FONAPER, uma vez que aceita oficialmente na escola pública sinaliza um atraso, corrobora com a discriminação, e

de resto, favorece a manutenção da ordem burguesa, haja vista os pressupostos básicos nos quais se fundamenta. Ao não conceber – a origem – o homem dentro do processo material, e histórico, mas pelo contrário, distorcendo-o, qualquer proposta de educação tende a ser incoerente com a realidade objetiva, qualquer elaboração de disciplina tende igualmente a ser incoerente com a realidade do ser social, pois o considera misticamente desde sua origem. Eis o que sugere a proposta de Oliveira et al. (2007).

Ora, não temos um ensino laico com uma disciplina de ensino religioso destacadamente cristã como se vê atualmente nas escolas, e tão pouco teremos caso os ideais do FONAPER sejam postos de fato em prática em escala nacional via MEC. Assim, uma educação que se pretende realmente laica, deve se distanciar, ou, livrar-se em definitivo destes resquícios religiosos. Ou seja, pressupõe que haja a separação legítima entre Estado e religião, porém, como vimos, tal separação alcança-se mediante a concretização da revolução burguesa, um estágio avançado do capitalismo, e, em decorrência disto, uma emancipação política plena.

Fica evidente que para termos no Brasil um ensino verdadeiramente laico, precisamos antes que o Estado tenha se emancipado da religião, que a tenha deslocado para a esfera do Direito privado, particular. Sem isso a religião permeará sempre na esfera pública e se fará presente inevitavelmente na educação, haja vista imaginar os defensores do ensino religioso que esta disciplina possa praticamente obrar milagres. Mas como já dissemos o Brasil não dispõe das condições necessárias para tal separação e da consequente emancipação política que ela traz como premissa.

Desse modo, um ensino verdadeiramente laico como defendemos, destoa da realidade atual do Brasil, no sentido de ser nesta impossível de se realizar, por motivos já explanados aqui. Não se pode esperar também que dentro da sociabilidade atual, futuramente se tenha tais condições para um ensino realmente laico, haja vista aqueles motivos que expomos linhas antes, vale destacar, motivos históricos e concretos.

Um ensino como este que defendemos baseados em Tonet (2012), pelas condições que pode o engendrar, diverge da educação como é proposta pelo Estado Brasileiro e, pelo Estado burguês em geral, pois um ensino verdadeiramente laico alinha-se com aquela educação voltada para a emancipação humana da qual fala Tonet (2012), uma educação que tenha por finalidade não a cidadania ou democracia, mas a emancipação humana.

Fica claro até aqui, que para se realizar no Brasil um ensino laico tal como

concebemos, há que se lutar também por uma sociabilidade para além do capital, das relações burguesas que regem nossa sociedade, pela superação da exploração do homem pelo homem. Apenas estando o Estado brasileiro em tais condições, será plenamente possível um ensino realmente laico. Ora, como sabemos a partir de Marx e dos clássicos do marxismo, a superação da ordem do capital não pode realizar-se se não a nível global, não existe e nunca existiu comunismo em um só país, por mais que a grande mídia insista nisso para desmerecer e desacreditar a luta pela superação das relações capitalistas burguesas.

Isso significa que no Brasil, apesar de a reivindicação por um ensino laico, ou, de modo mais geral, pela separação entre Estado e religião, constituir uma reivindicação no campo da política, dado as condições historicamente configuradas do Estado brasileiro e considerando a crise estrutural do capital, a exigência dessa nossa concepção de ensino laico extrapola os limites da esfera política brasileira, torna-se plenamente inviável dentro do capitalismo atrasado, e, dado as impossibilidades deste se 'revolucionar', não alcançando outro patamar de qualidade superior a este, a realização de um ensino plenamente laico, de uma separação plena entre o Estado brasileiro e a religião, só são viáveis com a separação global da ordem do capital.

Isto não implica todavia, que devemos largar mão da luta por tornar a educação brasileira laica, o quanto possível. Pelo contrário, dado a importância de um ensino que não tenha por base uma determinada moral religiosa fundada em dogmas, essencialmente reacionária e que por sua própria natureza discrimina uns e privilegia outros, faz-se necessário que permaneça travada a luta por limpar a educação brasileira dos fragmentos religiosos, principalmente tendo como finalidade a emancipação humana. No mais imediato, tal luta consiste em negar o ensino religioso que se tem atualmente nas escolas públicas do Brasil e ao mesmo tempo mostrar que a proposta mais difundida como a que pode substituir o ensino religioso corrente, é igualmente baseada em pressupostos religiosos, tem por fundamento último a moral cristã e, o que é pior, em sua concepção de homem, de educação, já parte de uma visão religiosa mistificadora – é o caso do FONAPER. Como pode tal proposta se pretender laica?

Assim fazemos nossas as palavras de Tonet (2012), ou seja, nossa proposta de ensino laico que tentamos tratar nesse capítulo não tem a ver com um ideal puro e abstrato, e muito menos com um receituário pronto para ser aplicado na prática. De outro modo, nossa proposta se evidencia na constatação da negatividade da relação entre o Estado brasileiro e a

religião. Sabemos que esta relação beneficia aos interesses do capital em detrimento da massa trabalhadora, o que faz necessária a sua superação. De fato, nossa proposta consiste por hora, exatamente nisso, superar a relação Estado-religião – como tudo que essa superação pressupõe –, daí a interferência da última na educação. Obviamente, estamos falando de superação real dessa relação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirmamos na introdução, nossa análise recai de forma geral sobre a relação entre Estado, religião e educação, particularizando no modo como a religião perpassa o contexto da educação pública, entendendo ser o ponto de maior contato o ensino religioso enquanto disciplina formal, legalizada. Afirmamos ainda que nossa pesquisa consta de um aprofundamento de trabalho monográfico que em suas considerações finais tomou o ensino religioso como disciplina que contribui para a formação do homem inteiro, precisamente naquela acepção lukacsiana do termo, e que, corrobora com a reprodução das relações capitalistas de produção. De fato nossa pesquisa consiste primeiramente em uma análise marxista da religião e inevitavelmente, inclusive por exigências metodológicas, na relação do complexo religioso com as demais esferas da sociedade. Desse forma, a relação do reflexo religioso com a educação especificamente pela via do ensino religioso na educação atual, constitui um momento particular de nossa investigação maior.

Solicitamos do leitor que encare as considerações aqui esboçadas como o que realmente são: uma tentativa de nos aproximarmos do movimento do real. É válido ainda ressaltarmos que em nossa análise procuramos nos deter sobre o objeto a partir dos pressupostos teórico metodológicos do marxismo ontológico. Tomamos portanto o real como síntese de múltiplas determinações, procurando transpor na consciência o objeto analisado, indo do mais complexo ao menos desenvolvido, retornando ao momento atual e ampliando a compreensão acerca da realidade. Consideramos assim, o objeto dentro da totalidade das relações sociais que o cercam e que o constituem – observando a dialética entre singular, particular e universal – como momentos da totalidade do complexo a ser investigado. Nossa intenção portanto, é trilhar metodologicamente o autêntico materialismo histórico dialético, por entendermos ser este o que nos possibilita uma maior aproximação do real. Dito isso, passamos ao que podemos destacar a título de parciais conclusões.

Nós iniciamos da gênese do complexo religioso, constatando ser este complexo fundado pelo trabalho, este último, entendemos ser o ato gênese do ser social. Dessa forma está na base ontológica da educação, categoria essa, bastante cara para o nosso propósito, pois é nesta enquanto política de um Estado, que atualmente se processa o ensino religioso, ponto de contato entre a religião e a educação *strito* senso. Desenvolve-se portanto, a religião em uma relação de autonomia relativa e dependência ontológica para com o trabalho. Vale ainda

ressaltar, **a título de tese**, que nós entendemos mediante as explicações de Lukács (1982), Durkheim (2008), Taylor (1920), entre outros nomes importantes da antropologia e etnografia, que a passagem do reflexo religioso da fase mágico animista, politeísta, à fase caracterizada pelo aparecimento do monoteísmo como forma dominante, corresponde precisamente a passagem das sociedades de base comunista primitiva ao surgimento das sociedades de classes como modelo produtivo predominante⁴⁵.

Procurando aclarar nosso objeto constatamos que o Estado, no nosso caso, o Brasil, além de manter aquela característica primordial a qualquer Estado, ou seja, de defensor dos interesses da classe dominante, situa-se aqui em condições historicamente condicionadas que o põe em posição de subserviência com relação aos países de centro do capitalismo. Tal circunstância histórica impede ainda que o Brasil possa alcançar o estágio atualmente alcançado pelos países dito de primeiro mundo em termos de desenvolvimento das forças econômicas e políticas. Pontuamos ainda um agravante com base em Tonet (2012), que consiste no fato de que no Brasil a classe – a elite política e econômica – que poderia levar a frente um esforço por sair da situação servil e alcançar a “liberdade” político-econômica, não tem demonstrado tal interesse, ademais, a elite brasileira como já foi constatada, é política e intelectualmente atrasada. Evidenciamos que estas condições impedem o Brasil de alcançar o patamar de emancipação política e cidadã tão ingenuamente requerido por muitos grupos.

Como demonstramos, a religião é essencialmente reacionária, sendo dessa forma desfavorável a crítica radical da sociedade. Não negamos com isso o caráter contraditório dessa forma de reflexo, pelo contrário, isso já deve ser tido como pressuposto. O que enfatizamos é que em sua essência o complexo religioso por firmar-se sobre uma visão antropomórfica do mundo, primordialmente subjetiva e transcendente – ainda que surja do mesmo cotidiano da ciência por exemplo –, é por assim dizer, predominantemente não crítica. Ou seja, com tais características o complexo religioso destacadamente favorece a reprodução da ordem vigente, que no nosso caso, constitui-se da super exploração das classes trabalhadoras por uma minoria capitalista, ou de outro modo, contribui com a exploração do homem pelo homem.

Dado a histórica situação do Brasil, a disciplina de ensino religioso desde a

⁴⁵ Esse é um ponto em que se faz necessário um estudo mais aprofundado, afim de precisar as mediações entre essas duas transformações que, uma vez aclarada pode nos dizer muito sobre a gênese da relação Estado-religião, bem como em que consiste de fato a essência de tal relação.

constituição em que o Estado brasileiro deixou de ter uma religião oficial, nunca se realizou de forma a respeitar o princípio da laicidade. Tal como se realiza hoje, entendemos que mantém como pressuposto ainda um princípio moral e valores religiosos, particularmente valores cristãos, como ideal a ser atingido. Ademais, a desproporcionalidade com a qual os livros de ensino religioso lidam com as variadas manifestações religiosas brasileiras, acordos como o que mencionamos no segundo capítulo, valores que se escondem por trás de leis, entre outros pontos, reafirmam o fato de que na prática o Estado brasileiro é apenas falsamente laico, e, destacadamente no âmbito da educação, a prerrogativa constitucional da laicidade é diariamente descumprida.

Nessas condições, o ensino religioso que predomina hoje no Brasil tem por base uma moral religiosa, uma leitura religiosa do mundo e se realiza como mostramos, de forma a discriminar tanto não crentes, bem como aqueles adeptos de religiões não cristãs. Como parte de tal base, o ensino religioso reproduz a moral religiosa, o pensamento religioso, corroborando assim com posicionamentos não críticos, contrários a uma radical transformação da sociedade, conseqüentemente contribui, assim como a religião propriamente, com a manutenção do *status quo*.

O mesmo se dá com a proposta do FONAPER que trouxemos no segundo capítulo. Esta se propõe diferente, distante da forma como o ensino religioso se realiza atualmente na prática. Inclusive levantam os defensores do FONAPER, a bandeira de uma disciplina que respeite a constituição federal, o princípio de laicidade do Estado. Contudo, basta analisar a fundamentação mais geral de tal proposta para ver que ela está longe de ser o que seus defensores apregoam. Em primeiro lugar, subjaz a tal proposta a mesma base moral do modelo de ensino religioso vigente. Em segundo, como prova da condição anterior, a proposta em si já parte de uma visão mistificada do mundo e do homem. Ou seja, atribuem ao ser social uma religiosidade inata. Em terceiro, para piorar, sustenta a proposta do FONAPER que o ensino religioso propicia uma formação moral e cidadã, e única, não reconhecendo outra moral possível além da moral religiosa. Elevando aqueles que passassem por tal formação como moralmente superiores aos demais, como pessoas mais cidadãs.

Ademais, a persistência desses elementos religiosos dentro da educação institucional Brasileira, bem com a relação do Estado com a religião, não são, vale lembrar, a causa dos males educacionais, ou do Estado brasileiro como um todo, mas sim o sintoma, a denuncia de um Estado atrasado econômica e politicamente que não conseguiu por a religião

na esfera do direito privado. Todavia, isso não livra da luta que deve ser travada pela real separação entre Estado e religião, haja vista o avanço que tal distanciamento sinaliza, sem deixarmos de levar em conta o contexto atual e os elementos de mediação de tal luta.

Diante dessa série de elementos que procuramos analisar aqui, particularmente no que tange a religião, ao ensino religioso e a constituição do Estado, em especial ao brasileiro, nós constatamos que a disciplina de ensino religioso tal como acontece no cotidiano da educação pública, bem como a proposta do FONAPER, corroboram ambas para a reprodução da ordem social vigente, favorecem a manutenção da exploração do homem pelo homem ao serem, por suas características essenciais, ferramenta mais que propícia ao Estado para veículo de propagação de uma ideologia a serviço do capital, dos interesses da classe dominante. Portanto, um ensino religioso com tais caracteres, ou seja, não crítico, que se fundamenta já em uma concepção religiosa do mundo, antropomórfica e transcendental, mistifica o real quando de fato, ontologicamente interessa o desvelamento desse real.

Defendemos radicalmente a separação entre Estado e religião e em consequência um ensino verdadeiramente laico, livre de resquícios religiosos. Nossa defesa se põe a princípio no campo político, contudo, ao procurarmos delinear melhor uma proposta ensino religioso partindo de nossa base teórica e das condições vigentes, como a situação do Estado brasileiro como periférico do capitalismo levando em consideração ainda a crise estrutural do capital, concluímos que nossa proposta é antes de mais nada uma legítima reivindicação, que dado as circunstâncias por nós constatadas, extrapola o horizonte político. Pois um ensino verdadeiramente laico pressupõe uma real separação entre o Estado brasileiro e a religião, tal separação, todavia, necessita de um grau de desenvolvimento econômico e político que para nós é algo muito pouco provável de se alcançar, como já pontuamos.

Dessa forma, a proposta de ensino laico que defendemos se alinha àquela concepção de educação de Tonet (2005), ou seja, aponta necessariamente para além da ordem do capital, para a superação da exploração do homem pelo homem. Isto porém não é um ideal abstrato, como já ficou claro, mas sim uma exigência das circunstâncias históricas e do contexto atual. A defesa de um ensino verdadeiramente laico deve então ter sempre em vista a superação da sociabilidade do capital, a emancipação humana, ainda que o momento seja de contrarrevolução. Limitam-se aqui nossas considerações, reafirmando que não temos pretensão de esgotar o debate, apenas contribuir com a ampliação do mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, N. S. **As contribuições do ensino de religião para a formação da “conduta” do homem inteiro**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual do Ceará – UECE; Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central - FECLESC. Quixadá, 2011.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado. 2ª edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BERGER, Peter L.. **O dossel sagrado**: elementos para uma teoria sociológica da religião. São Paulo: Paulus, 1985.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição política do império do Brasil**: promulgada em 25 de março de 1824. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da república dos Estados unidos do Brasil**: promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da república dos Estados unidos do Brasil**: promulgada em 16 de julho de 1934. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição dos Estados unidos do Brasil**: promulgada em 10 de novembro de 1937. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição dos Estados unidos do Brasil**: promulgada em 18 de setembro de 1946. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da república federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 35ª ed. Câmara dos Deputados. Biblioteca digital, 2012. disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. Decreto nº 7.107 de 11 de fevereiro de 2010. **Presidência da República**. Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7107.htm>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

BRASIL. LDB nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei n. 9.394: promulgada em 20 de dezembro de 1996. 9ª ed. Série legislação. Brasília; Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. Lei 9.475 de 22 de julho de 1997. Promulgada em 22 de julho de 1997. **Presidência da República**. Subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19475.htm>. Acessado em: 08 Jul., 2014.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 42ª Edição. Brasiliense, 1997.

CNBB. **Educação, igreja e sociedade**. 30ª assembleia geral. Itaici, São Paulo: 1992.

CNBB. **Pronunciamentos do Papa João Paulo II**: ensino religioso, educação religiosa, educação cristã, escola católica, diálogo interreligioso, liberdade religiosa e assuntos afins. Volume 4: 2011.

COMÊNIO, João Amós. **Didáctica magna**: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. 4ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COSTA, Frederico Jorge Ferreira. **Ideologia e educação na perspectiva da ontologia marxiana**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza(CE), 2007.

DINIZ, Débora, LIONÇO, Tatiana, CARRIÃO, Vanessa. **Ensino religioso e laicidade no Brasil**. 1ª edição. Brasília: Letras livres, 2010.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa**. 3ª edição. Paulus, 2008.

FEUERBACH, Ludwig Andreas. **A essência do cristianismo**. 2ª edição. São Paulo: Vozes, 2009.

FOWLER, J. W. **Estágios da fé**: psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido. São Leopoldo-RS: Sinodal, 1992.

FRAZER, James George. **The golden bough**: a study in magic and religion. New York; The macmillan company, 1925.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

LESSA, Sérgio e TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

LUKÁCS, Georg. **Estética I: la peculiaridad de lo estetico**. Bracelona: Crijalbo, 1982.

MANNHEIM, Karl. **Ideología y utopía: Introducción a la sociología del conocimiento**. 2ª edição. México, D. F. Fondo de cultura económica, 1987.

MARX, Karl. **Introdução à contribuição para a crítica da economia política**. 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro I. Vol. I**. 30ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro primeiro. Tomo I**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro primeiro. Tomo II**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl. **Sobre questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. 2ª edição. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

OLIVEIRA, Lilian Blanck de; et al. **Ensino Religioso: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2007.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. 16ª edição. São Paulo: Cortez, 1998.

PONCE, Aníbal. **Educacion y lucha de clase**. Cartago, 1984.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e a questão religiosa**. São Paulo: Paulinas, 1984.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica**. Campinas SP: Autores associados, 2005.

SILVA, A. Nascimento da. **As contribuições do ensino de religião para a formação da “conduta” do homem inteiro**. 2011. 81f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Ceará, Quixadá, 2011.

SILVA, Anaxsuell Fernando da. **Ópio, conforto ou esperança? A concepção de religião em Gramsci**. Disponível em: <http://www.academia.edu/472225/Opio_conforto_ou_esperanca_A_concepcao_de_religiao_em_Gramsci>. Acessado em: 08 Nov., 2012.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2ª ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TONET, Ivo. **Educação e formação humana** in: *Ideação*, revista do centro de educação e letras; v. 8 – nº 9 p. 9-21. Unioeste, 2006.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí, RS: Unijuí, 2005.

TONET, Ivo. **Marxismo e educação**. Maceió, 2009. Disponível em: <<http://www.ivotonet.xpg.com.br/>>. Acessado em: 08 Dez., 2012.

TYLOR, Edward B. **Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom**. Londres: John Murray, Albemarle Street, W., 1920.

VAIDERGORN, José. **Ensino religioso, uma herança do autoritarismo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 407-411, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a07v2876.pdf>. Acessado em: 01 Out., 2014.

VIEIRA, Sofia Leche; ALBUQUERQUE, Maria Gláucia Menezes (orgs). **Política e Planejamento Educacional**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

VOVELLE, Michel. **A revolução francesa: 1789 – 1799**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.