LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN RELIGIOSA: UN ANÁLISIS DE LA REGLAMENTACIÓN Y APLICACIÓN DE LA DISCIPLINA EN RÍO DE JANEIRO

EVANDRO FRANCISCO MARQUES VARGAS[1], LEANDRO GARCIA PINHO[2]

INTRODUCCIÓN

Presente desde el principio en la trayectoria de la construcción histórica de la nación brasileña, la educación religiosa no puede dejar de llamar la atención en la discusión de las políticas educativas. De modo que delimitamo como un objeto de estudio en relación con el campo de la Historia de la Educación. Al mismo tiempo que articulamos en la discusión de las políticas educativas en Brasil.

Este texto propone entender en qué sentido existe posiblemente una incompatibilidad de la Ley del Estado Nº 3459, de 09.14.2000 y el estado actual de los debates sobre la educación religiosa (ER) en Brasil, teniendo como referencia la Constitución Federal (CF) 1988 y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, de 1996. Este tema ha sido recurrente en la literatura académica, y las posiciones hasta el momento se han encontrado en relación con la inconstitucionalidad de la regulación actual de ER en el estado de Río de Janeiro. (Almeida, 2006).

Por lo tanto, nos preguntamos: ¿cómo puede una ley tan controversial han logrado mantenerse regulado por más de una década? De que correlación de fuerzas dedica el momento durante la tramitación de esta ley? ¿Qué grupos sociales se vieron favorecidos por esta legislación? Después de levantar estas preguntas buscan problematizar con la importancia de la ER para el desarrollo humano. Teniendo en cuenta los límites de tiempo para la realización de este trabajo, delimitado como un corte histórico el período entre 1990 y 2010 para analizar la correlación de fuerzas que intervienen en la regulación y la participación de la ley del estado de Río de Janeiro para el objeto de estudio.

Utilizamos el recorte entendiendo que este período de tiempo está marcado por el cambio de la ideología hegemónica neoliberal que estaba presente en la redacción de una nueva "agenda" para la política pública. Conceptualizado en la literatura como "Reforma del Estado" (Bresser-Pereira, 1990). También en esta coyuntura que delimitan para el recorte (1990-2010), un fenómeno emerge en la escena en la correlación de fuerzas entre los grupos religiosos: la expansión de los sectores de población que se declaran no creyentes y, por otro lado, de los pasajeros para declarar los evangélicos . Este último logro de la elevación de su capital político, identifica el concepto de

1 Máster en Políticas Sociales de la Universidad Estatal de Norte Fluminense - Darcy Ribeiro – (UENF). evandropeixxe@yahoo.com.br
2 Doctor en Ciencias de la Religión Federal Universidad de Juiz de Fora (UFJF) Profesor Asociado en el Programa de Postgrado en Políticas Sociales en el Estado Universiadade Norte Fluminense - Darcy Ribeiro (UENF). leandrogarciapinho@gmail.com

bancada evangélica. Por lo tanto, también tenemos que hablar de la participación de estos grupos en la elaboración y aplicación de la regulación del (ER) en Río de Janeiro.

EDUCACIÓN RELIGIOSA COMO UNA POLÍTICA EDUCATIVA

Pensar la normativa vigente acerca de la educación religiosa, ya sea a nivel nacional / federal o en el nivel del estado de Río de Janeiro, el principal objeto de análisis en este trabajo, se cree que es necesario pensar en su propia inserción de ER como una política educativa y esto, a su vez, como una política social. Por lo tanto, teniendo en cuenta que sólo hay políticas sociales en las sociedades de clases (Marshall, 1967) y que sirven para aliviar las tensiones generadas por los conflictos sociales que puedan surgir, ER, dirigida también como una política educativa implementada por el Estado, deben ser analizados para que pueda colaborar en la formación de una conciencia social humana y capaz de aliviar los males generados en la sociedad capitalista, que se manifiesta en el espectro de la modernidad líquida (Bauman, 2001).

Entendemos que las políticas sociales son estrategias de resistencia que buscan asegurar la integridad, la mediación de la tensión entre las clases dentro de la dinámica capitalista. Sin embargo, generan dialécticamente, por otra parte, los elementos culturales y sociales para las nuevas formas de organización social contra hegemónica. Confirmando así que la ciudadanía (Demo, 2008) está vinculado a una cuestión de clase y estatus, formado dentro de las relaciones de poder en las diferentes etapas de producción.

Es dentro de esta perspectiva reflexiva y marco teórico que insertamos nuestro objeto de estudio, el diálogo con la producción del campo de conocimiento de las políticas sociales en su relación con el Estado a través de políticas públicas, la acción de los actores que definen a estas políticas y su efecto en la realidad social en el ámbito educativo. Por lo tanto, la discusión de la (ER) no puede zafarse de estas discusiones. Antes de continuar, debemos destacar que diseñamos políticas públicas como:

> […] a ação que nasce do contexto social, mas que passa pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social determinada, quer seja ela econômica ou social. Ainda, esclarece que as políticas públicas representam […] o resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder, relações estas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil (Boneti, 2006, p.76).

Las políticas públicas son implementadas por el Estado, pero en su interior hay una correlación de fuerzas del movimiento entre los segmentos de la sociedad. Revelando estas correlaciones vigente en el momento de la implementación de una política pública es esencial para entender los intereses

que el Estado regula, para institucionalizar estas demandas. Las políticas públicas implementadas en un estado para la educación se llaman políticas educacionales. Según Saviani (2008) la política educacional «diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance as medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro» (Saviani, 2008, p.7).

La política educativa no es una excepción a este concepto, como la educación pública tendrá la educación doméstica confrontación teórica y práctica. Cabe señalar que «a educação pública é primordialmente aquela que se realiza fora do âmbito doméstico» (Mendonça; Vasconcelos, 2005, p.11). Así establece un proceso de institucionalización de la educación, que se convertirá en hegemónico a finales de los siglos XIX y XX. Este proceso, de acuerdo con la historiografía de Educación, tiene su originalidad en las reformas de Pombal:

> É inegável que a estruturação de um sistema de ensino estatal semelhante aos que existem atualmente é um fato inédito no panorama da educação europeia anterior à Revolução Francesa. A originalidade das Reformas Pombalinas do Ensino reside na visão global do sistema de ensino de que são portadoras: utilizando uma terminologia contemporânea, pode se dizer que elas instituíram um percurso acadêmico que vai do ensino primário à universidade, passando pelo secundário, e prevendo, inclusive, ramos específicos para a educação dos nobres e para o ensino técnico e industrial (Nóvoa, 1987, p.136).

En Brasil, en el contexto Implantación del Gobierno imperial en el siglo XIX constituyó un escenario de disputas entre el gobierno de la casa y el gobierno del estado «que teriam como foco principal a definição das relações que se deveriam estabelecer entre o Estado, por um lado, e as elites dirigentes, por outro, enquanto duas esferas distintas de poder, embora imbricadas entre si» (Mendonça; Vasconcelos, 2005, p.17). Actualmente vivimos en la regulación y la participación del ER se asemeja custodiados proporciones adecuadas, de combate a una controversia no entre la casa y el Estado, pero por la iglesia y el Estado. Lo que se ve reforzada por la formación de líderes en las escuelas confesionales católicas tradicionales. Estos líderes ocuparán cargos de dirección político y cultural.

En esta nueva relación que tiene en cuenta la iglesia y el estado, un ejemplo está dado por la normativa específica del perfil jurídico actual de la educación religiosa en el Estado de Río de Janeiro, que va desde 2000 hasta el carácter confesional. Esta decisión de la Asamblea Legislativa de Río de Janeiro se atribuye a menudo a la iniciativa del gobernador Anthony Garotinho, un evangélico, pero fue, sin embargo, proviene de la archidiócesis católica. Y vale la pena señalar que el proyecto de ley que dio lugar a Río de Janeiro este reglamento fue presentado por el diputado católico Carlos Dias. Así que si tenemos una premisa que la política educativa debe ser a nivel estatal, es decir, fuera del ámbito doméstico, esto se extiende también a los religiosos?

Compactuamos con la literatura dada (Almeida, 2006; Cavaliere, 2006; Cunha, 2013), que afirman la preponderancia del papel del Estado ante de las confesiones religiosas como la regulación del currículo de Educación Religiosa.

La religión como sistemas Significados

Además de indicar el estado actual de la disciplina y su reglamento, buscamos promover una reflexión sobre la importancia de considerar la escuela pública como un lugar de debate y reflexión sobre la realidad destinado a transformar a través de la emancipación. Para ello era necesario señalar cómo escenario actual de estancamiento ha venido estructurando el fin de deconstruir la misma. Después de todo, si se tiene la perspectiva de Berger (1985) que el mundo humano se construye socialmente, también puede ser deconstruido y reconstruido. En sus palabras, «toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A Religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento.» (Berger, 1985, p. 15). Si se asume que es la sociedad la que construye el mundo, y esto se hace por la cultura dada la naturaleza inacabada de los seres humanos.

La cultura es una «segunda naturaleza» para el ser humano. A pesar de que es interna al hombre la cultura es un al aire libre, por lo que el hombre es co-productor del mundo social. Convertirse en la realidad objetiva a través de la internalización, esta internalización no es natural o mecánica, sino participante. El individuo se apropia del mundo social y luego reproduce. «Sejam quais forem as variações históricas, a tendência é de que os sentidos da ordem humanamente construída sejam projetados no universo como tal» (Berger, 1985, p.38), apareciendo como "orden natural de las cosas", construida *nomicamente*, pero para ser «interiorizado» *cosmologícamente* o antropológicamente hacen posible una estabilidad «que deriva de fontes mais poderosas do que os esforços históricos dos seres humanos.» La religión es parte de este «empreendimento humano pelo qual se estabelece um cosmo sagrado» (Berger, 1985, p.38). Aún así, estos mundos construidos socialmente son precarios, ya que:

> […] são eles constantemente ameaçados pelos fatos humanos do egoísmo e da estultice. Os programas institucionais são sabotados por indivíduos com interesses conflitantes. Não raro os indivíduos os esquecem ou são incapazes de aprendê-los em primeiro lugar. Os processos fundamentais da socialização e controle social, na medida em que tem êxito servem para atenuar essas ameaças. A socialização procura garantir um consenso perdurável no tocante aos traços mais importantes do mundo social (Berger, 1985, p. 42).

Berger (1985) señala el papel decisivo de la religión en el mantenimiento de mundo. Suponiendo que todos los mundos sociales son precarios y así buscan la legitimación, el autor sigue enfatizando

que la ideación religiosa permite a una estrategia de legitimación eficaz para las instituciones humanas.

> A legitimação religiosa pretende relacionar a realidade humanamente definida com a realidade última, universal e sagrada. As construções da atividade humana, intrinsecamente precárias e contraditórias, recebem, assim, a aparência de definitiva segurança e permanência. Dito de outra maneira, os *nomoi* humanamente construídos ganhas status cósmico. […] Os ganhos desta modalidade de legitimação logo se tornam evidentes, quer seja considerada do ponto de vista da objetividade institucional quer da consciência subjetiva individual (Berger, 1985, 48-49).

Sin embargo, incluso esta ideación religiosa necesita prerrequisitos sociales para mantener la realidad que es dialéctica y por lo tanto puede haber interrumpido sus procesos sociales que amenazan el mundo. Así que cada mundo necesita una «base social» que él llama estructura de plausibilidad. «Este pré-requisito vale tanto para as legitimações como para os mundos ou nomoi que são legitimados. E vale, é claro, independentemente do fato de serem estes de teor religioso ou não» (Berger, 1985, p. 58).

En este sentido podemos destacar que a pesar de legitimaciones religiosas sean eficaces en la producción de estructuras de plausibilidad no son las únicas para legitimar o construir el *nomoi* que concede sentido a las representaciones que el mundo social produce. «É preciso sublinhar muito fortemente que o que se está dizendo aqui não implica numa teoria sociologicamente determinista da Religião. Não se quer dizer que qualquer sistema religioso particular nada mais seja senão efeito ou 'reflexo' dos processos sociais» (Berger, 1985, p.61). El concepto de secularización es ejemplar en este sentido. Así lo establece el contexto institucional para la socialización es una «ingeniería social» que se inicia cuando surgen fenómenos anómicos.

Vislumbramos la perspectiva de Berger (1985) a través de la noción de "ingeniería social" que las diferentes ideaciones presentes en las denominaciones religiosas se mantienen materialmente mediante "estructura de plausibilidad". Mientras que las confesiones religiosas están en disputa constante para los fieles en las sociedades pluralistas no obtendrá el monopolio religioso. Entonces busque el favoritismo en la educación y en la legislación frente a sus competidores. Y al hacerlo, transformar el estado en su dispositivo de reproducción, tratando de legitimar su denominación como fuerza legítima.

En las sociedades pluralistas, las religiones que compiten por los fieles desde una perspectiva diferente de lo que ocurre en el llamado «monopolio religioso», a la que el dominio está dado por el enlace simbólico de carácter colectivo. En el proceso de secularización de la sociedad que el monopolio se pierde adelante un posible cambio en la «estructura de plausibilidad». La

pluralización de la sociedad se convierte en una variable dependiente de la secularización. Dado que el impacto de esta en la religión en la época moderna tiene el escenario principal al área económica.«Isso significa que a Religião privatizada é assunto de «escolha» ou «preferência» do indivíduo ou do núcleo familiar, ipso facto, carecendo de obrigatoriedade» (Berger, 1985, p. 145). También de acuerdo con el autor:

> O termo «pluralismo», na verdade, apenas tem sido aplicado aos casos (dos quais o americano é prototípico) em que diferentes grupos religiosos são tolerados pelo Estado e mantêm competição uns com os outros. […] Pode-se dizer então […] que a secularização causa o fim dos monopólios das tradições religiosas e, assim, ipso facto, conduz a uma situação de pluralismo. (Berger, 1985, p. 146).

Esta polarización entre el carácter colectivo y particular, la modernidad es curioso porque invierte el papel tradicional de la religión, «que era precisamente estabelecer um conjunto integrado de definições da realidade que pudesse servir como um universo de significado comum aos membros de uma sociedade» (Berger, 1985, p. 146). Donde:

> Durante a maior parte da história humana, os estabelecimentos religiosos existiram como monopólios na sociedade, monopólios de legitimação última da vida individual e coletiva. […] O mundo tal qual definido pela instituição religiosa em questão era o mundo, mantido não apenas pelos poderes da sociedade e por seus instrumentos de controle social, mas, e mais fundamentalmente, pelo «senso comum» dos membros daquela sociedade. Sair do mundo tal qual a Religião definia, era entrar numa escuridão caótica, na anomia possivelmente na loucura (Berger, 1985, p. 147).

La pérdida de carácter colectivo resultante de proceso de secularización de la sociedad restringe el papel tradicional de la religión. Forzada ahora adaptarse a los nuevos tiempos.

> Resulta daí que a tradição religiosa que antigamente podia ser imposta pela autoridade, agora tem que ser colocada no mercado. Ela tem que ser «vendida» para uma clientela que não está mais obrigada a «comprar». A situação pluralista é acima de tudo, uma situação de mercado e as tradições religiosas tornam-se comodidades de consumo (Berger, 1985, p. 149).

Así como los mercados, las religiones están presionados por el resultados en una situación competitiva, lo que resulta en una «racionalização das estruturas sociorreligiosas» (Berger, 1985, p.150), lo que lleva a un proceso de burocratización progresiva de sus instituciones.

> Esse processo deixa marcas quer nas relações sociais externas, quer nas internas. Com relação a estas, as instituições religiosas são administradas burocraticamente e suas operações cotidianas são dominadas pelos problemas típicos e pela «lógica» da burocracia. Externamente, as instituições religiosas relacionam-se com outras instituições sociais, umas com as outras, por meio das formas típicas da interação burocrática. «Relações públicas» com a clientela consumidora, «lobbying» com o governo, «levantamento de fundos» em

> agências privadas e governamentais, envolvimento multifacetados coma economia secular (particularmente por meio do investimento) – em todos esses aspectos de sua «missão» as instituições religiosas são compelidas a buscar «resultados» por métodos que são necessariamente, muito semelhantes aos empregados por outras estruturas burocráticas com problemas similares (Berger, 1985, p. 151-152).

La situación pluralista de la religión en la época contemporánea se guía en la nueva "lógica" que permite una situación de cártel.

> A cartelização, aqui como em qualquer situação competitiva de mercado, tem duas facetas: o número de unidades concorrentes é reduzido por meio de incorporações; e as unidades remanescentes organizam o mercado por meio de acordos mútuos. O «ecumenismo», na situação contemporânea, é caracterizado por essas duas facetas (Berger, 1985, p.155).

No obstante, «a situação pluralista, porém, engendrou não apenas a «era do ecumenismo», mas também, em aparente contradição com esta, a «era das redescobertas das heranças confessionais».» (Berger, 1985, p. 159).

El antagonismo sobre la regulación de la enseñanza religiosa confesional en Río de Janeiro

Aunque involucrada en una gran polémica y el debate, la legislación confesional para el sistema estatal de Río de Janeiro se mantiene, como hemos visto desde el año 2000. En este espacio reconstituiremos parte del proceso de procesamiento de la legislación vigente para la ER enfatizando la acción de los actores sociales involucrados en la correlación fuerzas, como elementos para ayudar en la comprensión de este fenómeno.

El comienzo de la polémica se produjo cuando Carlos Dias MP presentó un proyecto de ley de 3459, que fue aprobado dando la regulación de la ER con carácter carácter en las escuelas públicas. El diputado Carlos Minc presentó un proyecto de ley alternativo (Ley No. 1840) en contra de la enseñanza religiosa confesional. El proyecto de Carlos Dias representa los sectores tradicionales de la Iglesia Católica. Ya el proyecto Minc es ligado a sectores progresistas de otros segmentos religiosos, entre ellos la propia Iglesia Católica. Lo que se aprende de esta controversia es que:

> Os projetos dos dois deputados se contrapunham em vários aspectos, dois dos quais vale a pena destacar: confessionalidade x interconfessionalidade. Enquanto o primeiro pressupunha alunos separados por credos, o segundo apontava para uma disciplina em que se apresentasse aos alunos as diferentes tradições religiosas e fosse capaz de enfocar valores humanitários comuns. A definição dos conteúdos curriculares e a formação dos professores deveriam, na lei aprovada, ser realizadas pelas autoridades religiosas de cada confissão. No projeto alternativo, esta tarefa deveria ser assumida pelo Estado em parceria com instituições e especialistas que pudessem enfocar a questão religiosa nas dimensões filosófica e antropológica (Carvalho, 2008, p.11).

La Ley 3.459 / 00 fue aprobada durante el gobierno de Anthony Garotinho en el año anterior ya había instituido la Ley del n. 3280/1999. Esta última «uma lei que determinava a obrigação de toda escola pública fluminense ter, na disciplina ensino religioso, obrigatoriamente o 'estudo dos livros da Bíblia'.» (Almeida, 2006, p.215). Al principio, puede parecer extraño que un gobernador evangélico puede haber aceptado un proyecto católica. Sin embargo, algunos datos demográficos «mostram o Rio de Janeiro como o Estado com o maior contingente de adeptos das denominações evangélicas" (Cavaliere, 2006, p.11). Además, el texto de la ley asegura la última palabra sobre la cualificación docente ER a la autoridad religiosa. Estos datos ayudan a entender cuán lejos de un proceso secular que nos encontramos cuando pensamos en esta cuestión.

No satisfecho con la adopción del texto de la ley de ER, Minc presentó una representación por inconstitucionalidad de la Ley n. 3459/00. Para ello, se basó en tres argumentos: (1) la inviolabilidad de la ley por el carácter confesional, (2) el establecimiento del contrato funcionario estaba condicionada a la determinación de la autoridad religiosa, (3) el carácter sectario de la enseñanza ER que se asignará por las autoridades religiosas. El 08 de abril la propuestas Minc se decidiera. La primera proposición Minc no fue aceptada y fue expuesto por el tribunal que confesionalidad:

> […] seria mera relação com «crença religiosa», característica que estaria presente em qualquer modelo de ensino religioso, ao passo que a própria lei proibia o proselitismo religioso, entendido como «sentido de recrutamento, com hostilidade por crenças ou adeptos de outras correntes confessionais» (Almeida, 2006, p.216).

Entonces en la comprensión de la corte la propuesta ecumécica del Minc también fue confesional. Por estas razones, parece que que, el concepto de proselitismo no se entendía como tomamos como premisa en esta investigación, porque entendemos que el proselitismo es «hostilidade por crenças ou adeptos de outras correntes profissionais» (Almeida, 2006, p. 216). La literatura actual muestra que hay una intensificación de este proceso.

Basamos nuestra posición en los datos obtenidos por la investigación de Cavaliere (2006) que tuvo lugar en las escuelas públicas del estado en la Baixada Fluminense en Río de Janeiro. Según la autora:

> […] os 16 professores de ensino religioso entrevistados em nosso estudo afirmaram ter vivenciado questionamentos de ordem doutrinária, vindos de alunos. A grande maioria dos profissionais de nossa amostra, isto é, 85 deles, no conjunto de 96 profissionais formado de professores de ensino religioso, de outras disciplinas e das equipes de direção, demonstrou preocupação com a possibilidade de existirem conflitos religiosos nas escolas. Ao invés de indicar o ensino religioso como espaço para a ampliação da compreensão e da tolerância

> religiosa, a maioria dos professores se mostrou preocupada com a possibilidade de ser ele um meio para o acirramento das diferentes posições (Cavaliere, 2006, p.11).

Estos datos indican que el Estado de Río de Janeiro, a través de la regulación actual de la educación religiosa en las escuelas públicas de carácter de carácter, favoreciendo favoreciendo la intolerancia posiblemente intensificar los conflictos en las clases más bajas. Dado que la intolerancia proviene de la ignorancia, de:

> […] ignorância de formas de vida outras que não aquelas que julgamos corretas, que fogem dos padrões do convencionado pelo grupo social ao qual pertencemos. O combate à intolerância passa pela aprendizagem do «conviver», ou viver com o outro, conhecendo e respeitando as suas diferenças. Reconhecendo que essas diferenças não são fonte de discórdia, mas que podem ser pontes de ligação e de enriquecimento, por meio de trocas possíveis (Domingos, 2009, p. 58).

Otra cuestión es que el resultado del análisis sobre la intolerancia observado en la investigación de Cavaliere (2006) se desarrolla en la manifestación de diversos fenómenos relacionados, como racial y de género. Con respecto a la cuestión racial, esta intolerancia se manifiesta en la demonización de las religiones afrodescendientes, según lo informado por Eduardo Quintana (2013), basado en entrevistas con tres profesores «madres de santo» que trabajan en escuelas públicas (estatal y municipal) del Río de Janeiro. Las líneas indican las relaciones de tensión entre profesores y estudiantes. «A pesquisa apontou para uma relação tensionada no que diz respeito à prática religiosa, à pertença religiosa ao candomblé, na qual a escola, à revelia da Lei nº 10.639/031, apresenta «dificuldades» em e relacionar com essa realidade» (Quintana, 2013, p.138-139). Por lo tanto:

> Nesse caso, independentemente de qualquer tentativa conciliatória da sociedade brasileira com nosso passado escravista, estamos diante de uma situação concreta de preconceito racial, epistemológico, e de intolerância religiosa na escola que coloca-nos diante de duas realidades: (i) os agentes pedagógicos, por não reconhecerem, ou não trabalharem, o direito à diferença, contribuem para mutilar o patrimônio cultural da população negra brasileira; (ii) a tendência, ainda presente nas escolas brasileiras, de pouco enfatizar a participação da população negra no processo civilizatório brasileiro, tida como pouco importante aos olhos da sociedade tecnológica, racista e neoliberal (Quintana, 2013, p. 139).

La cuestión de género, de acuerdo con Mendonça (2012)que informa a través de su investigación, no fue el caso se encuentra en el salón de clases donde un estudiante abiertamente homosexual «de grande notoriedade no conjunto da escola e que se manifestou de forma veemente ao longo dessas aulas. Este aluno levantou questões como: ‘se Deus prega o amor, porque ele é contra o amor de

dois homens?» (Mendonça, 2012, p. 96). Cuando el docente trató de dirigir el debate a la formación de la familia a la sociedad tiene como «normal».

El libro que se basa estas posiciones mantenidas por el profesor en cuestión fue sugerido por la Iglesia Católica en el encuentro con los profesores del estado como una referencia para las clases con los jóvenes. Al analizar el contenido del material didáctico utilizado como base para un profesor de ER en el sistema estatal, con el título "Todas las formas de ser", Editora Ática, la autora destaca:

> A estratégia adotada no material foi a de apresentar um quadro argumentativo, onde há apresentação de visões contrárias, pela redução da complexidade do tema a duas perspectivas conflitantes – em geral a tese liberal em contraponto à Católica. O tema da diversidade sexual, e da homossexualidade em particular, foi explorado neste mesmo estilo, onde a descrição das duas teses do quadro exibido é repleto de julgamentos discriminatórios e o vocabulário religioso contém expressões como «desvio moral», «doença física ou psicológica», «conflitos profundos» e «homossexualismo não se revela natural». (Mendonça, 2012, p.97).

Aunque se está documentado el cuestionamiento sobre la intolerancia religiosa contra diferentes denominaciones, No se encontró una gran cantidad de investigación sobre población que manifiesta falta de creencia religiosa. Otro punto relevante para el tema de la Laicidad, está que va de la mano con la tolerancia. Por ello, es necesario emprender una «guerra de posiciones» con la dirección ideológica que se basa esta agenda en la política educativa para el Educación Religiosa.

> Nesse sentido, compreender o que ocorre, efetivamente, por trás dos muros das escolas, torna-se dever dos que defendem a laicidade do Estado. Para isso, não bastam pesquisas prescritivas, que dizem como deve ser o Ensino Religioso. Defende-se que somente por meio das pesquisas empíricas é possível revelar o que efetivamente ocorre no espaço escolar, no qual prevalece uma relação assimétrica de poder (Silva, 2014, p. 26).

La investigación indicaba aquí siguen esta pauta. Nos ajustamos los datos presentados por Berger en la categoría de "ingeniería social" (1985) en el que se destaca el el siguiente pasaje:

> Uma variação teoricamente importante está entre situações em que uma sociedade inteira serve de estrutura de plausibilidade para um mundo religioso, e situações em que só uma subsociedade desempenha tal papel. Em outras palavras, o problema de «engenharia social» diferencia monopólios religiosos e grupos religiosos buscando manter-se numa situação de competição pluralística (Berger, 1985, p.61).

Puesto en términos a los efectos de este trabajo, los sistemas religiosos que obtienen el aporte jurídico para ministrar su credo, lo hacen para asegurar su estructura de plausibilidad. Cuando había monopolios religiosos era más fácil mantener los procesos sociales importantes para

mantener el mundo. Así la legalización jurídica por parte del Estado favorece a situación de determinados creedos. Esto cambia radicalmente cuando otros sistemas religiosos no obtienen el aporte legal, ya que sus promotores institucionales están en competencia unos con otros. Esto hace que sea mucho más fácil «matar ou por em quarentena os mundos desviados» (Berger, 1985, p. 62).

Por lo tanto, «o problema da «engenharia social» transforma-se, então, no de construir e manter «subsociedades» que «podem servir de estruturas de plausibilidade para os sistemas religiosos desmonopolizados» (Berger, 1985, p. 62). Lo que percibimos es que esto va en contra de la ingeniería de la laicidad, si tenemos en cuenta que la presente diferencia se encuentra en territorio culturalmente construida debajo de un formación social.

Sin embargo, encontramos dos categorías desarrolladas por Cunha (2013, 2012) que revelan las herramientas utilizadas para difundir la ideología del carácter religioso en el sistema educativo. Las «armas» de estos grupos son «anomia jurídica» y «juerga pedagógica». El «anomia jurídica» y «juerga pedagógica» son dos caras de la política religiosa de la educación brasileña que permiten la *colonización* de la educación. Y insertan un marco más amplio de la relación público-privada, que comprende una característica distintiva de la formación social brasileña. Expresa en el concepto de paternalismo, de la transposición de lo familiar al público según lo descrito por Holanda (1984) en «Raíces de Brasil». Estas dos categorías desarrolladas por Cunha (2012) dejan de ser una explicación teórica, están surgiendo más categorías de análisis:

> […] a partir da observação da presença do ensino religioso nas escolas públicas é que os grupos religiosos de pressão, especialmente o clero católico, conseguiram inscrevê-lo como a única disciplina escolar mencionada na Constituição brasileira. A partir daí, prosseguiram na pressão para deixar a legislação infraconstitucional cheia de claros, de modo a poderem completá-la, conforme seus interesses proselitistas, ostensivos ou dissimulados, nas instâncias inferiores do Estado. A concordata Brasil-Vaticano seguiu o mesmo figurino. Numa palavra: o regime federativo foi de grande valia para a geração da anomia jurídica, propiciadora, por sua vez, da folia pedagógica (Cunha, 2012, p. 102).

Los grupos que defienden el uso posición confesional como armas la anomia del Estado y el silencio de las minorías. «Ambas prosperam na fragmentação do aparato educacional brasileiro em múltiplos sistemas, o que abre caminho para a luta pela hegemonia religiosa no campo educacional, privando a escola pública de um elemento essencial da prática republicana - a liberdade de pensamento e de crença, decorrente da laicidade» (Cunha, 2013, p. 939). La estrategia política para montar una anomia legal se basa en la falta de independencia del campo educativo. Qué:

> […] o regime federativo dificulta a construção da autonomia educacional, especialmente a do setor público de ensino. Com foco no ensino religioso, mostra como os defensores da presença dessa disciplina no currículo das escolas públicas conseguiram conquistar posições

> genéricas na legislação federal, de tal forma que deixaram espaço livre para negociações nas instâncias inferiores do Estado, nas quais suas pressões têm sido mais eficazes. (Cunha, 2012, p. 95).

Y es precisamente esta falta de norte en las políticas educativas, para la Educación Religiosa que llevan a la juerga educativa, ya que se define que cada sistema educativo estatal lo hace de acuerdo con las autoridades religiosas pertinentes:

> O que acontece nas aulas de Ensino Religioso provém de um cardápio variado. Umas turmas recebem aula de uma dada Religião, outras de uma espécie de denominador comum às religiões da tradição cristã (Católica e evangélicas), fruto de correlações de força onde nenhuma delas consegue a hegemonia na disputa tão real quanto dissimulada; outras, ainda, recebem aulas sobre «valores», que negam sua genealogia religiosa, mas não passam de expressões confessionais de regras de conduta conservadoras ou reacionárias – uma espécie devota de Educação Moral e Cívica, de triste memória. Relações sexuais fora do casamento, homossexualismo, aborto e drogas são temas frequentes nessas aulas. Isso, apesar de os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental terem um tratamento laico (Cunha 2013, p.936).

Con el fin de aclarar la cuestión de la participación y la regulación de la educación religiosa en las escuelas públicas de este trabajo se ha centrado en la aplicación de la materia en una escuela pública en Noroeste del Estado del Río de Janeiro. En el que nos dimos cuenta a través de la observación directa de los efectos reales de la «anomia jurídica» y de su relación con la «juerga pedagógica.»

La participación de los sujetos escolares

La razón que hace que la enseñanza religiosa un cuerpo extraño dentro de la escuela se debe «da dissimulação do caráter facultativo, tornando o ensino religioso de fato obrigatório» (Cunha, 2005, 349). En consecuencia pidió a lo director en la pregunta 5 "¿Cómo es el proceso de inscripción de los estudiantes en la disciplina", se obtuvieron las siguientes respuestas:

> (G1): Bom, o pai vem à escola, na hora lá, da matrícula, ele fala o que é o credo do aluno, tá, meu filho? Isso é no ato da matrícula, que pergunta-se o pai, entendeu? Uma vez que a secretaria já colocou dessa forma, que, antes, não tinha, não existia. Agora, tem um lugar na ficha individual do aluno que coloca, ali. Justamente pra informar, pra ver a necessidade de professores na escola. Porque, se não tem aluno que opta, pra quê ter professor? Não é isso? Tem que ter optante.(G2): Na hora da matrícula. Isso fica definido na hora da matrícula. O pai faz a opção, ele diz se vai fazer, na verdade o pai não faz opção por credo não, ele faz opção se vai fazer ou não o ensino religioso.

Frente a la cuestión 2, en el que nos preguntamos: "En el momento de la inscripción responsables indican lo hace y optar por la inscripción en la disciplina" lo que los directores han hablado:

> (G1): Sim, é obrigatório. Você faz obrigatório, agora. Então, a secretária, na hora que o pai procura a escola, tem que fazer isso aí. (G2): Sim. (P) E como é essa dinâmica? (G2): Eles chegam na secretaria para fazer a matrícula. (P) Como é comum na escola? (G2): Normal e chega um momento que a gente pergunta, "qual a Religião". Aí a pessoa diz a Religião e a gente assinala, a gente já conduz assim, de certa forma a gente conduz o aluno a frequentar a aula. Por quê? Porque se ele não frequentar essa aula, nós temos que promover uma atividade semelhante para que ele faça fora da sala de aula. (G2): Ele não pode ficar solto nem pode ser dispensado. Ano passado no número de alunos que nós tínhamos, 800 e tantos alunos, um aluno fez essa atividade individual sem ser fora de sala de aula. (P): A família que pediu? G2: A família pediu, autorizou o aluno a não participar.

En la posición (G1) es evidente la preocupación de la secretaria de la escuela por no tener los estudiantes que optan, como en este caso hipotético, la escuela tendría un docente sin asignación para una clase. En una conversación informal que tuvimos con la secretaria de la escuela (b), se observa que existe una dirección para que el responsable del estudiante inscribirse su Hijo en la materia, para tal informaba a los padres que el estudiante que no elija sería fuera del aula con otras actividades. En la pregunta 17, pidió a los directivos: "En el caso de los estudiantes no optar, qual la disponibilidad de personal y la adecuación de la educación en este caso en particular"

> (G1): São pouquíssimos, são casos raros, meu filho. Raríssimos, entendeu? Insignificante na escola. Não fica um número expressivo na escola, não. (P): Não chega a mobilizar equipe pra isso. (G1): Não precisa porque não tem, tá? Graças a Deus. Esse ano, nós não temos. (G2): Disponibilidade de pessoal é zero, não tem uma pessoa para esse fim. O que a gente faz? A gente trabalha com o pedagógico, as pessoas que trabalham no pedagógico é que vão arrumar esses subsídios para esse aluno ficar esses 50 minutos sem ficar parado, ocioso lá.

La falta de apoyo a los estudiantes no eligen nos permite entender la «coacción indirecta» a los que están sujetas. Y debido a esto, ya que esto influye en su participación en las clases de ER. Vale la pena señalar que incluso los autores que se posicionan favorablemente al ER confesional, no están de acuerdo con el engaño que hace que sea obligatoria en la práctica:

> A lei, quanto ao ensino religioso, torna-se estranha à escola por ser inexequível. Tendo-o como objeto, ele próprio se torna inviável. Se a grandeza da lei está em prescrevê-lo como ‘facultativo ao aluno’ por respeitar o que é da própria essência da Religião, ou seja, a liberdade de escolha, a estreiteza da escola esta em torná-lo, dissimuladamente, obrigatório para todos os alunos. Mesmo que use como argumento que os ‘fins justificam os meios’, quer dizer, o ensino religioso pelo que propõe é bom para todos. Ao assumir tal comportamento, todos os pressupostos que justificam sua presença na lei e na própria ação educativa da escola

> são negados, e consequentemente, a própria lei também. (Santos, 1986, p. 173, Apud, Cunha, 2005, p. 349).

Otro hecho que pudiera ser extraído en el análisis de contenido de las entrevistas se refiere a los prejuicios contra las manifestaciones religiosas con las culturas afro-brasileños. Implícito en el proceso autodeclararão religiosa utilizada para hacer la inscripción en la disciplina. «O predomínio de professores de religiões cristãs se legitimou pelas pesquisas sobre Religião promovidas pela secretaria, sem considerar que credos minoritários não apareceram nos dados devido à frequente discriminação religiosa no Brasil» (Silva, 2013, p. 24). En la pregunta 3 pidió a los gestores: «¿Podría decir lo que los credos mencionados por los padres para el año escolar? ¿Podría usted decir?»

> (G1) Acho que só Católico, Batista? Como é que eles falam? Protestantes. Testemunha de Jeová, que aparece muito. Nada diferente disso, não. (P) É sempre nessas 2 linhas? (G1) Eu nunca vi nada especial. Se tem alguém pra outra linha, não se declaram. Ficou na deles, entendeu? Omite isso aí, e pronto. Ou tem vergonha do que é, sei lá, não sei. (G2): Sim. Católico, que é, assim, aparentemente maioria, e temos Adventista, Batista, Presbiteriana, Maranata e outros.

Estas declaraciones ilustran la teoría general relativa a las estructuras de plausibilidad, hechos por Berger (1985). De hecho, el monopolio religioso de las religiones se desarrollan para las instituciones escolares, que se alimentan de vuelta esta legitimidad religiosa, con el fin de mantener la estructura social. Así que la competencia por la socialización adecuada, diseñado por la ingeniería social, se refleja también en las escuelas, manteniendo «controles eficazes contra os desviados dentro do território» (Berger, 1985, p. 62) frente a otras confesiones religiosas con menos estructura social. En cualquier caso, los datos indican que los maestros se sienten pasados por alto por el proyecto de ley de sectarismo que afecta a la disciplina. En la pregunta 24, le pedimos a los maestros: ¿Cuál es el mayor desafío o dificultad que se experimenta como educadora en el área de la educación religiosa?

> (D2): Como eu disse antes, mais é o suporte pedagógico, a falta dele, e a gente acredita também em uma discriminação contra a disciplina. (P): Essa discriminação é por parte de quem, aluno, professor, direção? (D2): Aluno. (P): Você tem exemplo a dar, alguma coisa que aconteceu, relatar algum acontecimento? (D2): Tem questões, situações que o aluno fala que não quer participar, que ele é ateu, que ele não acredita, então não adianta vir com essas abordagens para eles, que eles não acreditam no que é trabalhado.

Esta declaración indica que la dificultad encontrada por el profesor lleva a cabo en el punto de vista pedagógico y está determinado por la coacción indirecta para la inscripción en la matrícula, por lo que los estudiantes que no son de la misma religión, o que no tienen creencias religiosas, tiene un

demérito para el trabajo la enseñanza. Esta perspectiva también es evidente en el discurso de (D3) para responder a la misma pregunta:

> (D3): O fato de o ensino religioso não ser ministrado de forma confessional, porque os alunos, ou seja, os responsáveis dos alunos menores de 16 anos no ato da matrícula especificam seu credo religioso, ou seja, o credo religioso de seus filhos, e quando maiores de 16 anos eles mesmos fazem a opção pelo seu credo religioso. Quando chega em sala de aula, ou seja, os alunos pensam que vão assistir aula de ensino religioso com base em seu credo religioso, e o ensino religioso não é ministrado de forma confessional, como os alunos ou os responsáveis pensam que deveria ser.

El discurso de (D3) indica una representación de la forma en que se organiza la clase no permitir que sea confesional. Sin embargo, no era lo que nos dimos cuenta de la observación de sus lecciones en el "tono religioso" confesional tenía en mente. Así, mientras que su discurso indica que la escuela es no confesional, su práctica en el aula indique lo contrario. Esta percepción se ha descrito en el discurso de (D1), para responder a la pregunta 24:

> (D1): Justamente pra aplicar, agora no início, esse plano de currículo mínimo, por causa das resistências. Mesmo sendo falando das religiões da própria pessoa, há resistência por parte deles.

Con respecto a la aplicación, nos dimos cuenta de que la gestión de las escuelas elaboran estrategias para eludir el problema, pero al hacerlo viola la regulación de la enseñanza confesional. Directamente, no separar a los alumnos por credo, e indirectamente por tener la disciplina se convierte en obligatoria, de no quedarse sin el maestro y no tener los estudiantes fuera del aula. Por lo tanto, en la pregunta 10, pidió a los directivos: «¿Cuántos profesores trabajan en la escuela y cuáles son las creencias que representan?» Viniendo desde allí las siguientes respuestas:

> (G1): São dois profissionais. Já tem outro, agora. (P): E os dois são do mesmo credo? (G1): Todos dois católicos. Nesse novo concurso, já assumiu no Estado, só não entrou na sala, porque já entrou no Estado com licença maternidade, entendeu? (G2): Dois professores. (P): E os credos deles? (G2): Honestamente, eu não sei. Porque é tão interessante o trabalho deles que em momento algum me perguntei qual é o credo dos dois. É tão, assim, como eu posso dizer, centrada nas questões extra Religião, eles trabalham diálogo, convivência, respeito, a questão do bullying, solidariedade, a questão cidadã, então honestamente eu não sei qual é o credo e Religião dos dois. A professora eu imagino que ela seja evangélica, mas não posso garantir.

Destacamos el hecho de que el gestor (G2) no distinguir el credo de los dos profesores. Eso es una cosa interesante para pensar en la estrategia utilizada en no distinguir por credos para las aulas. Al argumentar que la disciplina es "centró en cuestiones extra-religión". Lo que denota una inexactitud

sobre la identidad curricular de la disciplina. Tal problema no se notó en la escuela (a) porque ambos son del mismo credo y un solo maestro enseñaba.

Por último, podemos ver que las regulaciones para mantener el ER confesional, son ineficaces, no es apropiado para la práctica escolar. Exigir que los maestros y gestores hacer los ajustes que finalmente contrarestan el legislación de la materia. Al igual que en el caso de la coacción indirecta para la inscripción de los estudiantes y no a clases separadas por el credo que indican sectarismo acerca de la materia. La realidad en relación con la dinámica de la escuela no permitió la vigorasse ley. Sin embargo, se mantiene el esfuerzo, no sin resistencia por parte de los directivos, profesores y estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Almeida, F. P. L. de. Liberalismo Político, Constitucionalismo e Democracia: a questão do ensino religioso nas escolas públicas. 2006. 316f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Brasília. Brasília. 2006.

Bresser-Pereira, L. C. Reforma do Estado nos Anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, Cadernos MARE da Reforma do Estado, n. 1, p. 01-58, mai. 1997.

Bauman, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

Berger, P. L. O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da Religião. São Paulo: Paulus, 1985.

Boneti, L. W. Políticas públicas por dentro. Ijuí: Unijuí. 2006.

Carvalho, F. de A. O gênero editorial e a polêmica do Ensino Religioso. 2008. 217f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

Cavaliere, A. M. Quando o Estado pede socorro a Religião. Revista Contemporânea de Educação. v.1. nº.2. 2006. Disponível em: http://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1503

Cunha, L. A. Educação, Estado e democracia no Brasil. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A educação carente de autonomia: regime federativo a serviço da Religião. Revista Retratos da Escola, n. 10 v. 6, p. 95-104, jan./jun. 2012.

_____. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. Educ. Soc., n.124, v.34, p.925-941. Campinas. Set. 2013.

Demo, P. Política social, educação e cidadania, 11. Ed. Campinas, Papirus. 2008.

Derisso, J. L. O ensino religioso na escola pública e a epistemologia dos materiais implementados nas escolas oficiais do estado de São Paulo após a lei nº 9475/97. 2006. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, 2006.

Domingos, M. de F. N. Ensino Religioso e Estado Laico: uma lição de tolerância. Revista de Estudos da Religião. v. 9, p. 45-70. Set. 2009.

Holanda, S. B de. Raízes do Brasil. 18. ed. Rio de Janeiro: José Olympo, 1984.

Lima, A. P. O uso da Religião como estratégia de educação Moral em escolas públicas e privadas de Presidente prudente. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação). – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2008.

Marshall, T. H. Cidadania, classe social e status, Rio de Janeiro, Zahar. 1967.

Mendonça, A. A. Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro. 2012. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

Mendonça, A. W. P. C.; Vasconcelos, M. C. C. A Gênese do conceito de Educação Pública. In: Ramos, L. M. P. C. (Org.). Igreja, Estado e Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Papel Virtual, 2005.

Nóvoa, A. Le Temps des Professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII – XX siécle), Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica. 2 v. 1987.

Quintana, E. Intolerância religiosa na escola: o que professoras filhas de santo tem a dizer sobre esta forma de violência. Revista Fórum Identidades, n. 7, v. 14, p. 127-140, jul./dez. de 2013.

Saviani, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. Revista de Educação PUC-Campinas. n° 24, p. 07-16. Campinas: Flamboyant Ltda, jun./2008.

Silva, A. do C. laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo em Nova Iguaçu (RJ). Dissertação

(Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.
_____. et. al. Desafios à laicidade nas escolas públicas no estado do Rio de Janeiro. Revista Teias. nº 36. v. 14, p. 26-42. Jul. 2014.