

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE DIREITO “PROF. JACY DE ASSIS”
PROGRAMA DE MESTRADO EM DIREITO

GABRIEL MOREIRA NEVES

**Educação, Estado e Religião:
Subsídios para compreensão do ensino religioso nas escolas públicas no
paradigma do Estado laico**

Uberlândia
2023

GABRIEL MOREIRA NEVES

**Educação, Estado e Religião:
Subsídios para compreensão do ensino religioso nas escolas públicas no
paradigma do Estado laico**

Dissertação apresentada à Faculdade Direito da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Direito

Área de concentração: Direitos e Garantias Fundamentais

Linha de Pesquisa: Tutela Jurídica e Políticas Públicas

Orientador: Prof^a. Dr^a. Daniela de Melo Crosara

Uberlândia

2023

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

| | |
|--------------|--|
| N518 2023 | <p>Neves, Gabriel Moreira, 1993- Educação, Estado e Religião [recurso eletrônico] : Subsídios para compreensão do ensino religioso nas escolas públicas no paradigma do Estado laico / Gabriel Moreira Neves. - 2023.</p> <p>Orientadora: Daniela de Melo Crosara. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Direito. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.45 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Direito. I. Crosara, Daniela de Melo, 1975-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós- graduação em Direito. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 340</p> |
|--------------|--|

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Secretaria da Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Direito
Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 3D, Sala 302 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: 3239-4051 - mestradodireito@fadir.ufu.br - www.cmdip.fadir.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------|-------|-----------------------|-------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Direito | | | | |
| Defesa de: | Dissertação de Mestrado Acadêmico, número 190, PPGDI | | | | |
| Data: | Vinte e oito de fevereiro de dois mil e vinte e três | Hora de início: | 15:00 | Hora de encerramento: | 17:00 |
| Matrícula do Discente: | 12112DIR013 | | | | |
| Nome do Discente: | Gabriel Moreira Neves | | | | |
| Título do Trabalho: | EDUCAÇÃO, ESTADO E RELIGIÃO: SUBSÍDIOS PARA COMPREENSÃO DO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO PARADIGMA DO ESTADO LAICO | | | | |
| Área de concentração: | Direitos e Garantias Fundamentais | | | | |
| Linha de pesquisa: | Tutela Jurídica e Políticas Públicas | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Efetividade e Devolução de Conceitos Sociais | | | | |

Reuniu-se, utilizando tecnologia de comunicação à distância, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Direito, assim composta: Professoras/es Doutoradas/es: Roseli Fischmann - USP; Humberto Bersani - UFU; e Daniela de Melo Crosara - UFU - orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos a presidenta da mesa, Dra. Daniela de Melo Crosara, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidenta concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às/aos examinadoras/examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Neste ato, e para todos os fins de direito, as/os examinadoras/examinadores e o discente autorizam a transmissão ao vivo da atividade. As imagens e vozes não poderão ser divulgadas em nenhuma hipótese, exceto quando autorizadas expressamente pelas/os examinadoras/examinadores e pelo discente. Por ser esta a expressão da vontade, nada haverá a reclamar a título de direitos conexos quanto às imagens e vozes ou quaisquer outros, nos termos firmados na presente.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora e pelo discente.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela de Melo Crosara, Professor(a) do Magistério Superior**, em 17/03/2023, às 14:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Humberto Bersani, Professor(a) do Magistério Superior**, em 21/03/2023, às 23:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Roseli Fischmann, Usuário Externo**, em 18/04/2023, às 12:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Moreira Neves, Usuário Externo**, em 18/04/2023, às 21:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4348071** e o código CRC **40F4FDEB**.

GABRIEL MOREIRA NEVES

Educação, Estado e Religião:

Subsídios para compreensão do ensino religioso nas escolas públicas no paradigma do Estado laico

Dissertação apresentada à Faculdade Direito da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Direito

Área de concentração: Direitos e Garantias Fundamentais

Linha de Pesquisa: Tutela Jurídica e Políticas Públicas

Uberlândia, 28 de fevereiro de 2023

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Daniela de Melo Crosara – UFU (orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Roseli Fischmann – USP

Prof. Dr. Humberto Bersani – UFU

Dedico este trabalho a meu avô Dodó e a meu amigo Gabriel Crovato, vítimas da pandemia de Covid-19, que por mim intercedem sem cessar.

AGRADECIMENTOS

Acredito que Deus se manifesta nas circunstâncias e, sobretudo, nas pessoas que cruzam os nossos destinos. Cada um dos agradecimentos aqui é também expressão de gratidão ao Alto.

Agradeço ao Programa de Mestrado em Direito da UFU, na figura de sua coordenadora, a professora Rosa, por ter sido uma ilha de resistência em meio aos constantes ataques à pesquisa científica.

Agradeço à minha orientadora, a professora Daniela, não só pelo conhecimento e pela sabedoria, mas pela paciência, dedicação e sobretudo pela humanidade. É ela a maior referência como pesquisadora e professora que tenho.

Agradeço ao corpo docente do Programa, nos nomes dos queridos professores Rodrigo Vitorino e Luciana Reis, pela dedicação e conhecimento dispendidos a mim e meus colegas.

Agradeço ao professor Raoni Bielschowsky, a quem posso chamar de amigo, por, uma vez me levando a tantas dúvidas, ter me mostrado que as certezas nos fecham e apenas as dúvidas nos são perenes.

Agradeço aos professores Roseli Fischmann e Humberto Bersani pelas contribuições preciosas sem as quais esse trabalho não seria possível

Agradeço aos meus amigos Floriano, Pedro, Karla, Victor, Caio, Andrei, Bia, Taiza, Aline, Nathalia, Guilherme, Natan, Rodrigo, Andressa, Gabriel, Istorino, Nina, Taciana, Maria Inêz, Lorena, Carol, Túlio, Marina, Gabi, Sthéfani, Priscila, Ana Clara e Raíssa e quantos mais eu tenha cometido a injustiça de não citar, por terem sempre acreditado em mim.

Agradeço aos colegas de 13ª Turma de Mestrado em Direito da UFU, em especial Ana Júlia e Jackeline, por comigo compartilharem as angústias e as alegrias desse ciclo.

Agradeço ao Club de Regatas Vasco da Gama, por me mostrar, desde menino, que a paixão, tragédia e felicidade podem ser encontradas também num campo de futebol.

Agradeço à minha avó, a Dona Nega, por acreditar, no fundo da simplicidade do seu ser, que eu sou a criatura mais inteligente do mundo.

Agradeço ao meu pai, Moacir, por mesmo na distância física, ter me instigado a conhecer mais.

Agradeço a meus irmãos, Hugo e Ana Clara, que tanto amo, por muito me conhecendo, no íntimo das agruras da minha existência, terem sido, por toda a vida, meus melhores e mais fiéis amigos.

Por fim, à minha amada mãe, Élide. Por ter sido minha primeira professora; por ter visto em mim potenciais que ainda duvido serem possíveis; por ter feito de mim e de meus irmãos a prioridade de sua vida; por se compadecer diante da minha dor; por se alegrar com meu sorriso, mas principalmente por ter me mostrado que sempre há um passo mais a ser dado nessa longa caminhada da vida. A ela, não há forma de agradecer. Resta-me essa singela amorosa homenagem, certo de que a conclusão dessa etapa é mais do que o título de mestre para mim, mas um orgulho a mais para o seu coração.

Gratidão.

“Mestre não é quem sempre ensina,
mas quem de repente aprende”

– Guimarães Rosa, em Grande
Sertão: Veredas

RESUMO

O Ensino Religioso nas escolas públicas tem sido objeto de disputa por muitas décadas, debate que se asseverou após a promulgação da Constituição de 1988, com a expressa previsão no artigo 210, § 1º. Sobrevieram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996 (posteriormente alterada em 1997), o Acordo Brasil-Santa Sé, em 2009, a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF), sobre a modalidade confessional, em 2017, e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) no mesmo ano. Nenhum dos documentos, entretanto, foi capaz de pacificar a questão. É nesse sentido que esse trabalho foi desenvolvido. Para além da introdução e das conclusões, esse trabalho, de natureza qualitativa, foi dividido em três partes: a primeira analisando o escopo do Estado laico, a segunda o ensino religioso e a terceira dedicada a tecer as críticas necessárias ao panorama atual do ensino religioso nas escolas públicas, possibilitando responder ao problema de pesquisa proposto: é possível um ensino religioso nas escolas públicas no paradigma do Estado laico? A resposta baseou-se fundamentalmente em dois momentos: o primeiro, em que se conclui pela inconstitucionalidade do ensino religioso na modalidade confessional, por ser amplamente contrário à liberdade religiosa, e o segundo, em que se vê que mesmo a modalidade não confessional, em que pese a constitucionalidade formal, não é compatível com os limites projetados pelo Estado laico.

Palavras-chave: Estado laico; ensino religioso; escola pública; liberdade religiosa

ABSTRACT

Religious Education in public schools has been the subject of dispute for many decades, a debate that was asserted after the enactment of the 1988 Constitution, with the express provision for discipline, in article 210, § 1. The Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB) prevailed, in 1996 (later amended in 1997), the Brazil-Santa Sé Agreement, in 2009, the decision of the Federal Supreme Court (STF), on the confessional modality, in 2017, and the National Common Curricular Base (BNCC) in the same year. None of the documents, however, was able to pacify the issue. It is in this sense that this work was developed. In addition to the introduction and conclusions, this work, of a qualitative nature, was divided into three parts: the first analyzing the scope of the secular State, the second religious teaching and the third dedicated to making the necessary criticisms of the current panorama of religious teaching in public schools, making it possible to respond to the proposed research problem: is religious teaching possible in public schools in the paradigm of the secular state? The answer was fundamentally based on two moments: the first, in which it is concluded that religious education in the confessional modality is unconstitutional, as it is largely contrary to religious freedom, and the second, in which it is seen that even the non-confessional modality, in despite the formal constitutionality, it is not compatible with the limits projected by the secular State.

Keywords: Secular state; religious education; public school; religious freedom

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------|--|----|
| Figura 1 - | Pêndulo de liberdade religiosa (DURHAM, JR. e TORRÓN, 2010, p. 9)..... | 28 |
| Figura 2 - | Fotografia de Jonne Roriz/Estadão. 2005. Sala de aula da Escola de Ensino Fundamental Santa Luzia. Almécegas, Trairi, Ceará..... | 77 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------|--|
| ADI | Ação Direta de Inconstitucionalidade |
| BNCC | Base Nacional Curricular Comum |
| CF | Constituição Federal |
| CNB | Câmara de Educação Básica |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| PGR | Procuradoria Geral da República |
| STF | Supremo Tribunal Federal |
| UFU | Universidade Federal de Uberlândia |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 ESTADO LAICO NO PARADIGMA DA DEMOCRACIA..... | 20 |
| 2.1 Estado laico: um resgate histórico-etimológico | 21 |
| 2.2 O que é e o que não é Estado laico?..... | 24 |
| 2.3 O Estado Laico na Democracia | 32 |
| 2.3.1 Laicidade e Democracia na Constituição de 1988 | 33 |
| 2.3.2 Laicidade e Democracia – Um olhar decolonial | 37 |
| 2.4 Laicidade em disputa: conflitos entre o Estado brasileiro e a religião na atualidade | 41 |
| 3 ANÁLISE SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL | 45 |
| 3.1 Delineamento histórico do ensino religioso nas primeiras décadas da República..... | 45 |
| 3.2 Ensino religioso: aspectos teóricos e legais | 48 |
| 3.2.1 Direito fundamental à educação: direito social | 48 |
| 3.2.2 Ensino religioso na Constituição de 1988 | 52 |
| 3.3 Aspectos controversos do Ensino Religioso no Brasil | 55 |
| 3.4 Políticas públicas, legislações e decisões judiciais: limites para o ensino religioso no Brasil atual..... | 58 |
| 3.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional..... | 61 |
| 3.4.2 Resoluções do CNE/CEB e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)..... | 64 |
| 4 ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO LAICO: (IM)POSSIBILIDADE(S) | 67 |
| 4.1 A impossibilidade do ensino religioso confessional (ou interconfessional) | 67 |
| 4.1.1 Confessionalidade e proselitismo religioso | 68 |
| 4.1.2 Laicidade às avessas: abuso do caráter excepcional do ensino religioso..... | 70 |
| 4.1.3 Ensino religioso confessional: ferramenta de colonização das escolas públicas | 74 |
| 4.2 Ensino religioso não confessional: uma possibilidade? | 80 |
| 4.2.1 A questão da facultatividade e do horário normal | 80 |
| 4.2.2 A impossibilidade ensino religioso na formação básica do cidadão: pessoas sem religião em pauta..... | 82 |

4.2.3 O papel da família na educação e na proteção à criança: art. 227, CF 84

5 CONCLUSÕES 87

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira está mergulhada em um momento de profunda intolerância, notadamente, nos âmbitos político e religioso. A inércia estatal na realização de políticas públicas que fomentem o diálogo aponta, cada vez mais, para uma escassez de iniciativas com o fim de reduzir tal incomplacência. Apesar dos discursos de ódio religioso, o Estado Democrático de Direito tem como um de seus primados a defesa do pluralismo, o que por certo alcança a esfera da religiosidade e da educação. É preciso reacender na sociedade brasileira a abertura para o diálogo², sobretudo, para ouvir e entender o diferente, ainda que não haja concordância de ideias. Neste contexto, reside a relevância desta pesquisa, cujo tema é uma análise da construção teórica da laicidade do Estado e do ensino religioso com o objetivo de verificar-se eventuais possibilidades e compatibilidades entre ambos. A pesquisa pretende, para além das questões epistemológicas existentes por trás dos conceitos estudados, observar políticas públicas, legislações e decisões judiciais que tenham como objeto a educação no estado laico, no intuito de responder à questão: é possível um ensino religioso nas escolas públicas no Estado laico?

A Constituição Federal da República (CF) garante ao cidadão o direito fundamental à liberdade religiosa, conforme se encontra disposto no artigo 5º, VI. Ademais, em seu artigo 19, I, tem-se o chamado princípio da laicidade do Estado, que positiva o regime de separação entre Estado e Igreja. A leitura mais apropriada dos dispositivos supracitados, tendo como base a unidade do sistema jurídico, o qual é ponto de confluência dos direitos fundamentais, permite a conclusão de que o Estado consagra a liberdade de culto e a possibilidade de prática de todas as religiões. A visão formalista de laicidade, contudo, não será a base dessa pesquisa, por entendermos ser uma concepção limitada para compreender algumas problemáticas, dentre elas, a questão do ensino religioso, como será evidenciado adiante. De outro lado, partiremos da premissa do Estado laico como aquele agente da igualdade de tratamento para com todos os seus cidadãos, sendo indiferente a crença ou a não crença religiosa. Resta, portanto, para além dos artigos já citados, o núcleo fundamental da laicidade do Estado está no art. 3º da Constituição Federal, que veda por parte do Estado qualquer forma de discriminação.

Contudo, tendo em vista as circunstâncias históricas brasileiras, bem como o frequente posicionamento de cunho religioso dos poderes públicos, o ensino religioso,

com previsão constitucional (art. 210, § 1º), tem sido centro de intensos debates ao longo das últimas décadas, revelando-se como uma das principais arenas de disputa entre a barbárie da imposição religiosa e a democracia marcada pela laicidade. A publicação da versão final da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) contemplou a disciplina como uma área de conhecimento, dispondo de competências específicas para o ensino fundamental, mas não foi capaz de pacificar o litígio, de modo a manter a permanência de um estado de incerteza e ameaça à laicidade na educação pública nos dias de hoje.

Também não foi capaz de trazer resolução à questão o Supremo Tribunal Federal (STF), ao julgar a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439, no ano de 2017 (ADI 4439/DF). Ora, apesar da do reconhecimento da possibilidade constitucional da modalidade confessional de ensino religioso, grandes pesquisadoras e pesquisadores que dedicaram anos de intensa pesquisa em defesa do Estado laico (podemos citar Roseli Fischmann, Luiz Antônio Cunha, Celso Lafer, Carlos Roberto Jamil Cury, dentre outros que serão mencionados adiante) ponderaram esta não ser a mais apropriada para a consolidação dos princípios da laicidade do Estado e da liberdade religiosa. Naturalmente, a decisão gerou polêmica. Não há que se discutir a relevância das religiões na formação social do Brasil em toda a sua história (BARCELLOS, TERRA e FIGUEIREDO, 2011). Entretanto, ao não regular o ensino religioso confessional, abriu-se espaço para o favorecimento dos alunos adeptos a religiões mais populares no país – notadamente judaico-cristãs – em detrimento dos seguidores de religiões com menos adeptos, tais como as afro-brasileiras, e até mesmo daqueles que não possuem uma crença.

Por outro lado, a Base Nacional Curricular Comum e as resoluções do Ministério da Educação, ainda que não sejam propriamente confessionais, também passam longe de consolidar o papel do Estado na educação. As esferas política e social experimentam, neste século, o retorno de discussões para refletir a falha histórico-jurídica de superação de equívocos passados. A utilização de símbolos sacros em repartições públicas e a forte presença de ideários religiosos dos membros do Poder Legislativo Federal (da chamada “Bancada Evangélica”) evidenciam uma questão crônica estrutural na qual a relação Estado-Igreja ameaça a tutela jurídica de princípios constitucionais da mais alta relevância, notadamente a laicidade do Estado e a liberdade religiosa.

Sopesar as relações entre religião e Direito demanda um diálogo ponderado e, sobretudo, democrático (HÄBERLE, 1997). Sob esse aspecto, é imprescindível que o Direito não se descole da realidade. É inerente à ciência jurídica caminhar com as transformações da humanidade a fim de se garantir a sua dignidade. Nesse sentido, aponta Canotilho:

A quebra de unidade religiosa da cristandade deu origem à aparição de minorias religiosas que defendiam o direito de cada um à «verdadeira fé». Esta defesa da liberdade religiosa postulava, pelo menos, a ideia de tolerância religiosa e a proibição do Estado em impor ao foro íntimo do crente uma religião oficial. Por este facto, alguns autores, como G. Jellinek, vão mesmo ao ponto de ver na luta pela liberdade de religião a verdadeira origem dos direitos fundamentais. Parece, porém, que se tratava mais da ideia de tolerância religiosa para credos diferentes do que propriamente da concepção da liberdade de religião e crença, como direito inalienável do homem, tal como veio a ser proclamado nos modernos documentos constitucionais (CANOTILHO, 2010).

Apesar de não trazer explicitamente o termo “laico” no seu texto, a Constituição Federal da República de 1988 organiza o Estado brasileiro, do ponto de vista religioso, sobretudo nos artigos 5º, VI, e 19, I. Nesses dispositivos, resta sedimentada a inviolabilidade de consciência e de crença, assegurando-se o livre exercício dos cultos religiosos, além de vedar que os entes da federação estabeleçam cultos religiosos ou igrejas. Nesse sentido, entende-se como a tolerância religiosa em um Estado será diretamente proporcional à sua laicidade e à profissão da liberdade religiosa no seu território (GONÇALVES, 2012).

Entretanto, apesar de o Estado brasileiro não ser confessional, isto é, oficializar uma religião, isso não quer dizer que o Estado seja ateu. Afinal, é possível concluir tal entendimento da leitura do próprio preâmbulo da Constituição, o qual invoca a proteção de Deus. Até mesmo há a possibilidade de produção de efeitos civis em decorrência do casamento religioso, permitindo a conclusão da significância da laicidade do Estado não ser, por certo, inimizada com a fé (MENDES e BRANCO, 2018, p. 408-409).

A Constituição da República estabelece em seu artigo 210, § 1º, que as escolas públicas de ensino fundamental deverão oferecer, em seu plano de aulas, o ensino religioso como matrícula facultativa, constituindo, entretanto, disciplina do horário normal de aulas (BRASIL, 1988). O próprio caráter não obrigatório da disciplina

consiste em um consectário do princípio da liberdade religiosa (PROVIN e BORTEZE, 2019).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), no intuito de regulamentar a aplicação do dispositivo constitucional mencionado, acrescenta o ensino religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, sendo “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, 1996). Tanto Constituição Federal quanto Lei de Diretrizes e Bases não projetam nos dispositivos mencionados nenhum parâmetro de conduta para o educador com relação à maneira com a qual será lecionado o ensino religioso, tampouco o seu conteúdo, ficando a cargo dos sistemas de ensino a regulamentação desses procedimentos.

É pertinente reiterar a inexistência de religião oficial no Brasil, dada a vigência do regime de separação entre Estado e Igreja. Por certo, não existindo religião oficial, é incongruente optar pelo ensino dos preceitos de uma religião específica, sob risco de incorrer em proselitismo patrocinado pelo próprio Estado, inclusive é vedado pela própria LDB (BRASIL, 1996).

Como bem salientou o jurista americano Milton Konvitz, há uma correlação entre a liberdade religiosa e a liberdade política, logo o totalitarismo na política e na religião são dois lados da mesma moeda, não podendo uma sobreviver sem a outra (KONVITZ, 1962, p. 5). Assim, a questão do ensino religioso apresenta-se como um paradoxo: não há como apartar totalmente a religião da formação educacional (LOTT, 2016), mas um ensino direcionado para uma matriz religiosa revela-se uma falta grave ao binômio Laicidade do Estado/ Liberdade religiosa.

Apesar de o texto da Constituição Federal trazer as bases necessárias para a compreensão da relação Estado-Igreja, o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH), em divulgação dos dados oficiais de sua Ouvidoria (Disque Direitos Humanos), revelou que, em 2018, foram registrados 506 casos de intolerância religiosa. Esse dado indica que, a cada 17 horas, houve uma denúncia dessa natureza no Brasil: entre invasões e profanação de templos, agressões verbais, destruição de imagens sacras, ataques incendiários e até mesmo tentativas de homicídio. Entre as denominações mais lesadas estão umbanda (72), candomblé (47), testemunhas de Jeová (31) e matrizes africanas (28) (BRASIL, 2019).

Consiste, portanto, no objetivo da pesquisa, compreender o funcionamento do ensino religioso, frente aos princípios constitucionais da laicidade do Estado e da

liberdade religiosa, analisando, inclusive, as legislações e manifestações do Supremo Tribunal Federal em sede de controle de constitucionalidade, com o objetivo de verificar a (in)compatibilidade entre o ensino religioso e o Estado laico. Para isso, buscou-se interpretar o princípio constitucional da laicidade do Estado e o direito fundamental à liberdade religiosa frente ao ensino religioso confessional, tal qual admitido pelo Supremo Tribunal Federal, analisar o ensino religioso à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como identificar eventuais reflexos na construção das respectivas políticas públicas de educação, bem como as disposições acerca do ensino religioso na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), verificando, finalmente, se o ensino religioso é possível dentro do paradigma da laicidade do Estado.

Desse modo, esse trabalho será dividido em três partes principais, correspondentes aos próximos capítulos. No primeiro, discutiremos o conceito de Estado laico, bem como seu alcance na sociedade brasileira. A seguir, será abordada a questão do ensino religioso; as modalidades possíveis, e a forma como o ordenamento político-jurídico brasileiro trata do tema. Por fim, será adentrada à questão da crítica ao panorama atual da disciplina de ensino religioso nas escolas públicas para subsidiar as conclusões que tentaremos extrair ao fim do trabalho. O objeto dessa pesquisa será, portanto, o ensino religioso nas escolas públicas, não sendo o foco, portanto, o exame da questão nas escolas confessionais. Para a abordagem proposta, utilizar-se-á uma análise de tipo teórico-exploratória, objetivando investigar as construções existentes na questão do Estado laico e do ensino religioso. Portanto, a pesquisa pretende ser necessariamente interdisciplinar, uma vez que buscará, para além dos elementos jurídicos, aspectos políticos, históricos e educacionais.

2 ESTADO LAICO NO PARADIGMA DA DEMOCRACIA

Este capítulo pretenderá analisar o desenvolvimento teórico em torno do conceito de Estado laico – em especial, diante de uma perspectiva da laicidade enquanto aspiração humana – bem como a sua colocação dentro do paradigma da democracia tal qual posta na Constituição da República do Brasil. A compreensão dessas duas categorias é importante para o trabalho em razão de apenas ser possível discutir o ensino religioso nas escolas públicas, a partir de uma ótica sólida da laicidade, afastando-se a concepção estritamente formalista.

Em linhas gerais, muitos autores apontam para o Estado laico como aquele no qual há a separação institucional entre Estado e Religião¹, tão presente em grande parte dos países do ocidente na atualidade. Contudo, nesse capítulo, será desenvolvida uma outra concepção de laicidade, que julgamos mais apropriada. Laicidade está fundamentalmente ligada à ideia de igualdade entre os indivíduos de um país em face do critério religioso. É importante trazer esse desenvolvimento, pois será estruturado, justamente em torno dessa ideia de laicidade (e seus contornos), o argumento que pretenderá responder ao problema de pesquisa nos capítulos seguintes.

A dinâmica entre religião e política faz parte da vida da sociedade em um Estado democrático. Isto é, em uma democracia como a brasileira (tal qual será elucidada adiante), valores religiosos não se deixam privatizar; eles permanecem em disputa e marcam subjetivamente cidadãos e cidadãs protagonistas da experiência política do país. As pessoas acreditam em questões comunitárias. Aliás, a própria vivência religiosa se realiza de forma comunitária e não isolada. A relação entre religião e política não é passível de se extirpar, a menos, é claro, cogitando-se eliminar a democracia, em virtude de princípios morais direcionadores da religiosidade daqueles que protagonizam a experiência pública naturalmente influenciam suas condutas e tomadas de decisão.

O Poder Legislativo, por exemplo, é composto de representantes eleitos pelo povo, sendo, portanto, natural que tenha uma composição de valores representativos. Daí surgem as bancadas da Câmara dos Deputados, cujos representantes se

¹ Optamos por utilizar a palavra Religião grafada com letra maiúscula para referirmos ao aspecto formal e institucional. O termo Igreja, também por vezes utilizado no mesmo sentido, não contempla, a rigor, outras religiões de matrizes diferentes da judaico-cristã.

aproximam por pautas em comum. De certo modo, essa configuração, essa correlação de forças, é natural num Estado democrático – ainda que a dinâmica de funcionamento desses conjuntos seja, por vezes, deletéria, com intensa preponderância de valores religiosos pessoais em face do interesse coletivo.

A grande dinâmica perniciosa, contudo, é entre Estado e religião, como será demonstrado adiante. A chamada laicidade do Estado é produto de uma transformação política histórica possibilitadora de um Estado democrático, também do ponto de vista religioso. A Constituição da República de 1988 incorpora a separação do Estado em relação à religião em seu artigo 19.

Entretanto, não são poucas as situações nas quais a discussão em torno da laicidade vem à tona como subterfúgio para o combate à promiscuidade da relação entre o Estado e a religião. É justamente esse binômio a ser explorado nesse capítulo, para um levantamento sobre a conceituação em torno da ideia de laicidade e suas expressões no Estado democrático – em especial, no brasileiro.

2.1 Estado laico: um resgate histórico-etimológico

Apesar de usualmente considerar-se que o artigo 19, I da Constituição da República incorpora a laicidade ao seu ordenamento jurídico-político (SILVA, 2005, p. 251) (SARMENTO, 2008, p. 190), não há qualquer menção à expressão “laico” nesse dispositivo ou em qualquer outro artigo do texto constitucional brasileiro. É evidente que, recorrentemente, a utilização da palavra laicidade – e suas variantes – está relacionada à ideia de separação entre a figura do Estado e a figura da Igreja – ou da religião (BORGES e ALVES, 2013, p. 231-232), apesar de essas duas concepções não serem sinônimas (BLANCARTE, 2000, p. 3), o que será desenvolvido de maneira mais robusta nos próximos tópicos desta seção.

Nesse mesmo sentido, a expressão é empregada correntemente por chefes do executivo, legisladores e, até mesmo, ministros do Supremo Tribunal Federal em diversas decisões (como na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439/2017). De todo modo, essas questões serão exploradas mais a frente neste trabalho. Importa, nesse momento, examinar a origem – ou melhor, as origens – da expressão “Estado Laico”, a fim de se compreender a construção etimológica do termo, sem, contudo, aprofundar em aspectos históricos, porquanto este não consiste no objetivo (nem na metodologia) do trabalho.

Como grande parte das palavras da língua portuguesa, laicidade também tem origem no latim. A palavra laico remonta ao adjetivo *laicus*, no latim, que, por sua vez, tem origem no vocábulo grego *laikós*. Esse termo deriva do radical *laós*, e significa “povo”. A princípio, *laikós* designava uma pessoa comum pertencente ao agrupamento social, ao povo (SANTOS, 2017, p. 28). Observa-se a utilização da palavra *laikós* em papiros da antiguidade – enquanto adjetivo – para se referir à massa dos habitantes, à população numa acepção de distinção daqueles que a governam (CHAPA, 1987, p. 204). Outra palavra grega também designava o povo: *demos*. Contudo, essa expressão indicava uma comunidade tomada dentro da perspectiva de um território específico (JULIEN, 2006).

Por outro lado, *laós*, inicialmente, referia-se a uma população guiada por uma liderança militar. O historiador português Fernando Catroga aponta como essa última ideia ganhou contornos mais subsistentes na conjuntura do crescimento do cristianismo, por sorte a liderança que antes era militar, ou política, passou a ser espiritual (CATROGA, 2010, p. 279-280). Hervada cita Bongaerts e Vromant, mostrando que o vocábulo *laós*, no próprio texto do Novo Testamento (1 Pe 2, 10), já indicava a comunidade cristã ou o chamado “Povo de Deus” (HERVADA, 1968, p. 474):

Vox laicus, a vocabulo graeco laós, laikós, sensu communi significat omnes personas quae ad populum christianum pertinent, proinde omnes fideles seu omnia membra Ecclesiae cum clericis tum laicos: ita S. Petrus (1 Petr. II, 10) hanc vocem de universo populo christiano adhibere videtur. Hoc sensu, laicus fere idem est ac fidelis seu baptizatus vel christianus. (BONGAERTS e VROMANT, 1955, p. 2)²

Na mesma perspectiva, Yves Congar afirma: já na linguagem judaica, a palavra *laikós* fazia referência ao povo consagrado em contraste aos considerados profanos (CONGAR, 1953, p. 19-22). Mas é Tertuliano – considerado um dos pais da Igreja – quem, no terceiro século depois de Cristo, dá sentido à palavra *laicus* (latinização de *laikós*) como uma oposição aos que compunham o clérigo, isto é, aos sacerdotes. De certo modo, a palavra substitui o vocábulo *plebs*, utilizado para se referir, no império romano, ao povo (ALMEIDA, 2013, p. 42-43) (FORTE, 1987, p. 21-22).

² O vocábulo laico, derivado da palavra grega *laós*, *laikós*, de modo geral significa todas as pessoas pertencentes ao povo cristão, portanto, a todos os fiéis, ou a todos os membros da Igreja, tanto ao clero como aos leigos. Assim São Pedro (1 Pe. II, 10) parece aplicar esta palavra a todo o povo cristão. Nesse sentido, um laico é quase o mesmo que um crente, ou batizado, ou um cristão (tradução nossa).

Atualmente, na língua portuguesa, o termo laico pode funcionar tanto como um adjetivo (por exemplo, Estado laico ou ensino laico) quanto como um substantivo. Contudo, neste caso, o português absorveu a derivação do latim vulgar (*laicos*) e o termo “laico” acabou se transformando em “leigo”, no sentido de oposição ao clérigo, isto é, aos fiéis não vinculados institucionalmente à Igreja (CURY, 2018, p. 41). Ainda hoje, o conjunto de leigos, no âmbito da Igreja Católica, é chamado de laicato³ (evidenciando, uma vez mais, o tronco etimológico comum entre as palavras laico e leigo). Sobre o uso do vocábulo laico no contexto da Igreja, Hervada assinala:

El término laico ha hecho su aparición en el contexto de la Iglesia por la necesidad de dar un nombre a una determinada categoría de fieles. Es en sus comienzos un vocablo que, si propiamente no puede llamarse diferenciador – lo es en cambio clero –, pretende designar, por contraste, al "resto" del Pueblo de Dios, a aquellos fieles que, por no pertenecer a la clerecía, se pueden llamar en principio "innominados" o no caracterizados: son los simples fieles sin más especificación. Podríamos decir, aunque sea una paradoja, que se trata de denominar a aquellos fieles que se caracterizan por no estar caracterizados y, en consecuencia, por no necesitar de ningún nombre. Son resultados de la limitación del lenguaje, que necesita multiplicarse para hacerse entender. (HERVADA, 1968, p. 477)⁴

Há, então, uma clara influência tanto do uso das palavras originais na cultura greco-romana, quanto da sua utilização na estrutura da Igreja Católica naquilo que se concebe atualmente por “laico”. Na antiguidade – com a ideia de se referir àqueles tidos como comuns – e no medievo, no seio da Igreja Católica – para atribuir, aos fiéis não integrantes do clero, uma identidade ordinária. Catroga indica como as mudanças políticas e sociais que atravessaram os séculos XVIII e XIX, sobretudo com o advento do Iluminismo, externaram uma oposição política à Igreja, o que levou, na França, à cunhagem dos termos *lai/laië*, derivados de *laós/laiós*, para assinalar uma perspectiva de ruptura da figura do Estado com a religiosidade – primordialmente do ponto de vista institucional, mas também no que diz respeito à própria moralidade

³ <https://www.cnbb.org.br/ano-do-laicato-2/>

⁴ O termo laico remonta à Igreja Católica devido à necessidade de dar um nome a uma determinada categoria de fiéis. Em seus primórdios, é uma palavra que, embora não se possa chamar propriamente diferenciadora – é, pelo contrário, clero –, pretende designar, em contrapartida, o “resto” do Povo de Deus; aqueles fiéis que, por não pertencerem ao clero, podem ser chamados, a princípio, de “sem nome” ou descaracterizados: são os simples fiéis sem maiores especificações. Poderíamos dizer, embora seja um paradoxo, que se trata de nomear aqueles fiéis que se caracterizam por não serem caracterizados e, conseqüentemente, por não precisarem de nenhum nome. São fruto da limitação da linguagem, que precisa ser multiplicada para se fazer entender.

religiosa, especialmente cristã-católica (CATROGA, 2010, p. 282). Já na última década do século XIX, o Estado brasileiro – recém convertido em uma república – utilizou o vocábulo “leigo”, na ocasião em que hoje se utiliza “laico”, na sua constituição:

A expressão em uso no período do Império do Brasil e até mesmo depois, inclusive na Constituição de 1891, é leigo para qualificar o Estado e o ensino nas instituições por ele mantidas. Esse termo (de origem religiosa como os seus correlatos) designou originalmente todo indivíduo desprovido de preparação para as funções clericais, que não havia feito os votos do sacerdócio nem recebido as respectivas ordens (CUNHA, 2017, p. 17).

Apesar de o estudo da etimologia das palavras sempre demandar de levar-se em conta o contexto da utilização dos vocábulos e tantas outras nuances, é possível verificar-se que a palavra “laico”, historicamente, sempre foi utilizada para se referir a um agrupamento de pessoas tomadas por aquilo que elas tinham em comum. Laico, essencialmente, refere-se ao que é do povo.

A contemporaneidade trará consigo – ante às profundas transformações políticas e sociais ocorridas a partir das derradeiras décadas do século XVIII – uma absorção desse conceito, sem, contudo, deixar de incorporar ressignificados que refletirão na forma com a qual se entende a relação do Estado com a Igreja e das liberdades religiosas individuais. É preciso, portanto, atravessar a compreensão de laicidade na atualidade.

2.2 O que é e o que não é Estado laico?

(...) existe uma enorme ambiguidade e incerteza ao seu redor, pois, por um lado, a laicidade parece estar de acordo a respeito dos direitos humanos, mas, por outro lado, se identifica como um modelo específico do mundo ocidental ou incluso como uma exceção do mesmo. (BLANCARTE, 2008, p. 19-20)

O trecho acima foi escrito pelo mexicano Roberto Blancarte (2008) e dimensiona o tamanho do desafio de se conceituar a laicidade. Por óbvio, não pretendemos aqui esgotar todas as definições existentes em torno desse conceito. Trataremos, entretanto, nesse tópico, de aproximações teóricas, a fim de afastar compreensões incondizentes e de delimitar construções possíveis para a laicidade.

Blancarte, juntamente com Jean Baubérot e Micheline Milot, redigiu a Declaração Universal da Laicidade no Século XXI (LOREA, 2008), apresentada no Senado francês em 2005, quando completou-se um século da separação Estado-Igreja na França. Assim consta a definição no seu 4º artigo:

Definimos a laicidade como a harmonização, em diversas conjunturas sócio-históricas e geopolíticas, dos três princípios já indicados: respeito à liberdade de consciência e a sua prática individual e coletiva; autonomia da política e da sociedade civil com relação às normas religiosas e filosóficas particulares; nenhuma discriminação direta ou indireta contra os seres humanos.⁵

A ideia trazida pela declaração traz três elementos fundamentais. Em primeiro lugar, o “respeito à liberdade de consciência e a sua prática individual e coletiva”. É o mesmo sentido incorporado pela Constituição brasileira, que tem por “inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988, art. 5º, VI).

Esse dispositivo consagra o chamado princípio da liberdade religiosa, que engloba três formas de expressão: a liberdade de crença; a liberdade de culto e a liberdade de organização religiosa – esta, em especial, não está compreendida, ao menos expressamente, na definição apresentada na Declaração Universal da Laicidade (SILVA, 2005, p. 248).

Em segundo plano, a declaração traz a “autonomia da política e da sociedade civil com relação às normas religiosas e filosóficas particulares”. A Constituição brasileira integra essa mesma diretriz quando esclarece que é “vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público” (BRASIL, 1988, art. 19, I).

Aqui temos a ideia de separação formal entre Estado e Igreja, e para diversos autores representa justamente aquilo que se tem por laicidade (SARMENTO, 2008, p. 190) (SILVA, 2005, p. 251), mas nessa compreensão assimila apenas um de seus

⁵ Disponível virtualmente em:

<

elementos. É evidente a abrangência da laicidade a essa ruptura, sem, contudo, limitar-se a ela. No cenário geopolítico internacional, por exemplo, é possível constatar a existência de Estados sem essa separação formal, mas substancialmente com características laicas:

De fato, existem muitos Estados que não são formalmente laicos, mas estabelecem políticas públicas alheias à normativa doutrinária das Igrejas e sustentam mais sua legitimidade na soberania popular do que em qualquer forma de consagração eclesiástica. Países como a Dinamarca e Noruega, que têm Igrejas nacionais como a luterana (e cujos ministros de culto são considerados funcionários do Estado), são, sem dúvida, laicos na medida que suas formas de legitimação política são essencialmente democráticas e adotam políticas públicas alheias à moral da própria Igreja oficial. Existe autonomia do político frente ao religioso. (BLANCARTE, 2008, p. 20)

Por fim, a declaração aponta que laicidade implica em “nenhuma discriminação direta ou indireta contra os seres humanos”. No mesmo sentido, a Constituição brasileira dedica um dispositivo à vedação de discriminação de quaisquer formas, incluindo o preconceito com relação ao credo religioso: “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, art. 3º, IV).

Assim, os três elementos fundamentais integrantes da definição de laicidade da Declaração Universal estão presentes na Constituição brasileira, apontando para Estado laico – ainda que sem utilizar desse termo. Contudo, como se verá nos próximos tópicos do trabalho, ainda há grande(s) desafio(s) para o Brasil se consolidar como um Estado laico.

Pois bem, passada a definição trazida pela Declaração Universal, é preciso tecer observações julgadas importantes para uma aproximação mais apurada daquilo que tem por laicidade. Os três elementos levantados são fundamentais na definição da laicidade, mas não a esgotam.

Na maior parte dos países no quais o idioma oficial são línguas neogermânicas, o ordenamento jurídico utiliza a expressão “secular” para se referir à modalidade de relação de independência entre o Estado e a religião, de forma parecida com a qual utiliza-se “laico” em países latinos. Contudo, como levanta o famoso provérbio italiano, *traduttore, traditore*, isto é, o tradutor é um traidor. Em sentido figurado, a expressão

revela todas as traduções incapazes corresponder de forma integral ao sentido da frase original.

Como vimos, a “laicidade” tem uma raiz etimológica ligada ao “povo”, na língua grega, que não tinha uma acepção ligada, inicialmente, às questões religiosas. Já a palavra secularização possui uma origem diferente. Remonta inicialmente a uma perspectiva temporal e, em um segundo momento, do ponto de vista teológico, do tempo presente. Sobre esse aspecto:

The etymology of secularization and kindred terms (secular, secularism, secularist, etc.) derives from the Latin word *saeculum*, meaning a century or, more generally, an age. In the theological writings of Augustine and the early church fathers, it retained this temporal connotation. Specifically, it referred to the present world as opposed to the world to come. The opposite of *saeculum*, in this context, was not the religious realm, but the eschaton—the end of time at the moment of Christ’s return.⁶ (ALTINORDU e GORSKI, 2008, p. 60)

Luiz Antônio Cunha traz uma diferenciação importante, no sentido de que o processo de secularização aplicar-se-á à cultura, enquanto o processo de laicidade referir-se-á ao próprio Estado (CUNHA, 2017, p. 13). Entretanto, no desenvolvimento das chamadas teorias da secularização, formuladas, sobretudo, a partir da década de 1960, houve um resgate do pensamento de Max Weber (2000, 2004), mais precisamente sobre o conceito de “desencantamento do mundo”, indicando uma confusão semântica com relação à tradução da expressão original (*Entzauberung der Welt*). Catroga faz uso da possibilidade de tradução para a língua portuguesa como “desmagificação do mundo”, ou seja, um processo de dessacralização das relações sociais, políticas, econômicas e, porque não dizer, do próprio cotidiano e da vida dos indivíduos (CATROGA, 2010, p. 36-46). De fato, esse movimento, que Marcel Gauchet (GAUCHET, 1998, p. 13-14) chama de “*sortie de la religion*” – “saída da religião” (LOTT, 2016) – acabou não se convertendo na extinção da religião, e permaneceu viva nos seus espaços próprios, mas num esvaziamento de sacralidade

⁶ A etimologia de secularização e termos afins (secular, secularismo, secularista, etc.) deriva da palavra latina *saeculum*, que significa um século ou, de forma geral, uma era. Nos escritos teológicos de Agostinho e dos primeiros pais da igreja, ela manteve essa conotação temporal. Em especial, referia-se ao mundo presente em oposição ao mundo vindouro. O oposto de *saeculum*, nesse contexto, não era o domínio religioso, mas o *eschaton* – o fim dos tempos no momento da volta de Cristo (tradução nossa).

das vivências e dos espaços públicos – mesmo em determinados momentos essa sacralidade tendo também ressurgido (CATROGA, 2010, p. 97)

Cunha, para indicar um fenômeno na diferenciação entre secularização e laicidade como restrito às línguas neolatinas, cita, inclusive, o que Charles Taylor – filósofo canadense – escreve sobre a secularização da cultura (um dos seus três eixos): “o esvaziamento da religião das esferas sociais autônomas” (TAYLOR apud CUNHA, 2017, p. 17).

A diferenciação proposta entre secularização e laicidade é importante pois possibilita compreender a estrutura de países que – como mencionados anteriormente – possuem ligação com alguma religião, seja de privilégio ou de oficialidade, e, portanto, não podem ser considerados laicos, mas, por outro lado, têm um alto grau de secularização da sua cultura, como é o caso da Inglaterra e da Dinamarca (CUNHA, 2017, p. 18).

O contraste existente entre laicidade e secularização, entretanto, parece existir primordialmente nos países latinos, de forma que, para os países anglófonos, por exemplo, a palavra secular é usada da mesma maneira a ser utilizado laico nos outros países. Nesse mesmo sentido, a respeito do termo secular, Durham Jr. e Torrón dissertam sobre aspectos que são associados correntemente à laicidade, notadamente à não discriminação dos cidadãos de um Estado em razão do critério religioso:

Etymology and the concept of this French word encompasses today a basic idea that the State should act in the best interest of the whole people, in a common interest, without paying attention to any specific group particularly connected with specific religious conviction. Although secularization can be therefore simply understood as a process in which religious institutions and religion lose their social significance, there is a variety of approaches in the literature, as it includes many more concrete consequences, such as the loss of property and the political power of religious subjects, a shift from religious control to secular control, a decrease in the amount of time, energy, and other means that people devote to supernatural things, and the replacement of religious commandments by demands corresponding to strictly rational, empirical and technical criteria, as defined in B. Wilson, Religion in Sociological Perspective, 1992 (DURHAM, JR. e TORRÓN, 2010, p. 601).⁷

⁷ A etimologia e o conceito desta palavra francesa englobam hoje uma ideia básica de que o Estado deve agir para o melhor interesse de todo o povo, em um interesse comum, sem atenção diferenciada a nenhum grupo específico particularmente ligado a uma convicção religiosa específica. Embora a secularização possa ser, portanto, simplesmente entendida como um processo, em que as instituições religiosas e a religião perdem seu significado social, há uma variedade de abordagens na literatura,

A fim de aprofundar os aspectos políticos da laicidade, apesar de esse não consistir no objetivo do trabalho, é importante adentrar no detalhamento das possibilidades de configurações Estado-religião. Javier Martinez-Torrón e W. Cole Durham, Jr. desenvolveram um pêndulo (figura abaixo) para demonstrar essas variantes, alternadas desde a identificação positiva do Estado com a religião (por exemplo, teocracias), passando pela postura de neutralidade do estado (por exemplo, Estados laicos) até a identificação negativa (por exemplo, perseguição religiosa por parte do Estado). Os autores chamam a atenção como nenhuma das estruturas possíveis corresponde exatamente a uma das posições descritas, por constituírem uma espécie de tipo ideal, assim as políticas de Estado podem fazer com que o país em determinado assunto possa se “deslocar” através do pêndulo (DURHAM, JR. e TORRÓN, 2010, p. 8):

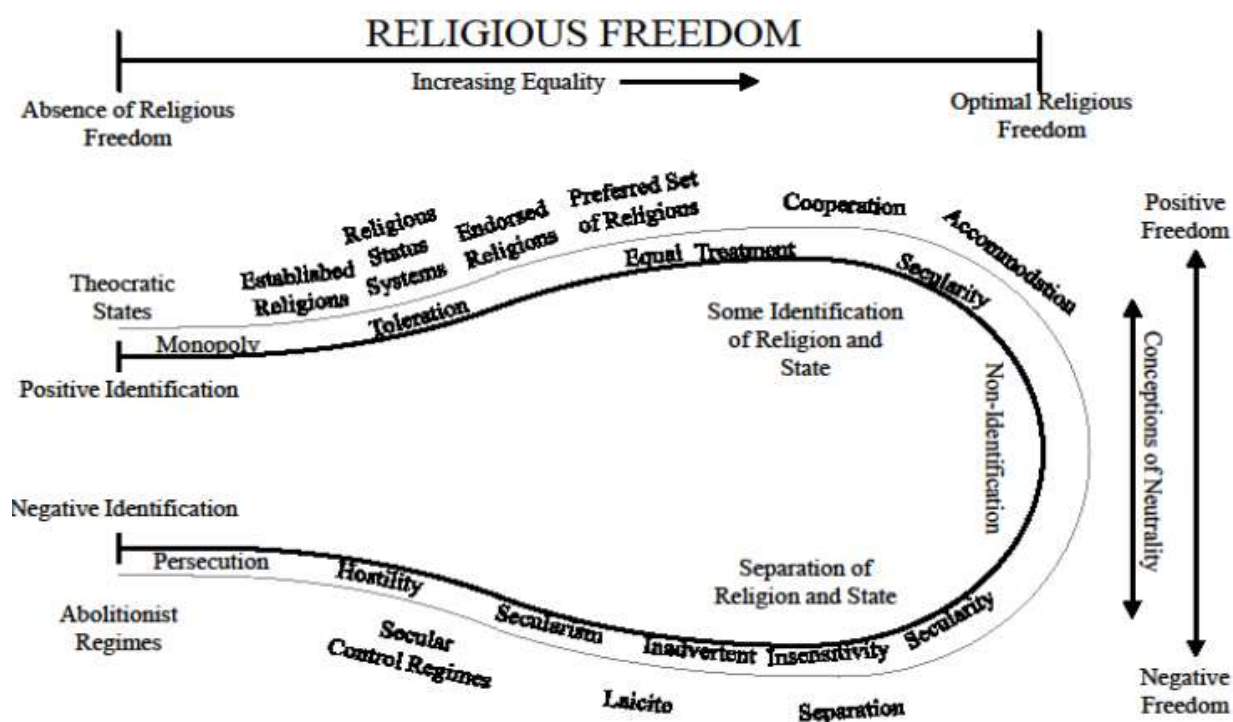


Figura 1 – Reprodução (DURHAM, JR. e TORRÓN, 2010, p. 9)

pois inclui muitas consequências mais concretas, como a perda de propriedade e poder político dos súditos religiosos, uma mudança do controle religioso para o controle secular, uma diminuição na quantidade de tempo, energia e outros meios que as pessoas dedicam às coisas sobrenaturais, e a substituição de mandamentos religiosos por exigências correspondentes a critérios estritamente racionais, empíricos e técnicos, como definido por B. Wilson em *Religion in Sociological Perspective*, 1992 (tradução nossa).

Os Estados tidos como laicos ou seculares ficam mais próximos à porção de “não identificação” no pêndulo. Portanto, é importante destacar, no debate proposto no trabalho, que as estruturas mais antagônicas em relação à laicidade são as possibilidades de identificação, presentes nos polos do pêndulo. Isto é, tanto um Estado que está na porção de identificação negativa (ou seja, aquele que tem uma postura de perseguição ou até proibição de religiões) quanto um Estado posicionado na identificação positiva (como os Estados teocráticos, marcados pela confusão entre as estruturas político-jurídicas e as religiosas) constituem a antítese do Estado laico. Nesse sentido:

Nenhum grupo pode tornar suas leis religiosas parte integrante das leis civis, válidas para todos — e isso é o que garante o Estado laico. É que a imposição de um grupo representaria, em si, restrição às demais crenças e pessoas, configurando a tirania de uns sobre outros, ainda que se apresentasse qualquer “bom” argumento para tentar justificar semelhante dominação — é que esse argumento já viria imbuído das motivações, conceitos e valores daquele dado grupo, desconsiderando os demais. Daí a relevância insubstituível do caráter laico tanto do Estado quanto da própria esfera pública internacional. (FISCHMANN, 2008b, p. 43)

Esse ponto é fundamental por possibilitar a compreensão de que, além de estar afastado da ideia de um Estado religioso, o Estado laico também não é ateu. A manifestação de cosmovisões (seja para negar a existência de uma entidade metafísica, seja para afirmar uma divindade específica) é uma prerrogativa dos sistemas religiosos e dos particulares, jamais do Estado, o qual deve se manter neutro em matéria religiosa. A laicidade é caracterizada fundamentalmente por tolerância e não discriminação de qualquer crença e, inclusive, da não crença. Qualquer regime partindo da premissa de perseguir um grupo religioso ou oficializador de negação de qualquer crença é incompatível com o Estado laico.

Laicidade também não se confunde com laicismo – apesar de em algumas leituras os termos serem tratados como sinônimos (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1986, p. 670-673). Laicismo está ligado a uma “radicalização da laicidade”. Na segunda metade do século XX, o termo laicismo foi amplamente utilizado pelo papa Pio XII para estigmatizar movimentos, grupos ou países que tinham uma postura de resistência ou de oposição à intervenção da Igreja Católica na política (BOVERO, 2013, p. 250).

Isso implica em um posicionamento estatal muitas vezes agressivo e hostil com uma ou mais denominações religiosas. Essa conduta por parte do Estado é justamente contrária à laicidade, que parte da premissa de respeito e tolerância a todas as formas de expressão religiosas (HOFF, 2017, p. 54).

O laicismo é uma expressão do anticlericalismo decimonômico, que propõe a hostilidade ou a indiferença perante o fenômeno religioso coletivo que pode acabar radicalizando a laicidade, sobrepondo-a aos direitos fundamentais básicos como a liberdade religiosa e suas diversas formas de expressão. Poderia se dizer que consiste em uma forma de sacralização da laicidade que, por isso, acaba por negá-la. Por exemplo, como quando em benefício de uma 'neutralidade da escola pública' se proíbe que os alunos crentes portem livremente símbolos religiosos que definam sua identidade pessoal. (HUACO, 2008, p. 47)

Estado laico, a rigor, está afastado da ideia de inimizade com as religiões, bem como não se confunde com Estados religiosos. Apesar de englobar – e até mesmo de se esperar – a separação formal entre o Estado e a religião, a laicidade tem como núcleo fundamental a igualdade de tratamento dos sujeitos de um país com relação ao credo religioso. É indiferente, para o Estado laico, a crença (ou a não crença) religiosa do cidadão, sendo inadmissível privilégios ou prejuízos em razão do credo.

De fato, a construção em torno das aproximações sobre o Estado laico é um tanto quanto heterogênea e tem peculiaridades em cada experiência. Enquanto, por exemplo, nos Estados Unidos o processo que concretizou o pluralismo e as liberdades religiosas tem uma origem jurídico-constitucionalista (notadamente, com a Primeira Emenda), na França, o movimento foi o contrário, já que a própria laicidade deu forma ao Estado obedecendo seus consectários lógicos, como a separação da religião e as liberdades religiosas (CATROGA, 2010, p. 157).

É possível depreender, portanto, que o fundamento primaz da laicidade é justamente a adoção de neutralidade e igualdade de tratamento para todos os seus cidadãos independentemente do credo religioso, sendo, portanto, incompatível com a sua natureza benefícios ou prejuízos aos cidadãos pelo critério religioso. Essa concepção de laicidade não é nova. No ano de 2007, quando ocorria o primeiro grande debate sobre o Acordo Brasil-Santa Sé, assinado 18 meses depois, a professora Roseli Fischmann, em crítica à possibilidade de instituição de um feriado religioso em homenagem ao recém canonizado Frei Galvão, escreveu artigo para a Folha de São Paulo.

No afã de agradar católicos cujos respeitáveis sentimentos estão mobilizados pela visita do papa, o Senado Federal pratica gesto que se opõe ao princípio da igualdade de todos os cidadãos perante a lei e, portanto, opõe-se à democracia. **Atribui a um grupo o privilégio de ser honrado de forma múltipla**, considerando as datas católicas que já têm caráter de feriado nacional, às quais se acrescentaria outra, **em detrimento dos diversos grupos que compõem o quadro religioso do Brasil**. Cabe a lógica das relações presentes nos discursos de ódio ("hate speech", estudado por juristas como Celso Lafer e Daniel Sarmiento). Segundo os debates, uma das razões para proibir esses discursos é que, aceitá-los, **privilegiaria o direito de expressão de um grupo em detrimento do sentimento e da identidade de outro, que seria considerado, assim, oficialmente, inferior**. Ora, vale entender, similarmente, que **o apreço desproporcional do Estado a um grupo determinado é também símbolo de privilégio que, ao distinguir um grupo, inferioriza os demais, sendo totalmente impróprio à democracia**. Pavimenta, assim, o caminho da discriminação, por **implicitamente considerar que um grupo vale mais que os outros** (grifo nosso) (FISCHMANN, 2007).

É da essência do Estado laico, nesse sentido, não provocar benefícios ou malefícios a um grupo religioso específico ou mesmo a um ente não religioso em razão desse critério, sendo a separação formal entre Estado e Igreja, na verdade, uma consequência lógica desse escopo fundamental da laicidade.

2.3 O Estado Laico na Democracia

Sem dúvida, laicidade pressupõe ponderação e razoabilidade do Estado no respeito à liberdade religiosa dos seus indivíduos. Há então, por certo, uma correlação da laicidade com o paradigma da democracia.

Na teoria política contemporânea, a definição de democracia aponta para o que Bobbio chama de "regras de jogo". Seriam procedimentos tidos como "universais" e considerados vitais a uma democracia – como a eleição popular para os membros do poder legislativo e para o chefe de Estado (BOBBIO, MATTEUCCI e PASQUINO, 1986, p. 326-327). Todavia, essa ideia é insuficiente para explicar a democracia brasileira.

Optamos por dividir esse tópico em dois pontos considerados fundamentais. No primeiro, será abordada a relação da laicidade em face da concepção de democracia na forma com a qual a Constituição de 1988 a concebe. Em um segundo momento, será discutido esse conceito por meio de um viés decolonial, pois só é possível compreender o fenômeno da democracia e suas limitações do Estado

brasileiro, partindo da perspectiva histórica da colonização não só social e política, mas também da colonização cultural e religiosa que possibilitou a dominação europeia, como presente na obra de Quijano e também de Mignolo.

2.3.1 Laicidade e Democracia na Constituição de 1988

A Constituição da República (1988), historicamente, rompe com décadas de ditadura civil-militar e instaura no Brasil um regime democrático. No entanto, é necessário elucidar qual a concepção teórica de democracia incorporada pela Constituição. Para diferenciar do Estado de Direito (liberal) e do Estado Social de Direito, José Afonso da Silva infere que a Constituição vigente consagra o chamado Estado democrático de Direito, nos seguintes moldes:

A democracia que o Estado Democrático de Direito realiza há de ser um processo de convivência social numa sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, I), em que o poder emana do povo, e deve ser exercido em proveito do povo, diretamente ou por representantes eleitos (art. 1º, parágrafo único); participativa, porque envolve a participação crescente do povo no processo decisório e na formação dos atos do governo; **pluralista**, porque respeita a pluralidade de ideias, culturas e etnias e **pressupõe assim o diálogo entre opiniões e pensamentos divergentes e a possibilidade de convivência de formas de organização e interesses diferentes da sociedade**; há de ser um processo de liberação da pessoa humana das formas de opressão que não depende apenas do reconhecimento formal de certos direitos individuais, políticos e sociais, mas especialmente da vigência de condições econômicas suscetíveis de favorecer o seu pleno exercício (grifo nosso) (SILVA, 2005, p. 119-120).

A democracia na Constituição brasileira representa, sem dúvidas, uma positivação de direitos humanos. Ainda assim, ela vai além. A democracia é entendida como concretude dos valores que orientam a Constituição, com previsão de assegurar a dignidade da pessoa humana com efetividade “com absoluta igualdade de consideração dos elementos mínimos asseguradores desta dignidade”, garantida a convivência plural dos indivíduos, observadas suas diferenças, quaisquer que sejam (ESPÍNDOLA, 2003, p. 8). Ora, é impossível, nesse sentido, admitir-se na República brasileira, orientada pela Constituição de 1988, que o Estado, de qualquer forma, privilegie ou prejudique cidadãos e cidadãs por quaisquer critérios presentes, pois isso representaria a própria não consecução dos fins constitucionais.

É evidente mesmo em um Estado cuja Constituição possua o maior grau possível de direitos fundamentais, com a busca pela concreção da dignidade da pessoa humana, ainda assim a democracia trata-se de um processo, o qual não se esgota com o término dos trabalhos de uma assembleia nacional constituinte, mas permanece com as lutas dos indivíduos, sujeitos desses direitos. Roberto Blancarte usa o mesmo raciocínio para falar do Estado laico:

a laicidade – como a democracia – é mais um processo do que uma forma fixa ou acabada em forma definitiva. Da mesma maneira que não se pode afirmar a existência de uma sociedade absolutamente democrática, tampouco existe na realidade um sistema político que seja total e definitivamente laico (BLANCARTE, 2008, p. 20).

A laicidade do Estado, definitivamente, é um processo e uma expressão inerente à condição humana. Não obstante, não se trata de um processo estático e unidirecional, mas de um encadeamento muitas vezes desordenado e caótico, historicamente marcado por disputas; ora tende para um sentido, e outrora para outro. O Brasil é uma amostra dessa ideia: a sua primeira Constituição republicana (1891) possui mais elementos de separação das esferas política e religiosa do que a atual (1988). Esse processo, marcado amplamente pela mutabilidade e pelas disputas, culmina na necessidade da ordem jurídica para estabilizar essas relações.

Apesar de não se tratar essencialmente de um movimento homogêneo e local, verifica-se que há vários pesquisadores cogitando a laicidade mais que um fenômeno político, característico do ocidente, mas como um uma aspiração humana. Para essas autoras e os autores, a busca pelo Estado laico é intrínseca às lutas pelas liberdades de consciência e, portanto, é impossível tê-la como uma exclusividade da Europa, ou do ocidente (FREIRE, 2017, p. 113-114).

Um dos estudiosos dessa corrente é o cientista político tunisiano Mohamed-Chérif Ferjani. Para ele, a laicidade é uma manifestação universal adstrita às lutas democráticas que surgem nas sociedades, não necessariamente em razão de disputas religiosas. Alertando para a instabilidade tanto das democracias quanto das laicidades dos Estados nacionais do ocidente, ele sugere que esse quadro se deve em razão das denominações religiosas cristãs que ainda se opõem à aceitação das liberdades democráticas para todas as religiões e da separação do poder político, e independente da Igreja. Assim, ele assume como imprescindíveis os mecanismos de preservação da democracia e da laicidade, para evitar poderes tiranos possíveis

usurpadores do poder e implantar uma ditadura que imponha a redução das liberdades (FÉRJANI, 2002, p. 124).

Ora, uma democracia robusta tem como indispensável uma laicidade igualmente forte. A professora Roseli Fischmann aponta para o mesmo sentido, mostrando a laicidade como fundamental à convivência humana no Estado democrático:

A laicidade marca a esfera humana na qual se negociam, a partir de argumentos da razão crítica e da ética, os termos da vida em comum, estabelecendo um vínculo jurídico dos cidadãos entre si e com o Estado. É a partir do poder constituinte, que emana do povo, então, que se define em princípio o Estado, estabelecendo as normas de convivência entre os membros daquele grupo, permanentemente sujeitas a revisão, para atender a dinâmica da vida da cidadania, de suas relações internas e com o mundo. O tema da soberania é um aspecto central desse debate, apresentando uma dimensão interna, de fundação do poder político, a qual sustenta a externa, que se volta para a relação com outros Estados – como invocado em situações de ameaça de ingerência externa (FISCHMANN, 2008a, p. 17-18).

Fischmann acredita que o grande contributo histórico da democracia é justamente o diagnóstico social de igualdade entre os seres humanos, sendo esse fator fundamental para a concreção da soberania popular, uma vez que todas e todos estão aptos a governar-se (FISCHMANN, 2008a, p. 18). Nesse sentido, a pesquisadora recorda da importância da convivência da pluralidade religiosa no espaço democrático:

O fortalecimento da democracia ocorre, então, porque podem e devem conviver, no espaço público, visões diferentes entre si de um mesmo fenômeno, sem que o Estado tenha que escolher alguma delas; se o fizesse, estaria a privilegiar um cidadão ou grupo em detrimento de outros, cabendo, portanto, ao Estado apenas garantir o exercício da liberdade, cumprindo cada cidadão os equivalentes deveres. Se determinado grupo religioso não concorda com determinada conduta, nada impedirá que esse grupo recomende aos seus que pratiquem, em suas vidas privadas, o que prega sua doutrina. Igualmente nada lhe permite ou permitirá que pretenda impor, a todos, esses mesmos ditames, sob forma de lei (FISCHMANN, 2012, p. 23).

A democracia, na forma apresentada, tal qual trazida na Constituição vigente no Brasil, compreende conseqüências lógicas em todos os seguimentos sociais. A laicidade é justamente um desses conseqüências de tal modo que entendemos ser impossível cogitar democracia sem Estado laico. No pêndulo idealizado pelos

professores Javier Martinez-Torrón e W. Cole Durham, Jr. (2010), já apresentado, é possível ver que os polos, dedicados às posições de identificação (negativa e positiva), são próprias de Estados não democráticos, sejam teocracias ou ditaduras que perseguem religiões.

Se a laicidade pressupõe igualdade, a igualdade também é uma construção, moldada através dos séculos pelas sociedades. E é justamente esse constructo a fonte do conceito de laicidade:

A igualdade não é um dado — ele não é *physis*, nem resulta de um absoluto transcendente externo à comunidade política. Ela é um construído, elaborado convencionalmente pela ação conjunta dos homens através da organização da comunidade política. Daí a indissolubilidade da relação entre o direito individual do cidadão de autodeterminar-se politicamente, em conjunto com os seus concidadãos, através do exercício de seus direitos políticos, e o direito da comunidade de autodeterminar-se, construindo convencionalmente a igualdade. (LAFER, 1991, p. 150)

Em suma, o que se vê, por muitas vezes, o debate em torno da laicidade é precoce e insuficientemente encerrado uma vez que se identifica o Estado laico tão somente à ideia de separação formal entre Estado e religião. É certo que essa separação é algo esperado de um Estado pretendente a ser laico. Todavia, percebe-se que o fundamento primaz da laicidade não está nessa separação formal, mas justamente na absoluta igualdade entre os indivíduos de um Estado; na inexistência de privilégios ou prejuízos a cidadãos e cidadãs em razão do critério religioso. Assinala Cury:

A laicidade é um antídoto à fragmentação da sociedade, possibilita o compartilhamento do espaço público como espaço comum a todos, respeita as particularidades nos espaços privados e da sociedade civil, pelo que se torna respeitosa das opções religiosas e não religiosas dos cidadãos. Desse modo, **a laicidade é uma garantia do pluralismo, próprio da democracia, e do respeito às formas culturais e religiosas, próprio da liberdade, da igualdade e da paz.** E para que tais valores possam vicejar, a laicidade é também combatente das causas que conduzem à desigualdade e à discriminação (grifo nosso) (CURY, 2018, p. 51).

Pode-se dizer, nesse sentido, que a laicidade, tão amplamente dita como positivada no art. 19, I, da Constituição, de fato, está substantivamente consolidada no art. 3º, IV, e no caput do art. 5º, dispositivos que traduzem a igualdade e não discriminação das brasileiras e brasileiros, independentemente de qualquer motivo.

2.3.2 Laicidade e Democracia – Um olhar decolonial

Toda a estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos. É preciso considerar esse fato para se compreenderem exatamente as condições que, por via direta ou indireta, nos governaram até muito depois de proclamada nossa independência política e cujos reflexos não se apagaram ainda hoje. (HOLANDA, 1995, p. 73)

O trecho acima, retirado do clássico *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda (1995), revela a imprescindibilidade de considerar-se que, apesar de a Constituição concretizar importantes conquistas sociais, há uma infinidade de aspectos que fogem ao processo de elaboração de seu texto, de tal sorte que a Constituição reflete um arcabouço histórico perpetuando uma ordem específica, uma vez que o Brasil passou por um período de séculos de colonização.

Fato é que desde o fim do século XV, em que o Brasil foi invadido pelos portugueses, a religião cristã foi usada como um instrumento de subjugação. Aliás, como bem assinala Mignolo, esse já era um *modus operandi* lusitano à época:

Explicarei que o fundamento histórico da MCP⁸ (e conseqüentemente da civilização ocidental) foi teológico: a teologia cristã é responsável por marcar no “sangue” a distinção entre cristãos, mouros e judeus. Apesar da disputa entre as três religiões ter uma longa história, esta foi reconfigurada desde 1492, quando os cristãos conseguiram expulsar os mouros e os judeus da península ibérica e forçar a conversão daqueles que queriam permanecer. Simultaneamente, a configuração racial entre o espanhol, o índio e o africano começou a tomar forma no Novo Mundo. No século XVIII, o “sangue” como marcador de raça/racismo foi transferido para a pele, e a teologia foi deslocada pela filosofia secular e pelas ciências. O sistema lineano de classificação ajudou a causa. O racismo secular chegou a ser baseado na egopolítica do conhecimento; entretanto, aconteceu que os agentes e as instituições que incorporavam a egopolítica secular do conhecimento eram, como aqueles que incorporavam a teopolítica do conhecimento, principalmente homens europeus e brancos. Então, a luta entre o teologismo (preciso deste neologismo aqui) e o secularismo foi uma disputa entre parentes de uma mesma família. Proponentes de ambos eram cristãos, brancos e homens (...). (MIGNOLO, 2017, p. 5)

Mignolo também assevera no fragmento acima a maneira com a qual a dominação sob contornos raciais, sobretudo a partir do século XVIII, possui as mesmas raízes do jugo religioso determinantes do início da colonização portuguesa.

⁸ Acrônimo de matriz colonial de poder

Como o autor diz, o sujeito dominante permanece sendo o homem branco cristão. No mesmo sentido, Quijano cita esse comportamento como uma das nuances da dominação europeia possibilitadoras da formação de um novo arranjo de intersubjetividade entre os europeus e as outras populações, em especial os latino-americanos. Não houve apenas uma colonização política e social, mas uma colonização cognitiva, da própria cultura. (QUIJANO, 2005, p. 121).

Não há dúvidas da cooperação de todas essas nuances para o favorecimento da colonização, e como permaneceram dissolvidas na sociedade brasileira após a independência e mesmo após a proclamação da República. A Constituição brasileira de 1891, além de ser a primeira republicana, pretendeu instituir, também de forma inédita, um regime democrático (apesar de a palavra democracia aparecer apenas no preâmbulo daquele texto) e um Estado laico.

Contudo, a sucessão de acontecimentos nos derradeiros anos do século XIX e das primeiras décadas do século XX, e o que costumou se cunhar como Velha República (FAORO, 2001, p. 615), foi justamente a perpetuação de um estado de coisas desigual e estruturalmente estático. Daí a imprescindibilidade de se questionar o próprio conceito de democracia.

Distanciando-se da concepção clássica grega (etimologicamente, um governo do povo ou um governo da maioria), os teóricos do Ocidente designam a democracia baseados nos elementos próprios do Estado moderno: uma forma de governo possível desse Estado, na qual a sociedade é organizada por um governo autônomo escolhida por ela mesma e haja efetiva participação política (ROSENFELD, 1994, p. 9-13). Essa experiência, contudo, é traduzida nos sistemas jurídicos de modo demasiadamente tímido na forma direta por meio de referendos, plebiscitos e iniciativas populares.

Ora, em 1988, como em 1891, apesar de em aspectos formais consolidar uma série de direitos e garantias individuais, bem como efetivar uma democracia afirmativa em que o Estado possui papel ativo em sua substantivação, a Constituição é incapaz de, por si mesma, garantir aos cidadãos o usufruto desses direitos, em razão das próprias condições materiais que orientam a realidade do país. É, portanto, uma democracia ficta, meramente formal.

Enrique Dussel, desenhando o sistema da legitimidade política, coloca o poder político legítimo (poder instituinte soberano) como oriundo da pluralidade de vontades consensuais (*potentia*): é a opinião pública quem confere ao poder instituído

(*potestas*) a legitimidade de redigir a constituição (poder constituinte). No outro extremo, também está o povo, com o Poder cidadão, a “última instituição fiscalizadora que devesse ser a culminação de todo um procedimento permanente de participação dos membros da comunidade desde sua base” (DUSSEL, 2007, p. 67-70). Em outras palavras, uma nação desprovida de efetiva participação popular na instituição do processo democrático e em sua fiscalização é prisioneira da ordem jurídica e dos fatores econômicos, de tal sorte que não haverá aí, realmente, um “governo do povo”.

A normatividade estatal é uma das formas pelas quais a força prescritiva do paradigma democrático se manifesta, a formalidade na qual assume coercitividade jurídica. (...) Para Przeworski, Cheibub e Limongi (PRZEWORSKI, CHEIBUB e LIMONGI, 2003, p. 20-24) não é a cultura de uma sociedade, mas sim **fatores econômicos e institucionais que determinam a dinâmica da democracia**. Para sustentar sua posição, citam diversos estudos que se propõem a pensar a questão, mas todos assumem um ponto de partida, que é seu mesmo horizonte: modelos de democracia representativa e, em alguns casos, experiências específicas consideradas paradigmáticas, como a cultura cívica estado-unidense. Em outros casos, mencionam modelos de democracia consideradas instáveis a luz do modelo ideal adotado como referência, nomeadamente, as democracias latino-americanas. E alguns dos estudos que os autores citam chegam mesmo a concluir que a cultura latino-americana é incompatível com a democracia, como os de Howard Wiarda, publicados nos anos 1980 e resgatados para ilustrar algumas posições culturalistas (WOLKMER e FERRAZZO, 2020, p. 66-67).

É primordial a participação popular na origem e na fiscalização para a existência da democracia. Tratando-se de um país tão plural como o Brasil, marcado por uma verdadeira miscelânea de desígnios e individualidades, não só é natural como é essencial existir o respeito e a participação de todas as cosmovisões religiosas e, ainda, das cosmovisões não religiosas no processo de democratização do Estado. Se a legitimidade da democracia tem origem na participação popular, a origem da laicidade não é diferente, sendo inadmissível o privilégio ou a perseguição em razão do critério religioso.

Há um elemento importante para o Brasil, como assevera Catherine Walsh sobre como a colonialidade, firmada sob religiosidade católica, renega a relação holística, marcante nas cosmovisões dos povos africanos e dos povos indígenas (que congrega a relação das esferas biofísicas, humanas e espirituais), afligindo sua coesão cultural (WALSH, 2012). Dessa forma, visando a construção de uma democracia coesa, calcada na justiça social, é fundamental, e igualmente desafiante,

a coexistência entre matrizes culturais e religiosas diversas, sendo inegociável o caráter laico do Estado e a garantia das liberdades religiosas. Na perspectiva da educação, evidentemente ela também deve ocupar-se com esses e garantir, nos seus espaços, um ambiente democrático, respeitoso e livre, independentemente do credo religioso. Nesse sentido, leciona Fleuri (2015, p. 42):

O ponto de vista crítico da interculturalidade evidencia, portanto, **a necessidade de se desenvolver novas perspectivas de poder**, que desconstruam a lógica do mercado e da hegemonia capitalista e visem à construção de relações democráticas participativas, **fundadas na justiça social e coerentes com os interesses do conjunto da humanidade e com a autonomia de cada grupo sociocultural**. As políticas educacionais recentes, de fato, reconhecem formalmente a diversidade cultural e promovem políticas de educação bilíngue e intercultural. Mas estas políticas têm sido construídas sem o diálogo com os grupos socioculturais interessados (MARCON, 2010). A cidadania dos povos indígenas é pouco reconhecida. Os “indígenas”, identificados como “selvagens” - sejam vistos como pacíficos, seja como bárbaros (GUIMARÃES e WORTMANN, 2010) - são ainda percebidos como “estrangeiros” no território nacional (BARCELOS e MADERS, 2012). Os processos socioculturais e educacionais coloniais invalidaram suas culturas ancestrais minando sua coesão social e gerando conflitos internos que fragilizam sua capacidade de resistência às pressões da sociedade hegemônica (SIERRA, SINIGUÍ e HENAO, 2010).

Ora, se as marcas da colonialidade – em que pese a independência política brasileira no século XIX – permanecem dissolvidas na sociedade ainda hoje, é evidente como nuances existentes naquela forma de dominação também permanecem. Não é possível, portanto, cogitar-se em laicidade, como a Constituição pretende em seu texto, enquanto essas mesmas marcas ainda existirem. Pode-se dizer: se é impossível um Estado verdadeiramente democrático sem laicidade, também é impossível um Estado verdadeiramente laico desconsiderando o movimento histórico de descolonização e redistribuição do poder.

Como bem presente na definição de Blancarte (2008, p. 20), não há no mundo Estado completamente democrático, da mesma forma como não há Estado totalmente laico. Essa construção social e política leva tempo e, definitivamente, não é linear. No Brasil, ainda que a Constituição da República dedique vários de seus dispositivos a essa questão, há vários pontos que persistem em colocar a laicidade do Estado em ameaça.

2.4 Laicidade em disputa: conflitos entre o Estado brasileiro e a religião na atualidade

Recentemente, o ex-presidente da República Jair Bolsonaro protagonizou um episódio de ampla repercussão e levou a debates em torno dos desafios que a laicidade do Estado brasileiro traz consigo. Bolsonaro indicou o ex-advogado-geral da União, André Mendonça, à cadeira vaga de ministro do Supremo Tribunal Federal. Contudo, o episódio esteve cercado de polêmicas, pois o presidente dissera, antes de apontar o nome do indicado, que “muitos tentam nos deixar de lado dizendo que o Estado é laico. O Estado é laico, mas nós somos cristãos” e completou dizendo que faria a indicação de um ministro “terrivelmente evangélico”⁹.

A diferenciação de indicações e de cargos pelo critério religioso implica no fato de as pessoas não mais gozarem dos mesmos direitos que deveriam ter. Ou seja, alguém religioso, ou integrante de uma religião específica, passa a ter mais direitos do que outra pessoa, em razão de pertencer a uma denominação religiosa em especial.

Esse é apenas um problema que a laicidade brasileira atravessa na atualidade. O processo de laicização do Estado brasileiro encontra outros severos obstáculos. Alguns desses desafios foram trazidos em uma cartilha, publicada no ano de 2017, pelo Observatório da Laicidade na Educação em parceria com o mandato da então vereadora do Rio de Janeiro Marielle Franco – brutalmente assassinada um ano depois. O texto, escrito com o propósito de ser amplamente divulgado na sociedade, possuindo uma linguagem de fácil compreensão, trata de características e da importância do Estado laico, trazendo cinco pontos em que o Estado brasileiro erra, ao de afastar da laicidade (FRANCO e OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO, 2017).

Em primeiro lugar, a cartilha lista a “Concordata Brasil-Vaticano”¹⁰. Oficialmente “Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil”, o documento foi assinado no ano de 2008 e foi promulgado no Brasil por meio do Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. O acordo prevê privilégios à Igreja Católica por parte do Estado brasileiro como, por

⁹ Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/07/10/bolsonaro-diz-que-vai-indicar-ministro-terrivelmente-evangelico-para-o-stf.ghtml>>.

¹⁰ Escolhemos colocar a expressão entre aspas, uma vez que o documento não tem formalmente natureza concordatária.

exemplo, isenções fiscais, proteção de demolição a prédios dedicados ao culto católico e a previsão de um ensino religioso de natureza confessional católica. Desde a fase de projeto, o decreto que publicou o acordo foi amplamente criticado no Brasil, em especial pela classe acadêmica (FISCHMANN, 2009).

Ademais, a cartilha cita os privilégios tributários das instituições religiosas conforme disposto na própria Constituição da República que veda à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios instituir impostos sobre templos de qualquer culto (art. 150, VI, b). A imunidade, além de valer para o templo dos cultos religiosos, também se aplica aos serviços relacionados à instituição que os mantém (GIMENES, 2018, p. 78). As principais críticas a essa questão residem no fato do privilégio das instituições se dar em razão da atividade religiosa, além de também possibilitar o enriquecimento de líderes religiosos. Entidades não vinculadas a uma religião, mas voltadas para projetos sociais, por exemplo, não gozam do mesmo privilégio, não sendo alcançadas pelo art. 150, VI, b) da Constituição.

Outro ponto criticado na cartilha são as restrições no campo da saúde pública e da pesquisa científica. O problema fundamental aqui reside na impossibilidade do Estado laico permitir fatores religiosos obstaculizarem pesquisas científicas, especialmente as voltadas para a saúde humana. Em primeiro lugar, porque o desenvolvimento científico, tão fundamental ao progresso da sociedade, deve ser tratado como parte da esfera pública, no qual toda a sociedade deve ter o direito de participar, pois, como sinaliza a professora Roseli Fischmann, “a ciência é produção coletiva, humana, de cunho público, que deve retornar a todos, pois é de todos que, de certa forma, advém” (FISCHMANN, 2008b, p. 48). E ela completa:

São momentos em que mais necessário se faz o caráter laico do Estado, para evitar que articulações políticas impeçam a plena liberdade de pensamento, de consciência e de religião, como propugnado no artigo 18 da DUDH. Ou mesmo para evitar que recrudesçam conflitos internacionais já instalados, ou se criem novos, pela falta de possibilidade de estabelecimento de um solo comum. Solo esse que apenas a perspectiva laica, no espaço público nacional e internacional, pode garantir, e para o qual a comunidade científica pode efetivamente colaborar, garantindo assim também a existência e coexistência da diversidade cultural e religiosa; é garantia, ao mesmo tempo, da liberdade de pensamento, de consciência e de crença, e, assim, da possibilidade de construção de referências básicas de convivência democrática, portanto livre e justa, e assim pacífica. (FISCHMANN, 2008b, p. 50)

A Constituição prevê que o Estado brasileiro deve garantir meios de acesso à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação (art. 23, V), ao passo que institui, em seu preâmbulo, entre os valores supremos, uma sociedade fraterna e pluralista. O progresso da ciência, em uma sociedade orientada por esses princípios, está intimamente ligado ao caráter laico do Estado, revelando-se completamente arrazoadas limitações impostas por cosmovisões religiosas diluídas das políticas públicas estatais. Estas devem servir ao povo, não às religiões.

Adiante, o chamado voto de cabresto religioso (por vezes chamado de “voto de cajado”) é outra questão problemática levantada no documento citado. A forma como líderes religiosos induzem e coagem os fiéis a votarem em determinados candidatos extrapola o limite da liberdade de expressão. Permite o acontecimento de uma relação de promiscuidade entre candidatos a cargos públicos e os líderes religiosos, propiciando um Estado menos laico e com privilégios a determinadas denominações religiosas. Sobretudo durante o período eleitoral, essa relação entre candidatos e igrejas se estreita fazendo fiéis/eleitores se sentirem mais representados e/ou confiantes em determinados candidatos indicados pelas lideranças religiosas.

Por fim, a cartilha traz a questão do ensino religioso nas escolas públicas. Apesar de haver uma previsão constitucional para a matéria (art. 210, § 1º), a presença da religião na escola é elemento de bastante discussão e disputa. Tanto no que diz respeito à sua forma (o que inclusive já foi objeto de decisão do STF), quanto com relação à real necessidade e utilidade da existência de um ensino religioso em escolas públicas em um Estado pretendente a ser laico, como o Brasil. Essa disciplina permite a pluralidade e instiga a tolerância nos alunos? Os professores estão qualificados para lecionar? As escolas têm atividades facultativas para os estudantes que optarem por não se matricularem na disciplina? Essas são algumas das questões fundamentais nesse debate que pretendemos explorar no decorrer do trabalho.

Em suma, propusemos esse desenvolvimento em torno da laicidade para possibilitar uma análise sobre o ensino religioso feita levando em conta os limites e as possibilidades aqui levantadas. Entendemos por Estado laico, em vista de sua construção histórica, etimológica e teórica, como aquele que compreende e afirma a igualdade entre os indivíduos de um país em face do critério religioso. Essa concepção encontra limites históricos na democracia brasileira, tendo em vista a religião católica como elemento crucial dentre as ferramentas de dominação por parte dos portugueses durante a colonização do Brasil. As marcas da colonialidade, que

atravessam o tempo, estão ainda presentes na sociedade e na política, contribuindo para a laicidade, tal qual pretendida na Constituição de 1988, não se concretizar.

Partiremos para a análise do ensino religioso em si a fim de compreender suas dimensões históricas, mas fundamentalmente sua colocação no ordenamento jurídico e suas possibilidades jurídicas atualmente.

3 ANÁLISE SOBRE O ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Entender a laicidade e, sobretudo, como o Estado brasileiro a compreende, é fundamental no desenvolvimento de um estudo sobre o ensino religioso nas escolas públicas. Contudo, é necessário ir além. Este capítulo pretenderá investigar o ensino religioso apurando, primeiramente, sobre o que é educação – esta tida como direito fundamental e objeto de políticas públicas. É necessário, nesse sentido, compreender-se a forma com que o Estado brasileiro, sob a égide da Constituição vigente, concebe a educação.

Por certo, o primeiro passo para o desenvolvimento desse ponto do trabalho seria lançar mão de uma definição (ou de definições) do que seria o ensino religioso, qual o conceito dessa categoria. Convém, aliás, questionar: é possível condensar em uma definição o que seria o ensino religioso? Importa, sobretudo, esclarecer e discutir o arcabouço envolto nessa disciplina: suas nuances teóricas, políticas, legais e históricas, visando uma compreensão panorâmica que o tema exige.

3.1 Delineamento histórico do ensino religioso nas primeiras décadas da República

Não é o intento deste tópico produzir um estudo historiográfico dissecando todos os aspectos do ensino religioso nas primeiras décadas da República. Contudo, julgamos pertinente pontuar a colocação dessa modalidade nas primeiras constituições a fim de estabelecer conexões ou afastamentos com relação ao ensino religioso atual.

A Constituição de 1891 – a primeira do Brasil República – consagra, como já mencionado no capítulo anterior, o Estado laico, rompendo com quase um século de um Brasil imperial com uma religião oficial: a católica. É importante destacar que, na verdade, a Constituição republicana incorpora os princípios da laicidade e da liberdade religiosa que já haviam sido positivados em uma outra importante conquista normativa, o Decreto 119-A, de 07/01/1890, que estabelecia, dentre outras providências, a proibição dos entes públicos (notadamente a autoridade federal e os Estados) intervirem em matéria religiosa, a extinção do padroado e a consagração da plena liberdade de culto (BRASIL, 1890).

Acompanhando esse marco importante, o constituinte republicano optou por dedicar um dispositivo expresso para a questão da educação pública com relação à

religião: “Art 72 - A Constituição assegura, a brasileiros e a estrangeiros residentes no país, a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos” (BRASIL, 1891). Fica claro que a educação pública no Brasil não teria vínculo com qualquer denominação religiosa, tornando o ensino leigo¹¹. Contudo, a implementação deste modelo de ensino trouxe controvérsias já nas primeiras décadas de República.

Um dos intelectuais mais notáveis de seu tempo, Ruy Barbosa, levanta o debate sobre a possibilidade de haver a disciplina de ensino religioso fora do horário normal de aula (CURY apud OLIVEIRA, 2008). Barbosa adotava uma interpretação que aproximava à concepção de laicidade da Constituição dos Estados Unidos da América. Nesse sentido, ele entendia que o Estado, apesar de estar impedido de estimular qualquer culto, não proíbe o livre exercício da consciência religiosa. Assim, haveria a viabilidade do ensino religioso fora do horário de aulas normais e desde que não tivesse ônus financeiro ao Estado (OLIVEIRA, 2008, p. 111-112).

Por outro lado, sobre a mesma temática, Carlos Maximiliano, em seus Comentários à Constituição Brasileira, assinala:

São constantes as violações do §6º. Vigários ensinam o catecismo em institutos oficiais, em vez de fazê-lo só em particulares ou nos próprios templos. Não é lícito pagar, com produto dos impostos cobrados a protestantes e judeus, a casa mobiliada para o sacerdote católico ensinar a sua doutrina. Sob o regime do Código de Ensino de 1901, foram equiparados aos oficiais, de preferência, os ginásios pertencentes a ordens religiosas, e, portanto, destinados à propagação católica. Se o ensino público é obrigatoriamente leigo, não podem ser equiparados aos oficiais institutos em que se ministra o ensino religioso. Todas as vezes que o governo pretendeu fazer respeitar a exigência constitucional, clamaram os interessados em nome da liberdade de consciência e culto. Interpreta-se a lei comparando e conciliando as suas várias disposições, que não podem ser entre si contraditórias. Os §§3º e 5º devem ser cumpridos sem excluir o 6º: haja liberdade de ensino em igrejas, nas escolas particulares, nas praças públicas; porém, oficial ou com as honras e regalias de oficial, só se compreende o ensino leigo” (MAXIMILIANO apud CURY, 2008).

Fica claro, na exposição de Maximiliano, que, mesmo que a Constituição tenha consagrado a laicidade do Estado e, ao mesmo tempo, tornado leiga a educação das

¹¹ A palavra leigo, como já esclarecido neste trabalho, tem a mesma origem etimológica da palavra laico. Há, portanto, que se tratar ambas, neste contexto, como sinônimas.

instituições públicas de ensino, ordens religiosas permaneceram utilizando as escolas para professar sua fé inconstitucionalmente.

Todo esse panorama acabou abrindo espaço, ainda sob a égide da Constituição de 1891, para o ensino religioso ser reincorporado nos estados (OLIVEIRA, 2008, p. 114). Os intérpretes da Constituição ficaram divididos entre aqueles que pensavam a laicidade do Estado como um impeditivo absoluto para o Estado, na figura das escolas públicas, fazer uma aproximação da religião, e aqueles que cogitavam a laicidade de uma forma mais branda, entendendo que aulas de ensino religioso fora do horário normal de aulas seria possível. Já entre os católicos, também houve uma divisão; alguns desejavam uma abordagem religiosa dissolvida no currículo escolar, e outros que entendiam ser suficiente a disciplina de ensino religioso no currículo (OLIVEIRA, 2008, p. 114-115).

Com a ascensão de Getúlio Vargas, após o golpe de 1930, não demorou para a disciplina de ensino religioso deixar de ser apenas uma possibilidade interpretativa e se tornar norma. Primeiramente, por meio do Decreto 19.941, de 30/04/31, que restabeleceu o ensino de religião nas escolas públicas, na modalidade facultativa (BRASIL, 1931). Alguns termos do decreto chamam a atenção, como por exemplo o artigo 2º que dispõe a possibilidade de dispensa dos alunos cujos pais ou tutores, no ato da matrícula, a requererem. A contradição é flagrante, sendo facultativa a matrícula, a opção por não cursar a disciplina deveria ser a regra e não o contrário, o que configurava uma violação flagrante à liberdade de escolha.

A Constituição de 1934 incorporou de maneira definitiva o ensino religioso, em seu artigo 153, na seguinte disposição: “O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituir matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias e normais”. O artigo da Constituição pode ser interpretado como uma consolidação do decreto, pois sua redação infere que a frequência às aulas de ensino religioso seria facultativa, não a matrícula; esta permaneceu automática e, de certa maneira, converteu a disciplina em obrigatória, em detrimento da eventual opção do aluno de não assistir às aulas – uma possibilidade em face da “frequência facultativa” – não o eximiria, por exemplo, de ser reprovado em avaliações ou provas que fossem realizadas (OLIVEIRA, 2008, p. 119).

É perceptível como a Constituição de 1891 foi muito clara em conceber um Estado laico que ofertasse, nas escolas públicas, um ensino leigo, visando um

afastamento da política promíscua entre Estado e Igreja marcador do período imperial. Contudo, nas primeiras décadas da República, já houve um movimento contrário, muito em razão da ação das próprias religiões, em especial da Igreja Católica, restabelecendo sua participação em diversos setores da sociedade, incluindo as escolas públicas. Esse movimento acabou se concretizando, ante à ascensão de Getúlio Vargas, com a Constituição de 1934. Desde então, o ensino religioso nunca mais saiu dos textos constituintes que sobrevieram – em 1937, 1946, 1967 e até mesmo na Emenda de 1969 – culminando com a Constituição de 1988. E é a matéria tal qual regulada na atual constituição que consistirá no objeto do próximo tópico do trabalho.

3.2 Ensino religioso: aspectos teóricos e legais

A Constituição de 1988, num contexto de superação de mais de duas décadas de uma violenta e autoritária ditadura civil-militar, foi promulgada com um texto que trouxe importantes inovações, isso a tornou, e ainda torna, uma referência no constitucionalismo do mundo todo sobre porque objetiva a concretização da cidadania (SILVA, 2005, p. 89-90). Todavia, em alguns aspectos, ela reproduziu paradigmas sem grandes modificações. É o caso da questão do ensino religioso.

3.2.1 Direito fundamental à educação: direito social

Inicialmente, é preciso entender como a Constituição brasileira de 1988 aloca a educação. A partir daí, buscaremos compreender as dimensões teóricas que embasaram os legisladores constituintes, a fim de apreender a concepção de educação tomada pelo Estado brasileiro.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (...)

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Constituição trata da educação em diversos de seus dispositivos, mas é no art. 205 e no art. 6º que a educação é alçada ao patamar de direito fundamental. A partir de uma leitura conjunta desses dois artigos, vê-se a educação como um direito de todos, um direito social, cabendo o dever de educar ao Estado e à família (SILVA, 2005, p. 312).

Para Cury, nessa mesma perspectiva, educação é uma nuance essencial da cidadania, de tal modo que isso deve ser necessariamente observado nas políticas públicas que objetivem a participação popular nos espaços social, político e profissional (CURY, 2002, p. 246). Vale dizer que um direito social – como a educação o é – constitui um elemento que o Estado entende como crucial, visando atuar na consecução da justiça social (SARLET, 1998, p. 283).

Como foi explorado no capítulo anterior, o Brasil – enquanto Estado Democrático de Direito – tem por escopo não apenas atingir uma sociedade livre, como também justa e igualitária. Nesse sentido, os chamados direitos sociais atuam na realização desse fim, não sendo diferente com relação à educação. Daniela Crosara aponta nas instituições de ensino a reprodução das condições sociais, inclusive aquelas de desigualdades (CROSARA, 2018, p. 129). Esse ponto é fundamental para compreender a questão do ensino religioso, em virtude da intolerância religiosa vista na sociedade também ser reproduzida nas escolas. Entretanto, esse ponto será explorado mais adiante neste trabalho.

Ainda neste sentido, na segunda metade da década de 1940, após anos de ditadura estadonovista, presidida por Getúlio Vargas, o Brasil recuperava um governo democrático no país – contexto semelhante à Constituição de 1988, rompendo com mais de duas décadas de ditadura civil-militar (1964-1985). O trecho abaixo foi escrito por Sampaio Dória na obra *Comentários à Constituição de 1946*:

A educação, base da democracia.

Duas são as formas extremas dos regimes políticos: ou o poder é a vontade dos governantes imposta aos governados, ou o poder é a vontade dos governados delegada aos governantes, para o exercerem em nome deles. Ou autocracia, ou democracia.

Nas autocracias, quanto mais afundar-se o povo na ignorância, melhor. Quando muito, monopolizar o governo a educação, para fanatizar as massas, e silenciá-las no trabalho.

Nas democracias, quanto mais educado o povo na escola da liberdade, melhor. Quando muito, intervenha o Estado, para suprir as deficiências individuais em educação.

Tendo proclamado, no art. 1º da Constituição para si, o regime democrático, o que cumpre em consequência ao País, é tudo fazer para que o povo se eduque na escola da liberdade, na consciência de seu destino, na capacidade para o trabalho.

Sem educação popular intensa e extensa, o voto com que se constitua o poder, será antes flagelo que providência.

A educação é o problema básico da democracia (DÓRIA, 1960, p. 765, apud VIEIRA, 2017, p. IX).

De fato, parece ser indissociável a questão da Educação para o Estado Democrático de Direito. Isto é, como fora desenvolvido anteriormente torna impossível cogitar-se democracia sem laicidade, também não se pode falar em Estado Democrático sem educação com bases democráticas. Aliás, somente uma sociedade esclarecida – por meio de uma educação democrática – é possível controlar os excessos do Estado e garantir que ele seja, de fato, uma democracia (GARCIA, 2010, p. 208).

Ainda que concebido como um direito social, **a efetividade do direito à educação é imprescindível à própria salvaguarda do direito à livre determinação**. Com efeito, como se poderia falar na liberdade de um ser incapaz de direcionar seu próprio destino numa sociedade de massas, competitiva, cujas relações intersubjetivas, a cada dia mais complexas, exigindo um constante e ininterrupto aperfeiçoamento que só é possível pela educação. A educação, assim, não obstante considerada um direito social, é imprescindível à salvaguarda de um direito que, sob um prisma lógico evolutivo, o antecede na formação do Estado de Direito: a liberdade. Direitos de primeira e de segunda geração convivem de forma harmônica e indissociável. A educação, enquanto dever do Estado e realidade social não foge ao controle do Direito. Na verdade, é a educação a própria Constituição Federal que a enuncia como direito de todos. Dever do Estado e da Família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático de Direito e qualificá-lo para o mundo do mercado de trabalho. **A um só tempo, a educação representa tanto mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere** (SANTOS, SILVA, *et al.*, 2022, p. 13-14). (grifos nossos)

Se para a Constituição brasileira a educação possui esse escopo de desenvolvimento individual e de socialização do indivíduo, não é diferente para a teoria da educação. Libâneo cita Charlot ao definir a educação e atribuir a ela um eixo triplo indissociável:

É o processo por meio do qual um membro da espécie humana, inacabado, desprovido dos instintos e capacidades que lhe permitiriam sobreviver rapidamente sozinho, se apropria, graças à mediação dos

adultos, de um patrimônio humano de saberes, práticas, formas subjetivas, obras. Essa apropriação lhe permite se tornar, ao mesmo tempo e no mesmo movimento, um ser humano, membro de uma sociedade e de uma comunidade, e um indivíduo singular, absolutamente original. A educação é, assim, um triplo processo de humanização, de socialização e de singularização. Esse triplo processo é possível apenas mediante a apropriação de um patrimônio humano. Isso quer dizer que educação é cultura, em três sentidos que não podem ser dissociados (CHARLOT apud LIBÂNEO, 2005, p. 4-5).

Em outras palavras, a educação promove, simultaneamente, subjetivação e socialização. Por um lado, voltada para a autonomia, para as necessidades individuais e para a particularidade. De outro, para a integração social, para as necessidades sociais e para a reprodução do conhecimento (LIBÂNEO, 2005, p. 4). De certo modo, o Estado brasileiro incorpora essa concepção por meio da Constituição Federal, mas vai além.

Se o Brasil constitui, como já dissemos, um Estado Democrático de Direito, pautado na pluralidade e na pressuposição do diálogo entre ideias divergentes, com a possibilidade de coexistência de interesses diversos da sociedade, a educação, concebida nesse aspecto voltado para a socialização, necessariamente deve passar pela convivência de diferentes formas de pensamento, o que implica não somente na formação de cidadãs e cidadãos, mas de indivíduos que respeitem a multiplicidade étnica, cultural, sexual, de gênero e, em especial, religiosa.

O respeito às múltiplas formas de ser e pensar, na verdade, é parte integrante do objetivo primaz da Constituição e do Estado brasileiro, qual seja a dignidade da pessoa humana, que pressupõe a não discriminação por quaisquer motivos (Art. 3º, IV e Art. 5º, XLI). Nesse sentido, o Estado brasileiro tem na educação uma função social:

A educação é, em si mesma, uma política social, e **o direito à educação**, por sua vez, é um direito social, o que significa dizer que **possui, entre os seus vários objetos, realizar a igualdade material**. Seu papel de promoção desse viés do princípio da igualdade se dá em razão **da educação**, e o seu efetivo exercício, **ser um dos grandes propulsores da mobilidade social, do ganho de qualidade no exercício dos direitos políticos**, entre outros, como se depreende do próprio texto da Constituição, em seu artigo 205 (CROSARA, 2018, p. 128-129). (grifos nossos)

Trata-se, assim, de uma condição material mínima para uma vida digna o direito à educação. Ora, a educação compreende prestações básicas que não podem ser

negadas a nenhum ser humano, sob pena de declinar o próprio exercício da cidadania a esses indivíduos (VIEIRA, 2017, p. 64).

Só é possível adentrar ao estudo do ensino religioso propriamente dito após a compreensão que ele está posto no ordenamento jurídico dentro desse cenário aqui explorado, de uma educação forjada para dar concretude à igualdade material. É possível, apenas a partir desse prisma, analisar o ensino religioso e, posteriormente, criticá-lo adequadamente.

3.2.2 Ensino religioso na Constituição de 1988

Inicialmente, convém diferenciar duas categorias muito importantes: educação e ensino. Educação “designa o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada criança e também designa o processo de transmissão da herança cultural às novas gerações” (MARQUES, 2000, p. 36), enquanto ensino é o “processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber. O ensino anda associado à transmissão do saber já constituído” (MARQUES, 2000, p. 42). Apesar de concepções distintas, utilizaremos por muitas vezes as expressões “ensino religioso” e “educação religiosa” como sinônimas, para indicar a disciplina que constitui o objeto desta pesquisa – apesar de o emprego mais apropriado seja, de fato, a expressão “ensino religioso”.

Como já foi tratado no capítulo anterior, o Brasil é um Estado laico, voltado, portanto, para o tratamento igualitário de seus cidadãos com relação ao credo religioso, separado institucionalmente da Igreja e que a rigor, está afastado da ideia de inimizade com as religiões, o que Elival da Silva Ramos chama de “separação atenuada” entre o Estado e a Igreja (RAMOS, 1987, p. 238). Esse ponto é importante para compreender-se o ensino religioso nas escolas públicas como, na visão do legislador constituinte, um corolário da liberdade de religião, no sentido dos alunos das instituições públicas de ensino poderem realizar a expressão de sua liberdade religiosa por meio de uma disciplina no currículo escolar (FERRAZ, 2008, p. 62) (PROVIN e BORTEZE, 2019).

O dispositivo regulamentador dessa matéria encontra-se no § 1º do art. 210 da Constituição: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988). O

primeiro ponto no qual é necessário debruçarmos é relacionado à classificação dessa norma em detrimento de sua aplicabilidade.

Fato é que o § 1º do art. 210 indica uma conduta imperativa, por meio do verbo “consistirá”. As escolas públicas têm o dever de ofertar essa disciplina nos seus currículos para o ensino fundamental, não se tratando de uma faculdade das instituições, como se depreende de forma literal do dispositivo (FERRAZ, 2008, p. 66). O ensino religioso deverá ser ofertado nas escolas públicas para o ensino fundamental e de uma forma que a grade horária comporte que a disciplina seja lecionada nos horários normais.

Contudo, mesmo esses elementos parecendo estar objetivamente bem definidos, pode-se dizer que não se trata de uma norma de aplicabilidade imediata (FERRAZ, 2008, p. 66). O § 1º do art. 210, na verdade, para sua plena realização no plano concreto, depende de uma série de regulamentações para sua aplicação. Isto porquanto, do texto constitucional por si só, não é possível extrair-se informações imprescindíveis para o funcionamento do ensino religioso, tais quais a carga horária, o monitoramento da frequência, a definição da composição da disciplina (se por aulas ou atividades), e sobretudo a modalidade do ensino, de forma a resguardar a igualdade dos alunos sem quaisquer formas de discriminação, como a própria Constituição exige do Estado brasileiro.

Um segundo ponto muitíssimo relevante é o do sentido da obrigatoriedade das escolas públicas de ensino fundamental ofertarem a disciplina de ensino religioso. Antes, é fundamental destacar como a própria Constituição reconhece a possibilidade de escolas privadas confessionais, conforme se depreende da leitura do art. 213: “Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei” (BRASIL, 1988). O imperativo utilizado pelo constituinte para as escolas públicas consiste, na verdade, em uma forma de não discriminação entre instituições públicas e privadas de ensino. Isso porque buscou-se conferir ao Estado uma atuação no sentido dos alunos que utilizam a rede pública também tenham a possibilidade de cursar uma disciplina de ensino religioso, como uma forma de efetivação da liberdade religiosa (FERRAZ, 2008, p. 69).

Ademais, com relação ao aspecto da facultatividade da matrícula na disciplina, trata-se, por evidente, de conferir, ao ensino religioso, uma roupagem que respeite a liberdade religiosa de cada aluno. Vale dizer, a liberdade religiosa infere a

possibilidade de os brasileiros terem qualquer religião ou mesmo de não professarem qualquer culto.

O termo "facultativo" não é recorrente no vocabulário curricular brasileiro. No âmbito do ensino superior, apesar de não haver uma uniformidade, costuma-se falar em disciplinas obrigatórias (aquelas que compõem o currículo básico do curso e necessitam da aprovação do aluno), eletivas (que não fazem parte da matriz curricular, mas são necessárias para a formação do aluno) e optativas (que também não compõem a grade curricular, mas o aluno pode escolher quais irá fazer). Ou seja, o termo "facultativa" ocorre quase exclusivamente no caso do ensino religioso nas escolas públicas. Vale dizer que, em nossa pesquisa¹², encontramos apenas ocorrências desse termo no âmbito do ensino superior, como por exemplo na Universidade Federal de Viçosa – UFV¹³ e outra na Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP¹⁴; em ambos casos, disciplina facultativa é definida como aquela não pertencente ao currículo do curso e que o aluno pode cursar durante sua permanência na Universidade. Assim, entende-se a facultatividade, a rigor, como representação de uma antítese à obrigatoriedade. Ou seja, se a disciplina obrigatória compõe o currículo básico e necessita da aprovação do aluno, só se pode depreender que a facultativa não pode compor o currículo básico e nem necessitar da aprovação do aluno.

A facultatividade do ensino religioso tenciona essa mesma liberdade a ser aplicada também nas escolas públicas, pensando na funcionalidade dessa modalidade de disciplina viabilizar para o aluno que ela não faça diferença no seu resultado final. Isto é, mostra-se indiferente a questão de presença ou mesmo de rendimento que um aluno venha a ter no decorrer do curso dessa disciplina, porquanto, sendo facultativa, ela não pode macular o histórico do estudante. Também pudera, pois há a chance de um aluno, eventualmente, abandonar uma religião que professava ou, ainda mesmo, deixar de crer em Deus e não ser coagido pelo Estado, na figura da escola pública, de seguir cursando a disciplina de ensino religioso (aliás, esse é um ponto que acaba sendo um tanto quanto controverso nas escolas particulares confessionais, mas esse não consiste no objeto desta pesquisa).

¹² Pesquisa feita de forma virtual no sítio eletrônico do buscador Google pela expressão "disciplina facultativa"

¹³ Disponível em: <<https://www.regimedidatico.ufv.br/wp-content/uploads/2016/02/sistema-academico-ufv.pdf>>

¹⁴ Disponível em: <<http://www.decom.ufop.br/cocic/principais-requerimentos/concessao-de-horas-em-facultativas/>>

Em outras palavras, ainda que o ensino religioso possua várias questões controversas, as quais serão exploradas no próximo capítulo, resta clara a preocupação no constituinte de deixar expressa a condição facultativa da disciplina com a intenção de obstar qualquer tipo de constrangimento ao aluno por parte da escola pública. É o que leciona José Afonso da Silva:

Mas se tratará de matéria facultativa (art.210, §1º). Vale dizer: é um direito do aluno religioso ter a possibilidade de matricular-se na disciplina, mas não lhe é dever fazê-lo. Nem é disciplina que demanda provas e exames que importem reprovação ou aprovação para fins de promoção escolar. Note-se ainda que só as escolas públicas são obrigadas a manter a disciplina e apenas no ensino fundamental. As escolas privadas podem adotá-lo como melhor lhes parecer, desde que não imponham determinada confissão religiosa a quem não o queira.

Assim, optamos por trazer essas questões, que restaram objetivamente tecidas no dispositivo constitucional, neste primeiro momento. Em seguida, daremos ênfase às questões que não constam no texto e geram, por conseguinte, tensões ante a ausência de intervenção do Estado a fim de buscar uma solução.

3.3 Aspectos controversos do Ensino Religioso no Brasil

Qual será o teor do ensino religioso? Quem ministrará as aulas? A disciplina terá quantas horas semanais? Quais atividades alternativas a escola ofertará para os que não quiserem se matricular? Essas são (algumas) questões facilmente surgidas da simples leitura do § 1º do art. 210. A Constituição não oferece respostas a essas perguntas.

Com relação à modalidade ou ao teor do ensino religioso, João Décio Passos assinala três opções: a modalidade confessional, a modalidade interconfessional (ou teológica) e a modalidade das ciências da religião; as três serão detalhadas no próximo tópico. Ora, três modalidades são possibilidades admitidas no Brasil (em face à decisão do Supremo Tribunal Federal, referente à Ação Direta de Inconstitucionalidade 4439/2017 (ADI 4439/DF) que admitiu a constitucionalidade do ensino religioso confessional, justamente a modalidade mais polêmica e menos plural). Contudo, em que pese o reconhecimento da Suprema Corte acerca desta constitucionalidade, isso não quer dizer não se tratar de uma situação ainda

problemática, afinal, em qualquer decisão do STF, de fato, haveria o desagrado de uma parcela da sociedade. A decisão do STF, contudo, será mencionada no próximo tópico.

Sobre quem lecionará as aulas de ensino religioso, também persiste um questionamento. Anna Cândida da Cunha Ferraz é enfática no sentido de pensar ser inadmissível a contratação de professores pelo Estado, sobretudo com ônus aos cofres públicos:

(...) Observe-se que há expressa vedação de o Estado manter com igrejas quaisquer relações de dependência ou aliança, ou colaboração, salvo a de interesse público, na forma da lei. Em páginas anteriores já transcrevemos o pensamento lúdico de Ferreira Filho, que, ao comentar o art. 9º, inc. II, da Constituição brasileira de 1969, de idêntico teor ao ora analisado, explica que “A colaboração não pode ocorrer em campo fundamentalmente religioso, como o da catequese, por mais alto que seja o valor dessa pregação para a elevação moral e dos costumes do povo. De fato, aí a colaboração seria propriamente o amparo de religião e feriria profundamente a separação prescrita”. (...) Ressalte-se, por outro lado, que a contratação, pelo Estado, de professor para ministrar ensino religioso é também vedada, em decorrência particularmente das disposições contidas no inc. V do art. 206 (...) (FERRAZ, 2008, p. 75-76)

Anna Cândida ainda assinala cinco pontos, os quais seriam preceitos fundamentais para o Estado levar em conta para aplicar o ensino religioso na forma da Constituição:

- a) observância rigorosa do princípio da separação, ainda que atenuada, entre Estado e Religião, não podendo ir além do que a interpretação restritiva do preceito indica. Por exemplo, não caberá ao Estado fornecer meios materiais para o acompanhamento do ensino (cadernos, livros etc.) ou para a prática do ensino religioso nas escolas públicas;
- b) a necessária compatibilidade da liberdade religiosa, nos seus três planos, em relação a todos os alunos, de modo a que o ensino religioso não seja embaraçado por ninguém, mas também, não embarace ninguém;
- c) a necessária compatibilização do espaço aberto ao ensino religioso com as exigências da educação e do ensino fundamental, postas pela Constituição, de tal sorte que este não venha a ser prejudicado por aquele, ou vice-versa;
- d) a atuação positiva do Estado no sentido de abrir efetivamente o espaço para o ensino religioso, quando requerido, e a viabilização das condições para que o mesmo seja ministrado;
- e) a atuação negativa do Estado no sentido de não se intrometer em matéria religiosa, ou no conteúdo do ensino da religião. Repita-se,

sempre, que o Estado não tem por missão a catequese (FERRAZ, 2008, p. 74).

Fazemos coro aos cinco pontos levantados pela pesquisadora, de tal sorte que julgamos ser fundamental a sua plena observância no trato do Estado com a questão do ensino religioso. Contudo, convém refletir se é possível traduzir a norma do § 1º do art. 210 da Constituição para o plano material, isto é, para o chão da escola, harmonizando todos esses pontos levantados. Nesse sentido, levantamos a seguir algumas poucas perguntas, decorrentes dos pontos levantados na citação acima, dentre tantos outros questionamentos que surgem dia a dia no debate sobre a laicidade na educação pública, que não serão respondidas nesta pesquisa, mas constituem importantes problemas envolvendo o ensino religioso no Brasil, de modo que é fundamental ter a dimensão dos alcances dessa área do conhecimento.

Com relação ao primeiro ponto: será possível aulas de ensino religioso mantendo-se o Estado completamente inerte, sem adquirir quaisquer materiais para as aulas? Vale dizer que há pouco mais de uma década a Lei “Promulgada” 74/2010 do estado do Amazonas estabeleceu a obrigatoriedade de manutenção de ao menos um exemplar da Bíblia Sagrada nos acervos das bibliotecas e das unidades escolares do Estado, tendo inclusive sido alvo de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade cujos pedidos foram julgados procedentes no STF.

Ademais, no que tange ao segundo ponto, sobre a necessária compatibilidade da liberdade religiosa, nos seus três planos: será possível que as aulas de ensino religioso prezem de forma integral pela liberdade de todos alunos, sabendo que os dados da Prova Brasil (CUNHA, 2018, p. 197-198) de 2013 apontaram que 54% dos diretores das escolas que responderam ao questionário confessaram exigir presença obrigatória e 75% não ofereciam atividades para os alunos que não queriam assistir às aulas de ensino religioso?

Sobre o terceiro ponto, “a necessária compatibilização do espaço aberto ao ensino religioso com as exigências da educação e do ensino fundamental”, sabendo que em uma aula de ensino religioso na modalidade confessional é um representante de uma denominação religiosa quem lecionará a disciplina, como garantir que essa confessionalidade não se converterá, na sala de aula, em proselitismo religioso, prática inclusive vedada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional?

Quanto à “atuação positiva do Estado no sentido de abrir efetivamente o espaço para o ensino religioso, quando requerido, e a viabilização das condições para que o mesmo seja ministrado”, é possível que o ensino religioso exista nesses moldes sem se criar uma relação promíscua entre o Estado e as igrejas – marcada pela troca de favores, pela preponderância de uma religião em relação a outras, e até pela escravização de consciências – como ocorreu por séculos no Brasil?

E, por fim, “a atuação negativa do Estado no sentido de não se intrometer em matéria religiosa, ou no conteúdo do ensino da religião”, como esperar essa isenção, sendo que a própria Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabelece diretrizes para a disciplina de ensino religioso em todo o Brasil, sem contar as políticas públicas locais (estaduais, distritais e municipais)?

É possível, como se viu, problematizar o ensino religioso em várias dimensões e, ainda que todas estas questões não sejam o objeto do trabalho, é importante destacá-las para se compreender a complexidade do tema. Assim, sabendo que a Constituição por si só é incapaz de trazer minúcias normativas, passaremos à análise de outros instrumentos de diversas naturezas que complementarão o entendimento dessa categoria no Brasil.

3.4 Políticas públicas, legislações e decisões judiciais: limites para o ensino religioso no Brasil atual

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), no intuito de regulamentar a aplicação do dispositivo constitucional mencionado, acrescenta o ensino religioso como parte integrante da formação básica do cidadão, sendo “assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (BRASIL, 1996). Tanto Constituição Federal quanto Lei de Diretrizes e Bases não projetam nos dispositivos mencionados nenhum parâmetro de conduta para o educador com relação à maneira como será lecionado o ensino religioso, tampouco qual o seu conteúdo, ficando a cargo dos sistemas de ensino a regulamentação desses procedimentos.

Tantas indagações e incertezas permanecem eivadas de discussões por parte da doutrina e da jurisprudência de forma que, recentemente, o assunto chegou ao Supremo Tribunal Federal. A Procuradoria Geral da República (PGR) propôs ação (ADI 4439), questionando a constitucionalidade do ensino religioso confessional como

disciplina facultativa dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Por 6 votos a 5, o STF decidiu pela constitucionalidade da questão, julgando improcedente a ação. Essa ação será explorada de forma mais detalhada mais adiante neste capítulo.

Naturalmente, a decisão gerou polêmica. Não há que se discutir a relevância das religiões na formação social do Brasil em toda a sua história (BARCELLOS, TERRA e FIGUEIREDO, 2011). Entretanto, ao não regular o ensino religioso confessional, abriu-se espaço para o favorecimento dos alunos adeptos de religiões mais populares no país – notadamente judaico-cristãs – em detrimento dos seguidores de religiões com menos adeptos, tais como as afro-brasileiras (que, como demonstrado anteriormente, são o maior alvo de atos de intolerância e preconceito), e até mesmo daqueles que não possuem uma crença. No fim do mesmo ano, a versão final da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que até então não contava com o ensino religioso, foi editada no sentido de incluir a disciplina como uma área de conhecimento, dispondo de competências específicas para o ensino fundamental, ainda sem constar a categoria confessional, mas traçando conteúdos nacionais comuns.

Outro aspecto obscuro na BNCC consiste na questão dos alunos se recusarem a se matricular na disciplina de ensino religioso. Por ser facultativa a matrícula, ficaria a cargo do sistema de ensino a definição da ocupação com outras atividades durante o período, mas não há essa especificação em nenhuma das normas do sistema de ensino municipal.

Assim, para além da decisão do Supremo Tribunal Federal que admitiu a possibilidade da modalidade confessional nas escolas públicas, é indispensável compreender a existência de lapsos que abusam da prerrogativa constitucional do ensino religioso nas políticas públicas locais de ensino e fazem da disciplina um instrumento ineficaz e que maculam os princípios da liberdade religiosa e da laicidade do Estado.

É pertinente reiterar a inexistência de religião oficial no Brasil, dada a vigência do regime de separação entre Estado e Igreja. Por certo, não existindo religião oficial, é incongruente optar pelo ensino dos preceitos de uma religião específica, sob risco de incorrer em proselitismo patrocinado pelo próprio Estado, o que é vedado pela própria Lei (BRASIL, 1996). Como bem salientou o jurista americano Milton Konvitz, há uma correlação entre a liberdade religiosa e a liberdade política, de modo que o

totalitarismo na política e na religião são dois lados da mesma moeda, não podendo uma sobreviver sem a outra (KONVITZ, 1962, p. 5).

Assim, cabe, primeiramente, tecer comentários sobre as modalidades de ensino religioso possíveis. João Décio Passos, na obra “Ensino Religioso: construção de uma proposta”, cita três possibilidades para o Ensino Religioso (PASSOS, 2007).

Em primeiro lugar, a modalidade confessional (ou catequética). Esse modelo é marcado por uma cosmovisão unireligiosa, isto é, voltada para o ensino de uma religião específica. É esta a categoria objeto da ADI 4439/DF, julgada pelo Supremo Tribunal Federal no ano de 2017. Baseia-se, em regra, em um contexto político de união ou aliança entre o Estado e a religião (PASSOS, 2007, p. 59).

No Brasil, no ano de 2010, foi promulgado o acordo firmado entre Brasil e a Santa Sé (que já havia sido firmado em 2008) relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, e no qual também restou acordado o ensino religioso confessional (católico e de outras confissões religiosas) nas escolas públicas do país (BRASIL, 2010). Nesse sentido, a fonte teórica das aulas dessa modalidade seria doutrinária (a cargo da religião a qual está sendo ensinada) (PASSOS, 2007, p. 59).

Em segundo plano, tem-se o modelo interconfessional (ou teológico). Essa modalidade pretende se afastar do ensino de uma única religião, sendo baseada em uma cosmovisão plurireligiosa. Nesse sentido, parte da premissa de uma estrutura política laica (ou secular) e suas fontes não são necessariamente doutrinárias, mas antropológicas e teológicas. A pretensão dessa modalidade é de justamente aproximar o ensino religioso de argumentos racionais de natureza teológica. Contudo, apesar de intentar um afastamento da modalidade confessional, como se baseia em perspectivas teológicas – que por muitas vezes estão associadas às várias denominações religiosas –, assume o risco de ser, na prática, um modelo essencialmente confessional, mas não exclusivo de uma religião apenas (PASSOS, 2007, p. 60-63).

Por fim, Passos disserta sobre a modalidade das Ciências da Religião. Baseada em uma cosmovisão transreligiosa, também no contexto político laico, parte da perspectiva epistemológica, ou seja, não um ensino “das” religiões, mas um ensino “sobre” as religiões (PASSOS, 2007, p. 54) e, por essa razão, para o autor, essa modalidade é muito diversa das duas primeiras e seria a mais adequada. O seu objetivo, partindo de uma postura neutra (não confessional) é a educação do cidadão

em face do Estado, observando-se o fenômeno religioso, tido como parte integrante da sociedade (PASSOS, 2007, p. 66).

Essa arquitetura do método como o ensino religioso é lecionado, apesar de ter sua importância, não encontra previsão legal no ordenamento jurídico brasileiro. Em linhas gerais, o ensino religioso no Brasil está instituído e organizado, além da Constituição Federal de 1988, no art. 210, § 1º, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – lei nº 9.394/96), a qual foi alterada pela lei nº 9.475/1997; pela Resolução CNE/CEB n. 2/1998 (Parecer CNE/CEB n. 4/1998), reafirmada pelas Resoluções CNE/CEB n. 4 e 7/2010; e pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (SILVA, 2015, p. 136).

3.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Antes de abordar as leis de diretrizes e bases da educação no Brasil, é preciso lançar mão de uma informação relevante. Até o Concílio Vaticano II (1962-1965¹⁵), a Igreja Católica estabelecia de forma oficial que instituições de ensino “neutras ou laicas” eram contrárias aos seus princípios, vedando aos jovens católicos frequentarem escolas não católicas. É o que se extrai da Carta Encíclica *Divini Illius Magistri*, do Papa Pio XI:

Daqui resulta precisamente que a escola chamada neutra ou laica, donde é excluída a religião, é contrária aos princípios fundamentais da educação. De resto uma tal escola é praticamente impossível, porque de fato torna-se irreligiosa. Não ocorre repetir aqui quanto acerca deste assunto disseram os Nossos Predecessores, nomeadamente Pio IX e Leão XIII, em cujos tempos começou particularmente a dominar o laicismo na escola pública. Nós renovamos e confirmamos as suas declarações, e juntamente as prescrições dos Sagrados Cânones pelas quais é proibida aos jovens católicos a freqüência de escolas acatólicas, neutras ou mistas, isto é, daquelas que são abertas indiferentemente para católicos e não católicos, sem distinção, e só pode tolerar-se tal freqüência unicamente em determinadas circunstâncias de lugar e de tempo, e sob especiais cautelas de que é juiz o Ordinário (PIO XI, 1929).

¹⁵ O Concílio Vaticano II (XXI Concílio Ecumênico da Igreja Católica) foi anunciado em 25 de janeiro de 1959 e convocado em 25 de dezembro de 1961, pelo Papa João XXIII, mas sua realização se deu entre 11 de outubro de 1962 e 8 de dezembro de 1965.

Como já foi discutido anteriormente, o Brasil possui uma relação histórica com a Igreja Católica, de tal sorte que, até o segundo reinado, houve um regime de religião oficial no país. A proclamação da República e a laicização do Estado, ao fim do século XIX, não foram capazes de eliminar os traços de promiscuidade entre Estado e Igreja, restando amplamente presentes na política e na sociedade heranças dessa relação. Partindo desse recorte, partiremos para uma análise das leis de diretrizes e bases da educação no Brasil, começando pela sua primeira versão, na década de 1960.

A Constituição de 1946, no art. 5º, XV, d), estabelecia a competência da União para legislar sobre diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1946). É nessa conjuntura que após anos de intensos debates e disputas é promulgada a lei nº 4024/61. Transcorreu-se mais de uma década entre o primeiro projeto de lei e a versão final, aprovada e publicada. A essa altura, as discussões em torno da lei já haviam extravasado a esfera das questões educacionais para alcançar a opinião pública. É nesse ponto que a Igreja e parte da imprensa também se mobilizam para defender interesses privatistas (SAVIANI, 2006, p. 42). No dia 27 de dezembro de 1961 é publicada a Lei nº 4024/61, a qual estabelecia para o ensino religioso:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva (BRASIL, 1961)

Do que se extrai do dispositivo, além da matrícula facultativa, a lei expressava que não poderia haver encargos para o Estado para a disciplina ser ministrada. O ensino religioso era expressamente confessional, ou seja, de acordo com a denominação religiosa professada pelo aluno. Ademais, a formação dos professores ficaria a cargo da própria confissão religiosa a qual o profissional estivesse vinculado, não havendo, desta forma, um registro oficial como no caso das outras disciplinas. Por outro lado, em que pese não ser obrigatório, o ensino religioso seria ministrado no horário normal das escolas (BUCHOLZ e DERISSO, 2020, p. 673).

Após a promulgação da Constituição de 1988, deu-se início no país um processo que culminaria com uma nova lei de diretrizes da educação: a lei nº 9394/96. Apesar de vários pontos gozarem de suma importância, daremos destaque à questão

do ensino religioso. Como já foi dito, o art. 210, § 1º, da Constituição de 1988, apesar de já prever a ministração do ensino religioso, carece de vários aspectos complementares à norma para a disciplina ser apropriadamente lecionada nas instituições públicas de ensino. É nesse sentido que destacamos o art. 33 da referida lei:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais 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, em caráter:

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

Em comparação com os termos da LDB de 1961, houve basicamente apenas o incremento da possibilidade do ensino religioso interconfessional, que seria aquele partindo da premissa de um denominador comum entre as confissões religiosas. Não tardou para o dispositivo ser alterado, o que ocorreu menos de um ano depois, pela lei nº 9475/97, que dava nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394/96:

Art. 33. 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.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1997).

Apesar de importantes avanços, como a vedação ao proselitismo e o “respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”, a nova lei trouxe uma alteração muitíssimo problemática (FISCHMANN, 2008c, p. 20), com relação ao ensino religioso constituir parte integrante da formação básica do cidadão. Contudo, as críticas de forma elementar serão feitas no próximo capítulo. O que importa, nesse momento, é notar como a nova redação do artigo deixou de prever modelos específicos para o ensino

religioso e, ainda, proibiu quaisquer formas de proselitismo, indicando o sobrepujamento de concepções confessionais e/ou interconfessionais e assinalando que seriam possíveis – e talvez necessários – outros eixos epistemológicos como resposta à questão do ensino religioso (POZZER e WICKERT, 2015, p. 97).

3.4.2 Resoluções do CNE/CEB e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

Um ano após a publicação da lei nº 9475/97, a Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), endossando o Parecer CNE/CEB n. 4/1998 (BRASIL, 1998a), aprova a Resolução CNE/CEB n. 2/1998, a qual propõe, dentre as diretrizes para o currículo escolar nacional, conteúdos curriculares mínimos para a chamada Base Nacional Comum. Ali, fica expresso que a “Educação Religiosa” compõe essa base, sendo uma das áreas do conhecimento (BRASIL, 1998b), juntamente com Língua Portuguesa, Língua Materna (indígenas e migrantes), Matemática, Ciências, Geografia, História, Língua Estrangeira, Educação Artística, Educação Física (LIMA, SILVA e LEMOS, 2018, p. 827-828). No ano de 2010, duas resoluções, também do CNE/CEB, fixaram as diretrizes curriculares nacionais (a Resolução nº 4/2010 para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e a Resolução nº 7/2010 para a Educação Básica) e reafirmaram os termos da Resolução CNE/CEB n. 2/1998, estabelecendo o ensino religioso como uma área do conhecimento e integrante das diretrizes nacionais.

É em 2014, no entanto, que acontece uma articulação para a criação de uma base curricular nacional (BIONDO, 2019, p. 20). O processo acaba levando três anos, culminando com a versão final da Base Nacional Curricular Comum, a qual é instituída e tem sua implementação orientada por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. É interessante notar, contudo, como a versão derradeira, tal qual homologada, constituiu a 4ª versão do documento, de tal sorte que convém destacar pontos modificados nas versões da BNCC sobre o ensino religioso.

A proposta inicial da BNCC (BRASIL, 2015a), apresentada em 16 de setembro de 2015, dava ao ensino religioso, diferentemente das diretrizes curriculares nacionais de 2010, o status de uma área do conhecimento autônoma, e passava a integrar da área de ciências humanas no ensino fundamental, além de possuir caráter notadamente não confessional. A disciplina possuiria três eixos: o “ser humano”, os “conhecimentos religiosos” e as “práticas religiosas e não religiosas”.

Já na segunda versão da BNCC (BRASIL, 2015b), disponibilizada em 3 de maio de 2016, apesar de ter sido mantido o caráter não confessional, o ensino religioso volta a figurar como uma área do conhecimento. Os três eixos recebem pequenas alterações e são renomeados: o “identidade e diferenças”, “conhecimentos dos fenômenos religiosos/não religiosos” e “ideias e práticas religiosas/não religiosas”.

A terceira versão da base – que tinha a pretensão de ser a última – foi apresentada pelo Ministério da Educação no dia 6 de abril de 2017 e trouxe a mudança mais significativa: a disciplina de ensino religioso foi excluída da BNCC. A justificativa para a mudança foi a seguinte:

A área de Ensino Religioso, que compôs a versão anterior da BNCC, foi excluída da presente versão, em atenção ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei determina, claramente, que o Ensino Religioso seja oferecido aos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas em caráter optativo, cabendo aos sistemas de ensino a sua regulamentação e definição de conteúdos (Art. 33, § 1º). Portanto, sendo esse tratamento de competência dos Estados e Municípios, aos quais estão ligadas as escolas públicas de Ensino Fundamental, não cabe à União estabelecer base comum para a área, sob pena de interferir indevidamente em assuntos da alçada de outras esferas de governo da Federação (BRASIL, 2017a).

Desde 2010, estava em trâmite no Supremo Tribunal Federal a Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439, proposta pela PGR, que tinha como objeto o artigo 33, caput e §§ 1º e 2º, da Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – “LDB”), e o artigo 11, § 1º do “Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil” (“Acordo Brasil-Santa Sé”), aprovado por meio do Decreto Legislativo nº 698/2009 e promulgado por meio do Decreto nº 7.107/2010, a qual questionava, em suma, a constitucionalidade do ensino religioso confessional. No fim de setembro de 2017, portanto após a terceira versão da BNCC, o STF julgou improcedente a ação e, por conseguinte, que o ensino religioso confessional é uma possibilidade constitucional.

Nesse ínterim, uma nova versão, definitiva, da BNCC foi editada e publicada em 2018, e assim o ensino religioso foi, uma vez mais, incluído na base:

Estabelecido como componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas de Ensino Fundamental, com matrícula facultativa, em diferentes regiões do país, foram elaborados propostas curriculares, cursos de formação inicial e continuada e materiais didático-pedagógicos que contribuíssem para a construção da área do

Ensino Religioso, cujas natureza e finalidades pedagógicas são distintas da confessionalidade (BRASIL, 2018).

Apesar de a versão final da BNCC, como no fragmento acima, sinalizar um ensino religioso não confessional (apesar de não haver essa assertiva expressa), como o STF admitiu a constitucionalidade da vertente confessional, ao não vetar essa possibilidade, o CNE abriu precedente para existirem disputas sobre essa temática na sociedade. Como não há impedimento jurídico, após a decisão do STF, e como a BNCC, apesar de contemplar o diálogo e a interculturalidade, não assevera que o ensino religioso deverá ser não confessional, a situação da disciplina, ou melhor, da forma com que a disciplina é lecionada, permaneceu incerta.

4 ENSINO RELIGIOSO NO ESTADO LAICO: (IM)POSSIBILIDADE(S)

O arcabouço do ensino religioso no Brasil possui diversos pontos controversos, como restou claro no capítulo anterior. Importa-nos, por outro lado, adentrar nessas controvérsias a fim de que seja verificada a compatibilidade entre o ensino religioso nas escolas públicas no paradigma do Estado laico.

Optamos por dividir a discussão acerca da possibilidade (ou impossibilidade) do ensino religioso nas escolas públicas em dois momentos. Primeiramente, será analisada a questão do ensino religioso confessional e, em seguida, do não confessional, uma vez que julgamos que há argumentos que são próprios para se discutir cada modalidade, de forma que a análise realizada separadamente parece mais apropriada para explorar pontos fundamentais de cada uma delas. Vale dizer que, por ser mais abrangente, os argumentos trazidos para analisar o ensino religioso não confessional também são válidos para o modelo confessional.

Na modalidade confessional, serão levantadas as questões do proselitismo religioso (prática expressamente vedada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), da confessionalidade como abuso ao caráter excepcional à laicidade do Estado de que goza a disciplina de ensino religioso e, por fim, da colonização da escola pelas religiões de matriz cristã. Já em um segundo momento, em que será explorado o ensino religioso não confessional, levantaremos outros pontos notadamente a facultatividade, o horário normal de aula, o ensino religioso transversal e a questão da disciplina como formação do cidadão.

4.1 A impossibilidade do ensino religioso confessional (ou interconfessional)

Pertence ao vocabulário corrente no mundo jurídico o enunciado “decisão judicial não se discute; cumpre-se” (AYRES e BARBOSA, 2011, p. E2). Com a devida vênua, discordamos. Aliás, em que pese a crise institucional que marca o tempo presente, é mais apropriado dizer que decisão judicial se cumpre, pois vivemos em um Estado de Direito, mas também se discute, uma vez que esse Estado de Direito também é democrático. Pois bem. A decisão do Supremo Tribunal Federal de 2017, já mencionada anteriormente, que julgou improcedentes os pedidos da Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4439, proposta pela PGR, parece-nos um tanto quanto desacertada. Há no ensino religioso confessional flagrantes inconstitucionalidades as

quais foram ignoradas por seis dos onze ministros que compunham a corte naquele ano.

4.1.1 Confessionalidade e proselitismo religioso

Em primeiro lugar, é preciso destacar uma importante figura legislativa, já trazida no capítulo anterior. O art. 33 da Lei nº 9.394/96, cuja redação foi modificada pela Lei nº 9475/97, ressalta a vedação ao proselitismo. Configura aqui a primeira controvérsia patente: é possível estabelecer limites entre o ensino religioso confessional e o proselitismo? Como pode haver ensino religioso confessional sem proselitismo?

A modalidade confessional (ou catequética) é, como já foi explorado, um modelo marcado por uma cosmovisão unirreligiosa, isto é, voltada para o ensino de uma religião específica. O próprio João Décio Passos (2007), autor citado nesse trabalho que sistematizou as modalidades de ensino religioso, evidencia que o ensino religioso confessional se baseia em um contexto político de união ou aliança entre o Estado e a religião. Ou seja, não há compatibilidade entre o Estado laico e a modalidade confessional. Por outro lado, a primeira versão da Base Nacional Curricular Comum traz como definição de proselitismo religioso:

(...) a difusão de um conjunto de ideias, de práticas e de doutrinas que se autorreferenciam como verdade exclusiva. Durante todo o período colonial e imperial, a estreita relação entre Estado e Igreja legitimou o proselitismo na instrução pública, assim como discursos e práticas de negação da diversidade religiosa e de subalternização das crenças, saberes, identidades e culturas que se distinguiam do padrão sociocultural estabelecido. Mesmo com a Proclamação da República e com a consequente separação constitucional dos poderes políticos e religiosos, o proselitismo ainda se configura no contexto e cotidiano escolar. (BRASIL, 2015a)

A primeira versão da BNCC, como fica muito claro, identifica o proselitismo religioso com o ensino religioso confessional, já que pretendia instituir, para essa disciplina, a modalidade não confessional para a educação básica. A leitura que se depreende daquela versão é de que a escola pública no Estado laico assumiria um papel de ampliar o acesso de alunas e alunos a conhecimentos de diversas culturas e cosmovisões e religiosas. O ensino religioso sob essa perspectiva, para os autores que elaboraram a primeira versão da BNCC, só poderia ter caráter não confessional,

uma vez que o objetivo pretendia ser o estímulo da compreensão da diversidade de vivências religiosas e não religiosas e jamais o ensino de uma religião específica. Por esse motivo, as duas primeiras versões da BNCC consagravam a modalidade não confessional.

Voltando à questão do art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o ministro Luís Roberto Barroso, quando da elaboração do seu voto no julgamento da ADI 4439/DF, cita um fragmento da exposição de motivos do Projeto de Lei nº 2.997/1997 (que se converteria, após aprovação, na Lei nº 9475/97):

O ensino fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão, da qual, até por uma questão de bom senso, o ensino religioso é parte integrante. **O ensino religioso escolar, no entanto, deve revestir-se de características próprias, tanto por razões de ordem prática, decorrentes da própria organização do ensino, quanto por razões de ordem constitucional, ligadas ao princípio da laicidade do Estado.**

Essencial neste projeto de lei é a proibição de quaisquer formas de doutrinação ou proselitismo, ou seja, a catequese, a pregação, a iniciação nos fundamentos de determinado sistema religioso. Eliminada a alternativa do ensino religioso confessional, é dispensável a expressão “sem ônus para os cofres públicos”.

Está preservado no projeto o princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, explicitado no art. 206 da Constituição Federal, bem como o respeito à diversidade de valores culturais e a garantia de uma formação básica comum, conforme exige o art. 210 da Constituição Federal. Contudo, a qualidade mesmo deste conteúdo curricular requer a participação das diversas comunidades e organização religiosas na sua elaboração” (grifo nosso) (BRASIL, 2017b)

O próprio legislador, ao consagrar a vedação ao proselitismo, intentava traduzir os efeitos da laicidade do Estado para o âmbito da disciplina de ensino religioso, restando assim reprovável a forma catequética de ensino. Não há outra leitura possível que não seja a de que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não admite a possibilidade do ensino religioso confessional nas escolas públicas.

Essa leitura é endossada na continuidade da exposição de motivos, quando, uma vez superada a alternativa do ensino religioso confessional, revelar-se-ia desnecessária a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, que estava presente no texto original da lei antes de sua modificação. Isso porquanto esse teor só estava previsto em face da possibilidade confessional, uma vez que, para essa modalidade, como os professores poderiam ser representantes das denominações religiosas, era

imprescindível desincumbir o Estado do ônus de remunerar esses profissionais. Para o ensino religioso não confessional, por outro lado, é dever do Estado fazê-lo.

Em suma, para vedar o proselitismo na disciplina de ensino religioso, a alteração da LDB buscou justamente afastar a ideia do ensino religioso confessional, como resta claro da leitura da exposição de motivos do Projeto de Lei n° 2.997/1997. Do mesmo modo, a primeira versão da BNCC, definindo proselitismo religioso, e a ele atribuindo razões históricas, que remontam ao período colonial, também rejeita a modalidade confessional. Nesse sentido, confessionalidade e proselitismo, em se tratando de ensino religioso, são palavras sinônimas. É preciso ter essa noção uma vez que a utilização de terminologias diferentes para designar as mesmas categorias gera confusões desnecessárias. O que importa nesse momento é entender que a LDB, ao regulamentar a matéria constitucional do ensino religioso, veda a modalidade confessional.

Importa também trazer para essa mesma discussão a modalidade interconfessional do ensino religioso. Essa modalidade, ainda que pretenda se afastar do ensino de uma única religião, intenta reunir as religiões majoritárias e extrair uma espécie de denominador comum entre elas (PASSOS, 2007, p. 60-63). Entendemos que se trata, na verdade, de uma submodalidade da hipótese confessional em que apenas se mitiga o ensino de uma única religião, mas ela continua sendo lecionada (ZYLBERSZTAJN, 2012, p. 150-151). O fato de condensar um acordo entre as entidades religiosas diferentes, não altera a metodologia de ensino que, na prática, permanece produzindo conteúdo de não apenas uma, mas várias religiões. Portanto, ensino religioso confessional e interconfessional convergem no mesmo sentido, ensinando aspectos que compõe uma ou mais religiões, não havendo diferenças substanciais entre elas.

4.1.2 Laicidade às avessas: abuso do caráter excepcional do ensino religioso

Já se discorreu neste trabalho como o Estado laico não implica em uma relação de inimizade ou de hostilidade com o fenômeno religioso. Nesse sentido, a professora Anna Cândida da Cunha Ferraz ressalta o caráter excepcional do ensino religioso em face da laicidade do Estado: “(...) o ensino religioso nas escolas mantidas pelo Estado constitui exceção à regra-parâmetro da separação entre Estado e Igreja, princípio geral que norteia as relações entre Estado e as religiões” (FERRAZ, 2008, p. 75).

Ora, se a norma que positiva a previsão do ensino religioso nas escolas públicas constitui uma exceção à laicidade do Estado, não pode a disciplina exceder os limites que o próprio Estado laico pressupõe. Certamente, um desses limites é a vedação da modalidade confessional.

A concepção de laicidade adotada aqui, como já desenvolvida anteriormente, corresponde à ideia de um Estado que conjectura e atua com igualdade entre os indivíduos de um país em face do critério religioso, sendo indiferente a crença (ou a não crença) religiosa do cidadão. Estado laico sugere necessariamente a impossibilidade de haver benefícios ou prejuízos em razão de uma religião. Pois bem. Não pode o Estado, nesse sentido, ser espaço de catequese por parte de qualquer religião. Se se cogita a modalidade confessional para o ensino religioso, admitir-se-ia que sacerdotes ou outros membros, representantes de religiões, pudessem utilizar de espaços públicos para não apenas professar sua crença, mas para catequizar, isto é, doutrinar alunas e alunos das instituições públicas de ensino de acordo com os preceitos que são próprios de sua denominação. Julgamos importante, nesse ponto, trazer os dados mais recentes sobre a composição religiosa do Brasil.

Infelizmente, depois de dois adiamentos do Censo do IBGE que seria realizado em 2020, mas começou a ser realizado apenas em 2022 (e até este momento, ainda permanece sendo realizado), não é possível ter dados mais acurados sobre a composição religiosa dos brasileiros. Pode-se citar, contudo, o último Censo, realizado em 2010 e uma pesquisa do DataFolha, realizada em 2020, para projetar o cenário religioso no Brasil atualmente.

No Censo de 2010, em que a população do Brasil totalizava pouco mais de 190 milhões de habitantes, 64,99% da população se declarou católica, enquanto 22,89% afirmou ser evangélica. Cerca de 15 milhões de pessoas, equivalente a 8,04% da população, não professavam nenhuma religião. Os espíritas representavam 2% da população recenseada. Pessoa que professavam religiões afro-brasileiras, aqui incluídas Candomblé, Umbandas e outras religiosidades, somavam 0,31% da população. Praticantes de outras religiões somavam 1,64% (aqui incluídas religiões não determinadas, budismo, judaísmo, islamismo, tradições indígenas, dentre outras), enquanto 0,13% não sabiam ou não declararam possuir religião (IBGE, 2010).

Já a pesquisa DataFolha realizada em 2020 (bem menos detalhada que o Censo, mas importante para a compreensão de como esse cenário pode ter se alterado ao longo de uma década) revelou que católicos somam 50% enquanto

evangélicos compõem 31% da população brasileira. Aqueles que não têm religião somam 10%; espíritas, 3%; umbandistas, candomblecistas ou praticantes de outras religiões afro-brasileiras, 2%. Praticantes de outras religiões compõem 2% dos entrevistados, enquanto ateus totalizam 1% e judeus 0,3% (DATAFOLHA, 2020).

Apesar de haver ainda um massivo domínio populacional de pessoas que professam o cristianismo, há um contingente significativo de pessoas no Brasil que professam outras religiões ou que não possuem religião alguma. Esse número hoje supera 30 milhões de brasileiras e brasileiros, considerando os números do DataFolha. Cogitar um ensino religioso confessional tendo esse cenário é ignorar a colossal heterogeneidade religiosa que marca o Brasil atualmente.

Mesmo que considerarmos a hipótese estapafúrdia de o Estado providenciar professores de várias religiões, estamos falando de dezenas de grupos religiosos, cada qual com cosmovisão, valores e identidades que lhe são próprios. Não é papel do Estado utilizar do espaço e do tempo da educação básica para possibilitar o culto e o ensino de religiões. A própria estrutura plural da sociedade denota a impossibilidade de o Estado fazê-lo de forma equânime, uma vez que é virtualmente impossível estruturar um ensino religioso confessional de forma a abarcar todas as possibilidades presentes no país.

Ademais, não se trataria, nesse caso, de uma das hipóteses excepcionais do art. 19, I, da Constituição. Há, naquele dispositivo, a vedação por parte do Estado brasileiro de “estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, **ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público**” (grifo nosso) (BRASIL, 1988). Por interesse público podemos entender, na definição de Danielle Souza de Andrade e Silva:

(...) aquilo que o povo quer ver preservado ou promovido, segundo uma escala prévia de valores ou uma síntese previamente estabelecida, extraídos de debates públicos a respeito das decisões públicas. Não se quer privilegiar, aqui, o subjetivismo individual de cada integrante da comunidade, mas **os objetivos consagrados pela atividade criadora do Direito**, notadamente a legislativa, que expressa, num regime democrático, o querer social, e que depende, para concretizar-se, de um regular exercício da atividade administrativa (grifo nosso) (SILVA, 2000).

Não há no caso do ensino religioso confessional interesse público. Para além do que as estatísticas exploradas anteriormente revelam, não é possível conceber a ideia de interesse público partindo de um Estado laico que consagra a liberdade religiosa. Os valores ensinados na disciplina confessional, ainda que fossem caros para grande parte dos brasileiros, não têm o condão de transformar a matéria em interesse público para demandar a atividade do Estado dessa forma. Nesse sentido, ensina Ferreira Filho comentando a mesma questão na Emenda Constitucional nº 1 de 1969:

A colaboração não pode ocorrer em campo fundamentalmente religioso, como o da catequese, por mais alto que seja o valor dessa pregação para a elevação moral e dos costumes do povo. De fato, aí a colaboração seria propriamente o amparo de religião e feriria profundamente a separação prescrita (FILHO, 1986, p. 105).

Outro documento normativo importante no debate é o Decreto 119-A, de 07/01/1890, já citado nesse trabalho. Sua publicação preparou o terreno para a Constituição de 1891 que consagrou definitivamente o Brasil como um Estado laico. O decreto estabelecia, dentre outras providências, a proibição dos entes públicos (notadamente a autoridade federal e os Estados) intervirem em matéria religiosa e a consagração da plena liberdade de culto (BRASIL, 1890). Essa norma havia sido revogada expressamente pelo Decreto nº 11, de 18 de janeiro de 1991, Anexo IV. Contudo, Fernando Henrique Cardoso, em um dos seus últimos atos oficiais como presidente da República, baixou o Decreto nº 4.496, de 4 de dezembro de 2002, que excluiu o Decreto no 119-A/1890 do Anexo IV do Decreto nº 11/1991.

Desta forma, e em se tratando de matéria recepcionada pela Constituição de 1988, qual seja, a laicidade do Estado e a liberdade religiosa, entende-se que o Decreto no 119-A/1890 permanece em vigor no Brasil. Ora, não pode o Estado brasileiro admitir a modalidade confessional do ensino religioso nas escolas públicas, sobretudo mediante dispêndio de seus recursos (com contratação de profissionais e utilização do espaço e da estrutura das escolas), pois estaria incorrendo em uma violação do decreto ora citado, notadamente ao primeiro artigo:

Art. 1º E' proibido á autoridade federal, assim como á dos Estados federados, expedir leis, regulamentos, ou actos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e **criar diferenças entre os habitantes do paiz, ou nos serviços sustentados á custa**

do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões philosophicas ou religiosas (grifo nosso) (BRASIL, 1890).

É certo que o ensino religioso na modalidade confessional constitui um flagrante abuso da exceção da separação entre Estado e Religião consagrada pelo sistema jurídico brasileiro. A própria lei de diretrizes e bases da educação, ao regulamentar a matéria, é expressa no sentido de não admitir essa possibilidade. Não há leitura possível depreendida do ordenamento jurídico brasileiro que não seja a impossibilidade jurídica do ensino religioso confessional, em face dos limites impostos pela laicidade do Estado. Há, contudo, outro ponto que se faz fundamental na crítica a essa modalidade de ensino que é sobre a “colonização” das escolas.

4.1.3 Ensino religioso confessional: ferramenta de colonização das escolas públicas

A primeira Constituição do Brasil (1824), outorgada por D. Pedro I, herdeiro do trono português, adotava o regime de religião oficial, em que o catolicismo era religião de Estado, havendo, por evidente, uma sobreposição da religião também no campo educacional. A disciplina de ensino religioso como componente curricular obrigatório no Brasil, fez-se ausente, desde então, apenas na Constituição de 1891, estando presente em todas as demais. Resta claro, nesse sentido, que a configuração do ensino religioso como ferramenta de perpetuação da colonialidade permaneceu expressa nos textos constitucionais. Ainda que os aspectos formais do Estado laico tenham se feito presentes – isto é, a separação entre Estado e Igreja – o ensino religioso é marca clarividente da expressão da colonialidade. É importante, antes de prosseguir, lançar mão do conceito de diferença colonial, na obra de Mignolo:

A diferença colonial é o espaço onde emerge a colonialidade do poder. A diferença colonial é o espaço onde as histórias locais que estão inventando e implementando os projetos globais encontram aquelas histórias locais que os recebem; é o espaço onde os projetos globais são forçados a adaptar-se, integrar-se ou onde são adotados, rejeitados ou ignorados. A diferença colonial é, finalmente, o local ao mesmo tempo físico e imaginário onde atua a colonialidade do poder, no confronto de duas espécies de histórias locais visíveis em diferentes espaços e tempos do planeta (MIGNOLO, 2003, p. 10).

Na obra “Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade”, Mignolo enumera, entre os chamados nós histórico-estruturais, conceito de Quijano que “um

estado em que qualquer par de itens é provavelmente relacionado de duas ou mais maneiras divergentes” (MIGNOLO, 2017, p. 9):

Uma hierarquia espiritual/religiosa que privilegiava espiritualidades cristãs em detrimento de espiritualidades não cristãs/não ocidentais foi institucionalizada na globalização da Igreja Cristã (católica e depois protestante). Do mesmo modo, a colonialidade do conhecimento traduziu outras práticas éticas e espirituais ao redor do mundo como “religião”, uma invenção que também foi aceita por “nativos” (MIGNOLO, 2017, p. 11)

Como assevera Cecchetti, ao longo das décadas, o ensino religioso confessional, conhecido correntemente como “aula de religião”, simbioticamente subalternizou as religiões não cristãs, foi incapaz de atuar no reconhecimento da diversidade religiosa no Brasil, invisibilizando, além das outras religiosidades, os grupos de pessoas sem religião (CECCHETTI, 2018, p. 122).

Há, por outro lado, nas últimas décadas, um novo movimento de colonização das escolas pelo fenômeno religioso, especialmente de práticas religiosas cristãs missionárias como tem sido demonstrado por diversas pesquisas, em especial os trabalhos de Ana Maria Cavaliere (2006) e de Vânia Fernandes (2014).

Em artigo publicado na Revista Contemporânea de Educação, Cavaliere concluiu como a disciplina de ensino religioso tem ocupado um espaço deixado pela ausência de propostas do campo da educação. No contexto da implantação do ensino religioso confessional no Rio de Janeiro, por meio da Lei 3.459/2000, a pesquisadora verificou que há um clarividente abuso no modo com que a religião tem sido ator crucial no papel socializador que deveria ser do Estado, com a sua anuência (CAVALIERE, 2006, p. 187). Havia um receio de uma ameaça de descontrole social nos bairros periféricos do estado, inclusive dentro das escolas. O que se viu na prática foi o Estado ficar inerte, descumprindo sua função socializadora e deixando a religião tomar conta do espaço das escolas. Nesse sentido:

O magistério, por sua vez, sobrecarregado pela falta de pessoal, não conseguia dar conta das atividades correntes da escola nem promover atividades artísticas, culturais, esportivas, comunitárias ou de lazer que fossem capazes de enriquecer o ambiente escolar e as vidas das crianças e dos jovens que as frequentavam e as de suas famílias. As bibliotecas eram inexistentes e, frequentemente, tinham acesso restrito. Tampouco havia atividades multiprofissionais de apoio aos alunos, que contassem com a intervenção de psicólogos, assistentes

sociais ou profissionais da saúde. Numa palavra, havia um vazio na escola, que era preenchido pela religião (CUNHA, 2018, p. 198).

O ensino religioso confessional, nesse sentido, comporta-se como porta de entrada para a religião dentro da escola pública. Uma vez nesse espaço, a relação de promiscuidade entre o Estado, na figura da instituição de ensino, e a religião acontece livremente, como restou amplamente comprovado pela pesquisa de Cavaliere.

No mesmo sentido, a pesquisa de Vânia Fernandes (2014) demonstrou como a autonomia dada pelo modelo federalista – em que cada unidade da federação estrutura a forma com que o ensino religioso é ensinado em seu território – gerou profundas assimetrias no país:

(...) o que abre espaços para a inserção da religião na sala de aula e para além dela, para a intolerância religiosa, para a privatização da escola pública, para reduzir a liberdade de crença, para excluir minorias, bem como para o uso de recursos públicos para financiar interesses privados. (...) A pesquisa qualitativa demonstrou que as arenas abertas pelo federalismo para a introdução, para a manutenção, para o fortalecimento ou para a perda do espaço do Ensino Religioso, no âmbito das escolas visitadas, pelo menos em Duque de Caxias, não foram ampliadas com a Constituição Federal de 1988 ou mesmo com a elevação do município à condição de ente federado, em que pese sugestão de que o aumento de recursos públicos, no âmbito do município, propiciaram investimentos no Ensino Religioso. Demonstrou ainda que o posicionamento do executivo municipal e estadual, na figura dos secretários de educação e de subsecretários, foi mais decisivo na configuração de tal disciplina (FERNANDES, 2014, p. 8).

A pesquisa ainda mostrou que as escolas se tornaram espaços de disputas entre grupos evangélicos e católicos, como por exemplo nas datas religiosas. O dia de São Cosme e Damião, tradicionalmente celebrado por meio da distribuição de doces a crianças, foi amplamente condenado como prática herege, em razão de remontar a um sincretismo de orixás da umbanda (FERNANDES, 2014, p. 138). A própria festa junina, comemoração tradicional realizada no mês em que se comemora o dia de santos católicos, também passou a ser alvo de perseguição, tendo algumas escolas parado de promover as festividades (FERNANDES, 2014, p. 147).

No ano de 2010, a Plataforma de Direitos Humanos DhESCA Brasil, rede formada por organizações da sociedade civil para desenvolver ações de promoção e defesa dos direitos humanos, por meio da Relatoria do Direito Humano à Educação, encabeçada por Denise Carreira, desenvolveu um relatório, em face de denúncias de

casos de discriminação religiosa, consolidou recomendações ao Estado para combater a intolerância religiosa. No relatório, fica ainda mais claro que há uma situação de barbárie nas escolas:

Entre as denúncias que chegaram à Relatoria, de diversas regiões do país, encontram-se casos de violência física (socos e até apedrejamento) contra estudantes; demissão ou afastamento de profissionais de educação adeptos de religiões de matriz africana ou que abordaram conteúdos dessas religiões em classe; proibição de uso de livros e do ensino da capoeira em espaço escolar; desigualdade no acesso a dependências escolares por parte de lideranças religiosas, em prejuízo das vinculadas a matriz africana; omissão diante da discriminação ou abuso de atribuições por parte de professores e diretores, etc. Essas situações, muitas vezes, levam estudantes à repetência, evasão ou solicitação de transferência para outras unidades educacionais, comprometem a auto-estima e contribuem para o baixo desempenho escolar (CARREIRA, 2010, p. 1).

Na década passada, a professora Roseli Fischmann organizou um dossiê, publicado pela revista *Notandum* (2012b), que reuniu estudos de casos nos quais foi possível ter noção dessa herança colonial além do Rio de Janeiro, mas em pelo menos mais outros quatro estados brasileiros: São Paulo, Bahia, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul. Os pesquisadores (Luiz Antônio Cunha, Vânia Claudia Fernandes – já citados nesse trabalho – Leonardo Barros Medeiros, Leila Gasperazzo Grassi, Thiago dos Santos Molina, Fernando Seffner, Renan Bulsing dos Santos, Jacira Helena do Valle Pereira e Miriam Mity Nishimoto) encontraram diversas práticas conduzidas nas escolas, como orações católicas feitas antes das aulas, mas também símbolos religiosos, como imagens e crucifixos, hasteados nas dependências das instituições (FISCHMANN, 2012b). A imagem abaixo é emblemática. Foi tirada em 2005, em uma escola estadual no Ceará, e mostra uma estrutura rudimentar na sala de aula, mas com uma imagem católica fixada à parede:



Figura 2 - Fotografia de Jonne Roriz/Estadão. 2005. Sala de aula da Escola de Ensino Fundamental Santa Luzia. Almécegas, Trairi, Ceará. Reprodução: G1¹⁶

No mesmo sentido, Luiz Antônio Cunha cita a brutal desproporcionalidade nos livros didáticos para ensino religioso de citações a religiões afro-brasileiras em comparação com o cristianismo (CUNHA, 2018, p. 200-201) e menciona a obra de Stela Caputo (2012), que pesquisou como as escolas se relacionam com crianças de Candomblé:

Stela Caputo (CAPUTO, 2012) observou crianças adeptas do candomblé e as vicissitudes por que passaram em escolas públicas permeadas pelo missionarismo cristão. A discriminação religiosa convergia com a racial: candomblé, macumba, etc. eram “coisa de negro”. Houve depoimento de alunos que diziam que uma certa professora chegou a passar óleo ungido na testa deles para que ficassem mais tranquilos e para “tirar o diabo de quem fosse do candomblé”. A reação dos alunos foi diversa, uns abandonavam a escola para evitar a discriminação; outros inventavam maneiras de se tornar “invisíveis”. Esta “solução” se expressava na omissão da religião que efetivamente professavam – o candomblé – para se declararem católicos (CUNHA, 2018, p. 200).

¹⁶ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/quase-todas-as-redes-estaduais-proibem-professores-de-ensino-religioso-de-promoverem-uma-so-crenca.ghtml>>.

Julgamos como impensável a ideia de se admitir a figura do ensino religioso confessional sabendo do arcabouço histórico colonial, de amplo uso do cristianismo, especialmente do catolicismo, como instrumento de violento domínio do Brasil, em especial no genocídio dos povos originários e na escravização dos povos africanos. Não se trata de discriminação religiosa, mas de uma separação de esferas que é própria do Estado laico. A profissão de fé é livre e, por sê-lo, deve fazer parte da vida privada de cada um, não constituindo papel do Estado – notadamente o Estado Democrático – abrir espaço das escolas públicas para doutrinação religiosa, sendo indiferente o credo ensinado.

Aqui, a concepção de laicidade adotada neste trabalho ganha ainda mais relevância. Se por laico entende-se tão somente o Estado segregado institucionalmente da Religião, admitir-se-ia que figuras como a do ensino religioso confessional não teriam o condão de macular sua estrutura. Por outro lado, se a compreensão de laicidade, como propusemos, estiver relacionada, *a priori*, ao Estado que veda quaisquer diferenciações no tratamento aos seus cidadãos pelo critério religioso, a natureza confessional do ensino religioso revela-se como um fator destrutivo do Estado laico, uma vez que alguns alunos, notadamente aqueles que professam religiões de matriz cristã, terão privilégios em comparação com aqueles que são adeptos de religiões minoritárias, como as afro-brasileiras.

Evidente que essa concepção de laicidade não exclui a separação Estado-Igreja; antes, concebe essa separação como uma consequência da laicidade, não como sua razão de ser. É por tratar seus cidadãos de forma equânime com relação à crença (ou à não crença) religiosa, que o Estado deve estar formalmente separado da Religião, para não beneficiar ou prejudicar adeptos de uma ou outra religião.

Desta forma, entende-se por flagrantemente inadmissível e inconstitucional a possibilidade de que a disciplina de ensino religioso seja lecionada na modalidade confessional. A decisão do Supremo Tribunal Federal, que julgou improcedentes os pedidos da ADI 4439/DF, perpetuou uma situação de injustiça histórica e proporcionou que os sistemas de ensino permanecessem com a possibilidade de manterem em seus currículos uma modalidade que não só reproduz o proselitismo religioso, prática ilegal, consoante o disposto no art. 33 da LDB, mas que também acaba por conspurcar o Estado brasileiro, cuja fragilidade de sua laicidade tem sido, nos últimos anos, constantemente posta à prova. Contudo, é preciso ir além. Se o exame do STF, no nosso sentir, falhou ao decidir pela constitucionalidade do ensino religioso

confessional, ele não alcançou (e nem poderia, dado não ser objeto daquela ação) o exame das outras possibilidades de ensino religioso. Será esse o foco do próximo tópico.

4.2 Ensino religioso não confessional: uma possibilidade?

Se para o ensino religioso confessional/interconfessional evocamos inconstitucionalidades, não será o caso das modalidades não confessionais., uma vez que não há que se falar, por evidente, em inconstitucionalidade de norma que emana do próprio Poder Constituinte Originário.

Por outro lado, não é razoável inferir-se que uma norma é devidamente apropriada ao contexto social tão somente por estar calcada no texto constitucional. Será verificado, nesse sentido, não a constitucionalidade, mas a compatibilidade entre o ensino religioso nas escolas públicas e o Estado laico.

4.2.1 A questão da facultatividade e do horário normal

O §1º do art. 210 da CF prevê que o ensino religioso deve ser ofertado mediante matrícula facultativa, constituindo disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. Pois bem. Há dois elementos iniciais que necessitam ser explorados mais a fundo: a facultatividade e o horário normal de aulas.

Como já se discorreu anteriormente, enquanto a disciplina obrigatória compõe o currículo básico e necessita da aprovação do aluno, a facultativa não pode compor o currículo básico e nem necessitar da aprovação do aluno. Por outro lado, a disciplina será ofertada, necessariamente, nos horários normais de aulas de ensino fundamental. Desse binômio – matrícula facultativa/ horário normal – só se pode depreender que o dispositivo constitucional supracitado só se realiza mediante a oferta de atividades alternativas para os alunos que não se matricularem na disciplina de ensino religioso. Vale dizer que durante o processo legislativo que culminou com a LDB de 1996, um dos projetos substitutivos, de autoria do então deputado federal Jorge Hage, reconhecia a existência dos alunos que não queriam se matricular na disciplina de ensino religioso e assegurava atividades alternativas para preencher o horário vago que restaria disponível para esses alunos:

ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, oferecida segundo as opções confessionais manifestadas por grupos que representem, pelo menos, um quinto do alunado, e ministrada por orientadores religiosos designados pelas respectivas igrejas, sem ônus para os cofres públicos, e assegurando-se atividade alternativa para os demais alunos (BRASIL, 1989)

Como já foram citados neste trabalho, os dados da Prova Brasil, oriundos das respostas dos diretores de escolas públicas de todo o país, revelaram que:

70% das escolas públicas de ensino fundamental ministravam aulas de ER naquele ano. Entre as que o faziam, 54% confessaram exigir presença obrigatória; e 75% não ofereciam atividades alternativas para os alunos que não queriam assistir a essas aulas. Não há prova mais contundente da obrigatoriedade *de fato* para uma disciplina facultativa *de direito* (CUNHA, 2018b, p. 903).

A facultatividade do ensino religioso (ficta, como resta claro) foi o manto utilizado por vários dos ministros do STF para votar pela constitucionalidade da modalidade confessional. A interpretação dos julgadores que assim entenderam se baseou na impossibilidade de a corte julgar uma matéria que foi posta pelo legislador constituinte originário justamente pelo fato de a disciplina ter matrícula de natureza facultativa sendo, na visão deles, uma garantia da não imposição religiosa aos alunos que não quiserem se matricular. O relator da ADI 4439/DF, ministro Luís Roberto Barroso, que acabou vencido, cita inclusive que há vários sistemas de educação que concebem a matrícula na disciplina de ensino religioso de forma automática, como é o caso do Ceará (BRASIL, 2017b). Nesse caso, o aluno que não quisesse ser matriculado teria que informar essa opção no momento das aulas, o que apenas reforça que a disciplina é obrigatória de fato.

Ora, ainda que houvesse garantia de oferta de atividades alternativas, o próprio constrangimento que os alunos que optassem por não se matricularem na disciplina de ensino religioso, de se levantarem da sala de aula e se dirigissem a outro local já seria o suficiente para interpretar a norma como, no mínimo, imponderada. Contudo, a não garantia de atividades alternativas implica necessariamente na configuração de uma afronta direta ao caráter facultativo da matrícula da disciplina e, por consequência, em uma espécie de coação, de forma que o Estado, na figura da escola, transforma, de fato, a disciplina em obrigatória. Sob esse aspecto, a norma constitucional não tem eficácia social, uma vez que a facultatividade, essencial para

que essa disciplina seja configurada dentro dos limites do Estado laico, não se traduz na prática.

4.2.2 A impossibilidade ensino religioso na formação básica do cidadão: pessoas sem religião em pauta

Talvez seja esse o ponto mais importante na análise da controvérsia do ensino religioso nas escolas públicas. A LDB, no artigo 33, diz que a disciplina de ensino religioso “é parte integrante da formação básica do cidadão”. Esse fragmento não constava na redação original da lei, de modo que sobreveio pela alteração advinda da lei nº 9.475/1997. A flagrante inconstitucionalidade do texto salta aos olhos, como ressalta a professora Roseli Fischmann:

Vale ainda reafirmar a inconstitucionalidade dos documentos legais e normativos atuais do ensino religioso, lembrando que o Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, depois de alterada por dispositivo legal de julho de 1997, afirma, erroneamente, que o ensino religioso integra a formação básica da cidadania, confundindo a formação para a cidadania, apenas uma das dimensões do ser humano, com a formação da pessoa, a qual pode ou não contar com o ensino religioso. Mas da cidadania, jamais. Se a educação é direito humano, a escola se coloca como o agente público que cumpre a oferta desse direito. Coloca-se, assim, a autoridade da escola e do professor como extensão da autoridade do Estado em si, não sendo possível que a escola permita que ocorra discriminação, mesmo sob argumentos de quem procura “apenas o bem” da criança. A fé é um fenômeno complexo, que pode levar de modo inesperado a tentativas de conversão, em especial quando a missão de espalhar o ensinamento religioso constitui o ser existencial de quem crê (FISCHMANN, 2016, p. 22)

O artigo do qual se extrai a citação acima constituiu o teor da posição da Confederação Israelita do Brasil (CONIB), a qual foi representada por Fischmann, em audiência pública realizada em 15 de junho de 2015, por convocação do Ministro Luís Roberto Barroso, para subsidiar o julgamento da ADI 4439/DF, a qual ele era relator. O trecho é incisivo sobre o clarividente contrassenso do legislador em cogitar a o ensino religioso como integrante da formação cidadã.

Muito se fala sobre os alunos que professam religiões minoritárias, que naturalmente sofrem prejuízos, considerando o panorama de domínio do cristianismo, mas é fundamental trazer ao debate aqueles que não creem: ateus e agnósticos. É impossível pensar que, pelo fato de não crerem, sua cidadania poderia estar

comprometida. Portanto, não há que se falar em ensino religioso como parte integrante da formação cidadã. O art. 5º, VI (“é inviolável a liberdade de consciência e de crença...”) e VIII, CF: “ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa”. A liberdade religiosa, que alcança também os que não creem, veda o Estado de discriminar qualquer de seus cidadãos, consoante o também disposto no art. 3º, IV CF (BRASIL, 1988).

Por outro lado, Fischmann também levanta outra questão fundamental no trecho citado: a fé, ainda que na melhor das intenções, pode levar a tentativas de conversão guiadas pela crença do profissional que conduz a disciplina, ainda que pensando na disciplina lecionada na modalidade não confessional (FISCHMANN, 2016, p. 22). Nesse sentido, ainda que diante da prerrogativa (utópica) de se buscar o diálogo entre as todas as religiões em sala de aula, tendo como norte a pluralidade religiosa, como parece pretender a BNCC, a disciplina de ensino religioso não conseguirá alcançar os ateus e agnósticos. O ensino fundamental é ainda o período de amadurecimento dos alunos e, portanto, um terreno muito favorável para doutrinação religiosa, prática incompatível com o escopo da educação.

Na mesma orientação, é incabível a ideia de um ensino religioso transversal, isto é, dissolver os valores que seriam trabalhados na disciplina de forma interdisciplinar, pois afrontaria também o conhecimento das outras disciplinas, sobrepondo as figuras da religião e da ciência de forma nociva:

Por isso, a compreensão de que a pluralidade religiosa está presente em nossa sociedade, e que é um patrimônio imaterial, rejeita qualquer busca de homogeneização de conteúdos, em que pode resultar a proposta de “ensino religioso não-confessional”. Esse cuidado é particularmente necessário em especial quando a criança não tem ainda desenvolvimento psicológico para lidar com informações que possam colocar como mera informação, o que vê tratado em sua família como sendo da ordem do transcendente (FISCHMANN, 2016, p. 23).

A fé não é inimiga da razão, como a razão não é inimiga da fé. Trata-se de um debate de delimitação dos espaços para sobrevivência e harmonia entre ambos. Esse debate precisa ser feito sob pena de criar teorias da conspiração¹⁷ que atrasam o progresso científico colocando em risco a vida de milhões de pessoas. O

¹⁷ Sobre as teorias da conspiração recentes envolvendo ciência e religião: <<https://www.aosfatos.org/noticias/negacionismo-e-teorias-conspiratorias-predominam-nas-criticas-ao-passaporte-da-vacina-em-whatsapp-e-telegram/>>.

conhecimento científico goza de caráter questionador, próprio de seu método, enquanto a religião é dogmática e, por vezes, doutrinária. Há um risco considerável, no ensino transversal, de utilização da “casca” da ciência para manipular consciências em favor de uma religião (FISCHMANN, 2004). É, portanto, uma mostra a mais de que a condução da religiosidade deve ser conduzida no âmbito da vida privada. A educação religiosa é também dever da família, se assim ela entender e desejar.

4.2.3 O papel da família na educação e na proteção à criança: art. 227, CF

Se por um lado o ensino religioso – ao menos da forma com que o ordenamento político-jurídico brasileiro concebe – parece ser imiscível com a estrutura do Estado laico, não parece razoável admitir que esse mesmo Estado deva ter um tratamento contrário ou hostil com a educação de cunho religioso. Nesse ponto, importante trazer à baila o art. 227, CF:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Adotar ou não uma crença religiosa decididamente não se trata de um fator preponderante para constituição da cidadania, como dissemos. É um dever também das famílias – assim como da sociedade e do Estado – que assegurem a proteção de seus filhos contra qualquer forma de discriminação. Por certo, essa proteção alcança a defesa contra a opressão em caráter religioso que muitas vezes ocorre dentro das próprias escolas, quando não devidamente revestidas da laicidade que deveria as alcançar. Por esse motivo, o artigo 227 da Constituição foi evocado na exposição de Fischmann, representando a CONIB em audiência pública realizada no âmbito da ADI 4439/DF:

Se há impactos para os sistemas de ensino, as comunidades religiosas e as famílias, o cerne de toda a preocupação é a criança que é aluno/aluna da escola pública. Lembremos que são crianças de 5, 6 anos de idade, que são consciências tenras, em benefício de quem devemos invocar a CF, Art. 227 (...). Solicitamos, assim, que esse dispositivo constitucional seja considerado também basilar na

análise da ADI ora em estudo, juntamente com o Art. 5º, Art. 19 e Art. 210 §1º (FISCHMANN, 2016, p. 27).

Por outro lado, é faculdade das famílias orientar ou não seus filhos de acordo com o preceito de uma religião. Não faltam, Brasil afora, mecanismos criados pelas religiões para formação daqueles que livremente optarem por professar aquela experiência religiosa. Catequeses, formações doutrinárias, cerimônias de iniciação são alguns exemplos desses aparatos religiosos que são fruto da liberdade de organização religiosa, garantia constitucional que todas as crenças possuem.

Se a laicidade protege o Estado de ingerências das religiões, ela também reveste as religiões de sofrerem interferência do Estado. Ou seja, é da dinâmica de uma democracia marcada pela laicidade que a pluralidade seja motor de avanços sociais, com garantia de respeito e diversidade às mais vastas escolhas que podem ser feitas por cidadãos e cidadãs do país, inclusive com relação à crença religiosa (FISCHMANN, 2007b). Se é importante para uma família que o seu filho receba a educação dos preceitos de uma religião, cabe a ela procurar um representante daquele credo para que assim se proceda, não cabendo ao Estado esse papel, o qual toca tão somente à esfera privada de cada cidadão.

No mesmo sentido, a oferta do ensino religioso nas escolas públicas também não pode ser justificada como uma garantia aos pais da possibilidade de seus filhos receberem essas aulas pelo Estado, em face da oferta da mesma disciplina nas escolas particulares confessionais, para as famílias que têm condição de pagar a mensalidade dessas instituições. Não se trataria, nesse caso, de uma política de equidade, na qual estudantes de escolas públicas pudessem ter acesso às mesmas condições das escolas particulares, uma vez que o ensino religioso não é inerente a um processo educacional democrático. Constituiria uma política de equidade em relação as escolas particulares de excelência, por exemplo, a busca das escolas públicas, em sua integralidade, em também garantirem, desde agora, aulas de diversas línguas estrangeiras desde ensino fundamental I, informática, robótica, acesso a quadras poliesportivas em perfeito estado e muito mais. Por evidente, em que pese a meta da educação pública deva ser justamente a qualidade máxima, as dificuldades estruturais impedem que as instituições públicas de ensino, em sua grande maioria, possam ofertar as melhores opções para os alunos. Não é o caso do ensino religioso que além de constituir, como vimos, falta grave à laicidade do Estado,

onera os cofres públicos e ainda contribui para um quadro de perpetuação de mácula da liberdade religiosa na educação pública.

5 CONCLUSÕES

Ao iniciarmos essa pesquisa, havia um mar de perspectivas dentro do qual a investigação pretendia encontrar possibilidades (ou impossibilidades) para o ensino religioso. Àquele ponto, pensar em matrizes que prezassem pela diversidade religiosa, com amplo diálogo, em atenção a pluralidade que tanto marca a sociedade brasileira parecia um caminho não só possível, mas desejável. Se a educação, como concebida no Brasil, tem uma função social, devendo ser instrumento de realização da igualdade material (CROSARA, 2018, p. 128), faria sentido ser ferramenta também de promoção, entre alunas e alunos, do diálogo do conhecimento inter-religioso, em um cenário social de tanta hostilidade e violência em razão da religião. Tais expectativas não se traduziram em realidade, ante os resultados encontrados.

Pesquisas qualitativas trazem consigo o desafio de ver no mundo não necessariamente números, mas indicadores que não podem ser contabilizados. A questão do ensino religioso nas escolas públicas no Estado laico é vislumbre de um desafio transformado a cada dia, reflexo dos movimentos alçados pela própria sociedade e também pelo Estado. Foi possível, nesse sentido, tecer algumas poucas conclusões. Contudo, faz-se necessário, primeiramente resgatar as principais discussões trazidas ao longo da pesquisa.

A laicidade, na perspectiva adotada, tem como núcleo fundamental a neutralidade e o tratamento igualitário dispensado aos cidadãos. É a ausência de benefícios ou malefícios em razão da crença (ou não crença) a marca fulcral do Estado laico, sendo a separação formal com relação à Religião uma consequência desse fundamento.

No Estado Democrático, marcado pela laicidade, tratamos da educação pública com bases democráticas. A educação, sob essa perspectiva, é matiz primordial da cidadania e, enquanto direito social, é elementar para esse Estado na busca por dar efetividade à justiça social, uma vez que constitui seu propósito a construção de uma sociedade justa e igualitária

O ensino religioso nas escolas públicas possui previsão expressa na Constituição, só pode ser lido e interpretado partindo-se das duas premissas anteriores. Por não gozar de um detalhamento nas suas condições no dispositivo constitucional, a forma como a disciplina é lecionada depende não só do ordenamento jurídico, mas de, antes de tudo, compatibilidade com a estrutura do Estado laico e da

educação com bases democráticas. É nesse sentido que chegamos às conclusões a seguir.

O ensino religioso confessional nas escolas públicas é inconstitucional. A recente decisão do Supremo Tribunal Federal julgando a matéria (ADI 4439/DF) é um erro de acordo com os subsídios que levantamos. Não há leitura razoável do art. 210, §1º, CF que permita a possibilidade de essa disciplina ser lecionada na modalidade confessional. Partindo da premissa basilar do Estado laico na forma desenvolvida nessa pesquisa, sobretudo no segundo capítulo, não há como se admitir que uma religião seja ensinada em sala de aula, ainda mais com ônus dos recursos do Estado. Há aí flagrantes problemas de coesão constitucional. A leitura aceita pelo STF de que a Constituição admite a confessionalidade não leva em conta a estrutura laica do Estado, a liberdade de crença dos alunos e de seus responsáveis e tampouco as condições das instituições públicas de ensino que, no chão da escola, em sua maioria lecionam a disciplina não facultativamente, mas obrigatoriamente.

De outra forma, se a análise do ensino religioso confessional leva em conta pontos que mais saltam aos olhos, deixando cristalina sua impossibilidade, poderia levar a crer como a modalidade não confessional pudesse constituir uma possibilidade adequada para concretização da previsão constitucional do ensino religioso nas escolas públicas. Contudo, se por um lado os elementos próprios da doutrina religiosa estão aqui ausentes, por outro, há noções que tornam também a modalidade não confessional uma impossibilidade, senão vejamos: a facultatividade da matrícula dos alunos é apenas ficta. Como restou amplamente demonstrado, a colocação da disciplina em horários normais de aula, a falta de atividades alternativas e a matrícula muitas vezes automática na disciplina constituem evidência categórica da obrigatoriedade de fato da disciplina que deveria ser facultativa (CUNHA, 2018b, p. 903). Aqui, no entanto, falamos não em constitucionalidade, vez que há previsão constitucional expressa da disciplina de ensino religioso, mas em impossibilidade ou, ainda, em incompatibilidade do ensino religioso nas escolas públicas na perspectiva do Estado laico. No caso brasileiro, apenas uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC) seria capaz de remover o §1º do art. 210 da Constituição, recomendação que aqui advogamos.

Por fim, se pudemos extrair as duas conclusões acima, é importante registrar também uma inconclusão: se o ensino religioso fosse ensinado mediante matrícula realmente facultativa, fora do horário normal de aula, com conteúdos voltados à

diversidade religiosa, como uma proposta intercultural, seria uma possibilidade admissível dentro do paradigma do Estado laico?

É possível pensar que sim, pois essa hipótese preencheria requisitos que hoje não são cumpridos e representam a antítese de uma possibilidade que respeite a laicidade. Entretanto, faz-se pensar também que há no fenômeno religioso características incongruentes com a educação. Ainda com intenções nobres, um profissional pode acabar por se deixar levar pelo discurso persuasivo, notadamente catequético, sem mesmo perceber; faz parte das religiões aspectos dogmáticos, delineamentos ideais tomados por verdades absolutas que estarão inexoravelmente inscritos nas exortações daqueles que o proferem, mesmo visando o diálogo.

Não se trata de cogitar a impossibilidade do diálogo inter-religioso. Ele é plenamente possível, como é também desejável, num mundo marcado por divisões, se mostra cada vez mais necessária a estipulação de objetivos comuns para transformação da sociedade. Todavia, julgamos como virtualmente impossível que isso ocorra como disciplina no campo educacional, sobretudo na educação básica, tempo nos quais os alunos possuem consciências ainda em formação, em face da aparente incompatibilidade entre o ensino religioso nas escolas públicas e o Estado laico. Evidentemente, e em se tratando de uma inconclusão, esse ponto não é exaustivo. Mostra-se aberto, nessa direção, um enorme campo de pesquisa no qual pode-se trabalhar a hipótese de um ensino religioso calcado em matrizes decoloniais, críticas das estruturas coloniais de poder. Novas pesquisas poderão responder a esses questionamentos.

Importa, nesse momento, a guarda inegociável da laicidade, em especial na educação, como fundamento primaz de um Estado verdadeiramente democrático. A instabilidade político-social vivida no Brasil nos últimos dez anos é sintoma de uma escalada reacionária que se apresenta como salvaguarda da velha retórica, fortemente difundida no país nos episódios¹⁸ que antecederam o golpe militar de 1964: “família, Deus e liberdade”. A fictícia ameaça comunista permanece sendo pretexto para a defesa da imposição do ideário religioso cristão e aqui jaz uma contradição axiomática: como seria possível defender a liberdade e, concomitantemente,

¹⁸ Sobre as Marchas da Família com Deus pela Liberdade: <<https://memoria.ebc.com.br/cidadania/2014/03/marcha-da-familia-com-deus-pela-liberdade-em-19-de-marco-de-1964-0>>.

pretender que princípios de apenas uma doutrina religiosa governem a vida de todos? É esse o alerta de Bobbio, citado na obra de Fischmann:

“Pode valer a pena pôr em risco a liberdade fazendo com que ela beneficie também o seu inimigo, se a única alternativa possível for restringi-la até o ponto de fazê-la sufocar, ou, pelo menos, de não lhe permitir dar todos os seus frutos. É melhor uma liberdade sempre em perigo, mas expansiva, do que uma liberdade protegida, mas incapaz de se desenvolver. Somente uma liberdade em perigo é capaz de se renovar. Uma liberdade incapaz de se renovar transforma-se, mais cedo ou mais tarde, numa nova escravidão”. (BOBBIO apud FISCHMANN, 2007b, p. 12)

Discutir o ensino religioso nas escolas públicas é, antes de tudo, discutir a liberdade. Não a liberdade dos modernos, que se limita a não obrigação por um poder político despótico ou ilegítimo em impor conduta contrária à vontade dos particulares (CONSTANT, 2019), mas a dada pela realidade, de forma dialética (ENGELS, 2015). A liberdade religiosa garantida pela Constituição é incapaz de promover igualdade de condições às crenças minoritárias e àqueles que não creem. As condições dadas na realidade não traduzem a norma ao contexto fático. A liberdade só ganha concretude em face promoção de condições mínimas de igualdade. No aspecto religioso, não há igualdade, como restou levantado nessa pesquisa. Se por um lado, a supremacia só se dá no campo religioso cristão¹⁹, por outro, a perseguição acontece em sua ampla maioria com os adeptos de religiões minoritárias, em especial as afro-brasileiras, e aqueles que não creem. Portanto, o ensino religioso partindo dessa premissa de desigualdade religiosa, comporta-se como instrumento de reprodução dessa desigualdade nas escolas públicas.

Trata-se também de promover coesão histórica às conquistas do povo brasileiro, a duras penas, logradas através dos séculos. O regime republicano, que pôs fim a décadas de monarquia no país, institui um Estado laico, com educação pública igualmente laica (“leiga”, conforme redação da época), como um de seus primados. O que se sucedeu no século XX foi uma série de barganhas políticas com a Igreja Católica e um retrocesso histórico da relação promíscua entre Estado e Religião. A Constituição de 1988, em nossa visão, como marco importante da redemocratização e da positivação de garantias e liberdades individuais, não deveria ter previsto a disciplina de ensino religioso nas escolas públicas, sendo certo que o

¹⁹ Ver capítulo 2.4

texto, ao invés de romper com esse padrão de desigualdade, promoveu a sua perpetuação.

Portanto, não há caminho outro a ser trilhado em uma sociedade democrática que não seja o da afirmação da laicidade como um de seus pontos basilares. Cumpre ao Estado e à sociedade civil, em especial aos pesquisadores da área, de não somente trabalhar para corrigir injustiças normativas, mas de também promover nos espaços públicos o fomento ao diálogo, ao respeito e a harmonia entre religiosos e não religiosos. Não se trata de impor mudanças nas doutrinas religiosas, tampouco uni-las em torno de um agrupamento homogêneo, mas de garantir que as particularidades presentes em cada crença não constituam ferramenta de opressão e de domínio sobre aqueles que assim não creem.

Última hora

Um padre
Um pastor
Um pai de santo
Um médium,

Um budista
Kardecista
Humanista
Um professor

Um filósofo
Um ator
Um cantor
Todas as forças em clamor

Não sei o que vou encontrar
Do outro lado não sei
Mas que seja um Mais
Um Mais amor por favor (NASCIMENTO, 2019)

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. J. D. **Leigos em quê?:** Uma abordagem histórica. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2013.
- ALTINORDU, A.; GORSKI, P. S. After Secularization? **Annual Review of Sociology**, 9 Abril 2008. pp. 55-85. Disponível em: <<https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.34.040507.134740>>. Acesso em: 30 Maio 2022. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.34.040507.134740>
- AYRES, F. G. S.; BARBOSA, L. R. P. Respeito às decisões judiciais tributárias. **Valor Econômico**, 10 junho 2011.
- BARCELLOS, A. P. G. P. D.; TERRA, F. M.; FIGUEIREDO, F. S. D. As Relações Entre Religião e Estado. **RFD - Revista da Faculdade de Direito da UERJ**, Junho 2011. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rfduerj/article/view/1718>>. <https://doi.org/10.12957/rfd.2011.1718>
- BARCELOS, V.; MADERS, S. Habitantes de Pindorama - de nativos a estrangeiros. **Revista Pedagógica**, Chapecó, 1, jan./jun. 2012. p. 119-142. <https://doi.org/10.22196/rp.v14i28.1362>
- BASTOS, D. F. D.; NETO, L. D. F. O Processo e o Direito Coletivo no Sistema Interamericano de Direitos Humanos: uma análise com base na jurisprudência internacional. **Revista de Direito Internacional - UniCEUB**, 2013. pp. 250-261.
- BIONDO, F. G. Base Nacional Comum Curricular - Contexto, Significados e Desalinhamentos Cotidianos. **e-Mosaicos: Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ)**, 8, abr. 2019. 19-33. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/38729>>.
- BLANCARTE, R. Retos y Perspectivas de la Laicidad Mexicana. In: BLANCARTE, R. **Laicidad y valores en un Estado Democrático**. Cidade do México: El Colegio de Mexico, 2000. p. pp. 96-113. <https://doi.org/10.2307/j.ctv6jmxv0>
- BLANCARTE, R. O porquê de um Estado laico. In: LOREA, R. A. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008. p. pp. 19-32.
- BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Brasília: UnB, 1986.
- BONGAERTS, L.; VROMANT, G. **De fidelium associationibus**. 2. ed. Mechelen: Mechliniae, 1955.
- BORGES, A. W.; ALVES, R. V. O Estado laico e a liberdade religiosa na experiência constitucional brasileira. **Revista Brasileira De Estudos Políticos**, Belo Horizonte, 2013. P. 40.

BOVERO, M. Laicidad. Un concepto para la teoría moral, jurídica y política. In: UGARTE, P. S.; CAPDEVIELLE, P. **Para entender y pensar la laicidad**. 1. ed. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2013.

BRASIL. **Decreto 119-A, de 07/01/1890**. [S.l.]: [s.n.], 1890.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de fevereiro de 1891**. [S.l.]: [s.n.], 1891.

BRASIL. **Decreto nº 19.941, de 30 de Abril de 1931**. [S.l.]: [s.n.], 1931.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. [S.l.]: [s.n.], 1946.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. [S.l.]: [s.n.], 1988.

BRASIL. **Câmara dos Deputados. Comissão de Educação, Cultura, Esporte e Turismo. Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Substitutivo do Relator Deputado Jorge Hage**. Brasília: Câmara dos Deputados/Comissão de Educação, Cultura, Esporte, 1989.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997**. Brasília: [s.n.], 1997.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 4/98**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 1998a.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 7 de abril de 1998**. Brasília: [s.n.], 1998b.

BRASIL. **Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil**. [S.l.]: [s.n.], 2010a.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010**. Brasília: [s.n.], 2010b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 1ª versão preliminar**. Brasília: Ministério da Educação, 2015a.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 2ª versão preliminar**. Brasília: Ministério da Educação, 2015b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. 3ª versão**. Brasília: Ministério da Educação, 2017a.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal. ADI nº 4439. ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS. Voto do Ministro Luís Roberto Barroso**. Brasília. 2017b.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Relatório Balanço Digital, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2019/junho/balanco-anual-disque-100-registra-mais-de-500-casos-de-discriminacao-religiosa>>.

BUCHOLZ, L. G.; DERISSO, J. L. O ensino religioso nas leis de diretrizes e Bases da Educação Nacional e os embates entre religiosos e laicos no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, 15, abr./jun 2020. 667-681. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i2.13516>

CANOTILHO, J. J. G. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição**. 7. ed. Coimbra: Almedina, 2010.

CAPUTO, S. **Educação nos terreiros e como se relaciona com crianças do candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CARREIRA, D. **Relatoria do Direito Humano à Educação. Informe Preliminar Missão Educação e Racismo no Brasil. Eixo: Intolerância Religiosa na Educação**. DhESCA. São Paulo. 2010.

CATROGA, F. **Entre Deuses e Césares: Secularização, Laicidade e Religião Civil**. Coimbra: Almedina, 2010.

CAVALIERE, A. M. Quando o Estado pede socorro à religião. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, 1, 2006.

CECCHETTI, E. Ensino Religioso: Uma área de conhecimento? In: FILHO, E. M. D. A. M. **Política, Religião e Diversidades: Educação e Espaço Público - III Simpósio Internacional da ABHR; XVI Simpósio Nacional da ABHR**. Florianópolis: Associação Brasileira de História das Religiões – ABHR, 2018.

CHAPA, J. Sobre la relación Laós-Laikós. **Separata de la Mision del Laico en la Iglesia y en el Mundo**, Pamplona, Abril 1987. pp. 195-212.

COMPARATO, F. K. Estudos Avançados. **Variações sobre o conceito de povo no regime democrático**, 31, 1997. 211-222. <https://doi.org/10.1590/S0103-40141997000300013>

CONGAR, Y. **Jalons pour une théologie du laïcat**. Paris: Les Éditions du Cerf, 1953. 683 p.

CROSARA, D. D. M. **A Política Afirmativa na Educação Superior**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2018.

CONSTANT, B. **A liberdade dos antigos comparada à dos modernos**. São Paulo: Edipro. 2019.

CUNHA, L. A. **A Educação Brasileira na Primeira Onda Laica: do Império à República**. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017.

CUNHA, L. A. Panorama Dos Conflitos Recentes Envolvendo A Laicidade Do Estado No Brasil. In: D'AVILA-LEVY, C. M.; CUNHA, L. A. **Embates em torno do Estado Laico**. São Paulo: SBPC, 2018a. p. 292.

CUNHA, L. A. Três Décadas de Conflitos em torno do Ensino Público: Laico ou Religioso? **Educ. Soc.**, Campinas, 39, out.-dez. 2018b. 890-907.
<https://doi.org/10.1590/es0101-73302018196128>

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, 17 julho 2002. 245-262. Disponível em:
<<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/563>>. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>

CURY, C. R. J. Por uma concepção do Estado laico. In: CUNHA, L. A.; D'AVILA-LEVY, C. M. **Embates em torno do Estado laico**. São Paulo: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC, 2018. p. pp. 41-52.

DATAFOLHA. **Religião dos brasileiros**. São Paulo: Instituto de Pesquisa Datafolha, 2020.

DÓRIA, A. D. S. Comentários à Constituição de 1946, IV/765. 1960. apud. In: VIEIRA, A. F. Z. **O Direito à Educação Básica na Constituição Federal**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. p. 9-11.

DURHAM, JR., W. C.; TORRÓN, J. M. **Religion and the Secular State: National Reports**. Washington, D.C.: The International Center for Law and Religion Studies, 2010.

DUSSEL, E. **20 Teses de política**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 184 p.

ENGELS, Friedrich. **Anti-Dühring**. São Paulo: Boitempo. 1 ed. 2015.

ESPÍNDOLA, R. S. Revista da Faculdade de Direito UFPR. **Democracia, Constituição e princípios constitucionais: notas de reflexão no âmbito do direito constitucional brasileiro**, 38, 2003.
<https://doi.org/10.5380/rfdufpr.v38i0.1757>

FAORO, R. **Os Donos do Poder - Formação do Patronato Político Brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2001. 958 p.

FÉRJANI, M.-C. Liberté de conscience dans le champ religieux islamique. **Revue du Droit canonique**, Strasbourg, 2002. P. 121-136.

FERNANDES, V. C. **(As)simetria nos sistemas públicos de ensino fundamental em Duque de Caxias (RJ): a religião no currículo**. Tese (Doutorado em Educação).

Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014. 241 p.

FERRAZ, A. C. D. C. Registro histórico documental: Parecer Jurídico apresentado ao Governador do Estado de São Paulo (a questão do ensino religioso nas escolas públicas). In: FISCHMANN, R. E. A. **Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: Factash Editora, 2008.

FERRAZ, A. C. D. C. Registro histórico documental: Parecer Jurídico apresentado ao Governador do Estado de São Paulo (a questão do ensino religioso nas escolas públicas). In: FISCHMANN, R. E. A. **Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: Factash Editora, 2008.

FILHO, E. M. D. A. M. **Política, Religião e Diversidades: Educação e Espaço Público** - III Simpósio Internacional da ABHR; XVI Simpósio Nacional da ABHR. Florianópolis: Associação Brasileira de História das Religiões – ABHR, v. 1, 2018. 394 p.

FILHO, M. G. F. **Comentários à constituição brasileira: emenda constitucional n.1 de 17-10-1969, com as alterações introduzidas pelas emendas constitucionais até a de n. 27, de 27-11-1985**. São Paulo: Saraiva, 1986. 756 p.

FISCHMANN, R. Escolas públicas e ensino religioso: subsídios para a reflexão sobre o Estado laico, a escola pública e a proteção do direito à liberdade de crença e de culto. **ComCiência**, 56, 2004. p. 1-7. Disponível em: <<https://www.comciencia.br/dossies-1-72/200407/reportagens/09.shtml>>.

FISCHMANN, R. De cidadãos e de santos. **Folha de São Paulo**, São Paulo, abril 2007a. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0704200708.htm>>.

FISCHMANN, R. Estado laico – direito a ter direitos. **Nossa América - Revista do Memorial da América Latina**, São Paulo, 26, 2007b. 6-12.

FISCHMANN, R. **Estado Laico**. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2008a.

FISCHMANN, R. Ciência, tolerância e Estado laico. **Ciência e Cultura**, São Paulo, 60, Julho 2008b. pp. 42-50.

FISCHMANN, R. Breve visão introdutória do tema. In: FISCHMANN, R. E. A. **Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: Factash Editora, 2008c.

FISCHMANN, R. A Proposta de Concordata com a Santa Sé e o Debate na Câmara Federal. **Educação & Sociedade**, Campinas, 30, 2009. P. 563-583. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200013>

FISCHMANN, R. **Estado laico, educação, tolerância e cidadania: para uma análise da concordata Brasil-Santa Sé**. São Paulo: Factash Editora, 2012a.

FISCHMANN, R. Ensino Religioso em Escolas Públicas: Ameaças ao Estado Laico. **Notandum**, São Paulo, jan/abr 2012b.

FISCHMANN, R. **Estado Laico, Doutrinas Religiosas, Cidadania e Educação**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo - UMESP, 2015.

FISCHMANN, R. Estado laico e ensino religioso nas escolas públicas: o posicionamento da CONIB no STF. **International Studies on Law and Education**, São Paulo, maio/ago 2016. 17-28.

FISCHMANN, R.; GUIMARÃES NETO, S. P.; PINHEIRO, P. S. Estratégias de Superação da Discriminação Ética e Religiosa no Brasil. In: PINHEIRO, P. S. **Direitos Humanos no Século XXI**. São Paulo: MRE/IPRI, v. 2, 1998. p. 959-985.

FLEURI, R. M. Interculturalidade, Educação e Desafios Contemporâneos: diversidade religiosa, decolonialidade e construção da cidadania. In: POZZER, A., et al. **ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Fundamentos epistemológicos e curriculares - Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER**. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 365.

FORTE, B. **A Missão dos Leigos**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1987.

FRANCO, M.; OBSERVATÓRIO DA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO. **Laicidade: o que é?**, Rio de Janeiro, p. P. 5, 2017.

FREIRE, P. **Laicidade Ficta, Democracia Urgente**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017. P. 280

GARCIA, M. "Educação, problema básico da Democracia": o Estado Federal e a atuação dos conselhos educacionais. **Revista de direito educacional**, São Paulo, jan./jun 2010.

GAUCHET, M. **La Religion dans la démocratie: Parcours de la laïcité**. Paris: Gallimard, 1998. 144 p.

GIMENES, N. R. D. S. Revista Acadêmica da Faculdade de Direito do Recife. **Imunidade Tributária das Instituições Religiosas**, 90, 2018. P. 72-95.
<https://doi.org/10.51359/2448-2307.2018.234661>

GONÇALVES, A. Da intolerância religiosa aos direitos humanos. **RFD - Revista da Faculdade de Direito da UERJ**, Rio de Janeiro, 22 dez. 2012. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/rfduerj/article/view/2304>>.
<https://doi.org/10.12957/rfd.2012.2304>

GUIMARÃES, L. B.; WORTMANN, M. L. C. Passando a limpo a Amazônia através da literatura de viagem: ensinando modos de ver. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, 17, jul./dez. 2010. p. 306-318.

HÄBERLE, P. **Hermenêutica constitucional: a sociedade aberta dos intérpretes da constituição**. Porto Alegre: Sergio Antônio Fabris, 1997.

HERVADA, F. J. La definición nominal de laico. **Ius canonicum**, Pamplona, 8, n. 16, 1968. pp. 471-533. <https://doi.org/10.15581/016.8.22265>

HOFF, M. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. **Estado Laico, Religião e Educação: Análise da Controversa Presença do Ensino Religioso em Escolas Públicas no Brasil**, Porto Alegre, 2017. P. 182.

HOLANDA, S. B. D. **Raizes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 220 p.

HUACO, M. A laicidade como princípio constitucional do Estado de Direito. In: LOREA, R. A. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

IBGE, I. B. D. G. E. E. **Censo Brasileiro de 2010. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: IBG, 2010.

JULIEN, A. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. **Ágora, dêmos e laós: os modos de figuração do povo na assembléia homérica - contradições, ambigüidades e indefinições**, São Paulo, agosto 2006. P. 214.

JÚNIOR, A. D. A. et al. **Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: Factash Editora, 2008.

KONVITZ, M. R. **Fundamental liberties of a free people: religion, speech, press, assembly**. 2. ed. New York: Cornell University Press, 1962.

KONVITZ, M. R. **Fundamental liberties of a free people: religion, speech, press, assembly**. 2. ed. New York: Cornell University Press, 1962.

KOSTER, H. **Traveis in Brazil**. Londres: [s.n.], 1816. <https://doi.org/10.5962/bhl.title.60564>

LAFER, C. **A reconstrução dos direitos humanos - um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LIBÂNEO, J. C. As Teorias Pedagógicas Modernas Ressignificadas. In: SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005.

LIMA, M. B. S.; SILVA, M. M. D.; LEMOS, S. M. A. As Diretrizes Curriculares Nacionais - 1998 e o Plano Nacional de Educação 2001 - 2010. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, 12, 2018. <https://doi.org/10.14295/idonline.v12i41.1260>

LOPES, A. M. D. Interculturalidade e Direitos Fundamentais Culturais. **Revista de Direito Constitucional e Internacional**, São Paulo, Abr-Jun 2008. 32.

LOREA, R. A. (.). Declaração universal da laicidade no século XXI (2005). In: _____ **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: [s.n.], 2008. p. 7-11.

LOTT, H. **Religião, Política e Democracia: a sociedade desencantada de Marcel Gauchet**. São Paulo: Fonte Editorial, 2016.

MADUREIRA, J. G. P. O leigo cristão em uma sociedade plural - o percurso etimológico como instrumento para a compreensão da vocação laical. **Teocomunicação Revista de Teologia da PUCRS**, Porto Alegre, 48, julho-dezembro 2018. pp. 161-173. <https://doi.org/10.15448/1980-6736.2018.2.32390>

MARCON, T. Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas. **Revista Visão Global**, Joaçaba, 13, jan./jun. 2010. p. 97-118. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/issue/view/48>>.

MARIANO, R. Laicidade à brasileira: Católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, 09 Setembro 2011. pp. 238-258. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2011.2.9647>

MARQUES, R. **Dicionário Breve de Pedagogia**. 2ª Edição (Revista e aumentada). ed. Queluz de Baixo: Editorial Presença, 2000.

MAXIMILIANO, C. **Comentários à Constituição Brasileira**. Rio de Janeiro: Jacintho Santos, 1918.

MENDES, G. F.; BRANCO, P. G. G. **Curso De Direito Constitucional**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/Projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 32, 2017. <https://doi.org/10.17666/329402/2017>

MORAIS, M. E. S. N. P. A liberdade religiosa como direito fundamental no estado democrático de direito em face do ensino religioso. **Revista Plurais – Virtual**, Anápolis, 6, jul./dez. 2016.

OLIVEIRA, R. P. D. O Ensino religioso na escola pública nas duas primeiras Constituições republicanas: polêmicas em torno de sua regulamentação. In: JÚNIOR, A. D. A. E. A. **Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: Factash Editora, 2008.

PASSOS, J. D. **Ensino religioso: fundamentos e métodos**. São Paulo: Paulinas, 2007.

PIO XI, P. **Carta-Encíclica Divini Illius Magistri**. Roma. 1929.

POZZER, A.; WICKERT, T. A. Ensino Religioso Intercultural: reflexões, diálogos e implicações curriculares. In: POZZER, A., et al. **ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Fundamentos epistemológicos e curriculares** - Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 365.

PROVIN, A. F.; BORTEZE, A. P. O Direito Fundamental à Liberdade Religiosa de Crianças e Adolescentes. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia**, 47, Junho 2019. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/revistafadir/article/view/46957>. <https://doi.org/10.14393/RFADIR-v47n1a2019-46957>

PRZEWORSKI, A.; CHEIBUB, J. A.; LIMONGI, F. **Democracia e cultura: uma visão não culturalista**. São Paulo: Lua Nova, v. 58, 2003. p. 9-35 p. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452003000100003>

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. **Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO**, Buenos Aires, 2005.

RAMOS, E. D. S. Notas sobre a liberdade de religião no Brasil e nos Estados Unidos. **RPGE**, jan./dez. 1987.

ROSENFELD, D. L. **O que é democracia**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 90 p.

SANTOS, B. P. D. S. et al. **A Educação Pública segundo a Constituição Federal de 1988**. São Paulo: Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, 2022.

SANTOS, C. F. A. D. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de São Paulo. **A Laicidade Em Perspectiva Comparada: A Formação Da Matriz Institucional Da Separação Entre Estado E Igreja (1891 E 1988)**, Guarulhos, 2017. P. 225.

SARLET, I. W. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1998.

SARMENTO, D. O crucifixo nos Tribunais e a laicidade do Estado (pp. 19-32). In: LOREA, R. A. **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008. p. pp. 189-201.

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SIERRA, Z.; SINIGUÍ, S.; HENAO, A. Acortando la distancia entre la escuela y la comunidad - experiencia de construcción de un currículo intercultural en la Institución Educativa Karmata Rúa del Resguardo Indígena de Cristianía, Colombia. **Revista Visão Global**, Joaçaba, 13, jan./jun. 2010. p. 219-252.

SILVA, D. S. D. A. E. Interesse Público: Necessidade e Possibilidade de sua Definição no Direito Administrativo. **Estudantes: Caderno Acadêmico**, Recife, jan./jun. 2000. 129-145.

SILVA, J. A. D. **Curso de direito constitucional positivo**. 24. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

SILVA, M. R. D. Ensino Religioso e Ciência(s) da Religião(ões): tensões, desafios e perspectivas. In: POZZER, A., et al. **ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**: Fundamentos epistemológicos e curriculares - Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015. p. 365.

VIANA, O. **Populações meridionais do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005. 424 p.

VIEIRA, A. F. Z. **O Direito à Educação Básica na Constituição Federal**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Revista Visão Global**, Joaçaba, 15, jan./dez. 2012. 61-74. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/issue/current/showToc>>.

WEBER, M. **Economia e Sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, v. 1, 2000.

WEBER, M. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WOLKMER, A. C.; FERRAZZO, D. Uma abordagem descolonial sobre democracia e cultura jurídica na modernidade. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, Belo Horizonte, jan./jun. 2020. 55-105. <https://doi.org/10.9732/P.0034-7191.2020V120P055>

ZYLBERSZTAJN, J. O princípio da laicidade na Constituição Federal de 1988. 2012. Tese (Doutorado em Direito do Estado) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.