

Laicidade na Educação

A laicidade na educação pública é uma antiga e ainda não realizada aspiração no Brasil, como em outros países. Nosso país tem uma trajetória histórica de vinculação entre Estado e religião que sempre afetou a autonomia de diferentes campos, como o político, o científico e o educacional. Assim, a despeito de sermos uma nação que não possui religião oficial de Estado e cuja Constituição vigente assegura a liberdade religiosa e o direito de crer e de não crer, o país experimenta uma série de confrontos e disputas envolvendo as tentativas de ingerência religiosa em nossa legislação, políticas públicas e na garantia de direitos para diversos grupos sociais. Entretanto, essa busca por privilégios, por manutenção e ampliação da presença religiosa nas decisões Estatais, nunca ocorreu sem que houvesse resistência. É nesse cenário de resistência e de defesa da laicidade que se insere o Observatório da Laicidade na educação. A partir desta publicação compartilhamos debates atuais sobre temas transversos a laicidade do Estado e da educação pública, garantindo que todos possam ter acesso ao que está sendo debatido, produzido defendido pelo OLE em relação a essas temáticas.

Rede de professores (as), estudantes e militantes que elaboram, reúnem e difundem posições relacionadas à educação pública laica. A atuação do OLE busca identificar a presença de práticas religiosas nas escolas públicas tanto quanto a oposição a elas, compartilhar conhecimento e difundir posições políticas pró laicidade.



Amanda Mendonça · Denize Sepulveda ·
José Antonio Sepulveda

Laicidade na Educação

políticas, conceitos e práticas

**Amanda Mendonça
Denize Sepulveda
José Antonio Sepulveda**

Laicidade na Educação

**Amanda Mendonça
Denize Sepulveda
José Antonio Sepulveda**

Laicidade na Educação

políticas, conceitos e práticas

Novas Edições Acadêmicas

Imprint

Any brand names and product names mentioned in this book are subject to trademark, brand or patent protection and are trademarks or registered trademarks of their respective holders. The use of brand names, product names, common names, trade names, product descriptions etc. even without a particular marking in this work is in no way to be construed to mean that such names may be regarded as unrestricted in respect of trademark and brand protection legislation and could thus be used by anyone.

Cover image: www.ingimage.com

Publisher:

Novas Edições Acadêmicas

is a trademark of

Dodo Books Indian Ocean Ltd. and OmniScriptum S.R.L Publishing group

120 High Road, East Finchley
London, N2 9ED
United Kingdom

Str. Armeneasca 28/1, office 1
Chisinau MD-2012
Republic of Moldova, Europe

Printed at: see last page

ISBN: 978-620-5-50350-8

Copyright © Amanda Mendonça, Denize Sepulveda, José Antonio Sepulveda
Copyright © 2022 Dodo Books Indian Ocean Ltd. and OmniScriptum S.R.L
Publishing group

"Laicidade na Educação: políticas, conceitos e práticas"

Organizador:

Observatório da Laicidade na Educação - OLÉ

"Laicidade na Educação: políticas, conceitos e práticas"

ORGANIZADOR:

Observatório da Laicidade na Educação - OLÉ

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| Editorial OLÉ | 4 |
| Observatório da Laicidade na Educação | |
| Seção I - Quem somos? | 7 |
| Apresentando objetivos e conceitos | |
| Seção II - Artigos | |
| Bíblia nas escolas públicas: exemplo de política educacional direcionada pela religião | 24 |
| Allan do Carmo Silva | |
| Religião e escola pública no Brasil: um breve resgate histórico | 43 |
| Amanda Mendonça | |
| A laicidade do Estado e da educação: a valorização das discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas públicas brasileiras | 60 |
| Denize Sepulveda e Thalles Gustavo Couto | |
| Entendendo o Ensino religioso em uma Escola Pública Estadual na Cidade de Niterói –RJ | 71 |
| José Antonio Sepulveda e Renata Andrade Brito | |
| Laicidade da educação e ensino de ciências e biologia: questões inquietantes frente a desafios incontornáveis | 87 |
| Hesley Machado Silva e Rodrigo Cerqueira do Nascimento Borba | |
| Seção III | |
| Anexos | 109 |
| Manifestos, cartas e documentos coletivos assinados ou apoiados pelo OLÉ | |

Editorial OLÉ:

A laicidade na educação pública é uma antiga e ainda não realizada aspiração no Brasil, como em outros países. Nosso país tem uma trajetória histórica de vinculação entre Estado e religião que sempre afetou a autonomia de diferentes campos, como o político, o científico e o educacional. Assim, a despeito de sermos uma nação que não possui religião oficial de Estado e cuja Constituição vigente assegura a liberdade religiosa e o direito de crer e de não crer, o país experimenta uma série de confrontos e disputas envolvendo as tentativas de ingerência religiosa em nossa legislação, políticas públicas e na garantia de direitos para diversos grupos sociais.

Entretanto, essa busca por privilégios, por manutenção e ampliação da presença religiosa nas decisões Estatais, nunca ocorreu sem que houvesse resistência. É importante registrarmos que desde que o Brasil se tornou uma república sempre contamos com movimentos, lideranças e articulações pró Estado laico. E em um contexto mais recente, esses movimentos multiplicam-se em todo país, incorporando, inclusive, religiosos de diversas confissões. É nesse cenário de resistência e de defesa da laicidade que se insere o Observatório da Laicidade na Educação – OLÉ.

Sua origem ocorre em 2007 com o *Observatório da Laicidade do Estado* vinculado ao Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde permaneceu em atividade até 2013. Em seguida o OLÉ atuou por seis anos como uma rede independente de professores (as), estudantes e militantes pró laicidade do Estado, que elaboravam, reuniam e difundiam posições relacionadas especialmente à educação pública laica. A partir de 2019 o Observatório se tornou um projeto de extensão da Universidade Federal Fluminense – UFF, onde permanece atuando até os dias de hoje.

A atuação do OLÉ busca identificar a presença de práticas religiosas nas escolas públicas tanto quanto a oposição a elas, compartilhar conhecimento e difundir posições políticas pró laicidade. Nossas posições não possuem nenhum sentimento antirreligioso. Acreditamos que as comunidades religiosas dispõem de espaços e ambientes para seus cultos e ensinamentos próprios e que a Escola Pública não se configura como um destes espaços.

Para realizarmos estas atividades priorizamos a observação participante. Ou seja, nos empenhamos em analisar criticamente o observado e intervir no debate político, tanto sobre a educação pública quanto em questões correlatas, que digam respeito à laicidade do Estado. Neste sentido, acreditamos que a organização deste livro pode contribuir com a difusão no campo educacional e na sociedade como um todo sobre o debate da laicidade e as implicações da ingerência religiosa na educação pública.

O conteúdo aqui exposto foi pensado a partir das experiências concretas de educadores, das pesquisas sobre laicidade as quais o OLÉ acompanha e divulga e do debate acumulado pelo observatório ao longo de sua trajetória. Nossa expectativa é de que as análises aqui desenvolvidas fomentem ainda mais as discussões sobre religião e educação pública, fornecendo dados, elementos e análises sobre a importância da laicidade. Também esperamos contribuir para a

desmistificação de pontos falaciosos atribuídos a laicidade, tais como Estado Ateu ou sem religião e proibição ou cerceamento de expressão religiosa. O intuito desta publicação e de nossa atuação é justamente o de defesa da democracia e do respeito à diversidade.

Dessa forma, este livro foi organizado em três seções. Na primeira apresentamos o Observatório da Laicidade na Educação, nossos principais objetivos e os conceitos que referenciam em grande medida nossos trabalhos e também resumos de parte das pesquisas desenvolvidas por nossos integrantes. Na segunda, expomos artigos elaborados por alguns dos participantes do observatório. Nossa proposta é que com estes artigos leitores e leitoras possam dimensionar e conhecer melhor parte do trabalho que realizamos. Por último, compartilhamos diversos documentos os quais o OLÉ produziu, colaborou e se manifestou publicamente desde sua existência.

A partir desta publicação acreditamos que estamos possibilitando que todos os militantes, pesquisadores, professores, estudantes e pessoas interessadas nos temas da laicidade do Estado e da educação pública laica possam ter acesso ao que está sendo debatido, produzido e defendido pelo OLÉ em relação a essas temáticas.

Observatório da Laicidade na Educação - OLÉ

Seção I
QUEM SOMOS?

APRESENTANDO OBJETIVOS E CONCEITOS

QUEM SOMOS?

APRESENTANDO OBJETIVOS E CONCEITOS

Observatório da Laicidade na Educação

Em maio de 2019 o OLÉ passou a integrar Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense como extensão universitária. Desde então, o Observatório da Laicidade na Educação é formado por professores (as) e estudantes, militantes pró laicidade do Estado que elaboram, reúnem e difundem posições relacionadas à educação pública laica. Para isso, o OLÉ se propõe a identificar a presença de práticas religiosas nas escolas públicas tanto quanto a oposição a elas, compartilhando conhecimento e difundindo posições políticas republicanas.

Atualmente, o Observatório conta com cerca de quarenta integrantes, entre coordenação, colaboradores, conselheiros e estudantes (de graduação e pós-graduação). Vale mencionar que integram o OLÉ colaboradores de diferentes estados do país e que há uma diversidade de campos de conhecimento representados entre estudantes de diferentes cursos, como pedagogia, história, geografia, biologia, assim como de professores e pesquisadores.

O OLÉ também possui parceria com instituições, movimentos e entidades como: o Centro de Estudos Educação e Sociedade, a DHESCA Brasil – Plataforma de Direitos Humanos, o Movimento Educação Democrática – MED, o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o Professores Contra a Escola Sem Partido – PCESP, a Universidade, Resistência e Direitos Humanos / Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Direitos Humanos – URDIR e o Grupo de Pesquisa em Tecnologia, Educação e Cultura – GPTEC/ IFRJ.

Este conjunto de colaboradores, em suas diferentes frentes de atuação, tem como foco discutir a questão da laicidade no mundo contemporâneo, em especial no Brasil, tendo em vista os problemas que envolvem a relação entre Estado e Religião. Entender os problemas referentes a direitos religiosos e o papel do Estado frente ao crescente aumento do discurso religioso nas sociedades ocidentais, com interesse diferenciado para o campo da educação constituem um dos principais interesses do OLÉ. Para isso, diferentes atividades, como a alimentação e manutenção da página do Observatório na internet (www.ole.uff.br), são desenvolvidas pelo OLÉ. Em 2021 a página contou com cerca de 10.000 visualizações. Este dado nos auxilia no dimensionamento do impacto direto que esta ação de extensão proporciona no público em geral. Inclusive atingindo outros países. Para o ano de 2022 a meta prevista do Observatório era de chegar a 15 mil visualizações, a partir de uma intensa propaganda da página entre os grupos de pesquisa, extensão e, também, dos meios de comunicação. Também vale mencionar que está em curso o processo de internacionalização da página.

Além disso, o Observatório oferta de cursos de extensão, palestras em escolas públicas e atua para a criação de uma rede de extensionistas em defesa da democracia, do Estado Laico e da

escola pública laica. A ideia é que estas ações contribuam para capacitar a sociedade fluminense, em especial professores, para difundir a laicidade como fundamento da democracia. De forma direta, o OLÉ pretende atingir docentes e discentes das escolas públicas e privadas do grande Rio de Janeiro.

Para a realização destas atividades, o OLÉ se orienta a partir de uma bibliografia especializada e pelo material já coletado pelo Observatório, com destaque especial para a Declaração Universal da Laicidade no Século XXI, desenvolvida em 2005, por ocasião das comemorações do centenário da separação entre Estado e Igreja na França. Assim, acreditamos que as atividades organizadas pelo Observatório da Laicidade na Educação podem contribuir na capacitação da comunidade acadêmica e para que a sociedade possa discutir e trabalhar melhor o respeito com as diferentes manifestações religiosas. Além disso, com a manutenção da página na internet as/os estudantes têm acesso organizado sobre a temática que envolve a disponibilização de material no formato de artigos, livros, dissertações e teses; além da legislação pertinente; o debate travado em outros países, e a possibilidade de se manter atualizado com as notícias divulgadas na grande mídia.

A presença da religião na escola pública não é um assunto novo, também não é algo ultrapassado e tão pouco superado, mas sim tema de calorosos debates e que se mantém atual. A ligação entre Estado e Igreja Católica apareceu na Carta Constitucional de 25 de março de 1824, na qual foi declarada em seu artigo 5º que a Igreja Católica Apostólica Romana seria a religião do Império. Na Constituição republicana de 1891, a religião passou a constituir assunto privado, e o ensino religioso, por exemplo, foi vedado nas escolas oficiais. Esta Constituição determinou a neutralidade do Estado, no sentido de não subvencionar ou não adotar cultos religiosos, bem como não lhes embarçar o funcionamento, proibindo qualquer dependência ou aliança entre o culto e seus representantes. Entretanto, vale destacarmos, que o regime republicano instaurado no Brasil em 1889 não eliminou essa imbricação entre Estado e religião, pois manteve numerosos privilégios detidos pela Igreja, na educação como em outros campos.

Assim, é importante registrarmos que a laicidade na educação pública é uma antiga e ainda não realizada aspiração no Brasil. E mesmo tendo vigorado por um período de mais de 40 anos contendo menção à laicidade das escolas públicas, a primeira Constituição Republicana não foi suficiente para impedir a resistência de grupos religiosos no campo educacional brasileiro.

O que podemos identificar ao longo da história da educação brasileira é que os sistemas escolares públicos se constituíram em arena de luta pela hegemonia entre correntes cristãs, em detrimento de outras tradições religiosas e dos que não professam religião alguma. Também é possível encontramos a presença da religião na escola ao longo desta trajetória de muitas formas, seja com uma disciplina curricular, seja com símbolos, com ação pedagógica de alguns docentes ou da perspectiva cristã que permeia os currículos.

Essa ofensiva de diversas entidades religiosas para exercerem o controle do currículo da educação básica no setor público, com o respaldo de setores do magistério e de parlamentares, tem sido cada vez maior. Este cenário, a nosso ver, se agravou diante da Pandemia no Brasil. Novos limites entre Estado, religião e escola pública foram cruzados. A relação entre o negacionismo e a ação extremista religiosa se intensificou e avançou diante da escola e da Universidade pública. Desta forma, a defesa de uma educação laica, o que incluiu o desenvolvimento e elaborações sobre o que seria esta educação, ganhou novos adeptos no campo educacional entre os que passaram a identificar que a presença da ciência, do pensamento crítico e da intelectualidade, estaria relacionada a um ambiente laico.

Nesse sentido, em uma sociedade plural e democrática como a nossa, onde várias religiões coexistem no seio da mesma população, a liberdade de religião está diretamente relacionada aos limites apropriados para conciliar os interesses dos diversos grupos e o respeito à convicção de cada um. Além disso, por estar diretamente implicada com a formação da consciência de crianças e adolescentes, bem como o exercício desses e de outros direitos, a questão da presença religiosa nas escolas públicas compreende um dos pontos mais sensíveis na defesa da laicidade do Estado.

Nesta perspectiva, uma educação laica é um elemento que se contrapõe ao conservadorismo. Uma vez que defende a liberdade religiosa. Isso implica também que não ter uma religião também é um direito. Um Estado laico não se associa a nenhuma religião e também não presta privilégio. Portanto, não financia com recursos públicos e nem estabelece convênios de qualquer ordem, pois tem a obrigação de assegurar a liberdade religiosa para todos os sujeitos, o que caracteriza a laicidade como pilar da democracia. Em suma, a defesa da laicidade é fundamental para que tenhamos uma verdadeira sociedade democrática na luta contra todas as opressões conservadoras da sociedade contemporânea.

Ou seja, a educação democrática e laica assume uma tarefa pedagógica e positiva, abordando valores e princípios que propiciam o questionamento e o rompimento com uma série de entraves morais e colaboram para a abordagem de qualquer tema sem interdições. Isso significa negar a escola “neutra” e defender uma escola que promova os valores básicos que permitem a própria existência de uma ordem democrática. Além disso, tais pressupostos apontam para a ideia do campo educacional enquanto um espaço de promoção da cultura e do reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos às diferenças.

A partir desta compreensão, qual a seja, a de que a educação laica representa um elemento central na construção de uma educação democrática e sem qualquer tipo de interdição, que se orienta as ações desenvolvidas pelo OLÉ. O observatório, desde sua fundação, sempre buscou desenvolver reflexões sobre as diferentes concepções de Estado laico e educação pública laica. Sempre de forma alinhada com o que popularmente se chama de “chão da escola”. Ou seja, ao longo de sua trajetória, o OLÉ buscou o diálogo entre teorias acerca da temática da laicidade e a

vivência e experiências possíveis nos cotidianos escolares. E foi com este intuito que teve início um dos principais espaços para promoção deste diálogo, o Fórum anual do OLÉ.

Observação participante é o lema do OLÉ. Não nos contentamos em registrar o que vemos, mas nos empenhamos em analisar criticamente o observado e intervir no debate político, tanto sobre a educação pública quanto em questões correlatas, que digam respeito à laicidade do Estado. Sendo assim, consideramos importante divulgar os conceitos¹ que nos movem e nos embasam, pois eles são fundamentais em nossas análises e intervenções.

| | |
|--------------------------------|---|
| CAMPO RELIGIOSO | É um conceito das Ciências Sociais, que designa o espaço social onde agentes e instituições disputam o monopólio das relações com o sagrado. O campo religioso é, portanto, um campo de conflitos. |
| CONCORDATA | Tratado firmado entre os governos de dois Estados: o Vaticano, que representa a Igreja Católica, e um outro. Esse tratado estabelece privilégios para essa sociedade religiosa operar no território do país em questão. Em geral, o tratado estabelece condições especiais de atuação nas instituições estatais (escolas, hospitais, prisões, forças armadas), acesso aos meios de comunicação de massa, isenções tributárias, recebimento de recursos financeiros públicos, etc. |
| CONFESSIONAL | Termo derivado de confissão, que é sinônimo de religião. |
| CRIACIONISMO | É a crença na criação do ser humano e dos demais seres vivos, por Deus, em suas formas atuais, conforme o relato dos livros sagrados das grandes religiões monoteístas, como por exemplo a Bíblia, em suas versões judaica e cristã, e o Corão. |
| CRIACIONISMO CIENTÍFICO | Movimento surgido nos Estados Unidos da América a partir da década de 70 do século XX baseado na defesa do Criacionismo como um corpo de conhecimento cientificamente legítimo e, portanto, capacitado a fazer parte do currículo de Ciências e Biologia nas escolas públicas norte-americanas. |
| DOGMA | Do grego dogma-atos (decisão da assembleia popular ou do rei). Uma doutrina que não admite contestação é dogmática. Na doutrina da Igreja Católica, os dogmas estão formulados nas escrituras sagradas e no ensinamento dos papas, de modo que fiéis devem segui-los sem discussão. |
| ESTADO ATEU | Aquele que proclama que toda e qualquer religião é alienada e alienante, em termos sociais e/ou individuais. Para combater a alienação, o Estado ateu tenta suprimir toda e qualquer religião. Se não consegue proibi-la, completamente, dificulta ao máximo suas práticas, inibe sua difusão e desenvolve contínua e sistemática propaganda antirreligiosa. |
| ESTADO CONFESSIONAL | Aquele que estabelece uma religião como oficial. Em consequência, essa religião desfruta de condições privilegiadas, assim como seu clero. Por vezes, ser adepto dessa religião é condição para acesso a certos cargos públicos, como na administração, nas escolas e no judiciário. |
| ESTADO LAICO | O que, antigamente, era chamado de Estado leigo, agora se chama Estado laico, aquele que tem sua legitimidade em todo o povo (laikós, em grego), ou seja, na soberania popular. O Estado laico é imparcial em matéria de religião. Ele respeita |

¹ Para uma melhor visualização alguns desses conceitos serão expostos em uma tabela.

| | |
|-----------------------------|--|
| | todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeita a não crença religiosa. |
| ESTADO CONCORDATÁRIO | Mesmo sem ter firmado uma concordata, no sentido jurídico do termo, o Estado concordatário protege uma religião ou um grupo delas, com privilégios políticos e/ou econômicos, explícita ou implicitamente. A forma mais comum de Estado concordatário, na atualidade, é a que resulta no privilégio das religiões do tronco judaico-cristão, sob a forma de ecumenismo ou de interconfessionalismo. |
| FUNDAMENTALISMO | É a qualificação de um movimento religioso que segue estritamente os princípios e/ou as práticas do fundador, rejeitando como desvios ou heresias as mudanças realizadas nos ritos, nos valores, assim como na interpretação dos textos sagrados. |
| LAICIDADE | Atributo da posição laica, seja de um Estado, de uma instituição, de um grupo ou de um indivíduo. |
| LAICO | A posição laica é imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as crenças religiosas, seja diante da atuação dos não crentes. A posição laica não implica a rejeição de qualquer religião. Implica, isto sim, o não envolvimento no proselitismo nem nas disputas entre elas pela fé dos crentes, nem na crítica a qualquer delas ou a todas elas pelos não crentes. |
| LEIGO | Esse termo de origem cristã/católica designou, originalmente, todo indivíduo que não tinha a preparação para as funções clericais, nem feito os votos que levavam ao sacerdócio. Esse termo foi estendido ao Estado que não tinha religião oficial. A expressão “Estado leigo” foi abandonada em proveito de outra, mais apropriada, a de Estado laico. |
| RELIGIÃO | É um conjunto de crenças e de valores compartilhados por um grupo de pessoas, que se reúnem para certas práticas rituais. Entre as crenças compartilhadas estão a de um mundo sobrenatural; a de seres sobrenaturais que podem influir na vida material; narrativas sobre a criação dos seres vivos, inclusive os seres humanos; na “vida” após a morte. As religiões podem ser monoteístas, que acreditam na existência de um único deus, como as que nasceram no Oriente Médio (judaísmo, cristianismo e islamismo); politeístas, como as afro-brasileiras, que acreditam na existência de diversas entidades sobrenaturais; ou até mesmo não terem deus algum, como o budismo, o confucionismo e o taoísmo. |
| SECULAR | Expressão de origem religiosa cristã/católica que designava, originalmente, todo o mundo de fora da Igreja. O mundo secular era, então, o mundo da economia, da administração, da política, da família, enfim, de tudo o que não estava sob o controle direto da Igreja. Em suma, secular era tudo o que dizia respeito à dimensão mundana da vida humana, isto é, à vida neste mundo. Num sentido mais amplo, o termo secular é também empregado para designar tudo o que é oposto ao sagrado, ao inviolável, ao que não pode ser discutido, mesmo fora da conotação explicitamente religiosa. |

Após os conceitos expostos acima é necessário enfatizar que campo religioso é como os sociólogos designam o espaço social onde agentes e instituições disputam o monopólio nas relações com o sagrado. Portanto, um campo de conflito, no qual cada religião se apresenta como verdadeira, autêntica, até mesmo como tendo sido criada diretamente pela divindade. As demais,

em consequência, são consideradas fruto da ignorância, do desvio do verdadeiro caminho ou de interesses não autenticamente religiosos. Esses conflitos aparecem claramente, quando a militância religiosa é mais ostensiva. Ou são dissimulados por ideologias que enfatizam as semelhanças entre os valores e as práticas religiosas, bem como a presumida busca dos mesmos fins, por caminhos diferentes.

O campo religioso nasceu, no Brasil, com a conquista portuguesa do território e da gente que nele habitava. A conquista lusitana se deu no bojo do movimento da Contrarreforma. Decidida a retomar a hegemonia perdida com a Reforma Protestante, no século XVI, a Igreja Católica criou novas organizações (das quais a mais importante foi a Companhia de Jesus) e aumentou o empenho na conversão dos povos recém-incorporados aos domínios das monarquias ibéricas. Foi assim que o campo religioso nasceu, no Brasil, como conflito, ou melhor como combate dos “Soldados de Cristo” contra a “ignorância” dos indígenas e a dimensão religiosa de sua vida. A violência simbólica foi a tônica da evangelização, que utilizou formas sofisticadas, como o teatro dos missionários, e figuras de alta eficácia simbólica, como a invenção de Tupã para facilitar a assimilação da figura do Deus Cristão. Contra os africanos escravizados, a violência material que marcava sua condição dispensou maiores esforços com a violência simbólica.

Quando comparado a outros países, o campo religioso é, no Brasil, especialmente complexo, pois abrange religiões de diferentes graus de institucionalização e de distintas tradições culturais. Desde o monoteísmo judaico-cristão até o politeísmo indígena ou de origem africana, e as mais recentes incorporações de tradições orientais, inclusive de religiões que não possuem a noção de deus. Os sincretismos são muitos e variados: o Catolicismo popular, as religiões afro-brasileiras, são todas fórmulas sincréticas. Não bastasse isso, as mudanças de religião que os indivíduos experimentam durante sua vida são elementos adicionais na complexidade desse campo. As religiões têm graus muito diferentes de institucionalização, com a burocracia da Igreja Católica ocupando o grau máximo. No extremo oposto estão as religiões indígenas e as afro-brasileiras, desprovidas de organização formal, sem uma burocracia, no sentido sociológico do termo. No meio do caminho, estão as Igrejas Evangélicas Pentecostais, algumas com maior grau de institucionalização, outras menos, pois a criação de nova igreja depende da iniciativa e da liderança do pastor ou do ministro dissidente, inaugurando sua própria confissão.

Embora o campo religioso busque autonomizar-se dos demais campos, ele tem entradas em outros. No campo político, sua entrada almeja impor a toda a sociedade suas orientações de ordem moral, assim como assegurar privilégios, em especial os econômicos, os políticos e os educacionais. No campo econômico, umas sociedades religiosas, mais do que outras, acumulam os recursos financeiros que lhes propiciam sustentar suas atividades, tanto as propriamente religiosas quanto as de outro tipo. No campo educacional, difundem suas crenças em escolas próprias e nas escolas públicas, mediante disciplinas do currículo. E formam elites dirigentes nas universidades Católicas, Presbiterianas, Metodistas, Luteranas e em faculdades de várias outras

confissões. Ainda aqui, há diferenças importantes: a entrada da Igreja Católica nos campos político, econômico e educacional é muito maior do que a das Igrejas Evangélicas; e a destas, por sua vez, maior do que a das religiões de origem africana.

No Brasil de hoje, o campo religioso sofre grandes mudanças. A mais notável é a queda de adeptos do Catolicismo, que passaram de 93,0% de declarantes no Censo Demográfico de 1960, para 64,99% em 2010. Nos últimos anos, no Rio de Janeiro e na Amazônia, de um modo geral, a maioria da população já não se declara católica, mas o Catolicismo permanece hegemônico na zona rural e no Nordeste do país. Em complemento à queda dos católicos, verifica-se o rápido crescimento das Igrejas Evangélicas, que passaram de 4,0% de adeptos, no Censo de 1960, para 22,89% em 2010. Importante ressaltar que a categoria “Evangélica” está dividida em três subcategorias: Missionária, Pentecostal e Não-determinada.

Também importante, do ponto de vista quantitativo, é o declínio do número dos que se disseram adeptos das religiões afro-brasileiras. Os que se declaram “sem religião” passaram de 0,5% em 1960 a 8,04% em 2010. Esse percentual da população corresponde o equivalente a cerca de 15 milhões de pessoas que disseram não ter religião alguma. Os espíritas no Censo de 2010 eram o quarto maior grupo religioso, com 2% da população professando essa fé. Candomblé, Umbanda e outras religiosidades de matriz africana representavam 0,31% da população, correspondendo a pouco mais de meio milhão de pessoas. O Islã correspondia à 0,02% da população, enquanto o Judaísmo era professado por 0,06%.

Vale dizermos que como não ocorreu o recenseamento anual realizado pelo IBGE em 2020, os dados mais atualizados disponíveis sobre este tema são os do Instituto Datafolha, que realizou um levantamento em 2019 com 2948 pessoas acima de 16 anos em 176 municípios do país. Ainda que se identifique uma margem de erro de 2% em todos os índices, é possível notar uma mudança significativa na proporção de católicos. Em 2010 estes representavam 64% da população e quase 10 anos depois chegavam a cerca de 50% da população. O levantamento do Instituto Datafolha também nos permite detectar o aumento significativo de evangélicos: de 22% em 2010 para 31% da população. Entre os que se declaram sem religião, o aumento foi de 8% para 10%. Já as religiões de matriz africana apresentaram um aumento, de 0,31% para 2%.

A diminuição do número de católicos tem sido explicada por efeito do alto grau de institucionalização da Igreja, o que não lhe daria a agilidade necessária para se adaptar com rapidez às novas situações sociais, culturais e econômicas do país. Ela permaneceu dominante no Brasil, durante séculos, mas sua reorientação, desde uma referência elitista para uma “opção preferencial pelos pobres”, após o Concílio Vaticano II, afastou-a, paradoxalmente, das classes populares. Isso porque o “Catolicismo socialmente engajado”, baseado na Teologia da Libertação, que disputou com os comunistas, nos anos 1960, a direção política dos movimentos sociais, pela ação das comunidades eclesiais de base, enfraqueceu os elementos místicos da experiência religiosa, justamente quando cresceu a procura por eles.

A mudança no perfil religioso da população está estreitamente ligada aos grandes movimentos migratórios ocorridos no país nos últimos 50 anos, seja no sentido inter-regional seja no sentido rural/urbano. Tanto nas regiões de expansão da fronteira rural quanto nas periferias das cidades, notadamente nas regiões metropolitanas, as populações migrantes ali estabelecidas, além de se desprenderem das relações de solidariedade nos locais de origem, deparam-se com uma fraca presença dos órgãos estatais instalados nos locais de destino, bem como carecem de políticas de desenvolvimento social. Vivendo, em sua grande maioria, em condições muito precárias, beirando quase sempre a miséria, e desenraizadas culturalmente, tais populações desenvolvem novas disposições sociais e novas tentativas de construção de suas identidades culturais, no que a religião ocupa lugar de relevo.

São as Igrejas Evangélicas, especialmente as Pentecostais, que têm apresentado alternativas religiosas significativas para os mais pobres, justamente aqueles onde se dá o maior crescimento populacional. Daí que o crescimento do Pentecostalismo é maior nas regiões economicamente mais dinâmicas, o que inclui as regiões metropolitanas do Rio de Janeiro e de São Paulo. Nas regiões mais pobres e menos expostas à mudança social, o Catolicismo permanece estável.

Mas, a Igreja Católica tem desenvolvido estratégias de retomada de sua posição, hoje ameaçada pelas Igrejas Evangélicas, inclusive mediante a incorporação de suas práticas, como, por exemplo, o emprego dos meios de comunicação de massa, com destaque para a televisão. Ao mesmo tempo em que o “Catolicismo socialmente engajado” foi contido, após o fim da ditadura militar, para o que a pressão do Vaticano foi decisiva, irrompeu um novo movimento, a Renovação Carismática Católica, proveniente dos Estados Unidos, de forte inspiração pentecostal. Em contraposição àquele, predomina entre os carismáticos uma religiosidade de caráter intimista.

As religiões afro-brasileiras apresentam dificuldades de análise não encontradas nas da tradição cristã. Por seus praticantes terem sido, durante séculos, obrigados ao sincretismo, como estratégia de sobrevivência diante da repressão religiosa e política, ainda hoje muitos deles se declaram católicos. Mesmo se a repressão já não existe, muito pelo contrário, é comum que os adeptos do Candomblé e da Umbanda se assumam também como católicos. Por isso, o número de praticantes das religiões afro-brasileiras encontra-se muito subestimado nos censos demográficos. Nos últimos anos, as manifestações culturais afro-brasileiras têm recebido forte apoio do Poder Público, como parte das políticas de inclusão social. Um de seus efeitos foi a promulgação da lei no. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que determinou a inserção, no currículo do ensino fundamental e médio, da “História e Cultura Afro-Brasileira”, que dificilmente deixará de incluir a dimensão religiosa.

Os setores sociais onde o Pentecostalismo cresce são, em geral, os mesmos nos quais há maior número de praticantes das religiões afro-brasileiras, isto é, entre os mais pobres. Como o Candomblé e a Umbanda são religiões desprovidas de organizações articuladoras das

comunidades de culto, sem clero organizado, que não recorre ao proselitismo nem à mídia televisiva, elas ficam particularmente vulneráveis aos ataques de Igrejas Pentecostais, que disputam com elas o mesmo público, pregando uma “guerra espiritual” contra as crenças consideradas demoníacas. Diante dos crescentes ataques Pentecostais, aquelas religiões, dotadas de baixo valor simbólico na sociedade brasileira, perdem adeptos, a despeito do apoio político oferecido pelo Poder Público. Além disso, a retração das religiões afro-brasileiras tem sido facilitada pelo fato das Igrejas Pentecostais, apesar de adotarem o mito da “pureza da fé”, realizarem, de fato, um tipo de sincretismo, que possui afinidades com a religiosidade de origem africana, ainda que, ao contrário desta, projetem uma imagem do mundo polarizado pelo bem e pelo mal. Tais afinidades explicariam a transferência de adeptos entre religiões tão diferentes entre si.

Por fim, um breve comentário sobre os que se declaram “sem religião”. Embora eles não sejam, necessariamente, ateus ou agnósticos, compreendendo os que recusam as instituições e as crenças disponíveis no campo religioso, o aumento de seu número é expressivo. Enquanto que, em 1991, declararam-se “sem religião” 4,8% da população, em 2010 essa proporção chegou a 8,0%. Embora sejam poucos, em números absolutos, a velocidade de crescimento é maior do que a dos adeptos das Igrejas Evangélicas.

Assim, percebemos como é complexo o campo religioso no Brasil, já que as religiões em busca da hegemonia desenvolvem estratégias políticas e práticas para suas consolidações. Essa é uma das razões pelas quais o OLÉ defende a garantia do Estado laico. Mas, o que é o Estado laico afinal?

O que é o Estado laico?

Não é fácil definir o Estado laico. É mais fácil dizer o que ele não é. Como a democracia. Mas, para nós do OLÉ, a laicidade do Estado é um processo. Antigamente, os Estados baseavam sua legitimidade no sagrado, de modo que o rei ou imperador era considerado um Deus ou seu filho ou seu enviado. Depois, ele reinava por direito divino, como se um simples mortal tivesse recebido o poder político de um Deus. Por isso, o poder do governante era considerado sagrado, tirando daí sua legitimidade, que se espalhava para todo o Estado. Com essa base religiosa, o Estado privilegiava uma religião em detrimento de outras. Exemplos desses privilégios são abundantes, no passado e no presente, nos regimes políticos monárquicos e nos republicanos.

Se os Estados não nasceram laicos, um Estado torna-se laico quando prescinde da religião para sua legitimidade, que passa a se basear exclusivamente na soberania popular. Ou seja, quando o Estado prescinde da religião como elemento de coesão social e para a unidade nacional, ele torna-se um Estado laico, mesmo sem dizer isso na Constituição nem proclamar aos quatro ventos.

O primeiro resultado da laicidade é que o Estado se torna imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as organizações religiosas, seja na atuação dos não crentes. O Estado laico respeita, então, todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem

pública, assim como respeita a não crença religiosa. Ele não apoia nem dificulta a difusão das ideias religiosas nem das ideias contrárias à religião.

O segundo resultado da laicidade do Estado é que a moral coletiva, particularmente a que é sancionada pelas leis, deixa de ter caráter sagrado, isto é, deixa de ser tutelada pela religião, passando a ser definida no âmbito da soberania popular. Isso quer dizer que as leis, inclusive as que têm implicações éticas ou morais, são elaboradas com a participação de todos – dos crentes e dos não crentes, enquanto cidadãos. O Estado laico não pode admitir imposições de instituições religiosas, para que tal ou qual lei seja aprovada ou vetada, nem que alguma política pública seja mudada por causa dos valores religiosos. Mas, ao mesmo tempo, o Estado laico não pode desconhecer que os religiosos de todas as crenças têm o direito de influenciar a ordem política, fazendo valer, tanto quanto os não crentes, sua própria versão sobre o que é melhor para toda a sociedade.

De todo modo, vale não esquecer que a laicidade do Estado é um processo. Não existe no mundo um Estado totalmente laico, como não existe um Estado totalmente democrático. Como a democracia, a laicidade é um processo, uma construção social e política.

E o Que o Estado não laico é?

O Estado laico não é confessional nem interconfessional. O primeiro é aquele que privilegia uma certa religião ou um grupo de religiões, transferindo para ela (s) recursos financeiros públicos, direta ou indiretamente, sancionando legalmente suas diretrizes morais e introduzindo nos currículos escolares das escolas públicas sua (s) doutrina (s). O Estado confessional pode ter uma religião exclusiva, proibindo as demais, ou privilegiar uma (s) e tolerar outras. O Estado brasileiro era confessional durante o Império, assim como são confessionais Estados contemporâneos, como a Grã-Bretanha, o Irã, Israel e a Dinamarca, que têm, religiões privilegiadas, respectivamente o Cristianismo de Confissão Anglicana, o Islamismo, o Judaísmo e o Cristianismo de Confissão Luterana.

Algumas pessoas pensam que basta a separação jurídica entre o Estado e as sociedades religiosas (separação Igreja–Estado) para que a laicidade exista. Não é assim. Há países que não têm religião oficial e nem por isso são laicos. Por outro lado, existem antigas monarquias, com religião oficial, que são mais laicas do que certos Estados latino-americanos. Por exemplo, a Grã-Bretanha e a Dinamarca são mais laicas do que o Brasil e a Argentina, que se separaram formalmente da Igreja Católica há mais de um século.

O Estado laico também não é ateu. Esse corresponde ao Estado que proclama que toda e qualquer religião é alienada e alienante, em termos sociais e individuais. Para combater a alienação, o Estado ateu combate, então, toda e qualquer religião. Se não consegue proibi-la, completamente, dificulta ao máximo suas práticas, inibe sua difusão e desenvolve contínua e sistemática propaganda anti-religiosa.

Se o Estado laico não é confessional, interconfessional e tão pouco Ateu, podemos então dizer que o Estado laico é o mesmo que leigo ou secular?

Laicidade do Estado e secularização da sociedade

Para certos sociólogos, o processo de secularização é mais abrangente do que a laicização do Estado – o processo de secularização da Sociedade abrangeria o da laicização do Estado. Para outros, todavia, há uma relativa independência entre esses processos, de modo que a laicização do Estado pode ir mais longe do que a secularização da sociedade, ou o contrário. O OLÉ optou pela distinção entre esses dois processos.

Há países que mantêm estreita relação com uma sociedade religiosa, havendo mesmo religião de Estado, mas que a sociedade é bastante secularizada, como a Grã-Bretanha e a Dinamarca. Outros, por sua vez, têm Estado laico numa sociedade com instituições permeadas pelo sagrado, como os Estados Unidos e a Índia. Outros, ainda, ocupam posições intermediárias e transitivas. Na Argélia e na Turquia, o Estado laico sofre fortes pressões para fundir-se com o Islamismo dominante na sociedade e assumir as prescrições corânicas para o corpo político. No Brasil e na Itália, a secularização da sociedade avança enquanto a laicidade do Estado está freada. Se a laicidade do Estado está freada na sociedade brasileira deve influenciar de algum modo na escola pública brasileira que também é laica, mas o que é uma escola pública laica?

O que é a escola pública laica?

A escola pública laica é própria do Estado laico. Só mesmo em situação de extrema incongruência, e por pouco tempo, é possível existir escola laica nas redes oficiais de ensino se o Estado estiver submetido à hegemonia de uma ou mais instituições religiosas. Da mesma forma, a laicidade do Estado não é compatível com a escola pública submetida pela religião. O Estado brasileiro é laico? As escolas das redes federal, estaduais e municipais são laicas?

Neste texto vamos definir os critérios para colaborarmos com o diagnóstico dos sistemas públicos de ensino, no que diz respeito à laicidade da educação neles ministrada.

1. Na escola pública laica, a religião não é matéria de ensino nem coadjuvante de outras matérias. Dito de outro modo: não existe nela a disciplina Ensino Religioso, nem mesmo em caráter facultativo, pelas razões que podem ser encontradas em várias seções desta página; a religião também não penetra clandestina no conteúdo de outras disciplinas. A religião pode ser tema de análise da Filosofia, da Sociologia e da História, mas não é referência para sustentação de valores, visões de mundo, comportamentos ou atitudes. Por exemplo, na escola pública laica, não são feitas orações antes da entrada em sala ou no início de cada aula; nem mesmo aparece nas falas e admoestações dos professores, como, por exemplo, “fique quieto, Jesus está te olhando!” ou nos artifícios disciplinadores, como, por exemplo, “puxar” oração para acalmar uma turma indisciplinada.

2. Na escola pública laica o ensino é pautado pela atitude crítica diante do conhecimento, ou seja, não há conhecimento sagrado ou inquestionável. Tudo pode ser posto sob o exame da razão: Literatura, História, Geografia, Ciências, etc. Portanto, o livro didático não pode ser considerado inquestionável ou sagrado, não pode ser apresentado como o depositário do conhecimento pronto e acabado. Ele não é o fim das indagações, apenas um instrumento muito útil para o acesso a informações e a indagações.

Do mesmo modo, a palavra do professor não pode ser entendida como a de um profeta, mas de “parteiro” do processo de acesso ao conhecimento, como na feliz imagem de Sócrates, apresentada há 24 séculos. Existem religiões que têm livros sagrados. Segundo seus seguidores, eles contêm a verdade ditada por uma entidade sobrenatural. Na escola pública laica não pode existir livro com estas características. É preciso que os professores e os alunos lembrem-se, todo o tempo, que o conhecimento é historicamente produzido. O que hoje é aceito como a última palavra, pode ser superado amanhã. Assim, a preparação dos alunos tem de ser feita em função da mudança da ciência, da cultura e da tecnologia. E se isso não começar desde o início da escolarização, vai ser difícil reverter a disposição em aceitar fórmulas prontas. Nesse aspecto, a perspectiva laica da escola pública coincide com o que há de melhor na pedagogia contemporânea.

3. A escola pública laica não objetiva “pôr as crianças nos trilhos”, de cujo traçado prefixado jamais sairão. Nada é mais contra a pedagogia da escola laica do que o trecho do livro *Provérbios*, da Bíblia, tão repetido pelos adeptos da pedagogia autoritária: “Ensina a criança no caminho que deve andar, e ainda quando for velho, não se desviará dele.” Somente quem acha que tudo já é sabido e dominado pelos mestres de ontem e de hoje pode supor que tem o traçado dos trilhos pronto para todo o sempre. Se essa orientação serve para os ensinamentos religiosos judaico-cristãos, ela não pode ser transferida para a educação, especialmente para a que o Estado laico mantém.
4. A escola pública laica considera e respeita as opções religiosas dos alunos e suas famílias, sem se prender a critérios estatísticos das religiões dominantes – qual é a religião da maioria? A escola não pode menosprezar crianças por causa da religião que praticam em suas casas ou comunidades de culto. Mesmo que precise ir contra alguns de seus preceitos, como no caso da evolução das espécies, que horroriza aqueles que não conseguem (ou não querem) ir além da compreensão literal da Bíblia. Não fica refém dessa compreensão, que precisa dissolver, mas trata com respeito o que precisa mudar. A escola pública laica não reprime nem humilha as crianças e os jovens, nem mesmo quando eles precisam usar vestimentas próprias dos ritos de suas religiões ou de práticas alimentares em certos momentos. Ela aceita, por exemplo, que os alunos adeptos de religiões afro-brasileiras permaneçam em sala com a cabeça coberta, se isso for exigência de rito de iniciação, ao

invés de os forçarem a retirar o lenço, em nome das crenças religiosas dominantes, camufladas por alguma norma geral, como a proibição de uso de bonés na escola.

5. A escola pública laica não abandona práticas nem conteúdos próprios da cultura escolar nem da cultura popular porque os adeptos deste ou daquele culto podem ficar melindrados. Como fazer isso, é preciso inventar, e não vai ser fácil, devido ao longo tempo de sujeição da escola pública aos ditames das instituições religiosas – católicas por cinco séculos, evangélicas agora, juntas às vezes, separadas e rivais, outras. Não é “fazer média” com os credos dominantes. Nem mesmo aceitar os preconceitos religiosos que os alunos trazem de suas famílias e suas comunidades de culto. Esses preconceitos devem ser enfrentados com coragem, determinação e pedagogia. É o caso da rejeição dos homossexuais pelas correntes religiosas que dizem que a Bíblia os condena, que são doentes e precisam de cura. A escola pública laica não pode incorporar essa homofobia de origem religiosa, tanto quanto a que não precisa desse tipo de justificativa.
6. Na escola pública laica não há lugar para o totalitarismo. Há quem pretenda resolver os problemas da sociedade mediante uma concepção de educação que abranja todas as dimensões da vida individual e social, como se todos os processos educacionais fossem submetidos a uma pauta única de valores e a uma direção intelectual e moral unificada. Como, aliás, aconteceu na Idade Média europeia, na época da dita Cristandade, e na Alemanha nazista. Os partidos nazistas, fascistas e assemelhados estão crescendo, em todo o mundo, mas quem defende hoje essa educação totalitária (dita integral), no Brasil, são setores da Igreja Católica: tudo submeter aos dogmas e preceitos religiosos – aos seus. Ora, esse tipo de educação não é hoje possível nem desejável, por pelo menos duas razões.
 - (i) A complexidade da sociedade moderna, na qual as instituições religiosas (ou quaisquer outras) não estão sozinhas na direção dos processos socializadores. Até mesmo as escolas mantidas pelas instituições religiosas dependem de aprovação estatal para funcionarem. São vários os processos educacionais que convergem e divergem: família, escola, instituição religiosa, comunicação de massa, grupos políticos, grupos de convivência, grupos desportivos, etc.
 - (ii) A democracia exige que se abandone toda e qualquer pretensão de educação totalitária, sob que nome venha, mesmo disfarçada pelo termo integral, que tem muitos e diferentes significados, conforme o contexto em que é empregado.

A escola, por mais que seja chamada a desempenhar papéis socializadores no lugar das famílias, não pode pretender assumir *toda* a atividade educacional. Nem as instituições educacionais. Nem os meios de comunicação de massa. Nem mesmo o Estado. A busca de coordenação e consenso é o caminho da democracia também no campo educacional. No plano do Estado, os assuntos educacionais são propriamente do Ministério da Educação, mas perpassam os Ministérios da Cultura, das Comunicações, dos Esportes, para mencionar apenas os de mais óbvia interface.

Pelos pontos apresentados anteriormente, podemos concluir que não basta suprimir os elementos mais ostensivos da presença religiosa na escola pública para que ela seja efetivamente laica. Mesmo sem esses elementos, a escola pode estar preparando indivíduos dotados de atitudes propícias para seguir propagandistas de vários tipos – religiosos, políticos, apresentadores de TV, etc. –, por não ter sido capaz de despertar, promover e exercitar o pensamento crítico. Pautar a política pela religião, ainda mais a partir de algum livro considerado sagrado, é sintoma evidente da carência de educação laica.

A escola pública laica exige uma adequada preparação de professores e outros profissionais da educação, tanto quanto de recursos materiais adequados como bibliotecas, laboratórios de ciências e espaços de expressão de artes e lazer. Ou seja, a escola pública laica pede muito mais do que a rotina do ensino tradicional (ainda que tenha novidades eletrônicas). E exige, também, dos educadores especial empenho profissional e atenta consciência pedagógica e ética.

É tão difícil definir a escola laica, em poucas palavras, quanto definir democracia. Esta e aquela estão em permanente construção, razão pela qual defini-las, bem como construí-las, só pode ser o resultado de um contínuo esforço coletivo teórico, mas, sobretudo, político-prático.

RESUMO DAS PESQUISAS REALIZADAS POR INTEGRANTES DO OLÉ

Os integrantes do Observatório da Laicidade da Educação desenvolvem suas pesquisas e estudos em relação à defesa da laicidade como um dos princípios de um estado democrático, e suas repercussões em uma escola pública e laica. A ampliação da democracia envolve o combate às práticas religiosas e ao ensino religioso nas instituições públicas de ensino, na medida em que possibilita a liberdade religiosa de todos que habitam os cotidianos das nossas escolas.

Contudo, a despeito da seriedade dos nossos argumentos que apoiam a laicidade do Estado, a presença da religião no espaço público escolar ainda é uma realidade, mesmo se contrapondo as premissas constitucionais e aos princípios democráticos. A religião faz parte da escola pública e não aparece somente nas salas de aula das professoras e professores destinados a tarefa do ensino religioso. Esta é somente uma das formas de ocupação desse espaço que é vastamente disputado pelas religiões. O ensino da religião no cotidiano escolar ocorre não apenas pelo caminho consagrado da sala de aula, mas igualmente por direcionamentos ideológicos, que acontecem sem acolhimento legal e valem-se a partir de práticas questionáveis como a exposição de símbolos religiosos na sala de diretores; as orações desenvolvidas em alguns momentos; missas; bíblias expostas; como diversas manifestações que privilegiam fés, também são formas de ensinar e colonizar o cotidiano das instituições escolares.

Assim, como já foi dito, os membros do OLÉ tecem suas pesquisas em prol da defesa da laicidade e da implementação da democracia nas escolas e nas universidades públicas. A fim de apresentarmos brevemente os eixos principais destas pesquisas, construímos o seguinte resumo:

1- Eixo 1 – Políticas educacionais

Temáticas implicadas nas políticas educacionais e com foco no direito à educação, aos direitos humanos e a democracia. Atuam também na questão do ensino religioso nas escolas públicas. Um dos objetivos principais das pesquisas deste eixo é o de contribuir para o conhecimento da formação do campo educacional no Brasil, com foco no processo de autonomização diante do campo religioso. Para isso, trabalham com a perspectiva de revisão da formação dos sistemas educacionais brasileiros, especialmente, no plano central/federal, a partir da preocupação com o processo de formação do campo, autonomizando-se do político e do religioso.

Pesquisadores: Allan do Carmo, Luiz Antônio Cunha, Bruna Marques Cabral, Carlos Roberto Jamil Cury, Fernanda Pereira de Moura, Ivanilda Figueiredo, Renata Brito, Roberto Arriada Lorea, Pâmella Passos, Fernanda Moura, José Antônio Miranda Sepulveda, Fernando de Araújo Penna, David Gonçalves Soares, Pedro Henrique Lessa Torres, Pedro Henrique Nascimento de Oliveira, Regis Eduardo Coelho Argüelles da Costa.

2- Eixo 2 - Ciência e Religiosidade

Tratam do amplo tema da presença da religiosidade no mundo contemporâneo. E como afetam as atividades científicas. Os projetos deste eixo também investigam as crenças religiosas

entre cientistas em atividade e estudantes em formação científica. Incluem ainda a investigação do ensino de ciências na educação básica no que diz respeito ao ensino da origem da vida e evolução, temas que são objetos tanto das ciências como das religiões.

As pesquisas desenvolvidas neste eixo também giram em torno das representações sociais, práticas e contextos associados à convivência das crenças religiosas expressas nos diferentes ambientes de formação e produção científicas como laboratórios e outros espaços da academia, salas de aula na universidade e no ensino básico. Os temas origem da vida e do universo, evolução e fenômenos da natureza têm sido focos destas pesquisas, assim como a formação de biólogos e de psicólogos. O ensino da morte na área da saúde e em ambientes de formação universitária e ensino médio, enfermagem e do ensino médio também tem sido abordado.

Pesquisadores: Cristiana Rosa Valença, Eliane Brígida Falcão, Mônica Waldhelm, Rodrigo Borba, Viviane Vieira

Eixo 3 – Laicidade, gêneros e sexualidades

Neste eixo estão as pesquisas que tratam sobre como a religião vem interferindo nas práticas de professoras e professores nos cotidianos das escolas públicas no que diz respeito a temas como gêneros e sexualidades. Uma das propostas principais das pesquisas deste eixo é de investigar a partir das narrativas das professoras, professores, alunas e alunos, e das práticas tecidas os valores e conhecimentos que as educadoras e os educadores possuem advindos de suas crenças religiosas sobre as homossexualidades. Também está sendo investigando junto a líderes religiosos os conhecimentos, os valores e as práticas desenvolvidas em espaços religiosos em relação às homossexualidades, através das narrativas desses sujeitos e da análise documental, ou seja, a leitura dos regimentos das religiões dos quais esses líderes religiosos fazem parte, já que muitas educadoras e educadores levam para sua prática profissional valores adquiridos nas religiões professadas.

Pesquisadores: Amanda Mendonça, Denize Sepulveda, Antônio Hugo Moreira de Brito Júnior, Renan Corrêa dos Santos, Romã Duarte Neptune, Maíra Índio do Brasil Dezerto da Motta e Thalles Gustavo Leite Couto.

Parte 2
ARTIGOS

Bíblias nas escolas públicas: exemplo de política educacional direcionada pela religião

Allan do Carmo Silva
Doutorando em Educação – PPGE – PUC-Rio/ Bolsista CNPQ
Professor da rede pública de ensino – SEMED – Nova Iguaçu

O presente artigo visa analisar os processos decisórios em torno de uma lei municipal para a educação, com notória influência religiosa, aprovada na Cidade de Nova Iguaçu/RJ no ano de 2016. Tal análise leva em conta a maneira como os atores se posicionaram quanto à inserção da religião no ambiente da escola pública, expressando assim suas crenças mais profundas acerca do tema. Desta forma, o lugar da religião neste trabalho se refere aos atores, às suas crenças e disputas em torno da presença ou ausência de elementos religiosos em ambientes públicos mantidos pelo Estado. Trata-se de um recorte de minha pesquisa a nível de doutorado no programa de Pós-Graduação em Educação na PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), com os resultados já alcançados nesta pesquisa em fase final e escrita no segundo semestre de 2022.

Utilizo de referencial na Ciência Política, iniciando em Matland (1995), que traz o Modelo de Ambiguidade e Conflito, e prossigo com a teoria de Sabatier (1987) em seu Modelo de Coalizões de Defesa. Estes autores contribuem para compreensão dos conflitos em torno de uma política e das posições e crenças dos atores que agem nos processos decisórios. A partir deles é possível avaliar políticas que deixam de ser implementadas devido às suas ambiguidades e conflitos e que mesmo assim guardam seu impacto na arena política, favorecendo a visibilidade dos grupos em defesa de tais políticas longo prazo. Estes modelos também contribuem na organização das informações e agrupamento de atores envolvidos em diferentes coalizões, com crenças distintas ou mesmo antagônicas.

Para uma análise mais específica no campo educacional, recorro a autores que estudam a influência religiosa na Educação brasileira e a questão da laicidade (CURY, 2013; FISCHMANN, 2016; CUNHA, 2016; 2018; 2020). Ainda no campo da Educação, elementos do conservadorismo apontados por Apple (2002; 2003) cuja pertinência na presente discussão contribui para a compreensão das estratégias de grupos conservadores que utilizam de currículos na defesa de um ideário conservador na educação pública.

Cunha (2018) aponta a reduzida autonomia do campo educacional diante do campo religioso que se expande nas discussões sobre o ensino religioso no Supremo Tribunal Federal e na aprovação da Base Nacional Comum Curricular no sentido de tirar o foco do conflito entre religioso e laico para um conflito secundário que seria o confessional ou interconfessional (CUNHA, 2018), dando apoio às demandas da religião em detrimento da laicidade na Educação no Brasil.

Fischmann (2008) questiona a influência religiosa nas políticas educacionais, ao se tratar do oferecimento de uma disciplina de ensino religioso em escolas públicas. Esta autora concorda com os estudos de Cury (2013) ao ressaltar que a ligação do Estado brasileiro com a Igreja Católica

por quatro séculos traz complicadores a se considerar. Entre eles a própria aceitação por parte do Estado de que haja o ensino religioso, mesmo que o oferecimento desta disciplina se mostra totalmente na contramão de uma postura laica na área educacional.

Fischmann ainda expõe o conflito que tal postura vem causando, tendo um trabalho mais recente de análise de posições de religiosos em na audiência pública realizada pelo Supremo Tribunal Federal em junho de 2015 (FISCHMANN, 2016), sobre a Ação Direta de Inconstitucionalidade referente ao texto legal sobre o ensino religioso em escolas públicas.

Quanto ao conservadorismo na educação, e as ligações com a presença religiosa na política, Apple (2002) traz análises que são pertinentes para este trabalho. Para ele o conservadorismo vem se alterando nas últimas décadas, percebendo uma virada à direita no campo político, o que ele denomina de “restauração conservadora” (Apple, 1993; 1996; 2002),

o resultado do conflito vitorioso levado a cabo pela direita para construir uma abrangente aliança consensual. Em parte, esta nova aliança tem tido muito sucesso, porque conseguiu vencer o domínio do senso comum, isto é, conseguiu projetar, de modo criativo, diferentes tendências e compromissos sociais, organizando-os sob a sua autoridade geral em questões relacionadas com o bem social, a cultura, a economia e, como veremos, com a educação. (Apple, 2002, p. 57)

Este autor ressalta o que “o populismo autoritário e os fundamentalistas religiosos tiveram uma influência substancial na política e prática curriculares” (Apple, 2002, p. 71). Esta percepção contribui para o presente trabalho a fim de dar consistência e ligação aos modelos de políticas públicas aqui apresentados.

A metodologia utilizada foi a análise documental e entrevistas com os atores diretamente ligados aos processos decisórios da lei e análise. Os documentos que foram acessados e que foram publicizados na internet foram citados com seus autores, indicando a fonte ou site acessado. As entrevistas aos atores específicos seguiram os parâmetros da Câmara de Ética da PUC-Rio, sendo que os entrevistados cujos mandatos políticos ou posicionamentos religiosos os tornava públicos ao ponto de dificultar seu anonimato na pesquisa tiveram a opção de autorizar ou não a sua identificação. As entrevistas foram realizadas presencialmente com os atores no ano de 2022, gravadas em áudio e transcritas para análise.

Os documentos acessados foram os seguintes: a lei 4612/2016, aprovada pela Câmara Municipal de Nova Iguaçu (CMNI), o projeto de lei 120/2016 com a sua justificativa, a recomendação 08/2016 do Ministério Público do Rio de Janeiro e a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 0063505-67.2017.8.19.0000) no Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. Também serviram como fonte de informações as publicações nos canais oficiais do Sindicato de Professores de Nova Iguaçu (SEPE-NI) na internet, notícias em jornais de grande circulação na região e postagens feitas pelo vereador em sua rede social.

Foram realizadas quatro entrevistas semiestruturadas com os seguintes atores: Uma diretora do SEPE-NI, o vereador que foi o proponente do projeto de lei e o pastor que foi identificado como o idealizador do texto apresentado na CMNI e o Bispo católico, que representava na época a Diocese Católica de Nova Iguaçu. Estes entrevistados têm atuação direta no município de Nova Iguaçu, sendo pertinente a apresentação e contextualização do campo da pesquisa.

A Cidade de Nova Iguaçu: escolas públicas, religião e a lei em análise

Para compreensão do contexto em que foi aprovada a lei em análise, apresento alguns dados sobre o município, também alguns resultados de minhas pesquisas recentes sobre a temática nesta cidade.

Nova Iguaçu integra a região metropolitana do Rio de Janeiro e se localiza a 33 km da capital fluminense. Este município tem uma extensão territorial de 521,21 km² e pouco mais de 800 mil habitantes, sendo o maior município da baixada fluminense em extensão territorial e o segundo maior em população. O perfil religioso de sua população vem se alterando nas últimas décadas. Os dados quanto ao perfil religiosos da população do município ainda carecem de atualização, sendo do censo do IBGE do ano de 2010, mas já apresentam que o número de pessoas que se declaram evangélicas (294.099 pessoas, que representa 37% da população) supera o número de católicos (263.499 pessoas, 32% da população) e que há um expressivo número de pessoas que se declaram sem religião (168.600 pessoas, 21% da população)². Estes dados apontam para mudanças no perfil religioso, todavia mostram certa continuidade de propagação de vertentes religiosas ligadas ao Cristianismo e a tendência a constituir-se uma maioria moral, já que católicos e evangélicos somam 69% da população, compartilhando certas crenças e valores, que se evidenciam na forma como esses grupos entendem e agem na esfera pública.

Quanto à presença destes religiosos na educação do município, destaco que em 2013 pude realizar uma pesquisa em que a inserção da religião nas escolas públicas ficou evidente, muito promovida por atores declarados das religiões de maior presença numérica (SILVA, 2013). Destaco também que, de acordo com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED-NI), esta rede pública de ensino hoje conta com 143 escolas, atendendo a 65 mil alunos, desde a educação infantil até o segundo segmento do ensino fundamental, e conta atualmente com 3.648 professores regentes de turma ³.

Durante minha pesquisa em 2013 pude perceber que no ambiente escolar era naturalizada a presença de manifestações religiosas que coadunavam com os costumes e doutrinas comuns entre cristãos (evangélicos e católicos). Mesmo não sendo ministrada a disciplina ensino religioso,

² (Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/nova-iguacu/pesquisa/23/22107?detalhes=true>, acessado em 05 de maio de 2022

³ Dados obtidos diretamente na SEMED-NI/Gerência do Setor Pedagógico, em setembro de 2022

era comum haver momentos de orações, leituras bíblicas, cerimônias e ritos que favoreciam ao segmento religioso cristão.

Naquela mesma época pude entrevistar alguns secretários de educação e ver que o apoio a estas práticas nas escolas variava de acordo com as convicções dos gestores à frente da pasta, não havendo uma definição clara do chefe do executivo quanto à questão da laicidade na prática das escolas públicas.

Com isso, pude encontrar uma ex-secretária de educação que afirmou em entrevista que durante sua gestão tentou implementar o ensino religioso nas escolas pública, num formato que ela definia como pluriconfessional, abrangendo valores de diferentes religiões no município. Esta secretária também se mostrava favorável à presença religiosa nas escolas, com diferentes tipos de manifestações religiosas, desde que abrangesse a todas as religiões presentes no ambiente de trabalho das escolas. Assim, nos anos de 2006 e 2007 foi designada uma comissão na SEMED para discutir e planejar o ensino religioso, comissão composta por servidoras, sendo uma católica, uma evangélica e uma espírita. Houve alguns encontros com religiosos na época, porém tiveram alguns entraves na definição dos conteúdos por haver tendências ao favorecimento de um ou outro credo nestas discussões. Com a saída desta secretária, um outro secretário assumiu e arquivou o assunto sobre o ensino religioso nas escolas públicas. Assim para o presente artigo observo os embates em torno do tema a partir do ano de 2006, quando houve esta tentativa de implementação do ensino religioso pela SEMED.

Após este período, diversas leis municipais em Nova Iguaçu foram direcionadas a algum tipo de reconhecimento de manifestações religiosas ligadas ao Cristianismo. Exemplo disso é que no ano de 2014 houve a aprovação de 15 leis na Câmara Municipal de Nova Iguaçu (CMNI) autorizando a construção de monumentos em homenagem à Bíblia em diferentes bairros do município. É possível ver este tipo de monumento à Bíblia em espaços públicos com o Paço Municipal, em frente à Prefeitura de Nova Iguaçu, e no hall de entrada do prédio da CMNI. Assim elementos religiosos da confissão cristã prosseguem a figurar em espaços públicos e a ter legitimidade via leis aprovadas por parlamentares.

Ao se focar na área da educação no município, é importante que se observe essas nuances à volta, já que a educação não segue isolada das disputas na sociedade. Apple (2002), analisar as tensões na educação estadunidense, afirma que a

educação é um espaço de conflitos e de compromissos. Torna-se também palco para grandes batalhas sobre o que as nossas instituições devem fazer, a quem devem servir, e sobre quem deve tomar essas decisões. E, mesmo assim, é por si própria uma das maiores arenas nas quais os recursos, o poder e a ideologia se desenvolvem, relacionando-se com as políticas, o financiamento, o currículo, a pedagogia e a avaliação. Deste modo, a educação é simultaneamente causa e efeito, ou seja, determinada e determinante. Desta forma, não há esperança de que uma análise isolada consiga interpretar completamente toda esta complexidade. (Apple, 2002, p. 56)

Compreendendo a educação como esta arena de disputas, onde grupos antagônicos tentam imprimir suas marcas e seus posicionamentos. Assim chego a referida lei no município de Nova Iguaçu-RJ. No ano de 2016 ocorreu a aprovação da lei que previa a parceria do poder executivo para a distribuição de Bíblias nas escolas públicas do município. Esta lei, de autoria do vereador Luisinho (PSD) trouxe o seguinte teor:

LEI Nº 4.619 DE 09 DE SETEMBRO DE 2016

Autoriza o Poder Executivo a firmar parcerias para a distribuição da Bíblia nas escolas a rede municipal de Nova Iguaçu e dá outras providências.

Autor: Vereador Luis Henrique Souza Barbosa – Luisinho

A CÂMARA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU, POR SEUS REPRESENTANTES LEGAIS, DECRETA E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

Art. Fica autorizado o Poder Executivo a firmar parcerias para instruir nas escolas da rede pública Municipal de Nova Iguaçu projeto de distribuição da Bíblia com ênfase nos conhecimentos éticos, moral, cívico, geográfico científico e de fatos históricos de grande relevância.

Parágrafo único. O projeto deverá ter caráter facultativo, devendo os pais ou responsáveis dar autorização expressa para que os seus filhos ou tutelados recebam o exemplar da Bíblia.

Art. 2º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

NELSON ROBERTO BORNIER DE OLIVEIRA Prefeito

Para uma análise desta lei e dos elementos que trouxeram conflitos ao ponto de ela não ser de fato implementada no município, vejo necessário uma exposição do referencial teórico aqui proposto. Para tanto faço um breve apanhado dos principais conceitos dos modelos teóricos propostos para análise.

Modelos analíticos em Políticas Públicas

Quanto ao estudo de políticas públicas, Lotta (2019) elenca cinco pressupostos para a análise em políticas públicas na atualidade: primeiro de que a ideia de formulação e implementação não são etapas distintas, mas processos decisórios contínuos que perpassam diferentes atores da cadeia decisória; segundo que os processos decisórios são complexos em distintas perspectivas, tanto em níveis quanto em camadas de implementação; terceiro que há uma alta interatividade no processo de implementação; quarto que há muitos fatores influenciando e interferindo na implementação; e quinto que se propõe entender a política como ela é e não simplesmente como deveria ser (LOTTA, 2019, p. 10).

A presente análise parte desses pressupostos, compreendendo que tais processos decisórios são dinâmicos e contínuos, sendo possível olhar a produção teórica sem a preocupação de separar cada etapa das políticas, mas ter as etapas citadas pelos teóricos apenas para facilitar a análise, tendo em mente que cada etapa estará imbricada na seguinte e na anterior nos complexos processos decisórios.

A análise de implementação de políticas públicas tem crescentes estudos no Brasil e no exterior. Segundo Lotta (2019) tais estudos têm marcadamente quatro gerações de pesquisadores: inicialmente com pesquisas que surgem do tipo *top down*, com análises prescritivas que observam se as leis estão sendo cumpridas de fato; em segundo lugar as pesquisas *bottom up*, que consideram muito mais os contextos locais; após, uma terceira geração tentando aliar as duas vertentes anteriores, focando em modelos sintéticos de análise; e por fim uma quarta geração de pesquisas mais híbridas e com mais presença da sociologia e de métodos múltiplos nestas análises.

Na educação, os conflitos em torno de uma legislação foram assinalados por Apple ao dizer que

Em geral, é quase um truismo dizer que não existe um modelo linear simplista de formação, distribuição e implementação de políticas. Mediações complexas sempre ocorrem em todos os níveis do processo. Existe uma política complexa dentro de cada grupo entre esses grupos e as forças externas na formulação da política, quando ela é posta no papel como um decreto legislativo, em sua distribuição e em sua recepção a nível da prática. Desse modo, o Estado pode legislar mudanças no currículo, na avaliação ou na política (medida produzida ela própria através de conflitos, acordos e manobras políticas), mas os autores da política e os autores do currículo podem não ter condições de controlar os significados e implementações de seus textos. Todos os textos são documentos “permeáveis”. Estão sujeitos à “recontextualização” em todos os estágios do processo. (Apple, 2003, p. 105-106)

A educação aparece neste contexto cheia de complexidades na implementação de políticas públicas. Daí a importância de se compreender modelos de análise das políticas em geral e assim observar a área da educação de forma mais abrangente, levando em consideração as ambiguidades e conflitos a partir de um texto legal.

Modelo de ambiguidade e conflito

Matland (1995) apresenta o Modelo de Ambiguidade e Conflito. Para tanto, propõe um quadro onde as políticas têm mais chance de serem implementadas conforme propostas originalmente quando trazem poucas ambiguidades e poucos conflitos. Compreende-se ambiguidade como o grau de incerteza de uma política, com termos ou ausência de termos e de especificações que a tornam mais ampla e passível de diferentes interpretações. Já a ideia de conflito se refere ao grau de discordância na formulação e na implementação dessas políticas.

Neste sentido, Matland fornece o seguinte quadro:

| | Baixo Conflito | Alto conflito |
|-------------------|------------------------------|------------------------|
| Baixa Ambiguidade | Implementação Administrativa | Implementação Política |

| | | |
|-------------------------|----------------------------|-------------------------|
| Alta Ambiguidade | Implementação Experimental | Implementação Simbólica |
|-------------------------|----------------------------|-------------------------|

Este quadro é compreendido da seguinte forma:

Implementação administrativa: quando há pouco conflito e pouca ambiguidade na política. Neste caso as regras são claras e os atores têm pouca autonomia para mudar algo da política, obtendo resultados muito semelhantes, independente do contexto.

Implementação política: quando há muito conflito, porém, pouca ambiguidade. Neste caso o governante coloca em prática a política, mesmo havendo conflitos.

Implementação experimental: ocorre quando há pouco conflito, mas alta ambiguidade. Tais políticas abrem espaço para que atores implementem de diferentes formas e o experimentalismo permite a adaptação até mesmo para fins distintos do previsto inicialmente pela política.

Implementação simbólica: ocorre em contextos de alto conflito e alta ambiguidade, havendo muito dificuldade de por tal política em prática.

Partindo do modelo proposto por Matland, a lei em análise neste trabalho tem pontos de alta ambiguidade e que por sua vez foram geradores de conflitos que culminaram com sua não implementação.

O primeiro ponto destacado é fonte de recursos para aquisição das Bíblias a serem distribuídas aos 65 mil alunos da rede pública de ensino. Também não se explica quem seriam as entidades com quem o poder público faria parcerias para esta distribuição. Apesar de um dos entrevistados durante a pesquisa afirmar que as Bíblias seriam fruto de doações voluntárias, o texto não traz a fonte dos recursos ou mesmo a especificidade se seriam doadas e como ocorreria essa recepção de doações.

Outro ponto é quanto à utilização do livro sagrado, visto ser proposto na lei a distribuição e não propriamente o ensino dos elementos contidos nos textos bíblicos, mas a expressão “com ênfase nos conhecimentos...” deixa em aberto a forma como poderia ser utilizado o texto bíblico. Como o recebimento seria facultativo por parte do aluno, não se prevê o caráter facultativo também para o momento em que o livro fosse citado ou utilizado no trabalho pedagógico. O projeto também não afirma se tais conhecimentos extraídos da Bíblia estariam sendo utilizados numa disciplina específica como o ensino religioso, ou se teria algum profissional habilitado a fazer essa leitura da Bíblia com a ênfase especificada no texto da lei.

O conflito gerado foi evidenciado nas figuras do SEPE-NI e também por parte do Ministério Público do Rio de Janeiro (MPRJ) e o Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ). O MPRJ recomendou ao Município de Nova Iguaçu abster-se de “celebrar convênios,

contratos, licitações ou de delegar, autorizar ou adquirir diretamente ou através de intermediação de outras entidades as biblias para a distribuição” (MPRJ – Recomendação nº 08/2016). A argumentação quanto ao caráter laico do Estado e a “liberdade de crença da população ao permitir subvenção a um segmento religioso específico (cristão) com recursos públicos”. As minorias não praticantes da religião subvencionada seriam desta forma violada de forma dolosa em seus direitos. O SEPE-NI por sua vez divulgou em seus canais oficiais a decisão do MPRJ, reafirmando o caráter laico da escola pública. O ministério público prosseguiu com este embate diante da lei e propôs uma Ação Direta de Inconstitucionalidade 0063505-67.2017.8.19.0000 no TJRJ, acionando o prefeito da Cidade de Nova Iguaçu e a Câmara dos Vereadores daquele município.

Apple, ao criticar o populismo autoritário e perceber também os conflitos gerados pela inserção da religião na escola, afirma que:

É uma agenda que tem aumentado o seu poder, não só numa perspectiva retórica, como também fundamentando os conflitos acerca do que devem as escolas fazer, como devem ser financiadas e quem as deve controlar. Esta agenda, muito embora não se esgote apenas nisto, inclui aspectos como o gênero, sexualidade e a família. Estende-se a um espectro muito mais vasto de questões que se relacionam com o que conta realmente como conhecimento “legítimo” nas escolas. E nesta vastíssima arena de preocupações acerca do *corpus* total de conhecimento escolar, os ativistas conservadores não encontraram sucesso algum quando pressionaram as editoras dos manuais escolares para transformarem o que pretendiam e alterarem aspectos importantes das políticas educativas do Estado no que diz respeito ao ensino, currículo e avaliação. (Apple, 2002, p.71)

Desta forma, com alta ambiguidade e alto conflito, a lei não chegou a ser implementada, apesar de que um dos apoiadores da lei ter afirmado que até o ano de 2022 continua cobrando do poder público, via Comissão de Assuntos Religiosos da CMNI que esta lei volte a ser discutida e que seja de fato implementada.

Para Matland (1995) leis com alto conflito e alta ambiguidade tendem a ser de implementação simbólica. Desta forma, mesmo que ela fosse implementada nas escolas teria tantas variações de acordo com os atores, e se esbarraria em tantos conflitos de vozes contrárias a efetivação desta lei que a implementação dificilmente atenderia ao esperado por seus proponentes.

Modelo de Coalizões de Defesa

O Modelo de Coalizões de Defesa apresentado por Paul Sabatier (1987) traz um modelo analítico em que diferentes atores são analisados em suas posturas de defesa e antagonismo. Num mesmo subsistema costuma ser observadas duas ou mais coalizões que se articulam pela continuidade de sua agenda ao longo de algum tempo na política.

A ênfase observada neste trabalho é quanto ao sistema de crenças a ao aprendizado difundido entre os atores que gera disputas ideológicas e influenciam nas mudanças políticas futuras.

Busquei identificar diferentes atores, defensores e contrários a esta lei. Encontrei assim duas coalizões de defesa: uma coalizão favorável à presença de elementos religiosos na escola

pública, sendo para estes atores o elemento religioso apto ao ensino ético, moral, cívico, cultural, geográfico, científico e histórico; e uma coalizão contrária a esta presença religiosa na escola pública, estando seus atores baseados no ensino com base nos direitos humanos e nos princípios de laicidade do Estado.

A fim de uma melhor compreensão quanto a estas coalizões, denomino a primeira de **“coalizão religiosa para a educação”** e a segunda de **“coalizão laica para a educação”**. Considerarei a primeira coalizão como religiosa pois mesmo que seus atores neguem o fator religioso, insistindo no caráter moral, ético e ligado à aquisição de conhecimentos, ainda assim deve-se considerar a Bíblia primeiramente como livro sagrado à religião cristã e, portanto, um elemento religioso. Esta coalizão se mostrou também moralizante por ter neste elemento religioso a base para padrões éticos, morais, cívicos etc. Deste modo abria o espaço para a valorização de padrões morais próprios de um segmento do cristianismo. Considerarei a segunda coalizão como laica por observar a preocupação em distinguir o religioso do estatal, e por defender que o Estado não poderia ser regido por interesses religiosos nem favorecer a um segmento religioso em detrimento de outros. A defesa de minorias religiosas também foi uma tônica nesta coalizão, assim como a preocupação em

A Coalizão religiosa para educação se concentrou na figura do vereador proponente do projeto de lei, na pessoa do pastor que indicou o texto para a proposta, no apoio do Bispo da Diocese Católica de Nova Iguaçu, no apoio expresso de cinco vereadores da CMNI, que chegaram a gravar vídeos junto com o vereador proponente da lei declarando seu apoio ao projeto, e de outros pastores de igrejas evangélicas que manifestaram apoio à proposta. Nesta coalizão, tentei identificar suas crenças em torno da necessidade da inserção de elementos religiosos no ambiente escolar a fim de promover valores positivos entre as crianças.

A Coalizão Laica para a Educação no município se mostrou principalmente na figura do SEPE-NI e na do MPRJ e STJ-RJ, principalmente na figura do Desembargador Luiz Zveiter. A ação do SEPE foi primeiramente em apoiar e replicar a decisão do MPRJ em orientar a suspensão das medidas previstas no texto da referida lei. Tive a oportunidade de entrevistar uma das diretoras do SEPE_NI e em suas falas foi notória a desaprovação desta lei, mostrando a necessidade de se priorizar outras áreas nas escolas, realizar projetos que visem a convivência pacífica entre os estudantes. Sua base apresentou estar na defesa de uma educação laica, democrática, atenta à minorias e direitos humanos não pautados propriamente pela religião.

Para compreensão dessas coalizões, tomo por base as premissas apresentadas primeiramente por Sabatier e Jenkins-Smith (1998). Estes autores apresentam cinco premissas do Modelo de Coalizões de Defesa(SABATIER; JENKINS-SMITH, 1998), que são: 1) Há informações técnicas nas coalizões e estas informações fazem parte da política; 2) o subsistema é a melhor unidade de análise para se observar tais coalizões; 3) estas coalizões agem por longos períodos, devendo ser estudados em uma década ou mais; 4) Os atores da coalizão vão além do

chamado triângulo de ferro (órgãos administrativos, comissões legislativas e grupos de interesse no mesmo nível de governo); e 5) A concepção de um sistema de crenças é carregada por um núcleo profundo, um núcleo político e um núcleo secundário que vai sofrendo alterações de acordo com o aprendizado solidificado no núcleo profundo do sistema de crenças.

Prossigo com as primeiras análises acerca das coalizões encontradas em torno deste tipo de lei no subsistema estudado. Quanto à primeira premissa, a informação técnica da coalizão religiosa se mostrou como uma ação ideológica, não direcionada por fatores racionais, no sentido de não haver inteireza quanto à potencialidade do texto proposto tornar-se uma lei a ser de fato implementada. Além dos pontos de ambiguidade da lei, os atores que a propõem e aprovam na CMNI, além do próprio executivo municipal, aparentam desconhecer a constitucionalidade da proposta, os princípios que regem a administração pública tais como a autonomia dos poderes (legislativo e executivo), a observância da fonte dos impactos orçamentários nos cofres públicos, a falta de indicação da fonte de recursos e a própria imposição ao executivo no que cabe ao funcionamento e à organização pública municipal. Além disso, questões acerca do princípio de laicidade do estado e de liberdade religiosa deixam de ser observados no texto aprovado e sancionado. Desta forma a Coalizão laica apresenta os termos técnicos que deveriam reger a formulação do texto legal e que acabam indicando vício de inconstitucionalidade, sendo a ADI procedente para esta lei.

Cabe ressaltar que a lei se inicia por proposta de um religioso. Mesmo assim o texto poderia ser analisado pelo corpo técnico apto a considerar os elementos que tornariam tal proposta consistente com os princípios constitucionais no Estado Democrático de Direito. À sociedade civil pode caber a participação nos mandatos legislativos mas cabe aos parlamentares a observância mais atenta quanto aos trâmites para a efetiva aprovação de uma lei. Esta informação técnica e de elementos basilares para a democracia brasileira parece ter passado despercebido por todo os parlamentares que aprovaram a lei por unanimidade, além do prefeito que a sancionou sem qualquer veto ou restrição. Os conflitos para a implementação desta lei surgem posteriormente, com as ações do Ministério Público que barram sua implementação pelo poder executivo.

Quanto à segunda premissa, o recorte temporal, com início da análise em 2006, passando pela época de aprovação da lei, até o trâmite da ADI que foi até 2019. Este período de tempo mais longo traz o quanto o tema da religião na escola é algo presente nas discussões. Esta constante presença religiosa nas discussões favoreceu para que em 2019 fosse aprovado na CMNI a lei que visou implementar o ensino religioso na rede municipal desta cidade. Desta forma, a lei em discussão neste trabalho serviu para manter a agenda religiosa na pauta da câmara dos vereadores e dar visibilidade e protagonismo aos religiosos que apoiam este tipo de política para a educação.

Quanto à terceira premissa, o subsistema analisado é a rede pública de educação do Município de Nova Iguaçu. Este subsistema vem passando por interferências de ordem religiosa, mesmo não tendo de fato a disciplina de ensino religioso. Como já afirmado aqui, desde 2006

ocorreram momentos de maior ou menor presença religiosa nas escolas públicas. Todo o contexto a volta e a valorização dos elementos ligados à fé cristã evangélica favoreceram para que o projeto de lei em pauta fosse tido como positivo pelos vereadores que a aprovaram.

Quanto à quarta premissa, muitos foram os apoios de parlamentares à lei 4619/16. Além dos parlamentares, os apoiadores desta lei foram principalmente os religiosos, pastores evangélicos e o bispo da Diocese Católica da região. A Semed não manifestou um posicionamento à época da aprovação desta lei. Os atores contrários a esta política foram principalmente o SEPE-NI e o MP-RJ, que conclamavam à defesa do estado laico e a não subvenção que pudesse favorecer uma religião no município.

Quanto à quinta premissa, é importante salientar as crenças do segmento evangélico quanto a importância salvífica de suas convicções. Assim para os cristãos ao se propagar suas crenças haveria uma melhora na sociedade. Apple analisa os evangélicos da seguinte forma:

[...] os evangélicos em geral se veem como aqueles a quem Deus a revelou. Repetindo: empiricamente, eles têm muito mais probabilidades do que os protestantes da corrente principal de afirmar que existem padrões morais imutáveis e absolutos. Tem mais condições e dizer' que a "moralidade cristã" deve ser a lei da Terra e menos de acreditar que outras pessoas – mesmo aquelas que não são cristãs – sejam capazes de escolher os seus próprios padrões morais. E mais que outros, uma fração significativa deles tende a tendem a acreditar que as escolas públicas devem instruir as crianças com valores claramente cristãos. Mas é importante compreender que, para os evangélicos, essa não é uma tentativa de dominar os outros. É, isso sim, uma crença sólida e profundamente arraigada de que o mundo seria um lugar muito melhor se todos seguissem “os caminhos de Deus. (Apple, 2003, p. 163)

Desta forma, existe entre os defensores da presença religiosa cristã em espaços públicos a crença de que a propagação da fé evangélica seria algo positivo para a sociedade. Busquei então as crenças mais arraigadas de diferentes atores aqui acessados e, para tanto, parti para a análise documental e entrevistas com os atores que se destacavam em cada coalizão de defesa.

Atores e Coalizões de Defesa

Quanto aos atores, o vereador Luis Henrique Souza Barbosa, conhecido por vereador Luisinho prestou entrevista para esta pesquisa e optou por permitir sua identificação na pesquisa, principalmente por entender-se uma pessoa pública e cujo mandato político pode ser facilmente visualizado. Sua filiação partidária não seguiu um único partido, sendo filiado ao longo de sua trajetória ao PSB (Partido Socialista Brasileiro), PC do B (Partido Comunista do Brasil) e PSD (Partido Social Democrático), mostrando durante a entrevista certo desinteresse pela sigla partidária, exercendo o seu mandato como vereador no PC do B, mas trocando no final do mandato a fim de ser candidato nas eleições de 2016. Ainda quanto à sua filiação partidária, a análise ajuda a perceber que mesmo atores de partidos e mesmo de formação política junto a movimentos de esquerda, podem também aliar-se a movimentos conservadores e se projetarem com este tipo de aliança. Segundo o entrevistado o partido não exerceu nenhuma influência durante a tramitação da lei.

O ex-vereador não se mostrou religioso, porém muito mais um representante dos interesses de seu eleitorado no reduto eleitoral de um bairro de Nova Iguaçu, sendo citado como um bairro carente de ações do poder público. Afirmou ter sido pertencente à igreja católica durante a infância, mas que atualmente frequenta esporadicamente uma igreja evangélica. Citou seu irmão Paulo, que é pastor de uma igreja evangélica e que lhe deu grande apoio para formulação do projeto apresentado à Câmara. Disse também que a apresentação do projeto foi muito mais uma demanda de seus apoiadores, então chega a afirmar em entrevista que *“Para mim, para mim é muito mais uma demanda, né? Para eles de repente uma questão. Mas para mim, oh não vou apresentar é porque de repente eu vou ter que dar algum ganho eleitoral”* (Vereador Luisinho). Com isso o vereador não se mostrou defensor de uma entrada de elemento religioso na escola, mas disse não ver malefícios em se ter uma política que a até onde entendia seria algo positivo para os alunos da rede. Após a aprovação da lei na CMNI o então vereador endossou sua campanha nas eleições de 2016 justamente com a bandeira da aprovação desta lei, tendo feito vários vídeos de propaganda onde diversos atores, parlamentares e religiosos manifestavam apoio à referida lei.

Paulo Henrique Souza declarou-se pastor fundador da Igreja Apostólica 100% Jesus, uma igreja evangélica pentecostal em Nova Iguaçu, tendo o título de Apóstolo em sua denominação religiosa, sendo assim conhecido com Apóstolo Paulo, conforme irei citá-lo ao longo deste texto. Este pastor também concordou em se identificar na pesquisa. Como irmão do Vereador Luisinho, encontrou neste mandato a oportunidade de apresentação do projeto que visava a distribuição de Bíblias nas escolas públicas. Este pastor em entrevista mostrou ter sua convicção quanto ao conceito de laicidade e tentou mostrar a Bíblia como um livro de conhecimentos e valores éticos, tentando assim não associar a Bíblia a uma crença religiosa. Afirmou também ter uma ampla campanha para inserir o mesmo projeto em outros municípios, tendo sucesso no município de Foz do Iguaçu, onde foi pessoalmente e conseguiu que o vereador Jairo Cardoso (DEM) apresentasse o mesmo texto para apreciação da Câmara de vereadores daquela cidade, sob o PL 141/2021⁴. A influência deste religioso em acessar ambientes parlamentares mostra o quanto há interesse na propagação do projeto que havia sido aprovado na cidade de Nova Iguaçu.

Dom Luciano Bergamin foi o Bispo de Diocese de Nova Iguaçu no período de 2002 a 2019. Este bispo teve intensa presença no apoio a políticas públicas no município, sempre atendendo aos políticos que o convidavam para se colocar a respeito de uma determinada política. No caso do projeto Bíblias nas escolas, chegou a gravar um vídeo junto com o vereador Luisinho, ressaltando o valor de haver o livro sagrado disponibilizado junto às crianças e adolescentes da rede pública de ensino, sempre preocupado com a transmissão de valores éticos tidos como universais. Prestou entrevista para esta pesquisa em agosto de 2022, também concordando com sua identificação nesta pesquisa.

O Sindicato dos Professores de Nova Iguaçu foi representado pela professora Samanta Cristina Aguiar Pereira, sendo uma das diretoras do SEPE_NI, em fins de seu mandato no mês que prestou a entrevista. Ela também concordou em ser identificada em suas falas na entrevista. É professoras da rede pública de ensino municipal, sendo atuante nas ações do Sindicato nos últimos anos e disse que, quanto a religiosidade, no momento não se declara praticando nenhuma religião, mas que é ligada ao Candomblé.

⁴ disponível em <https://www.h2foz.com.br/politica/vereador-apresenta-projeto-para-distribuicao-de-biblias-nas-escolas-municipais-de-foz/>, acessado em 08 de junho de 2022).

O Desembargador Luiz Zveiter é Desembargador do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro desde 05 de outubro de 1995. Membro do Órgão Especial do TJ-RJ. Foi o relator da Ação Direta de Inconstitucionalidade que tratou sobre a lei em análise. Mesmo não tendo sido acessado para entrevista, foi possível visualizar suas posições no processo movido no TJ-RJ e em suas falas à imprensa, sendo primeiramente vista sua fala registrado no Jornal o Globo onde dizia que o projeto de distribuição de Bíblias nas escolas “aponta para a doutrinação e para o proselitismo religioso, em absoluta afronta às garantias fundamentais do estado democrático e o direito de liberdade religiosa”⁵.

Outros atores citados na pesquisa tiveram uma atuação pontual, sem apresentar uma maior atividade quanto à temática, mesmo que se posicionando quanto ao projeto naquele momento específico.

Análise de crenças expressas pelos atores

Para identificar o sistema de crenças das coalizões busquei não focar propriamente nos valores e dogmas da religião em evidência, mas sim em como os atores estavam vendo a inserção do elemento religioso na educação pública. Desta forma destaquei diante dos textos dos documentos elencados e das falas dos atores entrevistados três crenças que pareciam formar o núcleo profundo do sistema de crenças em cada coalizão:

| Coalizão Religiosa para a Educação | Coalizão Laica para a Educação |
|--|--|
| Religião como necessária à formação do cidadão | A formação do cidadão independe de qualquer elemento ou ensino religioso |
| Valores éticos precisam ser transmitidos através da religião na escola | Valores éticos devem ser pautados em direitos humanos e democracia, sem necessidade de elementos religiosos na escola |
| Laicidade implica em liberdade para atuação e presença religiosa em espaços públicos mantidos ou não pelo Estado, não apenas em espaços privados | Laicidade implica em não favorecimento por parte do Estado a nenhuma religião, respeitando-se a presença de minorias religiosas e não religiosas nos espaços públicos mantidos pelo Estado |

Sobre a religião ser necessária à formação do cidadão, o amparo legal está na própria Lei de Diretrizes e Bases para Educação (Lei 9394/96) que afirma que

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. (LDB 9394/96 - Artigo 33, disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm, acessado em maio de 2022)

⁵ Disponível em , https://blogs.oglobo.globo.com/ancelmo/post/tj-do-rio-proibe-que-biblia-seja-incluida-em-material-de-escola-publica.html?fbclid=IwAR21K7G5eF_tsIQMj6ACx9YJVg7dyBAIK2eVlb3F_XsZWcEsGYgtzpIzRns, acessado em 04 de junho de 2022

Com esta redação a formação do cidadão estaria atrelada a algum ensino religioso, que seria determinado por cada ente federado. Quanto à crítica a este tipo de ensino, Cunha (2020) traz a seguinte crítica:

(i) a inexistência dessa disciplina, apesar da determinação constitucional; (ii) oferta obrigatória dessa disciplina, na versão católica, a despeito da Constituição prevê-la facultativa; (iii) cooperação competitiva entre católicos e evangélicos na oferta comum dessa disciplina e/ou em práticas religiosas intra e extra-aula; e (iv) ensino religioso confessional, com aulas distintas para católicos e para evangélicos. Em todos os casos em que a religião está presente, os cultos afro-brasileiros são discriminados. Os alunos praticantes do candomblé e da umbanda, quando identificados, são hostilizados, notadamente quando precisam permanecer com a cabeça coberta por exigência de rito de iniciação. (CUNHA, 2020, p. 2)

Com isso, imaginar o ensino religioso como integrante da formação básica do cidadão é algo questionável. Ainda assim, a lei do ensino religioso encontra eco na lei de distribuição de Bíblias aqui analisada.

Na justificativa do PL 120/2016 que originou a lei aprovada em Nova Iguaçu pode-se ler:

Esta proposição pretende que o conhecimento bíblico amenize os problemas sociais enfrentados por todos nós, pois independentemente do credo, ela engloba princípios éticos, morais e cívicos que visam nortear a caminhada de vida que contribuirá para afastar nossas crianças de problemas tão latentes os dias atuais (PL 120/2016 – Vereador Luisinho)

A religião é posta primeiramente como solução para males da sociedade. O cidadão bem formado seria o que tem algum conhecimento e pertencimento a dogmas religiosos. A fala do vereador Luisinho trouxe esta ideia ao afirmar que

É mais ou menos assim que o seu filho ler a Bíblia. É preciso achar que ele vai virar um evangélico, não. Mas se ele seguia aquilo que está ali, certamente vai ser uma pessoa do bem e vai cumprir com seu papel na sociedade. (Luisinho, entrevista)

Já o Bispo da Diocese de Nova Iguaçu repetiu a frase usada pelo vereador:

...É uma frase que eu encontrei, não é minha, mas acho que não se nós entregássemos mais Bíblias e livros da Igreja. Hoje as crianças. Nós não precisaríamos entregar muita Bíblia nas cadeias. (Dom Luciano Bergamin).

Esta frase foi muito usada pelo vereador Luisinho em suas redes sociais na época da aprovação da lei, havendo alguns vídeos de divulgação em sua rede social na internet em que dia “Se a Bíblia entrar nas escolas, certamente ela não vai precisar ir para os presídios”⁶. Tal afirmação mostra o livro religioso tido como sagrado entre os cristãos como capaz de direcionar para o bem comum.

O pastor José Mauro Rodrigues, pastor da Primeira Igreja Batista no Bairro da Luz, em Nova Iguaçu, ainda que com uma aparição pontual, afirmou em depoimento de vídeo que este

⁶ Disponível em:

<https://www.facebook.com/luisinho.vereador/posts/pfbid0UKtXaURUo2sRGuzwtLosh7iH9CviiCfQe5P7ErgoR5TK2DN7jqSWTJhL8GqUaEdl>, acessado em 10 de maio de 2022

projeto Bíblias nas escolas iria ‘causar uma revolução em Nova Iguaçu [...] este projeto vai fazer algo que vai mudar a vida das crianças, dos adolescentes e dos jovens de nossa cidade’. Este pastor também cita a ênfase em “se a Bíblia estiver na escola, ela não estará nos presídios”⁷

Esta postura é analisada por Apple ao notar que

Para esses grupos e para muitos evangélicos e fundamentalistas conservadores, só por meio de um retorno às interpretações infalíveis da Bíblia é que podemos nos salvar e principalmente salvar nossos filhos desses perigos. A Bíblia, e somente ela, oferece um caminho para uma sociedade verdadeiramente ética e correta em todas as suas instituições. Assim sendo, de acordo com Pat Robertson, a Bíblia é “um guia apropriado para a política, o governo, os negócios, a família e todas as questões da humanidade”. Apresenta-nos leis espirituais que são “tão Válidas para nossa vida quanto as leis da termodinâmica”. (Apple, 2003, p. 142)

Apple (2002) vai defender o ‘regresso ao ensino da visão não redentora da Bíblia e a motivação (ou exigência) de um clima nas escolas onde essas aprendizagens criarão novas ênfases” (p. 72). Isto implica em se perceber a Bíblia como um livro próprio para o religioso, de um determinado credo, e que a escola deva ter novas perspectivas sem a tutela religiosa para amparar as relações plurais que ali ocorrem.

Quanto à transmissão de valores éticos por meio da religião, Dom Luciano afirmou o seguinte:

Então, vamos ao algo fundamental, básico, que seja possível realizar nossos alunos que compreendam o valor da vida, os valores ligados à família e à sociedade em que o homem é um ser aberto ao transcendente. Depois, cada um vai vivenciar e estar a realidade da sua forma e da sua maneira. (Dom Luciano Bergamin)

Percebi que a crença quanto aos valores cristãos serem essenciais à escola estavam sendo postos pelos religiosos. O mesmo foi exposto pelo Apóstolo Paulo:

Se eu for ali pra rua com você e a gente começar a perguntar à sociedade: [...] O senhor tem filho? Tem? E você gostaria que seu filho recebesse um exemplar bíblico e ele estudasse princípios éticos, morais, cívicos nele?

[...]

você entra com uma Bíblia como um livro didático para dentro da sala de aula. E aí a Pedagogia... A Pedagogia utilizada da Bíblia são educação de valores. Quando você chega para uma criança e você usa um princípio bíblico assim: obedecer seu pai, que é o primeiro mandamento com promessa, isso não fala de religião. Quando você chega para o teu filho, e fala assim: dê bença teu pai, respeite o idoso... Você pode ir para a rua com você e a gente começa a perguntar a sociedade essa senhora que o senhor tem filho? Quem você gostaria que seu filho recebesse um exemplar bíblico e ele estudasse princípios éticos, morais, cívicos nele?

O risco quanto a este ensino de valores com uso de elementos religiosos da fé cristã reside no que Apple taxou de absolutos morais:

⁷ Disponível em: <https://www.facebook.com/luisinho.vereador/videos/958742900919462>, acessado em 10 de maio de 2022

[...] Os evangélicos — mais ainda que os fundamentalistas — ‘são os que têm mais probabilidade, dentre todas as grandes tradições cristãs, de afirmar a crença em absolutos morais’. Há uma rejeição firme do relativismo moral. Não a razão humana, mas Deus e a Bíblia são as fontes de orientação na vida de uma pessoa.’ A autoridade humana e institucional são secundárias em relação a essas bases mais espirituais. (Apple, 2003, p. 161-162)

Quanto ao conceito de laicidade, entendendo ser um conceito em disputa, sendo comum grupos antagônicos usarem do mesmo conceito, porém de forma distinta.

Segundo Dom Luciano Bergamin:

É que o Estado não tem hoje a sua religião oficial e qualquer também, mas que acolhe todas as dimensões religiosas, que seja a favor da vida e que seja a favor do bem comum. A estrutura acolhe todas as expressões para experimentar, porque traz para o futuro direitos humanos a seu Estado. A Igreja Católica não é mais a Igreja do Estado e, acima de tudo, o país. Embora até pouco tempo a maioria fosse católica e por isso a maioria que vê a festa da Nossa Senhora Aparecida até Natal. **(Dom Luciano Bergamin)**

Para o Apóstolo Paulo,

Laicidade é que você não mistura o Estado com religião, ele é totalmente isento. Tanto é que o projeto, para não ferir essa laicidade, ele vai dizer que o projeto é facultativo... É o pai que autoriza. Querido, você não pode tirar o artigo 1.634 do Código civil: cabe ao pai, não é ao Estado não. Educação não cabe ao Estado. Ao Estado cabe sabe o que? Infraestrutura, [...]

Aqui o pastor estava citando o artigo do código civil brasileiro que diz “Compete a ambos os pais, qualquer que seja a sua situação conjugal, o pleno exercício do poder familiar, que consiste em, quanto aos filhos: I - dirigir-lhes a criação e a educação”⁸. Esta postura traz algumas contradições já que por mais que o país pudessem rejeitar o recebimento da Bíblia, não se teria como rejeitar o próprio ensino com uso do livro sagrado dos cristãos. Então a defesa do ensino da Bíblia na escola contradiz o próprio código civil no ponto citado pelo entrevistado.

Em contraposição, representantes do SEPE-NI mostraram-se contrários à essa necessidade. Para ambos os entrevistados a religião.

A posição do SEPE é de defesa da laicidade e defendem o ensino público laico plural. Então, novamente vai barrar a laicidade a gente vai ser contrário, e a gente atendendo aos quanto outras denominações religiosas se sentem pormenorizadas e marginalizadas quando você distribui enquanto material didático né, um livro de uma doutrina, de uma única religião. O quanto isso é nociva para a escola como um todo? **(Samanta)**

A diretora do SEPE-NI ainda completa sua fala afirmando que

... eu acho que a laicidade é deixar o campo religioso e deixar o religioso e o científico, cada um no seu espaço. Eu acho que a laicidade ela é isso. Então eu acho que é tirar o religioso aonde se arbitra o campo científico. Porque quando você coloca a Bíblia como fonte de consulta, inclusive em relações geográficas, então você está dizendo que ela vai ter centralidade. É por exemplo, eu tô pegando a partir da lei que você leu, é que ela vai ser a centralidade dos olhares que vão ser lançados ali, sobre o conteúdo dentro da escola, sobre percepções e que são

⁸ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406compilada.htm, acessado em 03 de julho de 2022

historicamente construídas. E que não dá para você colocar a sua religião ou a religião, a fé que você professa como lente para você. Então, esse é o caminho (Samanta)

Deste modo o sindicato, enquanto representativo da categoria profissional dos professores da rede de Nova Iguaçu assume uma postura em defesa da laicidade enquanto a ausência de elementos religiosos na escola. Este sindicato reafirma em sua publicação página na internet que

Através da imposição da bíblia como material escolar, livro de uma única religião, a Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu contraria dispositivos constitucionais que asseguram a laicidade do Estado e o princípio de isonomia, desconsiderando a diversidade e o respeito à liberdade de religião dos alunos e alunas da rede pública. Numa perspectiva democrática, a educação oferecida nos diferentes sistemas de ensino deve assegurar que crianças, jovens e adultos tenham acesso a livros utilizados por todas as religiões, sem que o Estado faça distinções que possam levar ao preconceito religioso e à perseguição das minorias⁹

Este tipo de contraposição aos valores defendidos pela coalizão religiosa também foi observado nos argumentos da Ação Direta de Inconstitucionalidade, ADI

impõe aos poderes estatais uma postura de imparcialidade e equidistância em relação às diversas concepções religiosas, o que não ocorreu com a edição da lei municipal.

E, para finalizar, ainda que a lei tivesse caráter ecumênico, ou seja, mesmo que contemplasse a distribuição de livros de outras religiões, a violação à laicidade permaneceria visível diante da permanência da transgressão à neutralidade estatal.¹⁰

Assim, a lei deixou de ser implementada, mas não sem ter contribuído para que a agenda religiosa permanecesse na política educacional do município.

Conclusão

A lei 4619/16, da Cidade de Nova Iguaçu, que trata de autorizar o executivo municipal em realizar parcerias para distribuição de Bíblias nas escolas públicas do município, mostra-se com grandes ambiguidades e seu conteúdo suscitou conflitos posteriores a sua aprovação. Deste modo teve sua implementação suspensa após a Ação Direta de Inconstitucionalidade que afirmou a transgressão do princípio de laicidade do Estado e de outras normas da administração pública. Chama a atenção que mesmo não tendo de fato uma implementação nas escolas, foi usada como argumento num ano eleitoral, quando os atores divulgam a lei a fim de obter alguma projeção junto ao eleitorado que pudesse ver esta iniciativa como positiva.

As coalizões que se apresentaram seguiram os intentos de anos anteriores, principalmente com a presença de religiosos (católicos e evangélicos) interessados em inserir

⁹SEPE_NI, disponível em <https://www.facebook.com/nisepe/posts/pfbid02CvYsdu54ytgQcCkxQsV7JAhks45U15wyo7HYhF8RAJ15qZZaGFHzKkKBpG9PdePXI>, acessado em 25 de junho de 2021

¹⁰ Disponível em <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/tj-rj/692192679/inteiro-teor-692192689>, acessado em 06 de abril de 2022

elementos e valores religiosos nas escolas públicas. Como a cidade não conta com a implementação da disciplina ensino religioso, a inserção de um livro sagrado e sua valorização para estudo de conteúdos de outras disciplinas favorece à religião cristã na divulgação de seus valores e dogmas junto à um grande público.

As resistências a esta política por parte do SEPE-NI mostram a representatividade dos professores na busca por uma educação que garanta a pluralidade de ideias e não a imposição de dogmas nas escolas. Também as ações do Ministério Público e a própria ADI no TJ-RJ mostram o quanto tal política carecia de elementos que a tornasse suficiente constitucional.

Ainda que esta política não tenha sido implementada na Cidade de Nova Iguaçu, a agenda religiosa prosseguiu e outras leis surgiram com forte apoio religioso, principalmente com a aprovação da lei que implementou o ensino religioso no município em 2019 ¹¹

A coalizão religiosa mostrou-se ativa no propósito de influenciar a política e injetar elementos religiosos e valores que consideram importantes à escola pública. Suas crenças na importância da religião estar presente na escola, na transmissão de valores com base na religião cristã e tendo o conceito de laicidade como liberdade de atuação de religiosos mesmo em ambientes públicos mantidos pelo Estado provocam reações e conflitos com grupos que hoje lutam por uma escola mais democrática e plural, livre da tutela religiosa.

Os modelos analíticos e Ambiguidade e Conflito (MATLAND, 1995) e o de Coalizões de Defesa (SABATIER; JENKINS-SMITH, 1998) mostraram-se complementares para a análise da política pública, sendo o conservadorismo expresso no populismo autoritário e fundamentalismo religioso apontados por Apple (2003) um importante elemento para compreender os grupos que formaram as coalizões, suas crenças e os conflitos gerados a partir desta lei municipal.

Referências Bibliográficas

APPLE, M. “ENDIREITAR” A EDUCAÇÃO: as escolas e a nova aliança conservadora. *Currículo sem Fronteiras*, [s.l.], v. 2, nº 1, p. 55–78, 2002.

APPLE, M. W. *Educando à Direita a Direita*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003. ISBN: 852490903X.

CUNHA, L. A. **O veto transversal de FHC à LDB: O ensino religioso nas escolas públicas**. *Educacao e Pesquisa*, [s.l.], v. 42, nº 3, p. 681–696, 2016. ISSN: 16784634, DOI: 10.1590/S1517-9702201609146803.

_____. **ESTADO LAICO SOB ATAQUE: A EDUCAÇÃO PÚBLICA COMO ALVO**. *Anais da 72ª Reunião Anual da SBPC*, [s.l.], 2020.

CURY, C. R. J. **LAICIDADE, DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA** | |. *Revista Contemporânea de Educação*, [s.l.], v. 8, nº 16, p. 282–304, 2013.

FISCHMANN, R. **Estado laico e ensino religioso nas escolas públicas : o posicionamento da CONIB no STF**. [s.l.], p. 17–28, 2016.

¹¹ Lei 4.865/2019 – disponível em <https://www.cmni.rj.gov.br/site/legislacao-municipal/leis-ordinarias/2019/a6a3bae36ba303f7c4eafbd6960df9e5.>, acessado em 12 de janeiro de 2021.

MATLAND, R. E. **Public Management Research Association Synthesizing the Implementation Literature: The Ambiguity-Conflict Model of Policy Implementation Synthesizing the Implementation Literature: The Ambiguity-Conflict Model of Policy Implementation.** *Public Administration Research and Theory: J-PART*, [s.l.], v. 5, n° 2, p. 145–174, 1995.

SABATIER, P. A. **Knowledge, policy-oriented learning, and policy change: an advocacy coalition framework.** *Knowledge*, [s.l.], v. 8, n° 4, p. 649–692, 1987.

SABATIER, P. A.; JENKINS-SMITH, H. C. **he Advocacy Coalition Framework.** [s.l.], 1998.

SILVA, A. do C. **Laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo em Nova Iguaçu (RJ).** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2013. 134 p.

Ensino religioso e escola pública no Brasil: Um breve resgate histórico

Amanda Mendonça
Professora da Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ

A presença oficial da religião na escola pública por meio de uma disciplina específica não é um assunto novo, também não é algo ultrapassado e tão pouco superado, mas sim tema de calorosos debates e que se mantém em alta na atualidade. A oferta desta disciplina pelo poder público voltou à tona nas últimas décadas por conta de legislações estaduais e municipais que trouxeram inovações e retomaram temas e discussões que se encontravam adormecidos.

Um elemento central neste processo foram os debates envolvidos em toda a elaboração e aprovação da Constituição Federal de 1988. Como estratégia para assegurar o espaço do ensino religioso na escola pública, a Igreja Católica por intermédio de seus coordenadores estaduais desta disciplina e outros setores dos estados, delegaram às entidades católicas juridicamente legalizadas o papel de articuladores da mobilização nacional, concretizada por de um abaixo-assinado entregue à Assembleia Nacional Constituinte (ANC).

Esta causa foi assumida pela Associação Interconfessional de Curitiba (PR) (ASSINTEC), o Conselho de Igrejas para Educação Religiosa (CIER) de Santa Catarina e Instituto de Pastoral de Campo Grande, MS (ISPAMAT). Atuaram também com grande empenho a Associação de Educação Católica (AEC), o setor de educação da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), principalmente o Grupo de Reflexão Nacional do Ensino Religioso Escolar (GRERE).

Estas entidades deram entrada na Assembleia Nacional Constituinte com uma proposta de normatização da disciplina, com a emenda apresentada sob nº PE 0004-1, tendo sido esta a segunda maior emenda popular a chegar a ANC, obtendo quase 750 mil assinaturas. Coube à deputada Sandra Cavalcanti (à época Partido da Frente Liberal-PFL/RJ) assumir a defesa da inclusão do ensino religioso na rede pública de ensino como um direito constitucional. Após muita negociação entre os diferentes grupos envolvidos na disputa pela educação religiosa, enquanto disciplina escolar e inúmeras alterações na proposta de texto, a redação final referente à disciplina foi:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

A inclusão deste parágrafo gerou muita polêmica, em especial entre os defensores do Estado laico, que argumentavam que o texto ia de encontro a outros trechos da legislação que vedavam a interferência do Estado em assuntos religiosos previstos em outros trechos da carta constitucional, como por exemplo, no artigo a seguir:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes, relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público.

O Fórum Nacional da Educação Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito elaborou uma formulação básica a propósito do ensino que era a de que “o ensino público, gratuito e laico em todos os níveis de escolaridade é direito de todos os cidadãos brasileiros, sem distinção de raça, idade, confissão religiosa, filiação política ou classe social”. Diante da reivindicação de um ensino laico nas escolas públicas, a reação privatista neste momento foi a de garantir à divulgação da antiga doutrina: manutenção da sua presença facultativa, mas fazendo parte do currículo e do horário escolar.

Pode-se dizer, então, que nesse momento de elaboração de nossa Constituição Federal as pautas educacionais, envolvendo o ensino religioso giravam em torno da defesa do Estado laico, compreendido por seus partidários como o garantidor da democracia e da tolerância, versus a defesa da liberdade de crença. Explicitou-se na conjuntura de Constituinte o debate sobre a relação entre direitos individuais e liberdades públicas em uma República democrática.

Acerca deste debate, Fischmann (2008) apontou que os 400 anos de união entre poder político e a Igreja Católica fizeram com que o princípio da laicidade na República seguisse dois caminhos; o primeiro envolvendo aspectos legislativos, e o segundo referente à vivência no plano cultural e social. Ainda de acordo a autora esta relação ao longo de tantos séculos entre a Igreja Católica e o Estado repercute nos debates atuais referentes à questão da laicidade. Sob esta união entre Estado e a instituição Católica e sua influência no desenvolvimento de legislação, é importante mencionar o regime de padroado, ainda no Brasil Colônia.

Segundo este regime, o Estado possuía as prerrogativas de nomear bispos, remunerar o clero e até mesmo de vetar determinações das bulas papais. Neste período, o ensino, nas poucas instituições educacionais existentes à época, era ministrado de forma majoritária por religiosos e a escola tinha por meta a formação de valores em uma tradição religiosa, a da Igreja Católica Apostólica Romana. Portanto, a identificação entre Estado e esta instituição, manifestada pela presença Católica oficial nas escolas, marcou este período da educação brasileira.

A preocupação das autoridades da época era conciliar o ensino das primeiras letras, que incluíam o aprender a ler, escrever e contar, com a religião. Esta ligação entre Estado e Igreja Católica apareceu também na Carta Constitucional de 25 de março de 1824, na qual foi declarada em seu artigo 5º que a Igreja Católica Apostólica Romana seria a religião do Império. Acerca desta união Cunha diz:

O ensino da religião católica, nas escolas públicas brasileiras, no período imperial, era uma consequência da união entre o Estado e a Igreja. Essa herança dos tempos coloniais chegava a tal ponto que houve quem dissesse que a Igreja Católica no Brasil nada mais era do que um apêndice da administração civil (CUNHA, 2009, p.344).

Ainda neste período foi promulgada a primeira lei que tratou sobre o ensino e a religião, o decreto imperial de 15 de outubro de 1827, que, além de reafirmar a ligação entre Estado e Igreja, apontou as competências dos professores em seu artigo 6º:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais, proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e a

apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos, preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Assim, a influência religiosa na educação e a identificação entre Império e Igreja Católica permaneceram ao longo de todo o período imperial. Ainda que tal influência tenha diminuído no decorrer do século XIX, particularmente após a chamada “questão religiosa” (1872-1874)¹², esta continuou sendo significativa; já no período da Proclamação da República, em meio a disputas de ordem política e ideológica que ocorriam, o ensino religioso tornou-se mais uma vez alvo de polêmicas. A relação entre Igreja e Estado, neste momento, era de distanciamento e confronto, sobretudo em função dos ideais positivistas que sustentavam a elaboração da primeira Constituição republicana.

Foi nesta conjuntura que o Estado e a Igreja Católica modificaram seus acordos e, com a promulgação da Constituição republicana de 1891, a religião passou a constituir assunto privado, e o ensino religioso foi vedado nas escolas oficiais. Esta Constituição determinou a neutralidade do Estado, no sentido de não subvencionar ou não adotar cultos religiosos, bem como não lhes embaraçar o funcionamento, proibindo qualquer dependência ou aliança entre o culto e seus representantes. A Constituição Federal brasileira de 1891, não fez menção a Deus, e separou a esfera pública da esfera privada.

Mesmo tendo vigorado por um período de mais de 40 anos, contendo menção específica à laicidade das escolas públicas, a primeira Constituição Republicana não foi suficiente para impedir a resistência da Igreja Católica e demais grupos favoráveis ao ensino religioso. Teve início logo após a sua promulgação a difusão de que a laicidade estabelecida no texto constitucional se aplicaria no sentido de proibição de uma abordagem religiosa do currículo escolar, mas não de uma disciplina de ensino religioso. Toda a pressão e articulação política de Igreja Católica permitiu que ainda na Primeira República ocorresse a reincorporação do ensino de religião à escola pública na forma de uma disciplina.

Cabe ressaltar que esta retomada do ensino religioso também contou com uma tática definida por parte da hierarquia católica para lidar com a conjuntura política da época, que foi o investimento na formação de quadros da elite política, o que levou a um grande crescimento dos colégios católicos na Primeira República. Além disso, durante todo este período, os católicos buscaram a retomada da hegemonia sobre o espaço público, em particular sobre as escolas públicas, e a consolidação de seu papel de mantenedores da ordem, alcançando tal feito com o governo provisório de Vargas.

Em 1930 teve início o governo provisório de Getúlio Vargas e, já no ano seguinte, houve um processo de reaproximação do Estado com a Igreja Católica e uma ruptura do princípio da laicidade que fora implantado com a proclamação da República. O estado de Minas Gerais teve papel importante na articulação dessa reaproximação, pois Francisco Campos, que fora secretário

¹²A questão religiosa foi um conflito ocorrido no Brasil na década de 1870 que, tendo-se iniciado como um enfrentamento entre a Igreja Católica e a Maçonaria, acabou se tornando uma questão de Estado.

de Interior deste estado, assumiu o Ministério da Educação e Saúde no governo provisório de Vargas, credenciado pela profunda reforma educacional que promoveu, na qual, por exemplo, através de um decreto o catecismo foi introduzido nas escolas primárias mantidas pelo governo do estado e aprovou uma lei na Assembleia Legislativa que determinou a presença do ensino religioso nas escolas públicas da rede estadual em 1929.

Francisco Campos, sempre atuou na defesa de ideias autoritárias e antiliberais. Acreditava que a introdução do ensino religioso não era apenas resultado do apoio da Igreja Católica ao governo Vargas, mas uma ideologia de Estado, capaz de combater as ideologias internacionais de esquerda e dar sustentação a um ideal nacionalista, vazado em autoritarismo. Nesta perspectiva, arquitetou o Decreto nº 19.941 de 30/04/1931 que introduziu nos sistemas primário, secundário e normal o ensino religioso nas escolas públicas.

Em seu artigo 1º o decreto expressava que o ensino era facultativo (“Fica facultativo, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião”); já o artigo 2º estabelecia que só fossem dispensados das aulas de religião os alunos cujos pais ou tutores no ato da matrícula a requeressem. Ou seja, ao contrário de uma disciplina eletiva comum, que só estão obrigados a cursá-la aqueles que nela se inscreverem, neste caso todos deveriam cursá-la, com a exceção daqueles que expressamente requeressem não fazê-lo. O decreto ainda fala em seu Art. 3º que seria necessário a formação de grupo de pelo menos 20 alunos que se propusessem a assistir as aulas para que o ensino religioso fosse ministrado nos estabelecimentos oficiais de ensino.

Como resposta dos defensores do pensamento laico foi lançada a “coligação Nacional Pró-Estado Leigo”, comandada por Artur Lima de Vasconcelos Lopes. O movimento era composto por denominações protestantes, como luteranos e metodistas, além de espíritas, anarquistas, maçons e diversas correntes de intelectuais. A coligação possuía um boletim dentro do jornal *A Lanterna*¹³, onde eram divulgados seus manifestos e as ideias pró Estado laico.

A mobilização contra o ensino religioso nas escolas públicas, além da coligação, contou com diversos educadores, assim como personalidades de diferentes áreas, entre estes, destacaram-se figuras como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Cecília Meireles. Esta última em especial por meio da coluna “Comentário” do Diário de Notícias, na qual apresentou uma série de textos para debater a questão da relação entre Estado e religião, para divulgar as atividades da coligação, como, por exemplo, no artigo publicado nesta coluna em 1931:

Um decretozinho provinciano, para agradar a alguns curas, e atrair algumas ovelhas... Porque – não se acredita que nenhum espírito profundamente religioso – qualquer que seja a sua orientação religiosa– possa receber com alegria esse Decreto em que fermentam os mais nocivos efeitos para a nossa pátria e para a humanidade (MEIRELES,06/5/1931).

Neste mesmo período, também mereceu destaque o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que citava a laicidade como um dos princípios fundamentais do ensino público:

¹³Periódico anarquista fundado por Benjamim Mota e publicado no Brasil no início do século XX.

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propagação de seitas e doutrinas". (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932).

Apesar desta resistência dos laicos, a pressão de grupos católicos que gozavam de prestígio social e a atuação de organizações, como a Liga Eleitoral Católica - LEC¹⁴, aliadas ao temor do governo de uma infiltração comunista em vários setores da sociedade, em especial na educação, fez com que a Igreja Católica saísse vitoriosa e conseguisse a presença da disciplina na nova Carta Magna. Como resultado, o ensino religioso nas escolas públicas foi assegurado na Constituição Federal de 1934, nos termos do artigo 153 que dizia:

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 constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais." (Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934: Art. 153).

Pode-se notar, então, que da proclamação da República à Constituição de 1934 encontramos aspectos importantes acerca da regulamentação do ensino religioso, tais como o papel do Estado na oferta da disciplina e seu caráter facultativo. Estes elementos são centrais no que tange à normatização do ensino de religião na rede pública e nortearão o debate contemporâneo do tema.

Entretanto, cabe destacar que estes primeiros anos da década de 30 foi de grande efervescência na relação Estado - Igreja Católica. Neste período de nossa história, a Igreja Católica perdeu uma série de regalias e mesmo ainda sendo claramente majoritária e hegemônica no cenário religioso, não possuía mais total ingerência sobre o Estado.

Assim, apesar da reaproximação promovida pelo governo Vargas entre a Igreja Católica e o Estado, a configuração social do país já não era mais a mesma dos tempos do Império e da Primeira República. O que se conformou nesse momento foi uma "colaboração recíproca" entre Estado e Igreja Católica, o que não implicou necessariamente uma aliança entre as partes.

Com base nessa nova configuração política, a Constituição Federal de 1937, outorgada no "Estado Novo"¹⁵, retirou o preâmbulo da clássica invocação da "proteção de Deus", constante das demais cartas constitucionais brasileiras. A disciplina foi mantida no texto, mas não gozava mais das mesmas prerrogativas anteriores, como na Carta de 1934. O ensino religioso passou a não ser disciplina obrigatória nos currículos escolares, deixando de ser um direito, passando a ser encarado como uma concessão que dependeria do arbítrio do Governo, conforme o artigo 133:

O Ensino Religioso *poderá ser contemplado* como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos

¹⁴ Em 1932 o Cardeal Dom Sebastião Leme com o objetivo de articular-se com o mundo da política criou a Liga Eleitoral Católica (LEC). Congregando intelectuais e segmentos da classe média, a LEC teve uma participação expressiva nas eleições de 1933 para a Assembleia Nacional Constituinte. Sua atuação consistiu em supervisionar, selecionar e recomendar ao eleitorado católico os candidatos aprovados pela Igreja, mantendo uma postura apartidária. Numerosos deputados foram eleitos com o apoio da LEC, entre eles Luís Sucupira, Anes Dias, Plínio Correia de Oliveira e Morais Andrade.

¹⁵ Regime político comandado por Getúlio Vargas de 1937 até 1945, caracterizado pela centralização do poder, nacionalismo, anticomunismo e autoritarismo.

mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1937).

Já entre os anos 1942 e 1946, mesmo com a redução do autoritarismo no governo de Getúlio Vargas, o setor educacional sofreu inúmeras mudanças normativas, muitas delas referentes ao papel da escola pública. Assim, de acordo com o regime implantado pelo Estado Novo, por intermédio das leis orgânicas e dos inúmeros decretos, a educação em geral devia formar os indivíduos, destacando o papel patriótico e dando ênfase ao ensino cívico e à educação física.

Em relação ao ensino religioso, ele esteve presente da seguinte maneira nessa legislação: nas que tratavam do Ensino Industrial e Comercial, apareceu como uma prática educativa; nos decretos relativos aos Ensinos Secundário e Agrícola, constou como parte dos estudos; já no Ensino Normal ficou previsto como disciplina.

Inclusive, apesar de neste período a Constituição Federal vigente prever apenas a possibilidade de oferta do ensino religioso, os decretos e as leis orgânicas representaram um importante elemento de garantia da intervenção Católica na rede pública. A pressão da hierarquia católica pela presença oficial da religião na escola pública foi aumentando. O principal argumento utilizado era o de que a religião teria um papel social e lhe caberia o ensino de valores. Além disso, reforçou-se a ideia de que atitudes cristãs contribuam para a paz e para a tranquilidade social. Prevaleceu novamente a força e articulação da instituição Católica, e o seguinte dispositivo foi inserido na Constituição de 1946:

Art. 168º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

(...)

V - o *Ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais*, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável; (Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1946: Art. 168).

Já na década seguinte, o grande destaque em relação à questão do ensino religioso foram as disputas envolvendo os representantes da Escola Nova e os católicos. Os escolanovistas faziam a defesa da escola pública e democrática, assim como pleiteavam o fim da subvenção por parte do governo de escolas particulares. Essa disputa entre os laicos e os defensores do ensino religioso na rede pública gerou o “Manifesto dos Educadores - Mais uma Vez Convocados”, de 1959, que apontou:

A luta que se abriu, em nosso país, entre os partidários da escola pública e os da escola particular, é, no fundo, a mesma que se travou e recrudescerá hora nesse, hora naquele país, entre a escola religiosa (ou o ensino confessional), de um lado, e a escola leiga (ou o ensino leigo), de outro lado. Somos contra todos aqueles que querem fazer da religião um instrumento de política e contra todos aqueles que querem fazer da política um instrumento da religião. (“Manifesto dos Educadores - Mais uma Vez Convocados, 1959).

O cenário educacional brasileiro deste período foi, então, fortemente balizado pelo debate entre católicos e laicos sobre o papel do Estado no que se refere à educação pública. A Igreja Católica posicionou-se a favor da escola particular confessional e também na defesa da subvenção

dessas escolas por parte do governo, e os representantes laicos, em favor da escola pública e gratuita, sem subvenção às escolas particulares.

Esta foi a conjuntura que antecedeu o período de elaboração e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, quando a disciplina reapareceu no artigo 97, que não previa que o ensino religioso fosse ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno e dizia que a disciplina deveria fazer parte dos horários regulares, compondo a área de estudos de Moral e Cívica, Artes e Educação Física. Esta primeira LDB também vedava o uso de recursos públicos para o ensino religioso, mas esta proibição foi suprimida alguns anos mais tarde pela Lei nº 5.692/71.

Já no final da década de 60 a presença da religião na rede pública ganhou novos elementos e foi reforçada por meio do Decreto Lei 869/69 que instituiu a disciplina Educação Moral e Cívica em todas as escolas brasileiras, públicas ou privadas, cujo intuito era formar alunos voltados ao civismo e à moral, elementos centrais para o regime militar. Soma-se a este processo a aprovação da Lei nº 5.692/71 que, além de ter promovido alterações na estrutura organizacional da educação nacional, fez referência ao ensino religioso nas escolas públicas no artigo 7º § único: “O Ensino Religioso de matrícula facultativa constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de primeiro e segundo graus” (Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 5.692/71).

Como explicitado, o ensino religioso, mesmo com pequenas alterações de redação e sendo objeto de transformações no tocante à forma com que tem se apresentado nas escolas públicas, vem se mantendo em nossa legislação. Todavia, tal permanência não se dá sem conflitos, empolgando sempre seus propugnadores e críticos, fazendo com que os debates entre os direitos individuais e as liberdades públicas, no âmbito da representação política, bem como no interior da sociedade civil, estejam sempre na ordem do dia.

Apesar deste breve relato da normatização do ensino religioso nos mostrar que ele não teve origem na Constituição de 1988, é preciso destacar que ela representou um marco na institucionalização da disciplina e serve de balizamento até os dias de hoje para diversas legislações estaduais e municipais acerca desta disciplina. O fato é que, logo após sua promulgação, surgiram inúmeros projetos e propostas de efetiva inserção do ensino religioso como componente curricular nos estados. Exemplo claro deste processo foi a Constituição de Rondônia, promulgada em 1991. A Carta Magna do estado prevê o ensino religioso aconfessional com “princípios bíblicos” para todo o ensino fundamental. Outras legislações estaduais, com modelos e princípios diversos, surgiram nesse mesmo período.

Soma-se a isto o fato de que a conjuntura após a aprovação da Carta Magna de 1988 influenciou e proporcionou a criação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) em 1995. O FONAPER é um órgão herdeiro de mobilizações ligadas à Igreja Católica, mas que conta com o envolvimento de representantes de outras confissões e se declara comprometido com “as diversidades de pensamento e opção religiosa e cultural do educando”,

com valores que seriam supraconфессионаis, como a dignidade e a ética. Este Fórum se dedicou a promover encontros e campanhas, a elaborar documentos e publicações, a definir parâmetros curriculares e formas de capacitação para o ensino religioso e seus ministrantes e, acima de tudo, a defesa de que essa disciplina é direito de todo cidadão.

E foi justamente em uma reunião do FONAPER, em março de 1996, que se deu a criação do que este grupo autodenominou de PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) do ensino religioso, em referência ao documento oficial elaborado pelo Ministério da Educação. Este texto apresentou as diretrizes cristãs fundamentais para a disciplina no país. De acordo com este documento, o objetivo do ensino religioso, não deve ser o estudo de determinada religião ou da religião, mas o estudo do transcendente, das diversas formas que ele se manifesta na história, é o estudo do fenômeno religioso em seus aspectos filosóficos, sociológicos, históricos, psicológicos etc.

Dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino religioso, referindo-se aos objetivos gerais da disciplina para o ensino fundamental:

O Ensino Religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade. (FONAPER, 1997).

O FONAPER passou a se articular, também, para incluir um dispositivo legal que fizesse alusão ao ensino religioso nas escolas públicas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 que se encontrava em fase de elaboração. O Fórum e a CNBB foram as duas principais entidades que atuaram diretamente para garantir a presença da disciplina na nova legislação educacional brasileira.

O objetivo foi bem-sucedido, e com a aprovação da nova LDB, ficou prevista a implantação do ensino religioso em todas as escolas da rede pública e oficial de ensino. Todavia, repetiu-se o que constava na Lei nº 4024/61, ou seja, a inclusão da expressão “sem ônus para os cofres públicos”. Esta cláusula foi alvo de muita crítica por parte dos defensores do ensino religioso na rede pública.

Em meio a todos estes questionamentos envolvendo o Art. 33 da LDB de 1996, a Câmara Federal e o Senado aprovaram o artigo, e a lei foi sancionada em seguida pela Presidência da República. Entretanto, devido a inúmeras pressões e à articulação política de parlamentares católicos, no ano seguinte, o então deputado federal Padre Roque (Partido dos Trabalhadores - PT), relator da comissão na câmara federal que debatia a questão, foi o responsável por apresentar um substitutivo ao Artigo 33.

Assim, em 22 de julho de 1997 teve sanção a Lei nº9475 que manteve a oferta da disciplina de forma não confessional no sistema escolar, devendo ser ministrada nos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, em conformidade com as demais disciplinas constantes no currículo da rede pública estadual. A nova legislação reafirmou que cabem aos sistemas regionais a regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos e das normas para habilitação e admissão dos professores. O principal elemento que a diferenciou da anterior foi que

na nova redação a expressão “sem ônus para os cofres públicos” foi suprimida, e o que passou a constar foi:

Art. 33. O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da 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. (Lei 9.394/96, modificada pela Lei 9.475/97).

A polêmica envolvendo a aprovação deste artigo chegou inclusive ao Conselho Nacional de Educação. Em parecer normativo relativo ao assunto, ainda na vigência da primeira redação do Art. 33, o Conselho Nacional de Educação, com base no parecer CNE nº 05/97 pronunciou-se a fim de dirimir a questão relativa aos ônus financeiros da oferta desta disciplina pelo poder público, já que “haveria violação do Art. 19 da Constituição Federal que veda a subvenção a cultos religiosos e a igrejas”. O parecer afirmou também:

[...] por Ensino Religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola. (CNE, 1997).

Com a nova legislação em vigor, o CNE, por meio da resolução 02/98, estabeleceu que a disciplina fosse integrada no conceito de área do conhecimento, definindo-se norteadores e estruturas de leitura e interpretação da realidade essencial, para garantir a possibilidade de participação autônoma do cidadão na construção de seus referenciais religiosos. A legislação de 1997 trouxe mudanças significativas na concepção do ensino religioso, entre elas o modelo a ser adotado, a seleção e organização dos conteúdos, assim como a pedagogia utilizada e a formação dos professores que atuam nesta área.

A breve trajetória do debate, envolvendo o ensino religioso na rede pública de ensino, aqui apresentada, evidencia que, após deixar de ser a religião oficial do Estado, a Igreja Católica manteve a pressão por garantir sua presença oficial nas escolas e foi lenta e gradualmente recompondo suas bases de sustentação social, recuperando inclusive prerrogativas no interior do Estado brasileiro. Nesta perspectiva, a Igreja Católica se organizou para transformar a admissibilidade da disciplina, garantindo-a como um direito Constitucional.

Esta estratégia de normatização da educação religiosa como disciplina oficial se intensificou após a promulgação da Constituição Federal de 1988. Como decorrência, a CNBB, por intermédio do seu setor de ensino religioso, divulgou logo em seguida orientações aos bispos e coordenadores estaduais, objetivando acelerar o acompanhamento da elaboração das Constituições Estaduais e leis menores. Este processo gerou elementos e legislações específicas em cada estado, como é o caso do Rio de Janeiro.

Concordata Brasil / Vaticano

Como já se discutiu, o ensino religioso esteve presente em todas as cartas constitucionais brasileiras republicanas, com exceção da Constituição de 1891, quase sempre vinculado com a ideia de projeção da liberdade de religião ou de crença. É com base nestes conceitos, que preveem a questão do foro íntimo, a garantia de liberdade de culto e de manifestação pública do pensamento por meio de cerimônias, ritos ou pelo ensino, construiu-se toda uma argumentação em defesa do ensino religioso na rede pública de ensino que se mantém até os dias de hoje.

Tanto a posição de manutenção do ensino religioso na rede pública de ensino, enquanto um direito à liberdade de crença, quanto a que questiona a oferta desta disciplina em escolas públicas pautando-se no entendimento de que em um Estado laico não cabe ao poder público garantir o ensino de tal disciplina, compõem o cenário do campo de disputas que envolvem o ensino religioso. O fato é que esta batalha que vem sendo travada desde a República adquiriu novos elementos subsídios, encontrando-se hoje a pleno vapor.

Um elemento de grande relevância no que se refere a episódios recentes envolvendo a relação Estado-religião foi a assinatura de um acordo bilateral, a Concordata, entre o governo brasileiro e a Santa Sé. O argumento utilizado na apresentação de tal proposta foi o de regulamentação do “Estatuto Jurídico da Igreja Católica” no Brasil.

O longo debate acerca da aprovação deste documento contou desde o começo com movimentos de oposição ao acordo entre Brasil e Vaticano. Tais processos de resistência foram oriundos das minorias religiosas, de movimentos sociais, com destaque para o movimento de mulheres e feministas. Também houve enfrentamento quanto à aprovação de tal acordo feito por parte de um determinado grupo de parlamentares, acadêmicos e pesquisadores. Em suma, o que todos estes atores apresentavam foi que a Concordata representava uma ameaça à garantia do Brasil enquanto Estado laico.

Assim, no período que antecedeu a assinatura da Concordata, a estratégia desta gama de movimentos, figuras públicas e membros da academia, foi o desenvolvimento de uma série de mecanismos cujo objetivo era abordar e reafirmar o tema da laicidade. Nesta perspectiva, houve, em 2007 a criação do Observatório da Laicidade do Estado na Universidade Federal do Rio de Janeiro, por exemplo, assim como a fundação da Associação de Ateus e Agnósticos em 2008. No mesmo ano, a XII parada LGBT de São Paulo teve como chamada “Homofobia mata; por um Estado laico de fato.” Também teve início no mesmo período iniciativas como a campanha “Brasil para todos”, que trazia a importância da retirada de símbolos sagrados dos espaços públicos.

Entretanto, mesmo com esta mobilização, o texto do Vaticano foi apresentado ao Congresso Nacional, tornando-se proposição, ou seja, matéria submetida à deliberação da Casa Legislativa e em março de 2009 teve início sua tramitação pela Câmara Federal, sob a referência MSC 134/2009. Cabe destacar que a mensagem enviada ao executivo que apresentou o texto ao Congresso datava 12/11/2008, ou seja, três meses antes de o documento ser enviado ele já se

encontrava sobre posse da Presidência da República, que não o tornou público e nem realizou nenhuma espécie de debate com a sociedade civil sobre o tema. Além disso, Fischmann (2009) mencionou que a elaboração de tal documento contou com um processo de contato de pelo menos dois anos entre o Executivo Federal e a Santa Sé.

No Congresso, o documento foi encaminhado para a Comissão de Relações Exteriores e Defesa Nacional (CREDN) e para a Comissão de Constituição e Justiça. Já na passagem pela primeira comissão, a pedido do Ministro de Relações Exteriores, foi encaminhado como pedido de urgência e foi solicitado que sua tramitação não incluísse passassem pelo plenário. Vale mencionar que neste momento era grande a pressão da CNBB pela aprovação imediata do acordo. Há registros, de acordo com Fischmann (2009), de encontros entre representantes da CNBB com o presidente e o relator da CREDN.

Em contraposição a essa tentativa da aprovação do documento e em caráter de urgência, o Deputado Federal Ivan Valente (Partido Socialismo e Liberdade - PSOL/SP) requereu que a proposição fosse analisada também pela Comissão de Educação e Cultura (CEC) e pela Comissão de Trabalho, Administração e Serviços Públicos (CTASP). O argumento do deputado foi o de que o Art. 11 do documento, que aborda o ensino religioso na rede pública, tratava de tema pertinente à educação brasileira. Além disso, o Art. 16 do mesmo texto, que previa a negação do vínculo empregatício dos voluntários prestadores serviços para instituições católicas, também representavam tema de interesse de outras comissões, como a CTASP. Ivan Valente requereu, ainda, com outros parlamentares a realização de audiências públicas acerca do tema da Concordata e do ensino religioso.

A CNBB reagiu imediatamente e argumentou que as realizações de audiências representavam tentativas, de minorias religiosas, de atrasar aprovação do acordo, chegando a dizer que os demais credos deveriam propor “acordos iguais” para que não alegassem privilégio católico. Fischmann (2009) menciona, entretanto, que a instituição Católica é a única denominação que conta com personalidade jurídica de direito internacional, o Vaticano, o que inevitavelmente leva a uma quebra de isonomia, já que nenhuma outra denominação teria possibilidade igual.

A tramitação do projeto na Câmara Federal demonstra o quanto esse tema está envolto em disputas ideológicas, políticas e de concepção de Estado. A Comissão de Educação e Cultura, seguindo o parecer do relator, chegou a deliberar uma ressalva ao texto, mas, no entanto, um acordo entre os defensores da concordata e parte da “bancada evangélica” levou à sua retirada em plenário, assim como de todas as demais emendas apresentadas. O acordo selado pela maioria dos partidos levou à aprovação integral da Concordata, em troca da aprovação sumária, e também integral, do projeto que trata da chamada “Lei Geral das Religiões” (PL n° 5.598/2009).

Mesmo em meio a estas polêmicas, o Deputado Bonifácio Andrada (Partido Social Democrata Brasileiro-PSDB/MG) deu parecer favorável à aprovação do documento, sem a realização de uma audiência pública. Houve ainda um acordo para que fosse retirado o regime de

urgência na tramitação da proposição e, em contrapartida, as audiências públicas propostas pelos opositores à aprovação do documento tornar-se-iam painéis, com a presença de um representante do Itamaraty e uma pesquisadora universitária especialista no tema. O primeiro painel chegou a ocorrer, mas, em seguida, o acordo foi rompido, e o documento foi a voto em caráter de urgência, sendo aprovado por 301 favoráveis contra 49 votos contrários.

O documento, que vale mencionar dispõe sobre uma série de direitos fundamentais associados à liberdade de crença, culto e até mesmo sobre o ensino religioso, foi aprovado na Câmara dos Deputados por meio do Projeto de Decreto Legislativo nº 1736/2009, como mostra o Artigo 11 da Concordata:

A República Federativa do Brasil, em observância ao direito de liberdade religiosa, da diversidade cultural e da pluralidade confessional do País, respeita a importância do ensino religioso em vista da formação integral da pessoa.

§1º. O ensino religioso, católico e de outras confissões religiosas, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, em conformidade com a Constituição e as outras leis vigentes, sem qualquer forma de discriminação. (Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Sé – Novembro de 2008)

Os possíveis impactos dessa concordata e sua repercussão nas escolas públicas, e na própria concepção de Estado, tem sido objeto de crítica e preocupação por parte de educadores, pesquisadores e movimentos sociais. Para esse grupo a concordata agravará profundamente as disputas religiosas na escola pública, e, com isso, difundirá em todo o território nacional as lutas por hegemonia já manifestadas em algumas redes de ensino. Além disso, representa um retrocesso em relação ao §1º do Art.210 da Constituição e ao Art.33 da LDB, que atualmente delega aos sistemas de ensino a eleição dos conteúdos do ensino religioso e veda o proselitismo.

Este acordo entre o Brasil e o Vaticano, também aprovado no Congresso Nacional, além de ferir a laicidade do Estado e as liberdades fundamentais, interfere diretamente no que diz respeito ao ensino religioso, uma vez que uma das principais vertentes do texto é justamente a previsão de ensino confessional nas escolas públicas. É bem verdade que já há o reconhecimento recíproco de título e a liberdade de abertura e administração de instituições confessionais de ensino em nossa Constituição, mas o acordo amplia esta relação e estabelece qual deve ser a configuração do ensino religioso nas escolas públicas, prevendo um modelo puramente confessional de ensino, dividido entre o “católico e de outras confissões religiosas”.

Ao determinar neste acordo o modelo a ser adotado para o ensino religioso no Brasil, a Igreja Católica busca reafirma sua hegemonia na rede pública pelo ensino confessional, já que de acordo com o mapeamento produzido pela pesquisa de Giumbelli (2008), um dos elementos de grande destaque no que se refere à implementação da disciplina na atualidade é justamente a heterogeneidade nos modelos adotados, prevalecendo em sua maioria, o ensino “interconfessional” ou “supra-confessional”.

Desta forma, apesar de grande parte das legislações não rotular o modelo de ensino religioso a ser adotado, é notória a prevalência do modelo não confessional nos estados. O formato

confessional, onde a divisão dos alunos é feita de acordo com credos, assim como os conteúdos correspondentes, foi adotado apenas no Rio de Janeiro, no Espírito Santo e na Bahia. Os demais optaram pelo modelo “interconfessional”, a exemplo do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, ou ainda “supra-confessional”, como é o caso de São Paulo.

Fato que merece menção nestas legislações é a afirmação recorrente acerca da pluralidade religiosa brasileira. Muitas apontam como princípio este respeito à diversidade, atribuindo ao ensino religioso o dever de conhecimento e reconhecimento das múltiplas expressões da vida religiosa. Segundo Giumbelli (2008), são comuns nestas legislações expressões – como “transcendente”, “sagrado”, e mesmo “fenômeno religioso” – para denominar um campo comum entre as confissões e tradições.

Mesmo nos estados que adotaram o modelo confessional, no qual esse campo comum é recusado, nota-se a presença de formulações envolvendo o pluralismo e o respeito à diversidade religiosa brasileira. Giumbelle (2008), entretanto, chama atenção para o fato de este pluralismo na prática ser bastante limitado, tendo alguns credos hegemônicos, posição privilegiada frente aos demais. O autor, também, afirma que este é um efeito comum a todos os modelos. Seja por conta da atenção diferenciada aos agentes religiosos ou por meio de mecanismos no cotidiano escolar, como a presença de símbolos, festas ligadas a estes credos que são incluídas no calendário oficial da escola ou até mesmo no conteúdo programático trabalhado pelo conjunto da instituição, estes privilégios são garantidos.

Também é importante mencionar que há estados utilizando uma diversidade de mecanismos para construir estruturas consistentes para a implementação do ensino religioso. Estes estados vêm utilizando uma gama de estratégias, que, segundo Giumbelli (2008), passam centralmente pela multiplicação de agentes, dentro do organograma das Secretarias de Educação aos quais compete cuidar especificamente desta disciplina. Neste contexto, destaca-se o caso de Minas Gerais, em que cada Superintendência regional de ensino abriga uma Comissão Regional de Educação Religiosa, que fica sob o comando de uma Comissão Central de Educação Religiosa. No Rio de Janeiro, um mecanismo semelhante foi adotado, com a criação de articuladores regionais de ensino religioso.

Diversos especialistas creem que a oferta do ensino religioso, nos moldes em que vem sendo normatizadas nos estados, é inconstitucional e fere a laicidade do Estado. O jurista Daniel Sarmiento, Professor Adjunto de Direito Constitucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Procurador Regional da República, argumenta que o poder político, exercido pelo Estado na esfera pública, deve basear-se em razões igualmente públicas, ou seja, em razões cuja possibilidade de aceitação pelo público em geral independa de convicções religiosas ou metafísicas particulares. Ele apresenta o seguinte posicionamento:

A laicidade do Estado, levada a sério, não se esgota na vedação de adoção explícita pelo governo de determinada religião, nem tampouco na proibição de apoio ou privilégio público a qualquer confissão. Ela vai além, e envolve a pretensão republicana de

delimitar espaços próprios e inconfundíveis para o poder político e para a fé. No Estado laico, a fé é questão privada. (SARMENTO, 2010).

Defendendo essa posição o jurista Daniel Sarmiento encaminhou uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 4439) que foi enviada ao Supremo Tribunal Federal (STF) pedindo interpretação de normas para deixar claro que o ensino religioso em escolas públicas só pode ser de natureza não-confessional, com proibição de admissão de professores na qualidade de representantes das confissões religiosas. A peça foi apresentada pela vice-procuradora-geral da República, Deborah Duprat, no final de julho, quando exercia o cargo de procuradora-geral ao STF.

No entender da procuradora, a única forma de compatibilizar o caráter laico do Estado brasileiro com o ensino religioso nas escolas públicas é pela adoção do modelo não-confessional, em que o conteúdo programático da disciplina consista na exposição das doutrinas, das práticas, da história e de dimensões sociais das diferentes religiões, bem como de posições não-religiosas, como o ateísmo e o agnosticismo, sem qualquer tomada de partido por parte dos educadores.

Deborah Duprat argumentou também que não é possível admitir que se transforme a escola pública em espaço de catequese e proselitismo religioso, católico ou de qualquer outra confissão. Para a procuradora, a escola pública não é lugar para o ensino confessional e também para o “interconfessional” ou ecumênico, pois este, ainda que não voltado à promoção de uma confissão específica, tem por propósito inculcar nos alunos princípios e valores religiosos partilhados pela maioria, com prejuízo das visões ateístas, agnósticas, ou de religiões com menor poder na esfera sociopolítica.

Por fim, a ação pedia medida cautelar para suspender a eficácia dos dispositivos considerando que, até o julgamento final da ação, o oferecimento do ensino religioso em escolas públicas do ensino fundamental que adotem o modelo confessional pode acarretar graves e irreparáveis danos à ordem jurídicos, além de ofensa a direitos e valores extra patrimoniais das crianças e adolescentes que frequentam estas escolas, bem como de suas famílias, os quais, pela sua própria natureza, são de reparação impossível. Dada ainda a complexidade da questão, a sua relevância social, bem como a natureza interdisciplinar do tema, a vice-procuradora-geral solicitou a realização de audiência pública no STF.

A referida audiência pública foi promovida pelo STF em 2015, o OLÉ e o CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade estiveram representados e se pronunciaram afirmando que a existência da disciplina ensino religioso nas escolas públicas significaria um retrocesso, quando a Constituição de 1988 é comparada com a de 1891. Enfatizaram que era preciso garantir aos alunos das escolas públicas de Ensino Fundamental o direito à liberdade religiosa e o de não professarem nenhuma religião, com o fim do proselitismo religioso ostensivo ou dissimulado nas escolas públicas. Desta forma, se a Constituição determina sua oferta como disciplina, na forma facultativa, os representantes do OLÉ procuraram apresentar ao ministro relator da ADI, Luís Roberto Barroso, um panorama da situação objetiva do ensino religioso nas escolas públicas, a

partir do campo educacional. Assim, expuseram que o ensino religioso nas escolas públicas, apesar de facultativo na letra da lei, tem sido tratado, na prática: 70% das escolas públicas de Ensino Fundamental ministram aulas dessa disciplina, dentre as quais 54% exigem presença obrigatória; 75% destas não oferecem atividades para os alunos que não querem assistir a essas aulas. E o pior, é que ela tem sido usada para fins de proselitismo religioso.

Na ocasião da audiência pública, foi lançado um manifesto firmado por várias entidades, inclusive o OLE' e o CEDES. Sequer o que as entidades signatárias do Manifesto, entre as quais também o OLÉ, que acentuaram a necessidade de o STF estabelecer limites e parâmetros ao ensino religioso, pois elas sabiam que não interessava apenas a declaração do ensino religioso como não confessional, com pretendia a ADI 4439.

Foram os limites defendidos pelo manifesto: (a) o impedimento de financiamento estatal a qualquer das formas confessionais, incluindo as interconfessionais, de ensino religioso nas escolas públicas e que se impedisse qualquer modalidade de proselitismo religioso nas dependências das escolas públicas, (b) o impedimento de que os professores de ensino religioso fossem representantes de religiões e o impedimento da exigência de habilitação específica em ciências da religião ou ensino religioso, já que os conteúdos relacionados ao ensino religioso não confessional, como filosofia, história, geografia e ciências sociais, já poderiam ser ministrados e comporiam a formação básica dos professores das áreas de ciências humanas, (c) o impedimento que o ensino religioso nas escolas públicas fosse considerado como alternativa a uma educação ética laica de valores cívicos, cidadania, liberdades públicas e direitos humanos e que se declare a inconstitucionalidade da previsão legal que o classifica como “parte integrante da formação básica do cidadão”, ressaltando a importância da implementação das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2012, (d) o impedimento da contabilização do ensino religioso na carga-horária mínima nacional para a educação básica, (e) o impedimento da matrícula automática no ensino religioso, requerendo-se dos pais ou responsáveis que manifestassem expressamente a intenção de matrícula, (f) o impedimento da oferta transversal no ensino fundamental ou sua oferta durante os componentes obrigatórios e universais do currículo escolar e, finalmente, (g) que se demandasse ao Conselho Nacional de Educação a elaboração de normativa que prevísse de forma detalhada limites negativos à relação entre a religião e a educação pública, entre eles, a retirada de símbolos religiosos e a proibição de orações religiosas como parte da rotina escolar das escolas públicas, e que também fosse demandado ao CNE a elaboração de protocolo nacional de registro e de procedimentos relativos ao enfrentamento de casos de intolerância religiosa, racismo, homofobia/lesbofobia/transfobia, sexismo e demais discriminações ocorridas em instituições públicas e privadas de ensino.

Esta lista de impedimentos reivindicados pelo manifesto não impediu algum dos ministros a defender incisivamente que o ensino religioso seja parte integrante da formação do cidadão, um

absurdo político e pedagógico. Portanto, para os defensores da laicidade na educação pública não haveria motivos para maior expectativa diante da votação da ADI 4439 no STF, depois que foi proferido o voto do ministro relator Luiz Roberto Barroso. Afinal, a maioria deles adotou a ideia de que ensino religioso é ensino de religião, e não ensino de História, Sociologia ou Filosofia das Religiões, e quis assegurar a manutenção deste em seu modelo confessional nas escolas públicas, mesmo diante de todos os dados que os *Amici Curiae* favoráveis à procedência do pedido da PGR levaram para aquele julgamento em seus memoriais e sustentações orais.

E quem ganhou e quem perdeu com o julgamento da ADI 4439 no STF? Ganharam os defensores da modalidade confessional do ensino religioso nas escolas públicas, como se faz no Rio de Janeiro. Com esse resultado, é de esperar que outros estados caminhem nessa direção, capitaneados pela Igreja Católica, principalmente e algumas Igrejas Evangélicas, secundariamente. Perderam os grupos de pressão em favor da formação de uma categoria de professores formados em licenciaturas específicas de ensino religioso, um grupo de pressão que surgiria a partir do projeto de lei do então deputado Marco Feliciano, aperfeiçoado pelo deputado Pedro Ucsai, nº 309/2011.

Todos os elementos aqui apresentados acerca da conjuntura política atual envolvendo a implementação do ensino religioso acumulam para o que Cunha (2009) denominou como a perda da autonomia relativa do campo educacional. Segundo o autor, a ofensiva de diversas entidades religiosas para exercerem o controle do currículo da educação básica no setor público, com o respaldo de setores do magistério e de parlamentares, tem sido cada vez maior. De acordo com esta linha o ensino religioso nas escolas públicas representa uma série de ameaças graves aos direitos dos cidadãos, notadamente no campo do direito à liberdade de consciência, de crença e de culto, dos direitos sexuais e reprodutivos, do direito ao acesso à ciência e a seus resultados, entre outros.

Em uma sociedade plural e democrática como a nossa, onde várias religiões coexistem no seio da mesma população, a liberdade de religião está diretamente relacionada aos limites apropriados para conciliar os interesses dos diversos grupos e o respeito à convicção de cada um. Além disso, por estar diretamente implicada com a formação da consciência de crianças e adolescentes, bem como o exercício desses e de outros direitos, a questão do ensino religioso nas escolas públicas compreende um dos pontos mais sensíveis na defesa da laicidade do Estado.

Referências Bibliográficas

- BASTOS, Shirley da Silva. **O Ensino Religioso: representações sobre um tema polêmico**. Dissertação de Mestrado defendida em abril de 2005 na Universidade Estácio de Sá.
- CARNEIRO, Sandra M. C. de Sá. **Liberdade Religiosa, Proselitismo ou Ecumenismo: controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro**. Trabalho apresentado no Encontro Anual da ANPOCS. XXVIII, 2004.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica?** Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.
- _____. **A educação na concordata Brasil-Vaticano**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 263-280, jan./abr. 2009.

FISCHMANN, Roseli. **A proposta de Concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal.** Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 107, p. 563-583, maio/ago. 2009.

_____. **Ensino Religioso em escolas públicas. Impacto sobre o Estado Laico.** Factash Editora. São Paulo, 2008.

Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER).** Editora Ave Maria. São Paulo. 1997.

GIUMBELLI, Emerson. **Ensino Religioso em escolas públicas no Brasil: notas de pesquisa.** Revista Núcleo de Estudo das Religiões – UFRS. Ano 09 - n. 14 – 2008.

_____. CARNEIRO, Sandra de Sá. **Ensino religioso no estado do Rio de Janeiro - registros e controvérsias.** Comunicações do Iser, Rio de Janeiro, n. 60, 2004.

A laicidade do Estado e da educação: a valorização das discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas públicas brasileiras.

Denize Sepulveda - Coordenadora Adjunta e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFP/UERJ.

Thalles Gustavo Couto- Licenciando no curso de História FFP/UERJ. Bolsista de Programa de Bolsas de Iniciação Científica da FFP/UERJ

I – Os conservadorismos e suas influências nas práticas pedagógicas

Este artigo se trata dos resultados iniciais de uma pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UERJ e que possui o mesmo título deste artigo. Seu principal objetivo é realizar um mapeamento bibliográfico no site do Observatório da Laicidade na Educação¹⁶ (OLÉ), no link “Biblioteca”, nas abas: “Textos Disponíveis na Internet”, “Dossiês Temáticos sobre Laicidade” e “Bancos de Teses”. Esse levantamento está possibilitando a organização básica e classificação do material empírico que integra o corpus da pesquisa.

A investigação em questão foi pensada a partir de outros estudos por nós desenvolvidos; por meio deles, pudemos perceber que em alguns cotidianos escolares existem discriminações e perseguições em relação a estudantes LGBTIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Intersexos e Assexuais), as quais são praticadas, muitas vezes, por alguns¹⁷ professorxs, funcionárixs. Em nossas entrevistas, esses profissionais atribuíam as causas da homossexualidade e da bissexualidade dxs estudantes a duas questões básicas: doença ou por uma orientação educacional errada. Elxs alegavam que a homossexualidade e a bissexualidade são condenadas pela Bíblia e que por serem educadorxs evangélicxs possuíam a missão de curar e educar xs alunxs LGBTIA+ para que voltassem para o caminho correto, que é o caminho religioso.

Sendo assim, tivemos pistas, indícios e sinais (GINZBURG, 1989) de que a questão da discriminação e da perseguição contra esse grupo de estudantes estava motivada pelas questões conservadoras religiosas de algunsxs professorxs e funcionárixs. Esses valores e crenças religiosos, muitas vezes, possibilitam que práticas LGBTIA+fóbicas¹⁸ e machistas¹⁹ se desenvolvam em muitas instituições escolares.

¹⁶ <http://ole.uff.br/>

¹⁷ O uso do “X” nas palavras, do ponto de vista linguístico e gramatical, é uma forma de usar uma linguagem escrita que expresse maior igualdade entre homens e mulheres. A língua portuguesa determina que o plural dos substantivos deva usar o gênero no masculino. Essa generalização do plural é considerada sexista e machista por certos grupos e indivíduos, resultando assim em propostas por um gênero plural não sexista a ser adotado em Português. O uso do “X” é uma tentativa de, no âmbito da escrita, tornar a língua mais democrática. Segundo PERROT (2019, p. 21) a linguagem, a gramática, contribui para o apagamento das mulheres na história, pois quando “há a mistura de gêneros, usa-se no masculino o plural: eles dissimulam elas”.

¹⁸ Ódio, desprezo, aversão a pessoas que não seguem o padrão heterossexual, culminando, por inúmeras vezes, em violência física de pessoas da comunidade LGBTIA+. Esse termo ainda não é muito conhecido, de modo que a maioria das pessoas utiliza a palavra homofobia para designar um ato preconceituoso contra diferentes gêneros e sexualidades (SEPULVEDA, CORREA, FREIRE, 2021, p. 20).

¹⁹ Comportamento de indivíduos que são contra a igualdade de direitos e deveres entre os gêneros. Esses sujeitos expressam por opiniões ou atitudes que o homem heterossexual é superior a todos os demais seres humanos que não se encaixam dentro desse padrão. Sendo assim, o machista é aquele que pratica ou exerce o sexismo. A lógica do sexismo existe há alguns séculos e está arraigada em culturas das sociedades burguesas ocidentais, tanto no sistema

Para compreendermos o que são os conservadorismos precisamos nos desdobrar sobre a palavra conservadorismo, pois ela transporta em si um problema particular, já que se pauta, de alguma maneira, com o comportamento humano. Essa questão influencia na compreensão do vocábulo, pois o deixa carregado de uma carga emocional que atrapalha na tessitura de uma interpretação mais científica dos conservadorismos (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2019).

A existência de uma carga emotiva no uso desse conceito nos ajuda a entender um dos principais problemas da sociedade contemporânea: a polaridade de argumentos, que coloca os termos dos debates públicos em constante tensão, reforçando uma visão binária de mundo. Essa análise reduz as possibilidades de múltiplas interpretações para a realidade social, as submetendo a uma mesma tipologia, no caso, à oposição entre conservadorxs e progressistas. Xs progressistas seriam aqueles que possuem uma atitude otimista quanto às possibilidades de desenvolvimento dos direitos humanos. E os conservadores se apresentam como aqueles que negam tais possibilidades. Essa forma de compreensão reduz as práticas conservadoras à existência de práticas progressistas. Ou seja, só seria possível entender o conservadorismo com base em práticas opostas. Por considerarmos essa concepção muito superficial e limitada, pretendemos fugir da busca de um conceito definitivo e analisar o conservadorismo como um processo; portanto, a partir de uma perspectiva histórica. Por causa disso, não podemos examinar a sociedade nem de forma binária e nem de forma reducionista, pois assim suprimimos a construção processual dos conceitos. Ou seja, não é possível se congelar a história em estruturas rígidas de análise, pois o processo histórico é sempre desigual e contraditório, como bem define Thompson (1981). (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2019, p. 870)

Levando em conta a perspectiva histórica processual, não concordamos que os conservadorismos sejam somente uma reação, como diz Bonazzi (2000). Dissentimos igualmente da tese de que o conservadorismo não produza conhecimento e nem agentes políticos. Os partidos políticos conservadores existem a séculos e são proativos, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento econômico e tecnológico. Autores, como Hirschman (1992), não consideram que a proposta de transformação social seja sempre progressista. Apesar de existirem mudanças sociais com argumentos transformadores não necessariamente geram benefícios para a humanidade (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2019).

Exemplo disso são as propostas de reformas neoliberais que atacam diretamente direitos trabalhistas e previdenciários com o discurso de modernizar os sistemas financeiros, adequando-os às necessidades do mundo contemporâneo, o que alguns autores, como Barrington Moore Jr. (1975), chamam de modernização conservadora. Na prática, essas propostas significam perdas para xs trabalhadorxs. Sendo assim, reagir a isso é uma atitude digna da classe trabalhadora; ou seja, o dito progresso nem sempre é positivo. Com efeito, podemos entender que a compreensão do conservadorismo passa necessariamente por entendê-lo no âmbito do campo de debate da política. E que

econômico e político mundial, como nas religiões, na mídia e no núcleo familiar, o qual apoia-se em um regime patriarcal, em que o homem representa a liderança. Nessa conjuntura, a mulher é colocada em um lugar de submissão, perdendo seus direitos e até mesmo a livre expressão. Nessa lógica, é forçada pela sociedade machista a adequar-se às vontades de seu marido ou pai, caracterizando-se, assim, um tradicional sistema patriarcal (SEPULVEDA, CORREA, FREIRE, 2021, p. 53).

não nos interessa a questão da moral e do comportamento humano e sim o debate coletivo e político do termo. Baseando-nos em Hirschman (1992), que construiu uma obra sobre o conservadorismo na qual analisou 200 anos de sua retórica, concluímos que tal oratória se apresenta como enfrentamento de qualquer mudança de ordem política que se proponha, de alguma forma, a modificar as relações de poder estabelecidas em uma sociedade. (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2019, p. 870-871)

Diante disso, é necessário enfatizar que os conservadorismos não são os mesmos, portanto, não são iguais, são categorias históricas que resultam de procedimentos nos quais as decorrências são distintas, ao longo do tempo.

Entendemos o conservadorismo como algo estabelecido a partir de uma cultura conservadora, resultado da regularidade de argumentos empregados em situações análogas entre si por diversos agentes históricos. Dessa forma, não é possível se pensar em conservadorismo como uma categoria estática, tanto sociológica quanto antropológicamente. Ou seja, a história é marcada por disputas, em especial por aquilo que se vinculou chamar de luta de classes. Na disputa por poder que ocorre no campo da cultura, o conservadorismo é um importante elemento na construção dos interesses de classe e da própria consciência de classe. Em tal processo, não estão em disputa somente as condições materiais de sobrevivência, o estão também as condições simbólicas, compostas por diversas argumentações, de diferentes naturezas. (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2019, p. 872)

É importante salientar que a partir de 2019, ano da posse do atual presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, que faz parte do espectro político da extrema direita conservadora e é apoiado pela bancada religiosa do Congresso Nacional, as práticas LGBTIA+fóbicas e misóginas aumentaram em muitas escolas, pois o mandatário máximo da nação já evidenciou várias vezes seus preconceitos contra a população LGBTIA+ e contra as mulheres, o que acaba fortalecendo ações dessa natureza.

Em função de seu cargo, o posicionamento de Bolsonaro ganhou um contorno político que acaba “autorizando” muitos líderes religiosos a desenvolverem discursos contra os direitos das pessoas LGBTIA+, tais como ser contra o uso de preservativos, contra a união civil entre pessoas do mesmo sexo, contra os direitos das mulheres, como, por exemplo, o recebimento de salários iguais aos homens ou ainda que façam uso da licença maternidade, etc. Esses discursos levam ao recrudescimento da prática de alguns professores religiosos em relação a esses estudantes, como também à perseguição contra professores que desenvolvem em suas salas de aula temáticas que valorizam as diferenças sexuais, de gêneros, de raças e outras. Esse cenário nos mostra que o Estado brasileiro e muitas escolas públicas não têm conseguido respeitar o princípio da laicidade do Estado e dos direitos democráticos das educandas LGBTIA+ e das mulheres.

II – Laicidade do Estado

Entendemos que um Estado laico é aquele que não apoia nenhuma religião específica. Conforme a Constituição Brasileira de 1988:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I – estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público; [...] III – criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.

Assim, de acordo com a citação, é possível entender que o Estado brasileiro não pode manter com nenhuma religião relação de dependência ou aliança, o que evidencia que não se pode ter, numa escola pública subvencionada pelo Estado, proselitismo religioso por parte dos professores. Em relação a essa questão, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 enfatiza em seu art. 33 que:

(...) 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.

Todavia, muitas práticas de professorxs dentro de muitas escolas das redes públicas de ensino para com alunxs LGBTIA+ e meninas dão indícios desse proselitismo religioso, ferindo o princípio da laicidade do Estado, assim como os direitos fundamentais da cidadania brasileira e dos direitos humanos. Muitas vezes, as atitudes dessxs profissionais provenientes das aprendizagens obtidas por meio da fé religiosa, como elxs próprixs alegaram em algumas de nossas pesquisas, desrespeitam o direito constitucional dos brasileiros no que se refere a não discriminação. Vejamos:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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 a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Portanto, para que se possa permitir a dignidade da pessoa humana, é necessário o repúdio a toda e qualquer forma de discriminação. Embora saibamos disso, sabemos também que nas múltiplas formas cotidianas que as relações sociais assumem, a supressão completa da discriminação aparece mais como utopia e projeto do que como realidade vivenciada. Ainda assim, entendemos que nos cotidianos das escolas públicas xs educadorxs têm como uma de suas obrigações colocar a salvo as crianças e adolescentes *de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão*. Elxs não podem praticar atos de discriminação contra algumxs alunxs devido a um comportamento que associam à questão das sexualidades e dos gêneros dissidentes²⁰ que emerge das suas religiões, pois assim também agridem o princípio da laicidade do Estado.

²⁰ É importante enfatizar que denominamos dissidentes as pessoas que experienciam e vivenciam suas sexualidades de maneira diferente a norma imposta, ou seja, de forma diversa a heterossexualidade compulsória; o mesmo dizemos

O Estado se tornou laico, vale dizer tornou-se equidistante dos cultos religiosos em assumir um deles como religião oficial. A modernidade vai se distanciando cada vez mais do *cujus regio, ejus religio*. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da antirreligiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado (CURY, 2004, p. 183).

A laicização do Estado foi proclamada para retirar o monopólio da verdade da Igreja no processo de construção moderna da sociedade democrática. A laicidade é um princípio de construção da democracia, e pode ser entendida como um dos elementos necessários ao seu desenvolvimento. Assim, para que a democracia se efetive cada vez mais na realidade brasileira, precisamos envidar esforços para possibilitar que a laicidade realmente se enraíze na sociedade e no interior das escolas públicas (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2017).

Dessa forma, é necessário combater por meio de atividades efetivas o ensino religioso e as práticas educacionais que se baseiam nos credos religiosos e, por isso, discriminam e perseguem alunxs LGBTQIA+ e meninas. Dessa forma, nossa pesquisa se configura como uma das maneiras de combater tais práticas e auxiliar professorxs e alunxs com informações sobre as questões de gêneros, sexualidades e laicidade.

III - Metodologia

No desenvolvimento de nossa pesquisa utilizamos o Paradigma Indiciário de Carlos Ginzburg (1989). Esse referencial teórico-metodológico nos permite fazer uma leitura a partir de pistas, indícios e sinais dos resumos das dissertações e teses que versam sobre as temáticas dos gêneros, sexualidades e laicidade na página do OLÉ. Dessa forma, tenta captar elementos não acessíveis pelos meios tradicionais de investigação que não conseguem dar conta das múltiplas relações, ou seja, não permite captar as *nuances* e imprevistos da realidade. Logo, o Paradigma Indiciário busca investigar o que não está à mostra.

O trabalho a partir dos indícios põe em diálogo tipos distintos de conhecimento e de interpretação da realidade, especialmente aqueles vinculados aos aspectos qualitativos, que só podem ser alcançados indiretamente, e aos saberes derivados das experiências concretas. (ESTEBAN, 2001, p. 36)

Ginzburg (1989) nos remete à necessidade de se trabalhar sobre os indícios que a realidade apresenta. Ler pistas e sinais, tentar entender através desses alguns significados daquilo que não

para as questões relativas aos gêneros. As dissidentes de gêneros são aquelas pessoas cujas expressões de gêneros não se apresentam na matriz binária do que é considerado como o *correto*, ou seja, meninas e mulheres devem se comportar de maneira feminina, meninos e homens devem se comportar de maneira masculina (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2018, p. 87).

temos capacidade de compreender de outro modo; apreender neles informações do real não acessíveis pelos meios tradicionais de pesquisa. É esse o fundamento do Paradigma Indiciário.

Portanto, o referencial teórico de Ginzburg consiste em investigar o que não está à mostra, já que a realidade não se mostra enquanto tal. Situações que muitas vezes são tidas como insignificantes podem expressar muito ao pesquisador, já que são imagens da realidade pesquisada.

Esta lógica de descoberta através dos indícios encontra-se nos quadros antigos do pintor italiano e crítico de arte Morelli (detalhes pictóricos), em alguns fundamentos da psicanálise (os “sintomas” estudados por Freud) e no método de investigação de Sherlock Holmes. Este último constitui na opinião do historiador italiano Carlo Ginzburg e do filósofo catalão Josep Ramoneda, o mais perfeito exemplo do “paradigma dos indícios”, que se caracteriza pela paixão de penetrar as dimensões ocultas ou secretas dos submundos feitos dos desperdícios e rebotalhos do pensamento logocêntrico (PAIS, 2003, p. 32).

Assim, o Paradigma Indiciário é um referencial teórico-metodológico que viabiliza interpretações diferentes da realidade, já que não se utiliza de evidências que, muitas vezes, podem dificultar a construção de formas diferentes de leitura do problema observado.

Ginzburg (1989, p. 151) defende que durante anos o homem foi caçador e que “aprendeu a reconstituir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados”. Para o autor, para além de uma documentação verbal e escrita, o homem desenvolveu outras formas de conhecer. Segundo ele, o pesquisador deve ir à procura de pistas, indícios e sinais, mobilizando todos os seus sentidos. Empregando o Paradigma Indiciário apresentado por Ginzburg, também procuramos captar os pormenores negligenciáveis, seguimos pistas e recolhemos indícios nos documentos presentes no site do OLÉ na aba relativa a biblioteca.

III - A página do OLÉ

Começamos a pesquisa navegando na página do OLÉ para conhecermos melhor a lógica de organização do site, para, em seguida, fazermos a pesquisa na aba “Biblioteca”, como pode ser visto na imagem a seguir.

Figura 1 – Captura de tela da página inicial do OLÉ, com uma seta para a aba “biblioteca”.



Fonte: <http://ole.uff.br/>²¹

No segundo momento, passamos a fazer a leitura dos resumos de teses e das dissertações que estavam presentes no site do OLÉ e separamos as que abordavam os assuntos de gêneros, sexualidades e laicidade. Foram lidos 219 (duzentos e dezenove) resumos de teses e dissertações (quantidade total de dissertações e teses que havia nessa aba), das quais 44 (quarenta e quatro) abordavam os assuntos de gêneros, sexualidades, laicidade e educação pública.

Figura 2 – Captura de tela da aba “Biblioteca” com uma seta indicando o subtópico em que foram pesquisados os textos presentes no acervo virtual do OLÉ.



Fonte: <http://ole.uff.br/>²²

Em seguida, passamos a procurar os textos completos das dissertações e das teses, que foram mapeadas inicialmente na aba “Biblioteca” do OLÉ. Para isso, buscamos os sites dos programas de pós-graduações em que essas produções foram desenvolvidas e, a partir daí, alimentamos o link²³ que criamos na página do OLÉ para depositar esses arquivos. Neles, encontramos 44 (quarenta e quatro) produções acadêmicas. As instituições nos quais essas dissertações e teses foram desenvolvidas são: Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Metodista de

²¹ Disponível em: <http://ole.uff.br/>. Acesso em: 06/11/2022.

²² Disponível em: <http://ole.uff.br/>. Acesso em: 06/11/2022.

²³ O título desse link é “Teses – Laicidade, Gêneros e Sexualidades”.

São Paulo, Universidade do Estado da Bahia (Uneb), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Grandes Dourados (UFGD), Universidade de Fortaleza (Unifor), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Faculdade Unida de Vitória, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade Tuiuti do Paraná (UTP).

Figura 3 – Captura de tela da aba “Biblioteca”, com uma seta indicando o link “Teses – Laicidade, gêneros e sexualidades”.



http://ole.uff.br²⁴

Fonte:

Por último, fizemos um mapeamento e coleta, no banco de teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), de dissertações e teses sobre laicidade, gêneros e sexualidades com pesquisas realizadas em escolas públicas. Por meio desse levantamento, alimentamos o link “Teses – Laicidades, gêneros e sexualidades” e dividido pelos anos de publicação de cada texto, como pode ser visto na imagem a seguir.

Figura 4: captura de tela do link “Tese – Laicidade, gêneros e sexualidades”, com marcações dos anos para identificação da organização desse tópico



Fonte: Fonte: http://ole.uff.br²⁵

²⁴ Disponível em: <http://ole.uff.br/> . Acesso em: 06/11/2022.

²⁵ Disponível em: <http://ole.uff.br/> . Acesso em: 06/11/2022.

Logo que iniciamos a pesquisa no site da CAPES, percebemos a inexistência de teses e dissertações produzidas partir do ano de 2018 que dialogassem com as temáticas pesquisadas. Até o presente momento, encontramos 30 (trinta) teses e dissertações no banco da CAPES sobre a temática pesquisada. É importante mencionar também que as dissertações e teses dos anos de 2020 e 2021 ainda não foram disponibilizadas no referido site, de modo que a nossa investigação se debruçou sobre o período de 2014 a 2018.

BREVES CONSIDERAÇÕES - Tecendo relações com a pesquisa

Quando começamos o processo de buscas dos textos sobre gêneros, sexualidades e laicidade, nosso primeiro passo foi procurar na aba “Biblioteca” da página do OLÉ. Assim, observamos que não havia teses e dissertações sobre as temáticas de gêneros, sexualidades e laicidade até o ano de 2012, de modo que, no referido site, as produções datavam anos posteriores e estavam voltadas somente para as questões da laicidade e do ensino religioso. Entretanto, identificamos no banco de teses da CAPES que mesmo antes de 2012 já havia trabalhos que discorriam sobre essas questões por nós investigadas.

Durante a pesquisa, tivemos pistas, indícios e sinais de que a laicidade – fosse ela relacionada à educação ou não – era mais pesquisada do que as temáticas de gêneros e sexualidades, apresentando um maior número de produções de teses e dissertações. Nesse sentido, percebemos que boa parte dessas teses e dissertações era oriunda de universidades privadas e católicas, e defendiam a permanência do ensino religioso nas escolas. Encontramos também investigações denunciando instituições religiosas que atuavam em benefício próprio. Para Hoff (2017), a legislação brasileira não impõe unanimidade na forma de se aplicar o ensino religioso, por isso alguns estados acabam aderindo a um modelo confessional. Ao analisarmos que as pesquisas que defendiam a permanência do ensino religioso nas escolas estavam, em sua maioria, associadas a instituições privadas, podemos sinalizar que a permanência do ensino religioso nas escolas é – nos casos pesquisados – defendida na maior parte por instituições particulares de ensino superior.

No que se refere às investigações de teses e dissertações que debatem gêneros, sexualidades, laicidade e educação pública, tivemos dificuldade de achar tesses e dissertações que conseguissem interligar esses assuntos, tivemos um quantitativo muito pequeno que interrelacionassem essas questões. Diante do exposto, observamos a necessidade de se estudar as questões elencadas, para que os direitos humanos e democráticos prevaleçam em relação às investidas conservadoras, já que compreendemos o conservadorismo como uma retórica, uma forma de enxergar o mundo e nele tecer suas narrativas (SEPULVEDA & SEPULVEDA, 2020).

Destacamos, ainda, que a partir de 2019, com a eleição de Jair Bolsonaro, houve um avanço conservador, em larga escala, dentro da máquina pública brasileira. Conforme já sinalizamos nesse texto, o atual presidente se aliou - e ainda se alia - a grupos religiosos de matrizes cristãs da extrema direita política (SEPULVEDA, 2019). Por tudo o que foi dito,

entendemos que a presente pesquisa auxilia no combate às retóricas conservadoras oriundas do governo federal e dos religiosos das bancadas evangélicas da extrema direita do Congresso Nacional, o que se torna imperioso na produção de conhecimentos que transgrida essas narrativas, para que a laicidade do estado seja realmente respeitada.

No caso dos conservadores fundamentalistas o que conta como verdade é o discurso cristão religioso. Dessa forma, um dos elementos fundamentais para xs conservadorxs fundamentalistas é a interdição (FOUCAULT, 1996) dos argumentos que fortalecem os direitos sociais e humanos das minorias, ou seja, os direitos das mulheres e da população LGBTIS+ (SEPULVEDA, 2020, p. 100).

A partir do pensamento dxs autores acima citadxs, compreendemos que os movimentos conservadores no Brasil buscam concomitantemente romper, ou ao menos fragilizar, a laicidade do Estado brasileiro, e, para além disso, atacar as populações LGBTIA+ e as mulheres com discursos fundamentados por religiões de matriz cristã. Por isso a importância do mapeamento e da disponibilização dos textos identificados nos sites do OLE e da CAPES. Por meio deles, as pessoas poderão compreender a existência do conservadorismo, bem como de outros movimentos contrários à laicidade e aos debates de gêneros e sexualidades, e ainda como essas forças têm se estabelecido dentro do poder público e quais estratégias utilizam. Além do mais, possibilita que xs professorxs e xs estudantes possam construir conhecimento científico sobre a laicidade, os gêneros, as sexualidades e sobre o respeito necessário às diferenças que constituem a sociedade brasileira.

Urge destacar que o ano de 1988 é um marco na história do Brasil. Sua importância se dá, principalmente, por conta da restituição da democracia, que, para além do resgate dos direitos políticos, outrora usurpados pela ditadura civil- militar, trouxe consigo a laicidade como direito democrático fundamental, conforme já foi mencionado neste artigo. Não coincidentemente, a presente pesquisa que se desenvolve em um momento de conservadorismo extremo em nosso país, no qual a laicidade do Estado está ameaçada, é tecida dentro do site do Observatório da Laicidade na Educação. Para a nossa investigação, o site tornou-se um dos meios pelos quais pudemos chegar às conclusões iniciais da pesquisa apresentada, e, para além disso, defender processos que auxiliem diretamente na manutenção dos direitos da população LGBTIA+ e nos direitos das mulheres, portanto, a justificação da laicidade é fundamental para que a democracia se fortaleça cada vez mais!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BONAZZI, T. Conservadorismo. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Brasília: Editora UNB; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996, sec. I, n. 248, p. 27.833.

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília: Congresso Nacional, 05 out. 1988. Anexo.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.: s.n.], n. 27, set./dez. 2004.
- ESTEBAN, Maria Tereza. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- GINZBURG, Carlo; GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- HIRSCHMAN, A. **A retórica da intransigência: perversidade, futilidade, ameaça**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- HOFF, Márcio. Estado laico, religião e educação: análise da controversa presença do ensino religioso em escolas públicas no Brasil. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. **Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2017.
- PAIS, José Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2019.
- SEPULVEDA, Denize; CORREA, Renan; FREIRE, Priscila. **Gêneros e sexualidades: noções, símbolos e datas** [livro eletrônico]. Rio de Janeiro: Ed. dos Autores, 2021.
- SEPULVEDA, Denize. SEPULVEDA; José Antonio. Laicidade do Estado e da educação: Valorizando as discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 14, n. 28, p. 91-105, jan./abr. 2020.
- SEPULVEDA, José Antônio. SEPULVEDA, Denize. Conservadorismo e seus Impactos nos Currículo Escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 868-892, set./dez. 2019.
- SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. Menina que se comporta como menino, menino que se comporta como menina: o que podemos aprender com essas crianças que teimam em ser dissidentes? In: RODRIGUES, Alessandro. **Crianças em dissidências: narrativas desobedientes da infância**. Salvador: Devires, 2018.
- SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e práticas. **Educação**, v. 43, n. 1, jan./abr. 2017.

Entendendo o Ensino religioso em uma Escola Pública Estadual na Cidade de Niterói -RJ

José Antonio Sepulveda – Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense/UFF
e coordenador do OLÉ

Renata Andrade Brito – Mestre em Educação pelo PPGE/UFF e professora da rede estadual de educação do Rio de Janeiro

O objetivo deste texto é demonstrar o funcionamento e os impactos do Ensino religioso (ER) dentro de uma escola pública estadual na Cidade de Niterói/RJ, a partir de seus agentes, ou seja, professores de ER, coordenadores e diretores de escola. A escola trabalhada foi o Liceu Nilo Peçanha²⁶, importante escola da rede estadual da cidade. O tematrabalhado neste estudo envolve conflitos, resistências, por isso, embarcamos nesta pesquisa cientes das polêmicas e incômodos que podiam gerar. Começamos o estudo de campo em setembro de 2021, procurando documentos que pudessem demonstrar a existência da religião, de forma oficial e oficiosa, no Liceu Nilo Peçanha. Esta tarefa se tornou muito mais complicada do que nós imaginávamos. Foi muito difícil ter acesso aos documentos existentes na Instituição, não só pelo péssimo estado de conservação, mas também pela dificuldade de acesso a eles e, principalmente, por ainda estarmos vivendo uma pandemia da COVID-19, que proporcionou uma verdadeira reviravolta nos mais diversos aspectos da vida cotidiana. O estudo de campo foi possível, pois no período descrito, as escolas já estavam abertas, mas ainda sob alguns protocolos sanitários. Portanto, ainda estávamos vivendo os reflexos do que se nomeou como a maior crise sanitária dos últimos 100 anos.

A sistematização da teoria, do método investigativo e dos procedimentos foram fundamentais para o exercício desta pesquisa, pois nos levou a dialogar com o objeto e a alcançar os objetivos pretendidos. Durante o planejamento da pesquisa, a metodologia que se comprovou ser mais adequada foi a qualitativa. Nesse sentido, argumenta Mirian Goldenberg (2004, p. 53): “Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos”. Para a coleta de dados foram feitas entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. A entrevista é uma técnica que nos permite coletar indícios dos modos como cada sujeito entrevistado percebe e significa sua realidade. Porém, devemos levar em consideração que “trabalhando com estes instrumentos de pesquisa é bom lembrar que lidamos com o que o indivíduo deseja revelar, o que deseja ocultar e a imagem que quer projetar de si mesmo e de outros” (GOLDENBERG, 2004, p. 85).

²⁶ O Liceu Nilo Peçanha é uma escola pública da rede estadual que se localiza no Centro de Niterói e faz parte do conjunto arquitetônico da Praça da República. O prédio do Liceu Nilo Peçanha abrigou a Escola Normal de Niterói, a mais antiga Escola Normal da América. A escola como conhecemos hoje foi criada pelo Decreto Estadual nº 2.539, de 18 de janeiro de 1931, no contexto da Reforma educacional Francisco Campos.

Em fevereiro e março de 2022, foram realizadas as entrevistas, que também se configuraram em uma tarefa árdua, pois precisamos fazer vários contatos com os sujeitos que pretendíamos entrevistar para que arrumassem um tempo em suas agendas para a tarefa. É importante destacar que todos os entrevistados autorizaram a publicação das entrevistas dadas, no entanto, priorizamos o uso de pseudônimos a fim de preservar suas identidades.

Foram elaborados dois roteiros de entrevista. Um para a equipe diretiva da escola e outro para os professores de Ensino Religioso. A princípio, havia dois professores de ER, porém, na semana em que realizamos a entrevista, um dos professores saiu da escola, sendo realocado em outra mais próxima à sua residência. As perguntas selecionadas para a equipe diretiva diziam respeito à função que o entrevistado exercia na escola; seu posicionamento religioso; sua opinião sobre o ER na grade curricular; sua percepção sobre possíveis conflitos a respeito da religião no ambiente escolar; e seu posicionamento acerca dos símbolos religiosos no interior da escola.

As perguntas elaboradas para a professora de ER abrangeram os seguintes tópicos: sua formação original; seu posicionamento religioso; tempo que leciona a disciplina e porque optou por esta escolha; sua opinião sobre o concurso para ER; se pratica alguma função religiosa fora da escola; os conteúdos elencados para a disciplina; se enfrenta alguma dificuldade em lecionar ER; e seu posicionamento acerca dos símbolos religiosos no interior da escola. Seguindo esses roteiros, as entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra para análise dos dados coletados.

É importante ressaltar que as perguntas foram elaboradas com a preocupação de trazer à tona as relações dos sujeitos com a religiosidade e a presença do ER no Liceu Nilo Peçanha.

1 - O Perfil dos Informantes

As entrevistas foram realizadas com duas diretoras adjuntas, uma coordenadora pedagógica e uma professora de Ensino Religioso. Para preservar suas identidades as identifiquei da seguinte maneira: diretora adjunta (DA1), diretora adjunta (DA2), coordenadora pedagógica (CP) e professora de Ensino Religioso (PER).

Além das perguntas contidas no roteiro das entrevistas, alguns dados como faixa etária, sexo, raça, religião, formação e tempo na função precisaram ser investigados para melhor compreensão do lugar de onde os entrevistados falam.

A DA1 tem 64 anos, se autodeclarou branca e do sexo feminino e manifestou ser católica não praticante. Possui nível superior em Educação Física e Veterinária e exerce a função de diretora adjunta há trinta e cinco anos, sendo oito no Liceu Nilo Peçanha.

A DA2 tem 55 anos, se autodeclarou branca, pertencente ao sexo feminino e professora a fé na religião católica. Possui nível superior em Pedagogia com uma especialização na área da educação e está na função de diretora adjunta há oito anos.

A CP tem 45 anos, se autodeclarou parda, pertencente ao sexo feminino e praticante da religião evangélica, Batista. Tem formação em licenciatura plena em História e exerce o cargo de coordenadora pedagógica há três anos no Liceu.

A PER tem 45 anos, se autodeclarou parda, do sexo feminino e praticante da religião evangélica. Possui nível superior em Teologia, Letras (português/grego) e Pedagogia e exerce a função de professora de ER há dezoito anos no Liceu.

Feita essa contextualização dos informantes, sigamos para a análise dos dados, retomando ao foco deste trabalho que é a investigação de contradições e possíveis tensões entre laicidade e Ensino Religioso no Liceu Nilo Peçanha.

2- Análise dos dados

Os dados coletados nas entrevistas foram categorizados a fim de sistematizar sua análise e possibilitar uma melhor reflexão sobre as descobertas. Os dados levantados foram aproximados e analisados, seguindo as seguintes categorias:

A) A inserção do Ensino Religioso na grade curricular da escola pública

No contexto do Estado do Rio de Janeiro, o ER apresenta algumas particularidades. Nem todos os municípios apresentam ER, todavia há prescrição da Secretaria de Educação estadual para tal disciplina. Isso demonstra uma tensão entre os entes federativos. Pois, a existência de uma legislação nacional como CF, art. 210 e a LDB, art. 33, que prevê a oferta do ER, todavia, também prevê que a responsabilidade da educação básica é dos estados e municípios. Levando em conta que a escola em questão é estadual, tal característica ecoa em conflitos à oferta de ER em Niterói para os diferentes segmentos. Isso porque, um estudante que sai de uma escola municipal, na qual não tem ER passa para uma escola estadual na qual o ER está na grade curricular. Vale destacar aqui a carência de trabalhos sobre Ensino religioso em Niterói.

A rede pública municipal de Niterói, em sua Lei Orgânica faz menção à disciplina de Ensino Religioso, no artigo 226:

Art. 226 A instituição de ensino religioso, como disciplina dos horários normais das escolas municipais, será administrada com:

I - matrícula facultativa e ministrado por professores do próprio quadro do magistério Municipal, garantindo o seu caráter ecumênico.

II - garantia de atividade alternativa aos alunos não matriculados para ensino religioso. (NITERÓI, 1990).

Porém, sua oferta não é efetivada nas escolas da rede municipal de ensino em Niterói. Isso acaba gerando uma inconformidade entre a normativa federal e estadual e sua atuação em âmbito municipal, visto que, os municípios são os principais entes federados responsáveis pela oferta do ensino fundamental e a oferta do ER é obrigatória nesta etapa de ensino.

Mesmo localizada no município de Niterói, a escola em questão neste estudo de caso pertence à rede estadual, na qual há a oferta do ER. Sobre a presença do ER como disciplina dos horários normais das escolas públicas, as quatro entrevistadas se mostraram favoráveis,

porém apresentaram algumas ressalvas. A CP e a PER relataram que acham equivocada a nomenclatura da disciplina, porque ambas acreditam que o nome Ensino Religioso configura que cada aluno deveria ter aula de sua fé declarada. Já a DA2 mencionou que o ER deveria fazer parte de um projeto maior, integrado a outras disciplinas como Filosofia, Sociologia e História. De acordo com ela, “não deveria ser só aquele tempinho de uma disciplina, poderia ter uma proposta de uma coisa mais aplicável”.

A DA1 se mostrou mais objetiva e prática com relação à presença do ER na escola, pois embora seja favorável, falou que atualmente a disciplina tem se tornado um problema na rede estadual do Rio de Janeiro. Segundo ela, este ano está acontecendo a enturmação do ER e uma nova turma só pode ser formada quando atingir a lotação máxima de 42 a 45 alunos e, por isso, está muito difícil colocar no mesmo horário várias turmas para que esse número seja alcançado. Ela seguiu dizendo que estava muito difícil montar o quadro de horários, sem saber antes quais os alunos optantes pelo ER e que isso iria gerar um grande problema com relação à montagem e à disponibilidade do professor para essa disciplina.

Com relação ao número de alunos não optantes por cursar o ER no Liceu, não houve um consenso nas respostas das entrevistadas da equipe diretiva. A DA1, que é responsável pelo quadro de horários, entre outras tarefas administrativas, respondeu sem titubear, que o número de alunos não optantes girava em torno de 75% dos alunos matriculados. Diferente da DA2 que relatou que havia um número bem razoável de alunos que optam pela disciplina. Enquanto a CP sabia que existiam alunos que optavam por não frequentar as aulas de ER, mas não sabia a porcentagem.

Contudo, as opiniões da DA2, CP e PER foram similares acerca dos motivos aos quais os alunos não optam em frequentar as aulas de ER. Para elas, os alunos não sabem o que vão estudar e pensam que vão passar por algum tipo de pregação de cunho religioso, por isso, perdem o interesse. A respeito do preenchimento da carga horária para os alunos não optantes, as respostas das quatro entrevistadas foram as mesmas: “os alunos ficam em aula vaga”.

As respostas acerca do preenchimento da carga horária dos não optantes nos mostra o quanto a presença da disciplina ER pode gerar problemas em escolas públicas, pois ainda que sua oferta seja obrigatória, sua matrícula é facultativa, porém o caráter facultativo implica em uma escolha por outra atividade que preencha este horário vago, como nos alerta Cury.

[...] para que o caráter facultativo seja efetivo e a possibilidade de escolha se exerça como tal, é necessário que, dentro de um espaço regrado como o é o das instituições escolares, haja a oportunidade de opção entre o ensino religioso e outra atividade pedagógica igualmente significativa para tantos quantos que não fizeram a escolha pelo primeiro. Não se configura como opção a inatividade, a dispensa ou as situações de apartamento em locais que gerem constrangimento.

Ora, essa(s) atividade(s) pedagógica(s) alternativa(s), constante(s) do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, igualmente ao ensino religioso, deverão merecer, da parte da escola para os pais ou alunos, a devida Comunicação, a fim de que estes possam manifestar sua vontade perante uma das alternativas. Este exercício de escolha, então, será um momento importante para a família e os alunos exercerem

conscientemente a dimensão da liberdade como elemento constituinte da cidadania. (CURY, 2004, p189.)

Ainda sobre a inserção do ER na grade curricular, foi perguntado para a PER quais os requisitos que ela julgava importantes para ser uma professora de Ensino Religioso. Ela respondeu que, em primeiro lugar, era a identificação com o assunto e isso ela tinha, pois já havia trabalhado com adolescentes na Escola Bíblica Dominical de sua igreja. Além disso, precisava ter identificação com a profissão, já que em sua fala as aulas de ER exigiam muito dela:

– Se eu comparar uma atuação minha numa aula de português e uma atuação minha numa aula de ER, eu digo pra você que me sinto muito mais exigida na disciplina de ER, pois vamos trabalhar com emoções, com situações de vida que demandam um gasto emocional muito grande. Então, estar preparado para oferecer aquele aluno, além de um conteúdo e um diálogo, um apoio. Acabamos nos tornando uma referências muitos alunos acabam nos procurando nos corredores para tratar de questões individuais e, quando vejo que são casos mais delicados encaminho para a direção, mas, às vezes, é só um bate papo, um querer um ouvido para desabafar. Então, essa relação de professor de ER e aluno é diferente da relação de professores de outras disciplinas com o aluno. (PER).

O depoimento acima vai ao encontro de alguns resultados obtidos por Ana Maria Cavaliere (2006) em sua pesquisa realizada, entre 2005 e 2006, em 14 escolas estaduais sobre a implantação do ER no Estado do Rio de Janeiro. A autora destaca que o Ensino Religioso, acaba ocupando espaços para além de sua função prevista em lei, atuando em áreas da vida escolar relativas à orientação educacional.

A grande maioria das justificativas para a presença do ensino religioso na escola se vale de raciocínios que o caracterizam como um recurso para que se apaziguem os ânimos, se enfrentem os problemas de ordem psicopedagógica, se orientem os jovens do ponto de vista moral, ético, e para a solidariedade social. (CAVALIERE, 2006, p. 181).

Portanto, de acordo com Cavaliere (2006) o ER no Rio de Janeiro, de caráter dogmático-confessional sofre uma metamorfose e passa a ocupar-se de tarefas para a socialização global dos alunos.

Outra questão polêmica é o caráter confessional da disciplina implementado nas escolas estaduais do Rio de Janeiro após a aprovação da Lei estadual n.º 3.459/00. A professora entrevistada alega não trabalhar desta forma, porém quando foi perguntada se trabalha ou já trabalhou com catequese ou alguma atividade de ensino dentro de alguma comunidade religiosa e se considera ou considerou essa prática relevante para seu trabalho atual com Ensino Religioso na rede de Ensino Público, respondeu que o trabalho que ela realizou na Escola Bíblica Dominical na igreja evangélica que frequenta a ajudou muito a desenvolver uma linguagem mais adequada com os alunos.

– Eu trabalho com adolescente e essa ligação que eu tinha na Escola Bíblica me ajudou a compreender essa geração. As mudanças estão ocorrendo, mas eles continuam os mesmos, as demandas são as mesmas. Então, essa minha experiência me ajudou muito a desenvolver uma linguagem mais adequada, mais próxima, como se tivesse sido um estágio. (PER).

Sobre os conteúdos que julga importantes a serem trabalhados na disciplina ER, a professora relatou que dá preferência a trabalhar no sentido de valores.

– Eu acho que estamos vivendo um tempo em que eles (alunos) estão se sentindo muito sós. Então, quando eu trabalho qualquer assunto relacionado à família é algo diferenciado, a gente percebe a reação. E essa questão de valores, do respeito, do que é o amor, do que é viver o amor. Coisas muito simples que a gente consegue trazer de

qualquer religião, mas que, às vezes, na vida, na prática isso não acontece. Então, penso que trabalhar valores e família, relações familiares são os tópicos que pra eles faz mais diferença e sentido. Às vezes, trabalho conteúdos que envolvem influências históricas, mas dou preferência em trabalhar no sentido dos valores. (PER).

Como se vê, a confessionalidade na prática não acontece. Cavaliere (2007) constatou que a forma interconfessional é a forma considerada possível de ser aplicada pelos professores de ER e que as soluções têm sido encontradas pelos próprios professores, em decorrência de suas visões particulares do que seja esse trabalho interconfessional. Porém, como podemos perceber no relato da PER, mesmo afirmando o caráter interconfessional de seu trabalho, os dogmas do seu credo particular, mesmo que de forma não intencional ou explícita, acabam aparecendo encobertos pelo sentido de valores universais.

A professora em sua fala quer passar a impressão que propõe uma discussão laica em suas aulas ao trabalhar com valores universais. Porém, ela está reproduzindo um discurso baseado nas ideias do FONAPER. Na falta de orientações, por parte da União, para os sistemas de ensino sobre a oferta do ER, o FONAPER preencheu este vácuo normativo, elaborando propostas de Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso e de Diretrizes Curriculares para a Licenciatura em Ensino Religioso, fornecendo cursos de formação continuada para professores, elaborando livros e outros materiais, além de organizar diversos eventos como congressos e simpósios.

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) surgiu a partir do Grupo de Reflexão sobre o Ensino Religioso (Grere), criado pela CNBB durante o período da Constituinte de 1987-1988. Luiz Antônio Cunha (2018) afirma que a entidade, reconhecida como um grupo privado de filiação católica, tinha como o propósito influenciar deputados e senadores em prol da emenda que previa a oferta do ER confessional nas escolas públicas.

Portanto, quando a professora pressupõe que trabalha com autonomia na escolha de tópicos e conteúdos em suas aulas, na verdade, está transmitindo ideias fomentadas por um grupo privado, originalmente de filiação católica.

A influência do FONAPER não se limita, em suas propostas extraoficiais, em prol da organização do ER, também extrapola para o campo político quando participa como importante agente de pressão na elaboração de políticas públicas, como a BNCC. Essa livre participação se deve, em parte, à Concordata Brasil-Vaticano/Santa Sé, promulgada em 2010, que trata do estatuto jurídico da Igreja Católica no Brasil.

O acordo firmado entre Brasil e Vaticano “confere privilégios para essa instituição religiosa operar no território do país em questão” (CUNHA, 2013, p. 933). Sendo assim, representantes da Igreja Católica acabam atuando de forma privilegiada em instituições estatais, tendo isenção de impostos e acesso aos meios de comunicação de massa e ainda recebendo recursos financeiros públicos.

Em contrapartida a este acordo, como já dito anteriormente, a Procuradoria-Geral da República (PGR) apresenta a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n.º 4.439, em 2010, solicitando a interpretação de alguns itens da Concordata por parte do Superior Tribunal Federal, com base na Constituição Federal e no art. 33 da LDB. Os autores da ADI apontam os riscos da oferta do ER confessional ou interconfessional/ecumênica para o princípio da laicidade estatal que orienta a Carta Magna, já que poderiam favorecer práticas proselitistas. Contudo, a ADI foi julgada e considerada improcedente pela maioria dos ministros do STF, que teve o entendimento que a confessionalidade do

ensino religioso não fere a laicidade do Estado e a liberdade religiosa e é constitucional devido ao caráter facultativo da matrícula na disciplina.

b) Questionamentos e conflitos gerados pelo Ensino Religioso

As respostas das entrevistadas sobre como os professores de outras disciplinas reagem à presença do ER na escola pública não foram consensuais. As duas diretores alegaram nunca terem percebido problema algum. Já a CP disse que os professores de outras disciplinas não reconhecem o ER como uma disciplina, a enxergam como uma disciplina descartável, que não conta presença nem nota.

A PER, funcionária mais antiga entre as entrevistadas, relatou ter encontrado dificuldades em ser aceita nos primeiros anos que entrou no Liceu.

– Eles diziam que o Estado é laico, o que é um fato, e que não deveria ter ER. Que era um absurdo ter ER. Então, no primeiro e segundo anos aconteceram esses embates com professores. Tinha uma professora que nem me cumprimentava, não só comigo mais com os outros professores que à época lecionavam ER. (PER)

A partir desse depoimento, podemos perceber que a presença obrigatória do Ensino Religioso no currículo das escolas públicas pode gerar tensões e conflitos. Além disso, Cavaliere (2007) aponta que a resistência inicial ao ER se deveu em parte às disputas internas da categoria docente por espaços na grade curricular e também a um mal-estar efetivo com a presença institucionalizada da religião no espaço escolar.

Quando perguntadas sobre a ocorrência de questionamentos ou conflitos gerados pela presença do ER na escola, as entrevistadas também variaram em suas respostas, o que nos leva à reflexão de que a percepção sobre determinado fato depende das vivências e interesses dos sujeitos, por isso, a investigação qualitativa é mais apropriada neste trabalho, pois pelo exposto por Bosi e Martinez (2007) ela se volta para a produção subjetiva e a valorização dos sujeitos em suas relações com os contextos institucionais, culturais e sociais.

A DA1 disse nunca ter percebido qualquer conflito com relação ao ER na escola, apenas o questionamento de alguns responsáveis que, no ato da matrícula do aluno, no momento em que precisam optar se ele assistirá ou não à aula dessa disciplina, ficam indagando qual religião seria dada nas aulas.

A DA2, ao contrário, diz não haver questionamentos com relação ao ER, mas diz ocorrer conflitos acerca da religião em algumas aulas. Segundo ela, ocorrem embates entre professores e alunos, pois tem professor que não acredita na existência de Deus.

– Uma aluna saiu da escola, porque o professor não aceita a existência de Deus. Ele diz que a crença em Deus ou numa religião, vou usar as palavras dele: “– Estaria relacionada às pessoas que gostam de viver na miséria, que pastam. Essas pessoas têm que viver pastando, porque acreditam em Deus, que isso é uma forma de domínio, de manipulação, de opressão”.

Não só esse caso, mas, este ano, por exemplo, já tivemos dois casos, mais ou menos, com a mesma fala. Há um discurso dos professores, principalmente de Sociologia, mas, também, Filosofia e História bem agressivos que ofendem os alunos que têm suas crenças. Não acho de bom tom os professores falarem dessa forma. (DA2).

Assim como a DA2, a CP também relatou haver problemas entre professores de outras disciplinas, pois acha “que é uma questão de falta de razão, de engodo, ou alienação, o fato do aluno professar uma fé dentro da sala”.

[...] a aluna do NEJA III me mandou uma mensagem dizendo que havia uma discussão política e religiosa dentro da aula de Sociologia, e que o professor expôs a ideia dele, a opinião dele, e quando ela foi debater dizendo que era religiosa e não concordava com a posição política que ele defendia, que ela achava que como estamos numa democracia poderia argumentar, o professor aumentou o tom da voz e foi super áspero com ela. Segundo ela, o professor disse que ela era uma alienada, influenciada pela internet e pela mídia e que não tinha um pensamento próprio e isso fez com que ela ficasse muito chateada, pois já é uma adulta com 40 anos. Ela falou que passou muito mal, pois o professor foi extremamente grosseiro, dizendo que ela estava errada, que era uma sem noção pela posição política e religiosa dela. Ela passou mal, se sentiu tonta e o professor não socorreu, continuou falando. Os colegas que socorreram e, em momento algum, o professor se levantou para perguntar como ela estava ou socorrê-la. A aluna me relatou que achou isso de uma frieza muito grande. Inclusive, veio ela e uma colega dizendo que o professor não dá conteúdo nenhum e que a aula do professor é só falar mal do atual governo ou de religiões.

Um outro caso aconteceu na aula de filosofia, na qual uma aluna do terceiro ano disse que o professor fez uma pergunta sobre fé, perguntando se quem tem fé usa da razão? E ele perguntou se alguém tinha fé, se seguia alguma religião. Apenas uma menina levantou a mão e, segundo esta aluna, o professor disse que quem tem fé é louco. Eu chamei o professor para conversar e ele falou que não disse isso. Ele disse que fé não é racional, então, a fé é algo que é possível ter, você pode ter, mas não há como comprovar racionalmente. Então, segundo ele, foi um erro de interpretação da aluna. Ele falou que não crê em Deus, mas que em suas aulas nunca disse que Deus não existia (CP).

Os relatos acima demonstram o quanto assuntos relacionados à religião são delicados e podem gerar conflitos no espaço público, pois implicam repensar os próprios significados atribuídos ao conceito de liberdade religiosa e laicidade. Essas ocorrências permitem revelar que a religião está fortemente presente nas escolas públicas através dos pertencimentos religiosos individuais e extrapolam os limites das aulas do ensino religioso. Situações como essas colocam em xeque a ideia de laicidade, uma vez que, ao evidenciarem as diferenças identitárias provocam atitudes discriminatórias, contrariando, de acordo com o texto de Diniz, Lionço & Carrião (2010, p. 23), o dispositivo da laicidade, pois “ele se expressa pela pluriconfessionalidade e não pela neutralidade confessional”.

Além de atitudes discriminatórias, a presença religiosa na escola pode determinar modelos, definir hierarquias e gerar violência simbólica (SILVA; MENDONÇA; BRANCO; FERNANDES, 2014). A violência simbólica⁴⁴ pode ser exercida quando determinadas atitudes, ou a presença de rituais ou símbolos que incutem significações como legítimas, permitindo imposições culturais de forma naturalizada. Nas ocorrências relatadas pela DA2 e pela CP não podemos dizer que houve a violência simbólica, pois, segundo o texto de Silva, Mendonça, Branco & Fernandes (2014) esta é uma forma de coação invisível, pois se apoia em crenças e preconceitos apresentados como legítimos pelos dominantes e igualmente, assim, percebido pelos dominados. Portanto, não se enquadra em tais ocorrências, pois os alunos perceberam quanto suas opiniões, quanto suas crenças não estavam sendo respeitadas pelos professores, ao ponto de levarem esses ocorridos à equipe diretiva, chegando em um dos casos ao extremo de o aluno sair da escola.

As situações relatadas também nos possibilitam refletir sobre a fragilidade da laicidade na escola pública. Segundo Cunha (2014, p. 22), “a escola pública laica considera e respeita as opções religiosas dos alunos e suas famílias”, pois a escola não pode menosprezar os alunos por causa da religião que praticam e creem ou pelo fato de não terem religião, mesmo que precise ir contra alguns de seus preceitos.

A laicidade permite que haja o debate sobre as religiões no interior da escola, as tensões e os conflitos ocorrem, como constatou Fernandes (2014) em sua tese, quando cristãos, ateus e representantes de outras formas de se compreender a espiritualidade, ou a ausência dela, dentro ou fora da escola pública, disputam verdades, premissas, dogmas e preceitos.

Assim como Fernandes (2014), Silva (2013) também apurou em sua pesquisa feita no município de Nova Iguaçu que a presença da religião na escola não serviu para uma vivência mais pacífica entre as diferentes denominações religiosas. Através de entrevistas feitas com professores e observação direta constatou que o trabalho com valores ditos universais propostopor muitos defensores da presença da religião na escola pública se transformou numa imposição de práticas religiosas e um motivo para acirrar diferenças e abafar vozes minoritárias.

Da mesma forma, Mendonça (2012) analisa em seu estudo a problemática da articulação entre educação e religião. A autora fez a sua pesquisa em uma escola da rede estadual do Rio de Janeiro, localizada em Copacabana, e constatou diferentes indícios e manifestações da religião na instituição escolar e sua repercussão no processo de formação e socialização dos educandos. Em seu trabalho, Mendonça (2012) constrói a hipótese de que, por intermédio da ação pedagógica dos diversos profissionais da instituição escolar, a naturalização da presença religiosa e a propagação de valores e normas referenciados em determinado credo acabam sendo apresentados como universais. Nesse sentido, a presença constante da religião na escola se configura como um elemento de exclusão e de difusão de preconceitos.

c) A naturalização dos símbolos religiosos no interior da escola

Ao serem perguntadas sobre a presença dos símbolos religiosos na escola, as entrevistadas mencionaram dois símbolos: a santa do hall da entrada do colégio e o crucifixo do salão nobre. Antes da análise dos dados coletados sobre esta categoria, acho pertinente a visualização desses símbolos através das figuras abaixo.



Figura 1- Santa do hall da entrada do liceu / Acervo Pessoal

*Figura 3: Crucifixo do Salão Nobre do liceu Jonte:
<https://pt.foursquare.com>*



Figura 2- Santa do hall da entrada do liceu / Acervo Pessoal



Nesta categoria, as informantes convergiram nas respostas quando perguntadas sobre como enxergavam a presença de símbolos religiosos na escola. As quatro relataram que não se importam com tal presença e encaram como uma questão histórica, um patrimônio cultural.

– Aqui no Liceu nós temos uma Santa, Nossa senhora da Conceição, na entrada da escola, que já está ali há muito tempo. Quando nós da direção chegamos aqui, ela já estava. Quando eu estudei aqui, de 1973 a 1975, ela já estava. Tem um crucifixo também no salão nobre do Liceu. Eu não vejo nada demais nesses símbolos. Não vejo porque retirá-los. Eu acho que temos que ter respeito a todas as religiões, e a presença da santa na entrada da escola não vai que interferir em nada, pois ninguém é obrigado a passar por ali e rezar, por isso, não vejo incômodo nenhum a presença desses símbolos na escola. (DA1).

A DA2 reconhece que a escola pública é laica, mas não enxerga nenhum problema com a presença de símbolos religiosos católicos no interior do colégio, mesmo reconhecendo que tal presença incomoda alguns funcionários.

– A escola é laica. No caso da nossa escola, ela é muito antiga, vem de uma outra época. Então, utilizar esses símbolos como adorno, tudo bem. Aqui na escola algumas pessoas que não têm crença alguma, que enxergam a fé como uma forma de manipulação, questionam a existência da imagem da santa na entrada da escola. Esse questionamento partiu de determinados professores, nenhum aluno faz esses questionamentos. E também tem um crucifixo muito antigo no auditório que já gerou questão de que deveria ser retirado, pois é uma forma de doutrinação, vamos dizer, que está fazendo referência a uma determinada religião e a escola é laica. Por outro lado também, a escola tem um prédio histórico e isso faz parte da história da escola, então retirar seria macular toda uma história. (DA2).

A PER, mesmo não se incomodando com a presença dos símbolos católicos na escola, acha que como o Estado é laico, não deveria ter. Porém, diz que deveria ser questionada também a presença da disciplina de Ensino Religioso. Essa fala da professora apresenta uma contradição clara. Primeiro, porque mesmo tendo o entendimento que o Estado é laico, não se importa com a presença de um altar católico na entrada de uma escola pública. Segundo, porque ao mesmo tempo em que diz que a presença da disciplina ER deveria ser questionada em um Estado laico, se mostra favorável à sua inserção na grade curricular, ao ponto de prestar um concurso público para lecionar tal disciplina.

– Eu acho que é uma situação difícil de mudar, pois já virou uma situação histórica. Eu não me incomodo, mas entra numa grande discussão, pois se o Estado é laico não deveria ter, por outro lado tem a disciplina de ER, como lidar com isso? Eu não me importo, mas é um questionamento a ser feito. (PER).

Esta professora também relatou que tais símbolos não interferem na forma como leciona ER e que, inclusive, acha que grande parte dos alunos nunca reparou na presença da santa na entrada da escola, como ela que não havia se dado conta de tal existência quando estudou no Liceu de 1991 a 1993.

Assim como a PER, que enxerga a presença dos símbolos religiosos católicos como uma questão histórica, a CP pensa da mesma forma, acrescentando que os vê como um patrimônio cultural. Mesmo se declarando evangélicas, essas duas funcionárias não se importam com esses símbolos católicos fazendo parte da escola.

– Eu acho que tudo é uma questão histórica. Os símbolos católicos que existem no Liceu são uma tradição que vem das escolas de antigamente. É um patrimônio cultural. Então, eu acho que não é uma questão de divulgar

ou incentivar a Igreja Católica. É uma característica da época em que as escolas foram criadas. Mas, eu acho que se é permitido ao aluno evangélico fazer um culto, um católico rezar uma missa, então, todos os demais podem professar sua fé na escola. (CP).

A partir desses depoimentos, podemos constatar que a presença de símbolos religiosos, especificamente católicos, estão naturalizados na escola pública e fazem parte da construção da cultura escolar nestes recintos, pois acabam evidenciando que a escola não é somente um lugar de transmissão de conhecimentos, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de “inculcação de comportamentos e de *habitus*” (JULIA, 2001, p. 14).

Este processo foi construído, desde o nosso passado colonial, quando a religião católica desempenhou um papel central na formação da sociedade brasileira (CUNHA, 2011). A representação católica ainda ocupa um lugar de destaque em nossa cultura, como nos aponta Valente (2020).

– A religião no Brasil é um mecanismo regulador da vida da população; os preceitos religiosos estão presentes no calendário (Natal, Páscoa, São João), na comunicação dos brasileiros (Graças a Deus, Ave Maria, Nossa Senhora, Vai com Deus, Fica com Deus etc.) e nas práticas de lazer (frequência na igreja e nos eventos promovidos pela igreja) – em suma, nas formas de ser, agir, pensar e sentir. Tudo isso indica a valorização das religiões pelos brasileiros e revela a centralidade que a religiosidade possui para a população. (VALENTE, 2020, p. 3).

Sendo assim, os símbolos católicos expostos no Liceu demonstram a intencionalidade, mesmo que silenciosa, da religião em comunicar e educar de acordo com seu ideário. Isso, porque os espaços nunca são neutros, e a escola está inserida neste conceito, repleta de significados que marcam as relações de quem a habita, e, portanto, comunica e educa (VIÑAO FRAGO, 1995). Partindo dessa premissa, o Liceu Nilo Peçanha foi se constituindo enquanto lugar-território marcado por elementos religiosos, hegemonicamente católicos, que inculcaram seus ideais ao ponto de transformá-los em algo natural, comum a todos.

Outro ponto importante a ser analisado com relação aos artefatos religiosos expostos no Liceu pode ser extraído do depoimento da CP, quando ela justifica a presença e permanência de tais artefatos por enxergá-los como patrimônio cultural. Acerca disso, Giumbelli (2008) esclarece que:

“Cultura como patrimônio” pode remeter a uma concepção cumulativa, que envolve portanto uma gradação, supondo um ponto a partir do qual o acúmulo passa a merecer dignificação e valorização. Ela é seletiva no sentido

de que pode ser utilizada para distinguir certos objetos, invenções, eventos, monumentos etc. em relação a outros. (GIUMBELLI, 2008 p. 89).

Por isso, mesmo praticando outra religião, e tendo o conhecimento que a escola pública é laica, a CP entende que tais símbolos têm o seu valor, que foi construído ao longo dos anos, ao ponto de lhes atribuir o status de patrimônio cultural e, portanto, não devem ser modificados. Este argumento é amplamente contraposto por Sarmiento (2008) que alega que este patrimonialismo causa uma confusão entre o público e o privado. De acordo com este autor, símbolos religiosos em locais públicos não são meros adornos, utilizados apenas para embelezar o ambiente. A discordância à presença de tais símbolos não é movida por “preocupações estéticas ou artísticas”, mas, sim, por acreditar que estabelecimentos públicos, como a escola, numa democracia, não devem se identificar com qualquer credo religioso, sob pena de ofensa ao princípio constitucional da laicidade do Estado. (SARMENTO, 2008).

Os dados coletados através das entrevistas demonstraram que a presença da religião é uma realidade na escola pública, inculcando seus valores, mesmo que implicitamente, e não só aceita como é vista como patrimônio cultural. Essa aceitação está relacionada à cultura escolar que foi constituindo a cristalização de símbolos e práticas religiosas, hegemonicamente cristãs, de tal modo que, muitas vezes, nem são percebidas no dia a dia.

Alguns autores também constataram a presença da religião na escola pública naturalizada em práticas cotidianas. Em sua pesquisa, Silva (2013) mostrou que atividades como o ritual da ceia de Páscoa naturaliza a manifestação religiosa cristã no espaço público. Além dele, Mendonça (2012), também, observou que a presença da religião, especialmente cristã, ocorre nas práticas pedagógicas, nos currículos, nas atividades e até nos gestos, sendo vista e defendida como algo que já faz parte do ambiente escolar e que não vai de encontro à construção de uma escola pública laica. Valente (2020) notou a presença da religiosidade na escola pública de forma oculta, o que, de acordo com a autora, a legitima e a mantém de forma perene.

Em sua pesquisa realizada em cinco escolas públicas municipais de ensino fundamental de Petrópolis, Medeiros (2012) também encontrou práticas religiosas, hegemonicamente cristãs, como: celebração para comemorar o dia de ação de graças com a participação do padre e do pastor, realização de orações antes das aulas e das refeições e desenvolvimento de projetos como a Campanha da Fraternidade, Páscoa e Semana da Bíblia

Mesmo que naturalizadas, práticas e falas que envolvem a religião aparecem como um tema complexo e conflituoso no interior da escola, pois refletem a história pessoal e as posições identitárias dos sujeitos envolvidos, podendo gerar tentativas de invisibilização, demonização e preconceitos, colocando em xeque a laicidade.

As informações obtidas nesta pesquisa também trouxeram à tona que a presença da religião oficializada através do Ensino Religioso na escola pública, ao mesmo tempo que provoca questionamentos, também causa aceitação por parte dos profissionais, na medida em que enxergam a disciplina como propagadora de valores e ética e, com isso, justifica-se como importante disciplina para o bom funcionamento da escola. Todavia, isso vai de encontro às argumentações de Fischmann (2008, p. 9), que em sua análise, diz “que a questão do ensino religioso nas escolas públicas é um dos pontos mais sensíveis na defesa da laicidade do Estado brasileiro e de direitos fundamentais da cidadania brasileira, bem como dos direitos humanos”. Como ela, Cunha (2013), também, se contrapõe à afirmação acima de que os alunos só teriam ganhar com a disciplina ER, pois propiciaria tolerância uns com os outros. Para ele “no mundoreal, há crenças dominantes e dominadas, que dividem os alunos ao invés de os unir”. (CUNHA, 2013, p. 935).

Porém, como podemos constatar a religião está na escola de diversas maneiras e não somente vinculada à disciplina ER. Desta forma, se torna relevante que todas as manifestações e representações religiosas sejam analisadas de forma mais ampla, não apenas sob a perspectiva de uma disciplina específica. Por isso, neste trabalho a concepção laica é defendida como possibilidade da oferta de um ensino pluralista e democrático pautado pela construção de atitudes críticas diante do conhecimento, no qual são aceitos os pertencimentos religiosos, ou os não pertencimentos religiosos, sem precisar de uma disciplina que os demarque ou os invisibilize.

Considerações Finais

Quando se pretende falar sobre a relação entre a escola pública e a religião é preciso ter em mente que se trata de um assunto complexo e muito polêmico, pois envolve a compreensão dos processos de embate e conciliação das diferenças religiosas que constituem o ambiente escolar dentro de um Estado laico. Desse modo, o intuito desta pesquisa foi investigar as contradições e tensões entre laicidade e Ensino Religioso na escola pública, partindo dos agentes que atuam no Liceu Nilo Peçanha.

A análise dos dados coletados nas entrevistas demonstrou o quanto a religião, especialmente cristã, é aceita e vista com naturalidade na escola, também revelaram que práticas e falas religiosas também podem gerar muitos conflitos, pois envolvem posições identitárias dos envolvidos. Desta maneira, a religiosidade presente no interior da escola através de diferentes tempos históricos, traz à tona as relações de poder que se estabelecem entre os indivíduos e podem gerar, relações conflituosas ou pacíficas a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas.

A partir da compreensão que a religiosidade, principalmente derivada de religiões cristãs, sempre esteve presente no interior da escola, sendo inculcada, transmitida e naturalizada através da cultura escolar. Podemos constatar a naturalização dos símbolos católicos presentes na escola por parte dos profissionais entrevistados. Desta forma, o trabalho de campo foi fundamental para a compreensão da presença da religião na escola pública. As informações coletadas nas entrevistas demonstraram que símbolos e práticas religiosas, especialmente católicas são aceitas e até justificadas, como importantes difusores de valores éticos e morais no interior da escola.

As informantes tinham conhecimento que o Estado, constitucionalmente, é laico, e portanto a escola pública também deve ser laica. Por isso, manifestaram ser contrárias ao ER confessional, porém não se importam com a presença de símbolos religiosos católicos, o que me leva a constatar que a religião cristã (católica) foi naturalizada através da cultura escolar transmitida por anos.

Para encerrar ressaltamos que uma escola que se configura como um local de diálogo e de formação, o Ensino Religioso Confessional parece uma grande contradição. Afinal, as religiões que estão carregadas de dogmas e preconceitos que podem ferir o princípio da laicidade e da própria democracia. Acreditar em uma religião nos parece saudável, todavia, o espaço escolar precisa atender as diferenças, as dúvidas e as incertezas. Uma sociedade democrática precisa de uma escola laica, pois entendemos que ser esta a melhor forma de lidar com as diferenças no interior das escolas.

Referências Bibliográficas

BOSI, M. L. M.; MARTINEZ, F. M. (Org.). **Pesquisa Qualitativa de Serviços de Saúde**. 2ª ed. Petrópolis (RJ), Editora Vozes, 2007.

BRASIL (1988). **Constituição: República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14/06/2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394. Lei de Diretrizes e Bases (1996)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14/06/2021.

- CAVALIERE, Ana Maria. *Quando o Estado pede socorro à religião*. **Revista Contemporânea de Educação**, UFRJ, n.º 2, jul./dez., 2006.
- CAVALIERE, Ana Maria. *O mal-estar do ensino religioso nas escolas públicas*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n.º 131, maio/ago. 2007.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Confessionalismo versus laicidade na educação brasileira: ontem e hoje*. **VisioniLatinoAmericane**, Anno III, N.º 4, Gennaio, 2011.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação laica na Constituinte uma avaliação retrospectiva*. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n.º 24, p. 481-494, nov./dez. 2018
- CUNHA, Luiz Antônio. *O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas* **Educação & Sociedade**. **Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas**, vol. 34, n.º 124, pp. 925-941, 2013.
- CUNHA Luiz Antônio. *A laicidade em disputa: Religião, moral e civismo na educação brasileira*. **Revista Teias**. v. 15, n.º 36, 05-25, 2014. Estado, Educação Pública e Laicidade
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente*. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.º 27. 2004.
- DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO; Vanessa. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília: UNESCO: Letras Livres: EdUnB, 2010.
- FERNANDES, Vânia Claudia. **(As) simetria nos sistemas públicos de ensino fundamental em Duque de Caxias (RJ): a religião no currículo**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.
- FISCHMANN, Roseli. **Estado laico**. 1ª ed. São Paulo: Memorial da América Latina, 2008.
- GIUMBELLI, Emerson. *A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil*. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro: 80-101, 2008
- GOLDENBERG, Miríam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed., Rio de Janeiro, Record, 2004.
- JULIA, D. *A cultura escolar como objeto histórico*. Gizele de Souza (Trad.). **Revista Brasileira de História da Educação**, n.º 1, jan./jun. 2001) pp. 09-43.
- MENDONÇA, A. A. **Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro**. 2012. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012
- SARMENTO, Daniel. *O crucifixo nos Tribunais e a laicidade do Estado*. In: LOREA, Roberto Arruda (org.). **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008;
- SILVA, A. do C. **Laicidade versus confessionalismo na escola pública: um estudo em Nova Iguaçu (RJ)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013
- SILVA, Allan do Carmo, MENDONÇA Amanda André de, BRANCO, Jordanna Castelo, FERNANDES, Vânia. *Desafios à laicidade nas escolas públicas no estado do Rio de Janeiro*. **Revista Teias**, v. 15, n.º 36, 26-42. Estado, Educação Pública e Laicidade, 2014.
- VALENTE, Gabriela Abuhab. *Socialização profissional docente ou como uma prática se naturaliza? Um estudo sobre a naturalização do religioso na prática docente*. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.36. 2020.
- VINÃO FRAGO, Antônio. *História de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones*. **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, set./dez. 1995.

Laicidade da educação e ensino de ciências e biologia: Questões inquietantes frente a desafios incontornáveis

Rodrigo Cerqueira do Nascimento Borba - Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)
Hesley Machado Silva - Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)
e Centro Universitário de Formiga/MG (UNIFORMG)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Outubro de 2022. O Brasil se encontra sob uma atmosfera de apreensão e tensão, onde grupos sociais progressistas buscam fôlego para resistir e (re)existir frente aos riscos de continuidade de um regime antidemocrático e violento, que tanto representa, quanto concretiza, ameaças diversas às vidas mais vulnerabilizadas de minorias políticas: mulheres, pessoas que não se enquadram nos padrões heteronormativos, comunidades afro-brasileiras, indígenas e tradicionais, brasileiros e brasileiras das camadas populares. No horizonte, um sopro de esperança chega como uma brisa suave, que pode ser o anúncio de um período de (re)construção de um país fraturado ou significar um suspiro capaz de oxigenar nossos corpos para o enfrentamento de um forte vendaval a caminho. A História nos contará o que se sucederá após 30 de outubro de 2022, mas algumas questões já se fazem pungentes no tempo presente. Dentre essas questões, figura a temática da laicidade da Educação, que se tornou um alvo ainda visado dos ataques orquestrados pelos atores políticos conservadores em nosso país (TEIXEIRA, HENRIQUES, 2022).

Compreendida de modo polissêmico por diferentes grupos políticos e muitas vezes deturpada de maneira proposital para manipulação de alguns setores da sociedade brasileira, a laicidade é um dos principais focos de disputa no cenário retratado acima. Para evitar qualquer tipo de dúvida, assumimos aqui o conceito de “laico” empregado pelo Observatório da Laicidade da Educação (OLÉ) sediado na Universidade Federal Fluminense (UFF) e disponibilizado como verbete de um dicionário acessível gratuitamente²⁷:

A posição laica é imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as crenças religiosas, seja diante da atuação dos não crentes. A posição laica não implica a rejeição de qualquer religião. Implica, isto sim, o não envolvimento no proselitismo nem nas disputas entre elas pela fé dos crentes, nem na crítica a qualquer delas ou a todas elas pelos não crentes.

²⁷ Disponível em: <<http://ole.uff.br/dicionario/>>. Acesso em outubro de 2022.

Sob essa perspectiva, podemos afirmar que temos convivido com (ou seria sobrevivido a?) tempos inóspitos aos princípios da laicidade seja no Estado brasileiro, seja no campo educacional. Como consequência, uma série de entraves, questões e problemas têm surgido ou se acentuado em nosso país, que vêm sendo substrato para o acirramento de embates, constrangimentos e intimidações a educadores e educadoras. Dentre os quais se encontram professores e professoras de Ciências e Biologia vítimas de censuras ao abordarem temas que interrogam dogmas ou valores religiosos (DORVILLE, SELLES, 2018).

Assim sendo, o presente texto, construído em tom ensaístico e direcionado a partilhas de sensibilidades e reflexões, tem como objetivo pensar a laicidade como um requisito imprescindível às práticas de ensino críticas pautadas na didatização dos conhecimentos científicos. Interessa-nos vislumbrar e discutir desafios vivenciados na formação e no trabalho docente sob o prisma da laicidade, decompondo fatores, temáticas e dimensões dos currículos de Ciências e Biologia que possam alicerçar um debate realista e contextualizado sobre disputas que precisamos travar e sentidos que necessitamos (re)construir na atualidade em meio a tantos embates. Com isso, buscamos nos somar às reflexões de autores e autoras que têm pensado e problematizado dimensões dos debates sobre a laicidade para o ensino de Ciências e Biologia a partir de matrizes teórico-metodológica distintas, mas que convergem na tentativa de encontrar e sinalizar caminhos para a superação de alguns desafios colocados pelo arrefecimento das condições de trabalho docente especialmente no que tange às possibilidades de se abordar a evolução biológica em sala de aula (DORVILLE, TEIXEIRA, 2019; VERRANGIA, CASTRO, 2019; VALENÇA, 2021).

O capítulo é composto por uma breve introdução e por mais três seções que se remetem a faces da discussão envolvendo a laicidade no escopo proposto para o texto: a primeira seção pensa elementos históricos que interpelam conjuntamente a laicidade da educação e o ensino de Ciências Biologia, enquanto se debruça sobre efeitos deletérios que o panorama vigente traz para a abordagem de determinadas temáticas caras ao ensino de Ciências e Biologia. A segunda seção, um recorte de pesquisa realizada por um dos autores (SILVA, 2015, 2022), exemplifica e analisa de forma comparativa entre Argentina, Brasil e Uruguai como a questão da laicidade pode interferir nas concepções de professores e nos currículos de Biologia, especialmente no que tange ao tema da evolução biológica. Uma terceira seção elenca como foco de problematização a atuação do ex-ministro da Educação para abordar o desastre gerado na sociedade brasileira

durante a pandemia de COVID-19 pelo movimento liderado pelo presidente brasileiro, uma amálgama de religião, negacionismo científico e ideologia conservadora, que comprometeu o laicidade da educação e o combate à doença orientado por bases científicas. Por fim, o texto é encerrado com algumas ponderações à guisa de conclusão.

ESTABELECENDO BASES PARA OS DEBATES

Não por acaso, o presidente da república que mais incentiva a violência e autoriza o armamentismo da população brasileira também é aquele que historicamente tem se mostrado como o maior inimigo da laicidade da educação e da ciência nacional. Na mira de quem se benze com uma mão e aperta o gatilho com a outra, tanto docentes que buscam compartilhar conhecimentos científicos em suas ações pedagógicas, quanto militantes pela separação real entre Estado e religião, se veem diante do desmonte de políticas públicas e do aparelhamento de instituições que deveriam garantir que direitos constitucionalmente resguardados fossem respeitados.

Ao considerarmos a história do ensino de Ciências no Brasil, podemos perceber que o século XX foi marcado por disputas curriculares que durante bastante tempo tentaram legitimar o valor pedagógico de um dado método científico, teoricamente hipotético-indutivo e compartilhado por diferentes ciências de referência (Ciências Biológicas, Física, Química, Geologia e Astronomia), como algo capaz de contribuir para a formação das futuras gerações (MARANDINO; SELLES; FERREIRA, 2009). Esse ideário baseava-se na crença de que o trabalho com o método científico possibilitaria aos estudantes assumir uma postura ativa, investigativa e o desenvolvimento de raciocínios ancorados na razão, apartados das óticas religiosas ou das ações movidas por sentimentos – muitas vezes taxadas como “irracionais”, como discutem Borba e Selles (2022).

Com isso, o espaço para aquilo que não poderia ser deduzido e elaborado com base no método científico foi se tornando cada vez mais exíguo nas aulas de Ciências e Biologia. Tradições curriculares orientadas pela experimentação em laboratório e pela observação sistematizada dos fenômenos naturais começaram a ganhar força e a figurar como estratégias de ensino que deveriam ser privilegiadas. Por outro lado, fora dos muros das escolas e nos tempos/espacos alheios à lógica científica (ou às vezes cientificista, para registrarmos uma crítica a alguns modos de se pensar e de se fazer ciência que também foram propagados nas escolas), visões de mundo atravessadas pelas místicas religiosas e por explicações conferidas à fé também se fortaleceram e se expandiram, ganhando cada vez mais adeptos, mas nem sempre enxergadas ou levadas em conta por docentes de

Ciências e Biologia ou cientistas. Estava montado o palco para embates entre conhecimentos científicos e crenças religiosas que dariam a tônica de algumas inquietações do tempo presente.

Durante a ditadura civil-militar, tais tensões já existiam, mas eram asfixiadas pelo autoritarismo que impedia a livre manifestação e a construção de debates coletivos, especialmente em torno de temáticas controversas e polêmicas. Contudo, os privilégios do clero foram mantidos e as alas conservadoras da Igreja Católica prosseguiram disseminando sua ideologia, contanto com respaldo do Estado para isso, sem que houvesse espaço para dissensos e problematizações, mesmo que algumas vertentes eclesiais mais críticas tentassem fortalecer movimentos sociais que denunciavam violências, injustiças e desigualdades.

A partir da década de 1980, durante a redemocratização do Brasil, essas divergências foram sendo negociadas e colocadas em segundo plano diante do empenho para a construção de um projeto de nação acolhedora e plural. Pelo menos nos textos das leis e da nova Constituição promulgada, estaria assegurado que a República Federativa do Brasil atuaria de modo inclusivo, democrático e visando condições que para que todas as pessoas pudessem viver em condições de plena cidadania.

Todavia, as décadas de 1990 e 2000 reservaram um forte revés gerencialista e mercantil que colocou a economia do país como principal pauta pública. Com isso, as políticas educacionais passaram paulatinamente a refletir pressupostos neoliberais e a incorporar discursos sobre eficiência e eficácia, apresentando cada vez mais dispositivos de controle dos currículos e mecanismos de regulação da autonomia de escolas e docentes (SELLES, 2015). Por outro lado, no campo religioso²⁸, a “teologia da prosperidade” nas denominações protestantes e a “renovação carismática” na Igreja Católica começaram a esvaziar perspectivas religiosas mais engajadas no combate aos problemas sociais em voga durante as décadas anteriores e a valorizar pautas moralistas, ligadas à dogmatização de costumes, hábitos e preceitos.

Como agravante, nos últimos anos, o Brasil tem atravessado um processo que Michael Apple (2001) denomina como *restauração conservadora* ou *modernização conservadora* no qual alianças entre setores ligados ao capital financeiro e grupos

²⁸ De acordo com o Dicionário do OLÉ, este termo é “um conceito das Ciências Sociais, que designa o espaço social onde agentes e instituições disputam o monopólio das relações com o sagrado. O campo religioso é, portanto, um campo de conflitos, mesmo quando eles são dissimulados pelo ecumenismo ou pelo irenismo”.

extremistas sob influência de valores judaico-cristãos conservadores têm dado a tônica de várias políticas públicas. Nessa parceria, o Estado se torna forte na imposição e na vigilância de comportamentos individuais e coletivos, de modo que a moral conservadora seja imposta a toda população e dificilmente possa ser burlada, mas fraco na regulação do mercado, possibilitando que o grande empresariado dite as regras das relações econômicas, propulsionando privatizações e esvaziando medidas de assistência e previdência social, legislação trabalhista, etc.

Conforme apontam informações e ponderações suscitadas por trabalhos como os de Borba, Andrade e Selles (2019), Piccinini e Andrade (2019) e Borba e Selles (2021), sinais da *restauração conservadora* podem ser facilmente identificados em mudanças perceptíveis ao se comparar diferentes versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principal política de currículo vigente no Brasil e que serve de âncora para outras, como a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Essas alterações no texto da política tratam da supressão ou superficialização de conhecimentos e oportunidades de discussão sobre assuntos como diversidade sexual e de gênero, relações étnico-raciais, estudos da evolução biológica sob perspectiva (neo)darwinista e consequências das ações antrópicas sobre o ambiente. Tais temáticas são alvos da agenda conservadora por colocaram em xeque condutas morais e comportamentais prescritas por livros sagrados e/ou por tradições religiosas.

Nesse sentido, convém recordar também o papel que a organização Escola Sem Partido (ESP) assumiu no agenciamento de parlamentares e de outros formuladores de políticas públicas (PENNA, 2018), assim como na censura e na perseguição ideológica a profissionais da educação que não reproduzissem em suas aulas visões de mundo ligadas ao espectro político de direita ou à ótica judaico-cristã. Para se tornar alvo em potencial de denúncias e a ameaças, bastava que um docente ensinasse algo que soasse mais à “esquerda” ou que pudesse ser entendido como um desafio a algum dogma religioso. Ao tentar catequisar diferentes atores escolares, reproduzindo discursos religiosos e inculcando práticas forjadas em igrejas cristãs, o Escola Sem Partido também tensionou a laicidade da educação brasileira ao intimidar professores e professoras, obstruir aulas e desacreditar materiais didáticos que fossem de encontro à doutrinação ideológica pretendida por seus idealizadores, dentre as quais havia figuras ligadas ao empresariado.

Quando consideramos esse contexto de fragilidade da laicidade da educação e a interferência de sujeitos e grupos privados na seara do que é público, vemos que existem

desdobramentos específicos para o ensino de Ciências e Biologia. Tanto a formação docente, quanto o trabalho de professores e professoras em exercício nas escolas são colocados na berlinda. Isto nos leva a focalizar de modo um pouco mais pormenorizado certas questões, possibilitando o aprofundamento de nossas reflexões.

A LAICIDADE INFLUENCIA NO ENSINO DE EVOLUÇÃO? UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE ARGENTINA, BRASIL E URUGUAI

Quando se fala em laicidade na América do Sul, é importante destacar que praticamente inexistente neutralidade religiosa na história desse continente. Sempre houve e permanece uma dificuldade de separar Igreja e Estado nos países latinos (MARIANO, 2011), ocorrendo tratamentos discriminatórios positivos e negativos para determinadas religiões, dependendo do campo político dominante, vinculados a tradições culturais e históricas de cada país (ORO, URETA, 2007). O papel da Igreja Católica exemplifica esse fenômeno histórico, com suas tensões e choques na busca por espaço (ESQUIVEL, 2003), construindo uma relação complexa e distante da laicidade. Portanto, a influência religiosa se encontra intrincada com diversas nuances, inclusive na política educacional

latino-americana, e, quando se analisa o ensino da evolução biológica, percebe-se um potencial de ruído em relação ao criacionismo e à sua corrente pseudocientífica, o *design inteligente*. Essa questão tem sido apontada como de risco potencial imediato e em um futuro próximo no contexto do continente (CORNISH-BOWDEN, CÁRDENAS, 2007).

Visões de mundo se colocam de forma antagônica quando se analisa o ensino da evolução biológica e a condição de Estado não-laico pode interferir nesse embate, considerando as recentes mudanças no espectro religioso na América Latina, com o crescimento dos evangélicos, notadamente das vertentes neopentecostais mais dogmáticas, e a redução de católicos (FREESTON, 2010). Nesse contexto complexo é importante dimensionar o ressurgimento do criacionismo, como a percepção de um criador sobrenatural e pessoal, contrapondo-se à teoria evolutiva (PENNOCK, 2003).

Porém nem mesmo é simples definir esse movimento criacionista, pois no seu interior existem linhas mais ou menos negacionistas da ciência. Seu arcabouço incluiria três eixos básicos: os criacionistas estritos, progressivos e teístas. Os mais extremistas seriam os primeiros, com uma interpretação literal da Bíblia cristã e fortemente negacionistas, também chamados de criacionistas da terra jovem, creem que a Terra teria sido criada nos últimos dez mil anos, contrariando qualquer evidência científica, e com forte apelo na sociedade latino-americana. O segundo grupo, também com bastante

aceitação social, englobaria os chamados criacionistas de intervalo, ou progressistas, que elaboram interpretações que buscam usar os dias bíblicos como dias geológicos, por exemplo, aceitando as descobertas científicas relacionadas à astronomia e à geologia, mas não aquelas relacionadas à teoria darwiniana, pois a questão da criação das espécies por Deus não seria passível de relativização. Finalmente, tem-se o grupo dos evolucionistas teístas, que não percebem embate entre o criacionismo e o processo evolutivo, concebendo que a evolução foi o meio que Deus utilizou para a sua criação. Essa vertente encontra espaço entre cientistas e professores religiosos na América Latina. Esses tipos de criacionismos não estão claros na percepção de cada indivíduo, especialmente em ambiente de influência religiosa variável como o latino-americano, com sobreposição de concepções (NUMBERS, 2006).

Há uma nítida percepção do conflito crescente em relação ao ensino de evolução na América Latina, ainda não nítido como ocorre nos EUA e em alguns países europeus, porém avanços da pseudociência do *design* inteligente têm ocorrido no Brasil e em vários outros países latino-americanos. O Chile, por exemplo, já apresenta esse tipo de manifestação e biólogos de outras nacionalidades relatam dificuldades no ensino da teoria evolutiva. Assim se pode vislumbrar um problema efetivo e com tendência a se acentuar, com destaque para o quadro brasileiro (CORNISH-BOWDEN, CÁRDENAS, 2007).

As pesquisas apontam que, relativamente, poucos países na América Latina não mencionam Deus na sua Constituição, possuindo gradações diferentes do nível de participação religiosa na política. Para essa investigação, foram considerados três padrões distintos de secularismo para a seleção dos países da pesquisa (ORO, 2007). Países que definem claramente na legislação a separação entre Estado e Igreja, porém com privilégios para a Igreja Católica: El Salvador, Guatemala, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana e Uruguai. Países com essa definição nítida, com igualdade de direitos para todas as crenças ou laicos: Brasil, Chile, Cuba, Colômbia, Equador, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Venezuela. Países com uma religião oficial, portanto não-laicos: Argentina, Bolívia e Costa Rica (ORO, URETA, 2007).

A partir dos dados anteriores, da construção histórica das relações entre Estado e Igreja e das análises das mudanças recentes na distribuição das religiões nos países latino-americanos, definiu-se que a pesquisa realizada por Silva (2015, 2020) e aqui retratada ocorreria na Argentina, no Brasil e no Uruguai. Levou-se em conta a constatação de que a Argentina é o país menos laico, pela forte participação da Igreja Católica e sua presença na Constituição, relativizando que nas últimas décadas essa ingerência tem diminuído,

notadamente a partir da ascensão política do casal Kirchner, com possíveis repercussões na sociedade e na educação (ORO, 2007). Considerou-se também o ambiente educacional argentino, que já foi referencial latino-americano de qualidade, mas que tem perdido excelência em tempos recentes, muito em função da deterioração de quadro econômico do país (MELO, 2009).

O Brasil foi considerado como um país falsamente laico, que apesar de legislar pela separação entre o Estado e o campo religioso, não a efetiva. Há uma forte atuação de grupos religiosos na sociedade, na política e no campo educacional. Está consolidado o crescimento do número de evangélicos, o declínio de católicos e um discreto crescimento de ateus, agnósticos e pessoas sem-religião (MARIANO, 2013), o que configura um ambiente favorável ao conflito, inclusive para o ensino do tema da evolução biológica. Existem movimentos ativos contrários ao ensino da teoria darwiniana e esse nível de embate também se revela crescente, portanto, a laicidade fica distante da realidade brasileira (DORVILLÉ, SELLES, 2016). Também se considerou as dificuldades históricas inerentes ao contexto educacional brasileiro, destacando os problemas referentes à educação científica, incluindo o ensino da evolução biológica (SCHWARTZMAN, BROCK, 2005, TIDON, VIEIRA, 2009).

O Uruguai, por sua vez, se encontra com a laicidade consolidada na sociedade, havendo inclusive uma forte recusa a qualquer influência religiosa nas políticas públicas, como nas legislações sobre aborto, drogas e casamentos entre pessoas do mesmo sexo (DE CARVALHO, 2020). No campo educacional, os indicadores educacionais são positivos, em relação ao contexto latino-americano, com ampla cobertura escolar da sua população (PILETTI, PRAXEDES, 1998).

Nessa pesquisa foi considerado que além da condição secular ou não de cada país, a religião de cada professor poderia influenciar na sua elaboração sobre o ensino de evolução e as questões que o permeiam. Para fazer a análise comparativa das percepções, foi utilizado como instrumento de pesquisa o questionário BIOHEAD-CITIZEN, amplamente utilizado no mundo todo para investigações que buscam os conceitos de professores de Biologia (CARVALHO, CLÉMENT, 2007). Também foram feitas entrevistas semi-estruturadas sobre os temas e foi realizada a análise do discurso coletivo dos professores (LEFEVRE, LEFEVRE, *et al.*, 2009).

No questionário foi inquirido sobre a religião dos professores de cada país, havendo a prevalência de católicos em todos os países, sendo essa prevalência maior entre os argentinos. Foram detectados um número maior de professores protestantes (ou

evangélicos) e espíritas entre os brasileiros. Outro dado destoante entre os países foi o número de professores agnósticos ou ateus, poucos brasileiros se autodeclararam desta forma, diferentemente dos argentinos e uruguaios, revelando uma religiosidade mais intensa entre os docentes do Brasil. Buscou-se levar em consideração esses padrões de religiosidade dos professores nas análises das respostas do questionário.

Para caracterizar o secularismo relativo (ou falso) no Brasil (CURY, 2004), e considerar essa condição na análise das respostas a partir da condição política e de influência no campo educacional, pode-se citar o Projeto de Lei 8099/2014, de 13 de novembro de 2014, proposta por um dos deputados federais mais votados do Brasil, pastor Marcos Feliciano. Esse projeto prevê em sua emenda que “*Ficam inseridos na grade curricular das Redes Pública e Privada de Ensino, conteúdos sobre Criacionismo.*”²⁹. A legislação não foi aprovada, mas foi recebida de forma favorável pela base e pela população evangélica (SILVA, MORTIMER, 2015), o segmento religioso que mais cresce no Brasil, e que se destaca na amostra pelo número de professores de Biologia professando essa crença, suscitando reflexões de como esses profissionais concebem a laicidade e o ensino de evolução. Por outro lado, mais da metade dos docentes brasileiros se posicionaram de forma independente da religião em relação à questão relativa à origem da espécie humana, considerando o aparecimento da humanidade como um evento natural (SILVA, MORTIMER, 2020, SILVA, OLIVEIRA, *et al.*, 2021). Parece que mesmo tendo uma crença, os professores de Biologia brasileiros parecem acomodar seus saberes religiosos e científicos durante o curso de Ciências Biológicas (LEÃO, COSTA, *et al.*, 2019).

Uma questão do questionário BIOHEAD-CITIZEN aborda a laicidade, se a política e a religião deveriam estar separadas e os resultados estão apresentados no gráfico 1 a seguir. Foram feitas análises comparativas e estatísticas para aferir se ocorreram diferenças significativas entre os professores dos países investigados.

²⁹Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=777616>>. Acesso em outubro de 2022. Vale ressaltar que a proposição dessa lei que obrigaria o ensino do criacionismo nas escolas brasileiras provocou forte reação da Associação Brasileira de Ensino de Biologia e da Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências em uma carta aberta conjunta. Também houve posicionamento público contrário por parte da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

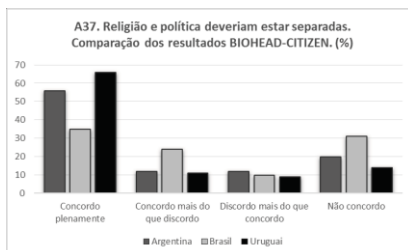


GRÁFICO 1: Comparação das opiniões dos professores de Biologia entre os países selecionados sobre a separação entre religião e política (SILVA, 2022).

Os dados indicam que a condição de falsa laicidade brasileira parece estar mais significativamente ligada à visão dos professores que não consideram a separação entre Igreja e Estado. Nos resultados comparados, os que menos concordaram plenamente com a separação entre a política e a religião são os que mais discordaram dessa divisão. A análise estatística corrobora essa percepção, sendo que Brasil e Uruguai se apresentam nos extremos estatísticos do alinhamento com o secularismo, tendo a Argentina uma posição intermediária, mais próxima dos uruguaios, com opinião favorável à separação entre Igreja e Estado.

Essa análise mostra que a questão da laicidade é muito complexa no Brasil, mesmo quando se considera uma amostra qualificada, da qual fazem parte professores de Biologia, todos com formação superior, portanto um extrato privilegiado da população. Assim, a população brasileira (SILVA, SILVA, *et al.*, 2013), e uma parcela dos professores de Biologia (SILVA, 2022), revelam que há um desejo de que não ocorra uma separação entre o Estado e a Igreja. Certamente, essa posição impacta no ensino de evolução e na possibilidade das tentativas de legislar a favor do ensino de criacionismo nas escolas brasileiras (MALAFAIA, 2009).

Já o gráfico 2 a seguir mostra os resultados do questionário, relativos à separação entre a ciência e a religião em cada país, de forma comparada.

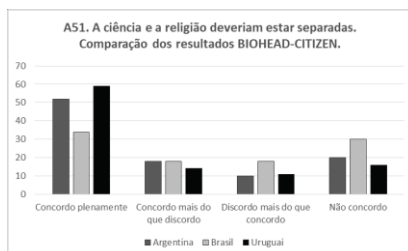


GRÁFICO 2: Comparação das opiniões dos professores de Biologia entre os países selecionados sobre a separação entre ciência e religião (SILVA, 2022)

Como esperado, os professores uruguaios inseridos em um país laico, depois de se posicionar a favor da separação da política e da religião, seguem a mesma linha em relação à ciência e a religião. Foi pouco diferente a posição dos professores argentinos, também se posicionando de forma disruptiva em relação à ciência e a religião. Porém mais uma vez, os professores brasileiros se colocaram divididos em relação à essa cisão entre a religião e a ciência. Quando analisamos as perguntas sobre criacionismo, *design* inteligente, e mesmo sobre os temas relativos aos conteúdos de evolução biológica na disciplina escolar Biologia, os docentes brasileiros foram os que apresentaram respostas oriundas de uma mistura entre sua fé e seus saberes em relação à matéria. Essas tendências nos três países foram confirmadas por meio de entrevistas com os professores, e o seu discurso coletivo demonstrou que a religião foi preponderante em dificultar o ensino da evolução darwiniana (SILVA, MORTIMER, 2020).

Os testes estatísticos confirmaram que as diferenças mais significativas ocorreram entre as respostas dos professores brasileiros em relação aos argentinos e uruguaios, sendo que entre esses últimos não se registrou disparidades notáveis. Essa dificuldade de separar ou acomodar os saberes científicos e religiosos, e a busca pela mistura entre os dois campos também foi percebida entre estudantes de Ciências Biológicas no Brasil (SILVA, SANDRA, *et al.*, 2014, SOUZA, CARVALHO, *et al.*, 2009), que serão futuros professores, portanto dando continuidade a esse ciclo de complicação na educação científica, algo também confirmado entre os professores atuantes (GIBRAM, SILVA, *et al.*, 2014). Essa busca de fundir a ciência e a religião pode estar influenciando também na aceitação da pseudociência do *design* inteligente no Brasil (SILVA, CARVALHO, *et al.*, 2016), pois alguns professores e mesmo a população podem estar aderindo a essa concepção crendo que seria uma forma de acomodar a ciência e a religião, apesar dessa hipótese negar os principais pressupostos científicos da teoria evolutiva (AYALA, 2007).

Por outro lado, a discussão das entrevistas com os professores utilizou a metodologia da análise do discurso coletivo. Nessa abordagem, foram separadas as falas mais relevantes de cada professor sobre as perguntas centrais das entrevistas semi-estruturadas realizadas. Buscou-se localizar quais as principais resistências ao ensino de evolução e a existência ou não de conflitos em relação ao assunto. Depois foram construídos discursos em primeira pessoa, agrupando o escopo das respostas na mesma linha (LEFEVRE, LEFEVRE, 2006). Desta forma foram discutidos e comparados os discursos de cada país em relação ao tema para se chegar a conclusões. Neste recorte são

apresentados a análise do discurso coletivo dos professores brasileiros para nossa argumentação.

Foram detectadas duas categorias de dificuldades nessa análise, ambas interessam nessa discussão sobre a laicidade do Estado e da educação brasileira. A primeira versa sobre a existência, até óbvia, de um embate sobre a ciência e a religião no ensino da evolução biológica. Segundo o discurso coletivo dos professores:

Eu noto um conflito muito forte com a questão religiosa. Esse conflito tem se manifestado de duas formas nas minhas aulas sobre evolução. Os alunos muito religiosos, principalmente evangélicos, manifestam que estou ensinando algo que afronta suas crenças, algo pecaminoso. Outro conflito que presenciei foi entre os ateus/agnósticos e os evangélicos, sendo que quando abordei o tema da evolução, houve acusações mútuas um grupo não aceitando as argumentações do outro e gerando um antagonismo inconciliável. (SILVA, 2022, p. 125)

Nenhum professor brasileiro verbalizou que não há conflito para ensinar evolução biológica e a religião foi apontada como a principal razão. Diferentemente dos professores argentinos e uruguaios, dentre os quais muitos indicaram a não existência de conflitos e muito mais obstáculos didáticos do que de qualquer outra natureza, especialmente religiosa. Isto mostra que a questão religiosa está fortemente presente na sociedade brasileira e tem amplo espaço para tentativas de inserção de visões dogmáticas de crenças no ambiente educacional. A fala dos professores preocupa, especialmente quando se está ciente de que o governo atual tem o apoio e apoia radicais evangélicos (ABRANTES, ALMEIDA, 2006), muitos deles contrários ao ensino da evolução biológica e favoráveis ao criacionismo (MARTINS, 2001). O espaço da sala de aula brasileira se apresenta como um lugar de embate e não de diálogo, embate esse que pode favorecer aqueles que intentam um Estado marcado pela sua fé e desdobramentos severos em relação à educação escolar.

A segunda categoria extraída do discurso do sujeito coletivo dos professores brasileiros foi a existência de um conflito interno nesses profissionais ao ensinar a teoria darwiniana. Esse conflito foi exclusivo entre os professores brasileiros, nada parecido emergiu entre os docentes dos outros países, revelando o nível do desafio para o ensino de Ciências e Biologia no Brasil. O discurso coletivo desses profissionais pode ser sintetizado dessa forma:

Vivencio um conflito interno muito complicado, por um lado sei que devo ensinar evolução, porém eu mesmo tenho minhas dúvidas sobre a temática, que dirão meus alunos? Quando tento acomodar o conhecimento científico da origem do homem, por exemplo, em relação

aos primatas primitivos, crio embates com o meu saber religioso proveniente da Bíblia. Tenho dificuldade de discutir com os alunos as questões polêmicas do ensino de evolução porque me faltam argumentos para fazê-lo, não consegui obtê-los na minha formação. Tento trazer a figura divina para o tema da evolução para compatibilizar os dois campos do saber. (SILVA, 2022, p. 125)

Os professores reconheceram suas dificuldades em lidar internamente com o tema e falta fundamentação na sala de aula, prejudicando a abordagem desse conteúdo em particular. Alinhavando essa questão, existe o embate externo com a forte religiosidade da sociedade brasileira. Há uma confusão em relação à conceituação do que é uma teoria, assimilando como se houvesse dúvida de que a evolução fosse um fato (GOULD, 1981), algo muito explorado pelos que advogam de forma contrária ao Estado laico, que acabam encontrando no discurso de professores argumentação para esse movimento.

Além disso, esses docentes propagam uma combinação desnecessária e contraproducente da ciência e da religião no ensino da evolução biológica, o que torna a aula sobre os processos evolutivos inadequada, pois carrega elementos estranhos ao conteúdo e fomenta uma religiosidade que afronta os preceitos científicos já consolidados. Desta forma, se explica também o nível de aceitação da pseudociência *design* inteligente no Brasil e a forte presença de professores de Biologia na Sociedade Brasileira do *Design* Inteligente. Por fim, evidencia-se a necessidade do incremento da formação inicial e continuada desses professores, para evitar que sejam cooptados por negacionistas, religiosos ou não, interessados em incrustar no Estado a ideia de uma nação não laica e interferir na educação científica. Essa formação poder-se-á também melhorar a qualidade das aulas e demonstrar aos alunos que uma teoria é uma hipótese que foi confirmada e que essa confirmação ocorreu através de uma série de evidências de várias áreas do saber.

CONSEQUÊNCIAS DA MISTURA ENTRE NEGACIONISMO CIENTÍFICO E RELIGIÃO NA EDUCAÇÃO: O CASO DO MINISTRO-PASTOR

Toda a fundamentação apresentada anteriormente mostra um quadro preocupante no Brasil em relação à possíveis caminhos daqueles contrários à laicidade, em relação à educação e ao ensino da evolução biológica, originários de profissionais que deveriam ter qualificação e compromisso ético-pedagógico para refutar esse tipo de ideia. Porém, tendo em vista esses dados foram produzidos quase há uma década atrás, a pergunta que fica é: será que algo mudou no Brasil no início da terceira década do século XXI? E a

resposta é sim, mudou, e muito, para uma situação muito mais grave, com uma ameaça ainda mais clara à condição de laicidade do Estado brasileiro.

Durante esses quase quatro anos de vigência do mandato do presidente eleito em 2018, o governo federal sofreu todo tipo de interferência religiosa, chegando a capitular diante dos crentes mais proeminentes e midiáticos, com sua expressão máxima no Ministério da Educação. Depois de dois ministros desastrosos por razões diversas, o presidente resolveu assumir a inexistência do Estado laico e nomeou um obscuro pastor para o cargo. E ele rapidamente mostrou a que veio.

O rol de falas (e de ações, ou de falta delas) desse ministro ao longo de quase dois anos mostrou como um indivíduo incompatível com o cargo assumido pode ser nocivo a um Ministério que influencia diretamente o presente e o futuro de toda a população do país. Suas manifestações e encaminhamentos, enquanto ministro da pasta, podem ser consideradas como infelizes e totalmente inapropriadas à função exercida, completamente insensíveis às demandas dos sistemas educativos e dissonantes em relação ao que a maioria do campo educacional defende a partir de estudos e investigações. Durante o seu errático mandato, Milton Ribeiro destacou pautas ideológicas e anulou qualquer ação relevante, desperdiçando o corpo técnico de qualidade desse setor do governo e prejudicando a atuação desse órgão, obstruindo inclusive o suporte a estados e municípios no período pandêmico.

No dia 9 de agosto de 2021, o pastor declarou à TV Brasil: "universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade"³⁰. O caráter elitista, segregador e excludente representado pelo campo ideológico ao qual o ministro-pastor se insere não poderia estar mais evidente, ainda mais vindo daquele que deveria ser o promotor de políticas públicas inclusão educacional e da melhoria da qualidade das universidades brasileiras. Nessa mesma entrevista, o ministro-pastor demonstrou mais uma vez sua falta de sensibilidade, empatia e total incompatibilidade com o importante cargo ao dizer: "Algumas crianças com deficiência são de 'impossível convivência'"³¹.

O violento desrespeito às crianças com deficiência e às suas famílias neste tipo de afirmativa é inominável. Essa fala ilustra o que um estado religioso, que escolhe seus representantes a partir do critério da fé e não de critérios relacionados à competência e à

³⁰Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>>. Acesso em outubro de 2022.

³¹Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/23/milton-ribeiro-veja-frases-do-ministro-da-educacao-e-entenda-por-que-elas-foram-questionadas.ghtml>>. Acesso em outubro de 2022.

experiência técnico-acadêmica pode produzir. Pode-se perceber que nestes discursos do então ministro da educação, o vil fenômeno da exclusão se dá como consequência de uma suposta superioridade dos eleitos pela fé. Ao invés de trazer um elemento de solidariedade e de alteridade ao governo, o ministro-pastor gerou exatamente o oposto em um ministério que deveria primar pelo incentivo aos processos de inclusão na sala de aula.

Em 24 de setembro de 2020, o pastor revelou mais traços do seu pensamento preconceituoso e discriminatório ao afirmar que “*Gays ‘vem de famílias desajustadas’*”³² e complementou dentro da sua verve ímpia: “*Quando o menino tiver 17, 18 anos, vai ter condição de optar. E não é normal. A biologia diz que não é normal a questão de gênero.*”³³ A homofobia explícita anula qualquer possibilidade de que esse ministério tenha políticas voltadas à comunidade LGBTQIAP+, afinal de contas a causa da não correspondência ao padrão heteronormativo socialmente construído seria o desajuste das famílias na sua visão torpe. Como agravante, o então ministro ainda tentou se ancorar em uma perspectiva errônea, eugenista e pseudocientífica para sustentar seu discurso, demonstrando como pode ser perigoso a mistura de ciência e religião, especialmente para aqueles que detém o poder político.

Endossando essa percepção preconceituosa, ele complementou na mesma entrevista: “Professores trans não podem incentivar alunos a ‘andarem por esse caminho’”³⁴. O ministro-pastor deixou claro que o critério para a escolha de professores não deveria ser a competência pedagógica ou a sensibilidade de educadores diante do processo educacional. O critério, como ficou claro por seus posicionamentos e opiniões, deveria ser um alinhamento ideológica, religioso e “supostamente” moral, dentro de uma “normalidade” doentia e excludente. Isso porque ele propalou no seu discurso de posse que: se comprometeria a seguir o “Estado laico” e a manter “grande diálogo com acadêmicos e educadores”³⁵, imagine se pensasse de forma diferente.

O único projeto diferente encampado pelo Ministério da Educação desde 2019 foi a proposta de *homeschooling* ou ensino domiciliar, feito sob medida para o movimento radical religioso brasileiro. O projeto foi aprovado por uma câmara de deputados federais

³² Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/24/ministro-da-educacao-diz-que-gays-vem-de-familias-desajustadas-e-que-acesso-a-internet-nao-e-responsabilidade-do-mec.ghtml>>. Acesso em outubro de 2022.

³³ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/23/milton-ribeiro-veja-frases-do-ministro-da-educacao-e-entenda-por-que-elas-foram-questionadas.ghtml>>. Acesso em outubro de 2022.

³⁴ Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/coluna/radar/a-nova-fala-preconceituosa-do-ministro-da-educacao-de-bolsonaro/>>. Acesso em outubro de 2022.

³⁵ Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/07/16/novo-ministro-da-educacao-promete-grande-dialogo-com-academicos-e-educadores.ghtml>>. Acesso em outubro de 2022.

e por um senado que contam com uma grande bancada denominada “BBB”, referindo-se à “Bíblia”, a “boi” e a “bala”, reunindo políticos eleitos por votos de pessoas cristãs, defensoras do agronegócio e do armamentismo entre a população civil. Isto sinaliza uma contradição em relação ao princípio da laicidade do Estado e, como era de se esperar teve pouca repercussão concreta na realidade educacional brasileira, apesar de servir para agradar grupos conservadores.

Afinal de contas, sem nem entrar no mérito das mazelas que esse tipo de ensino pode gerar para o desenvolvimento de crianças e adolescentes³⁶, a pandemia de COVID-19 e o ensino remoto emergencial demonstraram que educar em casa é uma tarefa difícil. Isso mostra como o enfraquecimento da laicidade pode ser prejudicial, levando a uma perda de tempo, de energia e de recursos, a uma área tão importante para qualquer país, mas em especial para o Brasil, que é a educação.

Quatro dias depois de tomar posse, Ribeiro contraiu COVID-19 e anunciou que iria trabalhar remotamente. Ao mesmo tempo, anunciou nas redes sociais que iria se tratar com azitromicina, ivermectina e hidroxiquina, para em seguida dizer que já havia notado “a diferença para melhor de um dia pra outro”³⁷. O mandatário de Ministério da Educação demonstrou ser um seguidor convicto e disseminador das ideias negacionistas do presidente da República em relação à pandemia e dos seus tratamento inócuos e perigosos (SILVA, 2021). Nesse quesito, não se deve atribuir tanto negacionismo apenas à intrincada mistura de Estado e Igreja, afinal, historicamente muitos papas foram ferrenhos defensores da ciência e tiveram sucesso inclusive no enfrentamento de pandemias (SILVA, 2022).

É interessante conectar estas posturas com aqueles grupos que advogam pelo criacionismo. Durante um dos períodos mais críticos da pandemia de COVID-19, um grupo de cientistas brasileiros, liderados pelo líder do movimento do *design* inteligente no Brasil, Marcos Eberlin (SILVA, 2020), assinou uma carta apoiando o governo para o uso de medicamentos, como a cloroquina, contra a COVID-19 sem nenhuma comprovação científica. Essa sequência de eventos interrelacionados demonstra o quão a

³⁶ Para uma crítica ao ensino domiciliar, ver o manifesto assinado pela Associação Brasileira de Ensino de Biologia e outras entidades. Disponível em: <<https://www.sbenbio.org.br/geral/manifesto-contra-a-regulamentacao-da-educacao-domiciliar-e-em-defesa-do-investimento-nas-escolas-publicas/>>. Acesso em outubro de 2022.

³⁷ Disponível em: <<https://noticias.r7.com/educacao/com-covid-ministro-da-educacao-diz-que-amanheceu-mais-disposto-29062022>>. Acesso em outubro de 2022.

não separação entre Estado e Igreja pode ser prejudicial para o país, inclusive para o enfrentamento de uma crise sanitária, tão impactante como uma pandemia.

Mas nada poderia ilustrar melhor esse efeito perverso da falta de real laicidade para a educação brasileira do que a série de denúncias e de eventos que culminaram com a quase forçada demissão e prisão (ainda que durante um curto período) desse ministro-pastor. Surgiu na imprensa uma gravação de uma reunião de Milton Ribeiro, revelando que havia um gabinete paralelo dentro do Ministério da Educação composto por mais dois pastores. Na gravação, Milton Ribeiro afirma que, para receber verbas, os municípios deveriam passar pelo crivo dos dois religiosos e que isso era um pedido especial do presidente da República. Posteriormente, foi revelado que esses pastores recebiam benefícios como compras de Bíblias, propinas, ouro, etc. deixando mais evidente os riscos de um Estado não laico, que não consegue ser secular e pretende ser confessional, e oferece benefícios e poderes a determinadas religiões em detrimento de outras, buscando dividendo pessoais e políticos em troca desses privilégios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dia 05 de outubro de 2022. Início da disputa pelo segundo turno das eleições que definirão o próximo presidente do país. Notícias ilustram como até mesmo a falsa laicidade deixou de existir para ser substituída por um Estado inescapavelmente confessional, fadado à subserviência aos dogmas religiosos. O principal jornal mineiro “O Estado de Minas” estampa na sua capa como manchete principal: “*Uma Guerra nada Santa*” e como matéria de uma página inteira destaca: “*Religião abre Agenda da Corrida Presidencial*”. As fotos mostram os dois candidatos em meio a religiosos, em espaços que remetem às suas crenças, e reportagens extensas mostram cooptação das Igrejas e um leque de concessões a pastores e padres. Nestas reportagens, não há nenhuma menção a um plano de governo que contemple questões ligadas ao meio ambiente, à ciência, e à educação.

Portanto, resguardadas as especificidades entre os projetos de país defendidos por cada um dos candidatos e a notória inclinação autoritária e violenta de um deles em detrimento de um viés mais popular e democrático de outro, no Brasil de 2022 e nos próximos quatro anos os discursos religiosos emanados pelas igrejas cristãs e seus dogmatismos condicionaram o mandato de quem for eleito. A direita radical se estabeleceu, e cresceu, sustentada pelos religiosos mais extremados. A direita moderada quase foi completamente extirpada do espectro político brasileiro nessa eleição; e a

esquerda teve, por sobrevivência, que se render a essa fusão perniciosa de Estado e Igreja, extinguindo qualquer possibilidade, em um futuro próximo, de um governo brasileiro de fato laico.

Conforme discutido ao longo deste capítulo, em duros tempos de ameaças à democracia, o debate sobre a laicidade da educação se torna incontornável, o que evoca o resgate e a proposição de um firme compromisso político e profissional de docentes de Ciências e Biologia (VALENÇA, SANTOS, 2022). Não é possível pensarmos em um real Estado Democrático de Direito sem pensarmos também que um Estado imparcial em matéria de religião, que não seja proselitista, é um requisito para que a construção de um projeto de nação mais igualitária, justa, pacífica, inclusiva e viva. Ao vislumbrarmos o ensino de Ciências e Biologia especificamente, também é possível perceber como a frágil laicidade em nosso país afeta negativamente os processos pedagógicos, especialmente os relacionados a temas que colidem com visões de mundo religiosas.

O caso dos obstáculos colocados pelos embates entre religião e ciência na abordagem da evolução biológica nas escolas é o mais evidente e drástico, como exposto na parte apresentada do estudo de Silva (2015, 2020). Tal empecilho priva gerações de estudantes de compreenderem o processo mais importante da história da vida no planeta Terra e a teoria mais potente que existe dentro do campo da Ciências Biológicas. Por outro lado, a educação científica, no Brasil, na América Latina e no mundo, convive com o crescimento dos movimentos criacionistas, reforçando dificuldades em um dos conteúdos de maior destaque, que é a teoria evolutiva (POOLE, 2008). Esse bloqueio parece estar emergindo nas salas de aula por demandas de alunos e professores, ancorados por difusão das ideias criacionistas através das novas formas de comunicação, muito utilizadas por grupos fundamentalistas que defendem essas concepções (ARAÚJO, DOS REIS, *et al.*, 2021).

Deve ser dimensionado e analisado como o renascimento do criacionismo na América Latina chega às salas de aula e aos currículos de Ciências e Biologia. Esse movimento não pode ser ignorado em relação ao impacto na formação dos alunos (MEYER, EL-HANI, 2013), pois o tema da evolução reverbera em saberes científicos como um todo, em áreas correlatas como a saúde e a agricultura, por exemplo, sendo considerado um dos pilares da Biologia (DOBZHANSKY, 1973). É preciso reconhecer que a elaboração dos currículos está intrinsecamente relacionada à história da política educacional de cada país, que por sua vez se vincula às ênfases e negações de cada cultura (MAIA, PEREIRA, 2011).

Torna-se importante considerar que em uma determinada região, ou país, ou grupo populacional, os cidadãos tendem a desejar que os currículos das escolas estejam alinhados com as suas convicções religiosas, o que, no caso de grupos dogmáticos, pode implicar na exclusão da evolução darwiniana (BERKMAN, PACHECO, *et al.*, 2008). Um exemplo disso vem dos EUA, onde mesmo tendo sido superado nos tribunais de justiça, esforços para a inserção do criacionismo e do *design* inteligente na escola e no currículo com frequência são registrados (PADIAN, MATZKE, 2009). Esse tipo de tentativa não ocorre apenas nos EUA, tendo sido percebida no Brasil, na Turquia, na Coreia do Sul e em diversas partes do mundo (SILVA, 2017).

Muitas vezes, essas ações são reveladas pela abstenção do tema da evolução na sala de aula, pela limitação do tempo dispensado ao conteúdo ou para evitar as controvérsias com a argumentação criacionista, mesmo que não seja possível confirmar a intencionalidade (BERKMAN, PACHECO, *et al.*, 2008). Felizmente, o número de estudos que analisam o ensino de evolução e sua controvérsia com o campo religioso é crescente, dimensionando as concepções de alunos e professores, bem como seu impacto nos currículos (JOURNELL, 2013)

Por fim, a questão da laicidade mais uma vez é colocada na berlinda no Brasil, pois uma questão educacional, que reverbera na qualidade das aulas de Ciências e Biologia, é percebida pelo viés religioso e vislumbra-se que pode também afetar a elaboração das políticas educacionais (CURY, 2004). Com isso, especialmente nos tempos atuais, outubro de 2022, urge prosseguir refletindo como professores e estudantes marcados fortemente pelas suas crenças religiosas, buscam conciliar a religiosidade com o conhecimento científico (COBERN, 1996) e pistas para se encontrar brechas, ranhuras e fissuras nos bloqueios que interdita a laicidade da educação e trazem graves consequências para o ensino de Ciências e Biologia.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, P., ALMEIDA, F. P. L. de. "Criacionismo e darwinismo confrontam-se nos tribunais... da razão e do direito", **Episteme**, v. 11, n. 24, p. 357–402, 2006.
- APPLE, M. W. Reestruturação Educativa e Curricular e as Agendas Neoliberal e Neoconservadora: Entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, pp.5-33, 2001.
- ARAÚJO, L. A. L., DOS REIS, C. R. M., PAESI, R. A. "Negacionismo, criacionismo e o ensino de evolução", **Genética na Escola**, v. 16, n. 2, p. 380–387, 2021.
- AYALA, F. J. "Darwin's greatest discovery: design without designer", **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 104, n. suppl_1, p. 8567–8573, 2007.
- BERKMAN, M. B., PACHECO, J. S., PLUTZER, E. "Evolution and creationism in America's classrooms: a national portrait", **PLoS biology**, v. 6, n. 5, p. e124, 2008.

- BORBA, R. C. N.; ANDRADE, M. C. P.; SELLES, S. E. Ensino de Ciências e Biologia e o cenário de restauração conservadora no Brasil: inquietações e reflexões. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 5, p. 144-162, 2019.
- BORBA, R. C. N. ; SELLES, S. E. . Entre a razão e a emoção: a aprendizagem narrativa como uma aposta para o ensino de Ciências e Biologia. In: Leandro Duso; Sandro Prado Santos; Welton Yudi Oda; Mário César Amorim de Oliveira. (Org.). **Itinerários de Resistência: Pluralidade e Laicidade no Ensino de Ciências e Biologia**. 1ed.São Paulo: Editora Livraria da Física, 2022, p. 123-136.
- BORBA, R. C. N. ; SELLES, S. E. . La enseñanza de la ciencia y la Biología y la amenaza para la profesión docente en Brasil: desafíos y oportunidades en debate. In: Elías Francisco Amórtegui Cedeño; Jonathan Andrés Mosquera. (Org.). **Didáctica de las Ciencias Naturales: perspectivas latinoamericanas**. 1ed.: Editorial Universidad Surcolombiana; Ediciones UNTDF, 2021, v. 1, p. 16-26.
- CARVALHO, G. S., CLÉMENT, P. "Projecto "Educação em biologia, educação para a saúde e educação ambiental para uma melhor cidadania": análise de manuais escolares e concepções de professores de 19 países (europeus, africanos e do próximo oriente)", **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 7, n. 2, 2007. .
- COBERN, W. W. "Worldview theory and conceptual change in science education", **Science education**, v. 80, n. 5, p. 579–610, 1996. .
- CORNISH-BOWDEN, A., CÁRDENAS, M. L. "The threat from creationism to the rational teaching of biology", **Biological Research**, v. 40, n. 2, p. 113–122, 2007. DOI: 10.4067/S0716-97602007000200002. .
- CURY, J. "Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente", **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, 2004. .
- DE CARVALHO, M. A. R. **Sob a lei de Deus: evangélicos e política no Uruguai**. 2020. PUC-Rio, 2020.
- DOBZHANSKY, T. "'Nothing in biology makes sense except in the light of evolution'", **The American Biology Teacher**, v. 35, n. 125–129, 1973. DOI: 10.2307/4444260. .
- DORVILLE, L. F. M., SELLES, S. L. E. "Criaçionismo: transformações históricas e implicações para o ensino de ciências e biologia", **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, p. 442–465, 2016. .
- DORVILLE, L. F. M.; SELLES, S. E. Ensino de Evolução e Criaçionismo na Educação Básica: ressignificação de um debate em Tempos Sombrios. In: D'AVILA-LEVY, C. M.; CUNHA, L. A. (Orgs.). **Embates em torno do Estado Laico**. 1ed.São Paulo: SBPC, 2018, v. 1, p. 131-162.
- DORVILLE, L. F. M.; TEIXEIRA, P. P. Ensino de Ciências e Biologia e a necessidade de uma ética cordial: ensino de evolução, crenças religiosas e estratégias empáticas. In: TEIXEIRA, P. P.; DALMO, R.; QUEIROZ, G. R. (Orgs.). **Conteúdos cordiais: biologia humanizada para uma escola sem mordada**. 1ed.São Paulo: Livraria da Física, 2019.
- ESQUIVEL, J. C. "Igreja católica e estado na Argentina e no Brasil: Notas introdutórias para uma análise comparativa", **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**, v. 5, n. 5, p. 191–223, 2003. .
- FRESTON, P. "As duas transições futuras: católicos, protestantes e sociedade na América Latina", **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**, v. 12, n. 12, p. 13–30, 2010.
- GIBRAM, D. E. ; SILVA, H. M. ; Araújo, E. S. N. N. ; Silva, P. R. ; SOUSA, L. T. . Creationist and evolutionary conceptions in teacher training in two regions of Brazil. **Conexão Ciência** (Online), v. 9, p. 78-95, 2014.
- GOULD, S. J. "Evolution as fact and theory", **Discover**, v. 2, n. 5, p. 34–37, 1981. .
- JOURNELL, W. "Learning from each other: What social studies can learn from the controversy surrounding the teaching of evolution in science", **The Curriculum Journal**, v. 24, n. 4, p. 494–510, 2013.
- LEÃO, I., COSTA, F., CARVALHO, G., *et al.* "Biological evolution and creationism from the perspective of graduate students of Biological Sciences", n. 2000, 2019. .
- LEFEVRE, F., LEFEVRE, A. M. C. "O sujeito coletivo que fala", **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 10, p. 517–524, 2006. .
- LEFEVRE, F., LEFEVRE, A. M. C., MARQUES, M. C. D. C. "Discurso do sujeito coletivo, complexidade e auto-organização", **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 4, p. 1193–1204, 2009.

- DOI: 10.1590/S1413-81232009000400025. .
- MAIA, A., PEREIRA, M. "Citizenship education and curriculum policy in Brazil: facing challenges and prefiguring changes", **Transnational Curriculum Inquiry**, v. 8, n. 2, 2011. .
- MALAFÁIA, S. "Criação x Evolução: quem está com a verdade", **Rio de Janeiro: Editora Central Gospel**, 2009. .
- MARANDINO, M. ; SELLES, S. E. ; FERREIRA, M. S. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2009. v. 1. 215p.
- MARIANO, R. "Mudanças no campo religioso brasileiro no censo 2010", **Debates do NER**, v. 2, n. 24, p. 119–137, 2013. .
- MARIANO, R. "Sociologia do crescimento pentecostal no Brasil: um balanço", **Perspectiva Teológica**, v. 43, n. 119, p. 11, 2011. .
- MARTINS, M. V. "De Darwin, de caixas-pretas e do surpreendente retorno do 'criacionismo'", **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 8, n. 3, p. 739–756, 2001. DOI: 10.1590/S0104-59702001000400013. .
- MELO, S. D. G. **Trabalho e conflito docente: experiências em escolas de educação profissional no Brasil e na Argentina**. 2009. . [S.l.], Tese (Doutorado)–Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação , 2009
- MEYER, D., EL-HANI, C. N. "O que está em jogo no confronto entre criacionismo e evolução", **Filosofia e História da Biologia**, v. 8, n. 2, p. 211–222, 2013. .
- NUMBERS, R. L. **The creationists: from scientific creationism to intelligent design**. [S.l.], Harvard University Press, 2006.
- ORO, A. P. "Religião, coesão social e sistema político na América Latina", **São Paulo, iFHC**, 2007. .
- ORO, A. P., URETA, M. "Religião e política na América Latina: uma análise da legislação dos países", **Horizontes antropológicos**, v. 13, p. 281–310, 2007. .
- PADIAN, K., MATZKE, N. "Darwin, dover, 'intelligent design' and textbooks", **Biochemical Journal**, v. 417, n. 1, p. 29–42, 2009. .
- PENNA, F. A. O discurso reacionário de defesa do projeto -Escola sem Partido-. **Questão (UNISO)**, v. 20, p. 567-581, 2018.
- PENNOCK, R. T. "Creationism and Intelligent Design", **Annual Review of Genomics and Human Genetics**, v. 4, n. 1, p. 143–163, 2003. .
- PICCININI, C. L.; ANDRADE, M. C. P. O ensino de Ciências da Natureza nas versões da Base Nacional Comum Curricular, mudanças, disputas e ofensiva liberal-conservadora. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)**, v. 11, p. 34-50, 2018.
- PILETTI, N., PRAXEDES, W. "Mercosul, competitividade e educação", **Estudos avançados**, v. 12, p. 219–233, 1998. .
- POOLE, M. "Creationism, intelligent design and science education", **School Science Review**, v. 90, n. 330, p. 123–129, 2008. .
- SCHWARTZMAN, S., BROCK, C. "Os desafios da educação no Brasil", **Rio de Janeiro: Nova Fronteira**, v. 1320, 2005. .
- SILVA, H. M. "Ark of Absurdities: Creationism Comes to Brazil.", **Skeptic (Altadena, CA)**, v. 25, n. 2, p. 26–31, 2020. .
- SELLES, S. E. Quando as políticas curriculares e a pesquisa educacional mandam: reflexões sobre a colonização do trabalho docente. **BOLETIM GEPEM (ONLINE)**, p. 100-117, 2015.
- SILVA, H. M. "Intelligent design endangers education", **Science**, v. 357, n. 6354, p. 880.1-880, 1 set. 2017. DOI: 10.1126/science.aao3245. Disponível em: <http://www.sciencemag.org/lookup/doi/10.1126/science.aao3245>. Acesso em: 21 mar. 2018.
- SILVA, H. M. "Pope Alexander VII, President Bolsonaro, and pandemics: When humanity goes back", **Ethics, Medicine and Public Health**, v. 21, p. 100721, 2022. DOI: 10.1016/j.jemep.2021.100721. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jemep.2021.100721>.
- SILVA, H. M. **Professores de Biologia e Ensino de Evolução: Uma perspectiva comparativa em países com contraste de relação entre Estado e Igreja na América Latina**. 2015. Tese apresentada a Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015.

- SILVA, H. M. **Professores de Biologia e Ensino de Evolução: uma perspectiva comparativa entre Estado e Igreja na América Latina**. [S.l.], Generis Publishing, 2022.
- SILVA, H. M. "The (in) competence of the Bolsonaro government in confronting Covid-19.", **Infection Control & Hospital Epidemiology**, p. 1–3, 2021. DOI: 10.1017/ice.2021.431. .
- SILVA, H. M., CARVALHO, G. S. de, SILVA, P. R., *et al.* "A percepção sobre a hipótese do Design Inteligente no Brasil (Minas Gerais)", **Revista Conexão Ciência**, v. 11, n. 1, p. 61–71, 2016. .
- SILVA, H. M., MORTIMER, E., "'Rescuing Darwin'in Brazil 1". **Latin American Perspectives on Science and Religion**, [S.l.], Routledge, 2015. p. 97–108.
- SILVA, H. M., MORTIMER, E. F. "Teachers' Conceptions about the Origin of Humans in the Context of Three Latin American Countries with Different Forms and Degrees of Secularism", **Science and Education**, v. 29, n. 3, p. 691–711, 1 jun. 2020. DOI: 10.1007/s11191-020-00124-8.
- SILVA, H. M., OLIVEIRA, A. W., BELLOSO, G. V., *et al.* "Biology teachers' conceptions of Humankind Origin across secular and religious countries: an international comparison", **Evolution: Education and Outreach**, v. 14, n. 1, p. 1–12, 2021. DOI: 10.1186/s12052-020-00141-9. .
- SILVA, H. M., SANDRA, E., NABUCO DE ARAÚJO, N., *et al.* "Conceptual Change about Evolution and Origins of Life throughout an Undergraduate Course of Biological Sciences", 2014.
- SILVA, H. M., SILVA, P. R. da, SOUZA, A. C. L., *et al.* "A influência da religiosidade na aceitação do evolucionismo: um estudo em uma amostra da população brasileira", **Conexão Ciência (Online)**, 2013. DOI: 10.24862/cc.v8i1.164. .
- SOUZA, R. F. de, CARVALHO, M. de, MATSUO, T., *et al.* "Evolucionismo x Criacionismo: aceitação e rejeição no século 21", **Ciência hoje**, v. 43, n. 256, p. 36–45, 2009. .
- TEIXEIRA, P.; HENRIQUES, A. O Novo Conservadorismo Brasileiro e suas Implicações para o Ensino de Biologia. In: Leandro Duso; Sandro Prado Santos; Welton Yudi Oda; Mário César Amorim de Oliveira. (Orgs.). **Itinerários de Resistência: Pluralidade e Laicidade no Ensino de Ciências e Biologia**. 1 ed. São Paulo: Livraria da Física, 2022, p. 153-166.
- TIDON, R., VIEIRA, E. "O ensino da evolução biológica: um desafio para o século XXI", **ComCiência**, n. 107, p. 0, 2009.
- VALENÇA, C. R. Sobre esperança, educação em Direitos Humanos e laicidade: reflexões sobre o ensino de Biologia. In: Maria Margarida Pereira de Lima Gomes; Cecília Santos de Oliveira; Karine de Oliveira Bloomfield Fernandes; Rodrigo Cerqueira do Nascimento Borba. (Org.). **Construindo práticas de esperança no ensino de Ciências e Biologia**. 1ed.São Paulo: Editora Livraria da Física, 2021, p. 261-277.
- VALENÇA, C. R.; SANTOS, A. G. A laicidade e o necessário compromisso político do professor de biologia. In: In: Leandro Duso; Sandro Prado Santos; Welton Yudi Oda; Mário César Amorim de Oliveira. (Org.). **Itinerários de Resistência: Pluralidade e Laicidade no Ensino de Ciências e Biologia**. 1ed.São Paulo: Editora Livraria da Física, 2022, v. 1, p. 137-152.
- VERRANGIA, D.; CASTRO, M. A. T. O ensino de evolução: contribuição de tradições culturais africanas e afro-brasileiras para a produção de conteúdos cordiais. In: Pedro Pinheiro Teixeira; Roberto Dalmo Varallo Lima de Oliveira; Glória Regina Pessoa Campelo Queiroz. (Org.). **Conteúdos cordiais: biologia humanizada para uma escola sem mordada**. 01ed.São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019, v. 01, p. 69-84.

ANEXOS

(Manifestos, cartas e documentos coletivos assinados ou apoiados pelo OLÉ)

Anexo 1

MANIFESTO PÚBLICO

LAICIDADE E EDUCAÇÃO PÚBLICA: EM DEFESA DA APLICAÇÃO INTEGRAL DOS LIMITES CONSTITUCIONAIS AO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Lançado por ocasião da Audiência Pública na ADI 4439 em discussão no STF

As instituições que assinam este manifesto vêm chamar a atenção de educadores(as), estudantes, pais e mães, gestores(as) educacionais, membros do sistema de justiça, movimentos sociais e sindicais e da população em geral para a importância da Audiência Pública realizada junto ao Supremo Tribunal Federal (STF), nesta segunda-feira, dia 15 de junho, no âmbito da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 4439 sobre o ensino religioso em escolas públicas.

Esta é uma oportunidade sem precedentes para a afirmação e proteção às liberdades religiosas e às liberdades de pensamento e de crença no sistema educacional público, liberdades que são pressupostos para o exercício de todos os demais direitos fundamentais e que estão na base do Estado democrático e republicano. Sua garantia é a laicidade do Estado, a imparcialidade do Estado em matéria de religião, que veda a colaboração entre Estado e religiões para fins que não sejam exclusivamente de interesse público (portanto, não admitindo o uso do Estado para fins religiosos), enquanto protege as liberdades religiosas e promove um ambiente social favorável à diversidade, à tolerância e à plena realização dos direitos humanos de todos.

A ADI, proposta em 2010 pela Procuradoria-Geral da República (PGR), busca enfrentar um dos principais entraves à laicidade e ao pleno exercício das liberdades que decorrem da presença do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. Fruto de pressão de organizações religiosas no processo Constituinte, em contraposição à defesa de uma educação pública integralmente laica protagonizada pelo campo educacional representado no Fórum em Defesa da Escola Pública, o ensino religioso recebeu previsão no parágrafo 1º do artigo 210 do texto constitucional de 1988.

Desde então, a forma de oferta e configuração do ensino religioso nas escolas públicas vem sendo objeto de intensa discussão, com evidente prejuízo para as liberdades constitucionais, a diversidade religiosa e os direitos humanos. Consolidaram-se ao menos duas vertentes de implementação do dispositivo constitucional que vem extrapolando os limites constitucionais e que, portanto, merecem atenção do STF tanto por ocasião da Audiência Pública como do julgamento da ADI.

A primeira vertente de interpretação inconstitucional extrapola o próprio ensino religioso enquanto “disciplina”, ainda que a ele esteja relacionado. Conforme demonstram estudos promovidos por pesquisadores do campo educacional – alguns dos quais inscritos na Audiência Pública – e também pela Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação da Plataforma Brasileira de Direitos Humanos, a autorização constitucional para o ensino religioso é tomada como porta de entrada para a violação da laicidade nas escolas públicas, em atos que vão desde a prática de 2 orações à adoção de doutrinas religiosas no tratamento de questões pedagógicas e disciplinares, chegando a situações de intolerância contra ateus, população LGBTT e praticantes de religiões não hegemônicas, com especial prejuízo para as religiões de matriz africana.

A abertura representada pelo ensino religioso nas escolas públicas reforça uma confusão ainda generalizada nos órgãos públicos e nos servidores, entre concepções e crenças de âmbito privado e ética pública. Isto cria obstáculos cotidianos quase intransponíveis à implementação de algumas diretrizes obrigatórias da educação, como o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, de direitos humanos e da diversidade sexual e de gênero.

A segunda vertente de interpretação inconstitucional se manifesta na própria aplicação e regulamentação do ensino religioso nas escolas públicas. Também baseados nos estudos citados, podemos concluir que, a despeito das limitações constitucionais, o comum hoje é a presença do ensino religioso confessional (ou interconfessional) não facultativo nas escolas públicas brasileiras. Confessional porque aplicado segundo diretrizes formuladas pelo campo religioso, em versões explícitas, como no caso do Rio de Janeiro, mas em geral dissimuladas, na maior parte do País, como não confessionais.

Este campo religioso que atua no ensino religioso tem em comum a concepção de que este “é parte da formação básica do cidadão” (concepção evidentemente confessional e, portanto, inconstitucional, que foi incluída na LDB pela Lei nº 9.475/97). E não facultativo porque vem sendo ofertado de forma “transversal” nas séries iniciais do ensino fundamental (quando não chega a ser ofertado também na educação infantil e no ensino médio), porque o comum é a matrícula automática dos estudantes na disciplina, porque há constrangimentos à não frequência, porque não há oferta de outras disciplinas optativas no ensino fundamental e porque, em geral, contabiliza-se o ensino religioso na carga-horária mínima do ensino público.

Buscando enfrentar tais inconstitucionalidades, a ADI posiciona-se contra o trecho do acordo entre o Estado brasileiro e a Santa Sé que prevê “ensino católico e de outras confissões” na rede pública de ensino do país (artigo 11, plppl §1o, do Decreto n. 7.107/2010). Pede ainda que o STF interprete o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que determina que o ensino religioso “é parte integrante da formação básica do cidadão”, no sentido de proibir o ensino confessional, interconfessional ou ecumênico, bem como a admissão de professores à qualidade de representantes de confissões religiosas.

Entendemos que a iniciativa da PGR é mais do que oportuna, sobretudo porque busca enfrentar os retrocessos recentes que ameaçam ainda mais a construção de um ambiente público favorável à tolerância, às liberdades religiosas e às diversidades no País. O acordo entre o Brasil e a Santa Sé e a declarada intenção de aplicar o ensino confessional “católico e de outras confissões”, somada à recente ascensão do

conservadorismo religioso e de suas expressões políticas nos poderes do Estado, não deixa dúvida sobre a relevância do pronunciamento que se espera do STF. Este, em ocasiões anteriores, como no julgamento conjunto da ADI 4277 e da ADPF 132, sobre o reconhecimento jurídico das uniões homoafetivas, já se posicionou claramente em favor da laicidade do Estado e da consequente separação entre concepções privadas dos agentes e interesse público.

Levando em conta as vertentes de interpretação inconstitucional que estão consolidadas na prática e na legislação, entendemos que o pronunciamento do STF em favor da ADI 4439 deveria também estabelecer parâmetros para a interpretação 3 tanto dos limites que a regra da laicidade inscrita no inciso I do art. 19 impõe à aplicação do §1º do art. 210, ambos da Constituição, como dos limites inscritos na própria redação deste último. Tais parâmetros negativos ao ensino religioso são absolutamente necessários ainda que o Supremo venha a conceder integralmente a pretensão da PGR, pois só com eles estará assegurado que a decisão não será capturada pelos interesses não-laicos que hegemonizam vários aparelhos do Estado.

Nesse sentido, entendemos que o STF deveria explicitar na decisão um conjunto de limitações negativas à oferta do ensino religioso nas escolas públicas brasileiras, complementares e assecuratórios da pretensão básica da PGR, tudo com o objetivo de assegurar a Constituição, as liberdades públicas e a não-discriminação que ela visa proteger com absoluta centralidade. São estas as limitações necessárias:

- 1 – Que nenhum financiamento estatal seja direcionado a qualquer das formas confessionais, incluindo as interconfessionais, de ensino religioso nas escolas públicas e que não seja permitida nenhuma modalidade de proselitismo religioso nas dependências das escolas públicas. Tal limitação se torna ainda mais necessária diante do gigantesco desafio de implementação do novo Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005/2014), que estabelece vinte metas decenais destinadas à expansão do acesso, à melhoria da qualidade educacional e à superação da imensa dívida educacional do país;
- 2 – Que além de não se admitir que os professores de ensino religioso sejam representantes de religiões, como propõe a PGR, não se admita que seja exigida habilitação específica em ciências da religião ou ensino religioso, já que os conteúdos relacionados ao ensino religioso não confessional, como filosofia, história, geografia e ciências sociais, já podem ser ministrados e compõem a formação básica dos professores das áreas de ciências humanas;
- 3 - Que o ensino religioso nas escolas públicas não seja colocado, em hipótese alguma, como alternativa a uma educação ética laica de valores cívicos, cidadania, liberdades públicas e direitos humanos, e que se declare a inconstitucionalidade da previsão legal que o classifica como “parte integrante da formação básica do cidadão” (Lei nº 9.394/96, art. 33, caput, alterado pela Lei nº 9.475/97). Nesse sentido, ressaltamos a importância da implementação das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2012;
- 4 – Que a disciplina facultativa de ensino religioso não seja contabilizada na carga-horária mínima nacional estabelecida no art. 31, II, da Lei nº 9.394/96 e na carga-horária obrigatória regulamentada pelos diferentes sistemas municipais, estaduais e do Distrito Federal;

5 – Que em respeito à regra da facultatividade não se admita a matrícula automática como comumente ocorre em relação às demais disciplinas do currículo do ensino fundamental, requerendo-se dos pais ou responsáveis que manifestem expressamente a intenção de matrícula;

6 - Que em respeito à definição constitucional do ensino religioso nas escolas públicas como “disciplina” e à facultatividade, não se admita a oferta transversal no ensino fundamental ou sua oferta durante os componentes obrigatórios e universais do currículo escolar.

7 – Que seja demandado ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a elaboração de normativa que preveja de forma detalhada limites negativos à 4 relação religião e educação pública, entre eles, a retirada de símbolos religiosos e a proibição de orações religiosas como parte da rotina escolar das escolas públicas, como previsto nas recomendações da Relatoria Nacional pelo Direito Humano à Educação e deliberado pela II Conferência Nacional de Educação, em novembro de 2014. Que seja também demandado ao Conselho Nacional de Educação a elaboração de protocolo nacional de registro e de procedimentos relativos ao enfrentamento de casos de intolerância religiosa, racismo, homofobia/lesbofobia/transfobia, sexismo e demais discriminações ocorridas em instituições públicas e privadas de ensino.

Distrito Federal, 15 de junho de 2015.

Anexo 2

CONTRA OPRESSÃO DAS MULHERES NO CAMPEONATO MUNDIAL DE XADREZ!

Esta petição, publicada em inglês, exige que a FIDE (Federação Internacional de Xadrez) reconsidere sua decisão de realizar o Campeonato Mundial Feminino de Xadrez no Irã. Segundo a petição, em seu manual, a FIDE declara explicitamente seus princípios morais orientadores e um deles é que a organização "rejeita o tratamento discriminatório por razões nacionais, políticas, raciais, sociais ou religiosas ou por conta do sexo" (F.01 (1) (2)). No entanto, ao levar o campeonato ao Irã, está quebrando essa promessa aos seus membros e submetendo-os à discriminação em todas as frentes.

Essas violações incluem:

- Restrições às vestimentas para as jogadoras. No Irã, as mulheres são legalmente obrigadas a encobrir com um hijab. O descumprimento é punido com multas ou prisão.
- Restrições de fala para jogadores do sexo feminino. Mulheres foram presas por falarem a favor dos direitos das mulheres no Irã.

Ainda segundo a petição, vários países (incluindo os Estados Unidos, Canadá e Reino Unido) emitiram avisos sobre viagem ao Irã. Os participantes que são cidadãos desses países estariam viajando por sua própria conta e risco.

Estes são apenas alguns dos muitos perigos potenciais enfrentados por jogadoras que se qualificaram para competir no Campeonato do Mundo. Essas mulheres estão sendo convidadas a escolher entre alcançar suas maiores aspirações e proteger suas liberdades civis - e suas vidas.

A petição propõe duas soluções:

- Alteração do local ou adiamento da competição até que outro organizador seja encontrado para sediar o campeonato em um local "sem conflito".
- Exigência de que o uso de hijab seja opcional e não garanta qualquer discriminação baseada no gênero, na nacionalidade ou em quaisquer outros direitos humanos, conforme apontado no manual da FIDE (listado acima).

Estas questões vão muito além do mundo do xadrez. Embora tenha havido progresso social no Irã, os direitos das mulheres continuam severamente restritos. Este é mais de um evento. É uma luta pelos direitos das mulheres.

(Este texto foi escrito a partir de uma livre tradução feita pelo OLÉ do texto da petição)

Anexo 3

ARQUIVAMENTO DOS PROJETOS DE LEI Nº 7180/2014 (E SEUS APENSADOS) E Nº 1411/2015

Nós, abaixo-assinados, pedimos o arquivamento dos seguintes Projetos de Lei que ora tramitam na Câmara dos Deputados: PL nº 7180/2014; PL nº 7181/2014; PL nº 867/2015; PL nº 1859/2015; PL nº 2731/2015 (estes cinco primeiros encontram-se apensados); e PL nº 1411/2015. Esses seis projetos colocam em risco as bases da educação escolar e criminalizam a prática docente.

Os PLs nº 7180/2014 e nº 7181/2014 pretendem incluir um artigo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e outro nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o princípio do “respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas”. Essa proposta é inconstitucional, uma vez que nossa Constituição, determina no 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”. Famílias, Estado e sociedade devem colaborar na educação, pautada pelos valores republicanos. As bases da educação escolar e os avanços acumulados nos últimos anos, tais como pluralidade cultural, ética e cidadania no currículo, seriam desconstruídas com a aprovação desses projetos e, por isso, eles receberam um parecer negativo em 2014 e, pelos mesmos motivos, devem ser rejeitados em 2015.

O PL nº 867/2015 inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". A organização de mesmo nome defende que professores não são educadores e que a expressão “formar cidadãos” tão usada pelos professores se traduziria na prática por “fazer a cabeça dos alunos”. Defender que “professor não é educador” coloca em xeque o processo de valorização da profissão e dos modelos de formação docente progressivamente consolidados no país, que se expressam inclusive nas novas diretrizes para a formação docente (Resolução CNE/CP 02, de 01/07/2015). Além disso, esse projeto de lei é completamente contraditório com muitas outras legislações educacionais vigentes, pois, ao mesmo tempo que defende a pluralidade de ideias, propõe a proibição de “atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes”. Como seria possível evitar tudo que possa ir contra as convicções de qualquer aluno? Além de tudo isso, alunos poderiam denunciar anonimamente os professores direto para as Secretarias de Educação, que encaminhariam os casos para o Ministério Público. Essa condição também é inconstitucional, uma vez que uma denúncia anônima retira a autonomia da gestão escolar, defendida na Constituição e na LDB. A escola como espaço de debate estaria condenada, se este projeto de lei viesse a ser aprovado. Também combatemos a inclusão do "Programa Escola Sem Partido" nas redes de ensino municipais e estaduais.

Os PLs nº 1859/2015 e nº 2731/2015 tentam acabar com a discussão de gênero nas escolas. O PL 1859/2015 inclui um parágrafo único na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “A educação não desenvolverá políticas de ensino, nem adotará currículo escolar, disciplinas obrigatórias, ou mesmo de forma complementar ou facultativa, que tendam a aplicar a ideologia de gênero, o termo ‘gênero’ ou ‘orientação

sexual". É efetivamente a proibição de uma discussão tão necessária nas nossas escolas, sobretudo no que tange aos direitos humanos. A discussão de "educação sexual", por exemplo, trabalha na direção da prevenção de doenças sexuais e gravidez precoce. Pesquisas revelam que este trabalho em sala de aula tem evitado o início prematuro da vida sexual dos alunos. No entanto, de forma assustadora, a PL 2731/2015 abre a possibilidade para que os professores que descumpram a "proibição de utilização da ideologia de gênero, orientação sexual e congêneres ou de qualquer outro tipo de ideologia" sejam presos por até dois anos e exonerados! Quem decidirá o que constitui este "qualquer outro tipo de ideologia"? É uma restrição arbitrária da liberdade de ensinar que apenas prejudica os alunos, com frutos nefastos a toda a sociedade. Combatemos também as tentativas legais de proibir a discussão dos temas "gênero" e "orientação sexual" nos municípios e estados.

O PL nº 1411/2015, proposto pelo deputado Rogério Marinho do PSDB/RN. Este projeto tipifica um novo crime: o assédio ideológico. "Entende-se como Assédio Ideológico toda prática que condicione o aluno a adotar determinado posicionamento político, partidário, ideológico ou qualquer tipo de constrangimento causado por outrem ao aluno por adotar posicionamento diverso do seu, independente de quem seja o agente" (Art. 2º). Pela sua descrição, este seria um crime tipicamente escolar, mas o projeto de lei prevê um aumento de pena quando o crime acontecer dentro das instituições de ensino. Então mesmo fora da sala de aula o professor não poderia exercer a sua liberdade de expressão? É a efetiva criminalização da prática docente. Os professores que forem enquadrados neste crime podem ir para a cadeia por até um ano e meio e ainda pagar uma multa.

Para mais informações sobre estes projetos:
<https://www.facebook.com/contraoescolasempartido>
<https://liberdadeparaensinar.wordpress.com/>

Anexo 4

PELO FIM DO ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Fim do ensino religioso em escolas públicas

Hoje, como prevista na constituição, as escolas públicas ministram o ensino religioso como disciplina facultativa. No entanto, como o Estado Brasileiro é laico, devemos corrigir essa aberração e por meio de uma PEC retirar o ensino religioso das escolas públicas brasileiras. Expressões empregadas erroneamente como laicidade frágil ou laicidade sobria, dão a entender que existiriam variações do ideal de laicidade e que isso justificaria a presença do ensino religioso. No entanto, essa variação na nomenclatura só existe devido a incapacidade de um Estado em aplicar a laicidade corretamente, muito provavelmente por causa das pressões de entidades religiosas. Ninguém condena a liberdade de culto e credo, muito pelo contrário, devemos defendê-la vigorosamente, mas a religiosidade deve-se ser ensinada nos templos e não na escola pública com recursos públicos. A tolerância aos diversos credos pode ser um fenômeno estudado em várias disciplinas, como artes, filosofia, história, geografia etc. O proselitismo religioso ainda é muito presente na sociedade brasileira e não devemos dar margem para que ele continue ocorrendo. Uma disciplina de ensino religioso daria margem a esse problema.

Na Constituição republicana de 1889 a laicidade foi levada a sério e o ensino religioso foi abolido da Constituição. No entanto, em 1931, devido à necessidade de apoio político Getúlio, Vargas cedeu às pressões da Igreja Católica e reincorporou o ensino religioso nas escolas públicas. Essa incoerência continuou presente nas constituições seguintes. Hoje podemos ver que o ensino religioso em escolas públicas está longe de ser aceito por todos. Como foi possível ver na audiência pública realizada no STF no dia 15 de junho de 2015. Dos 32 convidados, uma parcela significativa mencionou seu descontento com a existência de ensino religioso em escolas públicas em qualquer uma das suas formas. Sabemos que o ensino público carece de recursos e infraestrutura e o ensino de religiões fora dos conteúdos já existentes, como história, filosofia, geografia, literatura, artes etc gera um custo adicional as escolas que poderiam estar reforçando outras disciplinas muito mais importantes como matemática, português, ciências ou até uma língua estrangeira. Sabemos que o Brasil possui índices baixíssimos em avaliações internacionais sobre o nível educacional dos alunos, sendo a defasagem em relação a média algo absurdo. Enquanto a mediana dos países em Matemática foi de 482 o Brasil teve quase 100 pontos a menos, ou seja, 391. Em ciências a mediana foi de 491 e o Brasil obteve 405 pontos. Em leitura, enquanto a mediana foi de 488, o Brasil obteve 410. para título de comparação sobre o que seria o ideal, a Finlândia, que é um país que trata os alunos com respeito, valoriza a educação sem pressionar absurdamente os mesmos teve as seguintes pontuações. 519 em Matemática, 545 em Ciências e 524 em leitura. Com esses dados podemos nos conscientizar que o Brasil precisa muito mais de investimento na educação básica, do que em uma disciplina facultativa de cunho essencialmente proselitista.

Anexo 5

CARTA ABERTA AOS CONSELHEIROS E ÀS CONSELHEIRAS DO CNE

Caros conselheiros, caras conselheiras,

Gostaria de me posicionar, na qualidade de alguém que participou como parecerista da primeira versão da Base Nacional Curricular Comum (BNC), quanto à presença do Ensino Religioso na mesma, no intuito de contribuir para a análise deste aspecto polêmico da proposta. O que se segue prescinde do debate sobre a legitimidade ou não da presença do ER no texto da BNC e na Educação Básica.¹

O primeiro ponto sensível e problemático do ER na BNC é a ampliação da presença do ER no sistema de ensino que o texto acaba por pressupor ou induzir. Trata-se do problema da definição da carga horária, questão com relação a qual o CNE já se pronunciou por diversas vezes, atribuindo sua responsabilidade a Estados e Municípios, como no Parecer CNE/CEB nº 16, aprovado em 1º de junho de 1998. Através da BNC, o ER ganha, com uma canetada, aquilo que seus defensores jamais teriam sonhado conseguir pelas vias políticas usuais: a projeção de sua ampliação para os nove anos do Ensino Fundamental em todo o território nacional.

O segundo ponto diz respeito às exigências legais para a determinação do conteúdo curricular do ER. Consta-se, de imediato, a presença exclusiva de pareceristas ligados ao FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso), na equipe responsável pela elaboração do componente curricular do ER.² Qual a justificativa para esta formação de equipe tão limitada e coesa? Não há nenhuma. A BNC não segue a legislação neste caso, uma vez que a reformulação do artigo 33, da LDB, pela lei nº 9.475/97 (22 de julho de 1997) afirma que “os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso” (grifo nosso). Como pode o MEC convidar apenas membros do FONAPER, uma entidade católica, para representar na BNC as diferentes denominações religiosas de todo o país? Seguindo a LDB, o mencionado Parecer CNE/CEB nº 16 ratifica que a carga horária do ER só pode ser determinada em cada sistema de ensino, consultadas as mais diferentes denominações religiosas, e outros pareceres do CNE reforçam a restrição da definição de conteúdo do ER às redes locais de ensino.³

Pelos motivos acima, constata-se que suprimir o ER da BNC é uma exigência legal, para além do debate sobre o mérito da existência ou não do ER no currículo da Educação Básica. Não fosse, contudo, a retirada do componente curricular ER da BNC uma exigência legal, seria necessário, no mínimo, reformulá-lo integralmente, se tomamos como base a última versão do texto apresentada. Vejamos.

Em primeiro lugar, explícito minha premissa de que todos os conteúdos e objetivos eventualmente razoáveis e importantes do ER que possamos encontrar no texto apresentado na BNC (e eles são poucos) deveriam ser antes trabalhados nos componentes curriculares de filosofia, história e ciências sociais. Se o objetivo do ER, tal como defende o texto da BNC, não é proselitista, não há nada que o ER possa acrescentar às diversas

abordagens antropológicas, sociológicas e filosóficas acerca do fenômeno religioso, enquanto proposta de reflexão, discussão, sensibilização, etc, visando a compreensão desse fenômeno e o respeito à diversidade. Mas a brevíssima apresentação que faço, a seguir, dos conteúdos e objetivos do ER não entra no mérito dessa questão. Destaco somente, através de alguns exemplos, o enorme grau de generalidade e vagueza dos conteúdos e objetivos oferecidos como componente curricular ER. Logo nos primeiros objetivos, lemos:

« Perceber-se como pessoa dependente de outras pessoas e das relações que se estabelecem no coletivo familiar, escolar, na instância religiosa, comunitária e no meio ambiente.

« Reconhecer que o ‘eu’ estabelece relações com a natureza e com a sociedade mediadas pelo corpo, pelas linguagens e pelas especificidades histórico-sociais.

« Reconhecer-se como membro de um núcleo de convivência familiar e de organizações sociais, onde coexistem diferentes corporeidades, identidades, crenças, práticas, costumes, etc. etc. etc. »

Note-se que os objetivos acima são direcionados ao primeiro ano do Ensino Fundamental. Essa proposta é evidentemente inaceitável para um Estado laico que tenha o mínimo de cuidado com a formação básica de suas crianças. Sua manutenção significa deixar espaço para todo o tipo de proselitismo. E esses objetivos vagos e generalistas não se restringem às crianças pequenas, eles reaparecem até no nono ano:

« Organizar e projetar a própria vida na coletividade, considerando princípios éticos, estéticos, econômicos, políticos e socioculturais. »

Não é necessário continuar. Há, na quase totalidade do componente curricular ER, um alto grau de generalidade e arbitrariedade que fala por si mesmo. Ainda quando aborda o conteúdo *stricto sensu* religioso, encontramos formulações como:

« Reconhecer que doutrinas religiosas embasam a manutenção de cosmovisões religiosas e a transmissão de seus conteúdos. » (!)

Pelo exposto, somos de parecer que a proposta do ER da BNC é teórica e pedagogicamente descabida, além de não obedecer aos dispositivos legais, incluindo aqueles emanados do próprio CNE. Manter o ER na BNC, ao menos tal como formulado até aqui, é um desrespeito à inteligência e à boa fé de todos os brasileiros e todas as brasileiras; é atentar contra a responsabilidade do Estado no que toca à oferta de um ensino público de qualidade, laico e gratuito, tal como determinado pela nossa Constituição.

Anexo 6

ESCOLA SEM PARTIDO: PROFESSOR SEM LIBERDADE!

Na última semana tornou-se pública a ação movida pelo Ministério Público Federal no Rio de Janeiro (MPF-RJ) contra o Sindicato dos Servidores do Colégio Pedro II (Sindscope), o Partido Socialismo e Liberdade - Rio de Janeiro (PSOL-RJ), o reitor do Colégio Pedro II, Oscar Halac, o professor do Colégio Pedro II e vereador, Tarcísio Motta de Carvalho, além de outros três professores e dois servidores do Colégio Pedro II. A alegação apresentada é de atos de improbidade administrativa ocorridos dentro do Colégio Pedro II na unidade São Cristóvão II, que teriam chegado ao conhecimento do MPF-RJ por meio de representações e depoimentos prestados por pais de alunos da instituição. Esta não é a primeira ação contra profissionais da educação da escola. O Colégio Pedro II vem sofrendo inúmeras denúncias e seus docentes alvo de perseguições e assédios por trabalharem conteúdos considerados pelos defensores do movimento **Escola Sem Partido** como inapropriados para o ambiente escolar. A trajetória do Colégio Pedro II como precursor em diversas políticas educacionais e práticas docentes é de conhecimento de todos e todas. Sua história sempre o situou como uma referência na educação pública de qualidade, plural e democrática. Esse percurso de destaque o coloca na atual conjuntura, em que a liberdade de ensino vem sendo ameaçada no Brasil com o crescimento e o acirramento dos debates e da organização envolvendo o movimento Escola Sem Partido, como uma das principais instituições onde este movimento busca impor seus preceitos.

O discurso de neutralidade ideológica, de pluralidade e diversidade de ideias na escola, para na verdade colocar no cenário educacional brasileiro projetos de viés conservadores, obscurantista e reacionários vem ganhando força. Professores e professoras vem sendo acusados de estarem utilizando sua liberdade de ensino para doutrinar e manipular crianças e jovens, o que tem apelo entre pais e mães preocupados com a educação que suas filhas e filhos recebem. O **Escola Sem Partido**, portanto, concebe o professor como "agenciador ideológico e partidário" e os alunos como "audiência cativa e vítimas passivas de agentes ideológicos". O factoide da neutralidade do docente foi criado e também a do aluno/aluna como "vítima" de um processo de ideologização. Sabermos que na verdade este discurso da neutralidade sustenta a conservação do modelo de educação vigente. Uma educação excludente, desigual e acrítica. Além disso, esta suposta neutralidade também serve para limitar e cercear a atuação dos professores, já que qualquer tema que não seja consensual, que possa mexer com convicções familiares, fatalmente fará com que o professor ou professora sofram a acusação de um suposto crime de manipulação ideológica.

E este é outro ponto importante da atuação docente que está sendo ameaçado por este movimento, em especial no Colégio Pedro II. Professores e professoras estão sofrendo constrangimentos, perdendo a liberdade de escolherem aquela que consideram a melhor abordagem sobre um determinado tema. Suas aulas estão sendo fotografadas e gravadas, as atividades são expostas como "provas" de que conteúdos considerados inapropriados estão sendo abordados etc. Ou seja, há um quadro de instabilidade e de perseguição política para os/as profissionais de educação, que agora adquire um caráter ainda mais perigoso, que são as ações judiciais.

Nós do OLÉ, contrários ao **Escola Sem Partido** e que sempre defendemos a liberdade de cátedra, nos solidarizamos com os/as profissionais de educação do Colégio Pedro II, vítimas destes assédios, perseguições e dos ataques judiciais. Nos somamos a luta por uma escola como lugar de formação da cidadania, promoção de valores democráticos e respeito aos Direitos Humanos.

Anexo 7

MANIFESTO POR UMA ESCOLA SEM MACHISMO

Na qualidade de docentes da Educação Básica e Superior, comprometidas com uma educação plural, pautada nos princípios democráticos, subscrevemos este manifesto, afirmando nossa posição contrária aos projetos de lei que tratam a questão de gênero como ideologia e propõem a exclusão deste tema do universo escolar. Esclarecemos que o termo “gênero” não é uma ideologia, mas um conceito utilizado em diversas áreas do conhecimento para o entendimento da diversidade e o combate à violência causada pela intolerância. Esse debate é essencial para a consolidação de uma educação que se paute pelo respeito às diferenças. Os grupos sociais, políticos e religiosos que tratam a questão de gênero como ideologia apregoam uma ideia equivocada do termo, além de se basearem em suposições preconceituosas sobre temas como família e sexualidade, orientando-se por visões limitadas e etnocêntricas que não respeitam a alteridade. Os estudos de gênero não querem impor padrões ou formas de ser homem ou mulher em sociedade. Pelo contrário, tais estudos buscam compreender a diversidade existente na construção das identidades, ao mesmo tempo em que expõem a reprodução das relações assimétricas de poder, expressas em manifestações violentas do machismo e da homofobia. Projetos de lei que visam à proibição das abordagens pedagógicas sobre gênero no sistema educacional brasileiro devem ser considerados uma afronta à democracia e aos objetivos fundamentais da República, expressos na Constituição Federal de 1988, no inciso IV do artigo 3º: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” Essas iniciativas legislativas ferem ainda os princípios que norteiam a Educação Nacional, expressos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/ 1996) que, em seu artigo 3º, garante: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância”. A LDB/1996 determina, ademais, a inclusão nos currículos escolares de conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente, orientada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990). Cabe destacar que, desde 1997, os PCNS Ensino Fundamental já tratavam a Orientação Sexual como um dos temas transversais, fundamentais para a democracia e a cidadania. Tais iniciativas que pretendem coibir o debate sobre gênero, presentes em diversas casas legislativas do país, integram, na verdade, um projeto político de poder autoritário e fundamentalista, que busca eliminar o contraditório, negando a pluralidade humana, as liberdades sexuais e a autonomia dos sujeitos do processo educacional brasileiro. Assim, consolidam-se como um discurso que nega a alteridade, eliminando da prática pedagógica a reflexão e a construção de um pensamento autônomo. Da mesma forma, desconsideram um campo de pesquisa acadêmica institucionalizado e formado por pesquisadores e pesquisadoras que fomentam debates interdisciplinares e orientadores de políticas públicas. A escalada conservadora na educação, que se insere num processo mais amplo de disputa política dos rumos da sociedade brasileira, impõe retrocessos na formação sociocultural do povo brasileiro ao criminalizar o debate escolar sobre gênero. Obstrui também o envolvimento das instituições da educação na desconstrução das opressões relacionadas a gênero e sexualidade, tarefa urgente em nossa sociedade. Como educadoras sensíveis às demandas da sala de aula, preocupamos o surgimento de iniciativas que estabelecem uma educação unilateral e autoritária, impondo a censura à prática docente. Em busca de uma educação inclusiva e plural, pela liberdade de cátedra, pela autonomia pedagógica, pelo respeito às identidades de gênero, assinam este manifesto professoras do Coletivo Escola Sem Machismo:

Anexo 8

ESCOLA SEM PARTIDO E SEM SENTIDO: NOTA DE REPÚDIO

Nos últimos anos, nós, educadores e militantes pró-laicidade, fomos surpreendidos com o crescimento e o acirramento dos debates e da organização envolvendo o movimento Escola Sem Partido. A atuação deste segmento se estende ao Congresso Nacional, assembleias legislativas, câmaras municipais e se dá de forma especialmente preocupante nas redes sociais. A proposta consiste fundamentalmente em aprovar projetos de lei que visem coibir o que os seus autores chamam de processo de ideologização dentro da sala de aula. Uma das proposições apresentadas prevê até previsão de cadeia para docentes. Seus defensores argumentam que existe doutrinação ocorrendo nas escolas e defendem o que chamam de neutralidade política. Para isso preveem punição para professores e interferência na grade curricular e em materiais didáticos das escolas. Além disso, os integrantes deste movimento são contrários à presença de temas como gênero e orientação sexual nas escolas. De acordo com o grupo, o professor, ao tratar destes temas, pode comprometer, precipitar ou direcionar o desenvolvimento da personalidade e da identidade sexual de seus alunos. O projeto investe contra o que define como "ideologia de gênero". A estratégia que este grupo vem utilizando é transformar suas propostas em lei ordinária. Com esse intuito, criaram uma minuta do Projeto de Lei – Programa Escola sem Partido, que serve de base para qualquer parlamentar que se disponha a apresentá-lo nas casas legislativas em qualquer instância da federação. Já existem vários PLs em tramitação. Nestes projetos se prevê ainda que o professor "não poderá fazer propagandas político-partidárias em sala de aula nem estimular seus alunos a participar de manifestações". A justificativa é de que cabe aos pais ensinar seus filhos uma educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. O Escola Sem Partido concebe o professor como "agenciador ideológico e partidário" e os alunos como "audiência cativa e vítimas passivas de agentes ideológicos". Existem diversos pontos extremamente graves defendidos por este grupo, dentre eles a noção, combatida pela educação crítica e progressista, de que estudantes são desprovidos de ideias, pensamentos próprios e que são por isso, conforme o projeto por eles defendido, "vítimas passivas". Acreditamos que os estudantes não são folhas em branco às quais o professor preenche, mas sim agentes, seres pensantes, que interagem e refletem sobre os temas através da mediação dos professores. A aprovação destes projetos pelo Brasil representa a censura no ato de educar através do discurso falacioso da neutralidade. O professor, como todos os demais seres sociais, é um agente político. Ele tem posição e base ideológica. Mas isso não o define como "doutrinador". Ele fornece ferramentas intelectuais para o aluno desenvolver suas próprias bases ideológicas. Além disso, a neutralidade é uma posição, a de conservação do modelo vigente. É essa educação que queremos perpetuar? Outro ponto fundamental de mencionarmos é que os defensores do projeto desqualificam a escola como lugar de formação da cidadania, promoção de valores democráticos e respeito aos Direitos Humanos. Neste sentido, a aprovação destes projetos para nós do OLÉ, representa um atentado contra a legislação que rege a escola pública no Brasil. Cabe, portanto, aos cidadãos brasileiros, denunciar as estratégias e manobras que tentam desrespeitar à Constituição que define o Estado brasileiro como Democrático e Republicano. O "Projeto de Lei Escola Sem Partido" é, portanto, para nós, inconstitucional. Diante desse cenário de total desrespeito em relação às regras constitucionais, o OLÉ chama a atenção para a ameaça que paira sobre a educação pública no país. Cabe a todos nós, educadores principalmente, pressionarmos os parlamentares de nossos municípios e estados no sentido de impedir a aprovação desses PL's. Eles representam uma violação ao princípio da educação democrática e laica que acreditamos e defendemos!

Anexo 9

EM DEFESA DO ESTADO LAICO, DAS LIBERDADES E DAS LUTAS PELA DEMOCRACIA NO BRASIL (2014)

O Movimento Estratégico pelo Estado Laico, tendo se reunido em seminário nacional realizado em Brasília nos dias 26, 27 e 28 de agosto, vem a público se manifestar sobre os desafios a serem enfrentados no marco do Estado democrático brasileiro. Compõem o presente Movimento grupos da sociedade civil de defesa dos direitos humanos compostos por mulheres, população negra, população LGBT, acadêmicos, grupos e organizações religiosas, organizações de ateus e agnósticos, e outros atores sociais legítimos e que devem ser escutados em suas próprias crenças e reivindicações por direitos humanos.

Defendemos a Laicidade por compreender que o respeito à diversidade e à liberdade religiosa, de crença e de consciência só é possível em um Estado Laico, e que esta liberdade seja garantida tanto quanto o combate às intolerâncias. Somente o Estado laico possibilita garantir e proteger tanto a pluralidade de religiões como o direito à manifestação de grupos e indivíduos que não apresentam vínculos com religiões, tais como ateus e agnósticos. A democracia é fortalecida no Estado laico.

No contexto brasileiro, este é um processo ainda em construção. Nesse sentido, o MEEL repudia o avanço, no atual cenário político nacional, de grupos intolerantes que pregam o discurso de discriminação e ódio. Esses grupos, com o objetivo de realizar seus projetos de poder, muitas vezes se revestem do discurso religioso fundamentalista para imprimir sua face racista, machista, homo/lesbo/transfóbica, patriarcal, classista e violenta na disputa de consciências, sentidos e conceitos. Desde uma posição auto-atribuída de superioridade moral, tais grupos deslegitimam a vivência de outros e cometem violações sistemáticas aos direitos de diversos segmentos sociais, se não com a contribuição direta, contando com a conivência do Estado.

Denunciamos ainda o processo de criminalização e os retrocessos no campo dos direitos humanos empreendidos pela atuação da bancada religiosa fundamentalista, aliada, quando convém, aos ruralistas e outras forças conservadoras do Congresso, que minam garantias democráticas já conquistadas por lutas históricas de movimentos sociais. Esses grupos atuam com violência sobre povos de terreiro, promovem o genocídio da população negra e indígena e interferem em liberdades individuais, exercem controle sobre os corpos e a sexualidade das mulheres, em particular no que diz respeito ao aborto e o exercício da orientação sexual e identidade de gênero e tem afetado negativamente a resposta a epidemia de HIV/AIDS.

Levando em consideração este cenário, o MEEL vem alertar a sociedade brasileira e manifestar sua opinião sobre as seguintes iniciativas em curso no âmbito dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário:

- pela aprovação do PLC 122/2006 da criminalização da homo/lesbo/transfobia;
- pela descriminalização do aborto;
- pela liberdade de crença e fim da intolerância e violência contra manifestações religiosas;
- pela implementação integral da Lei nº 10.639 (ensino da história africana e afrobrasileira) e da Lei nº 11.645 (ensino da história dos povos indígenas) e pela criação de políticas públicas de combate e prevenção à homo/lesbo/transfobia nas escolas públicas e privadas;
- pelo julgamento favorável no STF da ação direta de inconstitucionalidade nº 4439, que questiona o ensino religioso nas escolas públicas;
- pelo fim da venda de grade de programação das emissoras de rádio e TV e da

concessão de outorgas para confissões religiosas;

– pelo fim da utilização de recursos públicos para o proselitismo e imposição religiosa nas áreas de saúde e educação.

Defendemos a ampla discussão de iniciativas legislativas com a sociedade civil, no contexto de uma reforma política que seja ampla, popular e democrática, de modo que a legislação não represente a visão religiosa e doutrinária de seus legisladores, mas pautando-se nos direitos humanos e na diversidade e pluralidade de concepções de mundo.

Por fim, diante do processo eleitoral em curso no país, vemos com extrema preocupação a proliferação de plataformas baseadas na reprodução de morais religiosas impositivas e discriminatórias. Assim, conclamamos a população brasileira a demonstrar nas urnas seu compromisso com as conquistas no campo dos direitos humanos e em defesa do Estado Laico.

Brasília, 28 de agosto de 2014.

Anexo 10

NOTA TÉCNICA MPF 01/2016. ESCOLA SEM PARTIDO MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL

PROCURADORIA FEDERAL DOS DIREITOS DO CIDADÃO

Nota Técnica 01/2016 PFDC

Temas: Educação. Educação e Direitos Humanos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ementa: Opinião a respeito da proposta do Movimento Escola sem Partido (ESP) e análise e manifestação sobre a Proposição Legislativa 867/2015, que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido".

O Programa Escola sem Partido apresenta-se como uma iniciativa conjunta de estudantes e pais, alegadamente preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior. O PL que incorpora o seu ideário, sob o pretexto de defender princípios tais como "neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado"; "pluralismo de ideias no ambiente acadêmico"; liberdades de consciência e de crença, coloca o professor sob constante vigilância, principalmente para evitar que afronte as convicções morais dos pais. Como se demonstrará a seguir, a iniciativa legislativa nasce eivada de inconstitucionalidade.

O art. 205 da Constituição traz como objetivo primeiro da educação o pleno desenvolvimento das pessoas e a sua capacitação para o exercício da cidadania. A seguir, enuncia também o propósito de qualificá-las para o trabalho. Essa ordem de ideias não é fortuita. Ela se insere na virada paradigmática produzida pela Constituição de 1988, de que a atuação do Estado pauta-se por uma concepção plural da sociedade nacional. Apenas uma relação de igualdade permite a autonomia individual, e esta só é possível se se assegura a cada qual sustentar as suas muitas e diferentes concepções do sentido e da finalidade da vida.

Daí por que o espaço público, o espaço da cidadania, onde se colocam e se defendem os projetos coletivos, tem que, normativamente, assegurar o livre mercado de ideias. E a escola, ao possibilitar a cada qual o pleno desenvolvimento de suas capacidades e ao preparar para o exercício da cidadania, tem que estar necessariamente comprometida com todo o tipo de pluralismo.

Nesse ponto, é preciso desmascarar o compromisso aparente que tanto o PL como o ESP têm com essa principiologia constitucional. A começar pelo uso equivocado de uma expressão que, em si, é absurda: "neutralidade ideológica". A definição modernamente mais aceita de ideologia, de Jonh B. Thompson, são "os modos pelos quais o significado (ou a significação) contribui para manter as relações de dominação". Um poder dominante pode legitimar-se envolvendo pelo menos seis estratégias diferentes: promovendo crenças e valores compatíveis com ele; naturalizando e universalizando tais crenças de modo a torná-las óbvias e aparentemente inevitáveis; desqualificando ideias que possam desafiarlo; excluindo formas rivais de pensamento; e obscurecendo a realidade social de modo a favorecê-lo. De modo que não há, ontologicamente, ideologia neutra. Ao contrário, para Adorno, a ideologia é uma forma de "pensamento de identidade", que expulsa para além de suas fronteiras singularidade, diferença e pluralidade. Daí 1Apud EAGLETON, Terry. Ideologia: uma introdução. Trad. Silvana Vieira e Luís Carlos Borges. São Paulo: Editora Boitempo, 1997, p. 18 MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL PROCURADORIA

FEDERAL DOS DIREITOS DO CIDADÃO por que, seguindo essa linha, Eagleton afirma que o oposto da ideologia não seria a verdade ou a teoria, mas a diferença ou a heterogeneidade².

O que se revela, portanto, no PL e no seu documento inspirador é o inconformismo com a vitória das diversas lutas emancipatórias no processo constituinte; com a formatação de uma sociedade que tem que estar aberta a múltiplas e diferentes visões de mundo; com o fato de a escola ser um lugar estratégico para a emancipação política e para o fim das ideologias sexistas – que condenam a mulher a uma posição naturalmente inferior, racistas – que representam os não-brancos como os selvagens perpétuos, religiosas – que apresentam o mundo como a criação dos deuses, e de tantas outras que pretendem fulminar as versões contrastantes das verdades que pregam.

O PL subverte a atual ordem constitucional, por inúmeras razões: (i) confunde a educação escolar com aquela que é fornecida pelos pais, e, com isso, os espaços público e privado; (ii) impede o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (art. 206, III); (iii) nega a liberdade de cátedra e a possibilidade ampla de aprendizagem (art. 206, II); (iv) contraria o princípio da laicidade do Estado, porque permite, no âmbito da escola, espaço público na concepção constitucional, a prevalência de visões morais/religiosas particulares.

Enfim, e mais grave, o PL está na contramão dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, especialmente os de "construir uma sociedade livre, justa e solidária" e de "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação".

Determino o encaminhamento desta Nota Técnica:

- i) à Assessoria de Articulação Parlamentar – Assart/PGR, como subsídio para o PL 867/2015 e seus apensos, assim como para todas as proposições legislativas correlatas em tramitação no Congresso que se referem à inclusão do Programa sem Partido nas diretrizes e bases da educação nacional;
- ii) à Secretaria de Relações Institucionais do MPF- SRI/MPF;
- iii) ao Ministro da Educação;
- iv) ao Conselho Nacional de Educação; v) ao Conselho Nacional de Direitos Humanos – CNDH;
- vi) ao Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA; vii) à Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente – SNPDC/SDH;
- viii) ao Conselho Nacional do Ministério Público; e
- ix) ao Conselho Nacional de Procuradores Gerais de Justiça – CNPG.

Brasília, 21 de julho de 2016.

Deborah Duprat
Procuradora Federal dos Direitos do Cidadão

Anexo 11

DECLARAÇÃO UNIVERSAL

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DA LAICIDADE NO SÉCULO XXI*

Preâmbulo

Considerando a crescente diversidade religiosa e moral no seio das sociedades atuais e os desafios encontrados pelos Estados modernos para favorecer a convivência harmoniosa; considerando também a necessidade de respeitar a pluralidade das convicções religiosas, atéias, agnósticas, filosóficas e a obrigação de favorecer, por diversos meios, a decisão democrática pacífica; e, finalmente, considerando a crescente sensibilidade dos indivíduos e dos povos com relação às liberdades e aos direitos fundamentais e aos direitos fundamentais, incentivando os Estados a buscarem o equilíbrio entre os princípios essenciais que favorecem o respeito pela diversidade e a integração de todos os cidadãos com a esfera pública, nós, universitários, acadêmicos e cidadãos de diferentes países, propomos a reflexão de cada um e o debate público, sobre a seguinte declaração:

Princípios fundamentais

Artigo 1º: Todos os seres humanos têm direito ao respeito à sua liberdade de consciência e à sua prática individual e coletiva. Este respeito implica a liberdade de se aderir ou não a uma religião ou a convicções filosóficas (incluindo o teísmo e o agnosticismo), o reconhecimento da autonomia da consciência individual, da liberdade pessoal dos seres humanos e da sua livre escolha em matéria de religião e de convicção. Isso também implica o respeito pelo Estado, dentro dos limites de uma ordem pública democrática e do respeito aos direitos fundamentais, à autonomia das religiões e das convicções filosóficas.

Artigo 2º: Para que os Estados tenham condições de garantir um tratamento igualitário aos seres humanos e às diferentes religiões e crenças (dentro dos limites indicados), a ordem política deve ter a liberdade para elaborar normas coletivas sem que alguma religião ou crença domine o poder e as instituições públicas. Conseqüentemente, a autonomia do Estado implica a dissociação entre a lei civil e as normas religiosas ou filosóficas particulares. As religiões e os grupos de convicção devem participar livremente dos debates da sociedade civil. Os Estados não podem, de forma alguma, dominar esta sociedade e impor doutrinas ou comportamentos a priori.

Artigo 3º: A igualdade não é somente formal; deve-se traduzir na prática política por meio de uma constante vigilância para que não haja qualquer discriminação contra seres humanos no exercício dos seus direitos, particularmente dos seus direitos de cidadão, independente deste pertencer ou não a uma religião ou a uma filosofia. Para que a liberdade de pertencer (ou de não pertencer) a uma religião exista, poderão ser necessárias “acomodações razoáveis” entre as tradições nacionais surgidas de grupos majoritários e as de grupos minoritários.

A Laicidade como princípio fundamental do Estado de Direito

Artigo 4º: 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.

Artigo 5º: Um processo laicizador emerge quando o Estado não está mais legitimado por uma religião ou por uma corrente de pensamento específica, e quando o conjunto de cidadãos puder deliberar pacificamente, com igualdade de direitos e dignidade, para

exercer sua soberania no exercício do poder político. Respeitando os princípios indicados, este processo se dá através de uma relação íntima com a formação de todo o Estado moderno, que pretende garantir os direitos fundamentais de cada cidadão. Então, os elementos da laicidade aparecem necessariamente em toda a sociedade que deseja harmonizar relações sociais marcadas por interesses e concepções morais ou religiosas plurais.

Artigo 6º: A laicidade, assim concebida, constitui um elemento chave da vida democrática.

Impregna, inevitavelmente, o político e o jurídico, acompanhando assim os avanços da democracia, o reconhecimento dos direitos fundamentais e a aceitação social e política do pluralismo.

Artigo 7º: A laicidade não é patrimônio exclusivo de uma cultura, de uma nação ou de um continente. Poderá existir em conjunturas onde este termo não tem sido utilizado tradicionalmente. Os processos de laicização ocorreram ou podem ocorrer em diversas culturas e civilizações sem serem obrigatoriamente denominados como tal.

Debates sobre a laicidade

Artigo 8º: A organização pública do calendário, as cerimônias fúnebres oficiais, a existência de “santuários cívicos” ligados a formas de religião civil e, de maneira geral, o equilíbrio entre o que surgiu da herança histórica e aquilo que se atribui ao pluralismo atual em matéria de religião e de convicção de uma determinada sociedade, não podem ser considerados solucionados de maneira definitiva, e lançar-se no terreno do inimaginável. Ao contrário, isto constitui o centro de um debate laico pacífico e democrático.

Artigo 9º: O respeito concreto à liberdade de consciência e a não-discriminação, assim como a autonomia da política e da sociedade frente a normas particulares, devem ser aplicados aos debates necessários relativos às questões associadas ao corpo e à sexualidade, com a enfermidade e a morte, com a emancipação das mulheres, a educação dos filhos, os matrimônios mistos, a condição dos adeptos de minorias religiosas ou não religiosas, dos “não-crentes” e daqueles que criticam a religião.

Artigo 10º: O equilíbrio entre três princípios constitutivos da laicidade também é um fio condutor para os debates democráticos sobre o livre exercício de culto, sobre a liberdade de expressão, a manifestação de convicções religiosas e filosóficas, o proselitismo e os limites decorrentes do respeito pelo outro, bem como as interferências e as distinções necessárias entre os diversos campos da vida social, as obrigações e os acordos razoáveis na vida escolar ou profissional.

Artigo 11º: Os debates sobre estas diferentes questões colocam em jogo a representação da identidade nacional, as regras de saúde pública, os possíveis conflitos entre a lei civil, as representações morais particulares e a liberdade de decisão individual, como um marco do princípio da compatibilidade das liberdades. Em nenhum país e em nenhuma sociedade existe uma laicidade absoluta; tampouco as diversas soluções disponíveis em matéria de laicidade são equivalentes.

A Laicidade e os desafios do século XXI

Artigo 12º: A representação dos direitos fundamentais evoluiu muito desde as primeiras proclamações de direitos (final do século XVIII). A significação concreta da dignidade dos seres humanos e da igualdade de direitos está em jogo nas soluções propostas. O limite estatal da laicidade enfrenta hoje problemas provenientes de estatutos específicos e de direito comum, de divergências entre a lei civil e determinadas normas religiosas e de crença, de compatibilidade entre os direitos dos pais e aquilo que as convenções

internacionais consideram como direitos da criança, bem como direito à “blasfêmia” ou à liberdade de expressão.

Artigo 13º: Nos diversos países democráticos, para numerosos cidadãos, o processo histórico de laicização parece ter chegado a uma especificidade nacional, cujo questionamento suscita receios. E, quanto mais longo e conflituoso tiver sido o processo de laicização, em maiores proporções se manifestará o medo de mudanças. Não obstante, na sociedade ocorrem profundas mutações, e a laicidade não poderia ser rígida e imóvel. Portanto, é necessário evitar tensões e fobias, para poder encontrar novas respostas aos novos desafios.

Artigo 14º: Nos locais onde ocorrem, os processos de laicização corresponderam historicamente a uma época em que as grandes tradições religiosas dominavam os sistemas sociais. O sucesso de tais processos criou certa individualização do religioso e daquilo que se refere às crenças, o que se transforma em uma dimensão da liberdade de decisão pessoal. Contrariamente, o que se teme em determinadas sociedades, a laicidade não significa abolir a religião, mas a liberdade de decisão em matéria de religião. Isso também implica, nos dias de hoje, onde necessário, desligar o religioso daquilo que se encontra assentado na sociedade e de todas as imposições políticas. Sem embargo, quem fala de liberdade de decisão também se refere à livre possibilidade de uma autenticidade religiosa ou de convicção.

Artigo 15º: Portanto, as religiões e convicções filosóficas se constituem socialmente em locais de recursos culturais. A laicidade do século XXI deve permitir articular diversidade cultural e unidade do vínculo político e social, da mesma maneira que as laicidades históricas tiveram que aprender a conciliar as diversidades religiosas e a unidade deste vínculo. É a partir deste contexto global que se faz necessário analisar o surgimento de novas formas de religiosidade, tanto de combinações entre tradições religiosas, de misturas entre o religioso e aquilo que não é religioso, de novas expressões espirituais, mas também de formas diversas de radicalismos religiosos. Igualmente, é no contexto da individualização que se deve compreender porque é difícil reduzir o religioso ao exclusivo exercício do culto, e porque a laicidade como marco geral da convivência harmônica é, mais do que nunca, desejável.

Artigo 16º: A crença de que o progresso científico e técnico pode engendrar progresso moral e social encontra-se atualmente em declínio; isto contribui para tornar o futuro mais incerto, dificultar a sua projeção e tornar os debates políticos e sociais menos legíveis. Depois das ilusões do progresso, corre-se o risco de privilegiar unilateralmente os particularismos culturais. Esta situação nos estimula a ser criativos com relação à laicidade, para inventar novas formas para o vínculo político e social, capazes de assumir esta conjuntura inédita e encontrar novas relações com a história que construímos em conjunto.

Artigo 17º: Os diferentes processos de laicização correspondem aos diferentes desenvolvimentos dos Estados. As laicidades, por outro lado, tomaram diversas formas, dependendo do fato do Estado ser centralista federal. A construção de grandes conjuntos supra-estatais e o relativo, mas real, desprendimento do jurídico com relação ao estatal geram uma nova situação. O Estado, sem embargo, encontra-se mais em uma fase de mutação do que em verdadeiro declínio. Tende a atuar menos na esfera do mercado, e perde, pelo menos de maneira parcial de Estado Benfeitor que ocupou em muitos países em maior ou menor proporção. Por outro lado, intervém em esferas até agora consideradas como privadas, isto é, íntimas, e talvez responda mais do que no passado a demandas sobre segurança, algumas das quais podem ameaçar as liberdades. Portanto, necessitamos inventar novos vínculos entre a laicidade e a justiça social, assim como entre a garantia e a ampliação das liberdades individuais e coletivas.

Artigo 18º: Ao mesmo tempo em que existe uma vigilância para que a laicidade não adote, neste contexto, aspectos da religião civil ou se sacralize de alguma forma, a aprendizagem dos seus princípios inerentes poderá contribuir para uma cultura de paz civil. Isso exige que a laicidade não seja concebida como uma ideologia anticlerical ou como um pensamento intangível. Além disso, em contextos onde a pluralidade de concepções do mundo se apresenta como uma ameaça, esta deverá aparecer como uma verdadeira riqueza. A resposta democrática aos principais desafios do século XXI chegará através de uma concepção laica, dinâmica e inventiva. Isso permitirá que a laicidade se mostre realmente como um princípio fundamental de convivência.

*Declaração apresentada por Jean Baubérot (França), Micheline Milot (Canadá) e Roberto Blancarte (México) no Senado Francês, em 9 de dezembro de 2005, por ocasião das comemorações do centenário da separação Estado-Igrejas na França.

Anexo 12

CARTA EUROPEIA

PROPOSTAS PARA UMA CARTA EUROPEIA DA LAICIDADE

Artigo 1: Não à legalização de interdições dogmáticas

No seio da Comunidade Europeia, a vida cívica, política, cultural e social deve-se organizar respeitando todas as liberdades individuais e coletivas associadas ao interesse geral e ao bem público. A lei comunitária deverá, além disso, promover os necessários progressos face às limitações aos direitos cívicos ainda existentes em certos Estados europeus. A absoluta liberdade de expressão e de criação artística será garantida em todos os Estados-membros da Comunidade, sem que nenhum grupo de pressão-confessional ou congressional- possa limitar estes direitos em nome de interditos que só concernem os seus próprios membros. A aplicação prática dos avanços da investigação científica beneficiária de uma total liberdade individual e coletiva, no quadro de uma lei civil votada por instancias eleitas e legalmente responsáveis. As interdições de carácter religioso não poderão ser tomadas em conta pela legislação comunitária.

Artigo 2: Direitos das mulheres e das crianças

O estatuto da mulher e o seu direito a participar equitativamente na vida cívica e social serão reconhecidos sem ambiguidade. A lei comum europeia não permitirá quaisquer limitações por razões especificamente confessionais, étnicas ou culturais. As disposições legais que digam respeitam à criança terão em conta a sua futura condição de cidadão livre e responsável, e garantirão ao máximo a sua defesa contra os condicionamentos doutrinários ou dogmáticos que lhe possam ser impostos, nomeadamente contra as mutilações sexuais que possam ser efetuadas a menores sob pretextos pretensamente culturais ou religiosos.

Artigo 3: Tolerância mútua e igualdade de direitos e deveres

As instituições comunitárias promoverão a prática da tolerância mútua e do respeito pelas diferenças étnico culturais, no quadro de uma total igualdade de direitos e deveres entre todos os cidadãos da Comunidade; deverão recusar toda a lassitude perante forças racistas e segregacionistas, tanto no plano político como no quadro da vida social. Tomarão como princípio fundamental que o legítimo direito à diferença nunca dê azo a inaceitáveis diferenças de direitos.

Artigo 4: Independência face às igrejas e às religiões

As instituições comunitárias assegurarão a independência absoluta dos organismos oficiais, dos serviços públicos, e das atividades legais europeias em relação às igrejas, aos cleros, e a todas as influências de natureza confessional. Os serviços públicos da comunidade assumirão as responsabilidades cívicas, sociais, culturais e educativas decorrentes da política comunitária, que não serão atribuídas a organização privadas: em matéria de religião, o exercício de direitos legítimos- individuais e coletivos será garantido pela lei comunitária no quadro da esfera privada a que pertencem, sem nunca interferir com o domínio público e político.

Artigo 5: Primado do interesse geral

As instituições comunitárias privilegiarão a prioridade absoluta atribuída ao interesse geral e ao bem público, sem jamais legalizar nem permitir a instauração de privilégios particulares- individuais ou coletivos-, e sem se submeterem às reivindicações de grupos de pressão que procurem obter indevidas, contrárias ao interesse geral e à equidade social. Esta preocupação deverá impor-se aos diversos sistemas económicos e sociais que possam coexistir no seio de uma Comunidade inevitavelmente diversificada.

Artigo 6: Solidariedade entre os povos

As instituições e organismos comunitários incitarão os governos nacionais e os organismos públicos e privados, a práticas solidárias entre povos, Estados e categorias sociais, por mais diferenciados que sejam estes Estados do ponto de vista dos seus sistemas económicos, sociais e culturais, ou por mais díspares que sejam os seus níveis de vida. Esta solidariedade visa encontrar soluções de justiça social concebidas num quadro alargado, fora das quais não é possível qualquer expansão económica.

Artigo 7: Libertar o cidadão dos constrangimentos comunais

Nos domínios definidos como sendo da sua competência, os responsáveis eleitos das instituições comunitárias evitarão basear a sua política e as suas ações em concepção cuja aplicação possa contribuir uma violação ou uma limitação dos valores constitutivos do humanismo laico e das modalidades da sua aplicação. Velarão, nomeadamente, por que não se privilegie o congregacionismo étnico, confessional ou cultural –fonte de rivalidades e afrontamentos- mas que se considere sempre o indivíduo-cidadão como o elemento fundamental da vida cívica europeia.

Artigo 8: Livre difusão e expressão dos valores laicos

Exigir-se-á aos Estados-membros cuja constituição e legalidade nacional não sejam seculares que não impeçam-na sua esfera jurídica- a livre circulação dos ideais laicos, em condições de igualdade com as outras éticas e ideologias. Os governos dos Estados-membros das Comunidades comprometer-se-ão a respeitar as decisões comunitárias que sejam imbuídas de valores laicos, ou que a explicitamente. O humanismo laico, marcado pelo respeito por todas as crenças e opiniões, pelos direitos dos indivíduos e pelas liberdades fundamentais, será estritamente respeitado pelas autoridades e instituições comunitárias, que facilitarão a sua promoção e expressão, com o objetivo do interesse geral e da coesão social.

Artigo 9: A laicidade, garantia de uma Europa de paz e harmonia

Os valores filosóficos, éticos, morais, e cívicos sobre os quais se baseia o humanismo laico, tornam-o aceitável para todos os espíritos apaixonados pela liberdade, pela tolerância e pela justiça: tem, portanto, uma vocação universalista, pois propõe soluções oportunas e positivas para numerosos problemas sociais e cívicos que se colocam na maior parte dos países europeus...e allures. E, portanto essencial e conforme ao interesse geral dos indivíduos, dos grupos sociais, e de todos os nacionais, que o humanismo laico seja tornado em conta e promovido ao nível europeu e extra-comunitário, e que sirva de fundação à emergência de uma necessária cidadania europeia.

**More
Books!**



yes
I want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.morebooks.shop

Compre os seus livros mais rápido e diretamente na internet, em uma das livrarias on-line com o maior crescimento no mundo! Produção que protege o meio ambiente através das tecnologias de impressão sob demanda.

Compre os seus livros on-line em



info@omniscryptum.com
www.omniscryptum.com

OMNIScriptum



www.morebooks.shop