

Ensino Religioso e educação pública no julgamento a ADI n° 4439/2010: ideias e atores

Religious education and public education on the process of ADI No. 4439/2010: ideas and actors

Erisvaldo Pereira dos Santos¹
Universidade Federal de Ouro Preto -UFOP
erisvaldo@ufop.edu.br

Resumo: Este artigo aborda, a partir de resultado de pesquisas, a controvérsia do Ensino Religioso nas escolas públicas, bem como o julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI n° 4439/2010, pelo Supremo Tribunal Federal que lidou juridicamente com a questão. O trabalho está alicerçado na hermenêutica filosófica sobre humanismo secular, desenvolvida por Vaz (1988) e em uma apropriação da noção de regimes de verdade, de Foucault (2014). Metodologicamente, o trabalho de natureza qualitativa utilizou o procedimento de análise documental articulado ao mapeamento de discursos de atores relevantes no julgamento da ADI. Os achados de pesquisa permitem afirmar que os discursos produzidos por atores situados em importantes lugares acadêmicos e políticos não foram determinantes na decisão do STF, cuja sentença apontou para a necessária acomodação de interesses e relativização de polaridades que permeiam o debate em torno da religião e laicidade do Estado

Palavras-chave: Ensino Religioso; Educação Pública; STF

Abstract: The present article analyses the controversy of religious education in public schools, as well as the judgment of the Direct Action of Unconstitutionality - ADI No. 4439/2010, by the Brazilian Federal Supreme Court that dealt with the issue legally. The

¹ Universidade Federal de Ouro Preto- Instituto de Ciências Humanas e Sociais -ICHS – Rua do Seminário, SN – Mariana -MG.

scientific research on the matter _ and its results_ is based on the philosophical hermeneutics on secular humanism, developed by Vaz (1988) and on the appropriation of the notion of truth regimes, by Foucault (2014). The methodology used for this research is the qualitative work of document analysis procedure linked to the mapping of the discourses of relevant actors in the judgment of the ADI. The research findings allows us to affirm that the discourses produced by actors located in important academic and political places were not decisive in the decision making of the Brazilian STF, whose sentence pointed to the necessary accommodation of interests and relativization of polarities that permeate the debate about religion and secularity of State

Keywords: Religious Education; Public Education; STF

Introdução

Em agosto de 2010, a Procuradoria Geral da República impetrou a Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI n° 4439/2010 perante o Supremo Tribunal Federal – STF, na qual questionava-se o modelo de ensino religioso praticado na escola pública. Decorreram sete anos para a conclusão do processo, sendo possível afirmar que o resultado do julgamento evidencia fragilidades no campo da pesquisa e da articulação de setores acadêmicos que historicamente se posicionaram contrários ao ensino religioso na escola pública, bem como sugere certo comprometimento de sujeitos envolvidos com um tipo de humanismo secular avesso à influência da religião na esfera pública do país. A sentença do STF pode ser interpretada na perspectiva da vigência de políticas conservadoras na educação básica (CUNHA, 2017). Isso porque a presença do ensino religioso nesta perspectiva e esfera é considerada retrocesso e assédio à laicidade do Estado brasileiro.

O presente trabalho de pesquisa traz evidências que mostram a participação de pesquisadores vinculados a entidades sociais e acadêmicas dos campos da educação, do direito e das ciências da religião na definição do ensino religioso na escola pública como não confessional, no âmbito do processo de discussão e votação da ADI-4439/2010. As articulações realizadas, como serão discutidas, terminaram evidenciando no voto do ministro Alexandre de Moraes a formulação crítica de se tentar construir uma doutrina religiosa instituída pelo poder público, uma “religião estatal”, sem confissão religiosa; o que pode ser inferido pela sua defesa de que a proposição da ADI-4439/2010 seria intolerante, na medida em que sua efetivação terminaria “transformando o ensino religioso em disciplina neutra com conteúdo proposto pelo Estado em desrespeito à liberdade religiosa.” (BRASIL, 2017, p.75).

A hipótese que será desenvolvida aqui é de que tanto as fragilidades teóricas de algumas pesquisas, sobretudo em Educação com relação ao Ensino Religioso, quanto o nível de envolvimento com o humanismo secular terminam embotando a razoabilidade hermenêutica de argumentos fundamentados na tese de que o

Ensino Religioso na escola pública configura um assédio ao funcionamento do princípio da laicidade no Estado brasileiro. A partir dessa hipótese, o objetivo deste artigo é refletir sobre como reivindicações que pretendem limitar/proibir o Ensino Religioso nas escolas públicas obedecem a uma lógica positivista de radicalização do humanismo secular que pretende formar o “cidadão universal” abstraindo a relação que a maioria da população brasileira tem com a religião. (VALENTE, 2018).

Do ponto de vista metodológico, esta reflexão é tributária da análise dos dados de duas pesquisas sobre religião e Ensino Religioso nas escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte, as quais tiveram financiamento da FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais) e do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento da Pesquisa Científica). Além dessas pesquisas que foram desenvolvidas nos últimos 15 anos, a reflexão está amparada no exame dos áudios e vídeos da Audiência Pública no STF sobre a ADI4439/2010, realizada no dia 15 de junho de 2015); no Manifesto Público, “Laicidade e educação pública” (2015), assinado por mais de duas dezenas de entidades nacionais; na leitura do documento que relata o “Inteiro Teor do Acórdão do Supremo Tribunal Federal” sobre a ADI-4439/2010 (BRASIL, 2017); na apropriação e cotejo de argumentos sobre a relação entre laicidade e ensino religioso no Brasil presentes em pesquisas e artigos acadêmicos e, sobretudo, em uma reflexão do filósofo mineiro Henrique Cláudio de Lima Vaz (1921-2002), que aborda traços do humanismo secular. Nesse sentido, do ponto de vista da estrutura argumentativa, este artigo parte de uma hermenêutica filosófica (HIGUET, 2013) para uma análise crítica, envolvendo discursos jurídicos e políticos.

A partir deste percurso, este texto está organizado em três partes. Na primeira encontra-se a apresentação do humanismo secular nos traços delineados pelo filósofo mineiro Henrique Cláudio de Lima Vaz (1988), cuja reflexão será utilizada como instrumento hermenêutico para abordar o objeto em tela. Vale ressaltar que, embora tenha produzido uma vasta obra filosófica em quase 50 anos de atuação, Vaz é um filósofo com pouca presença na pesquisa em educação no Brasil. Sua produção filosófica não tem uma destinação específica para o campo da educação escolar, mas outras produções que também não têm esse foco são muito utilizadas no campo da educação.

A segunda parte desta reflexão é dedicada à disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas como uma controvérsia judicializada no Supremo Tribunal Federal. Situamos a questão nos debates que se deram durante a Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988), sobretudo a partir de 1986, com a “Carta de Goiânia”, na qual os (as) educadores(as) e entidades de diversos segmentos reunidos no “Fórum Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito” iniciaram a polarização, no contexto brasileiro, do embate entre laicidade e confessionalismo no ensino público (CUNHA, 2018). Retomamos aí o preceito constitucional e a legislação infraconstitucional com citação de artigos a fim de permitir outra compreensão do tema em tela. Avançamos para a retomada da polarização, com a assinatura da “Concordata Brasil – Santa Sé”, explicitando o artigo que se transformou no pomo da discórdia. Em seguida apresentamos a articulação realizada para levar a Procuradoria-Geral da República (PGR) a entrar com uma Ação Direta de

Inconstitucionalidade contra dispositivos legais que estabelecem o modelo de Ensino Religioso nas escolas públicas.

Na terceira parte, a convergência de manifestações de entidades religiosas, acadêmicas e sociais, que estiveram presentes na Audiência Pública sobre Ensino Religioso, convocada pelo ministro Luís Roberto Barroso, é apresentada e discutida juntamente com o “Manifesto Público laicidade e educação pública: em defesa da aplicação integral dos limites constitucionais ao Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras” (MANIFESTO PÚBLICO, 2015). Como efeito de nosso argumento, o referido Manifesto é discutido como um documento que representa a defesa do humanismo secular nas demandas dos signatários.

Em nossas considerações finais, a ADI-4439/2010 e o Manifesto são considerados como movimentos que demonstram a ausência de uma reflexão ponderada sobre a disciplina ensino religioso nas escolas públicas. A tentativa de radicalização dos traços do humanismo secular na educação pública, através de um Ensino Religioso não-confessional é interpretada como resultado de intransigências no diálogo do campo da educação com o campo do ensino religioso, cuja presença nas escolas públicas não se configura como um retrocesso.

A crítica ao humanismo secular de natureza positivista em Lima Vaz

Em texto publicado na Revista Síntese de 1988, o filósofo mineiro Henrique Cláudio de Lima Vaz traz para o debate a “Religião e sociedade nos últimos vinte anos (1965-1985)”, introduzindo, para tanto, o conceito de humanismo secular, segundo o qual “vem elaborando seus fundamentos num terreno de onde as referências religiosas são excluídas ou tratadas como objeto de cultura e não como princípios explicativos ou legitimadores da realidade natural ou social.” (VAZ, 1988, p.27).

Conforme o filósofo mineiro, o humanismo secular é um novo tipo de “ateísmo” que se constitui como a outra face de uma moeda que estampa o retorno do sagrado em seu lado oposto. Na perspectiva que estamos tomando, a oposição desse fenômeno na metáfora da moeda integra-se na dialética dos contrários que se relaciona a outras “manifestações características de uma mesma época histórica” (VAZ, 1988, p. 28).

Nesse sentido, compreendendo o ateísmo como um fenômeno da modernidade, que começa a se delinear a partir do século XVII e continua se desenvolvendo nos dias atuais, o autor apresenta traços que definem uma nova face do humanismo secular, afirmando que:

pela primeira vez na história humana estamos diante de um ciclo civilizatório que se constitui sem uma referência constitutiva ao Sagrado ou a uma esfera primordial que é, ao mesmo tempo, separada e fundante de toda a realidade e é fonte última de legitimação das práticas sociais. (VAZ, 1988, p. 29).

O que se constitui como a referência primordial do nosso ciclo civilizatório é a razão científica, na qual buscamos as repostas fundamentais para as vivências individuais e as práticas sociais, sendo as

conquistas e benefícios da razão científica inegáveis, e resultantes de uma tensão produzida entre fé e razão no contexto da modernidade. Em virtude disso, um dos primeiros traços que define a nova face do humanismo secular na modernidade é a “crítica das chamadas religiões positivas ou religiões instituídas historicamente.”(VAZ, 1988, p. 30) Como parte fundamental do programa da Ilustração e do desenvolvimento do positivismo científico, o objetivo era “substituir o Sagrado como grandeza histórica e positiva, fonte de sentido e de valores, pela Razão, nos fundamentos da vida humana individual e social.” (VAZ, 1988, p. 31). Com essa substituição, teríamos uma “religião natural”, uma religião sem Deus.

Um segundo traço do humanismo secular refere-se, assim, ao fenômeno da autolegitimação do político e da sua definitiva laicização, contrapondo-se ao fato de que “tradicionalmente a legitimação do sistema político sempre foi buscada numa esfera transcendente, justamente na esfera do Sagrado.” (VAZ,1988, p. 32). Com esta autolegitimação do político, da razão e do poder que emana do povo, o Sagrado religioso “é relegado, quando muito, para o campo das necessidades subjetivas individuais.” (VAZ, 1988, p. 33). É, portanto, na afirmação deste traço que os detratores do ensino religioso nas escolas públicas se baseiam para afirmar que as escolas públicas não são locais de ensinar religião, que a religião é algo que pertence à esfera privada da família.

O terceiro traço diz respeito ao ateísmo cultural presente na cultura literária, científica, artística e filosófica, objetos de ensinamento programado da educação formal. Nesse contexto, destaca-se “o desenvolvimento no século XIX das ciências da cultura, [...] ‘ciências humanas’ e, entre elas, as ciências da religião.” (VAZ,1988, p. 35). Essas ciências se estruturam a partir da objetividade científica, que é essencialmente uma construção empírico-formal ou hermenêutica da razão científica. Estruturada a partir do modelo das ciências da natureza, as ciências da cultura operam uma redução objetivante do homem e das suas obras de cultura e também da esfera do sagrado. Este por sua vez “deixa de ser fonte de valores para tornar-se objeto de um saber inteiramente ‘secularizado’ ou ‘laicizado’ como é o saber científico.” (VAZ,1988, p. 35-6). Nesse traço podemos interpretar a convergência de interesses entre os campos das ciências da religião e da educação no posicionamento favorável a um ensino religioso não confessional, conforme veremos mais adiante.

No quarto traço do humanismo secular, o ateísmo passa a ser compreendido como um componente da civilização contemporânea, o filósofo mineiro propõe que “ateísmo da cultura” seja designado como “ateísmo de civilização”, porque em sua reflexão,

[...] A discussão em torno desse problema da religião como fundamento da concepção e das formas de vida surge justamente no momento em que o ateísmo civilizatório, o ateísmo como mentalidade, está prestes a se impor como desembocadura e estuário da deriva da modernidade. [...] Segundo essa mentalidade, Deus ou o Sagrado deixam de ser fonte de normas e passam à condição de objeto dessa forma especificamente moderna de cultura que é o saber científico. (VAZ, 1988, p. 36-7).

O ateísmo como mentalidade, que transforma conteúdos de uma tradição religiosa em objeto de estudo, pode produzir resultados surpreendentes como os regimes de verdade que Michel Foucault (2014, p.93-99) identificou no cristianismo. No entanto, pode também resultar em atitudes intelectuais de recusa de estudo e trato desse objeto tomando por base o seu significado na história do Ocidente. É na perspectiva do ateísmo como mentalidade que se encontra a crítica mais refinada dirigida aos(às) pesquisadores(as) que se dedicam à produção de conhecimentos sobre o “Sagrado Divino”, pois Vaz aponta uma espécie de decantação da teologia que

passa a ser uma forma de conhecimento marginal ou apenas tolerada no universo do saber e o saber do Sagrado de Deus e do Divino passa ser reivindicado pelas ciências da religião: história das religiões, fenomenologia religiosa, etnologia, antropologia cultural, sociologia religiosa, psicologia religiosa. (VAZ, 1988, p. 37-38).

Nesta perspectiva, em virtude da decantação, é que encontramos indivíduos detentores de um cabedal de cultura letrada (civilizado) que, além de não considerar a teologia como fonte de informação objetiva sobre o sagrado ou o divino, também não a considera como fonte de normas ou de práticas sociais. Nesse sentido, “Para esse “civilizado”, para o qual o ateísmo é uma atitude intelectual de elegância e tolerância, a teologia não é mais do que um discurso mitopoiético e, como tal, objeto da hermenêutica dos mitos ou de análises literárias ou linguísticas.” (VAZ, 1988, p. 38).

Esse é o contexto em que se inscreve um grande conjunto de professores (as) e estudantes universitários (as) para os quais o ateísmo além de “uma atitude de elegância intelectual” (VAZ, 1988) constitui-se como uma maneira de afirmação de autonomia diante de crenças, práticas e instituições religiosas consideradas não apenas como um atraso cultural, mas como cerceadoras das suas escolhas pessoais e seus estilos de vida.

Todos esses traços do humanismo secular, expressos na análise do filósofo mineiro desembocam na compreensão do individualismo moderno, do qual emerge um indivíduo definido “pelas carências ou pelas necessidades, pensado dentro de uma dialética da satisfação das necessidades, a começar pelas necessidades econômicas”, nas lógicas do “sistema de mercado” e da “sociedade do consumo”(VAZ, 1988). No que se refere à função social da escola, essas lógicas aparecem em discursos que são utilizados contra o Ensino Religioso nas escolas públicas. O argumento em geral utilizado vem fundamentado na tese de que a função da escola não é formar o indivíduo para uma determinada crença religiosa, mas “para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”, conforme assevera o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRASIL, 1996).

A articulação de atores e instituições na defesa de uma ideia

A presença da disciplina ensino religioso nas escolas públicas brasileiras é objeto de longa controvérsia na história da educação no Brasil. Desde a inserção do art. 210 da Carta Magna de 1988,

estabelecendo que “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.” (BRASIL, 1988), até a primeira redação do artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), o ensino religioso continuou sendo objeto de debates inflamados contra o financiamento de uma disciplina de conteúdo religioso nas escolas públicas. As diversas arenas de debate levaram a um consenso mínimo expresso na ampliação da norma constitucional na primeira redação do artigo 33 da LDB, que substituiu o ponto por uma vírgula, com a seguinte redação “[...], sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - Confessional [...]; ou II - Interconfessional, [...]” (BRASIL, 1996). No entanto, sete meses após a sua publicação no Diário Oficial da União, o artigo 33 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 passou a vigorar com uma nova redação, estabelecida como Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997.

Não bastasse o incômodo político e epistêmico que as mudanças no artigo 33 da LDB produziram nos defensores da escola pública laica, sem ensino religioso, em 2010, o presidente Luís Inácio Lula da Silva estabeleceu um Acordo entre o Brasil e a Santa Sé criando o “Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil”, consubstanciado no Decreto nº 7.109, de 11 de fevereiro de 2010. O referido acordo havia sido firmado no Vaticano, em 13 de novembro de 2008 e aprovado pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 698, de 7 de outubro de 2009. Todas essas controvérsias se mantiveram presentes na indignação de indivíduos e vieram à tona nas críticas à “Concordata Brasil-Santa Sé”, sobretudo ao Artigo 11.

Nesta direção, Fischmann (2009), por exemplo, posicionando-se contra a “Concordata”, classificou-a como um assédio ao estado laico e concessão de mais privilégios à Igreja Católica. Incitados pelo posicionamento da autora, que ganhou visibilidade na grande mídia, vários movimentos de natureza acadêmica e de luta política também reagiram ao conteúdo. O efeito mais imediato das manifestações foi a consideração de várias instâncias acadêmicas, políticas e jurídicas de existência de inconstitucionalidade no art. 11 (FISCHMANN, 2009). No entanto, o dispositivo legal foi mantido, pois sua rejeição parcial resultaria no retorno do processo de negociação dos termos que poderiam ser aceitos.

As articulações contra o art. 11 da “Concordata” e o ensino religioso nas escolas públicas continuaram mobilizando uma série de entidades e movimentos em nível nacional. Um exemplo encontra-se no capítulo sobre a educação das resoluções da II Conferência 8 Nacional de Promoção da Igualdade Racial (II Conapir), que aconteceu em Brasília nos 25 a 28 de junho de 2009. O texto da II Conapir repete os mesmos termos dos movimentos acadêmicos, políticos e religiosos contrários ao ensino religioso nas escolas públicas, considerando-o como uma afronta ao princípio da laicidade e assevera que “a educação religiosa [deve] ficar a cargo dos templos religiosos e das famílias de acordo com suas convicções.” (BRASIL, 2009).

Contudo, é de clareza solar o descompasso entre o conteúdo da resolução referindo-se ao princípio constitucional da laicidade do estado e o que estabelece essa lei infraconstitucional e o art. 26 do “Estatuto

da Igualdade Racial - Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, quando estabelece a necessidade de medidas para a proteção das religiões de matrizes africanas.

De todo modo, a partir da articulação de grupos e entidades universitárias, movimentos sociais, instituições religiosas e os operadores do direito, a Procuradoria-Geral da República - PGR é acionada e ajuíza uma Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI nº 4439/2010, com as seguintes demandas

(a) seja proferida decisão de interpretação conforme a Constituição referente ao art. 33, caput e §§ 1º e 2º da Lei nº 9.394/96, para assentar que o ensino religioso em escolas públicas, disciplinado nos mencionados preceitos, só pode ser de natureza não-confessional, sendo vedada a admissão de professores da disciplina na qualidade de representantes das confissões religiosas, afastando-se qualquer exegese que legitime a prática do ensino religioso de natureza confessional ou interconfessional em tais instituições;

(b) seja proferida decisão de interpretação conforme a Constituição do art.11, § 1º, do “Acordo entre a República Federativa do Brasil e a Santa Fé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil”, aprovado pelo Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 698/2009, e promulgado pelo Presidente da República através do Decreto nº 7.107/2010, para assentar que o ensino religioso em escolas públicas nele previsto só pode ser de natureza não-confessional, afastando-se qualquer exegese que legitime a prática do ensino religioso de natureza confessional ou interconfessional em tais instituições;

(c) ou, caso a Corte entenda incabível o pedido “b”, seja declarada a inconstitucionalidade do trecho “católico e de outras confissões religiosas”, constante no referido dispositivo, assentando-se, de qualquer forma, que o ensino religioso nele previsto só pode ser de natureza não-confessional. Considerando a complexidade da questão versada nesta Representação, a sua relevância social, bem como a natureza interdisciplinar do tema, sugere o Representante que, acaso acolhido o pedido de propositura de Ação Direta de Inconstitucionalidade, seja formulado requerimento de realização de audiência pública no STF, nos termos do art. 9º, § 1º, da Lei nº 9.868/99. (BRASIL, 2010, p.23-24).

Encaminhada ao STF, a ADI-4439/2010 foi distribuída para o ministro Carlos Ayres Britto e, posteriormente, redistribuída ao ministro Luís Roberto Barroso, em razão da aposentadoria de Britto, convocando uma Audiência Pública, de modo a atender um dos pedidos registrados no documento.

Atores e estratégias: a audiência pública do STF sobre o ensino religioso

Atendendo à demanda de grupos para que se realizasse audiência pública de modo a discutir a questão, o ministro Luiz Roberto Barroso convidou 31 organizações para se manifestarem no âmbito da ADI-4439/2010, já em 2015. Dentre as entidades participantes, 12 representavam instituições religiosas, 10 diziam respeito às Organizações da Sociedade Civil Organizada, 6 instituições estavam vinculadas aos poderes executivos e legislativos e 3 instituições vinculadas às universidades.

No conjunto das 31 representações e manifestações de fala, apenas três mulheres fizeram uso da palavra como representantes. No campo da formação acadêmica, 17 participantes eram doutores, 02 doutorandos. Dentre os participantes que não tinham doutorado, 05 eram advogados, um era diplomata e ex-embaixador do Brasil no Vaticano.

A ênfase nesta análise recai sobre os manifestantes de maior titulação acadêmica, porque observamos que o quadro de participantes evidencia que a maioria das instituições, quando não enviaram doutores, enviaram advogados para manifestarem seus posicionamentos sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas, bem como a procedência ou não da ADI4439/2010. Dentre os doutores participantes, 05 eram advogados e atuavam no campo do Direito Constitucional em cursos superiores, incluindo-se aí Dr. Daniel Sarmiento, autor do texto que gerou a ADI-4439/2010. A Igreja Universal do Reino de Deus enviou um advogado doutor em Direito e professor de Direito Constitucional.

Havia, portanto, uma firme determinação em convencer o STF da legitimidade do pleito, bem como a inconstitucionalidade de atos normativos. O campo da educação estava representado nas manifestações de 06 doutores: Álvaro Chrispino (professor titular do CEFET-RJ e representante da Federação Espírita Brasileira); Eduardo Deschamps (professor titular da Universidade de Blumenau, representando o Conselho Nacional de Secretários de Educação); Luiz Antônio Cunha (professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, representando o Centro de Estudos Educação e Sociedade e o Observatório da Laicidade do Estado); Luiz Roberto Alves (livre docente da Universidade de São Paulo, representando o Conselho Nacional de Educação) e Roseli Fischmann, (livre docente da Universidade de São Paulo, representando a Confederação Israelita do Brasil).

O Campo da Teologia e das Ciências da Religião estava representado por 04 doutores, Douglas Batista (representante da Convenção Geral das Assembleias de Deus); Gilbraz Aragão (representante do Comitê Nacional de Respeito à Diversidade Religiosa da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República), Vanderlei Batista Marins (representando a Convenção Batista Brasileira); Wilhelm Wachholz (representante da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Teologia e Ciências da Religião).

A Antropologia Cultural, por sua vez, estava representado por Débora Diniz, professora da Universidade de Brasília, representando o Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero. O Campo do Ensino Religioso estava representado por Leonel Piovezana, professor titular da Universidade Comunitária da Região do Chapecó, representando o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Dentre os

doutorandos, identificamos Antônio Carlos Gomes da Costa Neto, representando a Federação Nacional do Culto Afro-Brasileiro em conjunto com a Federação de Umbanda e Candomblé de Brasília e entorno e Elói Correa dos Santos, professor da Secretaria de Estado e Educação do Paraná, representando Associação Inter-religiosa de Educação e Cultura.

A manifestação da maioria dos doutores de todos esses campos de conhecimento encaminhou-se favorável ao Ensino Religioso não confessional, a exceção ficou por conta do teólogo pastor Douglas Batista, representante da Assembleia de Deus. Uma posição distinta entre os doutores foi da professora Roseli Fischmann, livre docente da USP, que na representação da Confederação Israelita do Brasil defendeu o modelo confessional, a ser oferecido pelos próprios grupos religiosos no contraturno da escola, sem ônus para o Estado.

Por sua vez, o ensino religioso interconfessional obteve manifestações favoráveis das seguintes entidades: Associação Inter-Religiosa de Educação e Cultura de Curitiba, da Federação do Culto Afro-Brasileiro, da Federação das Associações Mulçumanas e da Frente Parlamentar Mista em Defesa da Família. A defesa do ensino religioso interconfessional por duas entidades religiosas não hegemônicas como a Federação de Associações Mulçumanas e a Federação do Culto Afro-Brasileiro em conjunto com a Federação de Umbanda e Candomblé de Brasília e Entorno merece destaque, sobretudo porque alguns teóricos e pesquisadores do campo da educação e também do direito têm enfatizado a situação das religiões brasileiras de matrizes africanas, como grupo minoritário, para apresentar suas objeções contra o Ensino Religioso nas escolas públicas.

Tomando emprestado o conceito foucaultiano, podemos afirmar que eram regimes de verdade (FOUCAULT, 2014) que estavam em disputa na Audiência Pública sobre Ensino Religioso nas escolas públicas. De acordo com o documento do STF que relata o “Inteiro Teor do Acórdão da ADI-4439” (BRASIL-STF, 2017), do conjunto de 31 entidades que 11 estiveram representadas, 22 entidades se manifestaram contra o Ensino Religioso confessional, 04 se manifestaram a favor do Ensino Religioso confessional e outras 04 a favor do Ensino Religioso interconfessional. Apenas uma entidade manifestou-se a favor de que os grupos religiosos ministrassem o Ensino Religioso na escola no contraturno, sem ônus para os cofres públicos (BRASIL, 2017). Uma explicação para a unidade de posição de um conjunto de organizações tão distintas contra o Ensino Religioso nas escolas públicas não pode ser buscada apenas na defesa da laicidade do estado brasileiro, ainda que a maioria tenha se posicionado em torno desse argumento.

A convergência em favor de um Ensino Religioso não-confessional tal como demandada pela ADI-4439/2010, na manifestação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Teologia e Ciências da Religião resultado do deslocamento epistemológico que se opera neste campo em termos de alinhamento com o campo das ciências humanas. Esse movimento pode ser interpretado no “progressivo desinteresse da teologia em fazer uso da conceptualidade filosófica forjada no intenso diálogo entre fé e razão [...]” (VAZ, 2002, p.258). Na sua busca por uma legitimidade epistemológica, este campo opera uma redução objetivante

da esfera do sagrado, sucumbindo à lógica do positivismo científico e retirando a dimensão da confessionalidade do campo da religião; posição esta rechaçada pelo ministro Alexandre de Moraes.

A definição do que seria “não-confessional”, assumida na Ação ajuizada pela Procuradoria Geral, foi expressa como “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 entre os educadores.” (BRASILPGR, 2010, p.3). O ministro Alexandre de Moraes classificou essa modalidade como ensino religioso estatal. A posição em prol de um ensino religioso não-confessional foi apresentada no “Manifesto Público laicidade e educação pública: em defesa da aplicação integral dos limites constitucionais ao ensino religioso nas escolas públicas brasileiras”, assinado por mais de duas dezenas de entidades e distribuído na Audiência. O documento constitui-se de um conjunto de proposições que evidenciam objeções contra o ensino religioso na escola pública.

Tomando como categoria teórico-analítica, os regimes de verdade de Foucault (FOUCAULT, 2014), é possível afirmar que o texto, além de realizar uma abstração da experiência religiosa do povo brasileiro, sobretudo, daquela parte do povo que se encontra nas escolas públicas, seja como aluno ou seja professor, também se apresenta como algo bastante hostil. Foucault nos ajuda a interpretar seu significado quando afirma:

Não há, portanto, no conhecimento uma adequação ao objeto, uma relação de assimilação, mas ao contrário, uma relação de distância e dominação; não há no conhecimento algo como felicidade e amor, mas ódio e hostilidade; não há unificação, mas sistema precário de poder. (FOUCAULT, 2009, p.22).

O conhecimento mobilizado no texto do “Manifesto”, a nosso ver, se configura como hostilidade em relação ao campo religioso e traz em seu bojo os traços do humanismo secular tal como apresentamos acima. Dentre as entidades signatárias do “Manifesto”, pelo menos 4 estavam presentes na “Audiência” (Ação Educativa, Centro de Estudos Educação e Sociedade, Conectas Direitos Humanos e Observatório da Laicidade do Estado). Em função do alto nível de formação dos atores envolvidos nestas organizações, e da difusão e circulação de suas ideias nos meios acadêmicos, sobretudo do campo da educação, essas entidades detêm um grande poder de construção de hegemonia em torno de projetos de pesquisa e de agendas políticas para o Brasil. Dentre os manifestantes na Audiência, os argumentos dos representantes dessas entidades foram reverberados nas manifestações de outras quatro entidades.

Com essa posição, os signatários estavam aproveitando-se de um instrumento jurídico, garantido pelo artigo 102, inciso I, alínea “a” da Carta Magna, que atribui ao STF processar e julgar leis ou atos normativos que estejam contrários ao conteúdo originário da Constituição, para contestar mais uma vez o preceito constitucional do artigo 210. Ou seja, não seria apenas o artigo 11 da “Concordata” que seria contestado, juntamente com a formulação do artigo 33 da LDB, mas o ensino religioso em si, que segundo o Manifesto

confunde “crenças de âmbito privado e ética pública”. Ainda conforme o Manifesto a concepção de que o “ensino religioso é parte da formação básica do cidadão” é uma concepção evidentemente confessional e, portanto, inconstitucional. Com o objetivo de impedir “retrocessos” na educação, o Manifesto propõe que o STF explicitasse em sua decisão algumas limitações necessárias, cujo conteúdo destacamos nos mesmos termos do Manifesto (2015, p.2-3):

1)[...] Nenhum financiamento estatal para o ensino religioso [...]; 2)[...] não se admita habilitação específica em ciências da religião nem ensino religioso[...]; 3) [...]que ensino religioso não seja colocado como alternativa para uma educação laica de valores cívicos, cidadania, liberdades públicas e direitos humanos[...]; 4)[...] que a disciplina não seja contabilizada na carga horária mínima nacional[...]; 5)[...]que em respeito à regra de facultatividade não se admita a matrícula automática[...]; 6)[...] que não se admita a oferta transversal no ensino fundamental[...]; 7)[...] que seja demandado ao CNE normativa que preveja de forma detalhada limites negativos à relação religião e educação pública, entre eles, a retirada de símbolos religiosos, proibição de orações religiosas [...]. [e] a elaboração de protocolo para registro de casos de intolerância, racismo, homofobia/lesbofobia/transfobia, sexismo e demais discriminações [...].

Pode-se afirmar, neste sentido, que as demandas encaminhadas ao Supremo Tribunal Federal buscavam o fim do Ensino Religioso nas escolas, inclusive com o impedimento de que profissionais licenciados para a referida disciplina pudessem ministrá-la, pois conteúdos de um ensino religioso não-confessional como “filosofia, história, geografia e ciências sociais compõem a formação básica dos professores das áreas de ciências humanas.” (MANIFESTO, 2015, p.3).

Ao que parece, no texto do Manifesto Público, os signatários não estavam propondo “juízos ponderados” para que o STF pudesse se decidir sobre o ensino religioso nas escolas públicas, mas limitações e supressões que negavam a sua importância. Um dos alvos a ser suprimido era a definição que se encontra no caput do artigo 33.

Assim, os “regimes de verdade” em disputa tanto no Manifesto, quanto no STF, submergem no nível de hostilidade contra o Ensino Religioso nas escolas públicas no discurso inicial de Luiz Antônio Cunha na Audiência Pública, quando afirma que “a existência do ensino religioso na escola pública é um retrocesso na construção da República em nosso país.” (CUNHA, 2015). A discussão de padrões comportamentais da sociedade estava entre os parâmetros negativos das limitações que os signatários do Manifesto Público solicitavam que o STF explicitasse em sua decisão, conforme defendem Salles e Gitilini (2018) para quem o Ensino Religioso deva ser um componente curricular que possibilite aos alunos (as) discutir padrões comportamentais da sociedade segundo suas crenças e valores, sem doutrinação religiosa.

Provavelmente, as entidades signatárias do Manifesto não concordariam com essa proposição, pois conforme a perspectiva do humanismo secular, não se pode cogitar que padrões comportamentais da sociedade sejam discutidos segundo crenças religiosas. Mesmo porque, o modo como a escola organiza seus conteúdos e seu dia a dia está fundamentado na posição Positivista (BONETI, 2014, p. 397), que nega os valores educativos das crenças religiosas. Essa posição positivista está na base do argumento de que a disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas usa o Estado para fins religiosos. Nos discursos dos (as) pesquisadores (as) presentes na Audiência pública há implícita a certeza de que eles haviam construído um posicionamento hegemônico no campo acadêmico da educação para contrapor - se aos “interesses não-laicos que hegemonizavam vários aparelhos do Estado” (MANIFESTO PUBLICO, 2015, p.2).

O exame do voto do relator Min. Luiz Roberto Barroso permite afirmar que várias manifestações de atores envolvidos na Audiência Pública como Daniel Sarmiento, Débora Dinis, Fonaper, Luiza Antônio Cunha, Roseli Fischmann e Virgílio Afonso da Silva foram incorporadas à sua relatoria. No entanto, foi o voto do Ministro Alexandre de Moraes que abriu a discordância com o do relator, sendo acompanhado por mais 4 ministros, levando ao empate, e ficando, assim, como o voto minerva, a Ministra Carmen Lúcia. Com uma votação apertada, a ADI-4439/2010 foi rejeitada, sendo julgada, portanto, improcedente. Foram considerados constitucionais o ensino religioso de caráter confessional, o art. 33 da LDB e o art. 11 do Decreto 7.107/2010 do Acordo firmado entre o Brasil e a Santa Sé.

O voto de desempate da ministra Carmen Lúcia não apenas reforça a necessidade de ponderação nos argumentos sobre o Ensino Religioso na escola, mas chama a atenção para a força e o poder de uma instituição republicana que entende que o Estado não deve se submeter a “regimes de verdade” sem uma compreensão mais profunda. Assim, a ministra começa afirmando que os 11 ministros estão de acordo que “a pluralidade de ideias, a garantia da liberdade de expressão, e de se expressar e [sic.] de se manifestar de acordo com suas ideias e crenças, tudo isso é garantido de forma expressa na Constituição.” (BRASIL, 2017, p.288). Em nosso entendimento, nessa afirmação da ministra Carmen Lúcia está implícita a compreensão de que havia na ADI-4439/2010 uma tentativa de cerceamento de manifestação dos sujeitos de crença dentro das escolas públicas.

Contrariando os termos do Manifesto, a ministra Carmen Lúcia afirma: “Não consigo vislumbrar, nas normas, autorização para o proselitismo, para o catequismo, para a imposição de uma religião, qualquer [que] seja ela.” (BRASIL, 2017, p.290). Mesmo porque, a segunda redação do art 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB é clara em relação a isso, na medida em que veda a prática do proselitismo e garante o respeito à diversidade religiosa do Brasil. O que por si só já significou um avanço para as religiões não hegemônicas como é o caso das religiões brasileiras de matrizes africanas (SANTOS, 2010; PENTEADO, 2015).

Considerações finais

O exame do julgamento, bem como da sentença da ADI n° XXX/XXX pelo Supremo Tribunal Federal tem sido objeto de muitos estudos e análises, sobretudo no campo do direito, vindo os referenciais de análise de diferentes abordagens da hermenêutica jurídica.

A investigação aqui proposta é devedora, entretanto, da hermenêutica filosófica, que discutiu a tensão entre laicidade e Ensino Religioso nas escolas públicas como uma disputa que objetivava radicalizar a perspectiva do humanismo secular na disciplina Ensino Religioso. Para tanto, foram mobilizados como sustentação teórica atores como Vaz (1988) e Foucault (2014). Do primeiro, foram utilizadas as discussões em torno de traços do humanismo secular. Já do segundo, privilegiou-se o trabalho que discute os regimes de verdade.

O julgamento da ADI e sua respectiva sentença permitem afirmar que a discussão da constitucionalidade, ou não, do Ensino Religioso em escolas públicas do país foi estruturada a partir da atuação de atores sociais, acadêmicos e políticos cujas teses eram sustentadas por ideias da seguinte ordem: a) Ensino Religioso na escola pública significava um assédio moral ao princípio da laicidade do Estado brasileiro; b) o Estado brasileiro não poderia fornecer recursos para financiar o ensino de doutrina de nenhuma confissão religiosa, sob pena de estar contrariando o preceito constitucional estabelecido no artigo 19 da Constituição de 1988; c) o Ensino Religioso é tarefa da família e das comunidades de culto, portanto não pode ser um componente curricular da escola pública; d) o Ensino Religioso na escola pública, além de constranger os alunos que não têm religião, discrimina negativamente as religiões minoritárias, sobretudo as religiões brasileiras de matrizes africanas, em virtude de privilégios garantidos para as religiões hegemônicas; e) o Ensino Religioso na escola pública tem funcionado com um “aparelho ideológico” da religião contra os direitos humanos, no que se refere à luta das mulheres em relação aos direitos reprodutivos e a luta da população LGBTI; f) o Ensino Religioso na escola pública é uma ameaça ao desenvolvimento da ciência em razão de disputas entre criacionismo e evolucionismo.

As premissas destas teses, além de atravessadas pelos traços do humanismo secular, conforme a reflexão de Vaz (1988), também refletem um alto nível de vinculação com “o modelo de laicidade francês.” (VALENTE, 2018, p.108), segundo o qual o Sagrado até pode “deixa[r] de ser fonte de valores e tornar-se objeto de um saber inteiramente ‘secularizado’ ou ‘laicizado’ como é o saber científico” (VAZ, 1988, p.36). Todavia, no seio da maioria da população brasileira, que é muito diferente da população francesa, Deus e o Sagrado ainda respondem com muita força pelo sentido das razões de viver e de morrer. A afirmação de que religião é algo subjetivo e pertence à esfera privada é verdadeira. Porém, sua utilização não deveria ser um recurso argumentativo para cercear as liberdades de manifestação de crenças.

A despeito da alta formação acadêmica dos defensores e propagadores dessas teses e também da qualidade das articulações acadêmicas, religiosas, sociais e políticas contra o ensino religioso nas escolas públicas, o entendimento que prevaleceu no julgamento da ADI4439/2010 permite afirmar que de fato o campo religioso foi lido sob outra lente analítica, haja vista que o STF não considerou o Ensino Religioso

como um assédio à laicidade do Estado brasileiro. A pergunta trazida pelo julgamento e que ainda demanda resposta é até que ponto a manutenção do ensino religioso nas escolas públicas significa um retrocesso na educação.

Embora não seja objeto deste trabalho, secundariamente, é possível afirmar que as evidências trazidas vão de encontro ao argumento de que o STF tem contribuído para o êxito 16 de pautas conservadoras na sociedade brasileira. Vale ressaltar que o relator do processo envolvendo a discussão de gênero e sexualidade na escola foi, justamente, o ministro Alexandre de Moraes, o mesmo que abriu discordância ao voto do relator do ministro Luís Riberto Barroso sobre o Ensino Religioso nas escolas públicas.

Intelectuais, pesquisadores, educadores, movimentos e ativistas sociais que participaram da disputa no STF podem continuar afirmando que a presença do Ensino Religioso confessional nas escolas públicas significa um retrocesso e um assédio ao princípio da laicidade do Estado brasileiro. No entanto, não podem acusar o STF de faltar com coerência nas sentenças que têm sido votadas em favor de garantias constitucionais das liberdades individuais. Além disso, terão de admitir que do ponto de vista legal o Ensino Religioso nas escolas públicas não significa um retrocesso. Em uma linguagem foucaultiana, isso significa um recado para o campo da pesquisa em Educação, no que se refere ao entendimento e cotejo mais aprofundado sobre as disputas dos regimes de verdade que estão subjacentes às pautas e agendas políticas que, muitas vezes, têm sido assumidas, sem uma devida ponderação.

Referências

BONETI, Lindomar Wessler. O positivismo como fundamento epistemológico clássico das políticas educacionais e a institucionalização da prática escolar na contemporaneidade. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v.9, n° 2, p. 495-418, jul./dez., 2014.

BRASIL. **Audiência Pública do STF** ADI-4439/2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WT9xVG6_MYc&list=PL_Ve7oDXV6eel7UDo36v6LI14At-1okP1&index=10&t=0s. Acesso em 11/04/2020. Acesso em: 01/05/2020. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm . Acesso em: 01/05/2020.

BRASIL. Presidência da República. Resoluções da II Conapir, 25 a 28 de junho de 2009. Brasília: SEPPIR, 2009. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Igualdade_Racial_II/deliberacoes_2_conferencia_promocao_igualdade_racial.pdf Acesso em: 23/04/2020

BRASIL. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 01/05/2020. BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm. Acesso em: 01/05/2020.

BRASIL. Lei nº 9.496, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01/05/ 2020. BRASIL. Procuradoria-Geral da República. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 4.439. Petição inicial, datada de 30 de julho de 2010. Disponível em: http://www.mpf.mp.br/pgp/copy_of_pdfs/ADI%204439.pdf/view. Acesso em: 01/05/2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade** nº 4.439 DF. Relator: Min. Luis Roberto Barroso. Data de julgamento: 27/09/2017, Pleno. <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=15085915>. Acesso em: 01/05/2020

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui Estatuto da Igualdade Racial**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 01/05/ 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 39. Nº 145, p.890-907, out./dez., 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302018000400890&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 15/04/2020. DOI: 10.1590/ES0101-73302018196128

CUNHA, Luiz Antônio. Religião na escola pública, discriminação ostensiva e dissimulada. In: PESSANHA, Márcia; OLIVEIRA, Iolanda. (Orgs.). **Educação pública, religião e laicidade**. Rio de Janeiro: CEAD/UFF, 2017. P.125-176

CUNHA, Luiz Antônio. **Manifestação na Audiência Pública sobre ensino religioso no STF**, no dia 15 de junho de 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WT9xVG6_MYc&list=PL_Ve7oDXV6eel7UDo36v6LI14At1okP1&index=10&t=0s. Acesso em: 17/04/2020.

FISCHMANN, Roseli A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, nº 107, p.569-583, mai./ago., 2009. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 10/04/2020.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**: Curso no Collège de France (1975-1976). Trad. Eduardo Brandão, São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto C. de M. Machado e Eduardo J. Moraes. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2009.

HIGUET, Etienne Alfred. Hermenêutica e religião. In: PASSOS, Décio João; USARKI, Frnak(Orgs.). **Compêndio de ciência da religião**. São Paulo: Paulinas, Paulos, 2013.

MANIFESTO PÚBLICO. **Laicidade e educação pública**: em defesa da aplicação integral dos limites constitucionais ao ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. Distrito Federal, 15 de junho de 2015. Disponível em:

http://www.edulaica.net.br/uploads/arquivo/MANIFESTO_LAICIDADE_E_EDUCACAO_PUBLICA.pdf Acesso em: 01/05/2020.

MUNIZ, Tamires Alves. A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência. Catalão. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, 2014.

OLÉ-UFRJ. **Educação e laicidade**. Disponível em: <http://www.neppdh.ufrj.br/ole/posicionamentos7.html>. Acesso em: 17/04/2020.

PENTEADO, Luiz Gonzaga. Entre dizeres, saberes e fazeres: os espaços vivenciados pelo Ensino Religioso no currículo da escola pública em Recife no período de 1996 a 2014. Recife. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

SALDAÑA, Paulo. Por unanimidade, Supremo declara inconstitucional Lei municipal de ideologia de gênero. In: **Folha de São Paulo**, 25 de abril de 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/04/stf-forma-maioria-para-declarar-inconstitucional-lei-que-veta-discussao-de-genero-nas-escolas.shtml> Acesso em 01/05/2020 18

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do ensino religioso em um mundo secular. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, v. 48, nº 169, p. 856-875, jul./set., 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000300856. Acesso em: 01/05/2020.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. Educação das relações étnico-raciais e a intolerância contra as matrizes religiosas africanas no Brasil. In: DALBEN, Ângela; et al.(Orgs). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: [...], relações raciais e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção didática e prática de ensino)

SARMENTO, Daniel. **Ação Direta de Inconstitucionalidade**. Ministério Público Federal. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/ADIN.pdf>. Acesso em: 12/04/2020.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, ensino religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. **Proposições**. Campinas, v. 29, nº 1 (86), p. 107-127, jan./abr., 2018.

VAZ, Henrique Cláudio Lima. **Raízes da modernidade**. (Escritos de Filosofia VII). São Paulo: Loyola, 2002.

VAZ, Henrique Cláudio Lima. Religião e sociedade nos últimos vinte anos (1965-1985). **Síntese**. Belo Horizonte, v. 15, nº 42, p.27-47, jan./abr., 1988.

Submetido: 03/06/2020

Aceito: 06/01/2021