

**DISCURSOS PELA LAICIDADE NA EDUCAÇÃO: DESLOCAMENTOS SEMÂNTICOS E
CRISES SENTIDOS**

**DISCOURSES FOR SECULARISM IN EDUCATION: SEMANTIC DISPLACEMENTS
AND CRISES FELT**

**DISCURSOS SOBRE EL LAICISMO EN LA EDUCACIÓN: DESPLAZAMIENTOS
SEMÁNTICOS Y CRISIS SENTIDAS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n10-203>

Data de submissão: 21/09/2025

Data de publicação: 21/10/2025

Evanilson Alves de Sá

Doutor em Ciências da Religião

Instituição: Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)

E-mail: evanilsonadv@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9055-1663>

Lattes: lattes.cnpq.br/9323307117033534

Carlos André Silva de Moura

Pós-doutorado em História

Instituição: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

E-mail: carlos.andre@upe.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5584-1398>

Lattes: lattes.cnpq.br/7326008990043247

Drance Elias da Silva

Pós-doutorado em Teologia

Instituição: Escola Superior de Teologia (EST)

E-mail: drance.silva@unicap.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6821-6997>

Lattes: lattes.cnpq.br/3743852075738987

Wellcherline Miranda Lima

Pós-doutorado em Ciências da Religião

Instituição: Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)

E-mail: wellcherline@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5361-5864>

Lattes: lattes.cnpq.br/4864658242944705

RESUMO

A teoria crítica do discurso tem a pretensão de romper com tradições metanarrativas e universalistas desenvolvidas pela modernidade. Para tanto, dispõe de recursos conceituais e interpretativos importantes para investigar até que ponto discursos seculares e religiosos gravitam em contextos educacionais concretos, como se articulam, definindo condições de compatibilidade e coexistência. Sendo assim, infere-se que o referido movimento traz à baila as disputas em torno da laicidade do Estado brasileiro. Este artigo objetiva compreender e explicar como conflitos desencadeados no ambiente escolar são mediados pedagogicamente e como essas mediações coadunam-se com a

aspiração de efetivação do Estado e da educação laicos. Conflitos esses, decorrentes do pluralismo e da diversidade religiosa, que emergem no âmago da prática pedagógica. Para tanto, depreende-se que todas as práticas são produzidas em arenas, dentro das quais a vida social é produzida. Para coleta de informações foram entrevistados oito professores/as que atuam em duas escolas de ensinos médio, integradas à Rede de Ensino do Estado de Pernambuco, localizadas na zona oeste do Recife. Por meio de entrevistas semi-estruturadas os professores foram instados a responder se testemunharam conflitos decorrentes da orientação religiosa dos/as estudantes e como esses conflitos foram mediados pedagogicamente. Os discursos docentes confirmam a existências de conflitos decorrentes de orientações religiosas, sendo comumente agravados por questões relacionadas à orientação sexual, de gênero, de etnia e raça.

Palavras-chave: Laicidade. Educação. Diversidade Religiosa. Discursos Docentes.

ABSTRACT

Critical discourse theory, which aims to break with metanarrative and universalist traditions developed by modernity, offers important conceptual and interpretative resources for investigating the extent to which secular and religious discourses interact in educational contexts, how they are articulated, and how they define conditions of compatibility and coexistence. This article aims to understand and explain how conflicts triggered in the school environment due to the pluralism and religious diversity present therein are pedagogically mediated and how these mediations align with the aspiration for the realization of a secular state and secular education. To collect data, eight teachers working in two high schools integrated into the Pernambuco State Education Network, located in the western zone of Recife, were interviewed. Through semi-structured interviews, the teachers were asked whether they had witnessed conflicts arising from students' religious orientation and how these conflicts were pedagogically mediated. Therefore, it can be concluded that teaching discourses confirm the existence of conflicts arising from diverse religious orientations, which are commonly aggravated by issues related to sexual orientation, gender, ethnicity, and race.

Keywords: Secularism. Education. Religious Diversity. Teaching Discourses.

RESUMEN

La teoría crítica del discurso busca romper con las tradiciones metanarrativas y universalistas desarrolladas por la modernidad. Para ello, utiliza importantes recursos conceptuales e interpretativos para investigar hasta qué punto los discursos seculares y religiosos gravitan en contextos educativos concretos, cómo se articulan y cómo definen condiciones de compatibilidad y coexistencia. De este modo, se puede inferir que este movimiento pone de relieve las disputas en torno a la laicidad del Estado brasileño. Este artículo busca comprender y explicar cómo los conflictos que surgen en el ámbito escolar se median pedagógicamente y cómo estas mediaciones se alinean con la aspiración de implementar eficazmente un Estado y una educación laicos. Estos conflictos, derivados del pluralismo y la diversidad religiosa, emergen en el corazón de la práctica pedagógica. Por lo tanto, se puede inferir que todas las prácticas se producen en ámbitos en los que se produce la vida social. Para recopilar datos, se entrevistó a ocho docentes de dos escuelas secundarias integradas en la Red de Educación del Estado de Pernambuco, ubicadas en la zona oeste de Recife. Mediante entrevistas semiestructuradas, se preguntó al profesorado si habían presenciado conflictos derivados de la orientación religiosa del alumnado y cómo se mediaron pedagógicamente. Los discursos del profesorado confirman la existencia de conflictos derivados de la orientación religiosa, que suelen verse agravados por cuestiones relacionadas con la orientación sexual, el género, la etnia y la raza.

Palabras clave: Laicismo. Educación. Diversidad Religiosa. Discursos Docentes.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo, por meio da reflexão acerca da teoria crítica do discurso (TCD), formulada por Ernesto Laclau (2021) em *Emancipação e diferença*, e Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015), em *Hegemonia e estratégias socialistas*, objetiva destacar o espaço que a teoria e o método de análise do discurso ocupam na produção científica, destacadamente no campo educacional.

Para melhor compreensão, o texto encontra-se organizado nas seguintes seções: Sentido literal, metáforas, metonímias e crises de sentidos: incursões na teoria do discurso na perspectiva de Ernest Laclau e Chantal Mouffe; A revolução democrática e a democracia radical: insurgência de uma nova lógica para o gerenciamento da ordem social; e A Laicidade Flexível em Contextos de Acordos Tácitos entre Estado e Igreja. Em seguida, concluímos com as análises dos dados empíricos, à luz da teoria crítica do discurso, e com algumas considerações sobre os discursos de professores/as acerca da laicidade do Estado e da educação, frente à diversidade cultural e religiosa dos/as estudantes. Na mesma tessitura, questionamos sobre possível existência de conflitos no ambiente escolar decorrentes de orientação religiosa, possíveis mediações pedagógicas em contextos de afirmação do Estado laico, para qual só faz sentido uma educação laica. Para tanto, discorremos sobre a laicidade flexível à brasileira e sobre os desafios à efetivação do Estado laico em uma sociedade profundamente religiosa, hegemonicamente cristã, representado por disputas atuais entre católicos e protestantes, no atual contexto sociorreligioso. Em escola que estimula o diálogo entre católicos e evangélico, mas que ainda invisibiliza as religiões de matriz africana, afro-brasileiras e indígenas.

2 SENTIDO LITERAL, METÁFORAS, METONÍMIAS E CRISES DE SENTIDOS: INCURSÕES NA TEORIA DO DISCURSO NA PERSPECTIVA DE ERNEST LACLAU

Fábio Ferreira (2011) preleciona ser cada vez mais perceptível o espaço que o método de análise do discurso ocupa na produção científica. Nas suas incursões na teoria do discurso de Ernest Laclau, propõe-se à análise da proposta de construção social da realidade por meio da teoria do discurso. Nesse horizonte, explica que o discurso ocorre por intermédio da articulação de demandas particulares hegemонizadas por uma das identidades que configuram o sentido da realidade. Portanto, o fechamento desse sentido, por sua vez, configura-se sempre como inacabado, contingente e temporário, pressupondo um sujeito descentrado e plural. Para além do poder que subjaz àqueles que falam, evidencia-se o deslocamento do sujeito na produção discursiva. Nessa acepção, enquanto prática social de uso da linguagem, o discurso corresponde ao modo de agir sobre o mundo e, notadamente, sobre os outros.

Segundo Onuma (2020), a teoria crítica do discurso (TCD) pretende compreender como a gramática de uma língua se atualiza em discursos produzidos em contexto concretos, buscando um melhor entendimento da relação entre os aspectos discursivos e não discursivos do social. Nesse esteio, a língua corresponde aos aspectos formais do texto e a fala ao uso concreto da língua. Logo, a análise crítica do discurso foca na fala, preocupando-se, também, com a explicação de como o texto se reveste de aspectos ideológicos. Consequentemente, tem-se como importante a distinção entre os conceitos de língua e fala.

[A] língua corresponde ao sistema linguístico abstrato, que existiria independentemente das pessoas [...]. Logo, um falante individual não é capaz de, sozinho, introduzir mudanças no sistema linguístico. [A] fala corresponde ao uso individual da língua por uma pessoa. Ao contrário da língua, a fala é assistemática [...] em razão de não se compor apenas de informações de ordem linguística, mas também de ordem histórica, psicológica, sociológica etc. (Onuma, 2020, p. 589)

Arrematando, Fábio Ferreira (2011) destaca como um desafio à compreensão da teoria do discurso laclauiano, enquanto reflexão acerca do social, marcado por antagonismo e identidades contingentes. Oportunamente, evidenciamos a importância da TCD para a compreensão do trânsito de discursos seculares e religiosos na escola, em contextos de pluralismos e diversidades religiosas, e como, na prática, efetivam-se processos de mediações pedagógicas frente à conflitos decorrentes da afirmação das diversidades e diferenças que emergem como direitos. Qual é a realidade enfrentada pela escola e quais são os desafios que precisam ser enfrentados quando se deseja agir na direção da construção de uma ordem social que não teme à diversidade e à diferença? Como assumir com responsabilidade a mediação de conflitos existentes e emergentes, buscando resolvê-los sem causar mais violência? Não obstante, faz-se necessária a compreensão de que o outro não é o meu opositor, mas uma presença que me auxilia e me possibilita crescer.

Na perspectiva laclauiana a análise do discurso compreende

[...] uma análise de como práticas se tornam simbólica e materialmente hegemônicas, autoevidentes, vinculantes. [A análise do discurso] é uma prática desconstrutiva, que envolve simultaneamente uma descrição dos processos de constituição e transformação de discursos/hegemonias e uma abordagem normativa [...] fundada na pluralidade do social e na policentralidade das lutas e esferas de politização do social. Normativamente, [...] a teoria do discurso [...] é uma teoria da identificação de significantes, [que] permite construir articulações que alteram a ordem vigente [...] e apontam para alternativas emancipatórias [...] (Laclau; Mouffe, 2015, p. 17).

Consequentemente, Laclau (2011), na sua obra *Emancipação e Diferença*, afirma de maneira contundente, que não só o conhecimento, mas, por sua vez, a própria realidade investigada pela ciência

é produzida discursivamente. Sendo assim, a realidade é inevitavelmente atravessada pelos condicionantes e mecanismos próprios do campo simbólico e político da linguagem. Por conseguinte, a dita mediação discursiva acaba não se constituindo em um problema epistemológico. Notadamente, a discursividade compreende a categoria ou a doutrina que possibilita a reflexão sobre a constituição de todo o objeto e de toda a realidade experienciada pelos sujeitos. Sendo assim, destaca-se que

[...] a teoria do discurso não consiste e não busca constituir-se em uma teoria geral da sociedade, dotada de uma taxonomia própria e de um conjunto de leis explicativas universais sobre o funcionamento ou a mudança social. A teoria do discurso é mais bem entendida como uma tradição de reflexões e debates que compartilham o mesmo referencial analítico e que, a partir desse referencial, buscam construir discursos contingentes e contextualizados sobre os processos sociais observados. Essa perspectiva, portanto, não se acomoda a um modelo de pesquisa que busque aplicar [...] certos conceitos abstratos gerais à realidade, como uma forma de confirmar ou refutar a teoria [...] (Mesquita; Oliveira; Oliveira, 2013, p.1331).

Ao que se expõe, segundo os autores acima referenciados, a teoria do discurso na perspectiva apontada por Laclau e Mouffe fornece aos analistas e pesquisadores do campo da educação recursos conceituais e interpretativos importantes para investigar até que ponto e como essas demandas e identidades tidas como “marginal ou clandestina”, representadas por feministas, negros, gays, ambientalistas, jovens da periferia, grupos culturais, grupos religiosos, entre outros, manifestam-se nos contextos educacionais e tencionam a realidade na construção de identidades híbridas, contingentes e descentradas.

Apregoa-se, que a teoria do discurso laclauiano assenta-se no princípio do descentramento do sujeito. Contudo, observa-se que as relações contemporâneas, no âmbito da sua complexidade, dispõem em xeque a existência de um vetor fixo atuando na construção das identidades. Existe “[...] uma pluralidade de centros. Isso coloca a emergência de muitas outras identidades, que podem ser hegemônicas num processo de articulação, no processo de formação do discurso e disputa pelo significado da realidade [...]” (Ferreira, 2011, p. 13).

A hegemonia, por sua vez, segundo Laclau e Mouffe (2015, p. 41), consiste na relação, por meio da qual uma

[...] particularidade assume a representação de uma universalidade que lhe é inteiramente incomensurável. [Mas, a] sua universalidade é uma universalidade contaminada; ela vive nesta tensão irresolúvel entre a universalidade e a particularidade; sua função de universalidade hegemônica não é uma conquista definitiva, mas, ao contrário, é sempre reversível. [Consequentemente, a] sociedade se constitui em torno desses limites [...].

Entretanto, ao entendimento do discurso enquanto elemento produtor da realidade, tem-se como necessária a reflexão sobre algumas categorias centrais postuladas por Laclau, entre elas a

pluralidade de posições que o sujeito pode ocupar nas sociedades contemporâneas e os antagonismos próprios às práticas sociais. Nesse sentido, tem-se, por bem, considerar a variedade de posições assumidas pelos sujeitos nas sociedades atuais, bem como “[...] os antagonismos próprios das práticas sociais, visto que em sua concepção o social é ontologicamente político; o caráter aberto do social e finalmente a teoria da hegemonia como ponto temporariamente estável, embora contingente, das identidades [...]” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 13).

Neste tecido, observa-se que o discurso é o primeiro território no qual se constitui a realidade, pressupondo, assim, a convicção de que a realidade se constitui pela linguagem e, ademais, apenas existe no interior de um discurso que a torna possível. Portanto, a realidade apenas existe no interior de um discurso que lhe confere significado, do qual decorre sua existência. Tem-se assim o axioma: Fora do discurso, há existência, entretanto, não existe significação. Por conseguinte, “[...] o discurso é um complexo de elementos dados a partir de um conjunto de relações [que, não obstante, poderá ser] mais bem entendido pelas possibilidades de polissemia dos significantes [...]” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 14).

Nessa perspectiva, o discurso consiste em uma “[...] totalidade relacional de significantes que limita a significação das práticas e que, quando articulados hegemonicamente, consistem em uma formação discursiva [...]” (Lopes; Macedo, 2011, p. 9). Não obstante, compreender uma formação discursiva implica, necessariamente, a compreensão do processo hegemônico. Entretanto, segundo as autoras precitadas, a teoria crítica do discurso não trabalha com a possibilidade de práticas não discursivas, por assim entender que toda prática consiste em um discurso, da mesma forma que todo discurso corresponde a uma prática. Por fim, arrematam que o discurso se organiza “[...] como produto de uma articulação e sobre a interdependência entre metáfora e metonímia na interpretação do social como linguagem [...]” (Lopes; Macedo, 2011, p. 12).

O significado resulta, por sua vez, da disputa entre projetos antagônicos. O discurso, ao que lhe diz respeito, torna-se representativo de um conjunto de reivindicações particulares. Isso ocorre, quando demandas heterogêneas são identificadas, por meio de um mesmo significante, seu sentido deixa de ser literal, ganhando, assim, *status* metafórico. Nesse referido deslocamento¹ do sentido literal à metáfora reside o discurso, assente na possibilidade de polissemia dos significantes. “Quando determinado discurso não é capaz de se apresentar imune frente às contestações que emergem, fica evidenciado o seu caráter contingente e uma crise de sentido instala-se [...]” (Ferreira, 2011, p. 14).

¹“Deslocamentos são situações que criam uma desestrutura. Os elementos de amarração são afrouxados precisando de um restabelecimento: o senso de identidade, a crise suturada.” (Ferreira, 2011, p. 14).

Com os deslocamentos, no que lhes concernem, as diferentes formações discursivas promovem a identificação com outros elementos que vão configurar “o sentido perdido”. Dessa maneira, a identidade se define por um fluxo contínuo de elementos identificatórios. Por sua vez, o sujeito aflora “[...] no momento exclusivo de deslocamento, na ausência de respostas e de uma sequência lógica, racional para determinar a escolha feita [...]” (Ferreira, 2011, p. 14).

Desta feita, o sentido, por ser sempre determinado, provisório e marcado pela contingência, apenas se torna possível por meio da relação estabelecida entre elementos entranhados na relação discursiva, assim definidos como “pontos nodais”. Pontos nodais compreendem significantes privilegiados – estratégicos – que aflora em um discurso, constituindo-se em vias pelas quais transitam elementos convergentes, originando pontos de referências, com o objetivo de orientar, instruir, aconselhar ou comandar tomadas de decisões. Portanto, são análogos a pontos de injunção que dirige a ação, exatamente onde diferentes caminhos se encontram, constituindo-se em marcadores que auxiliam na organização e fluidez do discurso.

Em conclusão, concebe-se o discurso enquanto um conjunto temporariamente articulado e identitariamente fadado a redimensionar-se, pois outro elemento pode sobrepor-se hegemonicamente. O que significa que todo discurso é uma tentativa de dar conta da explicação do social, embora ele sempre continue com seu caráter aberto, dada a precariedade de o discurso estabelecer estabilidade. Por sua vez, cada discurso e cada posição assumida no interior do discurso, consequentemente “[...] constitui[em]-se num jogo político de inclusão e exclusão de possibilidades figurado pela lógica de identificação e diferença conforme as diversas identidades e seus interesses distintos, constituintes do social” (Ferreira, 2011, p. 18).

Frente ao exposto até agora, tem-se que cada discurso corresponde a cada posição assumida no seu interior, que, por sua vez, institui um jogo político de inclusão e exclusão de possibilidades que são asseguradas por diferentes lógicas pautadas por processos complexos de identificação e de diferenciação condizentes com as diversas identidades e interesses distintos, os quais constituem o social. “Este social é ontologicamente político à medida que se estabelecem fronteiras entre as identidades e, também, visto que está em constante disputa pela imposição do sentido [...]” (Ferreira, 2011, p. 18).

No mesmo enredo, ao discorrer sobre a teoria do discurso na perspectiva defendida por Ernesto Laclau, Oliveira (2018) propõe sua definição como uma teoria política que, no âmbito da produção intelectual, fornece ferramentas teóricas para a explicação de fenômenos sociopolíticos. Em conclusão, o discurso possui centralidade explicativa à medida que fornece explicações possíveis aos referidos fenômenos.

Na definição do próprio Laclau (2011), aponta a autora, o discurso compreende uma totalidade relacional de significantes que limitam a significação das práticas e que, quando articulados hegemônico, constituem uma formação discursiva. Sendo a formação discursiva um conjunto de discursos articulados por meio de diferentes práticas hegemônicas.

O entendimento de uma formação discursiva implica, sobretudo, a compreensão do processo hegemônico, tal qual é definido no contexto desses debates políticos, para, assim, identificar e explicar, no interior desses debates, quais agendas e ações são priorizadas, como também quais instituições, diretrizes e normas.

Para Laclau (2011), a persuasão não é redutível à força, posto isso, por assim dizer, não significa o seu abandono indiferente e indolor, mas envolve repressão de outras possibilidades, as quais se apresentam como o resultado de uma luta. Ainda destaca a existência de teóricos que, em suas tradições políticas, referem-se “[...] à peculiar operação chamada persuasão, que só é constituída pela inclusão, dentro de si mesma, de sua violenta oposição: esse nome é hegemonia [...]” (Ferreira, 2011, p. 173).

Ao abordar sobre a relação entre necessidade e contingência, Laclau (2011, p. 216) destaca que não existe conexão interna, em absoluto. Existe, porém, nessa relação, uma importante dialética a ser detectada. Observa ainda que uma operação hegemônica “[...] é essencialmente tropológica, mas exige movimentos estratégicos muito particulares a serem realizados dentro do contínuo metafórico/metônimo [...]”.

Dessa forma, qualquer metonímia tem uma tendência natural de se transformar gradativamente em metáfora, transformando, assim, a relação de contiguidade em uma relação de analogia. Considera-se ainda que a “[...] imprevisibilidade de identidade dos agentes sociais, os momentos estratégicos de curto prazo, [os quais apenas são possíveis] em virtude das narrativas, [que] operam pela analogia no ponto em que a metáfora e a metonímia se cruzam e limitam seus efeitos mútuos [...]” (Laclau, 2011, p. 174). Consequentemente, ainda acrescenta que, no interior dos referidos efeitos mútuos, encontra-se a hegemonia. Assim explica:

Se cada um dos elementos que formam parte do bloco hegemônico tivesse identidade própria, sua relação com os outros seria meramente contingente; mas, se a identidade de todos os elementos contingentes depende de sua relação com os outros, tais relações, caso a identidade seja mantida, serão absolutamente necessárias. (Laclau, 2011, p. 174).

Notadamente, a possibilidade para se pensar o desafio para a constituição de uma nova hegemonia resulta da construção de diferentes processos de articulação, na qual a identidade hegemônica não seja constituída *a priori*, de fora do processo, e na qual uma dada particularidade possa assumir certo nível de universalidade provisório e reversível (Laclau; Mouffe, 2011).

Toda essa abordagem possibilita que se comprehenda que é no processo de articulação, nas práticas articulatórias, que as identidades são constituídas e que os movimentos de reivindicações a elas associadas se deslocam, hibridizando-se, reconfigurando seus significados em virtude da articulação e do antagonismo. O sentido relacional da identidade se dá à medida que uma identidade ganha centralidade, visando, com isso, universalizar seus conteúdos particulares [...] (Oliveira, 2018, p. 11).

As práticas articulatórias, por sua vez, transformam toda fronteira em algo essencialmente ambíguo e instável, sujeito a constantes deslocamentos. Por sua vez, o campo de emergência de toda hegemonia é o das práticas articulatórias, campo esse no qual “[...] os elementos não se cristalizam em momentos. [A hegemonia] supõe o caráter aberto e incompleto do social.” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 213). Sendo assim, ela só terá espaço em um campo dominado por práticas articulatórias. Logo, a articulação hegemônica demanda por duas condições, quais sejam: a presença de forças antagônicas e instabilidade de fronteiras que as separam.

2.1 A REVOLUÇÃO DEMOCRÁTICA E A DEMOCRACIA RADICAL: INSURGÊNCIA DE UMA NOVA LÓGICA PARA O GERENCIAMENTO DA ORDEM SOCIAL

A revolução democrática, por sua vez, postula o fim de uma sociedade hierárquica e desigual outrora regida por uma lógica teológico-política na qual a ordem social se fundamentava na vontade divina. Nesse contexto, a Revolução Francesa passa ser concebida, não como a transição, mas como a origem de uma nova ordem social, sendo que o que há nela de singular é o fato de que se instituiu universalmente como a primeira experiência de democracia. A Revolução Francesa, ao iniciar a revolução democrática, trouxe consigo o postulado da afirmação do poder absoluto do povo – supremacia da vontade popular –, introduzindo no imaginário popular algo absolutamente novo. A referida ruptura, simbolizada pela Declaração dos Direitos do Homem, possibilitou as bases discursivas para assunção da compreensão de que todas as formas de desigualdades são ilegítimas; portanto, por analogia, toda desigualdade equipara-se a uma forma de opressão. Logo, o discurso democrático incorpora um poder subversivo que possibilita “[...] a expansão da igualdade e da liberdade para o domínio cada vez mais vasto [atuando] como elemento de fermentação sobre as diferentes formas de luta contra a subordinação.” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 239). Por conseguinte, as demandas por direitos sociais e a reivindicação por novos direitos, os quais se fundamentam na crítica às desigualdades econômicas, que, por sua vez, promovem outros tipos de desigualdades, devem ser concebidas como um momento interno à revolução democrática.

Ao que se observa, os novos movimentos sociais possibilitam a expansão da revolução democrática em direção a outros territórios. Neles, “[...] surgem essas novas formas de identidade política, [...] agrupadas sob a designação de novos movimentos sociais.” (Laclau, 2015, p. 242).

Consequentemente, esses ditos novos movimentos sociais passam a incorporar uma diversidade de lutas: “[...] urbanas, ecológicas, antiautoritárias, anti-institucionais, feministas, antirracistas, étnicas, regionais ou de minorias sexuais.” (Laclau, 2015, p. 243). Esses movimentos são concebidos como uma extensão da revolução democrática. Nesse espectro, observa-se “[...] que a sociedade de consumo não levou ao fim da ideologia, [...] nem à criação de homem unidimensional [...]. Ao contrário, [...] novas lutas vêm expressando resistência às novas formas de subordinação, a partir do interior da nova sociedade.” (Laclau, 2015, p. 245). Portanto, inserida em um projeto de democracia radical e plural, a hipótese que defendemos é a de que a escola ganha relevância enquanto instituição estratégica no aprofundamento e expansão da democracia. Isso posto:

Uma luta democrática pode autonomizar certo espaço em cujo interior ela se desenvolve e produz efeitos de equivalência com outras lutas num espaço político diferente. É a esta pluralidade do social que se liga o projeto de democracia radical, e a sua possibilidade emana diretamente do caráter descentrado dos agentes sociais, da pluralidade discursiva que os constitui em sujeitos, agentes sociais, da pluralidade discursiva que os constitui em sujeitos, e dos deslocamentos que têm lugar no interior dessa pluralidade. (Laclau; Mouffe, 2015, p. 269).

Por conseguinte, os direitos democráticos são aqueles que apenas podem ser exercidos coletivamente, supondo, para tanto, a igualdade de direitos para todos. A democracia, por sua vez, “[...] inaugura a experiência de uma sociedade que não pode ser apreendida ou controlada, na qual o povo será proclamado soberano, mas sua identidade jamais está definitivamente dada, e permanecerá latente.” (Laclau, 2015, p. 277).

Consequentemente, ao contrário da democracia, o totalitarismo se configura a partir da “[...] lógica de construção do político, que consiste em estabelecer um ponto de partida desde o qual a sociedade possa ser controlada e conhecida.” Nesse contexto, o Estado é elevado “[...] ao *status* de único possuidor da verdade [...] e visa a controlar todas as redes de sociabilidade.” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 277). Dessa feita, o discurso da democracia radical não é mais o universal. Nele, o universal passa ser questionado diante de uma realidade social atravessada por tensões, aberta, essencialmente incompleta e precária, na qual a diversificação se transforma em diversidade. Nesse contexto, o discurso levado à feita pela democracia radical não é mais o universal. Portanto, “[...] erradicado e substituído por polifonia de vozes, cada uma construindo sua própria unidade discursiva irredutível” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 282).

Arremata-se, que a democracia radical e plural pressupõe a renúncia ao discurso universal, afirma-se por contingências, paradoxos e ambiguidades, instaurando, assim, um jogo cujas regras e seus jogadores nunca são inteiramente explícitos. “Este jogo, que escapa ao conceito, tem pelo menos um nome: hegemonia.” (Laclau, 2015, p. 284). Não obstante o jogo, suas regras e o que dele escapa, a

tarefa fundamental da escola não consiste em abandonar o ideal democrático, mas, ao contrário, aprofundá-lo e expandi-lo na direção de uma democracia radical (Laclau, 2015).

A coexistência de duas lógicas sociais diferentes e contraditórias, a exemplo do jogo semântico universalismo versus particularismo, que, existindo sob a forma de limitações mútuas de seus efeitos, é perfeitamente possível. Ademais, a democracia radical, por sua vez, manifesta-se na possibilidade de criação de “[...] uma cadeia de equivalência entre as várias lutas democráticas contra diferentes formas de subordinação.” (Laclau; Mouffe, 2015, p. 47). No contexto dessas lutas, embasadas na concepção de democracia radical e no seu caráter insurgente, identificam-se as batalhas contra o sexismo, o racismo, a discriminação sexual e em defesa do meio ambiente e todos os embates contra as desigualdades econômicas; por sua vez, articulados a um novo projeto hegemônico, que integre as lutas por redistribuição e reconhecimento, processo esse que se pode nominar por “democracia radical”.

2.2 A LAICIDADE FLEXÍVEL EM CONTEXTOS DE ACORDOS TÁCITOS ENTRE ESTADO E IGREJA

O Decreto 119-A/1890, formaliza a separação entre a Igreja e o Estado. Desta feita, ocorre a secularização formal do Estado brasileiro. A secularização também se fez refletir no sistema educacional a qual também “formalmente se secularizou”. Consequentemente, os efeitos da dita secularização reverberaram na oferta do Ensino Religioso que, segundo Ranquetat Júnior (2007), acabou banido das escolas públicas em nome da laicidade do ensino. Contudo, em reação, o clero brasileiro, o colegiado de bispos e intelectuais católicos reagiram ao referido Decreto e, posteriormente, à Constituição Republicana de 1891. Eles pretendiam “[...] uma distinção entre o poder espiritual e o poder temporal, mas discordavam com a total separação entre Igreja e Estado.” (Ranquetat Júnior, 2007, p. 165).

Vale ressaltar, que na Constituição de 1934 foram restabelecidas as possibilidades legais de colaboração entre o Estado e a Igreja, inaugurando o modelo de colaboração recíproca entre eles, também denominado de “laicidade flexível”, “laicidade aparente”, caracterizada por uma cooperação flexível entre ambos. Portanto, nela não existe uma “[...] religião oficial, mas benevolência com algumas instituições eclesiásticas a partir de concordatas e acordos contratuais.” (Andrade Júnior; Sena, Junqueira, 2024, p. 69).

Finalmente, o Estado brasileiro alberga a concepção de laicidade flexível, assegurando, por sua vez, à religião um lugar na sociedade. O modelo de laicidade inaugurado pela Carta Magna de 1934, recepcionada pelas demais que lhe sucederam, consagra como individualizador da “laicidade à

brasileira”, a natureza flexível e colaborativa entre poder institucional religioso e do poder político laico.

Em decorrência disso, o Brasil, ao longo de sua trajetória republicana, esforça-se em meio à conflitos, estabilidades e harmonias, para se afirmar em contextos demarcados pela diversidade e pluralidade religiosas, como um Estado laico. “Não há dúvida de que a realidade social contém elementos de conflito, da mesma forma que contém elementos de estabilidade e harmonia” (Barreto, 2024, p.34).

Perante o desafio da criação de um Estado laico no interior de uma sociedade religiosa, a Igreja “[...] passa a ser uma instituição no Estado, assumindo responsabilidades particulares, não em concorrência, mas em cooperação com o poder político” (Catroga, 2010, p. 480).

O Estado Democrático de Direito, Secular e Laico além de garantir a liberdade religiosa, assegura o direito de não ter religião. Catroga (2010) arremata que o mundo contemporâneo apresenta um “mosaico de caminhos” no que diz respeito a relação entre Igreja e Estado – Deus e César –, afirmando a riqueza que a multiplicidade e a coexistência de diferentes religiões representam. Ressalta que será um erro eleger alguma delas como modelo. Todavia, tais especificidades não podem anular a base de sustentação do regime laico e sua natureza transversal, a saber: o respeito a liberdade de consciência e a garantia da liberdade religiosa e não religiosa. A laicidade como princípio evidencia a promessa de criação das condições para que as pessoas possam ascender em liberdade de consciência, de pensamento e de religião no exercício dos Direitos Humanos Fundamentais.

Nessa acepção, os direitos humanos podem ser compreendidos como “diamantes éticos”, que irradiam halos capazes de iluminar caminhadas noturnas de coletivos humanos que, atuando em sinergia, organizam-se em redes, na luta por direitos e novas formas de inclusão social. A liberdade de consciência e de crença constituem processo histórico mediante o qual homens e mulheres vão se libertando de tudo aquilo que constitui uma ameaça à sua vida, como igualmente um impedimento à realização do projeto emancipação humana.

Ranquetat Júnior (2016) assevera não ser possível um único conceito de laicidade, que possibilite a sua aplicação genérica ou uniforme nos diversos contextos nos quais são demandados enquanto dispositivo teórico e operacional. Concluindo, sustenta que os seus estudos foram suficientes, apenas, para a formulação de uma tipologia sobre a laicidade. Infere-se que em contextos linguísticos o termo tipologia é abrangente e se manifesta em distintas áreas do conhecimento. Levando isso em conta, em contextos acadêmicos, recorre-se às tipologias para limitar conceitos linguísticos elásticos. Por conseguinte:

a) A laicidade é muitas vezes identificada com a noção de aconfessionalidade do Estado, ou seja, do Estado sem religião oficial. Nesse sentido, a separação formal entre Estado e religião é vista como o elemento central da laicidade. [...] b) Uma segunda noção relaciona a laicidade com a neutralidade estatal, e, sobretudo, com a imparcialidade do estado em questões religiosas. [...] c) Uma terceira noção de laicidade é própria daqueles atores que concebem o religioso como entrave ao progresso social e moral, bem como relacionam os valores religiosos com a irracionalidade e o anacronismo. d) Há, ainda, atores que defendem o reconhecimento e o acolhimento no interior dos estabelecimentos estatais e de outros espaços públicos da diversidade de crenças religiosas. [Partem] da noção de laicidade plural e inclusiva, [podendo] caracterizar o surgimento de um Estado multiconfessional ou pluriconfessional. [...] possibilitando efetivamente que o espaço esteja aberto a todos os agrupamentos religiosos. (Ranquetat Júnior, 2016, p. 318).

No mesmo assoalho, verificam-se aproximações entre as considerações elaboradas por Ranquetat Júnior (2016) e as posições defendidas por Vieira e Regina (2020) ao destacarem que o modelo de laicidade desenvolvida e em curso no Brasil não significa a ausência da religiosidade na esfera pública estatal, mas a garantia e a salvaguarda de todas suas expressões.

Prosseguindo, depõem que o “Estado brasileiro tem como modelo o sistema de laicidade colaborativa (aberto), distanciando-se totalmente do laicismo de combate. da [...]” (Regina; Vieira, 2020, p. 167). Fazendo-se as devidas considerações, são categóricos ao afirmar que não existe um modelo universal de laicidade passível de aplicação indistinta em todos países ou nação que assumem o modelo de separação entre Estado e igrejas. Sendo assim, quais os principais discursos se articularam na construção da concepção de laicidade, como essas formações discursivas refletem nos processos educativos e como essa articulação se tornou possível nas fendas entre discursos seculares e religiosos que transitam na escola?

Partindo-se da compreensão de que a laicidade não comporta um conceito monolítico, busca-se com este trabalho descrever como a laicidade é concebida, apropriada e mobilizada por educadores/as em contextos educativos concretos. Pretende-se, ainda, identificar, por meio de discursos docentes, se precisaram mediar conflitos desencadeados por questões de orientação religiosas e como se processou a mediação pedagógica. Por fim, reitera-se a importância para este trabalho em descrever e mostrar como a laicidade é concebida e utilizada por educadores/as em situações concretas que conduzem à definição e ao uso dessa categoria teórica e operacional no interior da escola.

Identificar como esses sujeitos interpretam a laicidade no interior de processos de produção de sentidos, em itinerários nos quais estão envolvidos, implica mediações a serem consideradas em contextos que demandam julgamentos e escolhas. Compreende-se, portanto, que a laicidade, em contextos concretos, atravessados por julgamentos e escolhas, atua como dispositivo operatório na distinção entre o secular e o religioso. Nos espaços educativos, a laicidade também atua como

dispositivo pedagógico. Nessa perspectiva, a escola, apesar de sua vocação jurídico-formal ser caracterizada como laica, em contextos discursivos concretos, encontra-se atravessada por discursos religiosos e seculares.

Segundo Giumbelli (2024), a laicidade é uma noção e um conceito sujeito a definições variadas, constituindo-se, assim, em um termo compartilhado nos âmbitos das pesquisas acadêmicas e nos empreendimentos adstritos às políticas sociais. Logo, no âmbito acadêmico, é tomada com conceito e no âmbito das políticas sociais é tomada como princípio. Prosseguindo, destaca a laicidade como um arranjo político que, envolve, necessariamente, o Estado em suas concepções e nos seus arranjos políticos. “Mais especificamente, a laicidade, quando adotada, empreende alguma forma de separação entre Estado e religião [...]” (Giumbelli, 2024, p. 11)

Frente ao exposto, assumimos que a compreensão acima, coaduna-se com as pretensões desta trabalho que, embora de caráter exploratório, esforça-se na compreensão da laicidade em diversas acepções, considerando que em contextos concretos, ela ora se apresenta como conceito, noção e princípio, e ainda por vezes como um dispositivo histórico, político, jurídico e pedagógico, que orienta a distinção entre o que cada sociedade ou cultura definiu como secular ou religioso.

Consequentemente, dando-se margens à suposição de que não existe uma única maneira para se efetivar a pretensão de separação entre Estado e religião “[...] o que significa vislumbrar a laicidade como constitutivamente plural, condição evidenciada pelo contraste entre intervalos históricos e entre configurações nacionais [...]” (Giumbelli, 2024, p. 11). Assim sendo, a laicidade, configura-se em um “[...] conceito que pretende descrever distintos arranjos e configurações envolvendo Estado, religião e sociedade [...]” (Giumbelli, 2024, p. 11). Prosseguindo, o autor alerta para o caráter polissêmico da expressão laicidade, destacando que para o seu melhor entendimento, deve-se observar “[...] os argumentos dos segmentos em disputa de acordo com suas concepções e seus interesses próprios [...]” (Giumbelli, 2024, p. 13).

Contudo, esse exercício, poderá resultar em lentes mais fecundas para se ver o complexo fenômeno da laicidade, ampliando-se a capacidade do observador para concebê-la “[...] menos como questão de princípio, jurídica, normativa [...]”, para assim compreendê-la, na dinâmica social, evidenciando os seus agentes, os projetos por eles formulados e colocados em práticas, bem como as disputas e seus resultados. Contudo, sem desconsiderar o seu caráter operativo. (Giumbelli, 2024, p. 13).

No Brasil, ao longo de sua história, persiste uma “aliança tácita” entre Estado e Igreja, especialmente com a Igreja Católica, sendo que com a expansão das Igrejas Evangélicas, o referido pacto tende a se esgarçar, posto que, agora, ser cristão não significa mais ser cristão católicos. Outros

atores entram em disputas e pleiteiam por espaços de isonomia. Contudo: “Algo parecido ocorre em todos os países em que uma religião é reconhecida, de direito ou de fato, como religião dominante, em particular nos períodos em que vigora uma tácita aliança entre o Estado e essa Igreja” (Catroga, 2010, p.141).

Acrescente-se que no Brasil diversas denominações cristãs, religiões africanas, afro-brasileiras, indígenas e afro-indígenas, dentre outras, coabitam nos mesmos territórios e negociam espaços de compatibilidade e coexistência, e que aspiram por aceitação e respeito mútuo. Conjetura-se que essa realidade adentra à escola e reverbera nos processos educativos, no qual professores/as e estudantes são instados a negociar sentidos por meio do diálogo inter-religioso, tensionando a identidade da religião dominante. Logo, concluímos que a religiosidade popular brasileira é um caso de sincretismo em seu amplo sentido, sendo que no rio em que corre essa religiosidade é irrigado por afluentes de várias nascentes, espaço liminar, de transição, de indeterminação e de criatividade, onde se questionam certezas e se reinventam formas de (re) existências.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Conforme anteriormente anunciado, foram entrevistados oito professores/as de duas escolas de ensino médio da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco (SEE-PE). As entrevistas foram gravadas por meio de *smartphone* e para a transcrição recorremos ao programa *Transkriptor*, ferramenta *online* de transcrição que utiliza inteligência artificial para converter áudio em texto.

Os entrevistados, todos, categoricamente, afirmaram que o Órgão Gestor – SEE/PE, no curso de suas permanências como professores/as efetivos/as – 6 a 25 anos – não ofertou formações específicas abordando as temáticas do Estado laico e da educação laica. Apenas um professor afirmou que participou de formação, uma ou duas vezes, na qual a discussão sobre o Estado laico e escola laica, por motivação dos participantes, emergiu, ganhando, assim, caráter esporádico e transversal:

“Eu diria que são, às vezes, até, por exemplo, na formação diária que a gente tem, nós trabalhamos muitos temas ligados aos direitos humanos. Por exemplo, essa questão mesmo da decolonização do saber... Que se trabalha bastante... Então, você acaba tocando as questões de racismo, de racismo geográfico, racismo ambiental. Isso é meio complicado, mas uma coisa não deve isolar a outra. Não é porque o Estado não é perfeito, mesmo não sendo verdadeiramente laico, não devemos deixar de abordar essas questões. É complexo, tem muitos interesses políticos envolvidos nessas questões do Estado laico...” (Entrevistado 2, 2025, entrevista concedida em 10/06/2025).

Quando questionado sobre conflitos existentes na escola desencadeados por questões de orientação religiosas e a necessidade de mediação pedagógica, o professor entrevistado afirmou o seguinte:

“Sim. Não graves, mas já precisei de mediar falas problemáticas [...]. Então, ter aquele trabalho de entender com os alunos, explicar que aquilo que ele está falando é algo que pode soar agressivo para alguém de outra religião, esses trabalhos mais pontuais. Mediar conflitos com religião foi isso. Teve outras mediações de conflitos [...] que foram mais graves. como, por exemplo, casos de racismo, de alunos que tratam o outro com piada, como por exemplo... falam certas palavras que são racistas para outros alunos ou de homofobia também (Entrevistado 3, 2025, entrevista concedida em 11/06/2025).

Não obstante, destacam que em contextos de mediação pedagógica o professor/a deve propor situações concretas, por meio de estudos de casos, destacando a natureza do direito e possíveis violações a esses direitos:

[...] a partir daquela situação, você leva todo aquele grupo, na sala de aula, a refletir sobre o que entende por essa situação. Como você acha que deveria ser? Qual é a estratégia ou a ação que vai ser colocada para que essa situação fosse minimizada e atendesse a todos os envolvidos? “[...] a partir daí, você vai dialogar, você vai construir o seu conceito, e atuando nas ‘brechas’ desconstruir atitudes preconceituosas, não importando o componente curricular!” (Entrevistado 5, 2025, entrevista concedida em 13/06/2025).

Finalmente, em caráter exploratório, posto que as nossas pretensões podem ser mais bem aprofundadas em estudos posteriores, conjectura-se que os conteúdos das entrevistas revelam que as temáticas relativas as concepções de Estado e escola laicos não integram o conjunto das formações continuadas em serviço ofertadas a professores/as das escolas referenciadas, embora, na avaliação dos sujeitos entrevistados sejam necessárias.

Ademais, esclarecemos que o estudo foi realizado em duas escolas da Rede Estadual de Ensino, situadas no mesmo bairro, localizado na Zona Oeste do Recife. Levando isso em conta, assumimos que as conclusões aplicam-se à realidade pesquisada e apenas com as devidas cautelas poderão ser estendidas a outros contextos. Logo, tem-se que “[...] não só o conhecimento, mas a própria realidade investigada pela ciência é produzida discursivamente, que é inevitavelmente atravessada pelos condicionantes e mecanismos próprios do campo simbólico e político da linguagem. (Oliveira; Oliveira; Mesquita, 2013, p.1329). Prosseguindo, os mesmos autores são concordes de que a abordagem de investigação mais condizente com as formulações da teoria do discurso, as denominadas “pesquisa orientada ao problema”, consiste “[...] numa elaboração em que a linha condutora do trabalho seja o enfrentamento do problema proposto, em que a teoria e a metodologia providenciem recursos para enriquecer e aprofundar a compreensão do problema e dos processos analisados” (Oliveira; Oliveira; Mesquita, 2013, p. 1331). Nessa perspectiva, tanto a teoria como o método são concebidos como discursos que se articulam em busca de explicação da realidade.

4 CONCLUSÃO

A laicidade, aqui concebida enquanto princípio, noção ou dispositivo de mediação pedagógico, nos seus aspectos jurídicos e doutrinários, encontra-se ausente nas formações continuadas em serviço de professores/as. Entendemos por formação continuada em serviço aquela que atende as demandas formuladas pela escola, com vistas a qualificação da prática pedagógica. Em vista disso, tem-se que uma prática é uma maneira relativamente permanente por meio das quais o sujeito agi na sociedade, sendo esse agir determinada por sua posição dentro da rede de práticas estruturadas. A prática pedagógica compreende os processos educativos em execução, permeado por relações de afeto, que tem por objetivo emancipação humana.

Conforme afirmaram os/as professores/as, a temática referente a concepção de Estado laico e as dificuldades para a sua efetivação no interior de uma sociedade religiosa, do ponto vista de uma ação planejadas para este fim, não foram vivenciadas em âmbito da formação continuada. Não obstante, afirmaram que quando os formadores/as são provocados/as por eles/as, as temáticas são abordadas esporadicamente em caráter transversal, refletindo a interseccionalidade com as questões referentes a raça, etnia, gênero, classe social, orientação sexual e de gênero, integradas à vida desses sujeitos. “Interseccionalidade é a interação ou sobreposição de fatores sociais que definem a identidade de uma pessoa e a forma como isso irá impactar sua relação com a sociedade e seu acesso a direitos” (TJDFT, 2025).

Entretanto, constatamos que os conteúdos adstritos à compreensão da educação laica, entendida como aquela que dispõe à salvo os/as estudantes de qualquer forma de proselitismo e de preconceitos religiosos, no cotidiano das escolas pesquisadas, apresentam-se nos discursos de professores/as também ancorados nas suas diversas formações acadêmicas, seus desenvolvimentos profissionais e nas suas histórias de vidas. Portanto, carecem de um maior investimento do Sistema de Ensino na formação continuada em serviço nas áreas dos direitos humanos, respeitando-se a emergência da diversidade e da diferença como direitos. Diante disso, nas referidas formações, aconselha-se que sejam contemplados conteúdos e metodologias que potencializem a escola como espaço que não teme à diversidade e à diferença.

Finalmente, reiteramos o potencial da teoria crítica do discurso para fundamentar estudos sobre a educação e acerca da escola, na pretensão de compreender como a gramática de uma língua se atualiza em discursos concretos. Para tanto, partimos da premissa de que os discursos em contextos específicos refletem aspectos discursivos e não discursivos do social. Os discursos docentes, por sua vez, revelam os esforços para a efetivação de uma escola laica em contextos de compatibilidade, coexistência e trânsitos de discursos seculares e religiosos que atravessam o seu cotidiana. Logo, o

discurso inclui todas as formas de construção de sentidos. Educar, também consiste na construção e na desconstrução sentidos – aprender a desaprender –, por meio da abertura a novas epistemologias que, não desmerecendo à ciência, contemplam outros saberes e outras práticas.

Somando-se a esse esforço, a teoria crítica do discurso tem a pretensão de romper com eurocentrismo inaugurada pela modernidade. Segundo Quijano (2005) a perspectiva eurocêntrica de conhecimento opera como um espelho que distorce o que reflete. Contudo, é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. Enfim, de deixarmos de ser o que não somos (Quijano, 2005).

REFERÊNCIAS

ANDRADE JÚNIOR, Péricles Morais.; JUNQUEIRA, Sergio.; SENA, Emerson. Ensino Religioso confessional e escola pública: a Igreja Católica contra-ataca. *PLURA – Revista de Estudos de Religião*, Juiz de Fora, v.2, n.15, p.59-80, 2024.

BARRETO, Carlos Osmar. Tipologias e teoria organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, jan./mar., 1981.

BRASIL. Decreto nº 119-A (1890). Brasília: Senado Federal, 2022.

CATROGA, Fernando. *Entre Deuses e Césares: secularização, laicidade e religião civil*. Coimbra: Almedina, 2010.

ENTREVISTADO 1. Concepções de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos, laicidade do Estado e da educação. Evanilson Alves de Sá. Recife. 06 de junho de 2025.

ENTREVISTADO 2. Concepções de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos, laicidade do Estado e da educação. Evanilson Alves de Sá. Recife. 10 de junho de 2025.

ENTREVISTADO 3. Concepções de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos, laicidade do Estado e da educação. Evanilson Alves de Sá. Recife. 11 de junho de 2025.

ENTREVISTADO 4. Concepções de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos, laicidade do Estado e da educação. Evanilson Alves de Sá. Recife. 13 de junho de 2025.

ENTREVISTADO 5. Concepções de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos, laicidade do Estado e da educação. Evanilson Alves de Sá. Recife. 13 de junho de 2025.

FERREIRA, Antônio Mattos. “Secularização”. In: AZEVEDO, Carlos Moreira (org.). *Dicionário de história religiosa de Portugal*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa: Círculo de Livros, 2000.

FERREIRA, Fabio Alves. Para entender a teoria do discurso de Ernesto Laclau. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 11, n. 127, p. 12-18, ago, 2011.

GIUMBELLI, Emerson. “A laicidade segundo o Supremo Tribunal Federal brasileiro”: observações sobre o julgamento acerca do ensino religioso confessional. In: GIUMBELLI, Emerson; CAMURÇA, Marcelo. (org.). *Transformações da laicidade: estado, religião e sociedade em relação*. Brasília, DF: ABA Publicações, 2024.

LACLAU, Ernesto. *Emancipação e diferença*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. *Hegemonia e estratégias socialistas*. São Paulo: Intermeios; Brasília, DF: CNPq, 2015.

LOPES, Alice Cassimiro; Macedo, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, out./dez, 2014.

MORAGAS, Volmer. Ricardo. O que é interseccionalidade? Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios, Brasília: DF, 2023.

OLIVEIRA, Gilson.; OLIVEIRA, Anna Luisa; MESQUITA, Rui Gomes. A Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e a Pesquisa em Educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1327-1349, out./dez, 2013.

ONUMA, Fernanda Mitsue Soares. Contribuição da análise crítica do discurso em Norman Fairclough para além de seu uso como método: novo olhar sobre as organizações. *Revista Organizações & Sociedade*, v.27, n.94, p. 39-42, 2020.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Perspectivas latino-americanas. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RANQUETAT JÚNIOR, Cesar Alberto. Laicidade à brasileira: estudo sobre a controvérsia em torno da presença de símbolos religiosos em espaços públicos. Jundiaí: Paco Editora, 2016.

RANQUETAT JÚNIOR, Cesar Alberto. Religião em sala de aula: o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras. CSOline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFJF, v.3, n.7, p. 57-88, fev, 2007.

REGINA, Jean Marques; VIEIRA, Thiago Rafael. A laicidade colaborativa brasileira. São Paulo: Vida Nova, 2021.

REGINA, Jean Marques; VIEIRA, Thiago Rafael. Direito religioso: questões práticas e teóricas. São Paulo: Vida Nova, 2020.