



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

ISSN: 1809-449X

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e  
Pesquisa em Educação

Cecchetti, Elcio; Santos, Ademir Valdir dos  
A laicização da educação na transição do Império para a República no Brasil: ensino leigo ou religioso?

Revista Brasileira de Educação, vol. 27, e270076, 2022, Julho-Setembro

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270076>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27570174052>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

redalyc.org  
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

## ARTIGO

# A laicização da educação na transição do Império para a República no Brasil: ensino leigo ou religioso?

Elcio Cecchetti<sup>I</sup>   
Ademir Valdir dos Santos<sup>II</sup> 

### RESUMO

Este estudo trata do processo de laicização da educação no Brasil. Objetiva analisar a discussão sobre a natureza do *ensino leigo* no arco cronológico entre o final do Império e os primórdios da República. É uma pesquisa bibliográfica que discute transformações políticas, econômicas, sociais e culturais pelas quais passou o Brasil e que repercutiram na conformação histórica de um estatuto de laicidade. Os resultados apontam a presença, desde o Império, de concepções de *ensino leigo* cujos fundamentos jurídicos foram aplicados à laicização educacional nos primeiros anos da República. Mostram que as propostas de laicidade apresentadas por Rui Barbosa foram centrais, defendendo a matriz jurídica estadunidense, que foi inserida na Constituição de 1891, apesar dos embates com a interpretação positivista da laicidade e com a Igreja Católica. Por outro lado, adeptos do positivismo conceberam a laicidade com base na matriz francesa, imprimindo conotações anticlericais ou antirreligiosas.

### PALAVRAS-CHAVE

ensino leigo; laicidade; ensino religioso; Rui Barbosa.

---

<sup>I</sup>Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, SC, Brasil.

<sup>II</sup>Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

## **THE LAICIZATION OF EDUCATION IN THE TRANSITION FROM THE EMPIRE TO THE REPUBLIC IN BRAZIL: LAY OR RELIGIOUS TEACHING?**

### **ABSTRACT**

This study deals with the process of secularization of education in Brazil. It aims to analyze the discussion on the nature of *lay teaching*, in the chronological arc between the end of the Empire and the beginnings of the Republic. It is a bibliographic research that discusses the political, economic, social and cultural transformations that Brazil went through and that had repercussions on the historical conformation of a secular status. The results point to the presence, since the Empire, of conceptions of *lay teaching* whose legal foundations were applied to educational laicization in the early years of the Republic. They show that the proposals of secularism presented by Rui Barbosa were central in defending the American legal matrix that was included in the 1891 Constitution, despite clashes with the positivist interpretation of secularism and the Catholic Church. On the other hand, followers of positivism conceived secularism based on the French matrix, lending it anti-clerical or anti-religious connotations.

### **KEYWORDS**

lay teaching; secularism; religious education; Rui Barbosa.

## **LA LAICIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN LA TRANSICIÓN DEL IMPERIO PARA LA REPÚBLICA EN BRASIL: ¿ENSEÑANZA LAICA O RELIGIOSA?**

### **RESUMEN**

Este estudio trata del proceso de laicización de la educación en Brasil. Objetiva analizar la discusión acerca de la naturaleza de la *enseñanza laica* en el marco cronológico del final del Imperio y los primordios de la República. Es una investigación bibliográfica que discute cambios políticos, económicos, sociales y culturales por los cuales ha pasado Brasil y que repercutieron en la conformación histórica de un estatuto de la laicidad. Los resultados apuntan la constancia, desde el Imperio, de concepciones de *enseñanza laica* cuyos fundamentos jurídicos fueron aplicados a la laicización educacional en los primeros años de la República. Muestra que las propuestas de laicidad presentadas por Rui Barbosa fueron centrales, defendiendo la matriz estadunidense, que fue inserida en la Constitución de 1891, a pesar de los embates con la interpretación positivista de laicidad y con la Iglesia Católica. De otra parte, los adeptos del positivismo en Brasil conceptuaron la laicidad desde la matriz francesa, imprimiendo connotaciones anticlericales o antirreligiosas.

### **PALABRAS CLAVE**

enseñanza laica; laicidad; educación religiosa; Rui Barbosa.

## INTRODUÇÃO

A discussão contemporânea acerca das relações entre laicidade e educação escolar no Brasil pode ser instruída mediante perspectiva histórica (Silva, 2006; Cecchetti e Santos, 2016; Valente, 2018). Nesse sentido, levamos em conta as controvérsias sobre o processo de laicização do ensino que iniciaram no período do Império e se perpetuaram nos conflitos subjacentes à implantação da República, uma vez que a instituição do *ensino leigo* recebeu tratamento quando da elaboração do projeto da primeira Constituição republicana.

Para identificar os níveis de compreensão resultantes desse embate e o modo como incidiram no processo de laicização da educação pública, investigamos a concepção de *ensino leigo* constante na legislação republicana, na busca das correntes interpretativas que emergiram quando da sua introdução no ordenamento jurídico. O objetivo é analisar os primórdios da discussão sobre a natureza do ensino leigo, percorrendo um âmbito cronológico que abarca os anos finais do período imperial e os primórdios da era republicana. Quanto à metodologia, trata-se de pesquisa bibliográfica, de cunho histórico.

O texto está estruturado em três seções. A primeira apresenta elementos para a compreensão de formas históricas da laicidade e sua relação com os debates quanto à natureza da oferta do ensino religioso no final do período imperial (ou monárquico). Na sequência, a segunda seção aborda os debates em torno do teor da primeira carta constitucional republicana, discutindo os estatutos jurídicos apresentados como elementos da separação entre Igreja e Estado, notadamente quanto às proposições de Rui Barbosa, defendidas desde o Império e que apoiaram o processo de laicização e de instituição do *ensino leigo*. Por fim, seguida das últimas considerações, a terceira parte analisa as posições doutrinárias e ideológicas que nutriram o debate quanto à adoção do modelo de laicidade francês ou estadunidense, avaliando seu impacto na configuração do ensino religioso à época.

### AS RAÍZES DO DEBATE: O ENSINO LEIGO COM BASE NAS VOZES DO PERÍODO IMPERIAL

Como indica Cecchetti (2016), a historiografia brasileira registra a existência de batalhas em torno da laicização do ensino a partir da década de 1860, com as crescentes penetração e circulação de ideias liberais e republicanas. Diversos homens públicos filiados à maçonaria e ao positivismo, por exemplo, propuseram o fim do regime monárquico e a instalação da República como condição para a modernização do país.

Nesse panorama, o eminente jurista e político Rui Barbosa foi uma das personalidades que influenciou, sobremaneira, nas mudanças ocorridas ao final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Isso porque, além de deputado provincial e geral no período imperial, fez parte do movimento que instaurou a República e, por isso, também foi ministro do Governo Provisório (1889-1891), além de autor de diversos projetos, pareceres, artigos, discursos, conferências e trabalhos jurídicos. Segundo Machado (1999), Barbosa foi um dos principais entusiastas do projeto de modernização, dedicando especial atenção à instrução pública. Conhecedor de vários idiomas e atento a outras culturas, buscou inspiração em nações onde a escola

pública estava se consolidando como instituição gerida pelo Estado com base nos ideais de gratuidade, obrigatoriedade e laicidade.

O tema do *ensino leigo*, especialmente, foi objeto de detalhado estudo no *Parecer sobre a Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, de 1883 (Barbosa, 1947a; 1947b; 1974c).<sup>1</sup> O documento decorre da análise do Decreto nº 7.247/1879, relativo à reforma do ensino primário e secundário no município da Corte e do superior em todo o Império, conhecida como Reforma Leônio de Carvalho. Na época, Barbosa era relator da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados e pôde, com o auxílio de colegas,<sup>2</sup> detalhar suas contribuições à reforma do Governo Imperial. O parecer de 1883 constitui-se em um tratado geral que aborda desde os princípios normativos, os fundamentos gerais de didática, as técnicas e métodos de estudo, a formação e carreira docente, até os programas de ensino, a organização das classes, os horários e o mobiliário escolar. Rui embasou-o no mais completo conjunto de informações que obteve sobre os sistemas educativos considerados mais adiantados à época, especialmente os da Europa e dos Estados Unidos, fazendo uso das memórias do Congresso Internacional de Ensino, ocorrido em 1881 em Bruxelas, e, ainda, dos primeiros estudos de educação comparada produzidos sob a presidência de Ferdinand Buisson.

Rui Barbosa dedicou especial atenção à questão da liberdade de ensino, considerada como essência da organização constitucional. Inspirou-se em Condorcet para defender o direito humano à independência da instrução e à liberdade de fundação de institutos de ensino, com o fim de contribuir para a difusão das ciências, das letras e das artes.<sup>3</sup>

Paradoxalmente, Barbosa rejeitou o modelo francês de escolarização, no qual o Estado, visto como “grande pai”, se tornou detentor do monopólio da educação nacional. Questionou a “infalibilidade da moral republicana, o pontificado ultradivino do Estado, levantando e demolindo deuses” (Barbosa, 1947b, p. 8). Para ele, o Estado era apenas a organização legal das garantias de paz comum e mútuo respeito entre as várias crenças, convicções e tendências que disputam o “domínio do mundo”. A verdade científica, moral e religiosa estaria fora da competência estatal. Rejeitou também o regime prussiano, no qual o direito de ensinar estava submetido ao arbítrio do Estado. Por isso, asseverou: “O nosso modelo é a Inglaterra e a União Americana.” (Barbosa, 1947b, p. 24)

Outrossim, criticou o monopólio religioso do ensino historicamente exercido no Brasil, notadamente pela Companhia de Jesus: “[...] é contra eles que acon-

1 Este parecer foi republicado pelo Ministério da Educação e Saúde, em 1947, em três tomos, na coleção *Obras Completas de Rui Barbosa*.

2 Thomaz do Bomfim Spindola e Ulysses Machado Pereira Vianna partilharam o estudo dos documentos da Comissão de Educação.

3 Cita até mesmo o Relatório e Projeto de Decreto sobre a Organização Geral da Instrução Pública, apresentado por Condorcet na Assembleia Legislativa francesa no ano de 1792. Nele se encontra um modelo de instrução pública calcado nos ideais burgueses da liberdade e igualdade, considerados fundamentais para assegurar os direitos dos cidadãos na República. (Rodríguez, 2010)

lharíamos ao Estado a vigilância mais firme, enquanto as tendências da legislação pátria e os hábitos da educação comum assegurarem vantagens e privilégios aos interesses intolerantes de um culto" (Barbosa, 1947b, p. 13). Ou seja, somente a completa liberdade de ensino dissolveria o perigo do "fanatismo" decorrente do controle da escola pelas mãos do clero. Por essa razão, encontramos em Rui Barbosa uma consistente defesa da *escola leiga*, no que não poupar energias, reservando cerca de 80 páginas de seu parecer para discorrer sobre o tema.

A seguir sublinhamos alguns elementos que consideramos basilares para o entendimento de suas concepções, posteriormente incorporadas na Constituição da República de 1891. Como ponto de partida, ele realizou um exaustivo estudo das teorias e processos realizados em outros países para justificar sua proposição em favor da escola leiga. De início, identificou modelos formulados por diferentes Estados para lidarem com o dilema da obrigação escolar e da salvaguarda da consciência religiosa. O primeiro é aquele que impõe a instrução religiosa a todos os alunos da escola, cuja genuína representante era a Espanha, que, por conta de uma Concordata com a Santa Sé instituída em 1851, subordinava o ensino aos dogmas da Igreja Católica. Para o crítico jurista brasileiro, isso representava a fórmula mais completa da "servidão da consciência", ato de suprema violência contra a "humanidade e o direito." (Barbosa, 1947a)

A despeito do caso espanhol, ele indicou que a tendência crescente no século XIX era a da completa secularização da escola pública. Constatou que mesmo os governos habitualmente mais conservadores estavam propensos à implantação de um segundo modelo, que consistia na oferta do catecismo oficial na escola, ensinado pelo professor, mas com frequência facultativa aos seguidores de outros credos, tal como ocorria em alguns cantões suíços, no Canadá, na Itália e em Portugal. Nesses lugares a instrução religiosa não contava para a promoção anual, e os estudantes não poderiam ser constrangidos, sem a anuência dos pais, a participar de cerimônias confessionais.

De outra parte, Barbosa manifestou contrariedade ao modelo adotado na Suíça e na França, onde a instrução religiosa foi excluída tanto do programa de estudos quanto do edifício escolar. Para ele, essa solução era a prova de que uma espécie de "fanatismo" não se encontrava "só no clero e nas ordens religiosas, senão, também, e frequentes vezes, entre os adeptos entusiastas de sistemas e escolas científicas" (Barbosa, 1947a, p. 285). Segundo sua compreensão, o ensino leigo não expurgava a instrução religiosa da escola, mas a mantinha em tempos e espaços distintos, no próprio prédio escolar, para atender àqueles que a desejasse, sendo o ministro de culto vinculado à religião da criança o responsável por sua oferta, não acarretando ônus ao Estado. Quer dizer: Rui Barbosa era adepto da *solução* que previa "a religião excluída do programa escolar, mas lecionada, no edifício da escola, pelos ministros dos diferentes cultos, aos alunos que o quiserem" (Barbosa, 1947a, p. 270). Tal proposta instituía funções distintas ao "magistério religioso" e ao "magistério leigo": o primeiro era próprio do sacerdócio e tocante às Igrejas; o segundo ficava ao encargo do mestre escolar, circunscrito às disciplinas puramente científicas.

Tal modelo havia sido instituído pela Bélgica, e nele o ensino religioso ficou sob os cuidados das famílias e celebrantes de cada culto. Entretanto, a escola cedeu lugar para que, antes ou depois das aulas, fosse ministrado o catecismo dos

diferentes cultos aos estudantes, conforme seu respectivo pertencimento religioso. Segundo Barbosa (1947a), prática semelhante acontecia na Inglaterra, onde a escola não exigia que o aluno frequentasse nenhum culto religioso: a instrução e os exercícios religiosos, se houvesse, eram oferecidos antes ou depois da aula, em horários aprovados pelo Departamento de Educação. Os alunos estavam isentos de exames sobre conhecimentos religiosos e era absolutamente vedada qualquer subvenção pública à atividade.

Em Nova York, nos Estados Unidos, a lei de 1851 proibia as escolas de “ensinar, inculcar, ou praticar doutrinas, ou artigos de fé de uma seita especial, cristã ou não” (Barbosa, 1947a, p. 302). De modo similar agiam os demais Estados daquela confederação, em que o ensino confessional havia sido banido completamente do sistema de instrução popular. Entusiasta do modelo, Rui assim se manifestou: “Hoje em dia a secularização TOTAL da escola pública é, naquele país, um fato CONSUMADO OU IMINENTE” (Barbosa, 1947a, p. 307). A *legalidade* absoluta americana — explicitou Rui — era decorrente da gratuidade do ensino, pois as escolas eram sustentadas por todos os contribuintes, fosse qual fosse sua religião.

Diante de seus estudos, optou por formular uma *solução* que dialogasse com o ensino religioso em vez de excluí-lo, evitando possíveis confrontos e resistências por parte do catolicismo e das demais confessionalidades existentes. Sendo assim, a saída encontrada pelos Estados Unidos era o modelo que ele julgava mais adequado ao Brasil: “É este o que abraçamos: a escola pública não fornece o ensino religioso; mas abre as portas da sua casa sem detimento do horário escolar, ao ensino religioso, ministrado pelos representantes de cada confissão” (Barbosa, 1974a, p. 309). A fórmula parecia-lhe a mais acertada: de um lado, o Estado poderia exigir matrícula obrigatória, pois o ensino escolar não afrontaria a consciência de ninguém. De outro, o ensino confessional continuaria a existir, mas oferecido fora dos horários normais, deixando de ser uma responsabilidade dos professores e passando ao encargo das diferentes instituições religiosas. Isso salvaguardaria a liberdade de consciência, pois somente frequentariam essas classes os filhos das famílias interessadas.

De acordo com Cunha (2017), o exame do longo e conflituoso processo de autonomização da educação pública perante a religião de Estado requer a retomada das iniciativas legislativas do ministro do Império Leônicio de Carvalho: uma primeira que, por meio do Decreto 6.884, de 20 de abril de 1878, afetou o Colégio Pedro II quanto à presença da religião no currículo, possibilitando o ingresso de estudantes não católicos e sua dispensa da cadeira de “Instrução Religiosa”; a segunda, referente à promulgação *ad referendum* do Decreto 7.247, de 19 de abril de 1879, por meio do qual o reformador buscou estender o que fora feito no Colégio a outros estabelecimentos públicos de ensino nas províncias, por fim instituindo a liberdade de ensino primário e secundário no Município da Corte e de ensino superior em todo o país, no que foi imediatamente criticado por membros do Partido Liberal, em razão da dimensão religiosa que estava presente e favoreceria, notadamente, a Igreja Católica. Diante da falta de consenso quanto à matéria de educação no Partido Liberal, o trâmite dessa peça legislativa refletiu os embates daquele momento:

A Assembleia Geral não aprovou o decreto de Leônico de Carvalho, tampouco o recusou. Encaminhado à Comissão de Educação, ele foi objeto de projetos substitutivos apresentados pelo deputado Rui Barbosa [...]. De todo o esforço reformista, se salvou a liberação dos não católicos da Instrução Religiosa durante o curso secundário no Colégio Pedro II, nos exames de ingresso e o juramento não confessional — o que não era pouco num país cuja religião oficial era dominada pelo ultramontanismo e cujo clero era sustentado materialmente pelo Estado. Salvou-se, também, a dispensa de Ensino Religioso para os alunos não católicos das escolas públicas primárias do Município Neutro. (Cunha, 2017, p. 240)

Rui Barbosa teceu críticas ao Decreto n. 7.427/1879, porque, embora previsse a dispensa da frequência dos estudantes acatólicos das aulas de instrução religiosa, os professores, funcionários do Estado, continuavam encarregados de sua ministração. Nesse ponto, em sua opinião, o governo negligenciava a liberdade de consciência do professorado secular e mantinha os laços de dependência da Igreja, pois, pelo menos em parte, a atividade pedagógica ainda se encontraria sob a direta interferência do clero.

Diante do fato, propôs um projeto substitutivo à Comissão de Educação, o qual secularizava não só o programa obrigatório da escola, mas também o trabalho dos professores. E justificou sua proposição incumbindo tantos os ministros da religião quanto os pais pela oferta do ensino religioso: “Estabeleçamos, sim, custe o que custar, um sistema, rigorosamente nacional e leigo, de escolas públicas elementares; ensinemos nelas aquilo em que todos anuírem; deixemos o encargo do ensino religioso aos ministros da religião e aos pais dos alunos” (Barbosa, 1947a, p. 324). Segundo tal lógica, a escola estatal não imporia dogmas religiosos ou irreligiosos, materialistas ou espiritualistas, deístas ou ateus, racionalistas ou confessionais. Estava posta a *solução* que assegurava o caráter de neutralidade à escola: a oferta do ensino elementar para todos, pelo professor leigo, e o ensino confessional somente aos interessados, ministrado pelos respectivos ministros de culto.

Todavia, como informa Machado (1999), os pareceres de Rui Barbosa não chegaram a ser discutidos na Câmara dos Deputados, porque a questão de maior interesse naquele momento era a abolição da escravatura. As propostas, porém, não pereceram, pois em análise das Atas do Congresso de Instrução Pública, evento realizado em 1884, Bastos (2006) constatou que “escola livre” e “ensino leigo” eram temas recorrentes que transversalizavam os discursos. Isso mostra que, embora o termo *laicidade* ainda não fizesse parte do vocabulário corrente à época, as expressões *ensino leigo* e *escola leiga* foram apropriadas e difundidas. Em decorrência disso, a primeira Carta Magna da República incorporou a expressão “ensino leigo” para se referir à laicização da educação. Eis de que trataremos a seguir.

## O FRUTO DA REPÚBLICA: A LAICIZAÇÃO COMO ESTATUTO

Segundo Figueiredo (2011), embora os primórdios do regime monárquico tenham sido matizados por certo constitucionalismo, os anos do Império (1822-1889) — em que se sucederam os comandos de Dom Pedro I, de regentes e, durante quase meio século, de Dom Pedro II — foram o cenário de diversas questões

políticas, econômicas e de fundo social, entre as quais temos as manifestações de grupos populares oprimidos, a agitação na imprensa, a emergência de discursos republicanos, liberais e positivistas, a abolição da escravatura e os diversos conflitos com setores da elite agrária, com a Igreja e o Exército. Ou seja, a monarquia brasileira era questionada e criticada, mas mantinha-se por meio de centralização política e administrativa, com base em uma dupla fonte de poder: “Deus” e o “povo”. Contudo, ao constatarem o esgotamento do velho regime, os militares tomaram a dianteira e propuseram a revolta contra as autoridades constituídas. Em 15 de novembro de 1889, as tropas destituíram o regime monárquico, instituindo um Governo Provisório. Foi proclamada a República.

A laicização do Estado foi tema dos primeiros encontros do ministério republicano, pois já em 19 de dezembro foi apresentada a primeira versão do *Projeto de separação da Igreja do Estado, secularização dos cemitérios e casamento civil*, por Demétrio Ribeiro, adepto do positivismo. No entanto, seu parceiro ideológico, Benjamim Constant, procurando evitar a aprovação imediata da proposta, ponderou que o assunto era de magna importância e sugeriu o adiamento da decisão para amadurecimento, no que foi apoiado por Rui Barbosa. Segundo Ribeiro (1917), nesse ínterim foi feita uma consulta a Dom Macedo Costa, Arcebispo da Bahia, sobre os efeitos da separação entre Igreja e Estado para o clero e para os católicos em geral. Como resposta, na carta redigida pelo prelado a Rui Barbosa, datada de 22 de dezembro de 1889, este assim se manifestou acerca da linha ideológica a ser adotada: “Liberdade para nós, como nos Estados Unidos! Não seja a França de Gambetta e de Clemenceau o modelo do Brasil, mas a grande União Americana [sic]” (Ribeiro, 1917, p. 41). No mesmo documento, o Arcebispo registrou o que teria ouvido do próprio presidente Deodoro: “Sou católico, não assignarei uma Constituição que offenda a liberdade da Egreja [sic]” (Ribeiro, 1917, p. 41). Também consta que os ministros Barbosa e Bocaiuva se manifestaram a favor da adoção do modelo estadunidense de laicidade.

Nesse sentido, as perspectivas aqui evocadas vão ao encontro dos estudos constitucionais de Leite (2011), o qual adverte que a análise histórica não deve ser empreendida com base na leitura formal da Constituição, mas que se deve buscar compreender a interpretação conferida à época e a aplicação das normas, assim como levar em conta o fato de que a nação não deixaria de ser esmagadoramente católica por conta da Proclamação da República. Ademais, a base jurídica constitutiva dessa argumentação vincula-se à ponderação de que a doutrina constitucionalista refletia a indefinição quanto à laicidade e à liberdade religiosa que viriam a constituir o texto de 1891. E havia uma miríade de vozes dissonantes no quadro social e político.

A compreensão da abordagem doutrinária a respeito da laicidade e da liberdade religiosa na Primeira República deve partir da premissa de que havia uma polêmica em torno desses temas, a qual pode ser bem ilustrada a partir dos comentários feitos por dois juristas da época a respeito do tema: Rui Barbosa (Barbosa, 1903), defendendo que a separação entre Estado e religião no Brasil seguia o modelo americano, e não o francês; e Aristides Milton, lamentando que a Constituição brasileira não tivesse seguido o modelo americano [...]. (Leite, 2011, p. 41)

Em 7 de janeiro de 1890, Rui Barbosa apresentou seu próprio projeto de separação Igreja-Estado, que foi publicado como Decreto 119-A. Durante as discussões, Demétrio Ribeiro reconheceu que o conteúdo era similar àquele que expusera anteriormente, mas questionou a ausência da secularização dos nascimentos, óbitos e casamentos (Abranches, 1907). Em razão disso foram expedidos outros três dispositivos: o Decreto 181, que promulgou a lei sobre o casamento civil; o Decreto 789, que estabeleceu a secularização dos cemitérios, transferindo seu controle e administração às autoridades civis; e o polêmico Decreto 521, que determinou que a união civil ocorresse antes do rito religioso, incluindo sanções penais aos infratores, fato que incitou a revolta dos católicos. Contudo, embora o Governo Provisório tivesse instituído esses atos de cisão entre o Estado e a Igreja, continuou subvencionando as obras católicas pelo período de um ano, assim como permitiu a manutenção da pensão paga aos ministros de culto por parte do Estado.

Os primeiros textos legais republicanos, todavia, não fizeram referência à *escola laica* ou ao *ensino leigo*, temas que viriam a ser tratados de modo pontual quando da elaboração da primeira Constituição. Essa primeira carta começou a ser elaborada em janeiro de 1890, por meio da instituição de uma comissão de cinco juristas<sup>4</sup> responsáveis pelo anteprojeto. Iniciados os trabalhos, acordaram entre si que cada um prepararia um projeto separado, para depois agregá-los num documento unificado. No entanto, Rangel Pestana e Santos Werneck decidiram trabalhar juntos e apresentaram uma única proposta, enquanto Saldanha Marinho, na qualidade de presidente, absteve-se de opinar. Resultou uma discussão coletiva dos três pré-projetos, sendo as propostas sintetizadas em arquivo único (Ribeiro, 1917).

Ao analisarmos o teor dos referidos documentos, constatamos que a laicização do ensino não foi pautada em nenhum deles. A proposta de Magalhães Castro até mesmo defendia a continuidade da oferta do ensino religioso confessional na escola primária, embora fiscalizado pelo Estado com o fim de coibir o “fanatismo religioso”.

A comissão entregou o anteprojeto da Constituição ao Governo Provisório em 24 de maio de 1890, e o Ministério analisou-o até o 10 de junho seguinte. Segundo Ribeiro (1917), os ministros reuniam-se para examiná-lo e decidir quais os pontos que deveriam figurar na proposta do Governo, pois supunham que o Marechal Deodoro possuía ideias incompatíveis com o sistema republicano. Foi nesse ínterim que Rui Barbosa elaborou suas emendas, que alteraram, acrescentaram e imprimiram precisão à redação de inúmeros pontos presentes no anteprojeto elaborado pela comissão de juristas. A intenção era apresentar uma versão consensual entre os ministros, para evitar atritos e assegurar fiel implementação. Conforme demonstra o Quadro 1, que sistematiza nossas análises, Barbosa foi responsável pela inclusão da emenda que deu origem ao artigo 72 da Constituição, instituindo o “ensino leigo” nos estabelecimentos oficiais.

---

<sup>4</sup> Composta de homens públicos de crenças republicanas: Joaquim Saldanha Marinho, presidente; Américo Braziliense de Almeida Mello, vice-presidente; Antonio Luiz dos Santos Werneck, Francisco Rangel Pestana e José Antonio Pedreira de Magalhães Castro.

**Quadro 1 – Comparativo dos conteúdos sobre o ensino nos projetos da Constituição de 1891.**

Projeto Final da Comissão de Juristas	Emendas de Rui Barbosa	Projeto Definitivo do Governo Provisório	Projeto Aprovado pela Constituinte
Art. 89. §4º – Todos podem livremente aprender e ensinar ou fundar instituições de ensino.	Art. 35. Incumbe, outrossim ao Congresso, mas não privativamente: 1. Animar o progresso da educação pública [...]. 2. Criar instituições de ensino superior e secundário em qualquer Estado.	Art. 33. Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: 1º Animar [no País] o desenvolvimento da educação pública [...]. 2º Criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados.	Art. 35. Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente [...]: 2º Animar, no País, o desenvolvimento das letras, artes e ciências [...].
	Art. 72. 5º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos federais.	Art. 72. § 6. Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.	Art. 72. § 6. Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022, com base em Ribeiro (1917) e Barbosa (1946).

Vemos que, mesmo ausente nas propostas da comissão de juristas e do Governo Provisório, o *ensino leigo* foi inserido no projeto de Constituição apresentado pelo colegiado ministerial ao presidente Deodoro. A discussão foi finalizada oito dias depois, e praticamente todas as emendas barboseanas foram incorporadas. Segundo Calmon (1946), Barbosa foi o redator final do documento, acompanhou sua impressão e fez modificações nas diversas provas que conferiu.

Ao observarmos que a proposta de *ensino leigo* foi aprovada pela Constituinte, sob a forma do parágrafo sexto do artigo 72 da primeira Constituição da República, inferimos que tal feito constituiu uma iniciativa pessoal de Rui Barbosa, recuperando os argumentos contidos no parecer de 1883, no qual ele se posicionou a favor da “leigalidade do ensino”, fazendo referência ao modelo estadunidense. Isso porque, segundo seu entendimento, nas escolas daquele país prevalecia a liberdade religiosa, pois o ensino de religião era facultativo a todas as crenças; era oferecido no próprio estabelecimento escolar, mas fora dos horários normais das demais matérias. Tratava-se de uma perspectiva que valorizava a formação religiosa dos estudantes, sem conotações radicais de cunho anticlerical ou antirreligioso, tal como ocorria na França.

Na sequência, trazemos para a discussão novos elementos analíticos decorrentes do embate entre concepções ideológicas discrepantes acerca do processo de laicização do ensino.

#### DISPUTAS DOUTRINÁRIAS E IDEOLÓGICAS: FOMENTANDO O DEBATE

A perspectiva assumida por Rui Barbosa ora contrastava, ora se somava a outra corrente ideológica que sustentava o Governo Provisório: o positivismo. Aliás,

quanto a isso, o pensamento barboseano adotava como modelo as relações entre Estado e Igreja nos Estados Unidos, estabelecendo alguns pontos de aproximação com o Brasil:

Na República norte-americana a superfície moral do país estava mais ou menos igualmente dividida entre uma variedade notável de confissões religiosas. No Brasil o catolicismo era a religião geral; o protestantismo, o deísmo, o positivismo, o ateísmo, exceções circunscritas. De modo que, enquanto nos Estados Unidos a igualdade religiosa constituía uma necessidade sentida, mais ou menos, no mesmo grau, por todas as comunhões, entre nós ela representava tão somente aspirações da minoria. A liberdade de cultos veio satisfazer, em boa justiça, à condição opressiva dessas dissidências maltratadas pela exclusão oficial, mas não invertê-la contra a consciência da maioria. Se, nos Estados Unidos, avultava no maior relevo “o fato de que o cristianismo era, e sempre foi, a religião popular” (são palavras de um magistrado americano), no Brasil esse fato não tinha vulto menos proeminente. (Barbosa, 1981, p. 28)

Apesar das diferentes e até mesmo divergentes linhas de apropriação, os positivistas exerceram significativa influência na ideação jurídica da nova República. Causas como a ditadura republicana, o fortalecimento do poder executivo, a secularização do Estado, a liberdade espiritual e a separação entre o poder político e o religioso constituem alguns exemplos. E, no processo de institucionalização da República, adeptos como Benjamin Constant, Demétrio Ribeiro, Teixeira Mendes, Miguel Lemos e Júlio de Castilhos figuram entre os representantes mais influentes.

De acordo com Paim (1981), os positivistas problematizam o nível de impregnação das “crendices” nas “entranhas” da população brasileira e, por isso, buscavam não só influenciar na formulação dos dispositivos jurídicos do novo regime, mas também na mudança dos costumes e das mentalidades, condição necessária para efetivar sua pretensa reforma social. Almejavam integrar o país na lógica do desenvolvimento da civilização ocidental, pois compreendiam o atraso do Brasil em relação aos demais países europeus como “diferença histórica”, identificando na filosofia de Auguste Comte, o formulador do positivismo, o suporte para tal interpretação, referindo-se à lei dos três estados — o teológico, o metafísico e o positivo.

Na visão desse grupo, com a instauração da República, o Brasil iniciou sua marcha para o estado positivo, marcado pelo reinado da ciência e da técnica. Neste, a ordem e o progresso — não por acaso lema da bandeira nacional — seriam obtidos por meio da instrução e do povoamento. A ordem, alicerçada na ciência e na moral laica, produziria a reforma intelectual dos indivíduos em conformidade com as exigências do mundo comercial e industrial. Por sua vez, o progresso correspondia à atração de imigrantes europeus qualificados para fazer prosperar a produção industrial.

Na obra *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*, Carvalho (2017) mostra como o programa positivista operou na reforma da mentalidade popular, despendendo muitos esforços para manipular o senso comum e dar legitimidade ao regime. A propagação de um *laicismo* marcadamente radical e até anti-

clerical, espelhado no modelo francês, foi um dos elementos do conjunto de esforços empreendidos pelos positivistas para construção de um novo imaginário social.

Por outro lado, a ação empreendida visando à modernização e à laicização do Estado gerou fortes reações. Protestos como os do jurista católico Lacerda de Almeida (1924, p. 130) ilustram como tais acontecimentos foram sendo interpretados pelos católicos:

O pensamento occulto dos homens de 1889 era outro. E, tendendo que fizeram a revolução política que derrubou a monarquia, pensaram ser igualmente fácil substituir a religião por outra “positiva”, ou preparar-lhe o advento tornando o Estado inteiramente ateu. De que houve tentativa disso dão testemunho, certos feriados nacionais e o lema da bandeira, além da saudação na correspondência oficial, donde se expungiu a formula *Deus guarde*, tradicional e elevadíssima [sic].

Paulatinamente, o doutrinamento positivista, difundido e impregnado em nível jurídico, foi amplamente contestado pelos membros da intelectualidade católica, que souberam unir o peso da tradição e o domínio sobre o povo para recristianizar a República. Em outros termos, a reforma republicana gerou uma espécie de contrarreforma católica, assim expressa nas palavras de Lacerda de Almeida (1924, p. 130): “A nação, porém, resurge do sonno e vae pouco a pouco adaptando a si a forma republicana, não deixando que a forma republicana (ou constitucional) a adapte a si [sic].”

No cerne da batalha ideológica entre grupos com ideologias antagônicas, encontrava-se o *ensino leigo*. A questão posta era: o que, precisamente, essa expressão queria dizer? Na busca por respostas à problemática, vemos que a hierarquia eclesiástica trabalhava para consolidar a interpretação jurídica combativa à hermenêutica francesa, com o intuito de subsidiar uma reforma da Constituição no que tangia ao *ensino leigo*. Para isso, nas primeiras décadas da República, ela contou com o apoio de relevantes juristas. O ex-ministro do Supremo Tribunal Federal, Pedro Lessa, também membro da Academia Brasileira de Letras e fundador da Liga de Defesa Nacional, foi um dos primeiros a se manifestar sobre o assunto. Procurou interpretar o parágrafo 6º, que tratava do *ensino leigo*, combinando-o com o parágrafo 3º do artigo 72 da Constituição, que abordava a liberdade de culto, estabelecendo que não cabia ao Estado impor crenças religiosas ou ignorá-las, mas respeitar a liberdade de consciência:

Si o Estado, pela própria natureza de suas funcções, não pode impor princípios philosophicos ou crenças religiosas, de acordo com a moderna concepção da liberdade de consciência, sua attitude, em face dos diversos systemas philosophicos ou religiosos, dever ser, não de indiferença ou desconhecimento desses mesmos systemas (maneira errônea de comprehendere o laicismo, assim confundido com uma neutralidade impraticável e illusoria), mas, sim, de reconhecimento da existência de todos elles como manifestações da própria liberdade de consciência que lhe cumpre respeitar e salvaguardar [sic]. (Lessa apud Lima, 1914, p. 31)

Sua análise colocou em xeque a concepção francesa de laicidade, na qual as noções religiosas eram tratadas com indiferença e até mesmo com desprezo, o que se aplicava à perspectiva positivista, que relegava a religião à etapa pré-científica do desenvolvimento da humanidade.

Outro destacado jurista que se envolveu na celeuma foi Mário de Lima, que na obra *Escola leiga e liberdade de consciência*, de 1914, assumiu uma postura interpretativa semelhante à exposta por Pedro Lessa, ponderando que o Estado leigo aceitasse a diversidade de credos e não impedissem sua presença no ambiente escolar: “Estado leigo não quer dizer Estado ateu. [...] O Estado leigo deve, ao contrário do Estado ateu, reconhecer a existência de todos os credos, deixando-lhes aberto o campo da escola, em vez de fechá-lo hostilmente como acontece com a neutralidade [sic].” (Lima, 1914, p. 41-42)

Lima corroborava o princípio de que a escola leiga não era irreligiosa. Ao contrário, o meio educacional estaria aberto à contribuição de todos os credos, em clima de liberdade, em vez de limitar a adesão e a prática religiosa ao âmbito particular. Para legitimar sua posição, teceu severas críticas ao modelo adotado no sistema educacional francês, associando-o ao anticlericalismo socialista, à maçonaria e aos exageros da razão.

A neutralidade escolar em França é uma mentira oficial, é a máquina de deschristianização montada pelo governo para servir à causa do anti-clericalismo vermelho, do maçonismo anti-católico e do livre pensamento intolerante. [...] pregam-se, nas escolas públicas, ideias contrárias ao sentimento religioso dos alunos, a moral cristã é substituída pela *moral leiga*, conjunto de princípios morais impostos pelo Estado que assim falseia o princípio do *laicismo* [...][sic]. (Lima, 1914, p. 35-36)

Semelhante crítica ao laicismo francês havia-se difundido entre o clero e laicato católico, o que motivou os quadros religiosos a defenderem sua fé contra um regime escolar que, pela primeira vez, não somente encontrava-se fora do controle direto da Igreja, mas formava mentalidades alheias e até contrárias à doutrina católica. Por isso, miravam o sistema estadunidense, no qual, segundo Lima (1914), a concepção de “neutralidade” nunca foi entendida como “profissão nacional do agnosticismo” ou do “materialismo do Estado”, senão como expressão de respeito às várias denominações religiosas. À luz desse entendimento, Lima (1914, p. 131) atribui outro conceito ao termo *leigo*:

Leigo não quer dizer contrário a todo e qualquer sentimento religioso; traduz, ao revez, simpatia igual, tolerância completa em face de todas as religiões, dentro, é claro, dos limites da ordem moral pública. [...] Estado leigo é o que não tem religião oficial e não impõe, portanto, determinado ensino religioso em suas escolas [sic] (grifo do original).

Com base nesse ponto de vista, leigo corresponde a uma atitude de diálogo e não de oposição às religiões. Por esse motivo, a escola leiga não devia oferecer ensino

religioso em seu programa oficial, o que não inviabilizaria, contudo, sua oferta fora das atividades regulares, mediante matrícula facultativa, destinada apenas aos que a solicitassem. Sendo assim, os setores eclesiásticos questionavam a interpretação constitucional do princípio da laicidade à luz dos pressupostos franco-positivistas, em que o ensino era destituído de qualquer ingrediente religioso.

Em meio à batalha interpretativo-hermenêutica acerca do conceito de *ensino leigo*, o próprio Rui Barbosa envolveu-se na disputa, incluindo-a em sua plataforma eleitoral de 1910. Atento aos questionamentos suscitados, reiterou que não se tratava de anticatolicismo ou postura ateia:

Sob a minha influência, ou com a minha sanção, não é que se autorizaria a expressão anticatólica ou ateia, que certas manifestações de incredulidade, entre nós, têm querido imprimir à solução brasileira do problema religioso. Se esta solução não amordaça o ateísmo, nem por isto lhe confere o privilégio de tingir de sua cor a imparcialidade cristã das nossas instituições. (Barbosa, 1967, p. 60)

Percebemos que Barbosa opunha-se à compreensão positivista, tachada pelos católicos de ateísta, que procurava nortear a interpretação jurídica do dispositivo legal segundo a hermenêutica francesa. E, diante do conflito interpretativo, ele próprio retoma o sentido que o teria movido quando então membro do Governo Provisório, posicionando-se favoravelmente à concepção estadunidense:

O princípio das Igrejas livres no Estado Livre tem duas hermenêuticas distintas e opostas: a francesa e a americana. Esta, sinceramente liberal, não se assusta com a expansão do catolicismo, a mais numerosa, hoje, de todas as confissões nos Estados Unidos [...]. Aquela, obsessa do eterno fantasma do clericalismo, gira de reação em reação, inquieta, agressiva, proscriptora. Com uma, sob as formas da liberdade republicana, assiste o século vinte ao tremendo acesso de regalismo, que baniu do país, em França, todas as congregações religiosas. Sob a outra se reúnem, na América do Norte, [...] as coletividades religiosas [que] se desenvolvem tranquilas, prósperas, frutificativas, sem a mais leve nuvem em seu horizonte [...]. *Foi esta a liberdade religiosa que nós escrevemos na Constituição Brasileira. Esta exclui do programa escolar o ensino da religião. Mas não consente que o ensino escolar, os livros escolares, professem a irreligião e incredulidade, nem obsta, quando exigido pelos pais, ao ensino religioso pelos ministros da religião, fora das horas escolares, no próprio edifício da escola.* [...] É assim que se pratica nos Estados Unidos essa neutralidade entre as religiões, que nunca se encarou ali como profissão nacional do agnosticismo ou materialismo do Estado, senão somente como a expressão da sua incompetência e do seu respeito entre as várias denominações religiosas. *A Constituição brasileira bebeu ali, não em França.* Não em França, mas ali é que lhe havemos de ir buscar as lições [...]. (Barbosa, 1967, p. 60-62, grifos nossos)

Constatamos que Barbosa retoma a *solução* que havia cunhado em seu parecer de 1883, quando abordou e defendeu o *ensino leigo*. Sua clara opção pela vertente

estadunidense manifesta-se na comparação entre o tratamento dado às questões religiosas nos Estados Unidos e na França. Não foi à toa que Dom Macedo Costa, na carta escrita em resposta à consulta feita por Rui Barbosa, em dezembro de 1889, bradou: “Liberdade! Liberdade como nos Estados Unidos!”. Entendemos, por conseguinte, que a celeuma histórica em torno da laicização do Estado e, por consequência, do ensino, é decorrente da tentativa de inflexão interpretativa embasada por posições ideológicas de viés francês. Outrossim, indagamos: sem a conversão analítica positivista do princípio da laicidade, no limiar da República, teria a Igreja Católica reagido da mesma forma? Tudo indica que não, pois, como se percebe nas formulações de Rui Barbosa, o ensino leigo previa a exclusão do ensino religioso dos programas de ensino, mas sem a vedação de sua oferta pelos familiares e religiosos. Conforme a explicação barboseana, o ensino religioso poderia ser realizado nos prédios escolares, fora dos horários de oferta das disciplinas científicas, desde que ministrado por representantes do respectivo culto. Nos termos de Cunha (2017, p. 241): “RELIGIÃO EXTRACURRICULAR.”

A concepção de *ensino leigo* de Rui Barbosa, em suma, não tendia para o favorecimento do agnosticismo, do ateísmo ou da irreligião, conforme protestavam os católicos à época. Antes buscava assegurar a liberdade de consciência e a crença no programa geral das aulas, permitindo a oferta do ensino confessional aos interessados de diferentes credos no próprio espaço escolar.

Ciente dessas possibilidades, a hierarquia católica procurou reverter os dispositivos jurídicos que deram margem às interpretações laicizantes do ensino, que na prática buscavam expurgar da esfera escolar tudo o que estivesse atrelado às noções religiosas ou espirituais. Posteriormente, houve um movimento da cúpula católica que tratou de flexibilizar o dispositivo constitucional que instituía o ensino leigo, isso por meio da reintrodução do ensino religioso nas escolas oficiais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos a conformação histórica de uma ambivalência interpretativa em torno da concepção de *ensino leigo*. Tal processo não somente nutriu batalhas nos setores políticos e jurídicos, configurando a natureza das perspectivas de laicidade aplicadas ao campo educacional ao longo das últimas décadas do Império e nos primórdios da República, mas, de alguma forma, ainda sustenta hodiernas disputas e posições díspares sobre o conceito e o alcance da laicidade no meio escolar.

Demonstramos que, inicialmente, Rui Barbosa cunhou uma *solução* com base em uma análise dos modelos estrangeiros de relação entre a religião ofertada nas escolas e o Estado, que foram registrados em seu parecer de 1883. Resultou que sua concepção de ensino leigo adveio de uma consciente escolha pelo modelo de estado laico estadunidense. Nas formulações barboseanas, o ensino leigo requeria a exclusão do ensino religioso dos programas de ensino, mas sem a sua substituição por conteúdos de conotação irreligiosa ou ateias. Ademais, conforme sua defesa, o ensino religioso poderia ser realizado nos prédios escolares, mas fora dos horários das aulas das demais matérias, sendo ministrado por líderes da mesma filiação religiosa a que se vinculava o estudante.

Nesse sentido, a concepção de ensino leigo de Barbosa, germe de uma vindoura proposta de laicidade, não tendia para o favorecimento do agnosticismo, do ateísmo ou da irreligião, mas buscava assegurar a liberdade de consciência e a crença no programa geral das aulas, reconhecendo a diversidade religiosa a ponto de permitir a oferta do ensino confessional aos interessados de diferentes credos no próprio espaço escolar. Barbosa opunha-se à compreensão positivista, tachada pelos católicos de ateísta, empenhada em nortear a interpretação jurídica do dispositivo legal segundo uma hermenêutica de base ideológica francesa. Nesse contexto, a posição de Rui Barbosa foi emblemática, orientando por algum tempo o embate sobre o processo histórico de instituição legal de uma das concepções de laicidade que julgava conveniente ao Brasil.

Diante das possibilidades analíticas que perscrutamos, ratificamos que os embates históricos em torno da laicização do Estado e, por consequência, do ensino, em boa medida podem ser decorrentes da tentativa de inflexões de interpretação embasadas por posições ideológicas de viés franco-positivistas. E que, diante de tal movimento, a hierarquia católica procurou reverter os dispositivos jurídicos que deram margem às interpretações laizantes do ensino. Sem perder tempo, a cúpula eclesiástica tratou de flexibilizar o dispositivo constitucional que instituía o *ensino leigo*, empreendimento que resultou, décadas depois, na reintrodução do ensino religioso facultativo nas escolas oficiais em vários Estados da federação republicana.

A reação da Igreja, portanto, centrava-se em questionar a interpretação constitucional do princípio da laicidade à luz dos pressupostos franco-positivistas, nos quais o ensino era destituído de qualquer elemento de cunho religioso. Os discursos de Rui Barbosa e dos demais juristas buscaram esclarecer esse ponto, o que não foi suficiente para reverter o entendimento dos partidários do positivismo, pois eles consideravam que a presença do ensino religioso equivalia à permanência do elemento eclesial na escola, representando verdadeira afronta à separação entre o Estado e a Igreja.

A Igreja Católica, contudo, não mediou esforços para efetivar uma revisão da Constituição de 1891, visando pôr fim aos desentendimentos sobre o conceito, natureza e abrangência dos fundamentos do *ensino leigo*. Desse modo, tanto leigos como clérigos apenas esperavam o desenlace dos acontecimentos políticos para buscar alterar as bases consideradas *laicistas* da Constituição da República então em vigor, gerando um ambiente nutrido por antagonismos destinados a prorrogar suas perspectivas e inseri-las nos debates acerca do teor do texto constitucional seguinte do Brasil.

## REFERÊNCIAS

ABRANCHES, D. de. **Actas e actos do Governo Provisório**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1907.

ALMEIDA, F. P. L. de. **A igreja e o estado:** suas relações no direito brasileiro. Exposição da matéria em face da legislação e da jurisprudência nacional. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos Edithor, 1924.

BARBOSA, R. **Obras completas**, v. XVII, 1890, tomo I: A Constituição de 1891. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BARBOSA, R. **Obras completas**, v. X, 1883, tomo I: Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947a.

BARBOSA, R. **Obras completas**, v. X, 1883, tomo II: Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947b.

BARBOSA, R. **Obras completas**, v. X, 1883, tomo III: Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947c.

BARBOSA, R. **Obras completas**, v. XXXVII, 1910, tomo I: Excursão eleitoral. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1967.

BARBOSA, R. **Discurso no Colégio Anchieta**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1981.

BASTOS, M. H. C. Ensino laico e liberdade do ensino: discursos e ações. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, VI, 2006. **Anais** [...]. Santa Maria: Anped, 2006, p. 1-8. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/12741707/ensino-laico-e-liberdade-do-ensino-portal-anped-sul>. Acesso em: 07 jul. 2022.

BRASIL. Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. In: **Coleção de Leis do Império do Brasil - 1879**, v. 1, pt. II, p. 196. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Decreto nº 119-A, de 7 de janeiro de 1890. Prohibe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providências. In: **Coleção de Leis do Brasil - 1890**, v. 1, p. 10. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-119-a-7-janeiro-1890-497484-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Decreto n. 181, de 24 de janeiro de 1890. Promulga a lei sobre o casamento civil. In: **Coleção de Leis do Brasil - 1890**, v. 1, fasc. 1, p. 168. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-181-24-janeiro-1890-507282-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Decreto n. 521, de 26 de junho de 1890. Prohibe ceremonias religiosas matrimoniaes antes de celebrado o casamento civil, e estatue a sancção penal, processo e julgamento applicaveis aos infractores. In: Coleção de Leis do Brasil - 1890, v. 1, fasc. VI, p. 1416. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-521-26-junho-1890-504276-norma-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Decreto n. 789, de 27 de setembro de 1890. Estabelece a secularisação dos cemiterios. In: **Coleção de Leis do Brasil - 1890**, v. 1, fasc. IX, p. 2454. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-789-27-setembro-1890-552270-publicacaooriginal-69398-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2021.

**BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 20 jul. 2021.

CALMON, P. Prefácio. In: BARBOSA, R. **Obras completas**, v. XVII, 1890, tomo I: A Constituição de 1891. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

CARVALHO, J. M. **A formação das almas** – o imaginário da república no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

CECCHETTI, E. **A laicização do ensino no Brasil (1889-1934)**. 2016. 322 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CECCHETTI, E.; SANTOS, A. V. dos. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. **Acta Scientiarum Education**, v. 38, n. 2, p. 131-141, abr./jun., 2016. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i2.26790>

CUNHA, L. A. **A educação brasileira na primeira onda laica**: do império à república. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017.

FIGUEIREDO, M. Transição do Brasil Império à República Velha. **Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades**, v. 13, n. 26, p. 119-145, ago./dez., 2011. Disponível em: <https://revistascientificas.us.es/index.php/araucaria/article/view/1378>. Acesso em: 7 jul. 2022.

LEITE, F. C. O laicismo e outros exageros sobre a Primeira República no Brasil. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, p. 32-60, 2011. <https://doi.org/10.1590/S0100-85872011000100003>

LIMA, M. de. **A escola leiga e a liberdade de consciência**: estudo filosófico, jurídico. Belo Horizonte: Tipografia Moderna, 1914.

MACHADO, M. C. G. **O projeto de Rui Barbosa**: o papel da educação na modernização da sociedade. 1999. 187 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

PAIM, A. (org). **Plataforma política do positivismo ilustrado** (Antologia). Brasília: Editora da UnB, 1981.

RIBEIRO, J. C. G. **A genese historica da constituição federal**: subsídio para sua interpretação e reforma (os Ante-projetos, contribuições e Programma). Rio de Janeiro: Officinas Graph da Liga Marítima Brazileira, 1917.

RODRÍGUEZ, M. V. A origem da escola moderna: o legado de Condorcet. **Acta Scientiarum. Education**, v. 32, n. 1, p. 67-74, 2010. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2178-52012010000100008&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012010000100008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 07 jul. 2022.

SILVA, R. N. e. **Signal dos tempos**: modernidade, secularização e laicização: instrução pública da Paraíba do Norte (1867-1902). 2006. 237 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

VALENTE, G. A. Laicidade, ensino religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. *Pro-Posições*, v. 29, n. 1, p. 107-127, jan./abr. 2018. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0108>

## SOBRE OS AUTORES

ELCIO CECCHETTI é doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó).

E-mail: elcio.educ@gmail.com

ADEMIR VALDIR DOS SANTOS é doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFScar). Professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

E-mail: ademir.santos@ufsc.br

**Conflitos de interesse:** Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

**Financiamento:** O estudo não recebeu financiamento.

**Contribuições dos autores:** Conceituação, Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação: Cecchetti, E.; Santos, A. V.

*Recebido em 29 de janeiro de 2021  
Aprovado em 19 de agosto de 2021*

