

EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS E ENSINO RELIGIOSO: UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Felipe Hatzenberger¹
dionisio-felipe@uergs.edu.br
Janaina Wenczenovicz²
t.wencze@terra.com.br

295

RESUMO

O presente artigo objetiva apresentar caminhos pedagógicos para a implementação da educação para os Direitos Humanos através da disciplina de Ensino Religioso nas escolas do Brasil, em uma perspectiva decolonial. Por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica exploratória investiga a legislação educacional, realiza a interpretação de textos jurídicos, historiográficos, filosóficos e sociológicos a fim de elencar algumas temáticas de estudo escolar que se conectam com os Direitos Humanos. O estudo inicia por um resgate histórico da própria Declaração Universal dos Direitos Humanos e perpassa uma análise do que propõe o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a esse respeito. Justifica-se a produção devido às atuais ocorrências de violência, intolerância e ataque aos próprios Direitos Humanos, baseadas em ignorância histórica, tornando-se essencial tal temática e proposta em contexto escolar. Conclui-se que o Ensino Religioso é uma das disciplinas com mais potencial para o desenvolvimento da educação para os Direitos Humanos, por meio do conhecimento jurídico, social e religioso; e por meio da sensibilização quanto à ética da alteridade, realizando importante combate ao preconceito e à intolerância religiosa.

Palavras Chave: Direitos Humanos; Educação; Ensino Religioso; Interculturalidade; Religião

1 INTRODUÇÃO

Em tempos de intolerância, violência e ignorância histórica é importante retomar, em toda sociedade, o que são e porque existem os Direitos Humanos. Para essa significação atingir seus objetivos é necessário um processo comunicativo qualificado. Se por um lado a academia tem limitações no que se refere a capacidade de se comunicar com as massas, por outro lado os espaços educacionais o fazem com maestria e leveza. Dessa forma, torna-se estratégico que os

¹ Mestre em Educação pela UERGS (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul), graduado em História (Universidade Feevale) e pós-graduado em Filosofia (FIJ). Além de possuir formação de extensão em Metodologia do Ensino Religioso (EST) e Capacitação para Coordenação de Laboratório de Informática Educativa (CEPIC-NTE), entre outras. Atualmente é Assessor técnico-pedagógico da SMED - Secretaria Municipal de Educação da cidade de Novo Hamburgo/RS - onde coordena vários grupos de formação e projetos, com especial evidência ao #PartiuNovoHamburgo.

² Docente adjunta/pesquisador sênior da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS. Professora Titular no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito/UNOESC. Professora Colaboradora no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual do Paraná- UNIOESTE. Avaliadora do INEP - BNI ENADE/MEC. Membro do Comitê Internacional Global Alliance on Media and Gender (GAMAG) - UNESCO. Líder da Linha de Pesquisa Cidadania e Direitos Humanos: perspectivas decoloniais/PPGD UNOESC.

educadores e os sistemas de ensino venham aderir a uma educação para os Direitos Humanos, que refuta inverdades do senso comum e oportuniza mais do que conhecimento, também a sensibilização do humano quanto ao humano. Este estudo visa a fornecer subsídios aos educadores, gestores e pesquisadores quanto aos caminhos possíveis para a efetivação da educação para os direitos humanos em ambiente escolar. Uma análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstra ser este um dos objetivos do currículo brasileiro e propõe que várias disciplinas escolares contribuam para ele, destacadamente o Ensino Religioso, que fomenta a sensibilidade para com o outro e propõe o desenvolvimento da ética da alteridade.

O caminho metodológico da presente pesquisa é bibliográfico exploratório e perpassa a interpretação de textos jurídicos, historiográficos, filosóficos e sociológicos. Primeiramente apresenta-se o contexto histórico do surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), seu espírito e a conexão com a proposta da decolonialidade do saber e, mais que isso, do viver. Na segunda seção apresenta-se a proposta brasileira de educação para o Direitos Humanos, presente em diversos documentos, em especial no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2007) e mais atualmente na BNCC (2017). No terceiro tópico apresenta-se a proposta da BNCC que vincula a disciplina de Ensino Religioso à educação para os direitos humanos e o combate à intolerância. Adentrando no universo das contribuições do Ensino Religioso, apresenta-se a proposta do desenvolvimento da disciplina numa perspectiva intercultural, meio para uma possível construção da tolerância e pacificação social. Por fim, se discute de que forma educação, religião e direitos humanos se entrelaçam e podem contribuir, juntos para uma sociedade mais humana, justa e solidária. Propondo, ao invés da exclusão da religião e das diferentes culturas da esfera pública, que a pacificação passa pelo movimento contrário, de inclusão e convívio pacífico entre as mais diferentes tradições em ambiente democrático, onde o Estado media formas de colaboração em aspectos nos quais tais culturas podem contribuir para o bem estar social e a efetivação dos direitos de seus cidadãos.

2 OS DIREITOS HUMANOS E A DECOLONIDADE DO VIVER

Após grandes eventos bélicos (primeira e segunda guerra mundial) e a formação de sociedades totalitárias, onde o Estado tornou-se um meio de dominação e controle das massas nas suas mais terríveis consequências, a humanidade viu o esgotamento do modelo social que vigorara desde o princípio da modernidade. O fruto disso foi um momento de lucidez, no qual os representantes das nações produziram um documento que garantem os limites da ação do Estado e do indivíduo, assegurando também garantias mínimas para a vida digna. Tal marco consolidou-se, em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Esse

contexto histórico fica expresso no preâmbulo do documento:

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os todos gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do ser humano comum, (UNIC, 2009, p. 2)

Portanto, é impossível dissociar a Declaração de seu contexto histórico e nesse sentido negá-la seria o equivalente ao esquecer-se das lições que a história nos ensina. Lições aprendidas a custos da privação de liberdade de muitos indivíduos, de inúmeros tipos de violências e sofrimentos de toda ordem. Violência que acompanhou a humanidade, e que chega ao século XX com adornos tecnológicos. Novas formas de controle das liberdades e de opressão, seja pelo poder midiático ou pelo medo de bombas armadas a milhares de quilômetros. Esse início trágico do século XX foi a culminação de todo um processo de colonialismos, no qual a Modernidade foi um elemento cultural produzido pela Europa e exportado de forma impositiva a todo os povos, carregando consigo o eurocentrismo, conforme descreve Quijano:

O fato de que os europeus ocidentais imaginaram ser a culminação de uma trajetória civilizatória desde um estado de natureza, levou-os também a pensar-se como os modernos da humanidade e de sua história, isto é, como o novo e ao mesmo tempo o mais avançado da espécie. Mas já que ao mesmo tempo atribuíam ao restante da espécie o pertencimento a uma categoria, por natureza, inferior e por isso anterior, isto é, o passado no processo da espécie, os europeus imaginaram também serem não apenas os portadores exclusivos de tal modernidade, mas igualmente seus exclusivos criadores e protagonistas. (QUIJANO, 2005, p.122)

Colonizar consistia na tomada desses territórios e povos para uma condição de subserviência num sistema global de exploração mercantilista/capitalista, por meio de múltiplas violências. Não obstante, a independência, oficialmente alcançada pelos povos de forma gradativa, não significou na automática extinção do modo de pensar colonial e nem na desconstrução do modo de poder e de divisão do trabalho que ele havia levado aos povos do mundo todo. Esse controle dos povos por meio das múltiplas violências, direta ou indiretamente, por meio de governos locais que eram sustentados por esse domínio externo foi pontuado por Quijano:

Já em sua condição de centro do capitalismo mundial, a Europa não somente tinha o controle do mercado mundial, mas pôde impor seu domínio colonial sobre todas as regiões e populações do planeta, incorporando-as ao “sistema-mundo” que assim se constituía, e a seu padrão específico de poder. (QUIJANO, 2005, p.121)

O processo histórico da falência desse modelo de mundo encontra seu estopim na crise gerada pela concorrência das nações europeias pelo domínio desses povos que lhes foram

subordinados. Essa crise foi o motivo gerador das grandes guerras da primeira metade do século XX e, portanto, motivo central da necessidade do estabelecimento de normas mínimas de direitos para a humanidade. Porém, o simples estabelecimento da DUDH não significou a imediata garantia dos direitos por ela proposta, isso porque tal garantia necessita uma nova ressignificação do que é ser humano. Tal conceito de humanidade foi atravessado por inúmeros outros conceitos surgidos no colonialismo, conceitos esses que modificaram a própria identidade dos povos, como é o caso de “raça”, que serviu como forma de legitimar a hierarquização da sociedade e a exploração de povos inteiros. O colonialismo foi um processo de mudanças culturais tão profundas aos povos subalternizados que se tornou elemento enraizado no imaginário geral.

Se a grande façanha do colonialismo foi naturalizar o olhar da humanidade para com a opressão e as violências, desnaturalizar esse olhar significa desfazer os efeitos do colonialismo, assim, uma ação decolonial. A preferência do termo ‘decolonizar’ a ‘descolonizar’ deve-se à intencionalidade em conceituá-lo a partir de uma ação educativa propositiva – pela qual se pretende a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta para além dos processos de ensino e de transmissão de saber, vislumbra-se a criação e construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento. Portanto, no pensamento decolonial, o que se propõe é a desnaturalização do olhar. É um processo que objetiva permitir aos indivíduos a percepção de que as múltiplas condições excludentes a que estão condicionados não é um elemento natural da sociedade ou da natureza, e sim o produto de um modo de pensar e agir que perpassa todas as relações.

Dessa forma, infere-se que a educação vem a ser a forma mais eficaz de difusão do pensamento decolonial, que por meio de uma reflexão quanto aos mais diversos contextos de vida, trarão ao indivíduo condições autônomas e livres de posicionar-se e de construir sentidos de vida não mais atrelados aos antigos moldes. Essa ruptura como o modo de pensar colonial é essencial para a construção dos Direitos Humanos, uma vez que esses se baseiam nos princípios da liberdade e da autonomia dos indivíduos e das nações, na perspectiva da diversidade e da paz.

3 EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS

O texto do preâmbulo da DUDH anuncia que os direitos propostos...

[...] como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente

esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva [...] (UNIC, 2009, p. 3)

Portanto a efetivação dos Direitos Humanos, desde sua proposição inicial, está conectado ao esforço individual e coletivo por meio “do ensino e da educação”. É a educação o meio pelo qual os seres humanos podem ser sensibilizados, humanizados e despertados a repensar a forma de ver o mundo, desnaturalizando o olhar e decolonizando o saber. O Brasil, que adere aos preceitos da DUDH, garante em sua Carta Magna Direitos Fundamentais alinhados a esses. Além disso, o Estado propõe políticas públicas para a difusão de tais direitos por meio da educação. As estratégias para essa política estão descritas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2007). Na introdução desse documento, justifica-se o mesmo por meio da apresentação do cenário contemporâneo, no qual tais direitos ainda são negados e desrespeitados em muitos momentos e lugares:

Além do recrudescimento da violência, tem-se observado o agravamento na degradação da biosfera, a generalização dos conflitos, o crescimento da intolerância étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras, mesmo em sociedades consideradas historicamente mais tolerantes, como revelam as barreiras e discriminações a imigrantes, refugiados e asilados em todo o mundo. (BRASIL, PNEDH, 2007, p. 19)

Apesar da DUDH já estar consolidada no meio jurídico das nações do ocidente há mais de setenta anos, ainda há racismo, discriminações, violências, injustiças, desigualdades e ataques ao direito à vida e liberdade nos dias atuais:

Ainda há muito para ser conquistado em termos de respeito à dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, gênero, classe social, região, cultura, religião, orientação sexual, identidade de gênero, geração e deficiência. Da mesma forma, há muito a ser feito para efetivar o direito à qualidade de vida, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança pública, ao trabalho e às diversidades cultural e religiosa, entre outras. (BRASIL, PNEDH, 2007, p. 21)

Além da negação desses direitos humanos na prática social, de forma velada, ainda surge nos dias atuais, discursos de ataque aos Direitos Humanos pautados numa visão distorcida dos mesmos. Volta-se a propor a pena de morte, por exemplo. O desconhecimento do que sejam os Direitos Humanos é tanto que o senso comum tem associado-os à “defender bandido”. Discursos de ódio e defesa do uso da violência contra os indivíduos em situação de criminalidade, drogas e miséria têm se tornado cada vez mais comuns. Tudo isso é fruto do individualismo e do egoísmo da sociedade capitalista, do mundo líquido, no qual o outro nada mais é do que um meio para “eu” obter os fins ou bens que desejo. Portanto, tanto a violência

do bandido quanto a violência da polícia têm a mesma origem: a desumanização. Dessa forma, pode-se afirmar que é necessário desenvolverem-se ações em duas pontas distintas para combater tais efeitos: (a) trazer conhecimento objetivo a respeito dos Direitos Humanos e a história que levou a sua constituição. (2) realizar movimento de sensibilização e humanização dos educandos, enxergando o outro como ser digno de todo respeito e solidariedade. Essa dupla dimensão da educação para os Direitos Humanos é afirmada no PNEDH:

A educação em direitos humanos vai além de uma aprendizagem cognitiva, incluindo o desenvolvimento social e emocional de quem se envolve no processo ensino-aprendizagem (Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos – PMEDH/2005). A educação, nesse entendimento, deve ocorrer na comunidade escolar em interação com a comunidade local. (BRASIL, PNEDH, p. 29)

300

Essa interação proposta pelo Plano é o elemento que pode garantir a efetiva humanização, uma vez que o outro não é um objeto de estudo, um algo a parte, mas um ser, uma pessoa a ser conhecida, alguém a quem posso e devo olhar no olho e me colocar em seu lugar. Nesse sentido, uma das funções e conquistas dos Direitos Humanos é colocar toda a humanidade em uma relação sem hierarquia racial, social, étnica, religiosa, etc; somos todos humanos e signatários dos mesmos direitos. Por isso o direito à vida é posto acima de outro qualquer direito ou dever. Viver é o que nos dá condições de sermos humanos, de pensarmos, ressignificarmos-nos e até mudarmos de opinião, de postura. Portando a garantia ao direito à vida é a base de todo Direito Humano e constitui, de igual forma, no Brasil, a base dos Direitos Fundamentais. Isso é essencial para que a democracia não seja apenas uma teoria, como propõe o PNEDH:

Para que a democracia seja efetivada, é necessário assegurar a proteção do Estado ao direito à vida e à dignidade, sem distinção étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras, garantindo tratamento igual para todos(as). É o que se espera, portanto, da atuação de um sistema integrado de justiça e segurança em uma democracia. (BRASIL, PNEDH, p. 47)

Ao direito à vida é acrescido “e à dignidade”. Ter uma vida digna é, portanto, elemento indispensável para a humanidade. A escravidão e a tortura são exemplo de condições a que o Estado ou indivíduos já submeteram outros humanos e que compõe casos extremos nos quais a dignidade humana foi violentamente atacada. Mas outras formas menos drásticas, porém não menos desumanas, ocorrem até os dias atuais: a discriminação, a negação do direito de acesso à educação, a miséria, por exemplo. O combate a esse tipo de violência, mais subjetiva, só se dá por meio da conscientização. Escolas e meios de comunicação de massa são os mais eficientes meios para essa formação de uma nova cultura de direitos e humanização do olhar.

A mídia, especificamente, também desempenha papel relevante na propagação de preceitos e valores, objetiva/subjetivamente, por meio de discursos, notícias e promoção de preceitos, que constituem uma formação não escolar significativa. Percebendo a influência desse segmento na formação política e social da população, a atuação do mesmo é pautada no PNEDH, no qual se ressalta a necessidade de compromisso do setor midiático com os valores e preceitos dos Direitos Fundamentais.

Pelas características de integração e capacidade de chegar a grandes contingentes de pessoas, a mídia é reconhecida como um patrimônio social, vital para que o direito à livre expressão e o acesso à informação sejam exercidos. É por isso que as emissoras de televisão e de rádio atuam por meio de concessões públicas. A legislação que orienta a prestação desses serviços ressalta a necessidade de os instrumentos de comunicação afirmarem compromissos previstos na Constituição Federal, em tratados e convenções internacionais, como a cultura de paz, a proteção ao meio ambiente, a tolerância e o respeito às diferenças de etnia, raça, pessoas com deficiência, cultura, gênero, orientação sexual, política e religiosa, dentre outras. Assim, a mídia deve adotar uma postura favorável à não-violência e ao respeito aos direitos humanos, não só pela força da lei, mas também pelo seu engajamento na melhoria da qualidade de vida da população. (BRASIL, PNEDH, p. 54)

Ao olharmos mais diretamente para as ações pedagógicas no âmbito das escolas, a BNCC, documento normativo do currículo das escolas públicas e privadas de todo o Brasil, faz citação direta o PNEDH no seu texto de abertura. Além disso, existem ao todo 64 referências aos Direitos Humanos na BNCC. Esse documento estabelece “as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 8). No contexto do documento, “competência” é descrita como:

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.
(BRASIL, BNCC, 2017, p. 8)

Na sequência do texto introdutório, a BNCC apresenta 10 “competências gerais” a serem desenvolvidas no decorrer de toda educação básica, objetivando dar clareza a que tipo de “cidadão” quer-se formar. A sétima competência refere-se a capacidade de:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 10)

A competência número 9, que também versa sobre os Direitos Humanos, é a seguinte:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento

e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 10)

Portanto, desenvolver nos educandos o respeito e a capacidade de promover os Direitos Humanos é uma tarefa de todo o currículo escolar, de forma integrada. Não necessitando haver uma disciplina específica para essa finalidade. O mesmo texto equipara o respeito ao “outro” como forma de realizar o “acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais”, sem preconceitos ou discriminações. Dessa forma, todas as disciplinas escolares devem contribuir para o letramento jurídico dos educandos e, de forma mais específica, o conhecimento da linguagem e conteúdo dos Direitos Humanos e Fundamentais deve constituir-se em objetivo de aprendizagem escolar, como forma de combater tais práticas sociais de exclusão e violência. Oliveira e Strelhow escrevem sobre o quão desafiador é ainda esse objetivo:

Seria ideal se todos os artigos da Declaração fossem concretizados. Contudo, vê-se que, a cada dia, surgem novas formas de violência. Seres humanos são tratados como lixo, o meio ambiente é destruído, a exclusão e a discriminação se propagam. A efetivação dos direitos humanos ainda precisa percorrer um longo caminho. A existência de declarações não garante a realização dos direitos. (OLIVEIRA; STRELHOW, 2013, p.99)

A respeito desse esforço necessário para a efetivação dos direitos, Carbonari (2008) ressalta que os “direitos humanos não são prontos, são fruto da luta, se constroem e são construídos historicamente e se radicam nas lutas libertárias e emancipatórias de homens e de mulheres” (CARBONARI, 2008, p.65). Cada geração precisa ser lembrada, por meio da educação, dos direitos que a própria humanidade constituiu como elementares para sua própria proteção. Os direitos humanos precisam ser vistos como meio para garantir segurança e liberdade nas relações dos indivíduos entre si e com o Estado. Ensinar esses direitos é uma ação de “[...] permanente luta por liberdade, por justiça, por igualdade e por solidariedade contra todo e qualquer tipo de exploração, domínio e exclusão” (OLIVEIRA; STRELHOW, 2013, p.99).

4 O ENSINO RELIGIOSO A PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

A BNCC define uma nova epistemologia para o Ensino Religioso, desvinculando-o de qualquer forma de confessionalidade e do que fora a antiga “aula de religião”, advinda da tradição colonial católica. O documento configura o Ensino Religioso como transposição didática dos saberes oriundos da Ciência(s) da(s) Religião(ões), como um estudo do fenômeno religioso na sociedade. Entre os eixos temáticos que o documento propõe para a disciplina está

“identidade e alteridade”, sendo a ética da alteridade um dos pontos centrais desse estudo. Compreendendo que o respeito e a solidariedade são substrato universal da experiência religiosa, o Ensino Religioso...

[...] busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 436)

Portanto, por meio do diálogo, o Ensino Religioso visa contribuir para a promoção dos Direitos Humanos, no contexto da interculturalidade. Ao decorrer dessa seção veremos de que forma a disciplina pode realizar essa importante tarefa. O item “b” do rol de objetivos do Ensino Religioso nos dá uma direção nesse estudo: “Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 436). Portanto, uma das formas de promover os Direitos Humanos, proposta como objetivo do Ensino Religioso é através do estudo e análise dos direitos religiosos. Saber que se tem o direito de professar livremente sua religião, em condição de liberdade e dignidade, sem sofrer ofensa ou discriminação é papel dessa disciplina. Entender que o outro tem, igualmente, o direito de ter a sua religião ou de não tê-la, com a mesma dignidade que eu, também. Tão importante é o tema, que o Direito à liberdade religiosa, está postulado na DUDH em quatro artigos distintos:

Artigo II- 1 - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição. (DUDH, 1948, Art. II)

Artigo XVIII - Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, em público ou em particular. (DUDH, 1948, Art. XVIII)

Artigo XXVI - 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (UNIC, 2009, Art. XVIII)

A discriminação religiosa geralmente ocorre contra os adeptos de religiões minoritárias em determinada sociedade. Muitas vezes pode estar conectada ao racismo, também. A discriminação e a violência (física ou simbólica) por motivos raciais ainda é bastante presente no Brasil. Ela é fruto de toda colonialidade do viver nas terras americanas, onde a escravidão por raça foi principal meio de exploração da força de trabalho dos indivíduos. A escravidão não

mais existe, mas a discriminação por meio do olhar que subalterniza o negro, o mestiço e o índio permanece. Esse tipo de violência se estende à religiosidade dessas comunidades ou indivíduos. Sendo o preconceito religioso, por vezes, uma ramificação do próprio racismo. A constituição Brasileira garante os mesmos direitos. E além dela, em 1997, foi alterado pela Lei Federal nº 9.459 o texto da Lei Federal 7.716, de 5 de Janeiro de 1989. Esta lei tipificava os crimes de discriminação racial ou étnica. A nova redação acrescentou a discriminação racial no rol dos crimes passíveis da mesma punição.

Oliveira e Strelhow (2013, p. 99) afirmam que “relacionar Ensino Religioso e direitos humanos implica reconhecer os desafios atuais das nossas realidades [...]”. Esses desafios de que falam os autores são aqueles que se apresentam nas relações humanas nas micro e macro esferas da sociedade. Toda vez que um ser humano é privado de seus direitos (vida, liberdade, dignidade, propriedade, instrução, crença, etc) seja por ação de outro indivíduo ou por omissão do Estado em lhe garantir seus direitos está ocorrendo um ato que deve ser trazido ao debate em espaço educacional, primeiramente como denúncia, mas não se prendendo apenas ao fato em si, o profissional da educação precisa fazer-se valer daquele fato para criar um vínculo temático e realizar ação educativa quanto aos direitos implicados naquela situação. Ao discutir as relações humanas, pelo olhar da ética da alteridade – do amor/empatia ao próximo – o professor de Ensino Religioso tem a oportunidade de vincular seu trabalho ao conhecimento dos Direitos Humanos. “Dessa forma, no horizonte das relações humanas, o Ensino Religioso vincula-se aos direitos humanos” (OLIVEIRA; STRELHOW, 2013, p.99). A seguir, será abordado em um tópico específico um tema com o qual o Ensino Religioso pode contribuir para a educação para os Direitos Humanos, no combate ao preconceito e à intolerância religiosa. Versando sobre o direito religioso no contexto da sociedade multicultural atual será apresentado num segundo tópico uma proposta de Ensino Religioso numa abordagem intercultural.

4.10 COMBATE AO PRECONCEITO E À INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

O *bullying*, o preconceito e a intolerância fazem parte da vida escolar. Geralmente estes dois últimos são os motivadores do primeiro. Por *bullying* se compreende todo tipo de provocação e/ou humilhação sistemática. A esse respeito, Itani afirma:

Pode-se mesmo afirmar que o preconceito faz parte de nosso comportamento cotidiano. [...]. A sala de aula não escapa disso [...]. Para trabalhar os conflitos

decorrentes da intolerância é preciso compreendê-las, saber como se manifestam e em que bases são expressas, notadamente se levarmos em conta que elas não podem ser analisadas fora de seus contextos. (ITANI apud AQUINO, 1998, p.119)

Dados do IBGE (2015), levantados pela Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, apontam que um grande número de estudantes do Ensino Fundamental e Médio, sente-se vítima de algum tipo de agressão no dia a dia escolar. Esses dados demonstram, conforme podemos verificar no gráfico abaixo, que boa parte dessas ofensas é motivada por sua cor de pele/raça ou Religião.

Ocupam o primeiro e segundo lugar os motivos de agressão/*bullying* relacionados à “aparência”, somando mais de 25% das ocorrências. Por vezes a ideia de aparência do “corpo” ou do “rosto” se refere os traços fenóticos de um determinado grupo étnico, que é vítima com preconceito: negros, índios e mestiços, por exemplo. Especificamente, em torno de 6% (que é um número considerável) dos adolescentes se diz vítima de agressões por motivos relacionados diretamente com sua condição étnica/racial. E mais de 4% por motivos especificamente religiosos. Isso significa um número muito elevado. Podemos dizer, com base nesses dados, que numa turma de 30 alunos, pelo menos 1 se sente discriminado por motivos religiosos, 2 por motivos raciais e 7 por motivos de aparência física.

Como vimos, a discriminação e a intolerância ocorrem por motivos diversos, mas estão, em geral, atrelados à questão étnico-racial. A discriminação étnico-racial tem uma versão que é a discriminação da religião que origina de alguma das etnias discriminadas, como é o caso das religiões de Matriz Africana e as religiões de Matriz Indígena. Por ser um país com hegemonia Católica, em muitos lugares ainda existe a discriminação por pertencer a qualquer outra religião que não seja essa. Alunos “crentes” (evangélicos pentecostais) também sofrem esse tipo de preconceito. O Programa de Prevenção à Violência na Escola lançou um estudo dirigido por Miriam Abramovay, em 2015, no qual se apresenta dados sobre essa discriminação.

Uma questão importante é a discriminação religiosa. A escola é o espaço onde se encontram crianças, adolescentes e jovens de diferentes níveis e grupos sociais. Assim, indivíduos com diferentes crenças e identidades, inclusive religiosas, convivem e se relacionam cotidianamente. A discriminação contra adeptos de religiões protestantes, pentecostais e neopentecostais é bastante recorrente, assim como discriminação contra religiões afro-brasileiras. (ABRAMOVAY, 2015, p.13)

Para atacar a esse problema, necessita-se, primeiramente, perceber a raiz de toda essa discriminação étnico-racial, que está na origem da própria ideia de raça, surgida no contexto da colonização. É importante percebermos a relação histórica do discurso racista com a dominação do território americano pelo Colonialismo europeu. O sistema econômico que se sustentava

dessa divisão racial do trabalho e da sociedade já não existe, entretanto os efeitos dessa matriz de pensamento, que por quase quatro séculos foi hegemônica, mantêm-se na cultura geral e no senso comum, onde o negro, o índio, o “mulato” e - em alguns casos - o imigrante, são ainda hoje vistos como os preguiçosos, potenciais criminosos, sujos, desordeiros e com todo tipo de adjetivos negativos.

Pela origem histórica das periferias no Brasil, transferiu-se quase que automaticamente, aos pobres e favelados, esse conjunto de supostos adjetivos. Enquanto que o branco, luso-brasileiro, católico, foi estabelecido como padrão de normalidade brasileira, ainda que por trás de um discurso oficial de democracia racial e religiosa. Em oposição a isso, nada tem maior potencial para romper com as cadeias da ignorância e do preconceito do que a educação. Os espaços escolares têm a oportunidade de trazer essas questões à tona, destronando a intolerância que vem pela falta de conhecimento do “outro” e de sua história. Ao lado da disciplina de história, a BNCC coloca a disciplina de Ensino Religioso como potente agente de combate a essas discriminações. Dessa forma, o Ensino Religioso não desenvolve apenas conhecimentos desconexos, mas propõe, através desses conhecimentos, desfazer preconceitos e incentivar a tolerância, dando sentido prático a todo o saber. Conforme descreve o próprio texto introdutório da disciplina na BNCC:

No Ensino Fundamental, o Ensino Religioso adota a pesquisa e o diálogo como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, [...] busca problematizar representações sociais preconceituosas sobre o outro, com o intuito de combater a intolerância, a discriminação e a exclusão. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 436)

Problematizar as representações sociais preconceituosas sobre o outro é uma função social do Ensino Religioso, que expressa sua conexão direta com a decolonialidade do saber, desmantelando o pensamento racista e eurocêntrico que se originou na colonização. Essa é uma das várias relações entre os conteúdos do Ensino Religioso e os Direitos Humanos, que são uma expressão histórica da negação do pensamento colonial.

Também é importante refletir que quando um estudante é constrangido em espaço escolar por suas convicções religiosas, por sua tradição religiosa ou simplesmente por que seu corpo e vestimentas manifestam uma determinada crença, isso viola também seu direito de acesso a educação. A escola precisa ser um ambiente acolhedor e livre de qualquer forma de discriminação, tanto por parte de seus funcionários, bem como de seus estudantes. E o Ensino Religioso é uma das disciplinas escolas que pode contribuir para a difusão dos ideais e dos direitos fundamentais, como Oliveira e Strelhow (2013) afirmam:

[...] o Ensino Religioso, envolto pelos direitos humanos tem o compromisso com a defesa da vida, com a edificação de uma sociedade democrática, com a desconstrução de preconceitos, com o reconhecimento da diversidade, com uma cidadania multiculturalista e com convivência com as diferenças. (OLIVEIRA; STRELHOW, 2013, p.102)

Se um direito humano é negado, todo o direito humano é negado. Assim, o direito à educação e o direito à liberdade religiosa não são menos importantes do que os direitos à expressão e a vida. Pois pouco vale a vida se não é possível vivê-la de forma livre e digna. Apesar desse direito objetivar-se como “universal”, ainda é parcial em se falar da humanidade e da realidade Brasileira.

5 CONCLUSÕES

Após a análise do PNEDH e da BNCC, conclui-se que a educação para os Direitos Humanos é parte integrante do currículo escolar brasileiro e que deve ser tema de estudo transversal nas mais distintas disciplinas. Também compreende-se que o Ensino Religioso é uma das disciplinas com mais potencial para o desenvolvimento desse ato pedagógico de conhecer e valorizar os Direitos Humanos. Esse estudo se dá por meio do conhecimento jurídico, social e religioso; e também por meio da sensibilização quanto à humanidade do outro, através da ética da alteridade. Essa disciplina tem por objetivo também realizar o importante combate ao preconceito e à intolerância religiosa. Esses atos estão conectados à intensão de decolonizar o viver, desnaturalizando o olhar para com as violências e exclusões.

Propõe-se, portanto uma abordagem intercultural no ambiente escolar. Essa abordagem, que objetiva a pacificação social, ao invés de excluir a religião e as diferentes culturas da esfera pública, passa pelo movimento contrário, de inclui-las e garantir o convívio pacífico entre as mais diferentes tradições, em ambiente democrático. Essa pacificação passa pela mediação do Estado, que pode encontrar formas de colaboração em aspectos nos quais tais culturas podem contribuir para o bem estar social e a efetivação dos direitos de seus cidadãos. Tal abordagem exige ressignificação e estudo por parte docente, buscando a compreensão histórica dos direitos humanos, afastando-se do discurso do senso comum.

EDUCATION FOR HUMAN RIGHTS AND RELIGIOUS EDUCATION: A DECOLONAL PERSPECTIVE

ABSTRACT

This article aims to present pedagogical paths for the implementation of human rights education through of Religious Education in schools in Brazil, in a decolonial perspective. Through an exploratory documentary and bibliographic research investigates the current educational legislation, perform an interpretation of legal, historiographical, philosophical texts and perform an interpretation of legal, historiographic, philosophical and sociological texts in order to list some school study themes that are connected with Human Rights. The study begins with a historical review of the Universal Declaration of Human Rights itself and goes through an analysis of what the National Plan for Human Rights Education and the Common National Curriculum Base propose in this regard. The production is justified due to the current occurrences of violence, intolerance and attack on human rights, based on historical ignorance, making such thematic and proposed in the school context essential. It is concluded that Religious Education is one of the disciplines with the most potential for the development of human rights education through legal, social and religious knowledge; and by raising awareness about the ethics of otherness, making an important fight against prejudice and religious intolerance.

Keywords: Education; Human Rights; Interculturality; Religion; Religious Education.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas**. Flacso Brasil, 2015. Disponível em <<http://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas.pdf>> Acesso em 21 Out. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 09 ago 2018.

BRASIL. **PNEDH - Caderno de Educação em Direitos Humanos**. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República Diretrizes Nacionais. Brasília, 2013.

CARBONARI, Paulo César. **Direito Humanos: Sugestões Pedagógicas**. Passo Fundo: IFI-BE, 2008. p. 65.

HABERMAS, Jürgen; RATZINGER, Joseph. **Dialética da secularização: Sobre razão e religião**. São Paulo: Ideias e Letras, 2007.

HALL, Stuart. Quando foi o pós-colonial? Pensando no limite. In: Hall, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**, p. 101-131. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

IBGE. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2015**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. – Rio de Janeiro : IBGE, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv97870.pdf>> Acesso em 21 Out. 2019.

ITANI, A. **Vivendo o preconceito em sala de aula**. In: AQUINO, J. Diferenças e preconceito na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; KADLUBITSKI, Lídia. **Diversidade Religiosa na Educação no Brasil**. Caminhos. v.12, p.370-385. Goiânia: 2014. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/download/3546/2056>> Acesso em: 18 Out. 2019.

LANDER, Edgardo. Marxismo, eurocentrismo y colonialismo. In: BORON, Atilio; AMADEO, Javier; GONZÁLEZ, Sabrina (Comp.). **La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas**,

Buenos Aires: CLACSO, 2006.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciênciassociais**. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

REIS, Maurício de Novais; ANDRADE, Marcilea Freitas Ferraz de. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**. Nº 202, Ano XVII, Mar. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/41070/21945>> Acesso em: 27 Jun. 2019.

UNIC. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio: Ed. 005, 2009. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>> Acesso em: 23 jul 2019.

OLIVEIRA, K. L. ; STRELHOW, T. M. P. B. . **Educação Inclusiva e Ensino Religioso: uma articulação para educação em direitos humanos**. In: BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remí; REBLIN, Iuri Andreás; STRECK, Gisela Isolde Waechter. (Org.). Ensino Religioso e Docência e(m) Formação. 1ªed.São Leopoldo: Sinodal/EST, 2013, p. 93-103.

Recebido em 23 de abril de 2020. Aprovado em 23 de outubro de 2020.

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado do Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011.