

**POR OUTRO ENSINO RELIGIOSO:
UMA PROPOSTA A PARTIR DA
DIVERSIDADE RELIGIOSA, PLURALIDADE
CULTURAL E DOS DIREITOS HUMANOS**

Antonio Carlos Coelho¹

Resumo

Este trabalho visa observar, dentro do cenário contemporâneo religioso, o papel da escola pública, enquanto uma extensão de laicidade do Estado, como um espaço privilegiado de sociabilidade e incremento de mecanismos integradores e de desenvolvimento de uma cidadania com bases nos direitos humanos. O recorte do trabalho será uma reflexão desse contexto e de como o ensino religioso, pode construir ações epistemológicas voltadas à articulação entre a capacidade de diálogo dos grupos religiosos e os desafios em torno da defesa dos direitos humanos, disseminando uma cultura de acolhimento e de encontro com o seu próximo.

Palavras-chave

Diversidade. Cultura. Religião. Diálogo. Direitos Humanos. Ensino Religioso.

Recebido em: 30/03/2020
Aprovado em: 26/05/2020

¹ Mestre em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Pós-Graduado em História Cultural e da Arte pela Universidade Federal de Minas Gerais e Graduado em História pelo Centro Universitário Newton. E-mail: coelhomil@hotmail.com.

FOR ANOTHER RELIGIOUS EDUCATION: A PROPOSAL BASED ON RELIGIOUS DIVERSITY, CULTURAL PLURALITY AND HUMAN RIGHTS

73

Abstract

This work aims to observe, within the contemporary religious scenario, the role of the public school, as an extension of the secularity of the State, as a privileged space for sociability, increasing integrating mechanisms and the development of citizenship based on human rights. The cut of the work will be a reflection of this context and of how religious teaching, can build epistemological actions aimed at the articulation between the dialogue capacity of religious groups and the challenges surrounding the defense of human rights, disseminating a culture of welcome and meeting with your neighbor.

Keywords

Diversity.Culture.Religion.Dialogue.Human rights.Religious Education.

1. Introdução

No cenário contemporâneo atual, observa-se que o fenômeno da globalização promove um multiculturalismo não só pelo contato interpessoal, mas, por meio de objetos que os representam e de seus sistemas simbólicos. Nesse contexto, as sociedades adquiriram novas perspectivas interpretativas por meio deste intercâmbio, ampliando um horizonte de transformações e mudanças sociais, que a seu modo, repercuti, também, no campo religioso.

Em uma dinâmica marcada por uma hipótese de interação de diversas religiões, surge a proposta de analisar a disciplina ensino religioso, no contexto da escola pública, conforme preceitua a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996 que reforça o respeito e a tolerância perante outras denominações criando um espaço de respeito à diversidade cultural religiosa.

Como, no presente trabalho, se trata de uma investigação teórica, o método proposto para a coleta de dados foi por meio de uma abordagem qualitativa, envolvendo uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, evidenciando uma hipótese de que o ensino religioso contribui para o desenvolvimento do educando. Neste contexto, a pesquisa traça uma discussão e reflexão dentro do espaço escolar sobre questões voltadas para a diversidade cultural e religiosa, a religião como uma liberdade de pensamento do ser humano e a importância deste ambiente escolar como formador de sujeitos em sociedade.

Para isso, procurou-se analisar a diversidade cultural, presente na sociedade, como sendo um patrimônio integrador da humanidade, em que propõe um consenso universal dentro de uma pluralidade, aprofundando deste modo uma interdependência entre valores culturais.

Posteriormente, a partir desta diversidade cultural, surge uma construção interpretativa por parte da sociedade, onde os seres humanos edificam um juízo próprio para sua religião e deste modo à própria diversidade do ser humano, advindo de sua religiosidade, cria a sua cultura religiosa, a partir da liberdade de pensamento.

Por fim, ao abordar o ensino religioso, torna-se visível que as heranças a partir da perspectiva cultural de matriz cristã permeiam a construção deste campo de conhecimento na atualidade escolar. Trata-se de uma alocação da

religião cristã, ainda que despontado em um discurso secular, evitando outros conhecidos, apresentando o fenômeno religioso por uma única ótica. Neste caso, se faz necessário alterar a sua abordagem teórica, por uma metodologia integradora, incorporando vertentes análogas aos direitos humanos com uma perspectiva intercultural.

2. Diversidade cultural: um patrimônio integrador da humanidade

A humanidade sempre buscou formas de se adaptar ao meio em que vive e durante esses processos foi construindo uma visão de mundo fortemente influenciada pela comunicação e pela linguagem, proporcionando o surgimento de variados tipos de conhecimentos retratando os modos de ser e de estar no ambiente histórico e socialmente construído no qual os indivíduos estão inseridos. Geertz (1973, p. 33) entende este processo como reformulações culturais nas quais “[...] todos nós começamos com um equipamento natural para viver milhares de espécies de vidas, mas terminamos por viver apenas uma espécie”.

Durante processo de socialização, em certo período temporal e espacial, grupos humanos pertencentes aos mais variados territórios e territorialidades tornaram disponível, por meio de sua cultura, os conhecimentos construídos e ao relacionarem com outras culturas, passaram a dar visibilidade as suas experiências e os significados destas interações.

Estes conhecimentos, produzidos ao longo do tempo, são considerados por Hegel (1974) como patrimônios da razão humana. O surgimento não foi algo espontâneo e sem preparação, mas uma consequência de uma construção, de uma sapiência que, trabalhada por gerações de seres humanos que o precederam, proporcionaram mais nitidez aos fatos e as práticas cotidianas, tornando-se um patrimônio, uma herança da humanidade.

Boas (2011) aponta que cada unidade da espécie humana se remete a um processo evolutivo, impossível de repetição na historicidade, como também não está atrelado a uma lei abrangente e atemporal. O autor percebe neste

procedimento que apesar da independência humana em relação a sua origem geográfica, surgem similaridades que podem estar relacionadas com a sua própria história e no relacionamento humano ou por uma identidade estrutural mental característica do ser humano. Entende Pereira (2011, p. 117) que,

o “tipo” anatômico, a língua e a cultura não têm, necessariamente, o mesmo destino. Suas argumentações comportam, portanto, a convicção de que as qualidades naturais, as aspirações e as necessidades dos seres humanos são substancialmente idênticas em cada povo, seja ele “primitivo” ou “civilizado”, independentemente da sua origem geográfica.

Nessa independência é que o ser humano apresenta-se como um possuidor de direito de existir e de ser respeitado nas suas singularidades e escolhas. Esta diversidade, uma constante na espécie humana, proporciona um caráter transtemporal que o instiga a um contínuo movimento de existência e evolução. Como representação dessa expressão humana, este movimento abrange todo o complexo dentro da sociedade e, nesta relação de igualdade e complementação que todos os direitos devam ser respeitados e protegidos, por compreender que a humanidade, na sua essência incompleta encontra no outro todas as prerrogativas de uma vivência equilibrada.

A importância desta diversidade humana por meio de sua cultura e a consequente proteção, dentro dos direitos humanos, se faz por apreender que a “cultura [...] não é apenas um ornamento da existência humana, mas [...] uma condição essencial para ela. Não existe algo como uma natureza humana independente de cultura”. (GEERTZ, 1973, p. 46 e 49).

Do ponto de vista de Geertz (1973, p. 33) estes patrimônios de símbolos são informações que, na sua maioria, já se encontrava instituída na comunidade desde o advento de um indivíduo e

permanecem em circulação após a sua morte, com alguns acréscimos, subtrações e alterações parciais dos quais pode ou não participar. Enquanto vive, ele se utiliza deles, ou de alguns deles, às vezes deliberadamente e com cuidado, na maioria das vezes espontaneamente e com facilidade, mas sempre com o mesmo propósito: para fazer uma construção dos acontecimentos através dos quais ele vive, para auto orientar-se no curso corrente das coisas experimentadas.

E estes acréscimos, subtrações e alterações, associados a fragmentos de diferentes proveniências sociais de distintas culturas, possibilitaram reedição de

mitos, lendas e de narrativas, reassentando o surgimento de novos sentidos, interpretações e narrações, em um processo de (re) construção identitária.

Igualmente, própria identidade cultural de um povo não pode ser entendida como sendo algo natural ou intrínseca ao indivíduo. Como patrimônio, uma herança da humanidade, esta identidade, já existia antes dele, ou seja, o preexistia, assim entende Chartier (2002) e como a cultura se modifica, nesta razão, ela permanece em constante movimento, fluídica e itinerante, sendo “construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam”. (CHARTIER, 2002, p. 17). A identidade cultural, como afirma Pacheco (2010), “não é uma imposição inocente, nem uma, apropriação, de todo, inconsciente [...] uma vez que é construída, manipulada e política”.

A cultura, bem como a sua diversidade, não pode ser compreendida como um enfeite, uma alegoria diante da existência do ser humano, ela torna-se essencial para explicar a sua especificidade. Dentro deste princípio afirma Chartier (2002, p. 17) que, as percepções do social “não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à causa de outros, por elas menosprezadas de forma a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”.

De acordo com Vincent (1986 *apud* PIOVESAN, 2013, p. 12) cada cultura “possui seu próprio discurso acerca dos direitos fundamentais, que está relacionado às específicas circunstâncias culturais e históricas de cada sociedade. Não há moral universal, já que a história do mundo é a história de uma pluralidade de culturas, que [...] produzem seus próprios valores”.

A diversidade cultural se apresenta como um patrimônio integrador da humanidade ao propor uma unicidade como um direito básico de cada grupo humano, ao renovar um consenso universal dentro de uma pluralidade, como um direito humano, afiançando deste modo uma interdependência entre valores culturais, democratizando uma consciência em que se observam os direitos sociais, econômicos e culturais, e vice-versa, como parte integrante da humanidade.

O encontro com o outro e a sua relação com o próximo é fundante do próprio sujeito, que por meio da utilização dos signos, representações, interpretações transformam-nas em ferramentas mediadoras da própria atividade humana e de sua mudança cultural. E a perspectiva de mudança mantém “juntas duas ideias aparentemente opostas, mas complementares: a ideia de alteração e a de continuidade; a de diferença e de identidade”. (OAKESHOTT, 2003, p. 165).

Em suas análises Canclini (1997) alerta para que se deve focar no entendimento desta dimensão cultural com sendo uma capacidade de preservar a individualidade das culturas, mas ao mesmo tempo, promove um livre exame de todos os pontos de vista. E esta diversidade cultural possibilita um intercâmbio entre os povos, abre novos horizontes para uma consistência social, religiosa e cultural, oportunizando uma troca de experiência entre os envolvidos.

Não existe neste contato e diálogo um enfraquecimento ou um abandono, mas ao contrário, a cultura privada de um povo em sua sensibilidade comum e relativa ao se abrir para questões universais neste encontro oportuniza a sua cultura um enriquecimento com a nova percepção cultural, provocando um questionamento do equívoco de sua homogeneidade cultural.

Por certo, não se pode declarar uma harmonização diante da diversidade cultural humana, as guerras relacionadas na historiografia mostram como distintas culturas a partir de suas identidades, crenças, interpretaram de forma anacrônica, por vezes preconceituosa e hierarquizada, a cultura do seu próximo. Por vezes esse comportamento tinha por objetivo a manutenção de uma identidade cultural pura, renegando as diferenças, trilhando um caminho de conflito, de domínio, de colonização como forma de suprimir o diferente.

Mas na contemporaneidade,

pensar ou refletir sobre o *ethose* sua relação com os direitos humanos implica necessariamente entender os (des)dobramentos e (des) contextos da sociedade em que vivemos. Isso mostra que devemos pensar a sociedade a partir e com a diversidade cultural. Não é possível pensar ou entender o *ethossem* os pressupostos dessas diversidades – na perspectiva de sua liberdade. Todos devem ser respeitados nas suas mais diversas manifestações. (WICKERT, 2013, p. 43).

Existir na diversidade requer um exercício para a coexistência de pluralidade igualitária em direito, sendo um exercício constante de reverência a dignidade e de direitos humanos do seu próximo. A discriminação de seus pares a partir de rótulos díspares como vestuário, religiões, linguagem, danças ou outras tradições torna-se desrespeito ao seu direito humano de ser o que são, seres humanos, pois, a diversidade cultural definida pela Unesco “é tão necessária para a humanidade como a biodiversidade para a natureza”. (BOKOVA, 2019, p. 1).

Como apresentado por Trindade (1997, p. 418), a universalidade dos direitos humanos

decorre de sua própria concepção, ou de sua captação pelo espírito humano, como direitos inerentes a todo ser humano, e a ser protegidos em todas e quaisquer circunstâncias. Não se questiona que, para lograr a eficácia dos direitos humanos universais, há que tomar em conta a diversidade cultural, ou seja, o substratum cultural das normas jurídicas; mas isto não se identifica com o chamado relativismo cultural. Muito ao contrário, os chamados relativistas se esquecem de que as culturas não são herméticas, mas sim abertas aos valores universais, e tampouco se apercebem de que determinados tratados de proteção dos direitos da pessoa humana já tenham logrado aceitação universal.

Importante compreender que a universalidade cultural não impede uma vivência relacional entre os seres humanos e a sua aptidão para diálogo, mas ao contrário, esta universalidade, protegida pelos direitos humanos, vem demonstrar uma unidade concreta do gênero humano e suas especificidades.

Nesta perspectiva, esta diversidade cultural não ameaça o legado humano de cada tradição, uma vez que a sua formatação não se fixa no passado, mas é construído para o futuro, dentro de uma crescente plasticidade cultural como consequência de uma atuante circulação mundial e de uma acelerada rede de comunicações.

Em um mundo cada vez mais caracterizado pela aproximação de culturas, como a religião pode contribuir para um empenho a proporcionar um diálogo intercultural favorecendo um discurso com base nos direitos humanos? Essa é a pergunta que orientará a próxima sessão deste artigo.

3. Diversidade religiosa: uma liberdade de pensamento

Como apresentado no tópico anterior esta característica diversidade cultural, presente na humanidade, autoriza-a a exercer ações imprescindíveis que lhe afixam sua sobrevivência, por meio da “criação, manifestação, realização e atualização de seus valores fundamentais”. (OLIVA-AUGUSTO, 2002, p. 1).

E esta construção interpretativa, como entende Cardoso (2005), permite a edificação de um juízo de que os seres humanos sejam religiosos em sua grande maioria ou por sua própria natureza. Pode-se dizer que em suas mais variadas culturas o ser humano, desde cedo, se mostra

inseguro diante dos azares da natureza, desenvolveu uma sensação de temor ao desconhecido que, além de ter dado origem a um sentimento de religiosidade, deu origem também à percepção da sua capacidade de conhecer, através da reflexão, a força das leis da natureza, simbolizá-las e procurar proteção na sua lógica. (BRASIL, 2002, p. 62).

A liberdade de pensamento dilatou a compreensão de um sentido religioso diverso, apropriado conforme a constituição de sua própria consciência e de um sentimento de empatia, fixando relações dialógicas de “permutas interculturais” (SANTOS, 2014) por meio da narrativa. Para o autor, a narrativa, mesmo quando se “trata de uma narrativa histórica, trabalha contra o tempo ao produzir um efeito de sincronismo e contemporaneidade que ajuda a converter o estranho em familiar e o remoto em coevo”. (SANTOS, 2014, p. 133).

Nesse sentido, compreende-se que todos os elementos culturais existentes no transcurso da sociedade estão em estreita relação uns com os outros. A religião e seus fenômenos não se encontram fora deste contexto, pois como formas discursivas são produzidas a fim de apresentar a experiência humana, bem como encontrar nela sentido e partilhar essa experiência com o outro.

Ao se pretender estudar a religião deve-se ter consciência de que este conteúdo também se insere em diferentes tempos, lugares, interpretações: gestos, imagens e narrações (NOGUEIRA, 2016). Constituindo um conjunto coerente no seio de cada povo, tais arcabouços apenas retratam e modelam uma ideia de mundo conforme a percepção humana, contudo esta produção não

reproduz a realidade: ela somente a molda, tornando-a acessível e coerente segundo seu entendimento.

A complexidade histórica e estrutural dos fenômenos religiosos em distintas culturas vem demarcar um caráter “*homo religiosus*” (ELIADE, 2008) em sua grande maioria, como uma característica intrínseca a humanidade. Diferentes fenômenos culturais e religiosos se tornariam expressão de uma mesma essência religiosa, em uma estrutura essencialista dos fenômenos e da experiência religiosa.

Para Durkheim (2003, p. 4) os seres humanos se sentiram obrigados a conceber uma noção de religião, pois,

as necessidades da existência [...] obrigam a todos, crentes e incrédulos, a representar de alguma maneira as coisas do meio das quais vivemos, sobre as quais a todo momento emitimos juízos e que precisamos levar em conta em nossa conduta. [...] economia, direito, arte, ordem política e social etc. – não pode ser contemplada como fenômeno autônomo, mas somente nessa interdependência: como parte da economia (por exemplo, proibição de trabalhar aos domingos), como parte do direito (por exemplo, como direito islâmico do estado pessoal), como parte da arte (por exemplo, uma pintura com motivos religiosos), como parte da ordem social e política (por exemplo, como uma cerimônia de coroação) [...].

Dessa forma, o pesquisador que tem como objeto de estudo o pensamento religioso e suas derivações tem que considerar a relação direta entre o social e a religião, pois a última manifesta-se “não somente em nossa linguagem cotidiana, ela é também considerada como um dado estabelecido no direito e na legislação. Com isso, religião é mais que apenas som e fumaça – é uma realidade social, um processo de comunicação específico que cria realidade e ganha forma real através de atos sociais”. (HOCK, 2010, p. 30).

Nenhuma religião foi ou é totalmente independente da cultura dos povos e épocas à qual pertencem, como percebe Huizinga (2010). Deste modo, tanto na esfera pública como na política, a ação humana como práxis tem na religião uma força que transforma a sua realidade vivida, nas mais distintas demandas e direções. Para Durkheim (1978), a religião torna-se um fenômeno humano e esta diversidade religiosa, advinda da elaboração cultural, sucessivamente permaneceu inserida na história da humanidade, como uma forma de

questionar o sentido da vida e a transcendência em relação às questões vitais que preocupam o ser humano.

Por oportuno, não se pode descartar a noção de sagrado e profano dentro dessas estruturas culturais. A diversidade religiosa, advinda da elaboração cultural, tornou a humanidade livre para criar sistemas múltiplos e capazes de exemplificar e explicar as coisas consideradas como sendo sagradas e profanas, ou entendidas como tal, segundo sua compreensão.

Estas “representações coletivas” (DURKHEIM, 1978) compõem um universo de símbolos internos/externos, uma imagem mental composta por crenças e sentimentos de coesão que, na coletividade, traduzem a maneira como o grupo pensa nas suas relações com os objetos que o afetam. Dessa forma, o fenômeno religioso é uma realidade pluridimensional.

Esta liberdade ultrapassa valores institucionais, de crença religiosa e de devoção. O trânsito religioso, tão real na contemporaneidade, é fruto desta consciência de direito e de escolha, de ir e vir dentro de seus princípios e necessidades. A liberdade de consciência ultrapassa a questão da religiosidade institucional monolítica. Nesta constatação corrobora o entendimento de que a liberdade religiosa como um dos fundamentos dos direitos humanos, coexiste com os demais interesses legítimos da sociedade.

A pluralidade religiosa ao lado dos direitos humanos tem um papel fundamental de pacificação e de diálogo. A prática desse diálogo tende a ser concebida como uma troca de experiências entre indivíduos e comunidades religiosas que estejam dispostos a uma abertura ao conhecimento e a compreensão de diferentes formas de vivência do sagrado, segundo o entendimento de cada cultura.

Esse direito está resguardado no artigo 18 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apregoada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, na qual afirma-se que

toda pessoa 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, isolada ou coletivamente, em público ou em particular. (ONU, 1948, p. 8).

Ao adentrar no artigo 19 desta Declaração destaca que

todo homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras. (ONU, 1948, p. 9).

O diálogo, dessa forma, não deveria possuir um caráter de convencimento do outro com quem se propõe dialogar, mas sim, como uma proposta de acolhimento ao próximo. Aqui está o papel do Estado Democrático, ao propor uma formulação de políticas públicas de cunho social, em que se abarquem a participação de todos, fomentando o diálogo, igualizando a voz de todos, e neste caso o religioso.

A concepção dialogal intercultural, a partir dos Direitos Humanos, propõe uma interação entre diferentes saberes e culturas, bem como uma ação que permita a construção de alicerces de sustentação e de alargamento das qualidades simbólicas de ser humano. Propõe Santos (1997, p. 13) que para superar as dificuldades de diálogo intercultural a

luta pelos direitos humanos ou pela dignidade humana nunca será eficaz se assentar em canibalização ou mimetismo cultural, daí a necessidade do diálogo intercultural e da hermenêutica diatópica. A hermenêutica diatópica baseia-se na ideia de que os topoi de uma dada cultura, por mais fortes que sejam são tão incompletos quanto a própria cultura a que pertencem. Tal incompletude não é visível a partir do interior dessa cultura, uma vez que a aspiração à totalidade induz a que se tome a parte pelo todo. O objectivo da hermenêutica diatópica não é, porém, atingir a completude – um objeto inatingível – mas, pelo contrário, ampliar ao máximo a consciência de incompletude mútua através de um diálogo que se desenrola, por assim dizer, com um pé numa cultura, outro noutra. Nisto reside o seu caráter dia-tópico.

A hermenêutica diatópica, sugerida por Santos (1997), tem como ponto dialogal múltiplas culturas e tem sua pertinência como ponto de intercessão em enfoques teóricos divergentes, no sentido do artigo o ensino religioso em relação às religiões, a buscar caminhos acessíveis a um diálogo em que favoreça uma interação com o topoi de outra manifestação religiosa de forma construtiva balizando um ensino dentro dos direitos humanos e plurirreligioso.

Frente a esses direcionamentos que conduzem o ser humano às práticas de discriminação em relação ao seu próximo, como o ensino religioso pode levar

a uma compreensão adequada de liberdade de crença e religião permeada sob a ótica dos direitos humanos? Esse questionamento conduzirá as reflexões apresentadas na próxima seção.

4. O ensino religioso e os direitos humanos em uma perspectiva intercultural

Ao abordar o ambiente da escola pública, percebe-se como um lugar incluso nestas características e práticas, composto por um ambiente de vivências múltiplas e de distintas manifestações culturais como religiosas. E este trânsito intenso e complexo compõe um cenário cujo fluxo cruza fronteiras pessoais e sociais, tornando-se um potencializador de uma práxis promotora de Direitos Humanos.

Mas, este discurso de Direitos Humanos não se fazem presentes em sala de aula e nos currículos escolares, ou se fazem, são tratados como direitos de uma minoria a margem da sociedade. Para idealizar uma Educação para as futuras gerações, segundo Schütz e Fuchs (2017, p. 40), os direitos humanos surgem “como possibilidade de inverter essa falseabilidade da consciência, propondo e estabelecendo caminhos possíveis para um mundo comum, [...], objetivando intermediar um processo crítico-reflexivo da realidade”.

Portanto, se faz necessário refletir a escola pública como espaço de aprendizagem, formação e de emancipação de indivíduo, e buscar dentro de uma vivência cotidiana, métodos concretos a fim de instrumentalizar um ensino ideário por uma “ação comunicativa” (HABERMAS, 1988) e uma “prática de liberdade” (FREIRE, 1999).

Freire (1999, p. 47) compreende que o “ser humano é um ser de relação” com aqueles iguais a si enquanto espécie, mas, enquanto indivíduo é distinto é nessa diferença que a educação deve trabalhar. Propondo metodologias que libertem o educando de uma visão míope, distorcida, na qual favoreça uma educação de aceitação e respeito ao diferente, por uma pauta de igualdade referenciada em Direitos Humanos e na laicidade. Ao referenciar a questão de igualdade torna-se significativo compreender que “como princípio fundador da democracia e dos direitos humanos, a igualdade não significa homogeneidade.

Daí, o direito à igualdade pressupõe o direito à diferença”. (BENEVIDES, 2008, p. 339).

E esta igualdade ausente nos espaços escolares colabora na manutenção de um cenário que municia estruturas de enfrentamento, o que demarca a ausência de uma educação efetiva voltada para os Direitos Humanos. Nesse contexto, Guidotti (2019, p. 97) afirma que estas estruturas mantêm “mecanismos de normalização e distinção, que promovem a intolerância”.

A prática pedagógica em direitos humanos deve procurar uma discussão transdisciplinar favorecendo um ensino inclusivo que certifique o educando a formação de uma consciência de respeito ao próximo. Neste sentido a educação aliada aos Direitos Humanos deve ser

compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos e se configura como resultado das reflexões produzidas por diferentes áreas do conhecimento. São, portanto, os conhecimentos historicamente construídos sobre os direitos humanos a base fundamental na qual se assenta o processo de educar em direitos humanos. Da mesma maneira, constituem-se alicerces desse processo um conjunto de valores, de atitudes e de práticas sociais que expressam uma cultura da paz. (MENDONÇA, 2008, p. 13, *apud*, GUIDOTTI, 2019, p. 96).

As escolas, com seus objetivos e metodologias, construídos sobre os alicerces dos Direitos Humanos, estarão aptas a abordar temas inquietantes como: o sexo; questão de gênero; religião, dentre outros temas, que são fatores de geração de intolerância, discriminação e preconceito.

Segundo Coelho (2018), a contribuição dos Direitos Humanos ao ensino religioso pode facilitar um diálogo inter-religioso com uma perspectiva intercultural, ao estimular o indivíduo a uma vivência com o meio em que se insere no seu cotidiano, promovendo uma libertação e uma evolução pessoal distanciando-o de casos experiências totalitárias e de intolerância.

Como se pode perceber, os contextos religiosos, dentro desta disciplina, ainda permanecem fortemente enraizados dentro de uma matriz religiosa majoritariamente cristã. Neste sentido, apesar do processo de globalização baseado na individualidade de crenças, na *inter-culturalidade*, no papel secular e plural, o ensino religioso ainda tem sua orientação baseada em um processo colonizado.

A colonização religiosa no nicho educacional perpetua, com características exclusivistas, reforçando conflitos sociais como: proselitismo, intolerância religiosa, racismo, questões que envolvem gênero e sexualidade, oportunizando um sentimento fundamentalista. As disputas da arena religiosa estão se arremessando sob o campo educacional, como afirma Cunha (2013), e não será por meio deste caminho que a violência extirpará do Brasil. De acordo com Diniz (2010) o estado brasileiro cede à catequização das religiões majoritárias ao permitir um estudo religioso que estimule a intolerância, ao ignorar a diversidade e pluralismo cultural/religioso de sua própria cultura.

Para que esta disciplina tenha um fator de desenvolvimento pessoal se faz necessário sobrepujar o modelo de “ensino religioso” de então, superar grupos que optam por uma homogeneidade discriminatória, incompleta, ausente de critérios pedagógicos plurais da heterogeneidade cultural. Com o objetivo de alimentar uma ilusão de liberdade protegendo o grupo contra o que se encontra fora dele, conforme aponta Bourdieu (2007).

O espaço escolar como sendo público, é pertencente à ateus, espíritas, umbandistas, cristãos, dentre outras denominações, ou seja, não pode se apresentar como um coliseu de disputas religiosas, de segregação e de intolerância, mas sim, como uma instituição adequada as liberdades, direitos e de igualdade humana, bem como fomentadora de um diálogo de consenso.

Dentro das disciplinas escolares o potencial do ensino religioso, agregado aos Direitos Humanos, torna-se um incentivo para os indivíduos que estão em processo de formação, ao se apresentar como uma disciplina construída com referenciais teórico-metodológicos de visão plurirreligiosa, evitando, conseqüentemente, um ensino de cunho catequético.

Nesta proposta é indiscutível o papel da laicização na educação do ensino religioso para formação destas novas gerações. Como apresenta Cunha (2013) no Estado Laico não há como considerar a manutenção de dogmas religiosos junto à instituição escolar, pois diante aos Direitos Humanos, a laicidade estatal e a independência individual tornam esta conservação antagônica com a proposta apresentada por essas instituições que indicam “valores cristãos, assumidos como verdades” (SILVA, LIONÇO, 2019, p. 181).

A laicidade, portanto, torna-se outro fator necessário para co-habilitar este cenário de escola pública e plural, propendendo a evitar uma colonização das escolas por grupos religiosos majoritariamente de matriz cristã, apresentando-a como uma comunidade plural e heterogênea contribuindo para uma [...] escola pública, em nome da liberdade de crença, qualquer que seja”. (CUNHA, 2013, p. 8).

Como sociedade do conhecimento, a função pedagógica desta disciplina não consiste em uma doutrinação religiosa, mas, segundo Junqueira (2013, p. 612), a disciplina como parte integrante do convívio social proporcione aos educandos um respeito “a tradição religiosa que já trazem de suas famílias e se salvasse a liberdade de expressão de cada um”. Apresenta ainda o autor, que esta disciplina deve trazer conteúdos que proporcione um estudo do fenômeno religioso a partir da sua especificidade.

Para Junqueira (2013, p. 609) a apreensão da religião

como objeto do ensino religioso, esta compreendida como o estudo das diferentes manifestações que interferem na formação da sociedade e que são estudadas pela Ciências da Religião no espaço acadêmico, subsidia a transposição didática para o cotidiano da sala de aula que favorecerá aos estudantes da educação básica a compreensão da cultura das diferentes comunidades que forma o país.

Ao se pensar o ensino religioso de forma concreta, usando mecanismos e ferramentas provenientes de um pensamento reflexivo, deve-se compor uma estrutura curricular acadêmica que aborde eixos temáticos tais como: “culturas e tradições religiosas, teologias, tradições orais e escritas, ritos e *éthos* que se sustentam na pluralidade cultural-religiosa brasileira” (JUNQUEIRA, 2013, p. 612).

Em uma perspectiva pedagógica freireana, partindo do círculo de cultura, se deve instigar seus integrantes a “assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. E o aprendizado [...] só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos, e entre estes e o coordenador”. (FREIRE, 1967, p. 7).

Essa trajetória é indispensável para a efetivação dos direitos fundamentais para a edificação de uma sociedade justa, solidária e igualitária,

por meio de uma educação cidadã. Dentro do contexto da escola pública implica também em desenvolver atributos e qualidades que reforcem atitudes de tolerância, reciprocidade e civismo na relação com o próximo e a sua opção religiosa.

Essa superação das desigualdades e democratização das diferenças fica bem sintetizada por Pierucci (1999, p. 7), pois

somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. The right to be different!, como se diz em inglês, o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos, motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros.

A questão, neste sentido, assume uma “importância especial e transforma-se em um direito, não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmar a sua diferença” (CANDAUI, 2008, p. 47).

A importância deste ambiente escolar igualitário se reveste no inciso V, do Art. nº 214 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988, p. 125), ao privilegiar a promoção e o amadurecimento humano, abarcando o ideal da multiplicidade étnica, racial, religiosa, ao entenderem os legisladores que, todos os brasileiros nascem livres e iguais em dignidade e em *direitos*.

Segundo Junqueira (2013, p. 611), este ensino de cunho igualitário pode “contribuir com a capacidade de ir além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações, para interpretar toda a realidade em profundidade crescente e atuar na sociedade de modo transformador”.

Deste modo, potencializando uma instrução

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. (ONU, 1948, p. 8).

Piovesan (2013, p. 215) afirma que aberto este diálogo entre culturas, reconhecendo a diversidade e o outro como igual, torna-se condição para comemorar uma cultura dos Direitos Humanos, “[...] inspirada pela observância do mínimo ético irredutível, alcançado por um universalismo de confluência”.

E essa diversidade cultural, e também religiosa, deve ser privilegiada em nossas escolas públicas, mas, a partir de um princípio laico, baseado, segundo Diniz e Lionço (2010a), na igualdade de direitos, no livre-arbítrio de consciência, das garantias individuais e da não discriminação dos dessemelhantes. Propõe, ainda, as autoras que esta valorização da diversidade cultural religiosa apresenta ao Estado pelo seu caráter pluriconfessional, seja garantido “[...]a justiça entre as religiões para o igual direito à representação cultural”. (DINIZ; LIONÇO, 2010, p. 25).

Mas alterar o foco do ensino religioso para um estudo dos fenômenos religiosos valorizando o patrimônio intercultural e histórico, este ensino tem que superar a própria intolerância à adversidade ao próximo e por consequência à própria Diversidade Religiosa, pois, a “liberdade de expressão religiosa, base da Diversidade, não pode permitir os ataques entre as religiões ou destas a não religiosos ou ainda destes às próprias religiões”. (CAVALCANTI, 2014, p. 332). Continua o autor que “em todas as atividades ligadas aos Direitos Humanos, a Diversidade Religiosa não tem lugar para extremistas. Para militar nela, não basta ser religioso, ateu ou agnóstico. É preciso somar a esta condição, a de militante dos Direitos”. (CAVALCANTI, 2014, p. 334).

Diante do exposto, a pesquisa sobre o ensino religioso escolar não se esgota. Mas, não é pelas forças beligerantes da política que se deve cair a responsabilidade da forja educacional, evitando um ensino atomizado, fragmentado e distanciado da realidade da vida social do indivíduo. Projeto a ser realizado tem que objetivar em uma ação educativa de cunho caráter pluriconfessional e laico, que em princípio, instrumentalize o cidadão no

aprendizado de sua soberania, uma ação educacional que se abre ao diálogo e na participação do indivíduo que objetive a sua emancipação.

5. Considerações finais

Realizar relações interculturais é um dos desafios mais importantes que se coloca ao ensino religioso, dentro de uma abordagem com bases nos direitos humanos, ao construir uma relação dialógica entre distintas culturas de seus alunos, com o meio escolar e com a sociedade que os envolve, reduzindo desta forma o abismo existente no processo relacional do ser humano.

Esta relação dialógica entre distintos alunos e culturas pode modificar o comportamento dos seres humanos envolvidos, ao despertá-los para um sentimento universal, uma universalidade composta de distintas percepções, favorecendo a construção de modelos sustentáveis de interação entre si, com o grupo e com a natureza, alterando atitudes pré-conceituais pré-existentes. Para Geertz (1989) a humanidade deve ir além das etiquetas sociais, que a engana, para apreender a essencialidade do caráter de vários tipos de indivíduos incluso em cada cultura diferente.

Estas diferenças segundo Baccarin (2016, p. 1) sugerem que as pessoas devem “ser tratadas com tolerância, sem um olhar de superioridade ou inferioridade. Assim, as criações da humanidade, nascidas de um emaranhado de complexas relações sociais, representam uma fonte ampla de conhecimento em torno das experiências humanas”.

O ensino religioso ao tratar a diversidade deve repensá-la como uma característica de união de um povo, e a partir dessa observação, superar e edificar pontes de relações sociais que se pautem pelo apoio mútuo entre os envolvidos, gerando uma compreensão do próximo e de suas diversidades.

Deste modo, pode-se concluir que o Ensino Religioso cumprirá o seu papel ao propiciar aos seus educandos uma compreensão humana, quando propor uma perspectiva intercultural, objetivando uma integração do cotidiano escolar com a vida externa a este ambiente, fortalecendo uma relação igual com o mundo e suas relações, sendo, portanto, importante na formação básica do cidadão.

Para tanto o ensino religioso, deve explorar apontamentos dos Direitos Humanos, construindo pontes epistemológicas com a História da Religião, Ciências da Religião bem como outras disciplinas científicas a fim de propiciar uma articulação entre a capacidade de diálogo de seus alunos com distintos grupos religiosos, disseminando uma cultura de acolhimento e de encontro com o seu próximo.

6. Referências

BACCARIN, Letícia M. **Diferenças entre ciências sociais e ciências da natureza: baseado na obra “Relativizando” de Roberto DaMatta**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/856224/mod_resource/content/1/T1%202016.pdf. Acesso em: 22 nov. 2016.

BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: BITTAR, Eduardo C. B. (Org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: QuartierLatin, 2008.

BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Tradução de José Carlos Pereira. Petrópolis: Vozes, 2011.

BOKOVA, Irina. **Mensagem do Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e para o Desenvolvimento**. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/message-from-ms-irina-bokova-director-general-of-unesco-on-55/>. Acesso em: 15 ago. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL, Maria Auxiliadora de Souza. **Da psicoterapia analítico-fenomenológico - existencial**. Belo Horizonte: CEPAFE, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 DEZ 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em: 15 jan. 2019.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa PezzaCintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Revista Brasileira Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Um historiador fala de teoria e metodologia.** Bauru: Edusc, 2005.

CAVALCANTI, Carlos André. **O que é diversidade religiosa, afinal? E você, o que tem com isso?** Revista Caminhos, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 332-344, jul./dez. 2014.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. *In: À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude.* Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

COELHO, Antonio Carlos. **De progresso a evolução espiritual: uma contribuição da codificação espírita para o diálogo inter-religioso.** 2018. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, Belo Horizonte, 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Religiões: a descolonização religiosa da Escola Pública.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

DINIZ, Débora, LIONÇO, Tatiana e CARRIÃO, Vanessa. **Laicidade e ensino religioso no Brasil.** Brasília: UnB, 2010a.

DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. Educação e Laicidade. *In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana; CARRIÃO, Vanessa (Org.). Laicidade e Ensino Religioso no Brasil.* Brasília: UNESCO; Letras Livres; UnB, 2010b.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico.** Os pensadores. São Paulo: Abril, 1978.

ELIADE, Mircea. *O Sagrado e o Profano: a essência das religiões.* São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Tradução de The interpretation of cultures. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GEERTZ, Clifford. O impacto do conceito de cultura no conceito de homem. *In: The Interpretation of Cultures*. Nova York: Basic Books, 1973.

GUIDOTTI, Vitor Hugo Rinaldini. **Laicidade e educação em direitos humanos: alguns apontamentos em face à intolerância religiosa**. Revista Geofronter, Campo Grande, n. 5, v. 1, p. 90-111, 2019.

HABERMAS, Jürgen. Teoria de la Acción Comunicativa. Tradução de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Taurus, 1988.

HEGEL, Georg Wilhelm Friederich. **Introdução à história da filosofia**. Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. Coimbra: Arménio Amado, 1974.

HOCK, Klaus. **Introdução à Ciência da Religião**. São Paulo: Loyola, 2010.

HUIZINGA, Johan. **O Outono da Idade Média**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. Ciências da Religião aplicada ao ensino religioso. *In: PASSOS, João Décio, USARSKI, Frank (Org.). Compêndio de ciência da religião*. São Paulo: Paulus, 2013.

NOGUEIRA, Paulo Augusto de Souza. **Religião e linguagem: proposta de articulação de um campo complexo**. Horizonte, Belo Horizonte, v. 14, n. 42, p. 240-261, abr./jun. 2016.

OAKESHOTT, Michael. **Sobre a história e outros ensaios**. Tradução de Renato Rezende. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

OLIVA-AUGUSTO, Maria Helena. **Tempo, Indivíduo e Vida Social**. Revista Ciências e Cultura, São Paulo, v. 54, n. 2, Oct./Dec. 2002.

ONU - Assembleia Geral das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Paris: 1948.

PACHECO, Joice Oliveira. **Identidade cultural e alteridade: problematizações necessárias**. Revista Spartacus, Santa Catarina, UNISC, p. 1 - 12, 2010.

PEREIRA, José Carlos. **Educação e cultura no pensamento de Franz Boas**. Revista Ponto-e-vírgula, São Paulo, v. 10, n. 10, p. 101-118, 2011.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da Diferença**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *In*: BALDI, César Augusto (Org.). **Direitos humanos na sociedade cosmopolita**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 48, p. 11-32, jun. 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2014.

SCHÜTZ, JenertonArlan. FUCHS, Cláudia. **Educação escolar e direitos humanos: necessidades de uma aproximação**. Revista Perspectiva Sociológica, v. 20, n. 2, p. 39-52, 2º Sem / 2017.

SILVA, Cristiane Gonçalves da. LIONÇO, Tatiana. **Temas perigosos para a educação? Juventudes, instituições de ensino, gênero e sexualidades**. Revista Inter-Ação, Goiania, v. 44, n. 1, p. 180-195, jan/abr 2019.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **Desafios e conquistas do direito internacional dos direitos humanos no início do século XXI**. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/esp/407-490%20cancado%20trindade%20OEA%20CJI%20%20.def.pdf>. Acesso em: 22 set. 19.

VINCENT, R. J. **Human Rights and International Relations**. Nova York: Cambridge University Press, 1986.

WICKERT, Tarcísio Alfonso. Ethos e direitos humanos: um legado da diversidade cultural. *In*: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver**. Blumenau: Edifurb, 2013.