



**Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Ensino Religioso no Brasil:
Instrumentos de combate a Intolerâncias**

Marcos Porto Freitas da Rocha. Doutorando do PPGHCA / UNIGRANRIO.

porto.marcos@gmail.com

Carolline Leal Ribas. Doutorando do PPGHCA / UNIGRANRIO.

carollinelr@hotmail.com

RESUMO

A escola é espaço privilegiado de produção de conhecimento, e o conhecimento religioso, deve fazer parte do currículo escolar como meio de se valorizar o pluralismo e promover uma expressão de consciência humana em um contexto de diversidades sociais. No presente trabalho, propõe-se analisar a relação entre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Ensino Religioso, por meio do estudo do Fenômeno Religioso em suas diferentes apresentações e existências nas mais diversas sociedades humanas como proposta de reconhecimento da alteridade como promoção da igualdade, tolerância e respeito entre as pessoas. Discutiremos a possibilidade de o Ensino Religioso contribuir para promover o respeito mútuo, por meio do reconhecimento da grandiosidade de matrizes religiosas ou filosóficas que se assemelham à religião, com intuito de propiciar aos participantes do ambiente escolar a oportunidade de reconhecer a validade da existência do outro pelo viés da aceitação. Desse modo, conclui-se que necessidade da empatia em relação a valorização do não igual, que vem a ser diferente do desigual, funciona como forma de se alcançar uma realidade não discriminatória e tolerante.

Palavras Chave: Declaração Universal dos Direitos Humanos, Ensino Religioso, Intolerância

INTRODUÇÃO

Considerando que a escola é espaço privilegiado de discussão e produção de conhecimento, e que todo o conhecimento, inclusive o religioso, deve fazer parte do currículo escolar, se faz mister observar a relação entre o Ensino Religioso, numa perspectiva de área de conhecimento que estuda o Fenômeno Religioso em suas diferentes apresentações e existências nas mais diversas sociedades humanas, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos como proposta de reconhecimento da alteridade como valor incondicional da existência humana, o que pode vir a garantir, ou minimamente promover a igualdade, tolerância e respeito entre homens e mulheres de todas as etnias,



credos, não credos, nacionalidades, gêneros e condições econômicas dentre outras características.

Nos propomos a discutir em que medida o Ensino Religioso pode contribuir para promover o respeito mútuo, o reconhecimento da beleza e grandiosidade de matrizes religiosas ou filosóficas que se assemelham à religião com intuito de propiciar a todos os participantes do cotidiano escolar a oportunidade de reconhecer a validade da existência do outro. Que importa agir com intencional empatia quando nos dispomos a enfatizar a importância das diferenças e a valorização do não igual, que vem a ser diferente do desigual, buscando construir uma nova realidade não discriminatória e tolerante.

Sendo assim, recorreremos ao conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no intuito de realizar análise comparativa entre esta e os Parâmetros Curriculares do Ensino Religioso propostos pelo FONAPER, ressaltando convergências e divergências que favoreçam a construção de uma proposta educacional que dirima questões relacionadas a intolerâncias e discriminações.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é bibliográfica e documental tendo como autores de referência Marconi e Lakatos (2001), pois entendemos que esta traduz a compreensão das realidades sociais naquele recorte temporal e nos permite interpretá-las e entender sua relação com a atualidade.

A questão metodológica corrobora com Alves-Mazzotti (2002) que enfatiza que o Ensino Religioso é um processo social e não pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade. E que os mesmos estão sempre profundamente vinculados às desigualdades culturais, econômicas e políticas que dominam nossa sociedade, tendo como noção ontológica a perspectiva crítico-realista.

Definimos o quadro teórico conceitual que foi caracterizada pela discussão e identificação das categorias de análise necessárias à construção do objeto, pretendendo-se construir um material que possa permitir a discussão sobre o ensino religioso em



conjunto com a Declaração Universal dos Direitos Humanos como instrumento de combate a intolerâncias e discriminações no ambiente escolar, delineando um referencial que oriente a análise da intencionalidade no que se refere aos objetivos apresentados neste trabalho.

Escolhemos a análise documental por que ela permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Segundo Cellard (2008) a análise documental permite observar processos de entendimento de contextos, Caulley (1981) afirma que a análise documental identifica informações e fatos presentes nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse (apud ANDRÉ; LÜDKE, 1986, p. 38).

OBJETIVOS

Elencamos como objetivo geral verificar a possibilidade de o Ensino Religioso oferecer em seu conteúdo específico e sua vocação para a interdisciplinaridade instrumentos para o reconhecimento do outro como importante e digno de respeito e aceitação.

Para tal, caminhamos pelos objetivos específicos de analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso propostos pelo FONAPER; Analisar a Declaração Universal dos Direitos Humanos numa perspectiva de identificação de princípios que podem ser associados ao conteúdo do Ensino Religioso; e por fim da Base Nacional Comum Curricular em sua segunda versão que contém o conteúdo produzido e apresentado como proposta de Base Curricular para o Ensino Religioso.

OS PCNER

O Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso propõe em seus Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso, PCNER “que o ser humano constitui-se num ser em relação” (FONAPER, 2012, p.31). Isto significa que em sua busca para sobreviver e encontrar significado para sua existência tende, no decorrer da história, a desenvolver diversas formas de relacionamento com a natureza, com a sociedade e com a possibilidade do(s) T(t)ranscendente(s), em uma tentativa de superar sua provisoriedade, limitação e finitude.



Este dilema o desafia de modo marcante diante da complexidade da industrialização, da técnica, do racionalismo, da urbanização e da secularização com questões relativas a quem ele é; de onde vem; e para onde vai? Indagações, que ao serem realizadas estimulam-no a desenvolver conhecimentos que lhe permitam interferir no meio e em si próprio. “O conjunto dessas atividades e conhecimentos representa um ser humano dotado de outro nível de relações: a Transcendência” (FONAPER, 2012, p.31). Por esta razão, essa capacidade inerente ao ser, possibilita-lhe integrar em seu âmbito tudo o que lhe é exterior, estar frente a problemas e lutar contra eles numa ação fundada não em seus limites, mas nas possibilidades por ele percebidas.

Assim, o ser humano se recusa a encarar o desconhecido como barreira final e, com isto, o transforma em projeto que visa entender, dominar e suplantar este desconhecido. Ao perceber-se ameaçado pela natureza, ele sobrevive através da produção da cultura. Cada cultura possui em sua estruturação e manutenção, o substrato religioso que o caracteriza. Este o unifica à vida coletiva diante de seus desafios e conflitos.

A CONSTRUÇÃO DA PAZ E AS TRADIÇÕES RELIGIOSAS

A tentativa de encontrar respostas às questões suscitadas quando do encontro ou vislumbre do desconhecido é a fagulha do surgimento das ciências. Em cada indivíduo, povo e cultura, existe algo que é relevante para os demais seres, ainda que sejam diferentes entre si. Enquanto cada grupo humano pretender ser o dono exclusivo da verdade, enquanto perdurar esta visão tão estreita da realidade, a paz mundial permanecerá um sonho inatingível (FONAPER, 2012).

É possível observar, entretanto, em diversas culturas espalhadas pelo mundo, a existência do fanatismo que é propagado nas mais diferentes esferas, atuando e apelando geralmente em nome do Transcendente, da Fé, da História ou da Justiça Universal, para tentar justificar e legitimar seus direitos irrestritos e a supressão dos direitos do outro. O não reconhecimento do outro é um dos fatores que sustenta a atitude de fanáticos e idealistas. O mais simples e eficaz alicerce para a construção da paz na sociedade humana é a humildade para reconhecer que a verdade não é monopólio da própria fé, religião ou



política. E, no Ensino Religioso, através do espírito de reverência às crenças alheias, não apenas a tolerância, desencadeia-se o profundo respeito mútuo que pode conduzir à paz.

É mister que o Ensino Religioso cultive a reverência, ressaltando, através da alteridade, que todos são irmãos, que compartilham a mesma realidade e o mesmo espaço, com mútua responsabilidade sobre este, sobre si mesmos e sobre os outros. Dessa forma, a sociedade poderá se conscientizar de que atingirá seus objetivos desarmando o espírito, mente e corpos e se empenhando, com determinação, pelo entendimento mútuo.

Nesta perspectiva, o Ensino Religioso é uma Reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, pois a dimensão religiosa passa a ter um compromisso histórico diante da vida e do(a)s T(t)ranscendente(s). E contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica.

É a reflexão a partir do conhecimento que torna possível uma compreensão do ser humano como finito. É nessa finitude que se procura fundamentar o fenômeno religioso, que capacita o ser humano a construir-se na liberdade.

CONHECIMENTO RELIGIOSO E ESPAÇO ESCOLAR

A tarefa de buscar fundamentos para o Ensino Religioso nos conduz às questões do fundamento do conhecimento humano. “Entende-se o conhecimento religioso, mesmo revelado, como conhecimento humano” (FONAPER, 2012, p. 34).

É a reflexão a partir do conhecimento que torna possível uma compreensão do ser humano como finito. É nessa finitude que se procura fundamentar o fenômeno religioso, que capacita o ser humano a construir-se na liberdade.

Entende-se que a escola é o espaço para construção de conhecimento e principalmente de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. “Como todo conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele desejem ter acesso” (FONAPER, 2012, p. 35).

A escola, por sua natureza histórica, possui dupla função: trabalhar com os conhecimentos humanos sistematizados, historicamente desenvolvidos e acumulados; e



criar novos conhecimentos. O conhecimento religioso é um conhecimento disponível, e por esta razão, a escola não pode recusar-se a socializá-lo. No entanto, por questões éticas e religiosas, e pela própria natureza da escola, não é sua função propor a adesão e vivência desses conhecimentos aos educandos, enquanto princípios de conduta religiosa e confessional. Já que esses são sempre pertencentes a uma determinada religião.

A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

No final de 1945, período pós guerra mundial, os líderes das nações do mundo reuniram-se em São Francisco para formar a Organização das Nações Unidas, com o escopo de se promover por meio de uma única organização um foro definitivo para tratar de assuntos referentes à paz mundial.

Como consequência, em 10 de dezembro de 1948 foi aprovada, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, Declaração Universal dos Direitos Humanos, propiciando um enfoque político aos direitos humanos e aos princípios de igualdade e não discriminação. Já em seu artigo II, estabelece a necessidade de promoção de direitos e liberdades que devem ser reconhecidos pelo Estado a todos os cidadãos.

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. (NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Por se tratar de uma declaração, suas disposições não são normativas, de modo que não há punição para aqueles que descumprirem seus artigos. Mas, nem por isso esse documento deixou de ter um valor moral, já que representou o reconhecimento dos direitos e liberdades do homem no campo internacional. Indubitável é que esse documento fora elaborado e assinado “em um momento em que a humanidade tomou consciência da necessidade de reconhecer a presença da diversidade, a qual se apresentava como o único aspecto em comum para todos os seres humanos, devendo ser respeitada” (SIQUEIRA; SILVA, 2013, p. 247).

Esta referência aos direitos humanos foi seguida por seis referências ao conjunto das disposições operacionais da Carta das Nações Unidas relativas aos direitos humanos



e às liberdades fundamentais. Além disso, em grande parte como resultado da pressão exercida sobre os líderes políticos por cerca de 42 organizações não-governamentais dos Estados Unidos, o artigo 68 foi incluído. Exigiu ao Conselho Económico e Social a criação de comissões nos domínios dos direitos humanos e dos domínios económico e social. O resultado foi a criação de uma Comissão de Direitos Humanos. Assim, a Comissão é um dos poucos órgãos que retira sua autoridade diretamente da Carta das Nações Unidas (BAYLEY, 1998). Quando a Comissão finalmente realizou a reunião em 18 de Junho de 1948 para apreciação do texto final, doze dos quinze membros votaram a favor. A União Soviética, a Bielorrússia, a Ucrânia e a Iugoslávia (o bloco soviético tecnicamente tinha apenas dois membros) se abstiveram.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi a base para os dois tratados sobre direitos humanos da ONU, de força legal, o Tratado Internacional dos Direitos Civis e Políticos¹, e o Tratado Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais², trazendo em seu preâmbulo, a clara vocação da Educação e do Ensino para a promoção do respeito a direitos e liberdades individuais e coletivos. Tais instrumentos introduziram o direito à autodeterminação, bem como a proibição de incitamento à intolerância étnica ou racial.

Art. 27. Nos Estados em que haja minorias étnicas, religiosas ou lingüísticas, as pessoas pertencentes a essas minorias não poderão ser privadas do direito de ter, conjuntamente com outros membros de seu grupo, sua própria vida cultural, de professar e praticar sua própria religião e usar sua própria língua. (BRASIL, 1992).

Com o intuito de especificar o rol de direitos mencionados no art. 27 do PIDCP, a Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da Resolução nº 47/135, de 18 de dezembro de 1992, aprovou a Declaração das Nações Unidas Sobre

¹ O Congresso Brasileiro aprovou Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, havendo sua ratificação por meio do Decreto nº 592 de 06 de julho de 1992, sendo que a Carta de Adesão fora depositada na Secretaria Geral da Organização das Nações Unidas em 24 de janeiro de 1992, de modo que o Pacto entrou em vigor em 24 de abril de 1992 (BRASIL, 1992a).

² O Congresso Brasileiro aprovou Tratado Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, havendo sua ratificação por meio do Decreto nº 591 de 06 de julho de 1992, sendo que a Carta de Adesão fora depositada na Secretaria Geral da Organização das Nações Unidas em 24 de janeiro de 1992, de modo que o Pacto entrou em vigor em 24 de abril de 1992 (BRASIL, 1992b).



os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas. Assim, passou a ser de incumbência do Estado a proteção às convicções religiosas, garantindo que a religião seja um direito do homem e essencial a formação de sua identidade cultural.

Artigo 1º Os Estados protegerão a existência e a identidade nacional ou étnica, cultural, religiosa e linguística das minorias dentro de seus respectivos territórios e fomentarão condições para a promoção de identidade.

2. Os Estados adotarão medidas apropriadas, legislativas e de outros tipos, a fim de alcançar esses objetivos.

Artigo 2º 1. As pessoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e linguísticas (doravante denominadas 'pessoas pertencentes a minorias') terão direito a desfrutar de sua própria cultura, a professar e praticar sua própria religião, e a utilizar seu próprio idioma, em privado e em público, sem ingerência nem discriminação alguma. (NAÇÕES UNIDAS, 1992).

Tal fato demonstra uma preocupação por parte das Nações Unidas acerca das questões de identidade, etnia, idioma e religião, como modo de assegurar a liberdade e igualdade e não discriminação em uma sociedade que se tornava cada vez mais plural.

Há, ainda, que se lembrar do Pacto de São José da Costa Rica, também conhecido como Convenção Americana de Direitos Humanos, o qual fora adotada no recinto da Organização dos Estados Americanos, em São José da Costa Rica, em 22 de novembro de 1969 e fora recepcionado pelo Brasil em 25 de setembro de 1992 (BRASIL, 1992c), com o intuito de normatizar o direito à não-discriminação.

Por fim, impende salientar acerca da Declaração sobre a eliminação de todas as formas de intolerância e discriminação fundadas na religião ou nas convicções, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 25 de novembro de 1981 - Resolução 36/55, a qual tutela pela garantia de liberdade de pensamento e convicção religiosa. Tal declaração apresentou elementos como intolerância, incentivo à erradicação da discriminação por motivos religiosos, além de prezar pela liberdade de culto, funcionando como uma motivação de luta contra intolerância.

Desse modo, percebe-se que os direitos humanos se relacionam diretamente às práticas democráticas de liberdade, igualdade e não discriminação, como meio de se garantir a convivência harmônica entre os indivíduos em uma sociedade multicultural. Uma vez firmado o status internacional dos direitos humanos, passa-se a conjugar os



direitos à educação como garantia essencial à promoção do direito humano de liberdade de crença e religião.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ÁREA DO ENSINO RELIGIOSO E SUAS INFLUÊNCIAS.

A ideia de uma Base Nacional Comum Curricular não é nova no país, nem tampouco seu vínculo a tentativas de definição de um currículo de caráter nacional. Poderíamos remontar isso a outras épocas da história educacional identificando diferentes proposições e distintos contextos nos quais esse debate se realizou, contudo, devemos nos ater à proposta atual.

As atuais formulações sobre o tema são oriundas da legislação educacional mais recente, com a inserção na Lei 13.005/2014, que estabelece o Plano Nacional da Educação, da ideia de vincular à BNCC uma "proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento" para cada ano dos ensinos nos níveis fundamental e médio. Além disso, de se constituir em estratégia visando contribuir para atingir metas do Índice de Desenvolvimento da Educação, o IDEB, indicador que é medido por uma combinação entre o fluxo escolar e o desempenho dos alunos nos exames nacionais.

Em resposta a esta demanda legal o MEC organizou um processo de elaboração da BNCC, que inclui a disciplina de Ensino Religioso desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Uma equipe de especialistas composta por Adecir Pozzer e Simone Riske Koch de SC/Consed, Leonel Piovezana da UNOCHAPECO e Francisco Sales Bastos Palheta da UFAM, membros atuantes do FONAPER, Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso foi constituída e o documento da disciplina elaborado, e colocado para debate público (MEC, BNCC/ 2016, p. 10).

Alguns pontos merecem ser destacados neste processo de formulação do documento curricular. O primeiro é a celeridade do processo realizado pelo MEC. A elaboração de um currículo envolve importantes decisões acerca da definição de objetivos, critérios de seleção e organização dos conteúdos, métodos de ensino e processos avaliativos. Escolhas que não são neutras e, muitas vezes, se efetivam em



disputas acirradas sobre o que deve ou não ser ensinado aos alunos. Por essa razão, consideramos que é mister que se assegure um amplo debate que possibilite a expressão de opiniões, proposições e a construção de consensos.

Como segundo ponto, destacamos que é preciso reconhecer a diversidade de perspectivas como uma marca que caracteriza os campos de pesquisa das Ciências das Religiões e o Ensino Religioso. Nesse sentido, o processo de constituição da comissão elaboradora do texto curricular não poderia desconsiderar esta característica.

Um terceiro aspecto a ser considerado diz respeito à complexidade e a especificidades que envolvem qualquer discussão sobre a formulação de currículos, tendo em vista a construção de uma base comum ou parâmetros mínimos para abarcar a pluralidade cultural, étnica, religiosa, social e regional de um país como o Brasil. Identificamos um duplo desafio para os educadores: 1) formular uma proposta; e 2) saber fazer uma leitura crítica e propositiva no sentido de contribuir para o seu aprimoramento, até mesmo para se pensar a necessidade de uma base comum.

Em um país historicamente marcado por políticas públicas verticalizadas e muitas das vezes unilaterais, é possível perceber neste debate sobre a BNCC – nas diferentes áreas do conhecimento – um campo de possibilidades mais do que imposições ou cerceamentos. Os elementos presentes neste documento lançam-nos uma reflexão, no caso da área de Ensino Religioso, para uma fortuna crítica de décadas de pesquisa, debates/fóruns, formulação de currículos nas diferentes esferas, formação inicial e continuada de professores, capitaneadas pelos pesquisadores das Ciências das Religiões, pelo FONAPER e outras entidades interessadas na área.

A necessidade de construção de uma base comum curricular pode ser identificada na própria Carta Constitucional, de 1988, reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9.394/1996 e no Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005/2014. Além dessa base legal, há também todo o processo de formulação, divulgação e implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), entre 1997 e 1999, para a Educação Básica, que gerou toda uma discussão acerca de temas como: currículo mínimo nacional, história temática, temas transversais, interdisciplinaridade etc.



A experiência de pesquisar a história da formulação dos PCN, tendo por base a ausência do Ensino Religioso que motivou a propositura de Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso por entidade diversa do Ministério da Educação, bem como a iniciativa de produção de alguns Estados em construir seus próprios Currículos, como o Paraná, dentre outros, permitiu ter uma posição contrária à forma como aquele documento se apresentava para a escola, a sociedade e principalmente para intenso debate e experiências que aconteciam no âmbito dos Estados e municípios na formulação de propostas curriculares desde o fim dos anos 1980 com o processo de redemocratização do país.

A partir do anúncio da BNCC e de todas as discussões, argumentos prós e contras, litígios, sugestões – que na atualidade, devido às redes sociais ganham tanto impulso – é preciso considerar a real necessidade de se retomar essa questão ou se haveriam bases para uma Base Comum. De antemão, destaque-se que se não havia base, nos encontramos no caminho de construí-la, e não é possível formular políticas públicas de educação sem debates, enfrentamentos, contraditórios, cortes, recortes e escolhas. É, então, urgente e necessária a construção coletiva dessa proposta, até porque o sentido da proposta aponta para novas direções e desafios. A Base pode finalmente constituir uma proposta de identidade de área para a disciplina Ensino Religioso na escola básica, como se pode identificar na segunda versão revisada que hora encontra-se disponível (MEC, BNCC, 2016).

Quando se percebe a persistência de determinada tradição (inventada) de narrativa escolar, vigente nos conteúdos didáticos e na observação como professor formador das práticas em sala de aula, por exemplo, ainda calcada na temporalidade e espacialidade eurocentradas, privilegiando sempre as matrizes religiosas judaico cristãs, calcada numa vertente marcadamente política, entendo que precisamos sim partir para a formulação, ou melhor, a evidência de novas narrativas para o Ensino Religioso nas escolas e nas universidades (espaço em tese que deveria formar professores de Ensino Religioso). Fato que se agrava quando percebemos, por meio de pesquisas recentes desenvolvidas no âmbito do Ensino de História, as dificuldades de implementação da Lei n. 10.639/03, alterada pela Lei n. 11.645/08, que institui o ensino da história e cultura africana, afro-



brasileira e indígena, que culminam não poucas vezes em ações discriminatórias e intolerantes por partes de responsáveis pelos docentes e até mesmo gestores. Lei que representa um desafio, uma vez que se propõe a alterar visões de mundo, redimensionar a memória, criticar mitos e enfrentar preconceitos.

Há um aspecto nessa discussão que destoa e distorce as conquistas e potencialidades da Lei n. 10.639/03, alterada pela Lei n. 11.645/08: a sua “obrigatoriedade” enquanto um problema. Enfim, prioriza-se o atendimento ou não de um instrumento legal desconsiderando a história das lutas políticas dos movimentos negros, acadêmicos e intelectuais pela denúncia do racismo e da defesa da história do negro no Brasil e também o debate das últimas décadas sobre diversidade e pluralidade cultural dentro das ciências humanas e da educação (RIBEIRO, 2016, p. 3).

O texto preliminar da BNCC de História, ao romper com essa tradição eurocentrada – espacial e temporal – e potencializar aquilo que as Leis n. 10.639/03 e 11.645/08 estabelecem para o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, abre um novo nível para o debate curricular, respondendo as demandas de acadêmicos, pesquisadores e movimentos sociais comprometidos com a temática – em princípio sem um consenso, pois fazer essas escolhas implica em mudanças em regimes de pensamento, escrita e ensino. Significa romper com aquilo que se entende como natural ou verdade na narrativa histórica em suas diferentes linguagens.

Em relação ao Ensino Religioso, como os adeptos das religiões de matrizes africanas tendem a ser os alvos mais comuns de discriminação e intolerância, bem como as tradições religiosas diversas das matrizes judaico e cristãs são demonizadas pelos praticantes destas religiões monoteístas, é possível que haja uma relação entre a dificuldade em por em prática de fato o que é preconizado pelas Leis n. 10.639/03 e 11.645/08.

Considerando que a BNCC tem como fundamento o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, em conformidade com o que preceituam o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Conferência Nacional de Educação (CONAE), sua finalidade é orientar os sistemas na elaboração de suas propostas curriculares, (MEC, BNCC, 2016, p.24).



E ainda:

A concepção de educação como direito abarca as intencionalidades do processo educacional, em direção à garantia de acesso, pelos estudantes e pelas estudantes, às condições para seu exercício de cidadania. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresentados pelos componentes curriculares que integram a BNCC, referem-se a essas intencionalidades educacionais. (MEC, BNCC, 2016, p.24).

É preciso analisar a intencionalidade educacional da proposta de Ensino Religioso presente no texto da mesma, a partir do entendimento de que “a educação, compreendida como direito humano, individual e coletivo, habilita para o exercício de outros direitos, e capacita ao pleno exercício da cidadania” (MEC, BNCC, 2016, p.26).

Bem com a BNCC deve ser compreendida como:

os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (Parecer CNE/CEB nº 07/2010, p. 31).

Apesar de na DUDH não conter a expressão – cidadania – esta afirma em seu artigo VI que “Todo ser humano tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecido como pessoa perante a lei” (DUDH, 2009, p. 6), o que traz como consequência direta a necessidade de se garantir o pleno exercício de direitos individuais e coletivos relativos à qualquer pessoa.

A BNCC estabelece, a partir do Parecer CNE n.º 20/2009, a estruturação da Educação Infantil em campos de experiências, como organizadores do currículo, que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos na diretriz curricular. Reorganizando e ampliando, em cada um deles, os objetivos indicados no artigo 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI.

Os campos de experiências foram selecionados como modo de organização curricular porque essa organização parte da ação social das crianças e porque fundamenta



importantes processos de aprendizagens que terão continuidade nas demais etapas da Educação Básica, nas áreas do conhecimento – Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática e Ensino Religioso no Ensino Fundamental – e seus respectivos componentes curriculares (MEC. BNCC, 2016, p.64 e 65).

Estabelecendo, portanto, o Ensino Religioso como Área do Conhecimento para o Ensino Fundamental, considerando que várias ciências, como a etnologia, a antropologia, a história e a arqueologia, dentre outras, apontaram a presença do religioso em diversas culturas, desde tempos mais remotos, sendo a religião um dos resultados da busca humana por respostas às questões relativas ao mundo, à vida e à morte. Concluindo que nestes processos, cada povo e etnia desenvolveu linguagens, saberes e tecnologias, tais como as artes, danças, músicas, arquiteturas, símbolos, ritos, mitos, práticas e valores sociais. Como sujeitos ou grupos inseridos em diferentes territórios e territorialidades, acabaram produzindo códigos, conhecimentos e sentidos para suas experiências cotidianas, tanto no âmbito material e concreto, quanto simbólico e imaterial.

A partir de das relações tecidas com os diversos aspectos da existência, emergiu um conjunto de conhecimentos simbólicos de importante relevância para o processo de configuração cultural das sociedades. Elementos metafísicos ou religiosos, que atuando em várias temporalidades e espacialidades, alicerçaram concepções sobre a(s) divindade(s), ao redor das quais se organizaram crenças, mitologias, textos, ritos, doutrinas, práticas e princípios éticos e morais. Sendo assim, a BNCC considera que os fenômenos religiosos fazem parte da construção humana (MEC. BNCC, 2016, p.168).

Apesar do texto da Base Nacional Comum reconhecer que ao longo de ao menos quatro séculos, na América Latina, terem existido movimentos de supressão da diversidade cultural em nome de um processo colonizador que combatia, perseguia e invisibilizava os sistemas simbólico-religiosos originais constituídos ao longo de séculos de desenvolvimento dos povos colonizados nas américas. Ao citar a aliança entre religião e política para a imposição de um ideal civilizatório monocultural, a mesma serve a este ideal ao não explicitar que este era eminentemente originário da matriz eurocêntrica



judaico cristã, como podemos verificar no trecho abaixo em que o termo cruz representa de forma velada o cristianismo:

Pela aliança entre a cruz (poder religioso) e a espada (poder político), as culturas, saberes, religiosidades e valores indígenas, africanos e de minorias étnicas foram considerados elementos a serem combatidos, convertidos e subalternizados em nome de um ideal civilizatório monocultural (MEC. BNCC, 2016, p169).

Contudo, existem pontos interessantes, do ponto de vista da promoção da igualdade e do exercício dos direitos humanos, na constituição deste documento, tais como podemos destacar a seguir, que reafirmam a vocação da escola em promover a liberdade o senso crítico e respeito às diferenças:

A escola, diante de sua função social, pode contribuir para a promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos, desenvolvendo práticas pedagógicas que enfrentem e questionem processos de exclusões e desigualdades, e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, respeitar e conviver entre os diferentes e as diferenças. Nesse sentido, lhe cabe disponibilizar aos estudantes o conhecimento da diversidade dos fenômenos religiosos, incluindo o estudo de perspectivas não religiosas, como o materialismo, agnosticismo, ateísmo, ceticismo, entre outras, tendo em vista a educação para o diálogo e convívio entre pessoas religiosas, agnósticas e sem religião (MEC. BNCC, 2016, p.169).

A produção do conhecimento a ser utilizado pela área de Ensino Religioso, em sua grande parte, é subsidiado pelas disciplinas científicas do campo das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). Entretanto, estes não podem ser transpostos como produtos finais para o contexto escolar, sendo necessário uma seleção, reelaboração e talvez uma nova contextualização para que se constituam conhecimento escolar a ser utilizado. Abarcando a diversidade cultural religiosa, problematizando possíveis ambivalências de estruturas e discursos religiosos, excluindo o proselitismo.

Na BNCC, o ER, de caráter não confessional, apesar de apresentado como uma área específica, em conformidade ao previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, se articula de modo especial à área de Ciências Humanas. Isto se deve à proximidade e às conexões existentes com as especificidades da



Sociologia, Geografia, História e Filosofia, com o intuito de estabelecer e ampliar diálogos e abordagens teórico-metodológicas que transcendam as fronteiras disciplinares (MEC. BNCC, 2016).

O Ensino Religioso, articulado às outras áreas e componentes curriculares do Ensino Fundamental, possui o conhecimento religioso como objeto de estudo, considerando que este é produzido no âmbito das culturas e tradições religiosas (judaico, cristã, islâmica, semitas, espíritas, indígenas, africanas, afro-brasileiras, chinesas, japonesas, hindus, movimentos místicos, esotéricos, sincréticos, entre muitos outros), e os conhecimentos não-religiosos (ateísmo, agnosticismo, materialismo, ceticismo, entre outros), “assumindo a pergunta, a pesquisa e o diálogo como princípios metodológicos orientadores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação dos saberes” (MEC. BNCC, 2016, p. 172), e se organiza a partir das seguintes perspectivas:

- Identidades e diferenças: aborda o caráter subjetivo e singular do humano a partir do estudo da corporeidade, alteridade, dignidade, imanência-transcendência, religiosidade, subjetividade, territorialidade, relações interculturais e de bem-viver;
- Conhecimentos dos fenômenos religiosos/não religiosos: contempla os aspectos que estruturam as culturas e tradições/movimentos religiosos, a partir do estudo dos mitos, ritos, símbolos, ideias de divindades, crenças, textos orais e escritos, doutrinas, literaturas, valores e princípios religiosos. Incluem-se ainda, as convicções, filosofias e perspectivas seculares de vida;
- Ideias e Práticas religiosas/não religiosas: aborda as experiências e manifestações religiosas nos espaços e territórios; as práticas celebrativas, simbólicas, rituais, artísticas, espirituais; a atuação das lideranças religiosas; as instituições religiosas e suas relações com a cultura, política, economia, saúde, ciência, tecnologias, meio ambiente, questões de gênero, entre outros [grifo do autor], (MEC. BNCC, 2016, p. 172 e 173).

Tendo como um dos fundamentos metodológicos a ética da alteridade que orienta o diálogo inter-religioso e intercultural, base para o reconhecimento da diversidade religiosa e que implica responsabilidades mútuas para o bem-viver, numa perspectiva de princípio orientador de escolhas atitudes e políticas de vida em coletividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Sendo estas perspectivas pelas quais o ER se organiza na BNCC, bem como a ética da alteridade que se estabelece como um dos fundamentos metodológicos, encontrados no texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso propostos pelo FONAPER (FONAPER, 1997), em especial eixos organizadores do Ensino Religioso propostos.

Consideramos então, ser importante identificar a existência de uma relação entre a atual proposta de Base Nacional Comum Curricular, mais especificamente no que se refere ao Ensino Religioso, os direitos e liberdades fundamentais elencados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e, observando a intensa participação do FONAPER, tanto em proposta inicial de Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso que subsidiou a alteração do art 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394 de 20 de dezembro de 1996, como na composição da equipe que propôs os termos da BNCC relativos ao ER.

Reconhecemos o longo caminho que os promotores da igualdade devem percorrer pela transformação social.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 2000.

ANDRÉ, Marli E. D.; LUDKE, Menga. A Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas. EPU, 1986.

BRANCO, Jordanna Castelo. A presença do Discurso Religioso em uma Escola de Educação infantil da Rede Pública de Ensino do Município de Duque de Caxias. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.



_____. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). CRFB/88. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. (LDBEN/96) Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acessado em 11/08/16. 09h42m.

_____. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm> Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Decreto nº 592, de 06 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 jul. 1992a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm>. Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Decreto nº 591, de 06 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 jul. 1992b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0592.htm>. Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Decreto nº 678, de 06 de novembro de 1992. Promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 nov. 1992c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D0678.htm>. Acesso em: 31 jul 2017.



BAYLEY, Peter. The creation of the Universal Declaration of Human Rights. Disponível em: <http://www.universalrights.net/main/creation.htm>>. Site: Humans Rights Network. History. Creation of the Declaration. Acesso em: 31 jul 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p 295-316.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. O Ensino Religioso no Brasil: Tendências, Conquistas e Perspectivas. Petrópolis, Rio de Janeiro: vozes, 1995.

FILHO, Astrogildo Esteves. (Orgs.) Intolerância Religiosa x Democracia. Rio de Janeiro, CEAP, 2009.

FISCHMANN, Roseli (org.). Ensino Religioso em Escolas Públicas: Impactos sobre o Estado Laico. São Paulo: FAFE – FEUSP/ PROSARE - Mac Arthur Foudation /Factash, 2008.

FONAPER. FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso. São Paulo, Mundo Mirim, 2012.

GEERTZ. Clifford. A interpretação das culturas. 1 ed. 13 reimpr. Rio de Janeiro, LTC, 2008.

MARCONI, Maria de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 7ª Edição. São Paulo, Atlas, 2001.

MENDONÇA, Amanda André. Religião na escola: registros e polêmicas na rede estadual do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP no 97/99, de 06 de abril de 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13274%3Aparecer-cp-1999&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866> Acesso em: 31 jul 2017.



_____. Resolução no 4, de 13 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf> Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 07/2010. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf> Acesso em: 31 jul 2017.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Proposta Preliminar. Segunda Versão. Revista. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>> Acessado em 31 de outubro de 2016.

MORSINK, Johannes. The Universal Declaration of Human Rights, Origins, Drafting, and Intent. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press, 2000.

ONU – Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Rio de Janeiro: UNIC, 2009.

ROSSI, Luiz Alexandre Solano, e JUNQUEIRA, Sérgio (Orgs.). Religião, Direitos Humanos & Laicidade. São Paulo: Fonte Editorial, 2015.

ROCHA, Marcos Porto Freitas da. Discriminação e Intolerância Religiosa: Desafios ao Ensino Religioso. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Humanidades Culturais e Artes, Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO. Duque de Caxias, Abril de 2016.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; SILVA, Nilson Tadeu Reis Campos. **Minorias e grupos vulneráveis**; reflexões para uma tutela inclusiva. Birigui, SP: Boreal, 2013.