

Laicidade e a educação: reflexões sobre o ensino de história

RENAN SANTOS MATTOS*

Resumo: Este artigo analisa a abordagem religiosa no ensino de história com referência na educação em Direitos Humanos. Trata-se da proposta de cunho teórico-bibliográfico, em que se recorre tanto aos estudos sobre a laicidade brasileira quanto à educação em direitos humanos de forma a refletir sobre a abordagem da temática religiosa no ensino de história. A partir dessa reflexão, destacamos o ensino de história voltado para a construção de uma sociedade para o diálogo e para valores democráticos.

Palavras-Chave: Laicidade; Ensino de História; Direitos Humanos.

Laity and education: reflections on the teaching of history

Abstract: This article analyzes, from the theoretical-reflexive process, the religious approach in the teaching of history with reference in human rights education. This is the theoretical-bibliographic proposal, which uses both studies on Brazilian laity and human rights education in order to reflect on the approach of the religious theme in the teaching of history. From this reflection, we highlight the teaching of history focused on the construction of a society for dialogue and democratic values.

Key words: Laity. History teaching. Human rights



* **RENAN SANTOS MATTOS** é Doutor em História pela Universidade Federal de Santa Catarina; tutor à distância do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria e professor regente do Instituto São José (SM).

1. Introdução

A promulgação da constituição de 1988, ao trazer a educação como direito, representou desafios para as políticas educacionais brasileiras. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da educação, de 1996, reafirmou a educação como responsabilidade do Estado e da família com o objetivo do “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Essa questão nos parece também um ponto de partida, considerando as diferentes pautas e disputas no cenário educacional brasileiro atual. Nilma Gomes expõe a emergência de movimentos conservadores, sobretudo, a partir de 2016, encabeçados por “setores privatistas, fundamentalistas políticos e religiosos e fortalecimento do neoliberalismo” (2019, p. 1027). Segundo a autora, os fundamentos para construção do Estado de direito e da democracia ficaram em segundo plano.

Diante desse panorama, debater as diferentes manifestações religiosas corresponde a uma perspectiva de resistência, considerando a crítica de que o discurso religioso transita “na instituição de projetos de construção nacional” (ISAIA, 2014, p. 178), no qual a perspectiva da nação cristã coloca-se como locus de definição da identidade brasileira. Nessa direção, inicialmente, discutimos a noção de educação em direitos humanos, posteriormente, dedicamos para a perspectiva dos direitos humanos e o ensino de história, e, por fim, analisamos o diálogo inter-religioso no ensino de história, já que destacamos os princípios da laicidade como fundamental para a construção de uma sociedade plural e democrática.

2. Os direitos humanos e a educação para os direitos humanos.

O conceito de direitos humanos em voga é uma construção histórica, tributário do contexto de consolidação dos valores burgueses. Dentro dessa lógica, é recorrente articular a origem dos direitos humanos como resultado das Revoluções históricas do século XVIII, em especial as Revoluções Inglesa, Francesa e Americana. Portanto, as pautas em questão, resumidamente, buscaram estabelecer a legitimação de poder do Estado, das instituições e a participação social com base em critérios racionais e em detrimento do viés religioso.

Ao tratar das relações entre cidade e direitos humanos, Denise Dora (2018) destaca a recorrente aproximação entre o cidadão, o Estado e os direitos humanos, assim, nesse processo, a ideia de ser cidadão endossava fazer parte de uma nacionalidade bem como pertencer a um estado que o protege. Esses direitos, conforme a autora, eram significativos ao propor a igualdade entre as pessoas, mas excludentes no que se refere a mulheres, crianças, escravizados africanos, ciganos, entre outros. A construção dos direitos humanos estabeleceu o direito à vida, à liberdade, à livre expressão como fundamentos da burguesia emergente.

Por isso, a discussão sobre o significado de dignidade humana vincula-se ao contexto de como o “direito à vida, à liberdade e à felicidade tornam-se verdades autoevidentes” (HUNT, 2009, p. 24). Nesse sentido, antes de adentrarmos na discussão sobre a temática religiosa no espaço escolar, mostra-se importante pensar o significado da noção de “sujeitos de direitos” em seu sentido histórico.

Denise Dora (2014) complementa sobre as relações entre direitos humanos e cidadanias ao afirmar que:

Ter direitos humanos, por outro lado, não está relacionado ou restrito a um Estado nacional ou a uma nacionalidade; pelo contrário, diz respeito a um conjunto de direitos que devem ser respeitados por qualquer pessoa ou Estado, em qualquer lugar do mundo – estão vinculados à condição humana de sujeitos de direitos. (DORA, 2014, p. 58-59)

Segundo Dora (2014), desse ponto de vista, as experiências da Segunda Guerra Mundial revelaram a derrocada dos chamados direito fundamentais, já que o Estado utilizou-se, inclusive de aparatos legais, para o extermínio de populações com base em fundamentos políticos, raciais e/ou religiosos. Nesse contexto, a Organização das Nações Unidas surge como organismo transnacional para mediar as tensões entre os países, bem como foi responsável pela construção dos direitos humanos em seu sentido como é entendido atualmente. Assim, a Declaração dos Direitos Humanos, aprovado em 1948, reafirma a universalidade da dignidade humana em seu artigo II:

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação (ONU, 1948, p. 5).

A educação no e para os direitos humanos, que surge dessa luta e reconhecimento internacional da ONU, enfatiza a ideia de uma formação para os valores democráticos, para o

reconhecimento das desigualdades e sua emancipação. Com isto, como parte do campo educacional, busca sensibilizar para “formação da pessoa em todas as suas dimensões, a fim de contribuir ao desenvolvimento de sua condição de cidadão e cidadã, ativos na luta por seus direitos” (TAVARES, 2007, p. 488). No mesmo sentido, Abraham Magendzo (2006) articula a educação em direitos humanos como crucial no reconhecimento, na defesa e no respeito e na promoção de tais princípios, cujo propósito é desenvolver a noção de sujeito de direitos.

No contexto brasileiro, durante o processo de redemocratização e saída da Ditadura Civil-militar, tornam-se salientes as discussões sobre as relações entre Estado e Sociedade no Brasil. A Constituição Federativa de 1988 seria marcada pelo alinhamento à questão dos direitos humanos. Apesar de orientações e avanços, é somente a partir de 1996, com a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que os direitos humanos se tornam salientes nas políticas de Estado. Essas ações apresentam-se como objetivo de fomentar a defesa dos direitos civis, políticos, econômicos e culturais em consonância com as orientações internacionais. A criação da Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, no interior do Ministério da Justiça, em 1997, reforçou a construção de políticas públicas em torno do Programa Nacional, endossadas durante a gestão dos governos do Partido dos Trabalhadores, Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff. (2011-2016).

O PNDH colocou como pauta o desenvolvimento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos em consonância com a Década da Educação

em Direitos Humanos¹. Assim deu-se a elaboração do PNEDH revisado e aprovado, em 2007, e, em 2013, temos a implementação das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, com finalidade de promover a educação para a mudança e para a transformação social, considerando a dignidade humana fundada em direitos, a igualdade de direitos, a democracia e as ações voltadas para a transversalidade e para a sustentabilidade ambiental como elementos centrais.

Da mesma forma, legitimou-se a laicidade do Estado nos seguintes termos

Esse princípio se constitui em pré-condição para a liberdade de crença garantida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, e pela Constituição Federal Brasileira de 1988. Respeitando todas as crenças religiosas, assim como as não crenças, o Estado deve manter-se imparcial diante dos conflitos e disputas do campo religioso, desde que não atentem contra os direitos fundamentais da pessoa humana, fazendo valer a soberania popular em matéria de política e de cultura. O Estado, portanto, deve assegurar o respeito à diversidade cultural religiosa do País, sem praticar qualquer forma de proselitismo. (BRASIL, 2013, p. 9)

Antônio Escrivão Filho e José Sousa Júnior (2016) destacam os limites para compreensão da universalidade e

exiguidade dos direitos humanos, justamente pela variedade de questões que atravessam a definição do que é ser humano e o que são os direitos a eles atrelados. Sendo assim, a crítica dos autores direciona-se para uma compreensão linear, tradicional e de modo estritamente jurídico a respeito da geração dos direitos humanos, por pautar-se nas referências da modernidade europeia. Portanto, ao mesmo tempo em que endossam as condições históricas dessa construção, assinalam que essa compreensão a respeito dos direitos humanos presume uma práxis de lutas.

É nessa linha que os autores analisam os desafios e dilemas da sociedade brasileira forjada sobre o colonialismo, o patriarcalismo, o racismo e as desigualdades econômicas. Desse modo, endossam a definição contra-hegemônica dos direitos humanos, com fundamento nas lutas de resistência de grupos populares e dos movimentos sociais.

Essa leitura contra-hegemônica situa-se como elemento de contraposição de poder e privilégios presentes na sociedade brasileira. Escrivão Filho e Sousa Silva compreendem o PNDH-3 como parte integrante da perspectiva de agenda política de direitos humanos, assim como denunciam os impactos do neodesenvolvimentismo brasileiro “na violação de direitos dos povos e comunidades diretamente impactados pelas obras e projetos de desenvolvimento na ponta da cadeia produtiva” (ESCRIVÃO FILHO; SOUSA JÚNIOR, 2016, p. 108).

Aproximar direitos humanos, ensino de história e temática religiosa presume definir o conceito de laicidade. Ricardo Mariano define laicidade como “a regulação política, jurídica e institucional das relações entre religião

¹ Segundo Claude (2005, p. 28), “a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas aprovou a Resolução 49/184, que instituiu a Década das Nações Unidas para a Educação em matéria de Direitos Humanos – 1995-2004. Ao fazer isso, a comunidade internacional identificou a educação para os direitos humanos como uma estratégia única para o desenvolvimento de uma cultura universal dos direitos humanos”.

e política, igreja e Estado em contextos pluralistas” (MARIANO, 2011, p. 244). Esse conceito remete tanto a noção de neutralidade religiosa das instituições políticas, estatais e educacionais quanto o tratamento isonômico para as diferentes denominações religiosas. Já a secularização, “recobre processos de múltiplos níveis ou dimensões, referindo-se a distintos fenômenos sociais e culturais e instituições jurídicas e políticas, nos quais se verifica a redução da presença e influência das organizações, crenças e práticas religiosas” (MARIANO, 2011, p. 244).

É interessante destacar, como lembra Ruy Fausto (2019), o conservadorismo como fenômeno político e social na atualidade. Desse modo, “da união da democracia e do neoliberalismo nasce um produto estranho, que se caracteriza por ser antiemancipatório em todos os planos: ele é pró-capitalista fanático, antidemocrático, contrário ao feminismo, racista e antiecológico” (FAUSTO, 2019, p. 114). Nesse quesito, a onda conservadora aglutina tanto a moralização dos costumes quanto o discurso desqualificador do Estado corrupto e paternalista. (ALMEIDA, 2019, p. 35).

A eleição de Jair Messias Bolsonaro representa um novo episódio de nossa história na relação entre religião e política. Marcelo Camurça (2020) salienta o posicionamento dos grupos neopentecostais em diversos pleitos eleitorais de prefeitos, governadores e presidentes na constituinte de 1988. Diante de evidências da expansão da expressão da religião no espaço público, o sociólogo destaca que a ampliação de acordos entre esses grupos, ao invocar a ideia de maioria religiosa, “reivindicam um papel na definição das políticas de Estado com relação à educação, saúde,

ciência bem como a gestão do Estado democrático” (CAMURÇA, 2020, p. 87). A bandeira de defesa da família, dos valores e da tradição envolve a luta para que seus valores morais se inscrevam “na ordem legal do país” (CAMURÇA, 2020, p. 90), portanto, de acordo com o autor, essa visão religiosa conservadora suprime a proposta laica de direitos humanos.

Sendo assim, o Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, criado por Bolsonaro e comandado pela Ministra Damares Alves, pastora da Igreja Batista da Lagoinha, tem por responsabilidade delinear as políticas e diretrizes dos direitos Humanos. Logo, concentra-se em assuntos relacionados aos direitos da mulher, da família, da criança e do adolescente, das pessoas com deficiência, indígenas e idosas, tendo excluído a questão das sexualidades e de gênero das incumbências do ministério (MARANHÃO Fº; DE CASTRO, 2019, p. 314).

Damares Alves tem um histórico de afirmações polêmicas, por posicionamentos que evidenciam sua atuação pública no âmbito da esfera religiosa. Por ocasião de seu discurso de posse, no dia 2 de janeiro de 2019, Alves afirmou que “o Estado é laico, mas essa ministra é terrivelmente cristã” (MARANHÃO Fº; DE CASTRO, 2019, p. 314). Em outro momento, fez questão de dizer que o país está em uma frase em que “menino veste azul e menina veste rosa”, para delimitar a concepção binária como referência da política de direitos humanos em curso (MARANHÃO Fº; DE CASTRO, 2019).

Desse modo, o atual contexto das políticas públicas dos direitos humanos é indiciário da aproximação com a esfera religiosa. Porém, a Educação em

Direitos Humanos ocupa-se na formação na e para a cidadania, tendo em vista a compreensão dos direitos humanos como campo de lutas. Nesse sentido, as/os estudantes tornam-se sensíveis às injustiças, à manutenção de privilégios e atentos para o reconhecimento dos outros como iguais de direitos. Ao trazermos a temática religiosa no ensino de história, compreendemos a laicidade tanto como temática de estudo quanto como um princípio pedagógico.

O ensino de história e a perspectiva dos direitos humanos

Desde a promulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é praticamente unânime que a finalidade do ensino de história é a formação para a cidadania. Desse modo, aproxima-se o conceito de direitos humanos, como é possível perceber:

[...] O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro (BRASIL, 1999, p. 22).

Leville (1999, p. 135) destaca o paradoxo dessa questão ao dizer que, apesar do paradigma de ampliação da cidadania, “ainda é preponderante o ensino de história reduzido a uma narrativa fechada, destinada a moldar as consciências e a ditar as obrigações e os comportamentos para com a nação”.

Sobre a análise da constituição da disciplina de história, Flávia Caimi (2001) discorre sobre a criação da Escola Secundarista D. Pedro II, em 1838, como um marco no

estabelecimento da história como disciplina escolar. Desse modo, o currículo de história englobou a história universal, sagrada e a história nacional, tendo por perspectiva o paradigma positivista em que se delineou o ideal de surgimento da nação e a formação da identidade nacional. Além disso, esse mesmo ano coincide com a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, cuja escrita da história baseou a história ensinada no Colégio D. Pedro II.

Thaís de Lima e Fonseca (2006), em diálogo com a história política, argumenta que o ensino de história ocupou lugar privilegiado na formação moral e cívica, estando de acordo como um instrumento de legitimação das elites dirigentes. Para Fonseca é possível compreender, em longa duração, que a cultura histórica brasileira legitimou uma história apologética, linear, em consonância com a invenção de tradições e a “heroicização” de personagens, tendo como ênfase o nacionalismo, os valores eurocêntricos e a memorização de seus feitos.

Porém, essa perspectiva passa por mudanças importantes, o contexto da redemocratização com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, as propostas dos PCNs de 1998 e luta por direitos civis, políticos e sociais acenam para a introdução de novos conteúdos históricos, e, portanto, indicam tanto o compromisso de formação da cidadania democrática quanto o alinhamento para a preparação para o trabalho e para a ordem neoliberal.

Diante disso, os direitos humanos são tanto princípios orientadores quanto temáticas de ensino nas atuais propostas curriculares. A Base Nacional Curricular (BNCC), documento em caráter prescritivo, define-se como “o

conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 7). Nesse sentido, o documento delimita que:

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. (BRASIL, 2018, p. 354)

Frente a essa questão, consideramos importante a aproximação entre a história e a problemática sobre o conceito de laicidade com a finalidade de formação do pensamento histórico e crítico. Lembramos que a temática religiosa implica no tratamento interdisciplinar entre a história e o ensino religioso. Com isso,

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, 2018, p. 435).

Pereira e Seffner (2018) debatem o ensino de história, no bojo das reformulações curriculares e do cenário de ascensão do conservadorismo no Brasil, a partir da reflexão dos “temas sensíveis” e do “passado prático”. Sendo assim, conforme os autores, as problemáticas socialmente vivas se constituem, na contemporaneidade, em objetos privilegiados dos currículos de história, em função das demandas

sociais de grupos identitários bem como indicam tensões relacionados à atuação dos movimentos conservadores que buscam interferir na liberdade de ensinar e no direito de aprender.

Pensando assim, o passado vivo reveste-se de contornos éticos e políticos a respeito da constituição do saber escolar. Com referência da noção de passado vivo de Hayden White, Pereira e Seffner (2018) afirmam que “a escrita da história sobre esses passados e seu ensino não são atitudes desinteressadas, mas voltadas ao futuro – um futuro de tolerância, de reconciliação com a justiça e com os direitos” (PEREIRA; SEFFNER, 2018, p. 17).

Mauro Dillmann (2017) debruça-se sobre o conceito da história ensinada com base na abordagem da temática das religiões e religiosidades. Segundo Dillmann (2017), as vivências religiosas de outro tempo seriam marcadas pelas complexidades. A proposta ainda estabelece a reflexão sobre os regimes de verdade como delimitador das práticas pedagógicas, em que a transposição sobre como os discursos religiosos orientam a vida de homens e mulheres. O historiador reafirma, citando Fernando Penna, a importância do ensino de história para a reflexão sobre os discursos de intolerância religiosa, de violência e de agressão, consolidando o papel da escola na construção de “valores necessários a uma convivência democrática.” (DILLMANN, 2017, p. 239).

Diante disso, buscamos inserir a discussão sobre a laicidade como princípio de orientações do ensino bem como temática de estudo, já que a abordagem das religiões e religiosidades no ensino de história “contribui para o respeito às diversas denominações religiosas, o respeito ao

que não crê, para o conhecimento e respeito aos direitos de liberdade de culto, de convicções e de crença” (DILLMANN, 2017, p. 242).

3. A temática religiosa e a laicidade na perspectiva do ensino de história.

Diante desse aspecto, apontamos algumas reflexões e possibilidades da abordagem sobre a temática religiosa. Nesse sentido, mencionamos que a contemporaneidade aguçou o debate sobre a laicidade. De certa forma, o que vamos trazer aqui é o quanto a discussão sobre a diversidade religiosa e a laicidade compõem a perspectiva de pensar a educação em direitos humanos no ensino de história. Segundo Paula Montero (2009), o paradigma da laicidade emergiu, a partir do século XVIII, quando as filosofias teocráticas foram diluídas diante do modelo de governo fundado na soberania popular e no reconhecimento das liberdades individuais.

Tal prognóstico corresponde à discussão teoria da secularização de Max Weber², pois evidenciam a construção histórica do conceito. Paula Montero, por exemplo, problematiza a

noção da “privatização” da esfera religiosa, em que a emancipação da esfera secular seria inerente ao processo de modernização, assim ampliando a análise sobre como “cada processo histórico particular produziu esse tipo de ruptura, de modo a compreender como uma sociedade específica configura para si aquilo que ela entende como esfera civil” (MONTERO, 2009, p. 10).

Assim, o ponto de referência desse processo, no Brasil, relaciona-se ao advento do regime republicano em 15 de novembro de 1889. É importante entendermos o processo de ruptura entre a Igreja Católica e o Estado, decorrente desse processo histórico. Logo o catolicismo viu seu monopólio ameaçado com o rompimento em relação ao Estado brasileiro, findando o regime de padroado. Se por um lado a Igreja teve liberdade para formar e nomear seu próprio clero, seguindo as diretrizes de Roma, por outro, defrontou-se com a difusão de novas crenças, desestabilizando sua hegemonia, tendo em vista a instituição da liberdade religiosa com a Constituição republicana de 1891 (COSTA, 2001).

Por outro lado, a violência histórica evidencia a discussão sobre o pluralismo e a diversidade religiosa brasileira. Paula Monteiro (2006) analisa as dificuldades que a República enfrentou em separar, no confuso quadro das práticas religiosas, o que era “religião”, com direito a proteção legal, daquilo que era “magia”, prática antissocial e anômica a ser então combatida.

Propomos, ainda, a perspectiva do olhar do historiador como forma de constituir o diálogo inter-religioso sob o viés da laicidade enquanto processo. Nesse sentido, como sugere Paula

² Segundo Carlos Sell, a teoria Weberiana é inaugural na separação entre as diferentes esferas sociais. Sendo assim, Sell afirma que “a secularização é descrita como diferenciação social, condição que coloca a religião em tensão constante com as demais esferas culturais, ordens sociais e modos de vida autônomos da modernidade. Em suma, em Weber o tema de secularização é descrito tanto no registro histórico/diacrônico quanto estrutural/sincrônico. Em ambos os casos, trata-se sempre da reflexão sobre a relação entre religião e modernidade, seja em relação ao problema da gênese, seja em relação ao problema da especificidade do mundo moderno”. Diante desse conceito, seguimos a discussão sobre o processo de laicização da sociedade brasileira com base em Paula Montero. Para mais informações ver Sell (2017).

Monteiro (2009), questionamos como certas denominações religiosas ocupam espaços marginalizados e outras situam-se em espaços legítimos para tratar de assuntos de cunho social. Essa proposição delineia a laicidade enquanto campo de lutas, por isso, permite referenciar o debate sobre os desafios da construção cidadã em um Estado laico.

A lei 10.639 (2003), as Diretrizes Curriculares Nacionais para as relações Étnico-raciais (2004) e a Lei 11. 645 (2008), frutos da luta e mobilização dos movimentos sociais, implicam na discussão sobre as políticas de ações afirmativas e de reparação para a educação básica, traçando como objetivos a valorização e a reparação da cultura Afro-brasileira e Indígena que compõem a nação brasileira. Essa direção potencializa a abordagem a respeito das religiões de matriz africana e indígena como temáticas de estudo, bem como traduzem o debate sobre a racialização no Brasil.

Diante dos discursos em voga, que propõem uma atitude de neutralidade e a orientação familiar na questão “religiosa”, Pereira e Miranda (2017) destacam a potência da lei 10.630 e 11. 645 como fundantes para a ampliação da abordagem das diferentes vertentes religiosas brasileiras. Desse modo, essa concepção de ensino exige a ruptura com o etnocentrismo e sustenta o viés educativo voltado para compreensão de que “as diferenças culturais não podem gerar hierarquias ou segregações, mas, antes, encontros, enunciação da diferença, amplificações culturais e respeito” (PEREIRA; MIRANDA, 2017, p. 107)

As autoras (2017) ainda salientam a possibilidade de abordagem sobre as religiões de matriz africana e a cultura indígena, a partir de cosmogonias,

mitologias e rituais; por outro lado, destacam a importância dos princípios laicos para a abordagem. Trata-se, portanto, do posicionamento em relação à perspectiva de atender o direito de aprendizagem e de conhecimento das diferentes manifestações culturais e religiosas da sociedade brasileira. Sendo assim, as autoras asseveram para o processo de dessacralização da religião no espaço escolar, já que religião aparece como tema de conhecimento, e, sobretudo, de diálogo entre docentes e estudantes, com a lógica de educar para valorização das diferentes identidades.

Essa questão coloca-nos diante da noção de diálogo inter-religioso. Faustino Teixeira (2006) atribui esse diálogo com a diferença, como uma característica dos tempos de globalização, pressupondo o olhar sobre o outro e o reconhecimento do outro como portador de liberdade e de direitos fundamentais, possibilitando a construção de espaços de acolhimento para a outra vertente religiosa. O diálogo inter-religioso instaura comunicação, a desestabilização das verdades e uma educação centrada em princípios de alteridade, em que tolerância, humildade e o partilhar de experiências sustentam as práticas pedagógicas.

Além disso, entendemos a história das religiões afro-brasileiras, de protestantes, espíritas ou dos sem religião como uma abordagem contra-hegemônica. Nilton Pereira reflete sobre a narrativa histórica como discurso de resistência, ou seja, de narrativas que se contrapõem à história colonizadora, dos grupos majoritários e aos esquemas macro-explicativos. Sendo assim, evoca outros sujeitos na história, e outras experiências históricas.

Nesse raciocínio, assinalamos indícios de uma dupla relação. Assim,

evidenciar as narrativas sobre a laicidade e liberdade religiosa no Brasil corresponde tanto questionar o projeto histórico de que o Brasil tem uma única religião quanto reafirma a laicidade como um princípio da educação nos direitos humanos, pois é “capaz de sensibilizar-se, indignar-se, atuar e comprometer-se” (TAVARES, 2007, p. 491) diante dos contextos de violência e intolerância religiosa presentes na sociedade brasileira.

4. Considerações finais

Diante dessas reflexões, a temática alude ao contexto de radicalização de manifestações de intolerância religiosa. Sendo assim, destacamos a potência da educação em Direitos Humanos para a promoção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Como dito, reiteramos que o ensino de história é capaz de provocar e criar leituras sobre os desafios que permeiam a sociedade brasileira, marcada por injustiças e violências.

Desse modo, ao analisarmos a temática religiosa e a questão da laicidade, afirmamos um ensino com potência para desafiar as/os estudantes a ampliar seus horizontes e experiências sociais, relativizando as suas verdades inquestionáveis. Um ensino, portanto, aberto ao diálogo, ao acolhimento e à valorização das diferenças de crenças e pensamentos religiosos ou não.

Em vista disso, a laicidade como princípio educativo visa reafirmar o pluralismo e a diversidade de pontos de vista, em acordo com a ideia de educação democrática. Essa questão implica o endosso para o encontro e a diferença, obviamente, marcado pela tensão, mas que representa a possibilidade de interações que atravessam a luta contra o pensamento preconceituoso e intolerante. Portanto,

representa a afirmação de valores como a diversidade de crenças para a construção de uma sociedade democrática.

Referências

ALMEIDA, R. Deus acima de todos. In: ABRANCHES, S. H. H. et al. **Democracia em risco?** 22 ensaios sobre o Brasil hoje. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 25-37.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**. Brasília, 30 maio. 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf>. Acesso em 25.06.2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União, Brasília**, 19 de maio de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em 25. 06. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 24.06.2020.

BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 24. 06.2020.

BRASIL. Lei n. 11.645/08, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**. Brasília, 11 mar. 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 25. 06. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 24.06.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 25.06.2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CAIMI, F. Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980-1998). 1ª. ed. Passo Fundo: Editora Universitária - EDIUPF, 2001.

CAMURÇA, M. Um poder evangélico no Estado brasileiro? mobilização eleitoral, atuação parlamentar e presença no governo Bolsonaro. **Revista do NUPEM**, Campo Mourão, v. 12, n. 1, p. 82-104, 2020. Disponível em: <http://revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/view/713/416>. Acesso em 02.04.2020

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Sur. Revista Internacional de Direitos humanos**, v. 2, n. 2, p.36-63, 2005. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452005000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24.01.2020.

DILLMANN, M. Abordagens possíveis do ser religioso, do manifestar a fé e do viver experiências de crença: religiões e religiosidades a partir da história ensinada. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 221-246, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310242018221/8526>. Acesso em 9.02.2020.

DORA, D. D. Cidadania e Direitos humanos: para todos ou para alguns. In: In: FACHINETTO, R. F.; SEFFNER, F.; SANTOS, R. B. (Org.). **Educação em direitos humanos**. 2 ed. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2018, p. 45-63.

ESCRIVÃO FILHO, A.; SOUSA JUNIOR, J. G. Para um debate teórico-conceitual e político sobre os direitos humanos. In: DELGADO, A. Et. al. (Org.). **Gestão de Políticas Públicas de Direitos Humanos** – Coletânea. 1 ed. Brasília: ENAP Fundação Nacional de Administração Pública, 2016, p. 45-118

FAUSTO, R. Depois do vendaval. In: ABRANCHES, S. H. H. et al. **Democracia em risco?** 22 ensaios sobre o Brasil hoje. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, p. 108-120.

FONSECA, T. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, N. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44232>. Acesso em 25.06. 2020.

HUNT, L. **A invenção dos direitos humanos**: uma história. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ISAIA, A. C. Brasil: três projetos de identidade religiosa. In: RODRIGUES, C. C.; LUCA, T. R.; GUIMARÃES, V. (Org.). **Identidades brasileiras: composições e recomposições**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, p. 175-202. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/123650>. Acesso em 2 abr. 2020.

LAVILLE, C. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000200006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2020.

MAGENDZO, A. **Educación en derechos humanos**: um desafio para los docentes de hoy. Santiago: LOM, 2006.

MARANHÃO Fº, E.; DE FRANCO, C. “Menino veste azul e menina, rosa” na Educação Domiciliar de Damares Alves: as ideologias de gênero e de gênese da “ministra terrivelmente cristã” dos Direitos Humanos. **Revista Brasileira de História das Religiões**, v. 12, n. 35, 2019. Disponível: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnp/article/view/48106>. Acesso em 24 jul. 2020.

MARIANO, R. Laicidade à brasileira: católicos, pentecostais e laicos em disputa na esfera pública. **Civitas**. Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 238-258, 2011. Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/viewFile/9647/6619>. Acesso em 07.05.2020.

MONTERO, P. Secularização e espaço público: a reinvenção do pluralismo religioso no Brasil. **Etnográfica**, Lisboa, v. 13, n. 1, p. 07-16, 2009. Disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65612009000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 07.05.2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos Assembleia Geral das Nações Unidas**, 2009 [1948].

PEREIRA, J. S.; MIRANDA, S. R. Laicização e Intolerância Religiosa: desafios para a História ensinada. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 99-120, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362017000100099&lng=en&nrm=iso. Acesso em 07.05.2020.

PEREIRA, N. Ensino de história e resistência: Notas sobre uma história menor. **@rquivo Brasileiro de Educação**, v. 5, p. 103-117, 2018.

PEREIRA, N.; SEFFNER, F.. Ensino de História: passados vivos e educação em

questões sensíveis. **Revista História Hoje**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018; Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/427>. Acesso em 07.05.2020.

SEFFNER, F. Escola pública e função docente: pluralismo democrático, história e liberdade de ensinar. In: XXIX Simpósio Nacional de História - contra os preconceitos: história e democracia, 2017, Brasília. **Anais ...** Brasília: Universidade de Brasília 2017. p. 1-21.

SELL, C. E. A multiplicidade da secularização: a sociologia da religião na era da globalização. **Política & Sociedade**, v. 16, p. 44-73, 2017.

TAVARES, C. Educar em direitos humanos, o desafio da formação dos educadores numa perspectiva interdisciplinar. In: SILVA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007, p. 487-503.

TEIXEIRA, F. Diálogo inter-religioso e educação para a alteridade. In: SCARLATELLI, C.S.; STRECK, D. R; FOLMANN, J. I. (Org.). **Religião, Cultura e Educação**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006, p. 29-40

Recebido em 2020-12-12
Publicado em 2021-11-01