

EDUCAÇÃO, RELIGIOSIDADE e DIREITOS HUMANOS
reflexões para a discussão

TEXTO DE TRABALHO – PUBLICAÇÃO PREVISTA – SOLICITA-SE NÃO CITAR

Paulo César Carbonari¹

*E aprendi que se depende sempre
de tanta, muita, diferente gente.
Toda pessoa sempre é as marcas
das lições diárias de outras tantas pessoas.
(Gonzaguinha. Caminhos do Coração)*

Refletir sobre educação, religiosidade e direitos humanos é uma tarefa complexa. Exige articular a compreensão de cada um dos conceitos e também as relações possíveis entre eles. Os territórios conceituais abrangidos neles tocam experiências e vivências humanas fundamentais, por isso, mais do que construir definições, trata-se de buscar as implicações abrangidas, modestamente, a fim de desenhar possíveis pontes que possam abrir ao debate.

A reflexão é sempre feita desde um lugar e com alguma finalidade. Explicitar a ambos é necessário a fim de que as bases da conversa sejam explicitadas e possam abrir às convergências. Ademais, refletir é não mais do que fazer uma das muitas leituras possíveis sobre o que se apresenta à reflexão.

Assim que, o lugar de onde o qual pretendemos construir a reflexão desenha-se em três registros. O primeiro caracteriza-se pela vivência das situações concretas. Nossa militância cotidiana na luta pelos direitos humanos no Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH) nos exige um olhar crítico da situação, do contexto que marca a reflexão e que a desafia. Constituirá a primeira parte de nossa abordagem: uma leitura sobre as opções que a sociedade brasileira. O segundo se caracteriza pela perspectiva ético-filosófica da abordagem. Nossa militância na pesquisa e na docência em filosofia no Instituto Berthier (IFIBE) nos exige um olhar que pretende buscar a compreensão do que se está falando. Constituirá a segunda parte do texto. O terceiro, o lugar da finalidade, na expectativa de articular os dois primeiros, aponta na perspectiva de ler a educação e a religiosidade com o olhar dos partir dos direitos humanos, a fim de identificar pontes entre os campos conceituais em debate, traduzindo-as em desafios à reflexão e à prática.

1. Uma leitura das opções

As transições vividas pela sociedade brasileira nos últimos anos se configuram quase que como partidas de um lugar para um não-lugar, ou para lugar algum, que seja efetivamente novo e que abra

¹ Mestre em Filosofia (UFG) e Professor no Instituto Berthier (IFIBE, Passo Fundo, RS), Coordenador Nacional de Formação do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH). Este texto resulta da elaboração feita a partir da participação no Painel *Educação, Religião e Direitos Humanos: um espaço de discussão*, realizado no dia 29 de outubro, durante o IV CONERE (Congresso Nacional de Ensino Religioso), promovido pelo FONAPER, em Curitiba, PR, nos dias 29 e 30 de outubro de 2007. Agradecimentos ao FONAPER.

espaço para a justiça social e a efetivação dos direitos humanos, fazendo com que as questões cruciais e candentes da vida dos brasileiros e das brasileiras, sobretudo os mais pobres, seja mais persistência do que emergência – mesmo sabendo que sua persistência se apresenta como emergência e indica a urgência de seu enfrentamento, sobretudo se a pretensão estiver calcada na busca efetiva de sua realização na vida de cada uma e de cada um dos brasileiros/as.

Abordaremos a complexidade do contexto de tal forma a apontarmos o que chamaremos de *opções fundamentais*. Ou seja, entendemos que uma das chaves para compreendermos a situação é identificar as opções que os setores hegemônicos patrocinaram ao longo da história e que são, em grande medida, expressão das contradições de fundo. A preocupação está mais em enunciar questões que ajudem a refletir do que em descrevê-las. Abordaremos as questões com uma carga, talvez exagerada, de ironia, recurso clássico – Sócrates é um bom exemplo – para “desnudar” e para abrir o diálogo.

1.1. A opção pela desigualdade

A desigualdade não é um fenômeno circunstancial no Brasil. É uma opção estruturante da vida brasileira que se reproduz como estratégia de integração (ou de desintegração) social. Isto significa dizer que a desigualdade que marca profundamente as relações e as rasga em várias direções é resultante de escolhas feitas ao longo da história. Essas escolhas são sinônimo de escolhas pela injustiça, sobretudo porque convertem diferenças e diversidades em inferioridade. Dois exemplos são plásticos para a compreensão do que estamos dizendo. Vamos a eles.

A colonização eliminou os indígenas por considerá-los inaptos e renitentes à submissão às formas de trabalho. Em troca destes, foi à África. A escravidão separou os “bem nascidos” do trabalho e submeteu milhões de expatriados, comercializados como “peças” (coisas), ao trabalho forçado. A herança desta “opção”, com o advento da abolição – aliás, uma das últimas no Continente –, não foi resolvida como integração social e cooperação. Pelo contrário, a estratégia do branqueamento logo “exigida” como recurso, manteve as elites apartadas do trabalho e atraiu milhões de imigrantes europeus (depois asiáticos) para substituir a mão-de-obra negra, primeiro nas lavouras, depois na indústria. Os milhares de negros africanos e seus descendentes ficaram literalmente descartados. O mito da *democracia racial* contribuiu para amalgamar o fosso, construindo a idéia de que a cordialidade é característica das relações: o racismo não existe, é conversa de negros desajustados. O Brasil optou por *não integrar* negros e indígenas. Aqui está uma das raízes da desigualdade.

O sexismo avilta mulheres, “necessárias” à reprodução biológica, não mais do que isso. A mesma separação que reduziu o espaço de vida das mulheres ao privado, enquanto homens (brancos e “bem nascidos”) faziam a vida pública, mantém-se como diferença crassa de remuneração entre mulheres e homens no trabalho, na baixíssima presença de mulheres em postos de direção da política e da economia, por exemplo. Aceitas no trabalho, as mulheres saíram do mundo da casa, porem mais uma vez foram confinadas a tarefas extensivas às do lar como o cuidado da casa dos outros (trabalho doméstico), de crianças, idosos e pessoas com deficiência (serviços sociais em geral), para ficar em tipos emblemáticos. A violência doméstica e sexual, a qual milhares de mulheres

são diariamente submetidas, é não mais do que uma versão perversa do sexismo machista que separa as mulheres da integração cooperativa da sociedade.

Não é de estranhar, portanto, que a pobreza e a miséria, manifestações generalizadas da desigualdade – e da violação sistemática dos direitos humanos – nunca possam ser tomadas apenas de forma genérica. Elas têm cor e sexo. Ademais, tentativas de sua superação – e nos últimos anos o esforço para tal tem sido óbvio – parecem sempre redundar insuficientes visto que, em geral, parecem chegar a resultados positivos na redução da desigualdade nos indicadores gerais, porém, manter-se praticamente inalteradas quando lidas com cor e sexo.

É difícil de acreditar que o Brasil já fez uma opção pela superação da desigualdade – mantendo-se vazia a expressão liberal da *igualdade de todos perante a lei*. Pelo contrário, um olhar macro-histórico (e também micro-histórico) parece evidenciar exatamente o contrário. A desigualdade continua sendo um problema para os mais fracos, os que nunca saíram do lugar onde nasceram (nem mesmo para registrar-se ou para serem registrados), os que ainda não conhecem os Estados Unidos ou a Europa. Problema deles! Afinal, é patente sua falta de iniciativa, sua preguiça congênita. Parecem vocacionados à pobreza. Quando se levantam para exigir lugar na sociedade, o fazem de forma equivocada – usam a força, ocupam a propriedade privada, querem ficar em lugares que atrapalham grandes e necessários projetos de desenvolvimento, querem cotas, reparação, cadeia para maridos e companheiros – daí ser legítima a repressão, a criminalização... a eliminação. É incrível como se arranjam motivos para que a sociedade os mantenha (ou os elimine) fora da sociedade; afinal, são um problema social². A minoridade das minorias, a rigor, é obra delas mesmas, visto ainda não terem tomado em suas próprias mãos a tarefa da maioria. Cinismo crasso, hipocrisia pura, nomes que traduzem posturas e leituras deste tipo. Cinismo e hipocrisia estão na base da opção pela desigualdade, que é também uma opção contra os direitos humanos, ou melhor, contra os direitos humanos como universais e que insistem em até admitir direitos humanos, mas somente para os “humanos direitos”, até porque há certos tipos que só parecem ser humanos. (Atenção, este discurso é tão significativo que é exatamente o mesmo que esteve na base das justificativas de Auschwitz).

1.2. A opção pela violência

A violência também não é um fenômeno social contemporâneo – por mais que agregue facetas e crueldades particulares em nossos tempos. A violência é marca estruturante das relações sociais, políticas, econômicas e culturais do Brasil. Os mesmos aspectos apontados como bases da desigualdade são mostras da recorrência histórica da violência. O Brasil foi constituído na base da violência (da cruz e da espada)³. A violência, assim como a desigualdade, tem cor, idade, sexo e classe. São os homens negros, jovens e pobres as maiores vítimas da violência atual e também o

² O diagnóstico de Renato Janine Ribeiro (2000) é expressivo. Aliás, o argumento forte que está na base desta posição está bem desenhado num dos pais do liberalismo moderno, John Locke (1978). A explicitação desta posição, e sua crítica, pode ser encontrada em HINKELLAMERT (2003). Para a compreensão do sentido da afirmação que segue a esta nota ver KANT (1995). A posição kantiana é criticada enfaticamente pelo sentido lhe damos aqui a partir de DUSSEL (1993).

³ Para ilustrar ver, entre outros VIEIRA (1975). Para uma compreensão mais alargada em termos latino-americanos sugere-se fazer visita aos textos de Bartolomé de Las Casas, entre outros. O antropólogo e teólogo Paulo Suess (1992) faz uma compilação de vários documentos que mostram tudo isso.

maior contingente da população carcerária (inclusive nas instituições sócio-educativas para adolescentes)⁴. Dessa forma, a violência se constitui em um “meio funcional para conter a inclusão social”.

A tortura e a impunidade estão disseminadas na cultura e constituem um círculo vicioso que alimenta a violência. A presença da tortura de forma sistemática nas delegacias e nas casas de detenção é mostra concreta da forma arcaica de abordagem da segurança. Associados a elas estão os grupos de extermínio e as execuções sumárias e extrajudiciais patrocinadas tanto por civis quanto por policiais. A impunidade se alastra em função da baixa resolutividade do sistema de Justiça e Segurança e, sobretudo, quando atinge os mais pobres, com baixa escolaridade, negros, gerando a sensação de que basta ter dinheiro para não ser pego. Casos emblemáticos de chacinas, quando não resolvidos satisfatoriamente, geram, em escala, a idéia de que há tolerância para certos crimes, sobretudo os cometidos contra os mais pobres, de um lado, ou os patrocinados pelos mais ricos, por outro.

A resposta à violência, em geral é tão ou mais violenta quanto aquela que quer combater, além de espasmódica. Ou seja, sempre que um fato grave e amplamente divulgado ocorrer, as instituições aparecem com o mesmo discurso e um pouco “mais do mesmo”: endurecimento das penas, ampliação do encarceramento, redução da maioria penal. Passado o espasmo, *tudo continua como dantes*. Por isso, é deveras estranho dizer que a violência é uma opção. Sim, é uma opção quando a sociedade não resolve o mais fundamental da violência, que são suas raízes. Sim, é uma opção quando a sociedade não dota o Estado de uma política consistente, permanente e pautada pelos direitos humanos. Sim, é uma opção quando os dirigentes do País parecem não encontrar outra solução para o problema que não seja a repressão, a repressão, a repressão – necessária para certos tipos de violência, sobretudo a organizada; insuficiente para boa parte da chamada eufemisticamente de *violência miúda*. Dessa forma, a violência segue sendo uma forma contraditória de (des-)integração social, que funcionalmente colabora para resolver (pela contenção) as mazelas da desigualdade.

1.3. A opção pelo conservadorismo recessivo

Há uma compreensão recorrente e disseminada de que defender direitos humanos é fazer a defesa de “bandidos e marginais” – discurso que está na base da criminalização da luta social. Ela se amplia em momentos de crise. A tendência da opinião pública, patrocinada em grande medida por setores da mídia e por lideranças políticas, é de reagir com propostas que advogam o endurecimento das medidas penais e a tolerância com o recrudescimento da ação policial – é o velho hábito de tratar questão social como caso de polícia.

As posturas autoritárias e conservadoras que marcam as relações sociais e institucionais insistem em educar a cidadania para que não seja cidadã. Renova o discurso do soberano auto-instituído (ou posto como representante de alguma divindade) como detentor exclusivo dos direitos a quem a cidadania (ou a não-cidadania) deve obrigações. Daí a palavra fácil, em oposição aos direitos, de que

⁴ Tratamos mais demoradamente do tema da violência em CARBONARI (2005).

somente há direitos em consequência de deveres, sendo os deveres identificados à sujeição, tributo, submissão; e os direitos às concessões, benesses, dádivas. É deste tipo de consciência que nascem expressões como: *direitos humanos sim, mas somente para os humanos direitos*. Em outras palavras, direitos humanos somente para os que cumprem bem seus deveres e se direitos desta forma é não querê-los.

Rigorosamente, posturas deste tipo são refratárias aos direitos humanos. Insistem em rejeitar a idéia de que o advento dos direitos humanos abriu uma nova perspectiva para a compreensão de tudo isso⁵. Ignoram que os direitos nascem da rebeldia, da insurreição, da luta contra a ordem que não abre espaço para o cidadão. Foi contra o arbítrio da ordem autoritária que gerou a segunda guerra mundial, que os direitos humanos foram reconhecidos e proclamados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). No Brasil, foi contra a ditadura (eufemisticamente auto-proclamada de revolução) que foram invocados e semearam germens de liberdade e de igualdade. É contra os arbítrios, as exclusões, as opressões e os apequenamentos de todo tipo que são exigidos. Mas, para posturas conservadoras, esta não é uma leitura aceitável, é acusada de ser uma leitura “ideológica”. Ela impede o reconhecimento de que, em termos históricos, desejar direitos é, acima de tudo, não querer só deveres, ou melhor, que há deveres como contraprestação a direitos. Isto talvez explique porque direitos humanos são tão incômodos aos que supostamente se entendem *humanos direitos*, portadores quase exclusivos da humanidade que distribuem a quem concordar com eles. É como se houvesse uma “reserva” privada e privativa de direitos humanos.

2. Os territórios conceituais

A intenção é construirmos uma compreensão das questões implicadas no debate, lendo a educação e a religiosidade desde o olhar dos direitos humanos. Em termos gerais, trataremos de expor que: a) direitos humanos são conteúdos políticos; b) religiosidade é expressão da pluralidade; e c) educação é interação.

2.1. Uma compreensão dos direitos humanos

O núcleo dos direitos humanos radica-se na construção de reconhecimento. Dizer isso significa posicionar os direitos humanos como relação – antes de posicioná-los como faculdade dos indivíduos. Isto significa dizer que mais do que prerrogativa disponível, direitos humanos constituem-se em construção que se traduz em processo de criação de condições de interação multidimensional. A interação, esquematicamente, dá-se em planos ou dimensões diversas e múltiplas: interpessoal (singular), grupal-comunitária (particular), genérico-planetária (universal), conjugando cotidiano e

⁵ Lembremos do *Barbeiro de Sevilha*, contado por Pierre A. C de Beaumarchais, em 1774, e que registra o aparecimento, pela primeira vez, da idéia de cidadania. Em discurso inflamado, o autor, processado por um conselheiro de Paris, advogou pessoalmente a seu favor ante o Parlamento e apelou à opinião pública nos seguintes termos: *Eu sou um cidadão, não sou nem banqueiro, nem abade, nem cortesão, nem favorito, nada daquilo que se chama uma potência; eu sou um cidadão, isto é, alguma coisa de novo, alguma coisa de imprevisto e de desconhecido na França; eu sou um cidadão, quer dizer, aquilo que já devíeis ser há duzentos anos e que sereis dentro de vinte talvez!*

utopia, cultura e natureza, ação e reflexão, entre outras. Em outras palavras, os direitos humanos nascem da alteridade, nunca da mesmice ou da mesmidade.

Em termos históricos, os direitos humanos afirmam-se através da luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão e todas as formas de apequenamento do humano. Constituem a base das lutas pela emancipação e pela construção de relações solidárias e justas. Por isso, o processo de afirmação dos direitos humanos sempre esteve, e continua, profundamente imbricado às lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos/as oprimidos/as e vitimados/as para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade. Isto porque, a realização dos direitos humanos é um processo histórico, assim como é histórico seu conteúdo.⁶

O conteúdo dos direitos humanos pode ser circunscrito sob dois domínios, ambos como racionalidade prática (isto não significa que não estejam implicados aspectos de natureza teórica): um normativo (ético e jurídico), outro político.

O conteúdo normativo contribui para determinar o agir. Quando dizemos que o normativo se desdobra em ético e jurídico, com isso pretendemos localizar os direitos humanos num intervalo – como reserva⁷ – crítico entre a Ética e o Direito – mesmo que muitas posições insistam em tê-los ou como éticos ou como políticos; em nosso entendimento localizá-los em um ou outro destes extremos significa reduzir seu conteúdo. Comumente se encontra posições que insistem em advogar a centralidade do aspecto jurídico⁸. Todavia, todo o processo de positivação de direitos é também de seu estreitamento. Contraditoriamente, toda institucionalização dos direitos gera condições, instrumentos e mecanismos para que possam ser exigidos publicamente, mas também tende a enfraquecer a força constitutiva e instituinte, como processo permanente de geração de novos conteúdos, de novos direitos, e de alargamento permanente do seu sentido. Ademais, a positivação dos direitos não significa, por si só, garantia de sua efetivação; por outro lado, se não fossem positivados haveria ainda maior dificuldade, já que a sociedade não disporia de condições públicas de ação. No sentido ético, direitos humanos constituem-se em exigências basilares referenciadas na dignidade humana dos sujeitos de direitos. Isto significa dizer que não transacionáveis em qualquer das circunstâncias e, ao mesmo tempo condições postas a toda efetivação histórica⁹. Por isso que insistimos em dizer que direitos humanos, sob o ponto de vista normativo, estão num intervalo crítico entre Ética e Direito.

O aspecto político dos direitos humanos nos remete para dois desdobramentos: o primeiro que contempla os aspectos implicados em sua realização; o segundo que denota uma carga de escolhas necessárias.

No primeiro sentido, os direitos humanos são entendidos como parâmetro dos arranjos sociais e políticos, visto que sua realização (ou não) é indicativa da qualidade política e social da vida de um povo. Ou seja, a realização dos direitos humanos, como responsabilidade fundamental do Estado, que deve garantir, respeitar, promover e proteger todos os direitos, além de reparar as violações,

⁶ Aprofundamos estes aspectos de concepção, entre outros em CARBONARI (2004 e 2006 – todos)

⁷ Para sustentar esta posição, nos socorremos, entre outros, em APEL (2004). Nos dedicamos a um estudo sobre a posição em CARBONARI, 2006[a].

⁸ Como Habermas, por exemplo. Para conhecer sua posição, entre outros textos, ver HABERMAS, 1997.

⁹ Aprofundamos o assunto em CARBONARI, 2007[a].

põe-se como tarefa política (e neste sentido concreta, cotidiana e, ao mesmo tempo, utópica). O Estado, neste sentido, passa a se constituir no espaço público por excelência, a quem cabe desenvolver ações (políticas públicas, com o perdão da redundância, já que seria impossível qualquer política que não fosse pública) pautadas pelos direitos humanos: os direitos humanos, por um lado, ao limitarem o poder do Estado, exigem que supere a posição de *soberano* plenipotenciário que dirige a cidadania (ou a não-cidadania) e seja entendido como dirigido pela cidadania e para a cidadania; por outro, exigem do Estado que seja agente realizador (nunca violador, como é comum em nossas plagas) dos direitos – é seu dever fundamental realizar direitos. Em matéria de direitos humanos, a ação política estaria centrada na presença de todos os agentes, tanto na deliberação como na implementação, como sujeitos (autores, portanto, nunca somente atores). Isto significa que a cidadania em geral, e especialmente a cidadania ativa e organizada, ganha centralidade fundamental no processo político. É ela instituinte de forma permanente. Note-se que é da constituição fundamental da cidadania ser plural, ou seja, há uma diversidade constitutiva da cidadania que não a deixa ser enquadrada em modelos simplificadores e negadores; antes, exige a visibilidade e a presença dos diversos no espaço comum. Neste sentido, os direitos e a participação da cidadania no processo político, antes de ser uma concessão, são direitos – para lembrar da já clássica expressão de Hannah Arendt da cidadania como *direito a ter direitos*. A dimensão política dos direitos humanos convoca todos os agentes à ação.

No segundo sentido, a realização dos direitos humanos exige escolhas políticas. O primeiro aspecto da escolha remete para a dimensão da garantia e da promoção dos direitos humanos. A base da escolha remete para a decisão que dá primazia às pessoas, em detrimento das coisas, dos bens, do patrimônio¹⁰. Isto significa, em termos concretos, vocacionar o processo de desenvolvimento da sociedade centrando-o na pessoa, o que torna as relações privadas, de mercado, de propriedade e de patrimônio secundárias, a serviço das pessoas – os modelos capitalistas de desenvolvimento em geral modelam as vontades para que entendam a escolha pelas coisas como uma escolha pelos direitos humanos. O segundo aspecto da escolha remete para a dimensão da proteção e da reparação dos direitos humanos. A base da escolha remete para o reconhecimento da existência de seres humanos em situação de maior vulnerabilidade (o que já é, de alguma forma, indicação de desigualdade), além do reconhecimento de que existem violações dos direitos e que estas violações geram vítimas – sejam as vítimas sistêmicas da histórica exploração e expropriação, sejam as vítimas, hoje banalizadas, da violência. Vítimas existem em consequência da negação de direitos, de sua não realização. Isto porque, vítimas são todos os seres humanos que estão numa situação na qual é inviabilizada a possibilidade de produção e reprodução de sua vida material, de sua corporeidade, de sua identidade cultural e social, de sua participação política e de sua expressão como pessoa, enfim, de seu ser sujeito de direitos¹¹. Vítimas e grupos vulneráveis existem porque a reprodução da vida (humana e em geral) está interdita pela postura predatória, patrimonialista, privatista e individualista; porque vale mais o “poder de compra” – capacidade de consumo – do que a

¹⁰ Uma abordagem crítica consistente da inversão dos direitos humanos em sociedades liberais capitalistas pode ser encontrada em HERRERA FLORES, 2000.

¹¹ A abordagem destas questões pode ser aprofundada em DUSSEL, 1998, 2000 e 2001.

pessoa (às vezes tão ou mais descartável que as coisas); porque a racionalidade hegemônica é cínica e ignora as vítimas e as alteridades, é a racionalidade calculista e instrumental, essencialmente concorrencial – o outro é “inimigo”; porque o crescimento das “burocracias privadas e privatistas” constrange os Estados (e a cidadania) e inviabiliza a atenção aos direitos, pondo-os a serviço da segurança da reprodução do próprio capital e da manutenção dos interesses privados – sobretudo das transnacionais – em detrimento das demandas públicas e universais por direitos, que passam a ser entendidas puramente como serviços; e finalmente, porque as posições contestatórias ou mesmo os problemas graves e comuns a todos (como a questão ambiental, por exemplo) são entendidos como desajustes sistêmicos a serem por absorvidos (como controle de risco) ou simplesmente eliminados, combatidos (vide a criminalização da luta social, por exemplo). Reconhecer a existência de vítimas e de grupos vulneráveis exige posicionar a ação no sentido de protegê-los e repará-los. Todavia, isto, de longe, pode ser pautado por posturas que se traduzem em clientelismos e paternalismos de todo o tipo.

2.2. Uma compreensão de religiosidade

A reflexão sobre a religiosidade, o fenômeno religioso, a religião é nova em nossa abordagem de direitos humanos, mesmo que estes elementos constituam parte significativa e fundamental da afirmação dos direitos humanos, em vários sentidos. Dada nossa pouca familiaridade no tratamento do assunto, preferimos traçar algumas linhas mais calcadas na intuição. Esperamos, com isso, abrir canais de diálogo que possam contribuir na reflexão sobre o lugar da religiosidade na educação em geral e na educação em direitos humanos.

Entendemos que no fenômeno religioso há pelo menos três dimensões implicadas e que se co-implicam para determinar seu sentido.

A primeira é a *dimensão pessoal*, a religiosidade, neste sentido, está centrada na liberdade pessoal que leva cada pessoa a escolher uma ou outra crença, ou até nenhuma crença em específico. Neste sentido, a dimensão pessoal da religiosidade é base da liberdade religiosa, que significa exatamente a possibilidade de cada pessoa escolher a religiosidade que pretende seguir.

A segunda é a *dimensão coletiva*, dado que a religiosidade se manifesta como sistema comum de crenças e práticas que tende a se institucionalizar, a estabelecer parâmetros e formas de conduta identitárias que se configura em uma ou outra religião. Neste sentido, a dimensão coletiva é base da liberdade de religião, que se põe como exigência de convivência e de tolerância entre as várias confissões religiosas. Observe-se que, a dimensão coletiva não tem como suplantar a dimensão pessoal, visto que, se assim o fizesse, tornar-se-ia opressiva.

A terceira dimensão é diferente das duas anteriores, pois é *transcendente*. Ou seja, enquanto a dimensão pessoal e a dimensão coletiva dizem respeito às formas históricas, contingentes, de compreensão da religiosidade, a dimensão transcendente tensiona o humano para além da contingência das identidades, das diversidades e das individualidades e pessoalidades. O religioso carrega, por mais diversas que possam ser suas expressões ou compreensões, o “mistério”, elemento que ultrapassa toda e qualquer configuração aplicável ou tangível, mesmo no campo

simbólico. Esta dimensão se traduz em exigência de compreensão tanto no sentido ético como também no sentido epistemológico, mesmo que o compreender nem sempre alcance a possibilidade de dimensionamento conceitual do mistério.

Tomando qualquer das dimensões apontadas nota-se que, no núcleo do fenômeno religioso há a presença do conflito. O fenômeno religioso é conflitivo em sentido substantivo por tensionar o pessoal/individual e o coletivo; o identitário e o plural; o simbólico/cultural e o racional; o contingente e o transcendente. Reconhecer o conflito que está na base das dinâmicas do fenômeno religioso é exigir, de pronto, tanto a diversidade dos conteúdos e dos métodos de abordagem, quanto dos posicionamentos. Qualquer outra postura tenderia a ignorar o conflito e, dessa forma, o alimentaria, podendo transformá-lo potencialmente, inclusive em intolerância e morte – há exemplos de sobra para ilustrar isso e que nem precisam ser descritos.

Partindo dessa rápida explicitação do fenômeno religioso, somos imediatamente levados a concluir que a religiosidade em suas diversas manifestações e exatamente por suas manifestações serem diversas, põe como exigências a *cooperação* e *convivialidade*. Sem estas duas posturas básicas seria impossível compreender e lidar positivamente com a conflitividade presente no fenômeno religioso. Daí que, trata-se de construir bases de uma *nova tolerância* – falamos nova pois não se trata da tolerância dos modernos¹² que era mais afeita ao deixar cada um fazer o que quer; trata-se de *tolerância pró-ativa*, que compreende a diversidade, a respeita e atua nela e com ela. Em termos gerais, esta postura se traduz em:

a) Aceitar que as pessoas que decidem seguir uma religião, professar uma crença ou viver uma religiosidade possam considerar suas crenças como verdadeiras – as vezes até aceitar que entendam a crença que professam como a única verdade que admitem. Isto não significa, todavia, aceitar que uma das crenças se imponha hegemonicamente sobre as outras ou até se proponha a eliminar as outras. A convivência entre as diferentes formas de religiosidade é fundamental exatamente para que cada uma delas tenha possibilidade de advogar sua permanência.

b) Admitir que cada pessoa possa ter a crença que quiser e que, livremente, sem coerção de qualquer espécie (familiar, social, estatal, educacional, etc.) possa expressá-la, professá-la, mantê-la ou mudá-la. A não coercitividade é chave para que a liberdade religiosa seja efetiva. Uma atenção particular haverá que ser dada, neste sentido, aos desdobramentos no âmbito da educação, visto que ela é uma poderosa mediação tanto para promover esta liberdade quanto, se quiser, para de forma sutil ou até violenta inviabilizá-la.

c) Trabalhar sempre desde, com e para a diversidade religiosa. Isto significa partir da base da diversidade; saber lidar com ela; atuar para promovê-la. A tendência de muitas religiões é acreditar e defender que se constitui no melhor, no único, caminho de acesso ao mistério, ao sagrado. Posicionamentos deste tipo dificilmente terão condições de lidar bem com a pluralidade e a diversidade. De qualquer forma, trabalhar a diversidade implica abrir espaços de diálogo público entre as diversas religiosidades, educar para o diálogo e, acima de tudo, exercitar o diálogo – que é mais

¹² Nos referimos ao princípio da tolerância assim como foi enunciado especialmente por Voltaire e Locke e que esteve na base da moderna compreensão de liberdade religiosa e de configuração dos direitos, do Estado e da relação entre as religiões e estas com o Estado.

do que um método mais adequado; é exigência fundamental do humano. Dessa forma, os conflitos poderão ser tratados positivamente, evitando que sejam potenciais formas de opressão ou de violência.

Estas breves considerações sobre o fenômeno religioso e suas implicações nos ajudam a localizar o importante papel que terá a educação na formação em geral e, inclusive, na formação religiosa.

2.3. Uma compreensão de educação

A educação é um direito humano, assim como educar *para os* (ou *em*) direitos humanos e educar *com* direitos humanos é direito humano. É o que diz o texto do artigo 13, § 1º, do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), definido pelas Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992. Somente isto já daria uma boa conversa. Todavia, a especificidade do tema toma isto como pressuposto para se dedicar a explicitar uma compreensão da educação em geral e da educação em direitos humanos, de modo especial.

Cada ser humano é sujeito de direitos na relação com outros sujeitos de direitos. A relação é a marca substantiva do humano. Daí que, os seres humanos se fazem sujeito de direitos com outros humanos, na interação, no reconhecimento, na alteridade. Relação é presença, que é construção. O outro é que põe o eu, de tal sorte que a subjetividade é, antes, intersubjetividade. A consciência, como presença crítica, é vida que vive e ajuda a viver. Relações que não alimentam o reconhecimento dos distintos em comunhão é não-relação, é pseudo-relação, é ajuntamento, é “amnésia antropológica”. Daí que, mais que uma disposição do eu, a relação é efetivação do encontro de alteridades. Ser humano, humanizar-se e humanizar é diferenciar-se, ser outro, abrir-se à alteridade. É assim que o sentido se faz humano e o humano ganha sentido. A indiferença é a morte do humano e da humanidade que há na gente, em cada pessoa. Se não se nasce pronto, também a vida não apronta. Viver é, acima de tudo, busca permanente e encontro com os outros, com o humano que se faz reconhecimento.

Educar e educar-se em direitos humanos é humanizar-se e pretender humanizar as pessoas e as relações. Isto porque os processos de educação em direitos humanos tomam cada ser humano *desde dentro* e *por dentro*, em relação com os outros. Ora, educar em direitos humanos é promover a ampliação das condições concretas de vivência da humanidade. Neste sentido, a educação em direitos humanos, mais do que um evento, é um *processo de formação permanente*, de afirmação dos seres humanos como seres em dignidade e direitos e da construção de uma nova cultura dos direitos humanos (nova institucionalidade e nova subjetividade). Este é o sentido profundo da educação em direitos humanos.

A educação própria e apropriada à construção de sujeitos pluridimensionais de direitos humanos tem como exigência básica a humanização do humano inserido no ambiente natural e cultural, traduzindo para o processo educativo os conteúdos chaves da compreensão de subjetividade pluridimensional. Processos educativos desse tipo compreendem que a inteligência, o conhecimento e o saber não são dádiva ou acaso da sorte; e que além de competências, a educação há que promover a construção de atitudes e posturas de vida – tem exigência ética. Neste sentido, os

processos educativos estão inseridos no amplo espectro da interação humana e se desdobram em aprendizagens e vivências diversas.

A educação em direitos humanos, construída na base de uma compreensão pluridimensional do sujeito de direitos, promove os espaços de aprendizagem como exercício de reflexão e ação críticas. Elas exigem acesso ao saber acumulado historicamente pela humanidade e sua reconstrução a partir das vivências, gerando a possibilidade de configurar escolhas, a implementação de processos e o desenvolvimento de atitudes coerentes e comprometidas. Assim que, a educação em direitos humanos põe a necessidade de uma nova pedagogia.

Em linhas gerais, esta nova pedagogia constitui-se como:

a) *construção da participação*, visto que os processos educativos se dão na presença da alteridade e remetem para a intervenção e a incidência relacionais em graus diversos de complexidade (grupo, movimento, sociedade, Estado, comunidade internacional), o que exige a construção de posturas e posições plurais capazes de escapar tanto da massificação quanto dos esquematismos privatistas e individualistas;

b) *compreensão dos dissensos e dos conflitos*, inerentes à convivência humana, e a construção de mediações adequadas à sua resolução mediante a implementação de acordos, alianças e parcerias – não para suprimi-los ou escamoteá-los, mas para que não redundem em violência;

c) *abertura para o mundo* como compromisso concreto com os contextos nos quais se dão os processos educativos, desenvolvendo a sensibilidade e a capacidade de leitura da realidade e a conseqüente inserção responsável – os rumores do mundo não serão encarados como ruídos estridentes que dão vazão à indiferença; antes, serão desafios a novas práticas –, o que significa dizer que a educação em direitos humanos forma sujeitos cooperativos com a efetivação de condições históricas para realizar amplamente todos os direitos humanos de todas as pessoas e resistentes (intransigentes) a todas as formas e meios que insistem em inviabilizá-los e violá-los.

Assim que, a educação em direitos humanos é essencialmente interação – sem com isso querer identificar-lhe uma essência metafísica. É intervalo pleno (não vazio) entre os sujeitos. Isto significa que os processos educativos se dão na relação, na presença, de alteridades distintas que não somente se encontram casualmente por motivos protocolares, mas que se abrem (ou se fecham) para a construção pessoal de uns e de outros dos implicados e envolvidos no processo. No intervalo pleno do processo educativo comparecem sujeitos diversos: o/a educador/a, o/a educando/a, sujeitos imediatos da relação, e outros sujeitos – os humanos em geral, as vítimas de violação, os promotores e defensores da promoção dos direitos – presentes pela mediação do processo. Ou seja, a educação em direitos humanos não é a construção de um discurso externo ou a apreensão de mais um conteúdo estanque no repertório dos muitos que estão disponíveis ou são disponibilizados. Um exemplo talvez ajude a ilustrar: um estudo sobre violência contra a mulher não é apenas a identificação de uma situação estatística ou cientificamente descrita e catalogada; faz da mulher concreta, aquela que é vítima da violência, um sujeito presente no intervalo da relação educativa – não é apenas um sujeito abstrato ou objeto de estudo.

A escola é um lugar social no qual se estabelecem relações educativas específicas e fundamentais para a formação do humano. Mas, ela não é o único lugar. Como lugar de educação, a

escola abre acesso ao conhecimento humano, mas não o esgota. É a vida educativa, formada e forjada nos mais diversos espaços educacionais, que sela aprendizagens. Neste sentido, para que a escola seja um espaço educativo também há que ser relacional. Escola fechada, conteúdos fechados, currículos fechados são a morte da educação e apequenam o humano. Em nosso tempo, no qual já se avançou muito no acesso à escola – mesmo que ainda tenha-se que caminhar muito para que efetivamente seja universal –, o grande desafio é exatamente esse: fazer da escola um espaço de qualidade relacional, para que seja um espaço efetivamente de educação.

Assim que, educação é mais do que soma de conteúdos ou disponibilização de bons equipamentos – necessários para subsidiar os processos educativos. É, sobretudo, a construção de tempos e espaços que oportunizem a interação, o reconhecimento, a humanização. Por isso, educação que não humaniza, que não se abre e abre à relação, é qualquer coisa, menos educação.

Postas as bases substantivas de educação em direitos humanos, passamos a extrair algumas balizas de orientação da ação educativa em direitos humanos. A educação em direitos humanos é:

1. *Permanente, continuada e global*, porque educar em direitos humanos é, acima de tudo, formar sujeitos de direitos (singulares + diversos/plurais = universais) em relação. Por isso, certamente não se aprende direitos humanos – constrói-se direitos humanos como parte do amplo processo formativo que marca a vida educativa dos humanos. – a escola pode ajudar a construir atitudes que subsidiem a educação em direitos humanos, mas não é suficiente para dar conta dela. Educação em direitos humanos é construir posicionamentos, atitudes, ações, mais do que o domínio de conteúdos e de recursos metodológicos.

2. *Vocacionada à mudança*, porque a educação em direitos humanos tem compromisso com a superação de todas as formas e situações de violação, de naturalização das violações, de esquecimento das violações. Quer promover sujeitos capazes de reconhecimento da alteridade. Afinal, direitos humanos são, acima de tudo, reconhecimento dos seres humanos como sujeitos em dignidade – na diversidade e na universalidade.

3. *Promoção de uma nova cultura de direitos*, porque o núcleo forte da educação em direitos humanos é a construção de uma nova ética e de uma nova (inter-)subjetividade, de uma nova política e de uma nova institucionalidade. A educação em direitos humanos faz-se como e na prática de abertura de espaços para esta nova cultura num tempo que parece insistir em não abrir lugar para a dignidade humana.

3. Pontes e desafios

Em suma, entendemos que direitos humanos, religiosidade e educação são elementos de um mesmo processo, o de afirmação de condições históricas que abram espaço para a realização humana em contextos culturais e ambientais. Nossa formação dogmática impede de ver o núcleo dinâmico destes elementos e também da relação entre eles, visto que nos põe na posição de certezas. Compreender a eliminação dos contextos culturais e ambientais como sinônimo de inviabilização da convivência humana é fundamental para que o dogmatismo seja suplantado. O

oposto do dogmatismo não é o ceticismo ou o cinismo. O que abre alternativa tanto ao dogmatismo quanto ao ceticismo e o cinismo é o posicionamento crítico e criativo. Pela crítica substantiva e consistente é possível tanto demonstrar que o dogmatismo é insustentável, quanto que o ceticismo é ingênuo e que o cinismo é pernicioso.

Metaforicamente falando, entendemos que o desafio chave está em construir PONTES – contra e para derrubar todos os muros. Somente pontes podem gerar diálogos consistentes e críticos capazes de abrir espaços de encontro na justiça. Fazer pontes é sinônimo de, a partir do que dissemos, *refazer* as opções fundamentais; *redirecionar* as escolhas e; acima de tudo, *produzir realizações* alterativas e alternativas. A mesmice dos muros somente parece mais segura. As pontes repõe os humanos na sua condição fundamental a de ser com os outros, de ser para os outros, portanto, de não-ser um lugar sendo a busca de sempre novos lugares.

Em suma, o desafio é construir uma *nova cultura dos direitos humanos*. Em rápidas linhas, falar de cultura é referir-se a um *modo de ser*; um *modo de ser* exigem uma *nova ética*; uma *ética dos direitos humanos*. É dessa forma que se poderá reforçar atitudes humanas básicas: a *indignação* e a *solidariedade* pela e com a *justiça*. Afinal, construir uma *nova cultura dos direitos humanos* é *reconstruir relações*, superar a (in-)diferença e abrir espaços de diálogo – sem tergiversar ou escamotear violações e vítimas – em vista de maior humanização. Isto porque, ACREDITAR é condição para AGIR; agir é a mediação para TRANSFORMAR; transformar tem sentido como CONSTRUÇÃO DO NOVO, sempre, DE NOVO!

Referências Bibliográficas

- APEL, Karl-Otto. *Discurso, veritá, responsabilitá*. Le ragioni della fondazione: con Habermas contro Habermas. Trad. Virginio Marzocchi. Napoli: Guerini, 1997. [*Com Habermas, Contra Habermas: Direito, Discurso e Democracia*. Trad. Cláudio Moltz. Rev. Luiz Moreira. São Paulo: Landy, 2004].
- _____. *Estudios éticos*. Trad. Carlos de Santiago. Barcelona: Alfa, 1986. [de modo especial os textos: Necesidad, dificultad y posibilidad de una fundamentación filosófica de la ética en la época de la ciencia; e És posible distinguir la razón ética de la racionalidad estratégico-teleológica?].
- _____. *Estudos de moral moderna*. Trad. Benno Dischinger. Petrópolis: Vozes, 1994. [*Transformación de la filosofía*. Trad. Adela Cortina et al. Madrid: Taurus, 1985. 2 tomos; *Transformação da filosofia*. Trad. Paulo Astor Soethe. São Paulo: Loyola, 2000, 2 volumes].
- _____. *Una ética de la responsabilidad en la era de la ciencia*. Trad. M. Caimi; D. Leserre. Buenos Aires: Almagesto, 1990.
- APEL, Karl-Otto; DUSSEL, Enrique D. *Ética del discurso y ética de la liberación*. Trad. Yolanda Angulo Parra et al. Madrid: Trotta, 2005.
- BARTOLOMÉ RUIZ, Castor M.M. *As encruzilhadas do humanismo: a subjetividade e a alteridade ante os dilemas do poder ético*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BIELEFELD, Heiner. *Filosofia dos direitos humanos*. Trad. Dankwart Bernsmüller. São Leopoldo: Unisinos, 2000.
- CAMARGO, César da Silva et al. (Org.) *Terra e alteridade*. Pesquisa e práticas pedagógicas em ensino religioso. São Leopoldo: Nova Harmonia e Oikos, 2007.
- CARBONARI, Paulo César. Direitos Humanos no Brasil: uma leitura da situação em perspectiva. In: *Direitos Humanos no Brasil 2: Diagnóstico e perspectivas*. [Coord. Parceiros de Misereor, MNDH, PAD e Plataforma DhESCA Brasil]. Rio de Janeiro: Ceris/Mauad, 2007, p. 19-66.

- _____. Direitos Humanos: uma reflexão acerca da justificação e da realização. In: CARBONARI, Paulo César e KUJAWA, Henrique. *Direitos humanos desde Passo Fundo*. Passo Fundo: CDHPF, 2004, p. 89-109.
- _____. *Ética da responsabilidade solidária*. Passo Fundo: IFIBE, 2002.
- _____. Ética, violência e memória das vítimas: um olhar à luz dos direitos humanos. *Revista Filosofazer*. Passo Fundo, IFIBE, ano 15, n. 29, jul-dez, p. 75-89, 2006.
- _____. Karl-Otto Apel: ética e direitos humanos. In: CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido Filosófico dos Direitos Humanos*. Leituras do pensamento contemporâneo. Passo Fundo: IFIBE, 2006[a], p. 37-59 (Col. Filosofia e Direitos Humanos, 1).
- _____. Raízes da Violência: uma abordagem com pistas programáticas. *Revista Tempo e Presença*. Rio de Janeiro, Koinonia, ano 27, nº 339, jan/fev 2005, p. 7-17
- _____. *Realização dos direitos humanos*. Coletânea de referências. Passo Fundo: IFIBE, 2006.
- _____. Sujeito de direitos humanos: questões abertas e em construção. In: GODOY SILVEIRA, Rosa Maria et al (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora UFPB, 2007[a].
- CORTINA, Adela. *Razón comunicativa y responsabilidad solidária*. 3. ed. Salamanca: Sígueme, 1995.
- DUSSEL, Enrique. Derechos humanos y ética de la liberación. In: DUSSEL, Enrique. *Hacia una Filosofía Política Crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001, p.145-157.
- _____. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta, 1998. [Ética da Libertação na Idade da Globalização e da Exclusão. Trad. Jaime A. Clasen et al. Petrópolis: Vozes, 2000].
- _____. *1492: o encobrimento do outro. A origem do mito da modernidade*. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.
- HABERMAS, J. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*. Trad. Flavio B. Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, 2 vol.
- HERRERA FLORES, Joaquín (Org.). *El vuelo del anteo: derechos humanos y crítica de la razón liberal*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2000.
- HINKELAMMERT, Franz J. *El sujeto y la ley*. Heredia, Costa Rica: Euna, 2003.
- JANINE RIBEIRO, Renato. *A sociedade contra o social: o alto custo da vida pública no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.
- KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é o iluminismo? In: KANT, I. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1995, p. 11-19.
- KERSTING, Wolfgang. *Universalismo e direitos humanos*. Trad. Peter Neumann et al. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- LOCKE, John. *Segundo tratado sobre o governo*. Trad. E. Jacy Monteiro. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Os Pensadores).
- SANTOS, Boaventura de Souza. *A Gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.
- SOUZA, Ricardo Timm de. *Ética como fundamento: uma introdução à ética contemporânea*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 200
- SUESS, Paulo (Coord). *A conquista da América espanhola*. Petrópolis: Vozes, 1992
- VIEIRA, Padre. *Sermões*. 7. Ed. Rio de Janeiro: Agir, 1975.