



# APROXIMACIÓN ENTRE EL PENSAMIENTO DE PAUL RICOEUR Y LAS PROPUESTAS DE LA BNCC

## ARTÍCULO ORIGINAL

SILVA, Joana D'arc Araújo<sup>1</sup>

SILVA, Joana D'arc Araújo. **Aproximación entre el pensamiento de Paul Ricoeur y las propuestas de la BNCC.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Año. 08, Ed. 06, Vol. 02, pp. 191-203. Junio de 2023. ISSN: 2448-0959. Enlace de acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/ciencia-de-la-religion/pensamiento-de-paul-ricoeur>,

DOI:

10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/ciencia-de-la-religion/pensamiento-de-paul-ricoeur

## RESUMEN

El artículo investiga la relación entre el concepto de laicidad en Paul Ricoeur y la BNCC, con el objetivo de pensar en una propuesta pedagógica para la Enseñanza Religiosa con implicaciones para la ciudadanía y el respeto a la diversidad religiosa. Se cuestiona la importancia de la BNCC en este aspecto, reafirmando la referencia de la Ciencia de la Religión en el proceso de formación de maestros y en la provisión de contenidos y enfoques esenciales para la Enseñanza Religiosa, especialmente por tratar de comprender el fenómeno religioso de manera holística sin favorecer una tradición religiosa en detrimento de otras. Se deduce, por lo tanto, que este tipo de comprensión eleva la Enseñanza Religiosa al estatus de componente curricular indispensable para una formación dirigida hacia los valores democráticos y civilizatorios.

Palabras clave: Ciencia de la Religión, Enseñanza Religiosa, Laicidad.

## 1. INTRODUCCIÓN

En la academia y en la sociedad brasileña predominó la lógica del ideal iluminista que relegaba la religión a la dimensión privada, y en la sociedad moderna se impuso una organización democrática a partir de otros ideales humanistas. Los lenguajes religiosos constituyentes de las redes sociales fueron despreciados, y el centro de atención fueron las expresiones religiosas exóticas, en una actitud curiosa e

191



interesante con respecto a la estética en detrimento de los aspectos políticos y comportamentales del campo religioso (ALVES, 1984). Se observa un intento de regulación de cuestiones que trascienden los límites de los lugares sociales y tiempos estrictamente religiosos, a partir de la inserción de los movimientos religiosos en la esfera político-partidaria.

Martins (2020) observa innumerables casos de intolerancia religiosa en el escenario brasileño y una creciente tensión para recuperar los valores cristianos conservadores o fundamentalistas. Este hecho revela el conflicto entre los sistemas normativos y la necesidad de profundizar el compromiso académico anti-cientificista para negar cierta neutralidad en la investigación y postular otros compromisos humanistas, democráticos y civilizatorios con más dedicación, para reconocer la necesidad de una sociedad ideal.

En la academia, todavía existen muchas conquistas posibles que implican el debate público y la reflexión de la sociedad en su conjunto. La Enseñanza Religiosa (ER) emerge como un espacio privilegiado para continuar esta discusión, exigiendo una educación centrada en las sensibilidades de los estudiantes para que comprendan la religión del otro como un elemento constitutivo de la experiencia humana y cotidiana. Esto permitiría una reflexión propositiva de valores civilizatorios universales.

En una sociedad democrática y laica, se cierran los espacios para una enseñanza catequética y doctrinaria en las escuelas públicas. Sin embargo, los modelos de ER han variado mucho ante las transformaciones sociales y políticas en cada época. En la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), la ER fue regulada con ciertas especificidades para no ser proselitista y garantizar el respeto a la diversidad religiosa y cultural brasileña (BRASIL, 1997).

El tema de la laicidad y la separación entre la iglesia y el Estado se inserta en el ámbito de las discusiones sobre la ER. En Brasil, se estableció el modelo de "laicidad de reconocimiento", en contraste con los modelos de Estados Unidos y Francia, por ejemplo, porque el Estado reconoce la existencia de la religión, en sus múltiples manifestaciones, asignándoles deberes y derechos, pero no debe tomar partido por



ninguna (PORTIER, 2011). En el modelo francés de laicidad, en el que se separa la religión, o en el modelo estadounidense, que admite plenamente la libertad religiosa, se observa la diferencia en relación con Brasil, cuya "separación podría considerarse flexible, porque reconoce el hecho religioso" (LAGES, 2016, p. 157-158).

A partir de la modernidad:

A religião foi relegada ao foro íntimo dos indivíduos e deixou de ser uma questão central para e na sociedade. Entretanto, a religião não se contentou com esse lugar e, constantemente, o tem extrapolado rumo às diversas áreas que compõem a sociedade. Isso ocorre, pois, a religião molda o sentido de vida das pessoas e interpela todas as áreas da vida dos sujeitos, religiosos ou não. Considera-se a religião como uma visão de mundo que dá a direção e conduz a forma como o indivíduo religioso vê as coisas e age sobre elas. A religião se torna uma verdade para o religioso que enxerga o mundo através das lentes religiosas (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 139).

En Brasil, el fenómeno religioso se manifiesta en la escuela a través de los sujetos religiosos. La religión se manifiesta en las vestimentas, comportamientos y palabras, a veces cargadas de prejuicios e intolerancia. Se deduce que las creencias religiosas deben ser consideradas en su potencialidad para impulsar las acciones de estos sujetos, es decir, más allá de aquellas consideradas como prácticas religiosas.

Ante estas consideraciones iniciales, se busca responder a la siguiente pregunta problema: ¿Qué tipo de pedagogía debe seguir la Enseñanza Religiosa (ER) para ser legal, laica y significativa para la promoción de la ciudadanía y el respeto a la diversidad religiosa, sin perder de vista cómo la Base Nacional Común Curricular (BNCC) aborda estas cuestiones? El concepto de laicidad, según Ricoeur (1997), surge como una categoría analítica, en paralelo a una investigación documental que se centra en la BNCC, especialmente en lo que respecta a la ER. La investigación documental, según Fonseca (2002), recurre a diversas fuentes que no han tenido un tratamiento analítico, por ejemplo, la BNCC, que es un documento importante que puede considerarse como fuente primaria para esta investigación. El objetivo subyacente consiste en examinar un modelo pedagógico aplicable a la ER. De manera



incipiente, se considera que la BNCC propone la Ciencia de la Religión (CR) como referencia para la ER, para comprender la religión desde una perspectiva holística, sin favorecer una tradición religiosa en particular, sino para fomentar el diálogo sobre el papel de la religión en la sociedad.

## 2. LAICIDAD Y ER

Ricoeur (1997) proporciona las bases para justificar la presencia de la ER en las escuelas públicas brasileñas. Él señala dos prácticas vistas a la luz de un ideal normativo, la laicidad. Para él, existen la laicidad del Estado y la laicidad de la Sociedad Civil. La primera se define por la abstención del texto constitucional francés, que afirma la no subvención estatal a ninguna forma de culto y un agnosticismo institucional, resultando en la separación entre la iglesia y el Estado y delimitando estrictamente sus roles. La segunda se entiende en la dinámica implícita en la convivencia entre diferencias insolubles, así como en la falta de discusiones públicas sobre las convicciones y profesiones de fe.

La escuela se encuentra en el umbral de ambas prácticas, al ser un servicio del Estado y tener impedimentos para subvencionar cultos, pero se convierte en escenario para la mediación de disputas y desacuerdos de la sociedad civil, lo que constituye una de las tareas de la educación. Ricoeur analiza el escenario francés y supera argumentos que desaprobaban la ER desde las concepciones de la laicidad del Estado y desprecian el aspecto social.

Al igual que Freire (1996) critica la "educación bancaria", Ricoeur entiende que la escuela no representa solo una fuente de información. Por el contrario, su tarea pedagógica esencial es "enseñar a discutir". Los alumnos deberían tener "acceso a su propio pasado, a su propio patrimonio cultural, que incluye, además de la herencia griega, las raíces judías y cristianas" (RICOEUR, 1997, p. 178). Esto se aplicaría a la educación nacional, ya que el valor de la religión es parte integral de la historia de formación del Estado brasileño. Según Passos (2007, p. 65):



Trata-se de reconhecer, sim, a religiosidade e a religião como dados antropológicos e socioculturais que devem ser abordados no conjunto das demais disciplinas escolares por razões cognitivas e pedagógicas. O conhecimento da religião faz parte da educação geral e contribui com a formação completa do cidadão, devendo estar sob a responsabilidade dos sistemas de ensino e submetido às mesmas exigências das demais áreas de conhecimento que compõem os currículos escolares.

Sin embargo, el fenómeno religioso necesita ser un contenido observable en la tarea escolar de "enseñar a discutir". La religión introduce en el ámbito de la educación el elemento de laicidad expresado en la sociedad civil. De hecho, la escuela debería introducir a los alumnos en "la problemática pluralista de las sociedades contemporáneas, quizás escuchando argumentaciones contrarias conducidas por personas competentes" (RICOEUR, 1997, p. 178).

La escuela no puede eximir en su agenda los asuntos cotidianos de los alumnos, predominantes en la cultura brasileña. Según Mouffe (2006), la religión no puede ser eliminada del debate público simplemente porque moviliza sentimientos antagónicos entre las personas, ya que la democracia se establece en la tensión entre la lógica de la identidad y la equivalencia y la lógica del pluralismo y la diversidad. Por lo tanto, su propuesta consiste en un pluralismo agonístico que invoca las pasiones individuales para el debate público, en la mediación de las reglas constitucionales, reconociendo que la razón no tiene preeminencia como atributo de identificación colectiva, sino de valores, creencias y pasiones.

Rodrigues (2013, p. 224) entiende este proceso como una educación para la formación ciudadana:

Mas a noção de cidadania tem sentido político e visa à formação de sujeitos autônomos, preparados para exercer suas liberdades, cumprir suas obrigações e "participar" no debate público tanto pela escolha de representações legítimas e pelo voto, quanto pela atuação engajada nas arenas de discussão do projeto coletivo que objetiva melhores condições de existência para todos e todas.

De acuerdo con Connolly (2011), en el contexto de un régimen ideal de pluralismo multidimensional, las creencias y demandas de las personas se exponen en el espacio



público y, al mismo tiempo, son capaces de retroceder relacionalmente en sus posiciones, reconociendo la contestabilidad legítima en lo que respecta a sus credos para los demás. Esta actitud, en lugar de aislar a las minorías, permite la negociación de acuerdos y respeto entre las personas. Por lo tanto, pensar en la escuela y en la Educación Religiosa (ER) como un lugar privilegiado para llevar a cabo estos movimientos de exposición de credos y retroceso frente al otro, según el pensamiento de Connolly, apunta al reconocimiento de que tal práctica debe ser enseñada para lograr una formación adecuada para los ciudadanos.

Según Pieper (2014, p. 144), "toda la dificultad del tema de la ER en las escuelas públicas radica en el lugar en el que se inserta: en la encrucijada entre el Estado y la Sociedad". Según Ricoeur, la limitación del debate sobre el fenómeno religioso en las escuelas y el uso del espacio escolar para prácticas proselitistas descuidan el ideal fundamental de la laicidad para la construcción de una sociedad justa y democrática.

Por lo tanto, el Estado laico no debe subvencionar el culto religioso dentro de las escuelas. La alternativa secularista que defiende la total abstención de la religión genera cierta ignorancia sobre la religión, produciendo miedo, superstición, fanatismo, sumisión, entre otras cosas. Existe la "necesidad de conocer la cultura, la religión o la ausencia de religión del otro: conocer para convivir, alteridad y solidaridad" (LAGES, 2016, p. 293).

Se defiende aquí que este objetivo solo puede lograrse a través de la ER mediada por una ciencia de referencia, capaz de percibir la religión de manera amplia y no subvencionada por tradiciones religiosas. En este caso, la Ciencia de la Religión (CR) surge como una ciencia que comprende los símbolos y significados gestados en el interior de las tradiciones religiosas. Para Pieper (2018, p. 8), "además de ofrecer conocimientos sobre religión, la intención es rescatar las experiencias humanas preservadas en las religiones y mostrar su relevancia para la actualidad, promoviendo la superación de intolerancias religiosas y respeto a la diversidad". La CR no se relaciona con un enfoque confesional o proselitista de la religión, sino que, "a través



de la promoción de la comprensión de la religión desde valores humanistas, se busca ampliar el horizonte cognitivo y práctico del estudiante" (PIEPER, 2018, p. 8).

### 3. CR, ER y BNCC

La BNCC comprende la CR como una referencia para la ER, al igual que las Directrices Curriculares Nacionales (DCNs) para la Licenciatura en CR. Las competencias específicas para la ER, según la BNCC, son:

Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz (BRASIL, 2017, p. 435).

La primera competencia presupone que la Educación Religiosa (ER) se centra en los fundamentos de la religión, sobre los cuales produce sus discursos, expresados a través de mitos, símbolos, teologías, ritos, cultos, en fin, en todos los aspectos que involucran la experiencia religiosa. El enfoque radica en una investigación para conocer más sobre los conocimientos que las religiones producen, sus prácticas, pero no para reproducirlas en las escuelas, sino más bien para comprenderlas mejor.

La ER no busca convertir a los alumnos en sujetos religiosos, lo cual constituiría una práctica proselitista completamente contraria a las leyes vigentes que regulan la enseñanza en las escuelas. Sin embargo, comprender los significados del discurso religioso y cómo fundamentan las prácticas religiosas parece ser una forma plausible de aclarar las relaciones que la religión establece con las diferentes esferas de la vida social y cultural de los alumnos y de la escuela en su conjunto.



En la ER, el conocimiento de las tradiciones y movimientos religiosos y filosofías de vida puede ocurrir a partir de los siguientes supuestos: científicos, que implican la sociología, la antropología, la historia y la psicología para ofrecer descripciones más específicas sobre la religión; filosóficos, que intentan brindar definiciones más normativas, interpretaciones sobre la existencia de acuerdo con los símbolos y doctrinas de las tradiciones religiosas; estéticos, que involucran aspectos sobre cómo se manifiesta el fenómeno religioso; éticos, que investigan las normas de conducta que guían a las personas.

La segunda competencia de la BNCC busca comprender, valorar y respetar las manifestaciones religiosas y filosofías de vida, sus experiencias y conocimientos, en diferentes tiempos, espacios y territorios. Las tradiciones religiosas y filosofías de vida en general fueron elaboradas y transmitidas a grupos sociales, épocas e intencionalidades específicas. Por eso, es necesario traducir, interpretar y contextualizar estos contenidos para aplicarlos en la actualidad. Es decir, al igual que los espacios considerados sagrados son significativos para las tradiciones religiosas, lugares llenos de símbolos, rituales, entre otros, los significados están vinculados a las lecturas y hermenéuticas provenientes de tradiciones religiosas orales y escritas. Además de promover el conocimiento sobre las tradiciones religiosas y filosofías de vida, la ER puede comprender cómo estos conjuntos de orientaciones se relacionan con las nociones de tiempo y espacio para promover el respeto hacia las manifestaciones religiosas que ocurren en los territorios considerados sagrados para las religiones.

Los alumnos que estudian las múltiples manifestaciones del fenómeno religioso y las filosofías de vida que atraviesan su cotidiano podrán reconocer e identificar no solo su propia religión, sino también la del otro, lo que introduce la cuarta competencia: reconocer y cuidar de sí mismos, del otro, de la colectividad y de la naturaleza, como expresión del valor de la vida.

Las experiencias religiosas de los alumnos pueden considerarse un factor relevante. Observe:



Mesmo que não professe uma fé específica, o sujeito, por causa das relações que contrai com seu meio, em alguma medida, tem conhecimento sobre o religioso ou sobre o dado religioso. Portanto, cabe ao docente a tarefa de mapear quais as tradições religiosas presentes em sua comunidade de alunos e alunas, a fim de ensinar sobre religião tendo como base as referências mais próximas do grupo. Nesse sentido os conhecimentos derivados do cotidiano dos discentes são considerados como essenciais, visto que espelham algo que deriva da própria vida de cada sujeito, portanto, são conhecimentos formulados a partir do concreto, da realidade sociocultural de cada um. Ensinar a partir do concreto implica reconhecer a historicidade do outro e, com isso, promover oportunidades de aprendizado a respeito de conteúdos significativos (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 145).

La tercera y cuarta competencia se entrecruzan en este preciso momento, ya que, en términos didácticos, las experiencias de los alumnos no pueden ser despreciadas en el aula, sino que deben unirse a los temas y discusiones que sitúan en la realidad social de ellos las imágenes y representaciones que conocen. Es decir, "mapear el campo religioso de la escuela constituye un valioso instrumento de enseñanza" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 145). Esto abre espacio para hacer preguntas con el objetivo de impulsar una práctica docente de la Educación Religiosa (ER) que busca reconstruir el conocimiento sobre cuestiones religiosas en el contexto escolar, a saber: "¿cuáles son las religiones representadas en el entorno escolar? ¿Cuáles son los espacios religiosos (sagrados) alrededor de la unidad escolar? ¿Existen líderes religiosos prominentes y reconocidos por la comunidad escolar?" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 146).

De hecho, cuando se trata de la diversidad religiosa, se concretizan la quinta y sexta competencia para la ER en la BNCC, a saber:

Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente e debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante ao exercício da cidadania e da cultura de paz (BRASIL, 2017, p. 435).



El aspecto de la formación ciudadana es importante aquí, ya que al aprender sobre la diversidad religiosa, los alumnos podrán adquirir:

A capacidade de formular e manifestar opiniões sobre suas preferências, participação na vida política e econômica do Estado brasileiro, participação nos debates articulados no âmbito da esfera pública, o conhecimento dos seus direitos e deveres e, o reconhecimento da alteridade e da diversidade (cultural e religiosa) para a convivência social respeitosa (RODRIGUES, 2013, p. 226-227).

En la BNCC, el ER está dividido en tres unidades temáticas que involucran la materialidad del fenómeno religioso, observe:

Identities and alterities. In this unit it is intended that students recognize, value and welcome the singular and diverse of the human being, through identification and respect for similarities and differences between the self (subjectivity) and others (alterities), the understanding of symbols and meanings and the relationship between immanence and transcendence [...]. The set of elements (symbols, rituals, spaces, territories and leaderships) integrates the thematic unit Religious Manifestations, in which it is intended to provide knowledge, value and respect for different experiences and religious manifestations, and the understanding of relationships established between leaderships and religious denominations and the different social spheres [...]. In the thematic unit Religious Beliefs and Philosophies of Life, different aspects structuring the different traditions/movements religious and philosophies of life, particularly about myths, idea(s) of divinity (s), beliefs and religious doctrines, oral and written traditions, ideas of immortality, principles and ethical values (BRASIL, 2017, p. 436-437).

En relación a estas tres unidades, Wach (1990) ayuda a comprender la realidad del ER en las escuelas públicas nacionales. Con Wach, se pueden elaborar posibilidades para enseñar la religión a la luz de una división implícita: la dimensión teórico-sistémica y la dimensión empírica, que permiten estructurar los contenidos de acuerdo con los currículos.

La unidad de creencias religiosas y filosofías de vida puede ser incluida en la dimensión teórico-sistémica, porque aborda los elementos normativos del fenómeno religioso, así como los elementos de pensamiento y doctrina, es decir, "declaraciones



teóricas más o menos definidas y coherentes" (WACH, 1990, p. 32). Las unidades de identidades y alteridades y manifestaciones religiosas son compatibles con la dimensión empírica de la religión, refiriéndose a lo práctico, que "se realiza en actos inspirados religiosamente" (WACH, 1990, p. 38-39).

Según Sousa Martins y Rodrigues (2018, p. 147), "la planificación de las clases y prácticas de ER se puede llevar a cabo según la clasificación sugerida, parte teórico-sistémica y parte empírica". Sin embargo, existe un tercer aspecto didáctico del ER dirigido a mejorar esta división: "lo que es teológico" y "lo que es la vivencia de la religión", en el amplio marco del currículo para la Educación Fundamental (EF). Sin embargo, "esta separación tiene fines didácticos, ya que en el campo de la vivencia tal como es experimentada por el sujeto religioso, tal clasificación no existe" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 147).

Cabe destacar las fases de desarrollo cognitivo y psicológico de los alumnos. El ER, según la LDB, actúa en el EF y contempla al público objetivo de niños y adolescentes en el rango de edad de 6 a 14 años. Por lo tanto, la BNCC articula la idea de una educación integral:

Que se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2017, p. 14).

Se espera que, en los Primeros Años, los niños puedan:

Fazer perguntas e de avaliar resposta, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação. Demandam trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestados pelas crianças, de suas vivências imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BRASIL, 2017, p. 56, 57).



El texto de la BNCC introduce un aprendizaje significativo, donde el aprendizaje, independientemente de la edad, depende de la estructura cognitiva previa y se relaciona con nueva información (AUSUBEL, 1980). Según Sousa Martins y Rodrigues (2018), el aprendizaje significativo ocurre cuando el universo de conocimientos de los sujetos se transforma a la luz de nuevos datos, información y nuevas formas de interpretar el conocimiento previo: "se puede decir que hay un aprendizaje significativo cuando el conjunto de experiencias, nociones y conocimientos previos de los sujetos del aprendizaje entra en contacto y dialoga con nuevos horizontes de conocimiento" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 148).

Según Fowler (1992), hay siete etapas que las personas experimentan a lo largo de la vida en la comprensión e interacción con el fenómeno religioso. Desde esta perspectiva, los niños y adolescentes de la Educación Fundamental estarían en la tercera etapa, la fe mítico-literal, de 7 a 12 años, en la cual:

A fé é corporativa, pois o grupo tem grande influência, produzindo o sentimento de que pertence a um grupo de fé, caso o meio o proporcione. Com isso aprende a linguagem das lendas da comunidade específica. Nesse estágio, a criança começa a estabelecer diferenças entre os conceitos de natural e sobrenatural. Contudo, a ideia de deus continua a ser entendida de maneira antropomórfica.

Con base en el supuesto didáctico-pedagógico:

Pode-se dizer que a tematização do fenômeno religioso em sala de aula deve iniciar-se pelo concreto, isto é, pelo conteúdo relativo às imagens, aos símbolos, as indumentárias, as comidas, aos ritos, as performances religiosas, dentre outros. Paisagens religiosas, construções de templos e espaços sagrados, nomes de ruas e de monumentos públicos, filmes religiosos e outros exemplos do cotidiano dos educandos e educandas, nesse sentido, podem ser considerados um material didático rico para a prática escolar. O recurso a essa materialidade da religião deve ser requisitado especialmente nos anos iniciais, dos 6 aos 10 anos de idade, aproximadamente (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 148).

En la medida en que este conjunto de imágenes se introduce en el aula, los sentidos van siendo descubiertos. En los Años Finales, se puede discutir sobre los significados



de manera más refinada, ya que el niño-adolescente, en su dimensión psicocognitiva, "ya ha adquirido las estructuras apropiadas para la discusión creativa y el debate crítico sobre los discursos religiosos y lo que implican para las relaciones entre religiosos, sociedad, derechos, deberes, cultura, costumbres, política, entre otros temas relacionados con las esferas de la vida social" (SOUSA MARTINS, RODRIGUES, 2018, p. 149). En esta etapa, se percibe la transición de la infancia a la adolescencia, "marcada por intensos cambios derivados de transformaciones biológicas, psicológicas, sociales y emocionales", seguidas por la ampliación de los vínculos sociales y los lazos afectivos, así como las posibilidades intelectuales junto con la capacidad de razonar de manera más abstracta (BRASIL, 2017, p. 58).

En los Años Finales, el alumno desarrolla las facultades psicocognitivas que le permiten comprender la religión desde la perspectiva discursivo-teológica. En esta fase, "es posible introducir el debate sobre la cuestión de la libertad religiosa, el reconocimiento y el respeto por la diversidad del fenómeno religioso, o la influencia de la religión en los diferentes campos de la esfera pública" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 149).

La CR no busca verificar la veracidad de la fe o de las experiencias religiosas. El ER no pretende afirmar una religión en detrimento de otras, sino "construir un conocimiento sobre las tradiciones religiosas constitutivas del campo religioso conocido por la comunidad escolar [que] resulte en la formación para la ciudadanía en la que haya respeto por las alteridades, diferentes puntos de vista y distintas formas de ser-en-el-mundo" (SOUSA MARTINS; RODRIGUES, 2018, p. 149).

#### **4. CONCLUSIONES**

Es importante reiterar que la CR se presenta como una referencia para abordar cuestiones pedagógicas, didácticas y educativas relacionadas con el ER. Según Ricoeur, la escuela representa un lugar entre el Estado y la sociedad civil. Por un lado, no se debe negar a los estudiantes el acceso a la religión, incluso si no son sujetos



religiosos; por otro lado, esta enseñanza debe proporcionarse de manera no proselitista.

La BNCC reconoce la CR como referencia para el ER al ofrecer una comprensión holística de la religión sin favorecer ninguna tradición religiosa en detrimento de otras. Las competencias específicas y las unidades temáticas del ER presentan muchos puntos de conexión, demostrando que este modelo de ER promueve una formación ciudadana que involucra a los estudiantes en el diálogo, la discusión y el respeto a la diversidad religiosa.

A pesar del reconocimiento de las justificaciones para el ER basadas en los avances teóricos y legislativos logrados, la CR aún necesita profundizar en métodos para hacer que el ER sea relevante y eficaz, especialmente en los conflictos políticos que involucran a las instituciones religiosas en el espacio público. También es necesario divulgar los resultados obtenidos a partir de las investigaciones desarrolladas en ciencias humanas, especialmente en lo que respecta a los problemas en torno a las propuestas de disolución completa del ER en la educación pública de Brasil. Por lo tanto, este texto surge como una invitación para perfeccionar y profundizar este debate, demostrando que la discusión sobre la religión y el espacio público también es una preocupación educativa para transformar la sociedad brasileña.

## REFERENCIAS

ALVES, Rubem. **O suspiro dos oprimidos**. São Paulo: Paulinas, 1984.

AUSUBEL, David P. **Psicologia educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997**. [Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

CONNOLLY, William E. Some theses on secularismo. **Cultural Anthropology**, v. 26, n. 4, p. 648-656, 2011.



FONSECA, João José S. **Methodological da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FOWLER, James. **Estágios da fé**: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca do sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

LAGES, José Antonio C. De uma laicidade de incompetência a uma laicidade de inteligência: o caso do ensino religioso na escola pública. **Interações, Cultura e Comunidade**, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 242-260, 2013.

MARTINS, Gustavo C. **A presença da ausência**: contribuições de Rubem Alves para uma Ciência da Religião. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

MOUFFE, Chantal. Religião, democracia liberal e cidadania. In: BURITY, Joanildo A.; MACHADO, Maria das Dores C. (orgs.). **Os votos de Deus**: evangélicos, política e eleições no Brasil. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2006. p. 15-27.

PASSOS, João D. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007.

PIEPER, Frederico. **Ciência (s) da (s) Religião (ões)**: relação entre modelos e métodos. Juiz de Fora: PPGCR, 2018.

PORTIER, Philippe. A regulação estatal da crença nos países da Europa Ocidental. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 2, p. 11-28, 2011.

RICOEUR, Paul. **A crítica e a convicção**. Lisboa: Edições 70, 1997.

RODRIGUES, Elisa. A formação do Estado secular brasileiro: notas sobre a relação entre religião, laicidade e esfera pública. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 11, n. 29, p. 149-174, 2013.

SOUSA MARTINS, Nathália F.; RODRIGUES, Elisa. Aspectos teóricos e didáticos da formação do professor de ensino religioso: perspectivas à luz da (s) Ciência (s) da (s) Religião (ões) e da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Caminhando**, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 137-150, 2018.

WACH, Joachim. **Sociologia da religião**. São Paulo: Paulinas, 1990.



MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC JOURNAL

**NÚCLEO DO  
CONHECIMENTO**

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NÚCLEO DO  
CONHECIMENTO ISSN: 2448-0959

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br>

Enviado: 10 de mayo de 2023.

Aprobado: 07 de junio de 2023.

---

<sup>1</sup> Doctoranda y Magíster en Ciencias de las Religiones/Faculdades Unida de Vitória/ES;  
Especialización: Medios en Educación/UFOP, Gestión de Políticas Públicas/UFOP; Graduación:  
Pedagogía. ORCID: 0000-0002-2142-7981. CURRÍCULO LATTES:  
<http://lattes.cnpq.br/8466145827373642>.