



A busca pelo sentido da vida como abertura para a oferta do Ensino Religioso no Ensino Médio

The search for the meaning of life as opening for the offer of Religious Education in High School

Eliana Furtado Vieiras

Mestranda no PPGPCR da Faculdade Unida de Vitória

Wallace Soares da Paixão

Doutorando no PPGPCR da Faculdade Unida de Vitória

Resumo: Ensaia-se uma reflexão propositiva acerca da oferta do Ensino Religioso no Ensino Médio. O fenômeno religioso, através das Ciências das Religiões, pode ser problematizado numa perspectiva crítico-reflexiva a partir dos processos de busca e construção dos sentidos. No contexto do Ensino Médio, os estudantes são estimulados a desenvolverem seus projetos de vida e, diante disso, procura-se aproximar o Ensino Religioso às ideias de Viktor Frankl em relação à abordagem existencial. Isso será realizado pela pesquisa bibliográfica e análise documental, considerando os textos normativos que regem a educação brasileira e a oferta do Ensino Religioso na rede pública de ensino. Considera-se pertinente a abordagem do Ensino Religioso no Ensino Médio, a partir da construção de projetos de vida, considerando como lacuna a busca pelo sentido da vida, que se manifesta em expressões religiosas e não religiosas.

Palavras-chave: Sentido da Vida. Ensino Religioso. Educação.

Abstract: A propositional reflection on the offer of Religious Education in High School is rehearsed. The religious phenomenon, through the Sciences of Religions, can be problematized in a critical-reflexive perspective from the processes of search and construction of meanings. In the context of High School, students are encouraged to develop their life projects and, therefore, Religious Education is sought to bring Religious Education closer to the ideas of Viktor Frankl in relation to the existential approach. This will be carried out by bibliographic research and document analysis, considering the normative texts that govern Brazilian education and the offer of Religious Education in the public school system. The approach of Religious Education in High School is considered pertinent,

Recebido em: 27 jan. 2024 - Aprovado em: 03 jun. 2024.

based on the construction of life projects, considering as a gap the search for the meaning of life, which manifests itself in religious and non-religious expressions.

Keywords: Meaning of Life. Religious Education. Education.

Introdução

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na unidade temática do Ensino Religioso intitulada *Crenças religiosas e filosofias de vida*, para o 9º ano, uma das habilidades previstas é a seguinte: “identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida”². Diante dessa descrição, o cumprimento da determinação de trabalhar projetos de vida no Ensino Médio não deveria se restringir aos aspectos profissionais, quando, na verdade, pode-se ampliar os horizontes para outras dimensões da vida humana a partir de suas relações intra e interpessoais, o que não despreza as diversas maneiras de manifestações religiosas e existenciais.

Através de uma pesquisa bibliográfica, pretende-se refletir sobre as possibilidades de abordar o Ensino Religioso no contexto do Ensino Médio, em especial a partir da construção de projetos de vida. Isso será estabelecido por meio de uma proposta de relação com a noção de sentido da vida, segundo as contribuições de Viktor Frankl acerca da análise existencial, que pode ser uma base para diversas expressões religiosas e não religiosas.

As Ciências das Religiões propõem uma investigação do fenômeno religioso, suas manifestações e o modo como a diversidade religiosa se configura no mundo – não somente como riqueza cultural e simbólica para os sujeitos, mas, também, como as diferentes expressões religiosas promovem o sentido da vida para os seres humanos.³ Ou seja, as pessoas encontram na experiência religiosa os fundamentos e uma identificação para a tomada de inúmeras decisões.

Com efeito, por compreender o conhecimento religioso, o Ensino Religioso tem potencial para expandir as perspectivas dos estudantes, permitindo-lhes compartilhar diferentes mundividências e sentidos manifestos em tradições religiosas e não religiosas. Esse exercício contribui para a compreensão do universo simbólico do outro, bem como pode desenvolver o respeito e uma convivência saudável, o que pode ainda estimular os estudantes ao confronto. Em relação ao sentido da vida presente tanto nas religiões como nas filosofias de vida, o componente curricular Ensino Religioso emerge como promotor de reflexões sobre o sentido da vida dos próprios estudantes.⁴

O Ensino Médio se caracteriza como uma fase de transição e decisões, em que os estudantes têm uma abertura privilegiada para o confronto.⁵ Logo, refletir sobre o

² BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018. p. 459.

³ ÁVILA, Antonio. *Para conhecer a psicologia da religião*. São Paulo: Loyola, 2007, p. 21.

⁴ BRASIL, 2018, p. 440-441.

⁵ MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, 2013, p. 293.

sentido da vida pode ser um caminho possível para propor a oferta do Ensino Religioso no Ensino Médio. Apesar da ausência de legislações específicas sobre a presença do Ensino Religioso no Ensino Médio, pretende-se adentrar nesse debate a partir das legislações que os normatizam, tendo como suporte a literatura especializada e como objetivo pavimentar caminhos para a oferta do Ensino Religioso no Ensino Médio, mesmo que isso ocorra no nível de uma reflexão teórica.

1 As Ciências das Religiões como referencial para o Ensino Religioso

As Ciências das Religiões estabelecem as bases teórico-metodológicas para o direcionamento dos conteúdos e das abordagens do Ensino Religioso no âmbito da educação.⁶ Contudo, o Ensino Religioso não pode ser tratado como um espaço de mera transposição das Ciências das Religiões para as salas de aula, uma vez que ele está carregado de aspectos curriculares, didáticos e pedagógicos que lhes são inerentes.⁷ De acordo com Sérgio Junqueira:

De fato, o processo da construção das disciplinas não ocorre em meramente 'didatizar' o saber científico, pois no processo de ensino-aprendizagem outros elementos são considerados; no caso específico do Ensino Religioso, não é só o fato de facilitar a transmissão de conhecimentos teóricos e abstratos para crianças e adolescentes.⁸

A proposta do Ensino Religioso consiste na apresentação do cenário complexo do mundo marcado pela manifestação dos fenômenos religiosos e seus desdobramentos sociais. Essa perspectiva pode oferecer aos estudantes o instrumental necessário para saber se situar nesse contexto complexo. Com efeito, as Ciências das Religiões emergem como referencial para o Ensino Religioso, porque apresentam uma visão holística, científica, inter, trans e multidisciplinar e fenomenológica acerca das diversas expressões religiosas.⁹

No cenário brasileiro, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da Lei nº 9.394/96, a educação e o funcionamento das escolas foram reestruturados, pois, a primeira passou a ser regida por diretrizes e bases. Esse processo afetou sobretudo o Ensino Religioso, conforme se observa no artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB):

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo

⁶ PASSOS, João D.; USARKI, Frank. *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013, p. 213.

⁷ BARCELLOS, Lusival A.; HOLMES, Maria José T. O Ensino Religioso na proposta curricular do Estado da Paraíba (PCPB): resistência e perspectivas. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 523-536, 2021, p. 527.

⁸ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista Rever*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 10-25, 2015, p. 17.

⁹ PASSOS; USARSKI, 2013, p. 275.

oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis.¹⁰

Em virtude da expressão “sem ônus para os cofres públicos”, o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) liderou uma mobilização que resultou na Lei nº 9.475/97, dando uma nova redação para o artigo 33 da Lei nº 9.394/96. Nesta nova redação, lê-se o seguinte:

O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.¹¹

Ou seja, o Ensino Religioso fora inserido no currículo escolar – com o mesmo tratamento dados às demais disciplinas – a partir de muitos esforços. Para sua implementação no Ensino Fundamental, dentro da perspectiva da laicidade do Estado, o objeto de estudo do Ensino Religioso foi redefinido e, além disso, foi necessário aderir a uma metodologia própria em conformidade com os princípios fundamentais da escola. Nesse ínterim, o FONAPER ficou responsável pela organização de uma comissão para elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER), pelo fato de que o Ministério da Educação (MEC) deixou de incluir o Ensino Religioso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), em 1997 e 1998. Os PCNER foram utilizados como material didático pelos professores de Ensino Religioso, pelo menos, nas duas últimas décadas.

A partir da implementação da BNCC, o Ensino Religioso tornou-se uma área de conhecimento obrigatória para o Ensino Fundamental, na Educação Básica. Com efeito, a rede de educação pública brasileira não pode beneficiar qualquer crença ou experiência religiosa em detrimento de outras. Deve-se, na verdade, trabalhar pelo reconhecimento e pelo respeito às alteridades.¹² Nas palavras de Elisa Rodrigues, “crenças que mobilizam narrativas, símbolos, rituais e práticas que atendem a determinadas vontades das pessoas sem, contudo, serem religiosas no sentido misterioso”¹³. Não obstante, o proselitismo histórico permanece impregnado no Ensino Religioso ofertado nas escolas brasileiras, o que, de acordo com Eliane Freitas,

¹⁰ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

¹¹ 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. [online]. [n.p.].

¹² BRASIL, 2018, p. 437.

¹³ RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 77-105, 2020, p. 86.

representa um distanciamento da perspectiva laica e plural em que o Ensino Religioso deveria estar ancorado.¹⁴

No pensamento de Elcio Cecchetti e Anderson Tedesco, os termos laico e laicismo são distintos, uma vez que este último representa uma conduta bastante inflexível.¹⁵ Os grupos que defendem a extinção do Ensino Religioso das escolas desprezam o fato de que – como um fenômeno humano – ele desvela a história das sociedades e tem potencial para contribuir para o desenvolvimento de concepções sobre o processo educativo a partir da interculturalidade, rompendo, assim, com o preconceito e com a discriminação.¹⁶

No âmbito da política nacional, o Ensino Religioso foi determinado como componente curricular do Ensino Fundamental nas escolas públicas, porém, com a participação facultativa dos estudantes. Mas, essa alternativa ajudou a manter a suscetibilidade para as tensões e desinformações acerca da relevância do Ensino Religioso para a formação dos estudantes.¹⁷ De acordo com as competências gerais da BNCC, a área de conhecimento do Ensino Religioso precisa:

Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos; propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal; contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.¹⁸

Nesse sentido, o objetivo ulterior do Ensino Religioso não consiste simplesmente no ensino das religiões, e sim na aquisição de conceitos imprescindíveis para o desenvolvimento de uma compreensão acerca das manifestações religiosas, culturais e filosofias de vida na vida em sociedade.¹⁹ Logo, não implica no aprofundamento da história de cada religião, suas doutrinas e crenças, mas, trata-se de proporcionar chaves de leitura para a compreensão do fenômeno religioso, oferecendo exemplos através das tradições religiosas, no intuito de que os estudantes

¹⁴ FREITAS, Eliane M. L. M. Bem-me-quer, malmequer: um estudo sobre a presença do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 459-476, 2021, p. 463.

¹⁵ CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson L. Rede nacional das licenciaturas em Ensino Religioso e o movimento de decolonização religiosa da escola. *Revista Faeeba*, Salvador, v. 31, p. 133-149, 2022, p. 136.

¹⁶ BORGES, Cristina; BATISTA, Paulo A. N. Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial. *Revista Numen*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 21-38, 2020, p. 27.

¹⁷ BARCELLOS; HOLMES, 2021, p. 525.

¹⁸ BRASIL, 2018, p. 436.

¹⁹ BARCELLOS; HOLMES, 2021, p. 525.

desenvolvam sua capacidade de convívio com as diferenças, sempre numa atitude de respeito e confronto com o seu sentido da vida.

O texto da BNCC contempla a Educação Básica em todas as suas etapas, porém, em virtude de o Ensino Religioso ter obrigatoriedade somente no Ensino Fundamental, ainda não existe um currículo específico para o Ensino Médio. Entretanto, a BNCC apresenta uma proposta para que os estudantes desenvolvam as dez competências gerais da Educação Básica, que, no conjunto, procuram assegurar: “como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”²⁰. Para tanto, a BNCC do Ensino Médio permanece na continuidade da estrutura proposta para as etapas da Educação Infantil e para o Ensino Fundamental.

Por isso, o Ensino Religioso no Ensino Médio mostra-se um campo fértil para dar continuidade ao trabalho a partir das competências gerais para a Educação Básica, segundo a BNCC. Existem vários temas relacionados às competências gerais que podem ser articulados através do Ensino Religioso no contexto do Ensino Médio, por exemplo: construção de uma sociedade justa; exercitação da curiosidade intelectual e utilização de abordagens científicas; valorização das manifestações artísticas e culturais; estima pela diversidade e culturas; autoconhecimento; exercitação da empatia, diálogo, resolução de conflitos e cooperação; e ação pessoal coletiva com autonomia e tomadas de decisões em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.²¹

Isso desvela que o Ensino Religioso possui um cabedal de possibilidades para contribuir para a leitura e para a interpretação da realidade, sempre a partir do fenômeno religioso que perpassa as relações sociais. Essa compreensão é relevante para o Ensino Médio, porque ajuda no protagonismo dos estudantes e na expansão do olhar e na formação integral dos sujeitos. Destarte, o Ensino Religioso precisa ser mantido na Educação Básica com a importância que merecer ter.

O Ensino Médio, na atualidade, apresenta uma tendência de se articular pelas áreas de conhecimento. Na BNCC, o Ensino Religioso é reconhecido como componente curricular que contribui para o campo das Humanidades, o que implica imediatamente na necessidade de reconhecimento do Ensino Religioso como parte integrante das Ciências Humanas e entidade que pode dialogar em igualdade com os demais componentes curriculares. Entretanto, isso exige um reconhecimento social que, no momento, no cenário brasileiro, parece não ser tão simples de ser alcançado. Diante disso, vale propor que fundamentos e que os conceitos estabelecidos no Ensino Fundamental, através dos componentes curriculares que compõem as Ciências Humanas e a área de Ensino Religioso, sejam articulados e debatidos, dando ênfase a existência humana em sua busca pelo sentido da vida. Para isso ocorrer, cada estudante precisa ser motivado a pensar e construir seu projeto de vida, visando refletir sobre o sentido de suas próprias vidas.

²⁰ BRASIL, 2018, p. 25.

²¹ BRASIL, 2018, p. 570.

2 O sentido da vida e o Ensino Religioso para o Ensino Médio

A LBD passou por uma série de mudanças, em relação à estruturação do Ensino Médio, com a promulgação da Lei nº 13.415/2017. No bojo das alterações realizadas, vale mencionar a ampliação do tempo mínimo dos estudantes no ambiente escolar para 1000 horas anuais, e uma organização curricular mais flexível, segundo o MEC. Tal flexibilidade é atribuída às possibilidades de escolha para a trajetória formativa dos estudantes, focalizando áreas de interesse e alternativas de formação técnica e/ou profissional.²² Existe uma proposta subjacente de promover cada vez mais a educação de tempo integral no Ensino Médio, no entanto, para Karen Silva e Aldimara Boutin:

Trata-se mais de uma política na agenda da educação integral que visa muito mais a necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação mais completa do educando, demonstrando que o que se deseja é, na verdade, um aluno por mais tempo na escola.²³

Existe um grupo que interpela e procura romper com a lógica individualista subjacente a essa proposta, que, por analogia, a identifica com o neoliberalismo. Esse grupo visa a construção de uma escola que valorize a singularidade da comunidade e estabeleça vínculos solidários para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. De acordo com Karen Silva e Aldimara Boutin, os defensores daquela primeira concepção – hegemônica – almejam apenas ajustes na educação, mas, esse segundo grupo pretende modificar a educação de modo substancial e antagônico ao modelo utilitarista que caracteriza a sociedade capitalista.²⁴

A visão para uma educação integral disruptivas se manifesta nas práticas que ampliam a formação dos estudantes, e são pensadas desde o início do século presente. Na contramão da proposta de um currículo engessado e tradicional, intenciona-se a abertura legal para possibilitar a diversidade cultural brasileira, que, até então, submeter-se à homogeneização. Logo, é possível elaborar um projeto político pedagógico divergente da fragmentação e desconexão dos conhecimentos,²⁵ o que contribui para o desenvolvimento holístico por parte dos estudantes, em conformidade com os princípios da democracia e cidadania, sempre em respeito à vida humana.

²² BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. [Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

²³ SILVA, Karen C. J. R.; BOUTIN, Aldimara C. Novo Ensino Médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018, p. 526.

²⁴ SILVA; BOUTIN, 2018, p. 526.

²⁵ MOLL; LECLERC, 2013, p. 293.

Segundo Jaqueline Moll e Gesuína Leclerc, a formação integral abrange a preparação dos indivíduos não alienados, mas, emancipados, valorizando, assim, a pluralidade do conhecimento, as relações interpessoais como mediadoras para o ensino-aprendizagem e compreensão da vida humana como um ato político. Por isso, deve-se incluir conhecimentos, valores e habilidades na prática educativa para construir um mundo mais justo. A escola representa uma comunidade vivencial que, na sociedade, pode gerar mudanças significativas.²⁶

Os sistemas de ensino precisam incluir em seus currículos temas com potencial de impacto e que perpassam a vida local e global. Nesse exercício, é importante identificar, explorar e debater as vulnerabilidades e os desafios que emergem dessa realidade.²⁷ Com essa conduta, as instituições de ensino deixam para trás a mera reprodução do conhecimento hegemônico, integrando, assim, a complexidade e as nuances de uma educação em perspectiva emancipatória. O Ensino Religioso é indispensável para promover a significação do mundo, através da demonstração da diversidade cultural contida nas diversas tradições e expressões religiosas, nos estudantes.

O Ensino Religioso também tem o objetivo de contribuir para a construção do sentido da vida, a partir da fundamentação em valores, princípios éticos e de cidadania. Uma das competências específicas do Ensino Religioso para o Ensino Fundamental elenca a convivência com a pluralidade de ideias, de pensamentos e de estilos de vida.²⁸ Esse representa um olhar integral da educação, pois considera os estudantes a partir de sua integralidade e complexidade, o que evita o desenvolvimento de concepções reducionistas e fragmentadas dos seres humanos.

Em relação ao Ensino Médio, o texto da BNCC preconiza o seguinte:

A superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na realidade, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.²⁹

A BNCC discorre que os anos finais do Ensino Fundamental podem “contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio”³⁰.

Os projetos de vida têm a ver com a construção, ou com a descoberta, de propósitos significados a serem empreendidos pelos sujeitos. Os projetos de vida conferem um direcionamento individual e coletivo, e seu desenvolvimento pode resultar em impactos relevantes na sociedade. Projetos de vida promovem sentido ético

²⁶ MOLL; LECLERC, 2013, p. 293.

²⁷ BRASIL, 2017, [n.p.].

²⁸ BRASIL, 2018, p. 452.

²⁹ BRASIL, 2018, p. 15.

³⁰ BRASIL, 2018, p. 62.

para a vida e conduta dos estudantes, através de atitudes ativas e perseverantes.³¹ De acordo com a BNCC, o projeto de vida se relaciona com o “processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, que pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social”³².

Historicamente, o ser humano sempre se empenhou na busca pelo sentido,³³ porque uma vida sem sentido equivale a uma vida desprovida de projetos futuros.³⁴ Sabe-se que somente os seres humanos dedicam-se na interpretação do mundo bem como realizam escolhas, de modo que esse processo é tão imprescindível quanto a necessidade de atendimento das necessidades biológicas. A experiência religiosa está entre as possibilidades de busca de sentido, e a religião, por sua vez, é geradora de valores que orientam o comportamento e as ações humanas.³⁵

Viktor Frankl sistematizou a Logoterapia e a análise existencial em três princípios elementares, a saber: a *liberdade da vontade*, que equivale à autonomia para tomada de decisões, independentemente das condições; a *vontade de sentido*, que representa a força motriz que conduz o ser humano na busca por sentido; e o sentido de vida, que se relaciona ao sentido da existência diante de várias circunstâncias. Este último, no pensamento desse autor, realiza-se através de três categorias de valores, que são as seguintes: *atitudinais*, que indica a modificação de comportamento em face de uma situação trágica ou não passível de solução; *criativos*, que representa a ação de serviço ou a criação de alguma coisa; e *vivenciais*, relativa à experiência de viver alguma coisa ou se relacionar com o outro.³⁶

Não seria, pois, inútil articular o pensamento teórico-prático de Viktor Frankl com as Ciências das Religiões, pois, abarca uma dimensão noológica – espiritual, por assim dizer –, intrinsecamente humana, que desvela qualidades de responsabilidade e liberdade do ser humano. Nessa ótica, diante das demandas biológicas, psíquicas e sociais dos seres humanos, sempre existirá a possibilidade de uma pessoa – a partir da espiritualidade que extrapola as fronteiras de suas condicionalidades – tomar decisões para o futuro tendo como impulso a fé nos sentidos.³⁷

Com efeito, através dos debates que envolvem os projetos de vida no contexto do Ensino Médio, a visão do humano – à luz do pensamento de Viktor Frankl – pode abranger o sentido da vida, como também os valores a serem utilizados pelos estudantes na elaboração de seus projetos de vida. Ao considerar que a visão religiosa

³¹ PÁTARO, Cristina S. O.; ARANTES, Valéria; ARAÚJO, Ulisses F. Projeto de vida e seus novos estudos. In: RODRIGUES, Mirim; PEREIRA, Douglas S. (orgs.). *Psicologia positiva: dos conceitos à aplicação*. Novo Hamburgo: Synopsys, 2021. p. 63-82.

³² BRASIL, 2018, p. 62.

³³ AQUINO, Thiago A. A. O homo religious segundo Viktor Frankl: apontamentos para uma Filosofia da Religião. *Revista Paralellus*, São Paulo, v. 12, n. 30, p. 521-543, 2021, p. 528.

³⁴ MIGUEZ, Eloisa M. *Educação em Viktor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido de vida*. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015, p. 68.

³⁵ AQUINO, 2021, p. 528.

³⁶ FRANKL, Viktor E. *Em busca do sentido de vida*. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 41.

³⁷ AQUINO, 2021, p. 531.

dos estudantes exerce influência nesse empreendimento, deve-se ter em mente que há um sentido ulterior normalmente indisponível para a compreensão intelectual das pessoas. De acordo com Eloisa Miguez:

Sobretudo, é papel da educação tornar o aluno consciente de sua responsabilidade intrínseca, a fim de que ele mesmo passe a decidir em favor dos valores que pautarão seu projeto de vida e, também, perante o quê ou quem ele se percebe responsável em sua situação vital – a própria consciência, a sociedade, a religião?³⁸

Independentemente da crença que subjaz a experiência religiosa, mesmo que ela se configure em um não crer, o ser humano sempre terá os sentidos de vida para localizar e transcender a si mesmo. Em sua abordagem sobre os projetos de vida, o Ensino Religioso pavimenta caminhos para o diálogo de crenças, valores e propósitos, que, em grande medida, contribuem para a realização de ações com potencial transformador da realidade. Ou seja:

É importante reforçar que o [Ensino Religioso], enquanto componente curricular, contribui para o estado democrático de direito, além de ser um facilitador das liberdades e valores, promove ainda uma cultura de paz, que dialoga com seus pares, desenvolve trabalho coletivo, compreendendo toda comunidade escolar.³⁹

Dessa forma, a aprendizagem no contexto das salas de aula proporciona as descobertas do sentido da vida e favorece o processo de formação ética e cidadã dos estudantes. Em sua ideia sobre a dimensão noológica, Viktor Frankl acredita na possibilidade de o ser humano ir além de si, através da atitude de servir a algo ou do serviço ao outro. Nesses termos, ao viver intensamente a dimensão noológica, o ser humano torna-se mais humano, conscientizando-se acerca de seu potencial para transformar o mundo.⁴⁰ Diante dessas reflexões, cabe, agora, sugerir uma proposta de atuação a partir da inserção do Ensino Religioso no Ensino Médio.

3 Proposta de inserção e articulação do Ensino Religioso no Ensino Médio

Já foi dito anteriormente que o trabalho com projetos de vida é uma possibilidade interessante para introduzir o Ensino Religioso no Ensino Médio. Além disso, a legislação preconiza como dever a aplicação dessa temática para a formação integral dos estudantes no Brasil.⁴¹ Nesse empreendimento, o interesse desta seção consiste em aproximar o pensamento frankliano dessa proposta, sem perder de vista o debate sobre o fenômeno religioso.

³⁸ MIGUEZ, 2015, p. 153.

³⁹ BARCELLOS; HOLMES, 2021, p. 143.

⁴⁰ FRANKL, 2020, p. 63.

⁴¹ BRASIL, 2017, [n.p.].

Embora existam pessoas não ligadas a uma crença religiosa, sabe-se que os seres humanos possuem uma espiritualidade inconsciente, que se manifesta sobretudo nas perguntas que exploram a razão das coisas. Essa presença constante da fé, mesmo que inconsciente, sugere que todas as pessoas têm o potencial de encontrar o sentido da vida, pois elas têm a fome pelo sentido movendo seus anseios.⁴² Cabe ressaltar que essa compreensão de sujeito religioso envolve o agnosticismo e o ateísmo, diante da impossibilidade de uma pessoa viver uma circunstância desprovida de sentido.

No Brasil, em geral, o Ensino Médio reúne estudantes com faixa etária entre 14 aos 17 anos, que, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), define a fase da adolescência.⁴³ É nessa fase da vida que “o adolescente se vê levado a dar uma orientação à sua vida e tem, também, necessidade de adotar uma posição não só teórica, mas existencial, diante do religioso”⁴⁴. Com efeito, a aproximação entre o projeto de vida e o sentido da vida envolve uma conscientização acerca dessa “expressão inextinguível da conditio humana”⁴⁵, que une os seres humanos, mesmo em suas diferenças, apontando como fruto o amor ao outro em paralelo à responsabilidade para o bem-estar coletivo. Trata-se de uma abordagem que enfatiza atitudes de solidariedade e fraternidade, em que cada pessoa, por intermédio de sua linguagem e do reconhecimento da linguagem do outro, desenvolve *valores criativos* e compartilha *valores vivenciais*, isto é, projetos de vida.

As Ciências das Religiões direcionam-se ao Ensino Religioso com o objetivo de legitimar o conhecimento acerca das religiões e das religiosidades como algo indispensável para a formação cidadã. A religião é um elemento constitutivo da vida humana, no privado e no público, mesmo em espaços que não defendem uma crença estabelecida em ortopraxias e ortodoxias que estruturam a vida das pessoas, de modo individual ou coletivo.⁴⁶

A Lei nº 13.415/2017 definiu novos parâmetros, diretrizes e critérios para as escolas que ofertam o Ensino Médio em tempo integral. Nesta lei, parágrafo sétimo, art. 3, lê-se o seguinte:

Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.⁴⁷

Já foi dito acima que a oferta do Ensino Religioso é obrigatória para o Ensino Fundamental, porém, isso não ocorre no Ensino Médio. Por isso, a luta pelo cumprimento de um ensino diverso é essencial para “desmistificar o preconceito, o

⁴² FRANKL, 2020, p. 63.

⁴³ BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. [Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. [online]. [n.p.].

⁴⁴ ÁVILA, 2007, p. 168.

⁴⁵ MATA, Sérgio. *História e religião*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 18.

⁴⁶ RODRIGUES, 2020, p. 81.

⁴⁷ BRASIL, 2017, [n.p.].

desrespeito, a intolerância religiosa e cultural, o feminicídio, a discriminação, o bullying que tanto dificulta as relações de diálogo entre as pessoas”⁴⁸.

Em paralelo ao aprendizado intelectual, deve promover o aprendizado para a convivência. De acordo com Eloisa Miguez, a convivência se desenrola na elaboração da disposição individual para se relacionar, ou seja, no desenvolvimento de ações participativas, colaborativas e integradoras. Nesse sentido, é a capacidade de captar o outro de modo genuíno que remete à cidadania, aos direitos e ao respeito às diferenças.⁴⁹

Antonio Ávila argumenta que é no Ensino Médio que emergem as perguntas de sentido que, em grande medida, abarcam o comportamento diante da fé. Logo, a continuidade do Ensino Religioso no período do Ensino Médio contribui para a socialização religiosa e pode promover uma convivência fraterna perpassada pelo respeito e pela cultura de paz. A proposta de inserir o Ensino Religioso no Ensino Médio pode tornar os estudantes sujeitos críticos e conscientes do sentido de sua existência, que se localiza na alteridade e na interioridade.⁵⁰

Conclusão

A título de conclusão, considera-se que o Ensino Religioso pode constituir identidades, porque o fenômeno religioso perpassa a história da identidade cultural e social. Com efeito, a inserção do Ensino Religioso no Ensino Médio abre espaço para a reflexão acerca das crenças religiosas e das filosofias de vida que produzem sentido à existência humana e se integram como projeto de vida.

Na proposta do novo Ensino Médio, os projetos de vida ultrapassam a ideia de planejar o futuro profissional, indo na direção do estabelecimento de uma correspondência com a existência. A vida é marcada por constantes questionamentos sobre o presente e acerca das possibilidades para o futuro. Nesse sentido, os estudantes precisam tornar-se conscientes de sua dimensão e dinâmica noológica, e, ao desenvolvê-la, eles podem se tornar protagonistas em seus processos de transformação.

Diante da relevância do Ensino Religioso no contexto do Ensino Médio, sem perder de vista que a Constituição Federal vigente obriga apenas sua oferta no Ensino Fundamental, ensaiou-se aqui uma proposta de introdução desse componente curricular nos anos finais da Educação Básica. Isso foi feito através dos projetos de vida, enquanto exercício de planejamento que emerge de perguntas acerca do sentido da existência, compreendendo que os sujeitos estão inseridos na complexa teia das relações sociais.

Sabe-se que, no Brasil, o Ensino Médio público possui inúmeros desafios, dentre os quais, pode-se destacar a angústia dos jovens em relação às questões existenciais. Depreende-se, pois, a necessidade de identificar estratégias para inserir o Ensino Religioso no Médio. Nestas linhas, parece razoável a ideia de articular essa proposta a

⁴⁸ BARCELLOS; HOLMES, 2021, p. 141.

⁴⁹ MIGUEZ, 2015, p. 153-154.

⁵⁰ ÁVILA, 2007, p. 168.

partir dos projetos de vida, com aproximações com o sentido da vida, motivando a *vontade de sentido* e a *liberdade de vontade*, ou seja, pavimentando um caminho para dialogar sobre a religião sem perder de vista toda sua diversidade e a necessidade de uma formação humanizada.

Referências

AQUINO, Thiago A. A. O homo religious segundo Viktor Frankl: apontamentos para uma Filosofia da Religião. *Revista Paralellus*, São Paulo, v. 12, n. 30, p. 521-543, 2021.

ÁVILA, Antonio. *Para conhecer a psicologia da religião*. São Paulo: Loyola, 2007.

BARCELLOS, Lusival A.; HOLMES, Maria José T. O Ensino Religioso na proposta curricular do Estado da Paraíba (PCPB): resistência e perspectivas. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 523-536, 2021.

BORGES, Cristina; BATISTA, Paulo A. N. Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso descolonizador e pós-colonial. *Revista Numen*, São Paulo, v. 23, n. 2, p. 21-38, 2020.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. [Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. [Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Casa Civil. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. [Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional]. Brasília: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9475.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.

CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson L. Rede nacional das licenciaturas em Ensino Religioso e o movimento de decolonização religiosa da escola. *Revista Faeeba*, Salvador, v. 31, p. 133-149, 2022.

FRANKL, Viktor E. *Em busca do sentido de vida*. Petrópolis: Vozes, 2020.

FREITAS, Eliane M. L. M. Bem-me-quer, malmequer: um estudo sobre a presença do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. *Revista Pistis e Praxis*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 459-476, 2021.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. Uma ciência como referência: uma conquista para o Ensino Religioso. *Revista Rever*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 10-25, 2015.

MATA, Sérgio. *História e religião*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MIGUEZ, Eloisa M. *Educação em Viktor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido de vida*. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, 2013.

PASSOS, João D.; USARKI, Frank. *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas; Paulus, 2013.

PÁTARO, Cristina S. O.; ARANTES, Valéria; ARAÚJO, Ulisses F. Projeto de vida e seus novos estudos. In: RODRIGUES, Mirim; PEREIRA, Douglas S. (orgs.). *Psicologia positiva: dos conceitos à aplicação*. Novo Hamburgo: Synopsys, 2021. p. 63-82.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. *Revista Horizonte*, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 77-105, 2020.

SILVA, Karen C. J. R.; BOUTIN, Aldimara C. Novo Ensino Médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018.