



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

CÉSAR ABÍLIO VENTURA PINTO

**O contributo da EMRC para o desenvolvimento
das competências pessoais e sociais do PASEO:
uma análise didática e curricular da UL 1 do
8.º ano - o Amor Humano**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Doutor Carlos Manuel Meneses Moreira**

Agradecimentos

A realização deste relatório final representa a concretização de um percurso marcado pelo conhecimento, pelo crescimento e pelo compromisso com a educação e a fé. Neste caminho, muitas pessoas e instituições foram essenciais, e é com gratidão que expresso o meu reconhecimento.

A Deus, fonte de sabedoria e amor, agradeço pela força e inspiração ao longo deste percurso, pela luz nos momentos de dúvida e pela esperança constante que guiou cada passo do meu caminho.

À Universidade Católica Portuguesa (UCP), por proporcionar um espaço de excelência académica, onde a formação integral é promovida com rigor e humanismo.

À Faculdade de Teologia, pelo saber transmitido, pelo estímulo ao pensamento crítico e pelo testemunho de um ensino que valoriza a reflexão e o aprofundamento da fé.

Aos professores desta sagrada academia que se cruzaram comigo durante este percurso, pelo empenho e dedicação, pelo incentivo ao conhecimento e pela orientação sábia que tanto contribuiu para o meu crescimento pessoal e académico.

Ao Professor Doutor Carlos Moreira, meu orientador, pela disponibilidade, paciência e orientação inestimável na realização deste trabalho.

Ao Secretariado Nacional da Educação Cristã (SNEC), pelo compromisso com a educação cristã, pelo apoio contínuo e pela missão de formar gerações com valores sólidos.

Ao Secretariado Diocesano de EMRC da Diocese do Porto (SDEMRC), pelo acompanhamento, pelo trabalho incansável na valorização do ensino religioso e pelo apoio fundamental na construção deste percurso.

Ao Agrupamento de Escolas da Sobreira - Paredes, onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada (PES), pelo acolhimento, pela disponibilidade e pelo contributo para a minha formação pedagógica.

Ao Professor Paulo Moreira, coorientador da PES, pelo apoio, orientação e incentivo na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

À minha namorada, Cátia Ferreira, pelo amor, paciência e apoio incondicional ao longo deste trajeto, assim como agradeço aos pais da minha namorada, Sr. Abílio e Sr.^a Paula, pela compreensão, generosidade e incentivo constantes.

Aos meus amigos, que sempre estiveram presentes com palavras de motivação e incentivo.

A todos aqueles que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a concretização deste trabalho, deixo o meu sincero agradecimento. O vosso apoio, incentivo e presença foram fundamentais para que esta etapa fosse concluída com sucesso.

ÍNDICE

Agradecimentos	2
ÍNDICE DE TABELAS	4
RESUMO	5
ABSTRACT	6
SIGLAS E ABREVIATURAS.....	7
INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1: CONTRIBUTO DA ANTROPOLOGIA TEOLÓGICA PARA A COMPREENSÃO DAS COMPETÊNCIAS DO PASEO	14
1. Amor Humano	15
1.1. A centralidade do amor na relação interpessoal e no desenvolvimento pessoal	16
1.2. Elementos teológicos para a compreensão do humanismo.....	25
2. Leitura das competências do PASEO à luz da Antropologia Teológica	32
2.1. O Relacionamento Interpessoal: reflexo da dignidade e do valor da pessoa.....	32
2.1.1. <i>A dimensão relacional do conceito de Pessoa</i>	34
2.1.2. <i>Pessoa relação e comunicação pessoal</i>	41
2.1.3. <i>Autofilia, alteridade e afetividade</i>	44
2.2. Desenvolvimento Pessoal, Autonomia e Liberdade	47
2.3. Consciência e domínio do Corpo: a pessoa como ser integrado e relacional.....	54
CAPÍTULO 2: ANÁLISE DIDÁTICA E CURRICULAR.....	62
1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	63
1.1. Relacionamento Interpessoal.....	69
1.2. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia	71
1.3. Consciência e Domínio do Corpo.....	72
2. Currículo Escolar e Programa de EMRC do 8.º ano	74
2.1. Currículo escolar: Fundamentos e Princípios.....	74
2.2. Programa Curricular de EMRC do 8.º ano	76
2.2.1. <i>Unidade Letiva 1 – O Amor Humano</i>	77
2.2.2. <i>Unidade Letiva 2 – O Ecumenismo</i>	79
2.2.3. <i>Unidade Letiva 3 – A Liberdade</i>	81
2.2.4. <i>Unidade Letiva 4 – Ecologia e Valores</i>	85
2.3. Análise Curricular: Domínios, Metas, Objetivos e Conteúdos	87
3. Aprendizagens Essenciais da Unidade Letiva 1 do 8.º ano	90

3.1. Análise detalhada da UL 1: o Amor Humano	94
4. Conteúdos do Programa de 2014 e as Aprendizagens Essenciais de 2018	95
CAPÍTULO 3: DA TEORIA À PRÁTICA	97
1. Projeto educativo do contexto de estágio	98
2. Da Antropologia Teológica à Prática Educativa	102
2.1. UL 1 do 8.º ano e a Antropologia Teológica	103
2.2. A UL 1 do 8.º ano de EMRC e as Competências do PASEO	108
2.3. O contributo da Antropologia Teológica para o PASEO	113
2.3.1. <i>Relacionamento Interpessoal</i>	113
2.3.2. <i>Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</i>	114
2.3.3. <i>Consciência e Domínio do Corpo</i>	116
3. Propostas de descritores operativos de EMRC para o PASEO	117
4. Propostas de melhoria do Currículo e das Aprendizagens Essenciais da UL 1	119
CONCLUSÃO	123
BIBLIOGRAFIA	140

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – 8.º ano, Unidade Letiva 1, O Amor Humano	79
Tabela 2 – 8.º ano, Unidade Letiva 2, O Ecumenismo.....	81
Tabela 3 – 8.º ano, Unidade Letiva 3, A Liberdade	84
Tabela 4 – 8.º ano, Unidade Letiva 4, Ecologia e Valores	86
Tabela 5 – Domínios e Metas Curricular de EMRC	88
Tabela 6 – Organização Curricular.....	90
Tabela 7 – AE's do 8.º ano de EMRC.....	92

RESUMO

Este trabalho procurará analisar o contributo da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). O estudo centra-se na Unidade Letiva 1 do 8.º ano – o Amor Humano – e na sua influência no relacionamento interpessoal, no desenvolvimento pessoal e autonomia, bem como na consciência e no domínio do corpo.

A abordagem teórica baseia-se na antropologia teológica e no conceito do amor como elemento central na formação humana e na construção de relações saudáveis, articulando-o com os valores cristãos e os objetivos do PASEO.

A análise didática e curricular da Unidade Letiva selecionada procurará destacar a relevância da EMRC no desenvolvimento integral dos alunos, promovendo valores éticos, morais, sociais e espirituais que favorecem a autonomia, a responsabilidade e a empatia. A análise dos programas curriculares de 2014 e das Aprendizagens Essenciais de 2018 demonstrará a evolução da disciplina face às necessidades contemporâneas.

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), examinar-se-á a aplicação da Unidade Letiva 1 e o seu contributo para a formação de alunos mais conscientes e comprometidos com o bem comum. O estudo apresentará algumas propostas de melhoria para reforçar o impacto da EMRC na formação integral dos alunos.

Palavras-chave: EMRC, Amor, Amor Humano, PASEO, Antropologia Teológica, Unidade Letiva, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Consciência e Domínio do Corpo.

ABSTRACT

This work will seek to analyse the contribution of the subject of Catholic Moral and Religious Education (EMRC) to the development of personal and social skills presented in the Profile of Students Leaving Mandatory Education (PASEO). The study focuses on Teaching Unit 1 - 8th grade – Human Love – and its influence on interpersonal relationships, personal development and autonomy, as well as on awareness and knowledge of the body.

The theoretical approach is based on theological anthropology and the concept of love as a central element in human development and the construction of healthy relationships, articulating it with Christian values and the objectives of PASEO.

The didactic and curricular analysis of the selected Teaching Unit will seek to highlight the relevance of EMRC to the full development of students, promoting ethical, moral, social and spiritual values that favor autonomy, responsibility and empathy. The analysis of the 2014 curricula and the 2018 Essential Learning will demonstrate the evolution of the subject regarding contemporary needs.

Within the scope of Supervised Teaching Practice (PES), the application of Teaching Unit 1 and its contribution to the growth of students who are more aware and committed to the common good will be examined. The study will also present some improvement proposals to strengthen the impact of the EMRC on the integral training of students.

Keywords: EMRC, Love, Human Love, PASEO, Theological Anthropology, Teaching Unit, interpersonal relationships, personal development and autonomy, awareness and knowledge of the body

SIGLAS E ABREVIATURAS

Siglas Bíblicas	
1 Cor	1ª Carta aos Coríntios
Dn	Profeta Daniel
Ef	Carta aos Efésios
Gal	Carta aos Gálatas
Gn	Génesis
Jo	Evangelho Segundo São João
Lc	Evangelho Segundo São Lucas
Mc	Evangelho Segundo São Marcos
Mt	Evangelho Segundo São Mateus
Rm	Carta aos Romanos
Sl	Livro dos Salmos

Outras Siglas	
cap.	capítulo
cf.	conferir
dir.	diretor/direção
ed.	edição
nº	número
p.	página
trad.	traduzido
tv	televisão
vol.	volume

Abreviaturas	
AES	Agrupamento de Escolas da Sobreira
CD	Cidadania e Desenvolvimento
CFQ	Físico-Química
CN	Ciências Naturais
EF	Educação Física
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
ESP	Espanhol
EV	Educação Visual
GEO	Geografia
HIST	História
P	Português
PASEO	Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PES	Prática de Ensino Supervisionada
SDEMRC	Secretariado Diocesano de Educação Moral e Religiosa Católica
SNEC	Secretariado Nacional da Educação Cristã
UL	Unidade Letiva

INTRODUÇÃO

A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) desempenha um papel importante no desenvolvimento dos alunos, não apenas através da sua formação escolar, mas também através da promoção dos valores, competências pessoais e sociais. No contexto atual, onde a formação humana se torna cada vez mais essencial, a importância do desenvolvimento das competências do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) surge como uma resposta às necessidades da sociedade, onde estimula cidadãos responsáveis e conscientes do seu papel no mundo.

O PASEO é um documento orientador do sistema educativo de Portugal que define um conjunto de competências, valores e atitudes que os alunos devem desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória, culminada aos 18 anos. Este perfil tem como objetivo formar pessoas responsáveis, críticas e participativas, capazes de ultrapassar desafios do mundo contemporâneo, onde se deve valorizar o conhecimento, a ética, a criatividade, e a sustentabilidade. Este documento, o PASEO, é um guia para as práticas pedagógicas e promove aprendizagens integradas e significativas para uma educação mais inclusiva e transformadora.

As competências do PASEO, aliadas a alguns princípios fundamentais da antropologia teológica, serão uma base sólida para a formação de indivíduos capazes de articular valores humanistas e espirituais.

O presente trabalho tem como principal objetivo analisar o contributo da EMRC para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais do PASEO, através de uma abordagem didática e curricular centrada na Unidade Letiva 1 (UL 1) do 8.º ano – o Amor Humano. Consideramos pertinente a escolha desta temática, transversal a várias dimensões da vida humana, pois o amor é um conceito central, tanto na teologia como nas aprendizagens essenciais desta Unidade Letiva, sendo também um elemento fundamental para a formação pessoal e relacional dos alunos.

O itinerário deste trabalho divide-se em três capítulos principais. No primeiro capítulo, será realizado uma contextualização teórica que explora os conceitos do amor, da humanidade, da pessoa enquanto ser que se relaciona com os outros e consigo mesmo e a alteridade, à luz da antropologia teológica.

Para a temática do amor iremos recorrer ao pensamento de alguns teólogos que consideramos fundamentais e que refletiram sobre os assuntos que aqui queremos desenvolver: Hans Urs von Balthasar, Otto Pesch, Bento XVI, Tomás de Aquino e Pedro Fernández Castelao. Estes pensadores abordam o amor com sentidos distintos, mas complementares, o que nos

permitirá estabelecer um diálogo entre eles. Através desta análise, pretendemos explorar as diversas dimensões do amor.

Ao refletirmos sobre a humanidade, na perspetiva da antropologia teológica, recorreremos ao contributo de José Ribeiro, Eloy Bueno de la Fuente e Pedro Fernández Castela. Estes autores oferecem perspetivas sobre a dignidade e a realização humana em relação ao transcendente, possibilitando um diálogo que aprofunda o entendimento do humanismo a partir de uma visão teológica da pessoa.

De seguida, e ainda na primeira parte deste trabalho, abordaremos as competências do PASEO, não todas, mas somente aquelas que consideramos estarem relacionadas com a temática: relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, e consciência e domínio do corpo. Ao abordarmos estas competências, queremos refletir sobre elas, mas na perspetiva da antropologia teológica.

Na competência do relacionamento interpessoal abordaremos o conceito de pessoa e de relação. Para isso, exploraremos o pensamento de vários teólogos, como Karl Rahner, Jürgen Werbick, Castela, Fuente, Tomás de Aquino, Martin Buber, Guidi Serio, José Ribeiro. Estes autores, através das suas perspetivas, ajudarão a entendermos melhor a pessoa enquanto ser que se relaciona com Deus e com os outros. Depois, aprofundaremos a autoamizade e a alteridade na ótica de Michel Henry e de Serio Guidi.

A alteridade e a autoamizade estão profundamente relacionadas na reflexão sobre o ser humano como um ser relacional. Michel Henry apresentará a alteridade como um encontro que não se limita à exterioridade, mas que emerge da comunhão interior da vida, onde o eu se reconhece na sua essência mais íntima. Este reconhecimento interior constituirá a base para uma autoamizade autêntica, entendida como a aceitação amorosa de si mesmo, na qual a pessoa se torna presente a si própria num movimento contínuo de autoentrega e gratidão. Por sua vez, Guidi Serio sublinhará que esta autoamizade não pode ser confundida com a procura de prazeres superficiais que influenciam a pessoa da sua verdadeira interioridade. Pelo contrário, a autoamizade genuína exigirá maturidade afetiva, onde permitirá que o ser humano esteja reconciliado consigo mesmo e, assim, plenamente disponível para amar o outro, numa dinâmica de benevolência e de comunhão.

Relativamente à competência do desenvolvimento pessoal e autonomia será essencial para que o ser humano integre o pensamento, a emoção e o comportamento de forma harmoniosa, onde possa tomar decisões informadas e responsáveis. Enrico Chiavacci, Moltmann e Karl Rahner destacarão a liberdade e a responsabilidade moral como pilares da realização humana. Chiavacci afirmará que a ação humana é um ato único e autodeterminado, não causal, mas revelará originalidade e uma procura consciente dos valores. Moltmann complementarará com a

visão de que a liberdade criativa é um dom divino, reforçará a interdependência entre o indivíduo, os outros e Deus. Rahner, por sua vez, verá a liberdade como uma expressão transcendente do sujeito, em resposta ao chamamento divino. Juntos, oferecerão uma visão onde o desenvolvimento pessoal implica um crescimento absoluto, fundamentado numa relação ética e espiritual com o mundo.

Quanto à última competência que escolhemos desenvolver neste trabalho, consciência e domínio do corpo, exploraremos a compreensão teológica da unidade entre o corpo e a alma, onde destacaremos como esta perspetiva pode apoiar o desenvolvimento da competência da consciência e domínio do corpo no PASEO. Com base nos contributos de Marranzini, Tomás de Aquino, São Paulo e outros teólogos, analisaremos a visão bíblica dos termos hebraicos *basar*, *nefes* e *ruah*, bem como as suas traduções gregas e latinas, que realçarão a interdependência do corpo físico e da dimensão espiritual. Esta abordagem promoverá uma visão geral do ser humano, onde corpo e espírito formam uma unidade, o que fortalece a ideia de que a consciência corporal e o domínio físico enriquecem a relação da pessoa consigo mesmo, com os outros e com Deus, contribuindo para um desenvolvimento pessoal completo.

Depois, no segundo capítulo deste trabalho, será feita uma análise didática e curricular, onde começaremos por uma reflexão sobre o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, e examinaremos o currículo escolar de EMRC do 8.º ano, em particular a Unidade Letiva 1. Esta análise incluirá as aprendizagens essenciais, os objetivos, as metas e os conteúdos curriculares, bem como uma comparação entre o programa curricular de 2014 e as Aprendizagens Essenciais de 2018.

Assim, neste segundo capítulo do nosso trabalho, será explorado o contributo da disciplina de EMRC para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais delineadas no PASEO. Basear-nos-emos nos documentos de 2017 que norteiam o perfil dos alunos. Este estudo destacará o papel da EMRC na formação integral dos alunos, através de uma abordagem que integra o conhecimento, a ética e os valores. A análise incidirá sobre as competências estabelecidas no PASEO, com especial atenção às áreas do relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, e consciência e domínio do corpo, onde relacionaremos estas dimensões com as práticas pedagógicas da Unidade Letiva (UL) 1 do 8.º ano – o Amor Humano.

De seguida, analisaremos as competências do PASEO escolhidas no início deste nosso percurso. Primeiramente, será abordada a competência do relacionamento interpessoal, onde vamos procurar evidenciar a sua relevância para o desenvolvimento integral dos alunos, ao promover a empatia, o respeito mútuo e a convivência social. Queremos saber se esta competência é, ou não, essencial para a construção de relações saudáveis e solidárias.

Seguidamente, analisaremos a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, que se refere ao processo de crescimento individual, ao desenvolvimento da confiança e à capacidade de tomar decisões fundamentadas. Será que esta competência fomenta o autoconhecimento e a autorregulação, que prepara os alunos para enfrentarem desafios e criar relações equilibradas e respeitadoras?

Por fim, será explorada a competência da consciência e domínio do corpo, que realçará a importância de compreender o corpo como um sistema integrado, promovendo hábitos saudáveis e a expressão emocional equilibrada. A nossa análise sobre a relação entre corpo e a alma, sustentada por uma abordagem teológica, sublinhará a centralidade desta competência no desenvolvimento de relações humanas significativas e na formação de indivíduos conscientes e equilibrados.

Depois, antes de partirmos para uma análise curricular das UL de EMRC do 8.º ano, consideraremos pertinente frisar os princípios e os fundamentos do currículo escolar. O currículo escolar é uma construção dinâmica que procura responder às necessidades dos alunos e da sociedade. Com o apoio de Carlinda Leite procuraremos defender que o currículo deve centrar-se na pessoa, porque deve promover o desenvolvimento pessoal e social através de aprendizagens significativas e deve preparar os alunos para desafios reais fora da escola. Paralelamente, o documento da Direção Geral da Educação (2018) reforçará a ideia de que o currículo deve ser flexível e adaptado ao contexto histórico-cultural.

Depois da nossa reflexão sobre o currículo escolar, olharemos para o programa curricular de EMRC do 8.º ano de escolaridade. Procuraremos verificar se este se apresenta como um contributo significativo para a formação integral dos alunos, e se desenvolve competências éticas, morais, culturais e espirituais. Analisaremos as quatro Unidades Letivas – o Amor Humano, o Ecumenismo, a Liberdade e a Ecologia e Valores – e averiguaremos se o programa abrange temas relevantes e atuais, se promove a articulação entre a fé cristã, a cultura contemporânea e os desafios do mundo atual.

Depois de analisarmos o currículo do 8.º ano de escolaridade de EMRC, nos seus domínios, nas suas metas, nos seus objetivos e nos seus conteúdos, avançaremos e terminaremos o nosso segundo capítulo através de uma análise detalhada das aprendizagens essenciais, do currículo em espiral e da articulação entre os conteúdos programáticos de 2014 e as aprendizagens essenciais de 2018. Queremos, com esta análise, perceber como esta unidade promove, ou não, os valores éticos e cristãos que sustentam o crescimento integral dos alunos, se os prepara para um futuro com mais responsabilidade, liberdade e sentido de comunidade.

Por fim, prosseguimos o nosso trabalho com o terceiro capítulo. Aqui será abordado a relação entre a teoria e a prática educativa, com especial atenção ao projeto educativo

vivenciado durante o estágio, onde relacionaremos a antropologia teológica refletida no primeiro capítulo com a análise didática e curricular do segundo capítulo.

Iniciaremos o terceiro capítulo procurando explorar o contributo da disciplina de EMRC para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos, com base no contexto educativo do Agrupamento de Escolas da Sobreira, inserido numa região de características rurais, mas próxima de grandes centros urbanos. O nosso estudo procurará evidenciar como os princípios educativos do Agrupamento, alinhados com o PASEO, promovem ou não uma formação para os alunos e se está centrada na valorização da dignidade humana, no desenvolvimento das competências da autonomia e na consciência ética e social.

Posteriormente, relacionaremos os princípios da antropologia teológica com a Prática de Ensino Supervisionada (PES) da UL 1 do 8.º ano. Procuraremos refletir, a partir da visão cristã, as dimensões da amizade, do namoro, da solidariedade e da espiritualidade, bem como a fecundidade, como expressão de comunhão e de responsabilidade. Investigaremos como a abordagem pedagógica poderá capacitar os alunos a viverem o amor e a sexualidade de forma ética, livre e responsável, e se promovem valores como a fidelidade, a doação e o respeito pela dignidade humana.

Depois de relacionarmos a nossa Unidade Letiva com a antropologia teológica, iremos considerar relevante relacionar a UL com as competências do PASEO selecionadas. Queremos descobrir se UL 1 está centrada no desenvolvimento das competências do PASEO. A unidade abordará temas como o amor e as relações humanas, a maternidade e paternidade responsáveis, a vivência da sexualidade e o respeito pelo corpo, assim como também incentiva a empatia, o diálogo, a autonomia e uma visão ética. Assim, queremos descobrir se esta unidade contribui para a formação de alunos conscientes, responsáveis e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Se antes consideramos significativa a relação entre a UL com a antropologia teológica e com as competências do PASEO selecionadas, também observamos relevante relacionar a antropologia teológica com as competências do PASEO escolhidas. Aqui, examinaremos de que forma esta abordagem enriquecerá para a formação ética, emocional e espiritual dos alunos, e se promove uma educação que valorize tanto a dimensão transcendental como a responsabilidade perante o próximo e a sociedade.

Por fim, fecharemos o nosso trabalho fazendo duas propostas. Primeiro, faremos uma proposta relativa aos descritores operativos específicos de EMRC para o PASEO, e depois proporemos uma melhoria do currículo com a inclusão de um novo tema e, assim sendo, a sua inserção nas aprendizagens essenciais.

Relativamente à nossa primeira proposta, serão apresentados descritores operativos para a disciplina de EMRC, desenvolvidos a partir das nossas reflexões sobre a antropologia teológica e com o objetivo de enriquecer o PASEO. Procuraremos demonstrar como a competência do relacionamento interpessoal pode ser fortalecida através da valorização da dignidade humana, onde se deve promover o respeito, a empatia e a solidariedade em diversos contextos. Adicionalmente, serão exploradas propostas para a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, onde se procura incentivar os alunos a reconhecerem o seu valor interior e a desenvolverem a resiliência e a responsabilidade. Finalmente, será abordada a competência da consciência e domínio do corpo, e destacaremos a integração equilibrada entre as dimensões física, emocional e espiritual.

No que diz respeito às nossas propostas de melhoria do currículo proporemos a introdução de um novo tema. Este tema visa promover uma reflexão profunda sobre a autoestima, a saúde emocional e a maturidade relacional, que pode fornecer aos alunos ferramentas para lidarem com os desafios pessoais e sociais. A proposta inclui as aprendizagens essenciais que serão focadas na valorização do amor próprio como base para a construção de uma vida mais equilibrada e significativa, na compreensão dos impactos dos comportamentos autodestrutivos e na promoção da autoamizade como fundamento para relações interpessoais saudáveis. Estas melhorias visam alinhar o currículo com as necessidades emocionais, sociais e espirituais dos alunos, e sempre com o objetivo de os preparar para as dificuldades que possam surgir nas suas vidas.

CAPÍTULO 1: CONTRIBUTO DA ANTROPOLOGIA TEOLÓGICA PARA A COMPREENSÃO DAS COMPETÊNCIAS DO PASEO

Como referido na introdução deste trabalho, iniciamos este itinerário refletindo um pouco sobre algumas questões da antropologia teológica que concorrem para a compreensão das competências do PASEO – Perfil do aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Por razões metodológicas faremos uma breve contextualização apoiando-nos no contributo que a antropologia teológica pode emprestar para a compreensão das competências do PASEO.

Para a devida contextualização enumeramos as competências previstas no PASEO, a saber: linguagens e textos; informação e comunicação; raciocínio e resolução de problemas; pensamento crítico e pensamento criativo; relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar, saúde e ambiente; sensibilidade estética e artística; saber científico, técnico e tecnológico; consciência e domínio do corpo.

Destas dez competências, versaremos especificamente no âmbito do presente relatório sobre as seguintes: relacionamento interpessoal; desenvolvimento pessoal e autonomia; consciência e domínio do corpo. Seleccionamos estas três, porque consideramo-las particularmente relacionadas com a Unidade Letiva 1, o Amor Humano do 8.º ano de escolaridade em que desenvolvemos a Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Mas antes de abordarmos as competências do PASEO à luz da antropologia teológica, vamos refletir, primeiramente, o amor humano. Começamos desta forma, por este ser o tema primordial do nosso trabalho. Para melhor organizarmos este primeiro capítulo iremos dividi-lo em duas partes. Na primeira, refletiremos o tema do amor humano que estará subdividido na centralidade do amor na relação interpessoal e no desenvolvimento pessoal e nos elementos teológicos que facilitam a compreensão do humanismo.

Na segunda grande parte deste capítulo e como já fomos referindo, refletiremos sobre as competências do PASEO relacionadas com o relacionamento interpessoal, que na perspetiva cristã e na reflexão teológica é entendida como relação consigo mesmo, com os outros e com Deus. Na competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, aprofundaremos o tema da liberdade e do ato humano, onde teremos como objetivo perceber como o ser humano se desenvolve enquanto pessoa autónoma e dotada de liberdade. Por fim, na competência da consciência e domínio do corpo, pretendemos aqui perceber como a reflexão teológica pode contribuir para a compreensão da pessoa enquanto ser integrado e relacional.

1. Amor Humano

O tema do Amor Humano revelou-se uma escolha profundamente significativa, tanto para o meu percurso académico como para a Prática de Ensino Supervisionada (PES) durante o estágio de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC). Este tema oferece uma riqueza incontestável, proporcionando aos alunos uma oportunidade única de refletirem sobre questões centrais da sua vida pessoal e relacional. Para além das abordagens éticas, relacionais e espirituais, o tema desafia-os a compreender o valor do amor nas suas várias dimensões – familiar, amizade, namoro, solidariedade e até espiritual – incentivando o crescimento pessoal e o desenvolvimento de uma visão integral da pessoa humana.

Enquanto docente, este tema não só ampliou a nossa compreensão sobre a importância de abordar questões profundamente humanas e existenciais no contexto educativo, como também reforçou o nosso papel como facilitador do desenvolvimento integral dos alunos. Lecionar sobre o tema do Amor Humano foi uma experiência enriquecedora que nos permitiu cultivar um ambiente de reflexão e de diálogo, essencial para o amadurecimento humano e espiritual dos alunos.

Ao abordar o tema do Amor Humano numa perspetiva teológica, é fundamental entender o amor como um conceito central da fé cristã. Na perspetiva cristã, o amor, na sua essência, é a expressão mais profunda da relação de Deus com a humanidade. Na teologia cristã, Deus é amor (1 Jo 4, 8) e, através de Cristo, este amor foi revelado de forma plena, tornando-se num convite constante para que o ser humano responda e se insira nesta dinâmica de amor a Deus. O amor transcende as simples emoções ou inclinações naturais e eleva-se a uma realidade sacrificial/oblativa, um dom total de si ao outro, tal como Cristo o fez na sua vida e na sua missão.

Por outro lado, ao refletir sobre o ser humano neste contexto, as questões da antropologia teológica e o humanismo cristão emergem como pilares essenciais. A visão teológica do ser humano parte do pressuposto de que este é criado à imagem e semelhança de Deus (Gn 1, 26-27), o que lhe confere uma dignidade inalienável e uma vocação para a comunhão. O humanismo cristão valoriza a pessoa humana na sua integralidade, entendendo que o ser humano é simultaneamente corpo e espírito, chamado a realizar-se plenamente no amor e nas suas relações com os outros e com Deus. Assim, o Amor Humano não se limita à esfera emocional ou física, mas encontra a sua plenitude quando é orientado para o bem comum, para a comunhão e para a transcendência.

Neste sentido, o Amor Humano, enquanto tema de reflexão, convida a uma compreensão mais profunda da pessoa humana à luz da revelação divina, e a uma vivência do amor que vai além do individualismo, abrindo-se ao outro e ao mistério de Deus.

Para melhor organizarmos este primeiro ponto do nosso trabalho, o Amor Humano, consideramos pertinente dividi-lo em duas partes. Na primeira parte, o amor e na segunda parte o humanismo. Partimos esta temática em duas partes não por serem distintas, mas por consideramos mais conveniente abordar o tema em duas partes.

1.1. A centralidade do amor na relação interpessoal e no desenvolvimento pessoal

Neste subcapítulo, pretende-se refletir sobre o contributo da teologia para compreender a relação entre o amor humano e o amor divino, analisando as perspetivas de Otto Pesch e de Bento XVI na encíclica *Deus Caritas Est*. A reflexão abordará como o amor divino constitui a fonte e o modelo para o amor humano, destacando a interação entre o *eros* e o *agape*, bem como a centralidade da cruz de Cristo como expressão máxima da solidariedade divina com a humanidade. Este percurso permitirá aprofundar o papel do amor cristão como fundamento para as relações humanas e como inspiração para vivências concretas de fé.

O conceito fundamental sobre o amor é objeto de uma discussão muito intensa, na qual se debate o sentido em que o amor é um conceito fundamental da teologia. Com a famosa formulação de Hans Urs von Balthasar quando afirmou que «só o amor é credível».¹

Esta afirmação reflete a situação pós-cristã, na qual a fé não é mais uma evidência social, mas deve primeiro demonstrar a sua credibilidade. Mas esta credibilidade, a credibilidade de um Deus que é o próprio amor, só pode ser demonstrada por aqueles que o transmitem aos outros.

Este princípio da teologia fundamental de um “fundamento da fé” produz logo o efeito oposto ao que se pretendia, ou seja, o amor, apenas o que é credível, torna-se primeiro a única forma de fé e depois um substituto da fé. A frase “Deus é amor” torna-se na frase “o amor é Deus”. Dado que parece mais adequado enfrentar uma realidade carente de amor com o esforço do amor humano do que enfrentar a realidade de Deus com o esforço da fé.²

Pesch argumenta que quando o amor se torna o único fundamento da fé, pode levar a uma inversão perigosa: “Deus é amor” é substituído por “o amor é Deus”, onde o amor humano

¹ Cf. Hans Urs von Balthasar, *Love Alone Is Credible*, trad. D. C. Schindler, (San Francisco: Ignatius Press, 2004), 15.

² Cf. Otto Pesch, «Amor», em *Diccionario de Conceptos Teológicos*, ed. Peter Eicher, vol. 1 (Barcelona Editorial Herder, 1989), 35.

toma o lugar da fé em Deus. Neste sentido, a fé em Deus é reduzida a uma crença no poder redentor do amor humano.

Bento XVI, na sua encíclica *Deus Caritas Est*, aborda esta questão de forma distinta. Ele afirma claramente que o amor cristão tem a sua origem em Deus, sendo o amor divino a base para o amor humano, não o contrário. Deus é amor, e o amor de Deus é refletido no sacrifício de Cristo, que é o fundamento da fé. Neste sentido, Bento XVI mantém a distinção entre o amor divino (*agape*) e o amor humano, sublinhando que o amor verdadeiro só é plenamente compreendido no encontro com Deus.³

Pesch diz que muitos teólogos, tanto católicos como protestantes, reagem com esforços intensos e variados para compreender a essência de Deus como amor e para explicar a relação inseparável que, segundo o sentido cristão, existe entre o amor humano e a realidade do amor de Deus, que é fonte inesgotável disso. Estes teólogos enfatizam especialmente que a cruz de Jesus é a revelação da solidariedade radical de Deus com os homens, solidariedade que suporta todos os impulsos humanísticos, bem como os medos críticos da teologia da morte de Deus.⁴

Como podemos reparar, Pesch sublinha um ponto crítico em torno da relação entre o amor humano e o amor de Deus, onde destaca que muitos teólogos, tanto católicos como protestantes, reconhecem a inseparabilidade entre estas duas formas de amor. Pesch realça o esforço teológico para expressar a solidariedade de Deus com a humanidade, revelada de maneira especial na cruz de Cristo. No entanto, ele aponta uma questão importante: a dificuldade em integrar completamente o amor a Deus dentro desse contexto, deixando em aberto como a relação salvadora entre Deus e o Homem pode ser aplicada objetivamente.

Bento XVI explora precisamente a ligação entre o amor humano (*eros*) e o amor divino (*agape*), sem desconsiderar qualquer um dos dois. Ele afirma que o amor de Deus revela-se plenamente em Cristo e que esse amor é a fonte e a medida para o amor humano. No entanto, Bento XVI é claro na sua distinção: o amor humano, embora enobrecido e transformado pelo amor divino, não substitui a fé. O amor divino continua a ser a origem e o destino de todo amor humano.⁵

Pesch continua com a sua linha de pensamento referindo que embora a discussão atual tenha deixado para trás a controvérsia clássica no sentido de que o amor humano é aqui entendido exclusivamente como amor ao próximo, pois ela influencia positivamente o debate teológico

³ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est (Deus é Amor)*, encíclica, 25 de dezembro de 2005, 11, acedido no dia 08 de outubro de 2024, <https://www.vatican.va>.

⁴ Cf. Pesch, «Amor», 35.

⁵ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est*, 5.

que o problema do amor a Deus (e não apenas, por exemplo, obediência, fidelidade, submissão, gratidão) permanece sem solução.⁶

Ao refletirmos o pensamento de Pesch e de Bento XVI, verificamos que ambos estão em consonância, pois refletem a profunda relação entre o amor humano e o amor divino, tal como é compreendido na tradição cristã, especialmente na teologia católica. Bento XVI destaca que o amor humano não pode ser verdadeiramente compreendido nem plenamente realizado sem a precedência do amor de Deus, revelado em Jesus Cristo.

Não há amor humano sem o amor antecedente de Deus em Jesus Cristo. Não há amor ao próximo se o amor a Deus primeiro não o torna possível. Não há fé sem amor e não há amor que substitua a fé. Refletir sobre estas coerências é importante, porque na prática, será inevitável ter de falar do amor dos outros quase separadamente do discurso sobre o amor de Deus.⁷

Bento XVI afirma que o amor humano, enquanto *eros* (amor ascendente e possessivo), e o amor divino, *agape* (amor descendente e oblativo), não podem ser separados. Ele sublinha que é o amor de Deus que nos capacita a amar os outros, pois o amor ao próximo só se torna possível através do amor a Deus. Na encíclica, ele escreve que “Deus amou-nos primeiro” e, por isso, o amor humano é uma resposta ao amor divino. Ou seja, a iniciativa de Deus ao revelar-se como amor através de Jesus Cristo é o que permite que o ser humano ame verdadeiramente, sem o risco de confundir esse amor com algo puramente terreno ou egoísta.⁸

Pesch, continua a sua linha de pensamento, referindo que na afirmação básica sobre o amor de Deus a nós, que é fundamento de todo o discurso teológico sobre o amor, é como qualquer outra afirmação sobre Deus, uma afirmação analógica, ou, se quisermos evitar abstrações e deixar que todo o conceito da palavra nos influencie, diríamos que se trataria de um antropomorfismo apenas justificado, porque é determinado através de Jesus Cristo como amor de Deus feito Homem.⁹

Pesch está em linha com o pensamento de Bento XVI, que também reconhece que o amor de Deus não é algo que o ser humano possa experimentar ou compreender plenamente no âmbito fenomenal ou através de categorias humanas. Com efeito, o âmbito fenomenal refere-se à experiência concreta e visível do amor na realidade humana, no mundo material e nas relações interpessoais. Bento XVI articula que o amor, tanto o divino quanto o humano, deve manifestar-se não apenas como uma ideia ou sentimento, mas como um ato concreto que é experimentado no âmbito das relações humanas e na caridade vivida. A única forma de conhecer o amor de Deus é através da revelação em Jesus Cristo, que nos mostra concretamente

⁶ Cf. Pesch, «Amor», 36.

⁷ Cf. Pesch, «Amor», 44

⁸ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est*, 7-10.

⁹ Cf. Pesch, «Amor», 45

o que significa o amor divino. A cruz, como expressão máxima da solidariedade de Deus com o ser humano, é central nesta revelação.¹⁰

Concretamente, isto significa que temos todos os motivos para aceitar com fé a história de Jesus Cristo como uma manifestação do amor de Deus, mas de uma perspectiva fenomenal do amor não temos qualquer indicação que nos permita representar o amor de Deus para nós mesmos. Pelo contrário, tudo o que num nível fenomenal podemos representar para nós mesmos como amor nunca pode, e hoje ainda menos, ser predicado de Deus. Para relacioná-lo com Deus, devemos abstrair o conceito de amor a tal ponto que nada reste do seu significado fenomenal. Assim, é representativamente incompreensível o que retém validade no amor de Deus de acordo com a teoria clássica das perfeições puras. O sinal seguro desta dificuldade é o sentimento de trivialidade e de ingenuidade que frequentemente nos transmitem frases como “Deus ama-nos” ou “Deus é amor”, precisamente no âmbito da experiência de fé na ressurreição dos crucificados. Este sentimento indica que não sabemos o que é o amor de Deus em si. Só podemos dizer quando aplicamos esta palavra a Deus: a realidade de Deus cheia de salvação, que volta para nós e criativamente até nós em Jesus Cristo. E ainda podemos dizer, porque usamos precisamente esta palavra: porque com amor como o nome da possibilidade suprema do Homem, indica-se que Deus e a fé nele confrontam todas as experiências terrenas da negatividade e do fracasso, e – esta é a revelação do amor de Deus na cruz – que confronta até mesmo quando a causa de Deus e a própria fé estão seriamente ameaçadas.¹¹

Bento XVI diferencia a questão da dificuldade em predicar o conceito de amor a Deus no contexto fenomenal. Pesch argumenta que as expressões como “Deus é amor” podem parecer triviais ou ingênuas diante da experiência da ressurreição, o que revela a nossa incapacidade de compreender plenamente o amor de Deus. Em contraste, Bento XVI não destaca tanto essa “trivialidade”, mas, pelo contrário, procura resgatar o verdadeiro sentido do amor divino através de uma purificação do *eros* humano, que pode ser elevado ao nível do *agape* quando é vivenciado em união com Cristo.

Ainda na linha de pensamento de Pesch, o caráter analógico do discurso sobre o amor de Deus é válido, também, num sentido derivado para o amor do Homem a Deus, que, como correspondência ao amor de Deus, segundo o testemunho bíblico, nada mais é do que ser aceite em amor de Deus e, segundo Tomás de Aquino, a comunidade de vida com Deus fundada na relação recíproca. Aqui o lado fenoménico indica novamente negativamente o que é o amor de Deus: não é nenhuma pura vivência ou sensação, nem uma pura decisão, nem uma pura obediência ou cumprimento dos mandamentos, nem êxtase místico; e, no entanto, sem motivo

¹⁰ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est*, 11.

¹¹ Cf. Pesch, «Amor», 44-45.

de desconfiança, o amor pode ser tudo isto, quando o amor de Deus na fé em Jesus Cristo se torna num acontecimento autêntico.¹²

Na *Suma Teológica*, São Tomás de Aquino discute o amor ao próximo no contexto da virtude teologal da caridade (*caritas*). Ele aborda o amor ao próximo e como este está intrinsecamente ligado ao amor a Deus. Ele argumenta que, dado que Deus é o bem supremo e a fonte de todo o amor, o amor ao próximo deve ser sempre ordenado pelo amor a Deus. Assim, o amor ao próximo não pode ser separado do amor a Deus, pois é através do amor divino que nos tornamos capazes de amar os outros de maneira genuína. Na *Secunda Secundae*, especificamente das questões 23 a 46 podemos verificar essa lógica do autor. Nestas, ele também explora o conceito de caridade, o seu objeto e o seu efeito na relação com Deus e com o próximo. Aquino afirma que o amor ao próximo deriva diretamente do amor a Deus, pois, ao amar a Deus, estamos também chamados a amar os outros como criaturas de Deus, refletindo assim o amor divino no mundo.¹³

Pesch vai na mesma lógica de Aquino, pois o amor ao próximo, pela sua unidade com o amor de Deus, aplica-se também a analogia cristológica do conceito de amor. Neste sentido, não é objeção ao amor ao próximo que raramente assume a forma de um acontecimento no caso do amor entre um homem e uma mulher ou entre amigos. A analogia protege contra o perigo de pensar que se exige muito de alguém e autoriza o amor ao próximo dentro dos limites das possibilidades humanas, muitas vezes autorizando-o a ser nada mais do que simples e claramente justiça, bondade e solidariedade nas situações normais do dia a dia. Desde que essa falsa devoção não seja introduzida ou interpretada sorrateiramente no amor ao próximo, o que é essencial para que não seja propriamente a pessoa do próximo, mas através de Deus.¹⁴

São Tomás de Aquino concordaria parcialmente com Pesch. Para Aquino o amor ao próximo está realmente ligado ao amor a Deus. No entanto, ele discorda da ideia de que o amor ao próximo pode ser nada mais do que justiça, bondade ou solidariedade. Segundo Tomás, a caridade é uma virtude teologal que vai além da simples justiça humana, pois deve ser sempre orientada pelo amor divino. Além disso, ele não pensa que o próximo seja amado apenas como um meio para se chegar a Deus, já que o próximo deve ser amado por si mesmo, como criatura de Deus.¹⁵

O testemunho bíblico e a tradição teológica não impedem que a relação fundamental, entre o Homem e Deus, seja expressa também com outros termos ou que com eles se explique o que se entende pelo termo amor, pois por causa da analogia o significado objetivo do amor não é

¹² Cf. Pesch, «Amor», 45.

¹³ Cf. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, II.II, qq. 23-46.

¹⁴ Cf. Pesch, «Amor», 45-46.

¹⁵ Cf. Tomás de Aquino, *Suma*, II.II, q. 25, a. 1-3.

autoexplicativo. Isto é de particular interesse no problema da relação entre fé e amor na controvérsia teológica entre protestantes e católicos. A fé e o amor de Deus só podem ser opostos quando o amor de Deus, como pensavam os reformadores, é de facto uma obra, ou pelo menos é preferencialmente expresso em certas obras devotas. Já foi visto que isto, fora da teologia da escolástica tardia, é uma interpretação errada da tradição na qual os próprios teólogos protestantes já não insistem. Na realidade, o nosso amor a Deus é o reflexo daquilo que sabemos na fé sobre Deus e a sua relação connosco e com o mundo. Por outro lado, é precisamente isto que hoje, independentemente das divisões confessionais, queremos dizer com o termo amor: conhecer e viver a partir deste conhecimento de que, contra todas as aparências e mesmo contra toda a negatividade produzida pela nossa própria culpa, através de Jesus Cristo, podemos ter a certeza de que Deus está connosco com a sua salvação.¹⁶

No pensamento de Castelao, o amor é central na teologia e está intimamente ligado à própria natureza de Deus. Assim como Pesch afirma que todas as interpretações teológicas devem derivar da realidade de Deus como amor, Castelao afirma que a relação entre Deus e o ser humano é, em última análise, uma relação de amor. Ele discute como o amor se manifesta tanto na criação como na salvação, e como o ser humano é chamado a participar nesse amor divino.¹⁷

O amor, como conceito fundamental da teologia, está estreitamente equiparado à realidade de Deus que desde a eternidade se define livremente como amor. Todas as interpretações teológicas precisas devem derivar daqui. Portanto, do ponto de vista teológico, só se pode falar objetivamente do amor a Deus e ao próximo, se a sua definição essencial refletir e comentar a realidade de Deus.¹⁸

Bento XVI afirmar que o amor de Deus em Jesus Cristo é a fonte de todo o amor humano e que este amor não é apenas uma emoção subjetiva, mas uma realidade que transforma a vida. Destaca ainda que, ao participarmos do amor de Deus, somos chamados a amar o próximo sem reservas. A caridade é uma resposta de fé e um reflexo direto da presença de Deus em nós.¹⁹

Pesch, pensa da mesma forma, pois ele refere que o amor a Deus do crente é a presença do amor de Deus em Jesus Cristo no Homem, fenomenologicamente sem igual e que, portanto, deve ser visto na estrutura da fé, mas que marca toda a vida. Esta presença torna-se sobretudo concreta e visível no amor sem reservas aos outros. O amor ao próximo do crente é a inclinação para com os outros seres humanos como irmãos de Jesus Cristo e amados de Deus em todas as formas e graus de intensidade objetiva e pessoal. Esta inclinação só até certo ponto admite uma

¹⁶ Cf. Pesch, «Amor», 46.

¹⁷ Cf. Pedro Fernández Castelao, *La Lógica de la Fe: Manual de Teología Dogmática*, ed. Ángel Cordovilla Pérez (Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 2013), 187-188.

¹⁸ Cf. Pesch, «Amor», 46-47.

¹⁹ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est*, 6-7.

comparação fenomenológica, pois, em última análise, só se baseia na fé e permanece nela mesmo no fracasso. O amor de Deus e o amor a Deus, fenomenologicamente incompreensíveis, não excluem, mas exigem que o discurso teológico sobre o amor se reflita na realidade e na experiência mundana de hoje no amor em toda a sua variedade e em todo o seu desamparo. Assim, a teologia do amor tem de perguntar de que maneira o amor como ser/estar em Cristo pode ser uma execução que abrange todo o Homem, conhecimento, vontade, emoção e estrutura instintiva.²⁰

Segundo o pensamento de Pesch, referido anteriormente, podemos afirmar que o amor de Deus, manifestado em Cristo, mostra-se concreto e visível na vida do crente através do amor ao próximo. Este amor não é apenas um sentimento passageiro ou uma escolha ética, mas uma inclinação profunda e transformadora que surge da fé e molda toda a existência do crente, ainda que, fenomenologicamente, seja incomparável. No entanto, esta inclinação amorosa não está isenta dos desafios, como o fracasso, mas permanece sustentada pela fé. Esta reflexão leva-nos a considerar, como sugere o autor, que o amor de Deus não se limita à dimensão espiritual, mas exige uma concretização na realidade humana, tocando todas as facetas da pessoa.

Pesch, apoiado no pensamento de Schelling e Weinrich fala-nos do conceito burguês do amor. Este conceito surgiu com o Iluminismo e o Romantismo, onde o amor passou a ser compreendido como uma relação individualista, centrada no “eu-tu”, com um relevo crescente no caráter pessoal da relação. Este entendimento rompeu com as estruturas sociais e religiosas rígidas, como foram impostas pela Igreja antes da modernidade, que promoveram uma visão mais individualista e emocional do amor, que também afetou o matrimónio.²¹

Pesch, ao refletir sobre este conceito, aponta para o facto de que, embora tenha revelado o valor pessoal do amor, ele também carrega consigo riscos. O amor, se for colocado apenas numa dimensão privada e individualista, pode transformar-se numa forma de alienação e frustração. Isto, porque nenhuma pessoa pode, metafisicamente, preencher completamente outra, e a tentativa de isolar o amor nas suas dimensões sociais e políticas torna-o mais vulnerável às pressões dessas mesmas forças.

O autor também menciona o fracasso da chamada “revolução sexual”, que, ao invés de libertar o amor, expôs a sua fragilidade, colocando-o numa situação crítica. Por isso, a tarefa da teologia do amor, segundo Pesch, não é regressar a formas romantizadas ou institucionalizadas de amor, mas sim, integrar o amor nas realidades sociais e políticas da vida, reformando-as continuamente.²²

²⁰ Cf. Pesch, «Amor», 47.

²¹ Cf. Pesch, «Amor», 48.

²² Cf. Pesch, «Amor», 48.

A teologia cristã, segundo ele, deve oferecer uma visão de amor que inclua toda a pessoa, especialmente a sua dimensão religiosa, e que seja viável nas condições sociais contemporâneas. O desafio, contudo, é ainda maior nas culturas não ocidentais, que não passaram por esta transformação “burguesa” do conceito de amor. Aqui, a pregação cristã deve encontrar caminhos específicos para dialogar com diferentes contextos culturais, oferecendo uma visão de amor que seja tanto integral quanto enraizada nas realidades locais.²³

Nos pontos 30 e 31 da Encíclica *Deus Caritas Est*,²⁴ Bento XVI menciona a responsabilidade da Igreja em promover o amor caritativo no mundo, adaptando-o às diferentes realidades culturais e sociais. Esta adaptação ressoa profundamente com a preocupação de Pesch sobre o desafio de transmitir o amor cristão nas culturas não ocidentais, onde a compreensão do amor pode ser distinta. Tanto Pesch como Bento XVI sublinham que o amor cristão deve ser vivenciado de forma integral, não apenas como uma resposta espiritual ou teológica, mas também enraizado nas realidades culturais e sociais específicas. A universalidade do amor de Deus, manifestada em Cristo, exige que a Igreja encontre caminhos específicos para dialogar com os diferentes contextos culturais, garantindo que o amor ao próximo, enraizado na fé, se concretize e seja compreendido na diversidade das experiências humanas, sem perder de vista a sua dimensão transcendente.

Relativamente ao amor total ao próximo, Pesch levanta a seguinte questão: como é possível que haja um amor ao próximo que se refere ao semelhante na sua totalidade e que este semelhante também o experimenta, quando na verdade o amor só para poucas pessoas humanas pode converter-se em acontecimento que arrasta por completo aquele que o experimenta? E questiona-se ainda, como pode esta limitação interna de todo o amor humano ter algo a ver com a graça de Deus como a fonte inesgotável de todo o amor? Especificamente: como é possível que o amor, propriamente dito, não denuncie o simples amor ao próximo como um engano piedoso e, inversamente, que um amor radical ao próximo não torne, em última instância, o amor, propriamente falando, impossível? O caminho para uma resposta reside em levar a sério a fé na reconciliação com Deus como possibilidade de reconciliação entre os homens. Onde o perdão se tornou algo normal e evidente, saber conciliar a sua culpa e reconhecer como tal o direito a um amor factualmente ambíguo, no qual um reconhecimento gratuito se entrelaça com uma exigência que oprime, pois, este direito vive da promessa da ação consumadora de Deus. É evidente que hoje, tanto na teoria como na prática, a ajuda da psicologia profunda e das ciências sociais devem ser especialmente solicitadas e levadas em consideração.²⁵

²³ Cf. Pesch, «Amor», 48.

²⁴ Cf. Bento XVI, *Deus Caritas Est*, 30-31.

²⁵ Cf. Pesch, «Amor», 48-49.

Para Balthasar, o amor humano, por si só, é insuficiente para alcançar a plenitude desejada. Ele vê a graça como o meio pelo qual o ser humano pode participar do amor de Deus, que é infinito e sem reservas. O amor ao próximo, portanto, só pode ser genuíno e total quando é enraizado no amor de Deus, que transborda para a experiência humana através da reconciliação oferecida em Cristo. Este ponto de vista responde à pergunta de Pesch sobre como um amor radical ao próximo, limitado pela natureza humana, pode ser possível sem cair no engano ou na superficialidade. Balthasar destaca que o amor cristão é sempre um reflexo da iniciativa divina. O ser humano ama porque Deus o amou primeiro.²⁶

Por fim, Pesch afirma que a tarefa da atual teologia do amor deverá ser superada definitivamente a oposição entre fé e amor. Sem medo de ultrapassar os limites confessionais, a teologia deve orientar-se para uma reflexão sobre o conceito fundamental do amor que permite, sem prejuízo das diversas nuances da vida religiosa, compreender o amor como fé e a fé como amor.²⁷

Para Balthasar, fé e amor são duas dimensões inseparáveis da experiência cristã, onde a verdadeira fé expressa-se em amor, e o amor é sempre um reflexo da graça divina. O autor argumenta que, ao reconhecer a ligação essencial entre estes dois conceitos, a teologia do amor pode transcender os limites confessionais e oferecer uma compreensão mais abrangente da natureza do amor como fundamental na vida cristã. O amor torna-se, assim, não apenas uma ação ética, mas a própria essência da fé, permitindo um diálogo profundo entre as diversas tradições religiosas que reconhecem a centralidade do amor na experiência humana e divina.²⁸

Para concluir, a reflexão teológica sobre o amor revela-se fundamental para compreender a relação entre o amor humano e o amor divino, especialmente na perspectiva cristã. Hans Urs von Balthasar, com a célebre formulação «só o amor é credível», destaca a centralidade do amor na teologia e na experiência da fé, onde sublinha que a credibilidade da mensagem cristã radica no testemunho concreto do amor. No entanto, como alertam Otto Pesch e Bento XVI, há o risco de uma inversão perigosa, onde a afirmação “Deus é amor” pode ser transformada em “o amor é Deus,” reduzindo o amor divino à esfera humana e retirando-lhe a transcendência.

Bento XVI, na encíclica *Deus Caritas Est*, enfrenta esta questão ao reafirmar que o amor cristão nasce de Deus, sendo o *agape* divino a fonte e medida para o *eros* humano. Esta distinção é essencial para evitar uma visão antropocêntrica que desvirtua a fé, reduzindo-a ao mero humanismo. Pesch, por seu lado, realça que o amor humano só encontra a sua plena

²⁶ Cf. Hans Urs von Balthasar, *Glory of the Lord: A Theological Aesthetics*, vol. 1, *Seeing the Form*, trad. Erasmo Leiva-Merikakis (San Francisco: Ignatius Press, 1982), 120-130.

²⁷ Cf. Pesch, «Amor», 49.

²⁸ Cf. Balthasar, *Glory of the Lord: A Theological Aesthetics*, 180-185.

realização na fé em Jesus Cristo, cuja cruz é a máxima expressão do amor solidário de Deus pela humanidade.

A análise de São Tomás de Aquino sobre a caridade complementa esta visão, pois sublinha que o amor ao próximo é inseparável do amor a Deus, ambos constituem uma resposta ao amor primeiro e gratuito de Deus. Para Aquino, a caridade transcende a justiça e a bondade humanas, sendo uma virtude que transforma as relações humanas à luz da fé.

Balthasar, Pesch, Bento XVI e Aquino convergem, portanto, na defesa de que o amor não pode ser compreendido isoladamente da fé nem reduzido a categorias puramente humanas. Antes, o amor deve ser visto como uma participação no mistério divino, um reflexo do amor criador e redentor de Deus. Esta compreensão teológica é essencial para evitar desvios e para oferecer, neste caso, no contexto educativo, uma visão equilibrada que una fé, amor e prática cristã.

No âmbito deste trabalho, esta reflexão é crucial para abordar o tema do Amor Humano na Unidade Letiva 1 de EMRC. Ela permite sublinhar a centralidade do amor na relação interpessoal e no desenvolvimento pessoal, enquanto destaca a necessidade de integrar a dimensão transcendental do amor como fundamento e horizonte. Assim, ao explorar o amor humano como reflexo do amor divino, contribui para um entendimento mais profundo e coerente da dimensão ética, social e espiritual do ser humano, alinhando-se com as competências do PASEO e a antropologia teológica.

Depois desta abordagem teológica do amor é importante refletir sobre o tema do humanismo, pois ele é fundamental para a elaboração deste trabalho. Este tema permite uma compreensão mais profunda da dignidade humana à luz da antropologia teológica, que é central na reflexão sobre o amor humano e o amor divino. Ao abordar as diferentes correntes de humanismo, como o teocêntrico, podemos relacioná-las com a visão cristã do ser humano, criada à imagem de Deus, e entender como isto pode influenciar o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e espirituais no contexto da disciplina de EMRC, especialmente na nossa Unidade Letiva. Este tema oferece, assim, uma base teórica importante para a análise didática e curricular da proposta educativa da disciplina que abordaremos no segundo e terceiro capítulos.

1.2. Elementos teológicos para a compreensão do humanismo

Ao desenvolvermos este tópico do nosso trabalho, não pretendemos aqui falar do humanismo enquanto movimento intelectual que surgiu na Europa durante o renascimento.

Pretende-se, aqui, olhar para o humanismo no sentido da dignidade e a singularidade do ser humano, ou seja, da pessoa.

A reflexão sobre a natureza humana, a sua relação com Deus e a criação, é fundamental para compreender o contributo da disciplina de EMRC no desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos. No âmbito da nossa Unidade Letiva, o estudo da antropologia teológica e das suas implicações para o desenvolvimento pessoal e social revela-se essencial.

A partir da compreensão do ser humano como imagem de Deus, onde se destaca a sua dignidade, liberdade, responsabilidade e vocação para o amor, a disciplina de EMRC pode oferecer um espaço privilegiado para a reflexão sobre o sentido da vida, para as relações interpessoais e para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Através desta abordagem, pretendemos perceber de que modo contribui para a formação integral dos alunos, de que modo se promovem competências essenciais como a autonomia, o respeito pelo outro, o desenvolvimento emocional e moral, e a capacidade de construir relações baseadas no amor.

Esta reflexão sobre o humanismo e a natureza do ser humano coloca em evidência a importância de se entender a pessoa não apenas como um indivíduo autónomo, mas como um ser com uma dimensão transcendente que lhe confere dignidade. Ao integrar a visão teocêntrica do ser humano, a disciplina coloca-se como um instrumento de formação que vai além da autonomia individual, promovendo um entendimento mais profundo sobre a relação do ser humano com Deus e com os outros. Este entendimento é crucial para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais, pois ao reconhecer a pessoa como uma criação divina, capaz de amar e viver em comunhão, abre-se o caminho para a promoção de valores que fundamentam uma sociedade melhor, conforme propõe a nossa UL.

José Ribeiro apresenta uma distinção entre os diferentes tipos de humanismo, especificamente entre o humanismo teocêntrico e o humanismo antropocêntrico. O humanismo teocêntrico é aquele que coloca Deus e a dimensão espiritual no centro da compreensão do ser humano, reconhecendo a dignidade e a grandeza do Homem como obra divina. Em contrapartida, o humanismo antropocêntrico diz respeito à autonomia e à imanência do ser humano, muitas vezes desconsiderando a sua relação com o transcendente. O autor menciona que, segundo J. Maritain, a dignidade do Homem é de base espiritual, o que implica que o humanismo teocêntrico se opõe ao humanismo que se baseia apenas na razão e na autonomia do indivíduo, como foi promovido por pensadores como Descartes, Rousseau e Kant. Esta oposição sugere que o autor vê o humanismo teocêntrico como uma abordagem mais completa

e que respeita a verdadeira natureza do ser humano, enquanto o humanismo antropocêntrico pode levar a uma visão limitada e unidimensional do Homem.²⁹

Segundo Fuente, é importante destacar que o ser humano, através do relato da criação, alcança um protagonismo fundamental. A conceção humana, em relação ao conjunto de tudo o que existe tem levado a espécie humana a considerar-se dotada de características, traços e responsabilidades que a diferenciam dos animais. Esta convicção e o relato que a justifica constituem a base do humanismo. O ser humano não é simplesmente um elemento da natureza, é protagonista livre de uma história em diálogo com Deus que o criou por amor.³⁰

Se olharmos para o pensamento de Pedro Fernández Castelao, ele vai na mesma linha acrescentando que a antropologia teológica não pode esquecer que o “diante de Deus” que marca a sua posição, não pode significar uma exterioridade mútua de dois objetos, ou seja, o mundo e o Homem, por um lado, e Deus, por outro. O “diante de Deus” significa, no pensamento de Castelao, de Deus, em Deus e para Deus. Significa Deus em mim.³¹

O autor, Fuente, diz que toda a civilização é contruída sobre um relato fundador. Nele condensam-se as convicções fundamentais dos seres humanos no que diz respeito à origem e ao destino de tudo o que existe. Nos primeiros capítulos do Livro do Génesis, constitui-se esse relato fundador mais influente na história da humanidade. Neste relato, é dado ao ser humano (Adão e Eva) um lugar de exceção, como espécie escolhida para que possa crescer, desenvolver-se e dominar a criação. A originalidade humana, que o coloca acima dos animais, consiste no facto de ter sido criado por Deus à sua imagem e semelhança. A condição de imagem estabelece uma relação especial com Deus, uma parceria. Esta ligação íntima entre Deus e a sua criatura alcança uma dignidade insuperável à luz da encarnação do Filho de Deus. Esta conceção do ser humano como imagem de Deus implica uma certa conceção de inteligência, liberdade, responsabilidade, amor e compreensão do outro.³²

Olhemos atentamente para o seguinte excerto:

Deus disse ainda: "Façamos o ser humano à nossa imagem e semelhança. Que ele tenha poder sobre os peixes do mar e as aves do céu; sobre os animais domésticos e selvagens e sobre todos os bichos que andam sobre a terra." Deus criou então o ser humano à sua imagem; criou-o como verdadeira imagem de Deus. E este ser humano criado por Deus é o homem e a mulher. (Gn 1, 26-27).

²⁹ Cf. José António de Queirós Ribeiro, «Antropologia Cristã E Educação», *Humanística E Teologia*, 30, nº 2, (2009) 36.

³⁰ Cf. Eloy Bueno De La Fuente, *La Revolución Antropológica*, (Burgos: Grupo Editorial Fonte, 2020), 25.

³¹ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 174.

³² Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 22.

E ainda: «Então, o Senhor Deus formou o homem do pó da terra e soprou-lhe nas narinas o fôlego de vida, e o ser humano tornou-se um ser vivente» (Gn 2, 7).

Estes dois relatos constituem a base de toda a antropologia cristã e, em consequência, critério de discernimento da civilização humana. Esta antropologia deixa ver imediatamente uma dupla relação que devemos desenvolver: primeiro, o ser humano não pode ser entendido sem estar dentro de toda a criação, ou seja, na sua maternidade; e segundo, o que existe não provém, em última análise, de dinamismos naturais, mas graças a uma iniciativa anterior que nos obriga a falar de dom, de amor, de liberdade. Esta dupla relação deve ser enriquecida com uma terceira, que vai além do relato do Génesis: a imagem de Deus no Homem recebe todo o seu esplendor desde um segundo Adão, o Jesus Ressuscitado, que é a imagem que também foi feita do pó, da carne e do mundo.³³

Castelao afirma que a antropologia teológica vê o ser humano como criado “à imagem de Deus”, uma compreensão que vai além da sua corporeidade, inteligência e liberdade, e que se refere à sua relação com Deus, o Criador. Segundo Castelao, o ser humano, na sua natureza física e espiritual, reflete a presença divina, mas de modo a integrar a sua finitude e dependência (condição de criatura) com a abertura para a plenitude divina.³⁴

Eloy realça a ideia de que é impressionante o facto de os textos (Gn 5,1-3 e Gn 9,1.6) explicarem a história de um povo concreto e que este povo não se coloca diretamente na relação com Deus, mas no seio da humanidade; portanto, a sua intenção não é falar de si mesmo, de um povo particular, mas da família humana e de Deus que a chamou à existência.³⁵

Segundo Castelao é realçada a compreensão do ser humano dentro de uma visão universal, que transcende a particularidade de um povo ou nação. Castelao salienta a ideia de co-criatividade e de que o ser humano faz parte de toda a criação, sem poder ser entendido isoladamente. Esta ideia de co-criatividade e pertença ao cosmos reflete a vinculação ontológica do ser humano com toda a criação, onde se explica que o ser humano habita o mundo e o mundo habita nele.³⁶

A perspetiva de Castelao está em sintonia com a reflexão que Fuente faz sobre os textos do Livro do Génesis que anteriormente apresentamos. Ambos os autores realçam a humanidade como um todo, e não a um povo específico. O ser humano é inserido no contexto da criação na sua totalidade, como imagem de Deus, e essa relação deve ser interpretada como um chamamento à existência, não apenas de um grupo particular, mas de toda a família humana.

³³ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 29.

³⁴ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 187.

³⁵ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 30.

³⁶ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 254-256.

Adão representa todo o ser humano, mais concretamente, cada ser humano. Ele não pensa diretamente no varão, mas no ser humano na sua uni-dualidade, como varão e como mulher. O relato fala de Adão, do ser humano no sentido genérico, previamente à sua diferenciação como varão e mulher. Posteriormente, passa do indiferenciado (em singular) a ser humano duplo: varão e mulher. Uma leitura patriarcalista deformaria o sentido originário. Antes que o Homem caia nesse erro, não existia o ser humano masculino nem o ser humano feminino.³⁷

Castelao vai ao encontro desta linha de pensamento, na medida em que reflete sobre a unidade original do ser humano antes da diferenciação do sexo. O autor aborda a ideia de que a criação do ser humano não deve ser entendida de forma patriarcalista ou restrita ao masculino, mas sim na sua totalidade como ser humano, onde se engloba tanto o varão como a mulher. Esta unidade inicial (antes da diferenciação do masculino e do feminino) reflete o propósito universal da criação humana. A reflexão sobre a natureza humana enquanto uni-dualidade é parte da visão de Castelao sobre a antropologia teológica, onde ele defende que o ser humano, como criatura de Deus, inclui varão e mulher de igual dignidade e importância na criação.³⁸

O Adão criado à imagem de Deus é varão e mulher. A diferença e a dualidade sexual não podem ser vistas como elementos secundários da criação à imagem de Deus, mas como elemento intrínseco dessa imagem: tal como Deus, Adão não vive na solidão, mas numa relação de varão com a mulher e a mulher com o varão, numa pluralidade de iguais. A aparição do outro também deve ser vista como um dom, uma expressão de que o ser humano não pode dar a si mesmo aquilo que lhe falta e que é tão necessário. Tudo o que é dito sobre Adão como imagem de Deus deve dizer-se do Homem enquanto varão e mulher.³⁹

O Novo Testamento introduz uma viragem cristocêntrica no tema da imagem e na figura de Adão criado à imagem de Deus. Cristo é apresentado como a “imagem de Deus” e como o novo e definitivo Adão. É por isso que n’Ele podemos encontrar a verdadeira realização, a plenitude da humanidade. N’Ele, na carne real do nosso mundo, podemos encontrar a antropologia sonhada por Deus na criação. Tal antropologia consumada não é simplesmente um privilégio do próprio Jesus. É uma característica que afeta todos os seres humanos: todos os homens foram predestinados n’Ele e Ele aparecerá como o primogénito de muitos irmãos.⁴⁰

Castelao reflete sobre a centralidade de Cristo na antropologia teológica. Destaca que a realização plena da humanidade está em Cristo, que é visto como o modelo perfeito da criação

³⁷ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 39.

³⁸ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 171-175.

³⁹ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 40.

⁴⁰ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 47-47.

humana. Ele reconhece que em Cristo se manifesta a verdadeira natureza humana, aquela que foi predestinada e sonhada por Deus desde o início.⁴¹

A plenitude do humano não se move no abstrato. Há uma referência concreta: cada pessoa pode aspirar a ser um Homem como Cristo e em Cristo: todos os seres humanos foram predestinados a serem conformados à imagem do seu Filho, «assim como nos revestimos da imagem do homem terreno, nos revestiremos também da imagem do Homem celestial» (1Cor 15, 49). O endeusamento ou a autodivinização não são o caminho, porque fecham e isolam, porque olham os outros de fora e de cima. O ser pessoa, tal como se realiza em Cristo, é abertura e comunhão, generosidade e acolhimento.⁴²

A partir da análise da antropologia teológica, concluímos que a compreensão da humanidade, à luz da criação do ser humano à imagem de Deus, é fundamental para a formação das aprendizagens da nossa UL. O estudo desenvolvido ao longo deste tópico procurou abordar a dignidade, a liberdade, a responsabilidade e a vocação para o amor, elementos essenciais que definem o ser humano e a sua relação com Deus e com os outros.

José Ribeiro, ao distinguir entre os humanismos teocêntrico e antropocêntrico, oferece uma chave interpretativa determinante para a compreensão da natureza humana. O humanismo teocêntrico, que coloca Deus no centro da compreensão do ser humano, destaca a dignidade espiritual do Homem e a sua vocação transcendente. Em contrapartida, o humanismo antropocêntrico limita a visão do ser humano no seu aspeto puramente racional e independente. Ribeiro, assim como J. Maritain, sugerem que a verdadeira dignidade humana só pode ser compreendida na sua relação com o transcendente, o que implica uma crítica ao humanismo moderno que ignora essa dimensão espiritual do ser humano.

Ao explorar as reflexões de outros autores, como Fuente e Castelao, verificamos que a antropologia teológica sublinha a importância de entender o ser humano não apenas como uma criatura autónoma, mas como um ser criado por Deus, em relação íntima com Ele. Fuente destaca o protagonismo humano na criação, onde o autor destaca que o ser humano não é apenas um elemento da natureza, mas uma criatura com responsabilidade e com vocação, chamado a crescer, a dominar a criação e a viver em comunhão com o Criador. Castelao vai além, propondo que a compreensão do ser humano “diante de Deus” não deve ser vista como uma exterioridade, mas como uma relação que envolve Deus em cada ser humano, através de sua corporeidade, inteligência e liberdade, refletindo a presença divina, mas também a sua dependência e abertura à plenitude divina.

⁴¹ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 187-188.

⁴² Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 48.

A centralidade de Cristo na antropologia teológica, conforme foi apontado por Castelao, apresenta uma viragem cristocêntrica crucial. Cristo, o novo Adão, é o modelo perfeito de humanidade, o modelo pelo qual todos os seres humanos são chamados. Na figura de Cristo, a plenitude do ser humano revela-se, e n'Ele a verdadeira realização da humanidade é alcançada. Esta perspetiva de Castelao reforça a ideia de que, ao integrar a antropologia teológica no currículo da nossa unidade letiva, não só se proporciona uma compreensão mais profunda da natureza humana, como também se promove o desenvolvimento de competências pessoais e sociais que visam a construção de uma sociedade voltada para o amor.

Além disso, a reflexão sobre a criação do ser humano à imagem de Deus nos relatos do Génesis (Gn 1, 26-27 e Gn 2, 7) é a base para uma antropologia cristã que valoriza a dupla relação do ser humano com a criação e com Deus. A visão teológica do ser humano como criado à imagem de Deus propõe uma dignidade insuperável, que se concretiza na capacidade de amar, de viver em liberdade e em responsabilidade, elementos que são fundamentais para a construção de uma comunidade humana baseada no respeito e na solidariedade.

Deste modo, a UL do Amor Humano, ao integrar estas abordagens teológicas, promove a reflexão sobre a verdadeira natureza do ser humano, onde pode ajudar a incentivar os alunos a desenvolverem competências essenciais, não apenas para o seu crescimento pessoal e social, mas também para a construção de uma sociedade que se reconheça na sua relação com Deus e com o próximo. A visão teocêntrica da pessoa humana, que valoriza a sua vocação para o amor e para a comunhão, poderá oferecer uma base sólida para uma educação que visa formar indivíduos capazes de viver em harmonia com os outros e com o Criador, refletindo a verdadeira dignidade humana.

A reflexão até então explorada centrou-se no Amor Humano à luz da antropologia teológica. Referiu-se a visão do ser humano como imagem de Deus, criado e chamado ao amor. Esta abordagem, sustentada nos autores que referimos, sublinhou a centralidade da dignidade humana e da sua vocação transcendental, elementos essenciais para a compreensão da verdadeira identidade do ser humano e da sua relação com o Criador. Com este enquadramento, passamos agora a integrar estas perspetivas teológicas com as competências do PASEO, abordando três eixos fundamentais: o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, e a consciência e domínio do corpo. Esta articulação visa evidenciar como estas competências, iluminadas pela antropologia teológica, contribuem para a formação do currículo da nossa UL e para o desenvolvimento das competências dos alunos.

2. Leitura das competências do PASEO à luz da Antropologia Teológica

Neste trabalho, como já fomos referindo, propomos uma análise das competências do PASEO escolhidas, fundamentando-nos em algumas questões da antropologia teológica. A nossa reflexão será dividida em três eixos principais: o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, e a consciência e domínio do corpo.

No que diz respeito à competência do relacionamento interpessoal, realçaremos a importância das relações humanas na formação integral do indivíduo. A antropologia teológica destaca que o ser humano é, por essência, relacional. Ao interagir com os outros, não apenas desenvolve aptidões sociais, mas também reflete a imagem de Deus. Assim, a construção de relações saudáveis e respeitadoras contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e solidária.

Na competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, abordaremos a singularidade da pessoa e o significado do ato humano. A antropologia teológica convida-nos a reconhecer a dignidade inerente a cada indivíduo, sublinhando que cada um é chamado a uma missão única. Ao fomentar a autonomia, promovemos o autoconhecimento e a responsabilidade, permitindo que os alunos se tornem agentes ativos na sua formação e na sua vida. Esta reflexão é essencial para que possam discernir nas suas escolhas e desenvolver a sua identidade em diálogo com os valores éticos e espirituais.

Por último, na competência da consciência e domínio do corpo, exploraremos a dualidade entre corpo e alma, conceitos fundamentais na teologia. A visão da antropologia teológica reconhece que o ser humano é uma unidade integrada, onde o corpo não é apenas um revestimento, mas um meio de expressão da alma. A conscientização sobre o corpo e a sua relação com a espiritualidade é crucial para o desenvolvimento de uma vida equilibrada, que respeite tanto as necessidades físicas quanto as espirituais. Esta competência é fundamental para que os alunos aprendam a cuidar de si mesmos, promovendo a saúde integral e a autoestima.

Desta forma, ao articular estas competências do PASEO com os princípios da antropologia teológica, podemos proporcionar uma reflexão mais completa e significativa, que valorize a dignidade humana em todas as suas dimensões.

2.1. O Relacionamento Interpessoal: reflexo da dignidade e do valor da pessoa

Para explorarmos esta competência, recorreremos à antropologia teológica, que compreende o ser humano como, por natureza, um ser relacional, criado à imagem de Deus. Esta perspetiva permite-nos entender a importância das relações humanas não apenas como simples interações sociais, mas como reflexos da dignidade e do valor de cada indivíduo.

José Ribeiro reflete que o homem é criado à imagem e semelhança de Deus, o que implica uma relação única e especial entre o ser humano e o divino. Esta relação é vista como um aspeto central da dignidade humana, que se manifesta na capacidade de amar, comunicar e de se relacionar com os outros.⁴³

Fuente diz-nos que a ideia de imagem destaca a dignidade do ser humano, a sua característica mais peculiar, mais definidora, e ao mesmo tempo contém um acento polémico. A polémica é dirigida contra qualquer tendência a estabelecer uma fusão que anule a diferença, e ao mesmo tempo afirma-se como alternativa a todas as outras imagens de Deus. Só o ser humano pode reivindicar de ser imagem de Deus. Esta convicção resulta especialmente numa religião que se negava a fazer imagens de Deus: a única imagem digna de Deus é o Homem mesmo.⁴⁴

Ser imagem implica a comunhão do nós. Adão emerge no sonho da solidão aberto à comunhão eu-tu no diálogo e na comunicação. O outro não vem “de fora”, mas da própria realidade humana. É por isso que o varão deixa pai e mãe, adere à sua esposa, e eles tornam-se uma só carne.⁴⁵

Fuente realça a ideia de que ser imagem de Deus implica uma comunhão, uma relação eu-tu, na qual o ser humano se abre ao outro a partir de sua própria realidade humana. Castelao também reflete sobre essa natureza relacional do ser humano, que é criado à imagem de Deus e, portanto, destinado à comunhão. Castelao afirma que o ser humano foi feito para se relacionar com o outro, uma comunhão que se concretiza na união entre varão e mulher, onde ambos “tornam-se uma só carne”.⁴⁶

No entanto, esta comunhão ocorrerá no e a partir do corpo e da sexualidade. O corpo tem uma dimensão esponsal, porque é precisamente através do corpo que se expressam o amor, a comunicação, a comunhão, o serviço ao dom da vida. A sexualidade humana adquire máxima relevância, porque se diferencia da dos animais por ser incorporada a uma relação pessoal.⁴⁷

Fuente menciona que o corpo humano tem uma dimensão esponsal, pois é através dele que se expressam o amor, a comunicação e a comunhão. Castelao, por sua vez, afirma que a corporalidade humana é essencial para a relação entre homem e mulher. Ele aborda o corpo

⁴³ Cf. Ribeiro, «Antropologia Cristã e Educação», 31.

⁴⁴ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 41.

⁴⁵ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 43.

⁴⁶ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 183-185.

⁴⁷ Cf. Fuente, *La Revolución Antropológica*, 43.

humano como um meio de comunicação e uma expressão de amor e doação, características que diferenciam a sexualidade humana da dos animais. Para Castelao, a sexualidade humana transcende a biologia e manifesta-se como uma relação interpessoal e de profundo significado espiritual.⁴⁸

A competência do relacionamento interpessoal envolve descritores operativos que se destacam como elementos essenciais para a promoção de interações positivas e enriquecedoras nos diferentes contextos da vida pessoal e social. Um dos aspetos centrais desta competência é a capacidade de estabelecer e manter relações positivas e diversificadas com os outros, quer em contextos de proximidade com a família e com a comunidade, quer em ambientes institucionais como a escola. O relacionamento interpessoal implica também uma predisposição para o diálogo. Esta abordagem contribui para o desenvolvimento de uma convivência equilibrada e orientada para o bem comum.

Outro elemento fundamental desta competência é a capacidade de resolver problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e sentido crítico. Através desta abordagem, a pessoa desenvolve uma maturidade emocional e social que lhe permite ultrapassar os desafios interpessoais de forma ética e construtiva.

2.1.1. A dimensão relacional do conceito de Pessoa

Nesta competência do relacionamento interpessoal, é fundamental abordar o conceito de pessoa, que é central na antropologia teológica e uma vez que o ser que se relaciona é o ser humano consigo mesmo, com os outros e para os crentes, com Deus. O entendimento de cada ser humano como uma pessoa única e irrepetível, dotada de dignidade e de valores intrínsecos, proporciona uma base sólida para o desenvolvimento dos relacionamentos saudáveis. Reconhecer a individualidade de cada pessoa implica respeitar as suas necessidades, as suas emoções e os seus direitos, promovendo uma interação que vai além da superficialidade.

Werbick diz que o conceito de pessoa está entre os conceitos fundamentais da teologia, nos quais a interação criativa e a tensão fecunda entre a ideia que o Homem tem de si mesmo e o esforço para penetrar na autorevelação divina aparecem com singular relevo. Também é importante referir o facto de o conceito de pessoa ter assumido elementos importantes, que derivam do pensamento filosófico e jurídico assim como da experiência da pessoa humana. Na elaboração do seu conceito de pessoa, a teologia aproveitou uma parcela conceptual, que se

⁴⁸ Cf. Castelao, *La Lógica de la Fe*, 183-185.

incorporou sem resistências à elaboração teológica da cristologia e da doutrina trinitária. Assim, o conceito de pessoa deriva da união de duas terminologias tradicionais (*πρόσωπον* e *ύπόστασις*), sempre à sua vez em permanente tensão. Estes fatores podem ter contribuído para o problema resultante do conceito de pessoa, precisamente nos contextos teológicos que provocaram na sua elaboração (a cristologia e a doutrina trinitária).⁴⁹

Se nos focarmos no pensamento de Karl Rahner, ele sublinha que a doutrina da Trindade não pode ser dissociada da economia da salvação e que a pessoa, no contexto trinitário, não deve ser entendida de forma isolada, mas sim como uma relação entre as hipóstases (pessoas) divinas, cujo sentido é sempre vinculado à revelação do Deus uno e trino. Esta visão está em consonância com a ideia de que o conceito de pessoa é uma contribuição tanto teológica quanto filosófica. Rahner também discute o problema da aplicação do conceito de pessoa na cristologia e na Trindade, pois destaca que há sempre uma inter-relação dinâmica e não uma separação entre as pessoas divinas, o que gera uma profunda implicação para a nossa compreensão de Deus e da pessoa humana.⁵⁰

Para melhor entendermos, Werbick recorre ao conceito básico na doutrina da Trindade, o conceito de pessoa encontra-se na fórmula de Tertuliano, uma substância, três pessoas. O conceito de pessoa na Trindade não se refere somente à “aparição” de Deus destinada ao Homem, mas à realidade divina do Pai, do Filho e do Espírito Santo, que se manifesta em cada aparição e que é em cada caso distinta e completa em si.⁵¹

Werbick faz uma pequena viagem histórica dos primeiros concílios ecuménicos onde se debateram os conceitos de pessoa. Era necessário esclarecer como podia falar-se da unidade de Deus-Logos com o verdadeiro Homem que era Jesus. O concílio de Constantinopla define que na encarnação do Logos não destrói a perfeita humanidade de Jesus, explicitamente rejeita a hipótese de que a natureza humana esteve “sem alma ou sem razão ou incompleta” e define que o Deus-Logos existe absolutamente perfeito e antes de todo o tempo. Mas nos últimos dias e pela nossa salvação se fez Homem perfeito. Formava-se, assim, pela primeira vez, o problema da unidade de Jesus. No Concílio de Calcedónia chegou-se, finalmente, à ideia de uma natureza humana sem hipóstases humana; realmente, só se aprofundou a ideia quando se desenvolveu a doutrina da subsistência (*enhypostasia*) da natureza humana de Jesus na hipóstases do Logos e da doutrina da natureza humana de Jesus aberta para a sua subsistência na hipóstases divina (*anhypostasia*).⁵²

⁴⁹ Cf. Jürgen Werbick, «Persona», em *Diccionario de Conceptos Teológicos*, ed. Peter Eicher, vol. 2 (Barcelona Editorial Herder, 1990), 228.

⁵⁰ Cf. Karl Rahner, *The Trinity*, trad. Joseph Donceel, (New York: Herder and Herder, 1970), 99-103.

⁵¹ Cf. Werbick, «Persona», 228-229.

⁵² Cf. Werbick, «Persona», 230.

Karl Rahner também nos ajuda a entender melhor estes desafios da época. Ele refere que o Concílio de Constantinopla, juntamente com outros concílios como o de Niceia, foi um ponto central no esclarecimento da distinção entre as naturezas divina e humana de Jesus e na formulação do conceito de pessoa aplicada à doutrina trinitária e à cristologia. Rahner refere-se aos desafios teológicos que emergiram destes concílios, especialmente na tentativa de manter a unidade da pessoa de Cristo com as suas duas naturezas, divina e humana.⁵³

Werbick ajuda-nos a entender melhor como foi a elaboração subsequente do conceito de pessoa na teologia, na medida em que teve grande importância o que as explicações da doutrina trinitária e da cristologia tiveram: enquanto na doutrina trinitária é a comum natureza divina a que constitui a unidade das três pessoas divinas, na cristologia pensava-se numa hipóstases divina como princípio de união das duas naturezas. Desde a doutrina trinitária sugere-se a ideia relacional da pessoa com a que aparecia como pensável a unidade da vida divina desde a relação interpessoal e essencial das pessoas entre si que existem por si. Na cristologia foi o conceito de pessoa o que se pôde pensar como interpessoal mediante a união pessoal de Jesus que as duas naturezas não podiam questionar. O conceito latino de pessoa, orientado ao conteúdo jurídico da individualidade concreta, pareceu mais apropriado para a compreensão conceptual da unidade interpessoal de Jesus, da sua unidade ontológica de sujeito.⁵⁴

Segundo Karl Rahner, o conceito de pessoa na teologia é essencialmente relacional, tanto na Trindade, onde as três pessoas divinas são diferenciadas pelas suas relações mútuas, quanto na cristologia, onde a pessoa única de Jesus une as duas naturezas (a divina e a humana) numa só hipóstase. Rahner destaca que esta união interpessoal em Cristo reflete a unidade e a comunhão trinitária.⁵⁵

Depois desta reflexão, Werbick continua a sua reflexão. Ele recorre à filosofia para nos mostrar que o conceito de pessoa também se centra no aspeto da individualidade. Ele diz que segundo a doutrina aristotélica da “substância primeira”, Boécio entendeu por pessoa a “*naturae rationabilis individua substantia*” ou “*substantia*”, como o indivíduo racional que existe em e por si. “*Natura rationa(bi)lis*” designa aqui a determinação geral (e essencial) de pessoa, enquanto “*substantia*” (*substantia*) indica a autonomia na que existe a pessoa como indivíduo dotado de razão.⁵⁶

Na linha de Boécio, para Tomás de Aquino é evidente considerar antes de tudo a pessoa no plano metafísico como uma substância que não se apoia em nenhum outro ente, que é portadora ou expressão (individual) de uma natureza geral (como “*cosa natural*”) e como uma

⁵³ Cf. Rahner, *The Trinity*, 103-105.

⁵⁴ Cf. Werbick, «Persona», 230.

⁵⁵ Cf. Rahner, *The Trinity*, 103-105.

⁵⁶ Cf. Werbick, «Persona», 230.

subsistência espiritual (autónoma) que existe em si e para si. Mas de forma mais explícita que na tradição boeciana, Tomás entende a subsistência espiritual como um retorno a si mesmo, de modo que a autonomia substancial da pessoa se atualiza no sentido de que ao relacionar-se com todos os outros se relaciona consigo mesmo. A pessoa é substância ao modo de um relacionar-se (estar relacionado) qualificado, e essa relação não pode ser só uma relação accidental, mas substancial e subsistente. Tomas de Aquilo observa as relações subsistentes em Deus como “exceções ontológicas”, mas já não podem entender-se como a divisão clássica das categorias, segundo a qual a *relatio* pertence aos acidentes. Desta valorização lógico-categorial da *relatio* Duns Escoto tira a consequência subsequente de que ao Homem deve ser entendido como pessoa desde a sua relação com Deus, que se realiza ao modo de estar aberto ou de evitar fechar-se a si mesmo.⁵⁷

Tomás de Aquino, na linha de Boécio, de facto define a pessoa como uma «substância individual de natureza racional»,⁵⁸ o que implica uma autonomia ontológica, isto é, uma subsistência que existe em si mesma e não depende do outro ser para existir. Esta definição de pessoa está em sintonia com a explicação de Werbick, onde a pessoa é vista como uma substância que sustenta os acidentes, mas que é diferente de uma substância meramente material, pois, também é espiritual e autónoma.

Assim, o aspeto relacional da pessoa permaneceu submetido à tradição boeciana até ao final da idade média; e esta tradição impediu que se entendesse o substancial da pessoa como uma relação. Uma conceção relacional e consequente da pessoa (humana) – que se deve a Duns Escoto, mas que vai mais além do seu raciocínio – é a que se encontra pela primeira vez em Martinho Lutero. O reformador volta ao conceito de pessoa como o fim de antepor a justificação operada exclusivamente por Deus às boas obras do Homem justificado. O Homem não é pessoa por existir em si e por si, nem por ser senhor de si mesmo que se realiza nas suas obras, mas que o é como pecador libertado e justificado por Deus para um amor operativo. O Homem justificado vive como pessoa *coram Deo e coram mundo (hominibus)*, voltado para o próximo necessitado aos que ajudam as boas obras que são possíveis graças à justificação divina.⁵⁹

Não querendo desvalorizar outros autores e outras obras de relevância, vamos apoiarmo-nos no pensamento de Werbick, pois ele constrói um fio condutor sólido através de autores filosóficos de grande relevância sobre o conceito de pessoa. Ao recorrer a Lutero, Kant, Fichte e Hegel, Werbick traça uma linha de continuidade que evidencia como o conceito de pessoa foi moldado e enriquecido ao longo do tempo. Ele explora a pessoa não apenas como indivíduo,

⁵⁷ Cf. Werbick, «Persona», 231.

⁵⁸ Cf. Tomás de Aquino, *Suma*, I, q. 29.

⁵⁹ Cf. Werbick, «Persona», 231-232.

mas como ser relacional, onde destaca a contribuição de cada filósofo para a compreensão da pessoa como um ser que se define através da sua relação com o outro, culminando numa visão teológica mais profunda.

Assim, Werbick fala do conceito de pessoa que Lutero elaborou desde a sua teologia da justificação, preferindo claramente a pessoa às suas obras e estabelecido firmemente a ação de Deus sobre a mesma a justificá-la, permitiu também uma valorização filosófica do mesmo: o Homem é pessoa não por o que faz e por que se faz, mas pelo que é e pelo que tem de ser respeitado por todos os seus semelhantes, com independência das qualidades morais do seu trabalho. É pessoa, segundo Kant, como o indivíduo que representa de uma maneira singular a espécie Homem, qual expressão insubstituível do humano, que em razão desse não pode ser personificado é fim de si mesmo e nunca deve ser manuseado como um simples meio.⁶⁰

Continua ainda, afirmando que cada pessoa humana é a concretização individual e insubstituível da humanidade em geral; é preciso respeitá-lo por si mesmo, pois na convivência e na comunicação com as outras pessoas ele apresenta o humano universal de uma forma individualizada. Para Fichte a pessoa é simplesmente impensável, se não acarretar a limitação e a finitude. Supõe sempre o outro, que não sou e nem posso ser, mas graças a quem alcançou a consciência de mim mesmo. É por isso que o conceito de pessoa não pode ser aplicado a Deus.⁶¹

Werbick questiona se podemos pensar na relacionalidade da pessoa de modo que a sua finitude não seja dada ao mesmo tempo. Questiona, ainda, se a relação pode ser entendida como um processo fundamental do próprio ser substancial, e não apenas como a sua diminuição. A exceção ontológica da relação de subsistência, tal como Tomás de Aquino apontava nesta direção. Por sua vez, Kant introduziu esta modificação na tabela de categorias aristotélicas e aplicou-as ao conceito ao incluir a substância na categoria da relação. Hegel tira a consequência radical de elevar-eliminar a substancialidade do ser que existe na subjetividade da pessoa que se encontra no outro e que, portanto, só é pensável como relação. Por fim, a pessoa é para Hegel o lugar onde a relação com outra pessoa é sempre vivenciada como uma alienação e uma limitação, como uma dependência de algo estranho. A experiência básica deste alinhamento, em que o tu permanece estranho ao eu dentro de si, desaparece como uma tendência através de amor que reconcilia o eu com o tu. Mas só Deus, que é o amor em pessoa, ou melhor dizendo, em três pessoas, o movimento do amor atinge a sua meta. Aqui se realiza o ser pessoa em toda

⁶⁰ Cf. Werbick, «Persona», 232.

⁶¹ Cf. Werbick, «Persona», 232.

a sua verdade, e a verdade do ser pessoa é precisamente obtê-lo mediante um afundar-se e estar afundado no outro.⁶²

Werbick aborda a complexidade da relação entre os indivíduos e a relação entre Deus e o ser humano, destacando a importância da relacionalidade para a compreensão plena do ser. Pode-se dizer que Buber também sublinha que a individualidade não pode ser totalmente compreendida sem o outro. Werbick cita Fichte e Hegel para ilustrar que a consciência de si mesmo e a realização plena do ser pessoa só são possíveis através da relação com os outros. Mas Hegel vai mais longe ao afirmar que a substância do ser pessoa é encontrada na relação, especialmente através do amor, culminando na expressão mais pura de Deus como amor em três pessoas. Buber faz referência ao Quarto Evangelho, onde destaca a consubstancialidade do Pai e do Filho, mostrando a importância de uma relação dinâmica e contínua entre Deus e o Homem. Este relacionamento é essencialmente um diálogo de missão, mandamento, contemplação e escuta, que transcende qualquer tentativa da autossuficiência interior.⁶³

Ambos os autores criticam a visão moderna da autossuficiência e sublinham que a verdadeira realização do ser está na relacionalidade com o outro.

Para Hegel, a personalidade como facto ou processo de correspondência tem a sua realização mais pura na Trindade: ali a natureza própria e insubstituível da pessoa é sentida precisamente em plena correspondência com outras pessoas. O autodomínio substancial torna-se uma realidade num acontecimento não alienante de correspondência e colaboração recíprocas. O personalismo filosófico e teológico do século XX ignora as possibilidades filosóficas e antropológicas deste conceito de pessoa de orientação trinitária, quando pensava que deveria afirmar a constituição dialógica da pessoa contra o conceito subjetivo da filosofia transcendental e também contra o conceito monológico de Hegel, assim como contra a reflexão absoluta do eu que se basta a si mesmo. Nunca é pessoa o Homem para si e por si. A pessoa aparece quando se relaciona com outras pessoas, ou, mais precisamente: na medida em que a relação como encontro produz sobretudo aqueles que se encontram como pessoas. O encontro opera a personalidade de quem se encontra, porque o tira da sua intencionalidade, do projeto mundano em que se apropria do outro, e porque faz com que o outro se destaque como um tu inderivável e que deve ser interpretado diretamente. Quando o outro com a sua autopresença vem a mim, então converto-me em pessoa, como eu faço com que ele se torne pessoa. A geração mútua do eu pelo tu e do tu pelo eu aponta para a esfera da inter-relação, que permite que aqueles que se encontram existam como pessoas uns para com os outros.⁶⁴

⁶² Cf. Werbick, «Persona», 232-233.

⁶³ Cf. Martin Buber, *Eu e Tu*, (Brasil: Centauro e Editora, 2009), 93-94.

⁶⁴ Cf. Werbick, «Persona», 33.

O personalismo dialógico está certamente certo ao dizer que ser pessoa só se torna válido quando os homens podem ser inderiváveis e insubstituíveis uns para com os outros. As pessoas constituem-se umas para as outras como os outros inderiváveis, cuja alteridade aponta à plenitude de um ser humano vivido em reconhecimento mútuo e sem reduções. O destino do Homem à autopresença no reconhecimento mútuo e recíproco de uns para com os outros constituem o núcleo do conceito de pessoa.⁶⁵

Fazendo o ponto da situação, Werbick recorreu a vários pensadores filosóficos, como referimos anteriormente, para explicar a evolução do conceito de pessoa. Ele referiu Lutero, Kant, Fichte e Hegel, onde cada um contribuiu com uma perspetiva única. Kant sublinhou que a pessoa é um fim em si mesma, com valor intrínseco, independentemente das suas ações. Fichte, por outro lado, destacou a necessidade da alteridade – a pessoa só se compreende a si mesma através da relação com o outro. Hegel vai mais além, afirmou que a substância da pessoa é a própria relação, especialmente no amor, que encontra a sua realização mais elevada na Trindade, onde o ser pessoa é alcançado através da plena correspondência interpessoal. Werbick utiliza estes autores para demonstrar como a relação interpessoal é central para a compreensão do conceito de pessoa, tanto na filosofia como na teologia.

A relação com Deus como uma pessoa é essencial para aqueles que, como Martin Buber apontou, não veem Deus apenas como um princípio abstrato. Embora místicos como o Mestre Eckhart às vezes associem Deus ao Ser puro. Buber, não vê Deus apenas como uma ideia, como alguns filósofos, incluindo Platão, podem ter sugerido em alguns momentos. Para o autor, Deus é aquele que se relaciona diretamente com as pessoas, os seres humanos, através de ações criativas, reveladoras e libertadoras. Estas ações de Deus permitem-nos ter uma relação imediata com Ele. Esta relação é a base e o sentido da nossa existência, e ela só pode acontecer entre pessoas. Mesmo que o conceito de personalidade não consiga definir completamente a essência de Deus, é possível e necessário dizer que Deus é uma Pessoa.⁶⁶

Buber tenta explicar-se melhor em termos filosóficos, usando a linguagem de Espinoza. Ele diz que entre os inúmeros atributos de Deus, três são conhecidos por nós, os seres humanos: a espiritualidade, de onde vem o que chamamos de Espírito; a naturalidade, que se refere ao que chamamos de natureza; e, em terceiro lugar, a personalidade. Este último atributo, a personalidade, é o que origina o nosso ser pessoa, assim como os outros dois atributos originam o nosso ser espiritual e o nosso ser natural. Portanto, a personalidade de Deus revela-se diretamente para nós como um atributo importante.⁶⁷

⁶⁵ Cf. Werbick, «Persona», 233-234.

⁶⁶ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 123.

⁶⁷ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 123.

2.1.2. Pessoa relação e comunicação pessoal

Depois de refletirmos sobre o conceito de pessoa, neste ponto do nosso trabalho queremos desenvolver e refletir sobre a relação. O conceito de pessoa do ponto anterior estará sempre presente neste ponto, uma vez que ao abordarmos a temática da relação o queremos fazer no sentido da pessoa humana.

Por isso, falar em pessoa e em relação leva-nos a refletir acerca da ação comunicativa que coloca o outro como pessoa. A história do conceito mostra a tentativa renovada de integrar a visão relacional da pessoa numa conceção de substância marcada pelo aristotelismo, a tentativa de fundamentar o caráter hipostático da pessoa na sua relacionalidade específica.

Ao começarmos esta reflexão, Werbick ajuda-nos a iniciá-la com uma questão: «não é natural seguir a indicação da história do problema e procurar a subsistência (autonomia ou autodeterminação) na experiência de ser virado e encaminhado para os outros, já sugerida pela palavra *πρόσωπον*»?⁶⁸

No ato de se dirigir aos homens, proporcionam-se mutuamente aquela presença (comunicativa) na qual podem afirmar-se contra os outros e contra si mesmos. Quem se dirige ao outro com o fim da comunicação aspira a ser percebido como ele mesmo através das «máscaras» (A. Strauss) das expectativas comportamentais, dando razão ao som (*per-sonare*) das convenções e projeções e no confronto criativo com as circunstâncias que o determinam; e encontra o outro como um tu que, por sua vez, se refere mediante a reflexão e da reelaboração ao seu ambiente, bem como às atribuições que constituem o seu eu social. Um ato comunicativo (e interativo) pressupõe a presença dos comunicadores e ao mesmo tempo compromete-os com uma presença que não é falsificada nem reduzida. A interpelação comunicativa confere ao outro o direito e o dever de se definir e ao mesmo tempo certifica a obrigação pessoal do interpelante de uma presença comunicativa. Na medida em que os comunicadores concedem e exigem autocomunicação e autodefinição uns dos outros com cada interpelação comunicativa que abordam, eles posicionam-se mutuamente como pessoas.⁶⁹

Buber tem uma maneira diferente de olhar para a pessoa enquanto ser que se relaciona. Ele diz que o Homem religioso não precisa de uma relação externa com o mundo ou com outras pessoas, porque a sua vida social é determinada por uma força interior. Esta força interior constrói uma comunidade verdadeira através da relação, ao contrário da maioria dos indivíduos

⁶⁸ Werbick, «Persona», 234.

⁶⁹ Cf. Werbick, «Persona», 234.

modernos que vivem sem relações genuínas. A relação com Deus é a relação total que engloba todas as outras, sem as esgotar. A vida do Homem religioso é um fluxo contínuo e ilimitado do eu para o tu (relação pessoal e profunda), em vez de uma divisão entre uma relação com Deus e uma utilização impessoal do mundo. Aqueles que tratam o mundo apenas como algo a ser usado, tratam Deus da mesma maneira, resultando numa oração vazia e uma vida sem Deus, mesmo que não se identifiquem como os ateus.⁷⁰

Werbick diz que a teoria moderna (sociopsicológica) da identidade tentou destacar as condições transcendentais que tornam a comunicação possível. A comunicação torna-se contraditória em si mesma, quando os comunicadores não se reconhecem entre si como interlocutores com direitos iguais e rejeitam a solidariedade humana na qual tanto um como outro podem prosperar. A comunicação é contraditória em si, quando os comunicadores não se obrigam à verdade e à veracidade, a uma presença comunicativa sem perdas ou falsificações de todos os participantes. Tais implicações referem-se ao presente e à finalidade de toda a comunicação: um ato comunicativo coloca o outro como um interlocutor com direitos iguais, que aspira a uma presença comunicativa, antes mesmo de poder dar a conhecer e impor isso. Um ato comunicativo antecipa simultaneamente aquela sociedade de comunicação ideal e ilimitada, na qual todos os participantes podem abrir caminho numa solidariedade incondicional e ajustada. Dito por outras palavras, um ato comunicativo coloca o outro como pessoa, pois antecipa o destino de todos os homens para uma autodefinição e uma autocomunicação sem perdas e reciprocamente ajustadas.⁷¹

Ou seja, do que foi dito acima, podemos dizer que Werbick afirma que a teoria moderna da identidade, particularmente na sua vertente sociopsicológica, tenta destacar as condições que tornam a comunicação possível. A comunicação torna-se contraditória quando não há reconhecimento mútuo dos interlocutores como iguais ou quando falta solidariedade, verdade e veracidade entre eles. Um ato comunicativo deve colocar o outro como interlocutor igual, promovendo uma comunicação autêntica, sem perdas ou falsificações. Este ato antecipa uma sociedade ideal, baseada na solidariedade incondicional, onde todos se autocomunicam de forma plena e ajustada, respeitando o destino comum da humanidade.

Werbick continua a sua reflexão declarando que de tudo o que foi dito anteriormente resulta que o Homem é pessoa pelo próprio facto de ser sempre um possível interlocutor do ato comunicativo. Por si só, tem sempre direito a uma presença comunicativa. Mas o ser pessoa tende a ser recuperado numa história individual e social e assim afirmar-se. O autodesestino que

⁷⁰ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 107.

⁷¹ Cf. Werbick, «Persona», 234-235.

impulsiona a expressão (autocomunicação) no ato comunicativo, que transcende o mero ser destinado e que suscita a correspondência livre, quer ser realizado como o destino da pessoa.⁷²

Werbick destaca a importância da ação comunicativa na construção da identidade pessoal e na relação interpessoal, ressaltando a reciprocidade, a autenticidade e a solidariedade como elementos essenciais para uma comunicação eficaz e significativa. Este menciona a ideia de que a pessoa se torna pessoa através da interação comunicativa, onde cada indivíduo é colocado como um interlocutor com direitos iguais, aspirando a uma presença comunicativa autêntica e sem falsificações.

Estes conceitos ecoam as ideias de Martin Buber na sua obra *Eu e Tu*, onde ele explora a natureza da relação interpessoal e a importância do encontro genuíno entre os seres humanos. Buber destaca a diferença entre a relação Eu-Isso, marcada pela objetificação e pelo distanciamento, e a relação Eu-Tu, baseada na reciprocidade, na autenticidade e no reconhecimento mútuo da humanidade de cada indivíduo.⁷³

Como já verificamos anteriormente, Werbick dá relevo à comunicação como um ato que coloca o outro como pessoa, aspirando a uma presença comunicativa autêntica e sem falsificações. Neste aspeto reflete na ideia de Buber relativamente sobre a importância da relação Eu-Tu, onde cada indivíduo é reconhecido na sua totalidade e singularidade. Martin Buber ressalta a ideia de que o Homem não é uma coisa entre coisas, mas um tu sem limites, onde preenche todo o horizonte, destacando a importância de reconhecer a humanidade do outro na relação interpessoal.⁷⁴

Na linha de pensamento de Serio Guidi, ainda que tenha desenvolvido o tema da amizade e do amor, ele diz que o Homem contemporâneo sente-se espontaneamente inclinado a privilegiar o termo relação, recuperando-se assim, ainda que com uma valorização diferente, uma das dimensões da filosofia do ser. Porém, enquanto a conceção clássica pensa a relação como o indefinível *pros ti*, ou seja, uma referência real e, portanto, lógica, a mentalidade contemporânea adota, além disso, sobretudo a dimensão da intersubjetividade. E, nesse sentido, relação não é sinónimo de referência. O objeto, ou seja, os sujeitos, da relação é tomado na perspectiva da antropologia e, mais especificamente, da interpessoalidade. À primeira vista, isto pareceria levar-nos à conclusão de que o objeto pode e deve ser apenas o Homem, ou seja, os autores da relação e do que está relacionado são apenas o eu e o tu, que ao encontrarem-se criam o nós.⁷⁵

⁷² Cf. Werbick, «Persona», 235.

⁷³ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 46.

⁷⁴ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 47.

⁷⁵ Cf. Serio De Guidi, «Amistad y amor», vol. 1, em *Diccionario Teologico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio, (Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982), 371.

A importância dada pela reciprocidade, pela solidariedade e pela autenticidade na comunicação, conforme expressa Werbick, está alinhada com a visão de Buber sobre a importância da presença autêntica e do encontro genuíno na relação Eu-Tu.⁷⁶

Portanto, quer o pensamento de Werbick quer as reflexões de Buber realçam a importância da comunicação autêntica, da reciprocidade e do reconhecimento mútuo na construção da identidade pessoal e na relação interpessoal, onde destacam a necessidade de uma presença comunicativa genuína e sem falsificações para promover a solidariedade e o florescimento das relações humanas.

Algo que, como proporemos adiante pode favorecer a compreensão e a operacionalização das competências previstas no PASEO.

2.1.3. *Autofilia, alteridade e afetividade*

Após a reflexão sobre a pessoa e a relação apoiados no pensamento de Werbick e Buber, importa compreender melhor a peculiaridade do outro enquanto pessoa e enquanto ser que se relaciona consigo mesmo. Para tal, é necessário especificar a sua relação com o amor, com a caridade teológica e com o amor divino. Para melhor desenvolvermos este ponto do nosso trabalho teremos como alicerce o pensamento de Guidi Serio e de Michel Henry. Serio aborda a temática da amizade e do amor. Michel Henry a alteridade.

Michel Henry desenvolve uma abordagem fenomenológica da alteridade que se distingue do pensamento tradicional sobre a relação com o outro, que geralmente é centrada na exterioridade ou na simples capacidade de se colocar no lugar do outro. O autor questiona-se desta perspetiva e afirma que a verdadeira alteridade não pode ser entendida somente pela experiência da exterioridade, mas através da interioridade comum da vida.⁷⁷

Talvez seja mais fácil entendermos o pensamento de Henry utilizando exemplos simples e práticos. A experiência da exterioridade baseia-se naquilo que vemos, por exemplo, podemos ver na rua uma pessoa sentada num banco da paragem de autocarro. Ao olharmos para ela visualizamos que está com um ar triste, cabisbaixo e a chorar. Ao visualizarmos isto entendemos pelos sinais exteriores de que a pessoa está triste. Relativamente à interioridade, podemos imaginar um encontro com um amigo próximo que nos confia que está a passar por uma fase difícil. À medida que ele nos fala, não apenas ouvimos as suas palavras, como também sentimos uma empatia interior profunda. A nossa relação com ele não é mediada pela

⁷⁶ Cf. Buber, *Eu e Tu*, 122.

⁷⁷ Cf. Michel Henry, *C'est Moi la Vérité: Pour une philosophie du christianisme*, (Paris: Seuil, 1996), 149-150.

observação exterior, como no exemplo anterior, mas pela ligação íntima e afetiva, em que sentimos a tristeza dele de uma forma que nos liga ao que ele vive internamente. A nossa compreensão da sua alteridade vem da partilha subjetiva da mesma vida, na qual somos afetados.

Ao falarmos da relação mais íntima, a que chamamos de amizade, Serio diz-nos que o pensamento humano e cristão ocidental ainda não foi capaz de desenvolver uma interpretação suficientemente consistente do carácter específico da relação de amizade-amor. E isto deve-se à complexidade e subtileza das experiências a que se referem: diferentes, mas não separáveis, complementares, mas não confusas, e à diversidade de critérios hermenêuticos. O autor recorda o pensamento greco-latino sobre a definição de amizade e para isso recorre a Platão, em que este diz que ser amigo não é nem o amado, nem o amante, nem o semelhante, nem o diferente, nem o bom, nem algo parecido, nem todos os outros, são tantos que não os pode recordar. Apesar da presença desta ampla gama de perspetivas interpretativas, o próprio Platão e muitos outros depois dele, incluindo nós, continuamos na procura.⁷⁸

A complexidade da amizade-amor, refletida por Serio, comprova a dificuldade que é em definir o carácter específico dessa relação íntima. No entanto, ao mergulharmos numa compreensão mais profunda da afetividade, podemos considerar a amizade não apenas como uma relação externa entre sujeitos, mas como uma experiência interna da autorevelação e da autoafeição. É precisamente aqui que a reflexão de Michel Henry sobre a fenomenologia da vida e da autoamizade oferece uma nova perspetiva:

A vida é autorevelação, e na sua autorevelação, a vida encontra-se a si mesma. Este encontro com o próprio ser é de uma intimidade incomparável, uma presença a si mesmo que precede qualquer exterioridade, qualquer olhar do outro. Na vida, eu sou imediatamente aquele que sou, numa autoafeição essencial, na qual o eu se descobre na sua própria realidade.⁷⁹

Aqui, Henry refere-se à forma como o ser humano se encontra consigo mesmo na sua própria experiência interna, o que poderia ser visto como uma espécie de amizade consigo mesmo, no sentido de uma aceitação e afeição essencial pela própria vida.

Serio alerta para o facto de se alcançar uma falsa autoamizade. Esta é muitas vezes obtida através do prazer. No caso da satisfação masoquista, o próprio “meu” pode contribuir para a satisfação dolorosa através da autoperseguição factual ou simbólica. Esta é uma forma ainda mais óbvia de nos comportarmos como autoinimigos, justamente pela falsa busca da própria subjetividade. As drogas e o masoquismo, por exemplo e segundo o nosso autor, levam diretamente ao suicídio quanto ao carácter absoluto da própria inexistência da subjetividade. É

⁷⁸ Cf. Guidi, «Amistad y amor», 370.

⁷⁹ Henry, *C'est Moi la Vérité*, 144.

preciso esgotar e saborear até o fim a própria subjetividade de satisfação e, portanto, morrer pela autosatisfação é o seu próprio ídolo absoluto. Mas enquanto este falso amigo de si mesmo vive, prefere e sente-se obrigado a ser amigo dos prazeres mais do que de Deus e os outros.⁸⁰

Para Henry, o indivíduo que se volta para o prazer sensível ou material procura algo fora de si mesmo, afastando-se da vida que o constitui. Quando a subjetividade é procurada no prazer exterior, incluindo formas de autoperseguição como o masoquismo, o sujeito separa-se da fonte da vida interna, onde pode cair numa falsa autoamizade, que não é mais do que uma alienação do seu verdadeiro ser. A verdadeira subjetividade, para Henry, não é no consumo dos prazeres ou da autossatisfação superficial, mas na relação com a vida que se dá a si mesma em cada indivíduo. O autor consideraria que as práticas autodestrutivas, como as drogas ou o masoquismo, são uma forma de tentar preencher vazios existenciais, mas resultam, no fundo, num afastamento da verdadeira vida. A procura pelo prazer torna-se um ídolo absoluto, uma forma de morte espiritual, pois desvia o sujeito da relação com a vida em Deus, consigo mesmo e com os outros.⁸¹

Serio diz-nos que o homem amigo de si, não estando dividido dentro de si, nem de si mesmo, encontra-se próximo de si mesmo. Ele experimenta a presença de si, mas não como poder ou refúgio, sublimações antitéticas de frustrações idênticas, mas antes como a alegria de se reconhecer com ele mesmo. A alegria de estar consigo mesmo não é uma fuga nem uma procura, mas uma simples presença de si através da identidade reconhecida. Ao mesmo tempo, o autorreconhecimento não é um facto teórico nem estático, mas um fruto dinâmico da *autofilia* que produz objetivamente a própria personalidade individual e política. A única maneira que o Homem tem de estar próximo de si mesmo, isto é, de ser amigo de si mesmo é ser capaz de produzir a si mesmo, uma amorosa autoentrega. *Autofilia* faz do Homem um dom dele a si mesmo. Aceitar-se com gratidão representa a *autofilia* autêntica, isto é, a transcendência sintética de *filia* e *eros* em *ágape*, com amor de benevolência e predileção ao mesmo tempo. Desta forma, a pessoa e a personalidade já atingiram a maturidade para o amor consagrado, seja virginal ou sexual, na medida em que são capazes de amar o outro com benevolência e predileção. Neste sentido, a *autofilia*, diferente do amor, é mais e menos que uma simples amizade. É menos, porque falta a alteridade perfeita, e por consequência a possibilidade da *mutua redamatio cum quadam communicatione* (redenção mútua com uma espécie de comunicação), mas é mais pela unidade e, em consequência pela comunicação-comunhão da vida.⁸²

⁸⁰ Cf. Guidi, «Amistad y amor», 378.

⁸¹ Cf. Henry, *C'est Moi la Vérité*, 137-140.

⁸² Cf. Guidi, «Amistad y amor», 379-380.

No pensamento de Michel Henry, a ideia de *autofilia* apresentada por Serio, que fala da aceitação amorosa de si mesmo como um dom, encontra-se na reflexão sobre a vida como autorevelação, como já referimos anteriormente. Para Henry, o ser humano encontra a sua verdadeira identidade na interioridade da vida, num movimento dinâmico e contínuo do autoreconhecimento afetivo. Esta autorelação não é uma construção teórica ou externa, mas uma experiência imediata e afetiva, onde o sujeito se descobre a si mesmo numa relação íntima com a Vida Absoluta. Assim, o Homem amigo de si mesmo, como referido por Serio, pode ser entendido à luz da fenomenologia de Henry como aquele que vive em harmonia com a sua própria interioridade, reconhecendo-se na fonte da vida que o habita. Ao contrário de uma alienação em prazeres externos ou sublimatórios, o autêntico autoreconhecimento de si mesmo em Henry é uma manifestação de gratidão e entrega, onde o indivíduo acolhe-se na sua verdadeira essência. Este acolhimento afetivo não é uma fuga, mas uma comunhão profunda com a Vida que gera a sua personalidade e capacidade de amar o outro.⁸³

Por fim, exploramos, aqui, a relação íntima entre o ser humano e a sua própria vida, onde se destacou a importância da autoamizade, ou seja, o reconhecimento e a aceitação amorosa de si mesmo. Michel Henry defendeu que esta autoamizade autêntica surge a partir da interioridade, na profunda ligação com a Vida Absoluta, em oposição à busca superficial dos prazeres externos que trespassam o indivíduo do seu verdadeiro ser. Ao refletir também sobre a amizade e o amor segundo Guidi Serio, sublinha que, para se alcançar uma verdadeira autoamizade e maturidade no amor, é necessário um processo de autoentrega e acolhimento afetivo, que nos permite não só estarmos em paz connosco mesmo, mas também amar o outro de forma plena.

2.2. Desenvolvimento Pessoal, Autonomia e Liberdade

O desenvolvimento pessoal e a autonomia é uma competência essencial para a formação do ser humano, onde lhe permite integrar o pensamento, a emoção e o comportamento de forma equilibrada. Este ponto do nosso trabalho propõe-se explorar estas dimensões a partir do pensamento de Enrico Chiavacci, Jürgen Moltmann e Karl Rahner. Cada um destes teólogos oferece contributos significativos para compreender como a liberdade, a responsabilidade e a procura pelo sentido configuram o ato humano e a sua relação com Deus, com os outros e consigo mesmo. Esta análise revela como a autonomia não é apenas uma expressão individual,

⁸³ Cf. Henry, *C'est Moi la Vérité*, 144-148.

mas também uma resposta aos valores, onde integram dimensões morais, espirituais e sociais no processo do desenvolvimento humano.

No desenvolvimento humano, a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia é essencial para a construção de indivíduos capazes de integrar o pensamento, a emoção e o comportamento de forma harmoniosa. Esta competência permite que cada pessoa desenvolva confiança em si mesma, tome decisões fundamentadas, e consolide um sentido de responsabilidade face aos desafios e metas que traça ao longo da sua vida. Neste ponto do nosso trabalho, aprofundaremos esta competência com base no pensamento de Enrico Chiavacci, particularmente no seu contributo da entrada do *Diccionario Teologico Interdisciplinar* da definição do *Acto Humano*, que sublinha a importância da liberdade e da responsabilidade no desenvolvimento integral da pessoa, onde debateremos com o pensamento de Moltmann, apoiados na obra *The Spirit of Life: A Universal Affirmation*, e com a reflexão de Karl Rahner, em especial a obra *Foundations of Christian Faith*. Estes autores e estas obras, consideramos que serão uma mais-valia para elaborar este ponto do nosso trabalho.

Chiavacci diz-nos que uma vez admitido que o Homem tem uma tarefa, que foi criado por Deus para algo, adquire imediatamente uma importância especial em três conceitos: a ação humana, a moral e a liberdade. Uma vez estabelecido que toda a existência humana tem um sentido, pelo simples facto de sermos capazes de pensar e afirmar esta proposição dizemos também que o sentido é o fim que deve perseguir.⁸⁴

Moltmann complementa o pensamento de Chiavacci. Moltmann diz-nos que a ação humana não é apenas uma responsabilidade moral, mas uma expressão da liberdade criativa dada por Deus. A procura por um sentido na vida implica a realização de um propósito divino que se manifesta através da relação do ser humano com os outros e com Deus. Esta interdependência reforça a ideia de que a liberdade e a moralidade são essenciais para a realização humana e para o cumprimento das tarefas que lhes são designadas.⁸⁵

Continuando com o pensamento de Chiavacci, ele explica que todos os seres vivos reagem a estímulos externos, que podemos entender como informações vindas de fora. Estas informações, às quais os seres vivos respondem, podem ser estudadas cientificamente para prever os seus comportamentos. No entanto, no caso dos seres humanos, essa previsão é limitada. Algumas ações podem ser antecipadas estatisticamente, mas muitos comportamentos

⁸⁴ Cf. Enrico Chiavacci, «Acto Humano», vol. 1, em *Diccionario Teologico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio, (Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982), 339.

⁸⁵ Cf. Jürgen Moltmann, *The Spirit of Life: A Universal Affirmation*, (Minneapolis: Fortress Press, 1992), 45-47.

são imprevisíveis, uma vez que o conhecimento do cérebro humano e das informações que ele processa não permite uma previsão exata e rigorosa de todas as decisões e ações.⁸⁶

Para Moltmann, pode-se interpretar que a imprevisibilidade mencionada no comportamento humano remete à dimensão de liberdade e criatividade humana. Ele defende que o ser humano, animado pelo Espírito de Deus, transcende o determinismo da natureza e abre-se a novas possibilidades criativas e de liberdade, que são parte do desenvolvimento espiritual e da resposta ao estímulo de Deus.⁸⁷

Para Chiavacci são os acontecimentos, os atos humanos, nos quais o indivíduo intervém com originalidade, como produtor: de novidades não causais no cosmos e de acontecimentos cuja causa não esteja completamente dada de antemão. Em geral, existem diversas possibilidades de o Homem reagir a uma situação informacional específica, possibilidades das quais existem pelo menos duas: reagir ou não reagir (o que é, por outro lado, uma forma de reação). Nestes casos a reação humana pode ser algo novo, ou seja, pode ser uma opção diante de possibilidades alternativas. É por isso que a causa da reação está radicalmente em cada ser humano. A escolha humana não é um acontecimento causal, nem causado de forma determinista como único desenvolvimento de uma série de acontecimentos cósmicos precedentes. É ele mesmo acontecimento original, comparável somente com o acontecimento criador de Deus.⁸⁸

Assim, podemos concluir que Chiavacci afirma que os atos humanos são momentos em que o indivíduo age de forma original. Quando somos confrontados com uma situação, podemos ter várias opções de resposta, incluindo a escolha de não reagir. Cada decisão é única e está profundamente enraizada em cada pessoa, sendo que a escolha não segue uma linha determinista de causa e efeito, mas é um ato original.

Continuando com o pensamento de Chiavacci, ele diz que se chamarmos liberdade à capacidade de autodeterminação diante das opções alternativas, e ato humano ao exercício concreto pontual dessa capacidade, não tem sentido falar nem de liberdade nem de ato humano sem admitir a presença no agente de uma experiência de significado do próprio ser, tal que constituem a medida última das diversas possibilidades. Coincidem a experiência da liberdade e a experiência do valor, sempre que por valor se entende o que dá significado às diversas escolhas e, portanto, ao mesmo feito de escolher. Uma escolha deste tipo, escolha humana livre diante de um valor convidativo, é o que chamamos de ato moralmente significativo. Como é óbvio, todo ato humano é ato moralmente significativo e vice-versa. Trata-se de uma proposição analítica.⁸⁹

⁸⁶ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 339

⁸⁷ Cf. Moltmann, *The Spirit of Life*, 48-50.

⁸⁸ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 340

⁸⁹ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 340.

Karl Rahner partilha uma visão que está em sintonia com o pensamento de Chiavacci, ao reconhecer que a liberdade humana não é uma faculdade puramente neutra, mas está profundamente ligada à totalidade da existência humana e às suas opções significativas. A liberdade humana não pode ser entendida apenas como a capacidade de escolher entre alternativas de forma arbitrária, mas é, antes de tudo, uma experiência transcendente que envolve a autocompreensão do sujeito como responsável por si mesmo. Assim como Chiavacci diz que o ato humano moralmente significativo se dá na resposta a um valor que confere sentido às escolhas, Rahner também sublinha que a liberdade é sempre uma expressão do sujeito em busca de um valor último, através da realização concreta e histórica da sua existência.⁹⁰

Todo o ato humano, aos olhos da teologia, é um situar-se do Homem diante do chamamento de Deus. De facto, para a fé cristã não há sentido de vida mais que na resposta ao chamamento de Deus. «A Sagrada Escritura ensina que o homem foi criado “à imagem de Deus”, capaz de conhecer e amar o seu Criador, e por este constituído senhor de todas as criaturas terrenas, para as dominar e delas se servir, dando glória a Deus».⁹¹ Por conseguinte, o Homem é pela sua mesma natureza um mistério para si mesmo e para Cristo, o novo e verdadeiro Adão, revela a sua profundidade.⁹² Por isso, diz Chiavacci, no fundo de todo o ato humano está sempre a escolha diante de Deus. Não diante de uma representação qualquer filosófica ou mítica de Deus, mas diante de Deus de nosso Senhor Jesus Cristo.⁹³

O consentimento ou a repulsa diante do único sentido da vida constitui o exercício da liberdade que chamamos fundamental, que se expressa e se realiza em escolhas concretas, encarnadas nos diversos setores ou âmbitos da vida humana. A liberdade fundamental subsiste no exercício da liberdade chamada categorial, em escolhas categóricas, mas não se esgota em nenhuma delas. Por isso, devemos expulsar o uso indiscriminado do conceito de escolha fundamental, que corre em alguns âmbitos teológicos e filosóficos menos sensíveis à densidade deste problema. A escolha fundamental não subsiste, como verdadeira atividade moral. Dizer «quero amar a Deus e ao próximo» não é, todavia, dispor de si mesmo, se não encerra pelo menos uma representação e uma decisão concreta de algumas escolhas categoriais relacionadas com este propósito. Se falta isto, o ato não é moralmente significante, mas sim inconstância ou vontade não eficaz. Por isso, se é verdade que da escolha fundamental brota as escolhas

⁹⁰ Cf. Karl Rahner, *Foundations of Christian Faith: An Introduction to the Idea of Christianity*, trad. William V. Dych, (Nova Iorque: Crossroad Publishing Company, 1992), 93-96.

⁹¹ Concílio Vaticano II, *Gaudium et Spes*, Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Contemporâneo, 7 de dezembro de 1965, n. 12.

⁹² Cf. Concílio Vaticano II, *Gaudium et spes*, n. 22.

⁹³ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 340.

categoriais, também é certo que a escolhas categoriais são o lugar de verificação ou de falsificação da suposta escolha fundamental.⁹⁴

Rahner entende que a liberdade humana transcende as simples escolhas isoladas, sendo uma expressão da transcendência do ser humano, onde cada escolha concreta (categorial) reflete uma realidade mais profunda, que é a liberdade fundamental do sujeito em relação ao seu próprio ser e ao seu destino último. O autor, ao tratar da liberdade transcendental, reconhece que cada ato categorial é uma objetificação dessa liberdade, mas ela mesma não se esgota nas escolhas individuais, pois está sempre relacionada com a autocompreensão do ser humano na sua totalidade.⁹⁵

Ao focarmo-nos no ato humano, Chiavacci dá-nos uma definição tradicional. Ele diz que o ato humano é uma deliberação eficaz da vontade que tem em conta a opinião do entendimento sobre a bondade ou malícia do comportamento deliberado. Nesta definição convém indicar o que se segue: a) ato humano (ou o ato moralmente significativo) é propriamente o ato interno, a deliberação final e executiva da vontade; b) o ato externo (o comportamento, o puro acontecimento que se realiza) não recebe a qualificação de moral mais do que por extensão; c) o elemento que qualifica a bondade ou a malícia moral do ato é a relação entre a deliberação da vontade e a opinião do entendimento; a aceitação ou repulsa da opinião do entendimento é o que constitui a boa ou a má vontade; d) a opinião do entendimento é, em termos paulinos, o fruto do discernimento, o que o entendimento manifesta como resposta concreta ao único chamamento divino; e) tanto a vontade como o entendimento não se encontram no homem em grau perfeito; o mais ou menos grau do exercício concreto dessas faculdades constituem o ato em moralmente – e subjetivamente – grave ou leve, tanto no bem como no mal.⁹⁶

No pensamento de Karl Rahner, o ato humano também está profundamente enraizado na deliberação interior e na relação entre a vontade e o entendimento. O verdadeiro ato moralmente significativo não se limita ao comportamento externo, mas é, acima de tudo, uma decisão interna da vontade, em resposta à compreensão do bem ou do mal. A liberdade humana, expressa nos atos concretos, reflete uma profundidade transcendental onde a vontade, iluminada pelo entendimento, orienta-se para a realização do bem supremo.⁹⁷

Tal como Chiavacci aponta para a imperfeição das faculdades humanas, Rahner sublinha a procura contínua do ser humano por uma liberdade orientada para Deus, onde a deliberação interna é o verdadeiro espaço de decisão moral.

⁹⁴ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 341.

⁹⁵ Cf. Rahner, *Foundations of Christian Faith*, 93-96.

⁹⁶ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 341-342.

⁹⁷ Cf. Rahner, *Foundations of Christian Faith*, 94.

Chiavacci continua a sua linha de pensamento e declara que a moralidade primeira e a mais radical é a deliberação da procura com amor e sensibilidade profunda. O julgamento do entendimento não é um dado prévio ao momento da opção moral e neutra em relação a ela. Talvez pudesse sê-lo se fosse fruto de um processo puramente repetitivo ou dedutivo com respeito à lei moral objetiva e específica em preceitos operativos, ou seja, se a consciência fosse uma capacidade passiva com respeito à lei, capaz de edificar automaticamente o preceito da lei em norma pessoal e próxima. O entendimento e a vontade desempenham um papel essencial na constituição do ato moralmente significativo, por isso, os eventuais condicionamentos do entendimento ou da vontade podem diminuir ou eliminar a moralidade – no bem ou no mal – do ato e a responsabilidade do sujeito (sempre diante de Deus, para com os homens apenas se existirem e na medida em que há homens capacitados para esse juízo).⁹⁸

Chiavacci continua a sua reflexão dizendo que não se pode pensar num verdadeiro condicionamento direto da vontade, se por vontade se entende a capacidade de autodeterminação através das opções valorativas, dado o caráter específico da condição humana. A falta desta possibilidade priva o ato de todas as características humanas e, portanto, morais.⁹⁹

Ainda segundo Chiavacci, é necessária uma espécie de princípio de distinção entre as diversas consequências do nosso atuar. Nisto radica precisamente o princípio de previsibilidade razoável. Uma previsão pode dizer-se que é razoável quando o risco não é somente estatístico, mas que deriva de uma razão específica de previsibilidade.¹⁰⁰

Relativamente ao conceito de possibilidade moral, aqui o adjetivo moral não se contrapõe ao imoral, mas ao físico. Há comportamentos que são fisicamente impossíveis de pôr ou omitir. Não há nenhuma responsabilidade consequente à comissão ou omissão dos mesmos. Mas há outros comportamentos que são fisicamente possíveis de pôr ou omitir e que, sem dúvida, não se podem impor nem proibir em determinadas circunstâncias. O conceito de impossibilidade moral indica um não-impossibilidade no absoluto (física), mas uma impraticabilidade em casos concretos. Para um médico existe a possibilidade teórica de conhecer todos os desenvolvimentos mais recentes da ciência médica, mas se se dedicar a eles não tem tempo para se dedicar aos doentes, nem pode pretender-se que todos os médicos tenham um cérebro e uma memória excepcionais. A ciência e a atenção devidas não têm que se medir em abstrato, mas em relação com as faculdades psicofísicas de cada indivíduo ou da medida dos indivíduos. Às vezes sucede que existe a obrigação de pôr em atuação um comportamento por outra parte perigosa:

⁹⁸ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 343-344.

⁹⁹ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 345-346.

¹⁰⁰ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 348.

a falta de outros médicos, inclusive o médico inexperiente ou cansado tem o dever de prestar a sua colaboração; o dever de pôr em prática um certo comportamento pode converter-se, então, numa impossibilidade moral de omissão. Finalmente, sucede em ocasiões que o único comportamento possível para salvar a minha vida pode pôr em causa a vida dos outros, ou seja, trata-se de uma hipótese conhecida em direito penal como estado de necessidade e que só em certos casos particulares deixa de constituir uma desculpa moral.¹⁰¹

Ao chegarmos ao fim desta análise do desenvolvimento pessoal e autonomia à luz do pensamento de Chiavacci, de Moltmann e de Rahner verificamos uma profunda ligação entre a liberdade, a moralidade e a experiência humana.

Chiavacci pensa que o ato humano não é meramente reativo, mas é uma expressão da originalidade e da autodeterminação do indivíduo. Ele argumenta que cada ato humano é uma escolha única, enraizada na capacidade de decidir diante de várias possibilidades, o que destaca a importância da autonomia no desenvolvimento pessoal. Esta perspectiva convida o ser humano a reconhecer que é responsável pelas suas escolhas e que a verdadeira liberdade reside na procura consciente dos valores significativos, permitindo-lhe construir um sentido de responsabilidade na sua vida.

Por outro lado, Moltmann complementa esta reflexão ao afirmar que a liberdade criativa é um dom de Deus, sugerindo que a procura pelo sentido é intrinsecamente ligada ao propósito de Deus. A sua forma de pensar sobre a interdependência entre o ser humano, os outros e Deus reforça a ideia de que o desenvolvimento pessoal não ocorre isoladamente, mas em relação a um contexto mais amplo, que inclui a comunidade e a espiritualidade. Assim, o ser humano é incentivado a ver a sua autonomia não apenas como uma liberdade individual, mas como uma participação numa rede de relações significativas.

Rahner, por sua vez, amplia a discussão ao vincular a liberdade humana à transcendência. O seu relevo na responsabilidade moral revela que cada escolha do indivíduo deve ser compreendida como uma resposta ao chamamento de Deus, integrando a experiência do valor à autonomia pessoal. A liberdade, segundo Rahner, não é um mero exercício de escolha, mas uma manifestação do sujeito que procura a sua realização plena através da vivência dos valores.

O contributo destes teólogos oferece uma compreensão enriquecida da competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, ao afirmarem que a liberdade é um espaço de decisão que envolve responsabilidade e um sentido mais profundo. Esta abordagem não só ajuda o ser humano a desenvolver confiança em si mesmo e a tomar decisões fundamentadas, mas também o convida a refletir sobre a sua relação com Deus e com os outros, integrando assim o pensamento, a emoção e o comportamento numa perspectiva de crescimento integral e contínuo.

¹⁰¹ Cf. Chiavacci, «Acto Humano», 349.

A análise da competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, sustentada pelo contributo dos autores referidos, revela-se fundamental. Na nossa UL, a reflexão sobre o Amor Humano, entendido como um ato livre e responsável que integra a dimensão relacional e transcendente, favorece diretamente o desenvolvimento pessoal e a autonomia dos alunos. A abordagem de Chiavacci reforça a necessidade de formar indivíduos conscientes da originalidade e da liberdade das suas escolhas, incentivando-os a agir de forma responsável perante os desafios da vida. Moltmann contribui para a compreensão do amor como uma vivência relacional e criativa, que convida os alunos a reconhecerem a sua liberdade como uma oportunidade de construir relações significativas e solidárias. Por sua vez, Rahner sublinha o valor transcendente do ato humano, mostrando que cada escolha concreta no âmbito das relações interpessoais reflete uma resposta ao chamamento para viver o amor como expressão plena da liberdade.

Assim, a UL 1 proporciona um espaço pedagógico privilegiado para desenvolver nos alunos competências como a tomada de decisões fundamentadas, a responsabilidade moral e o crescimento espiritual e relacional. Estas dimensões, integradas na abordagem teológica e didática, permitem à disciplina de EMRC contribuir para a formação dos alunos, em linha com as competências do PASEO, promovendo cidadãos capazes de integrar o pensamento, a emoção e o comportamento num projeto de vida responsável e pleno de sentido.

2.3. Consciência e domínio do Corpo: a pessoa como ser integrado e relacional

Sendo a consciência e o domínio do corpo uma das competências do PASEO que escolhemos trabalhar e aprofundar neste trabalho, achamos oportuno refletir o conceito de alma e de corpo no sentido teológico apoiados no pensamento de Marranzini. A relação entre corpo e alma, bem como a consciência e domínio do corpo, é um tema de relevância crescente na educação contemporânea. Neste contexto, aqui faremos uma reflexão teológica que complementa e aprofunda a análise desta competência. Através do pensamento de Marranzini e de outros teólogos, exploramos a interdependência entre o corpo e a alma, onde realçaremos a unidade do ser humano. Esta reflexão teológica convida-nos a considerar como a compreensão da nossa corporeidade e espiritualidade influencia a nossa vida cotidiana e a nossa relação com Deus e com os outros.

Desde o renascimento e especialmente no século passado, o novo rumo da investigação científica positiva mudou a realce do cosmos e da natureza para o homem e as suas relações interpessoais, centrando nele toda a cultura. Se até então o Homem era considerado apenas sob

os aspetos destacados pela filosofia, pela dogmática, pela moral, pelo direito e por toda uma literatura influenciada por estas disciplinas, agora ele é estudado e analisado na sua realidade existencial, na sua corporeidade e espiritualidade, na sua individualidade e nas suas relações com os outros, no significado e na função da sua presença ativa na história e no cosmos. Da paleontologia à antropologia, à sociologia, à biologia e às diversas disciplinas que tratam da sua *psique*, a descrição científica do Homem torna-se cada vez mais cuidadosa e completa.¹⁰²

Marranzini diz-nos que embora a Sagrada Escritura, ao tratar da relação salvífica entre Deus e o Homem, não nos oferece uma antropologia sistemática, apresenta o Homem como um todo unitário, pois os hebreus, como todos os povos primitivos, têm um pensamento eminentemente sintético. Mas os autores bíblicos conseguem captar no Homem unitário três aspetos que são designados no texto hebraico pelos termos *basar*, *nefes* e *ruah*, traduzidos pela versão dos Setenta e pelo Novo Testamento com as palavras gregas *sarx*, *psyché* e *pneuma* e pela vulgata com as palavras latinas de *caro*, *anima* e *spiritus*.¹⁰³

São Tomás de Aquino argumenta que a alma, como forma do corpo, não é apenas uma parte do ser humano, mas a que lhe confere a sua essência e identidade. Assim, os conceitos hebraicos de *basar* (carne), *nefes* (alma) e *ruah* (espírito), que correspondem às expressões gregas *sarx*, *psyché* e *pneuma*, bem como às latinas *caro*, *anima* e *spiritus*, refletem essa unidade. Para Aquino, a relação dinâmica entre corpo e alma é essencial para entender a natureza humana e a sua relação com Deus, que se revela na salvação, pois a dignidade do Homem reside em ser uma criação única, destinada a procurar a plenitude na comunhão com o Criador.¹⁰⁴

A análise dos termos bíblicos que se referem à condição humana, como *basar* no Antigo Testamento e *sarx* no Novo Testamento, é fundamental para compreendermos a visão teológica da unidade entre corpo e alma. Marranzini oferece uma valiosa interpretação destas expressões, permitindo uma melhor compreensão desses significados que elas carregam. Através de sua análise na Sagrada Escritura, é possível perceber como estas terminologias não apenas refletem a realidade física do ser humano, mas também revelam aspetos espirituais e morais que influenciam a relação do Homem com Deus. Ao apoiarmo-nos nesta análise, procuraremos aprofundar a compreensão das palavras.

No Antigo Testamento, analisa Marranzini, o termo *basar*, que aparece 266 vezes no texto hebraico, significa, conforme o caso: os músculos do corpo em posição à pele e aos ossos, que o homem tem em comum com os animais; todo o corpo humano; o cadáver humano e o corpo morto dos animais; todo o homem concreto, não só enquanto organismo vivo, mas também

¹⁰² Cf. Alfredo Marranzini, «Alma y cuerpo», vol. 1, em *Diccionario Teológico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio, (Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982), 351.

¹⁰³ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 355.

¹⁰⁴ Cf. Tomás de Aquino, *Suma*, I, q. 75-76.

enquanto sujeito de pensamento e sentimento; o género humano em solidariedade graças ao vínculo da carne; o conjunto de seres vivos; a comunhão criada pelo matrimónio; o parentesco pelo sangue; a pertença a um mesmo povo; o ser humano na sua condição terrena de ser frágil, débil e moral diante de Deus que é espírito, ou seja força e poder; o homem que pode levantar-se contra Deus confiante numa suposta autossuficiência com a qual se arruína, impedindo-se de alcançar a sua própria realização.¹⁰⁵

Já o termo *basar*, no Antigo Testamento, refere-se à carne humana, mas com vários significados. Indica o corpo físico, a totalidade do ser humano, incluindo os pensamentos e os sentimentos, a solidariedade do género humano, e as relações familiares e matrimoniais. Além disso, expressa a fragilidade do Homem perante Deus e a ilusão de autossuficiência que o afasta da sua verdadeira realização. Assim, *basar* abrange tanto o corpo como a sua condição humana na relação com Deus.

No Novo Testamento, exceto nos escritos paulinos, estes mesmos significados são encontrados. Assim, *sarx*, significa a substância carnal tanto do homem como de todos os seres vivos. *Pasa sarx* designa o género humano. No prólogo de João, *sarx* indica a natureza humana, o homem inteiro. Jesus, quando fala da carne débil, destaca a fragilidade da natureza humana. O termo *sarx* também é usado para indicar um homem inclinado para o mal.¹⁰⁶

Nos escritos paulinos o termo adquire uma dimensão mais ampla e complexa. Além de indicar a substância corpórea e a natureza humana. *Sarx* assume um sentido moral depreciativo, referindo-se ao homem inclinado para o mal e marcado pelas consequências do pecado. Para Paulo, *sarx* não é apenas uma referência à sensualidade, mas a toda a postura de rebeldia contra Deus, associada à fragilidade e à realidade temporal em oposição à vida no espírito.

Marranzini afirma isso mesmo, ele diz-nos que nos escritos paulinos, *sarx* é usado até 91 vezes com um significado polivalente: substância corpórea, parente, o homem inteiro, toda a esfera da realidade natural terrena e temporal dentro da qual o homem se move enquanto ele já ressuscitou e vive no espírito. Em vários textos, especialmente nas cartas aos Romanos e aos Gálatas, *sarx* assume uma conotação moral pejorativa, referindo-se a um homem que é moralmente fraco não só pela sua limitação radical, mas também pelas consequências do pecado. É importante referir que São Paulo passa facilmente do conceito de *sarx* como um homem que vive na esfera natural para o de um homem inclinado ao pecado, que não é apenas o pecado da carne ou o da sensualidade desordenada, mas qualquer posição assumida contra Deus.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 356.

¹⁰⁶ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 356.

¹⁰⁷ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 356.

Relativamente ao homem alma, no Antigo Testamento, *nefes* é um termo de maior importância para a compreensão do Homem. Não corresponde de forma alguma ao que os ocidentais chamam de alma, mas antes indica: a vida em geral tanto animal como humana, a respiração, um dos centros de atividade emocional, particularmente aspiração e desejo, a pessoa humana responsável pelos seus próprios atos. Embora objetivamente *nefes* seja todo o ser vivo, tanto animal como humano, subjetivamente é no nosso eu. É por isso que W. Mork indica com razão:¹⁰⁸

Dizer que o *nefes* é a pessoa não é dizer que a alma é uma pessoa, pois o *nefes* inclui e supões o basar. Os antigos hebreus não podiam conceber um sem o outro. Para eles, não existe a dicotomia grega de alma e corpo como duas substâncias que se opõem, mas há uma unidade, o homem, que é *basar* num aspeto e *nefes* noutro. Assim basar é a realidade concreta da existência humana e *nefes* é a sua personalidade.¹⁰⁹

Com base no pensamento de Mork podemos afirmar que *nefes* e *basar* não são duas substâncias separadas, mas complementos da mesma realidade humana. *Basar* refere-se à dimensão física e concreta da existência, enquanto *nefes* representa a personalidade, ou seja, a dimensão vital e espiritual da pessoa. Desta forma, o ser humano é visto como uma unidade integral, onde corpo e espírito não estão opostos, mas constituem uma só realidade interdependente.

No Novo Testamento, o termo *psyché*, em analogia com o *nefes* veterotestamentário pode significar: vida humana, centro da atividade emocional e das atividades psíquicas, a mesma pessoa e o homem natural (*psuchikós*) oposto ao *pneumatikós*.

Quanto ao homem espírito no Antigo Testamento, embora a alma seja sinal de vida, a sua fonte é Deus com a sua *ruah*, força criadora do universo e transformadora do homem. Into é *ruah* apenas na medida em que Deus comunica com ele. É por isso que o texto de Gn 2, 7 podemos ler: «O Senhor Deus formou o homem do barro, soprou nas suas narinas o folego da vida, e o homem tornou-se um ver vivente». Não significa de forma alguma uma dicotomia substancial do homem, mas apenas a sua condição de criatura e a sua dependência de Deus no ser e na obra. O *ruah* do Antigo Testamento, a partir do seu sentido etimológico de vento ou sopro, passa a significar: a respiração concedida por Deus aos homens e aos animais, não só no momento da sua animação, mas ao longo de toda a vida; a vida natural do homem; a sede das paixões humanas, especialmente as violentas, as disposições que influenciam o comportamento humano; a vida e a força sobrenatural dada por Deus ao homem para se orientar para Ele. Deste último significado deduz-se que, segundo o Antigo Testamento, o homem, como *basar*, é uma

¹⁰⁸ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 357.

¹⁰⁹ Wulstan Mork, *Linee di antropologia biblica*. Fossano, 1971, 61.

criatura material ligada à terra e incapaz de transcendê-la, enquanto, como *ruah*, está em condições de se elevar acima de si mesmo e acima do seu ambiente, de receber o espírito de Deus e de ser renovado por Ele para poder escolher apenas o seu criador.¹¹⁰

Segundo o pensamento de Marranzini podemos afirmar que o termo *ruah* torna-se o símbolo da vida natural e espiritual, dada por Deus e mantida por Ele ao longo de toda a existência humana. O ser humano, enquanto *basar*, é material e ligado à terra, mas enquanto *ruah*, tem a capacidade de transcender, de se elevar e de se orientar para Deus, onde permite a renovação espiritual e a comunhão com Deus.

No Novo testamento, o termo *pneuma* recorre a diversos significados do *ruah* veterotestamentário: íntima disposição de ânimo; sede de diversas emoções, sede do conhecimento e respiração vital. Para São Paulo a palavra *pneuma* é usada 146 vezes em antítese com a palavra *sarx* que significa a debilidade, a mortalidade do homem e a sua solidariedade com o pecado, é a pessoa toda aberta à vida e dócil à ação do Espírito Santo. O *nous*, que às vezes é relacionado por Paulo com o *pneuma*, é a inteligência elevada sobrenaturalmente e orientada pelo Espírito Santo, não às realidades terrenas, mas à de Deus mediante Jesus Cristo, a cujo corpo estamos unidos pelo Batismo.¹¹¹

Para melhor entendermos o sentido da *sarx* nos escritos de São Paulo, recorreremos a Rudolf Bultmann. No contexto paulino, *sarx* refere-se não apenas à corporeidade física, mas também à condição humana na sua fragilidade, transitoriedade e inclinação para o pecado. Para Paulo, *sarx* representa a esfera da existência terrena e natural, em oposição à vida no Espírito (*pneuma*), que é dada e orientada por Deus. Bultmann sublinha que Paulo não vê a carne como uma substância material neutra, mas como a representação de uma realidade marcada pela oposição a Deus e pela alienação espiritual. Assim, o viver segundo a carne (*kata sarka*) é caracterizado pela rejeição de Deus e pela submissão ao pecado. Em contraste, viver segundo o Espírito (*kata pneuma*) implica a superação dessa alienação e a orientação da vida em conformidade com a vontade divina. Nas Cartas aos Romanos e aos Gálatas, Paulo descreve a carne como um poder que escraviza o ser humano, afastando-o de Deus e impedindo-o de alcançar a verdadeira vida. A libertação desse estado ocorre através de Cristo, que, pela cruz e pela ressurreição, derrota o domínio do pecado e da carne, possibilitando uma nova vida no Espírito.¹¹²

São João, que nunca se refere ao espírito do homem, refere nas palavras de Jesus a Nicodemos: «o que nasceu da carne é carne e o que nasceu do Espírito é espírito» (Jo 3,6),

¹¹⁰ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 357.

¹¹¹ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 357.

¹¹² Cf. Rudolf Bultmann, *Theology of the New Testament*, vol. 1, trad. Kendrick Grobel, (New York: Charles Scribner's Sons, 1951), 232-236.

recorda que a nova criação, impossível ao homem natural, é realizada por Deus, que é espírito e amor. No momento de morrer na cruz, Jesus comunicou à sua Igreja o seu Espírito, ao que Paulo chama de Espírito de Cristo, o Espírito que dá vida em Cristo Jesus. Assim, temos a explicação completa do significado da *ruah* comunicada por Deus ao Homem.¹¹³

João, ao afirmar que «o que nasceu da carne é carne, e o que nasceu do Espírito é espírito» (Jo 3,6), sublinha a impossibilidade de o homem alcançar, por si só, a nova criação. Esta só é possível através da ação de Deus, que é espírito e amor. Segundo Bultmann, o Evangelho de João tem um forte relevo na necessidade de transformação radical, que é alcançada pela comunicação do Espírito de Deus. O Espírito, dado por Jesus no momento da sua morte na cruz, marca esta nova criação, capacitando os crentes a viverem numa nova realidade. Paulo aprofunda esta ideia ao referir-se ao Espírito de Cristo, o Espírito que dá vida e que opera essa transformação nos cristãos, libertando-os da carne e do pecado, e orientando-os para a vida plena em Deus.¹¹⁴

José Ribeiro aborda a questão do corpo no contexto da antropologia cristã. Ele apresenta a visão bíblica do ser humano como um todo unitário. Afirma que o corpo não é apenas uma parte do ser humano, mas sim uma expressão integral da sua identidade. Menciona que, no pensamento bíblico, as diferentes partes do corpo (como o coração, a alma, a carne, os pés, os olhos, os ouvidos, a boca e os braços) são utilizadas para designar o Homem na sua totalidade, refletindo a ideia de que cada parte tem uma função essencial que contribui para a definição do ser humano.¹¹⁵

Assim, podemos concluir que esta análise teológica do conceito de alma e de corpo apresentada revela a importância de compreender o ser humano como uma unidade integral, onde as dimensões física, emocional e espiritual estão relacionadas. Esta compreensão foi fundamental para a abordagem da competência na área da consciência e domínio do corpo. A capacidade de reconhecer o corpo como um sistema integrado e a importância das atividades motoras para o desenvolvimento do ser humano não apenas reflete uma perspetiva antropológica contemporânea, como também ecoa a visão bíblica da totalidade do ser humano, onde o corpo é uma expressão essencial da identidade.

O desenvolvimento da consciência corporal implica uma relação harmoniosa entre o corpo e a alma, permitindo que o ser humano explore as suas capacidades motoras nos diversos contextos. Esta relação é sustentada pela compreensão teológica de que a vida, a respiração e a espiritualidade estão ligadas e são oferecidas por Deus. Assim, ao cultivar o domínio sobre o

¹¹³ Cf. Marranzini, «Alma y cuerpo», 358.

¹¹⁴ Cf. Bultmann, *Theology of the New Testament*, 203-211.

¹¹⁵ Cf. Ribeiro, «Antropologia Cristã e Educação», 31.

corpo e as emoções, o ser humano não só melhora as suas habilidades motoras, mas também se torna mais consciente da sua relação com os outros e com Deus. Portanto, a integração do conhecimento teológico sobre a unidade do ser humano com as competências práticas da consciência e domínio do corpo não apenas enriquece a educação, mas também contribui para a formação de indivíduos mais completos e capazes de viver em harmonia consigo mesmo e com o mundo ao seu redor.

A análise apresentada sobre o conceito de corpo e alma, com base no pensamento de Marranzini, de Bultmann e na visão bíblica, oferece uma importante perspectiva para compreender a competência da consciência e domínio do corpo no âmbito do PASEO e o contributo da disciplina de EMRC para o seu desenvolvimento. A reflexão teológica evidencia a unidade integral do ser humano, onde as dimensões física, emocional e espiritual se relacionam. Esta abordagem revela-se particularmente significativa para o PASEO, que visa o desenvolvimento das competências pessoais e sociais, centradas na valorização da pessoa enquanto ser integrado e relacional.

No contexto dos descritores operativos do PASEO, a competência da consciência e domínio do corpo envolve o reconhecimento do corpo como expressão essencial da identidade e a capacidade de o integrar numa vivência equilibrada e responsável. A disciplina de EMRC, ao incorporar estas reflexões teológicas, contribui para a redimensionação desta competência, pois promove uma consciência corporal que ultrapassa a mera funcionalidade física e integra a dimensão espiritual e moral da existência humana. Esta abordagem permite ajudar na formação do aluno, ao capacitá-lo para compreender o corpo como templo da vida e lugar de encontro consigo mesmo, com os outros e com Deus.

Por outro lado, a teologia bíblica apresentada sublinha a importância de ver o corpo não apenas como matéria, mas como parte essencial da pessoa na sua totalidade. Termos como *basar*, *nefes* e *ruah*, analisados por Marranzini, permitem aprofundar a compreensão do corpo enquanto unidade dinâmica que participa tanto da realidade física como da espiritual. Este entendimento favorece uma educação orientada para o equilíbrio entre corpo e alma, em que o domínio do corpo é visto como um exercício de autoconhecimento e responsabilidade, não apenas na relação a si mesmo, mas também nas relações interpessoais e na abertura à transcendência.

A disciplina de EMRC, ao trabalhar temas relacionados com a corporeidade e a espiritualidade, convida os alunos a refletirem sobre o significado do corpo na sua relação com o amor, a amizade, a solidariedade, a fragilidade humana e a transcendência. Esta abordagem contribui para que os alunos desenvolvam uma consciência ética, moral e espiritual mais profunda, em harmonia com os valores propostos no PASEO. Por exemplo, o desenvolvimento

de competências motoras e emocionais no âmbito da consciência corporal pode ser articulado com a visão teológica de que o corpo é dom de Deus. Isto capacita os alunos para viverem com maior plenitude e responsabilidade, cultivando atitudes que valorizem a própria dignidade e a dos outros.

Assim, o contributo da EMRC vai além da mera transmissão de conhecimentos teológicos, ao proporcionar uma formação integral que une a antropologia cristã aos objetivos educativos do PASEO. A integração das reflexões teológicas sobre o corpo e a alma enriquece o processo educativo, promovendo não só o domínio técnico e funcional do corpo, mas também uma consciência do seu valor intrínseco enquanto parte essencial da identidade humana e da sua vocação relacional e transcendente. Ao articular o PASEO com a teologia, contribui para formar alunos mais conscientes, integrados e preparados para enfrentar os desafios da vida de forma equilibrada e responsável.

CAPÍTULO 2: ANÁLISE DIDÁTICA E CURRICULAR

Depois das reflexões do primeiro capítulo, seguimos o nosso itinerário e avançamos para uma análise didática e curricular do nosso tema.

Neste capítulo faremos uma análise às competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), ao programa curricular do 8.º ano de escolaridade da disciplina de EMRC e às aprendizagens essenciais da unidade letiva selecionada para a elaboração deste trabalho.

Para que este capítulo esteja bem estruturado e tenha um fio condutor, achamos conveniente fazer uma pequena observação aos documentos orientadores do Ministério da Educação, ou seja, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). Depois dessa observação focar-nos-emos com mais atenção nas competências escolhidas e aquelas que consideramos estarem mais relacionadas com a nossa temática, ou seja, relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia e, por fim, consciência e domínio do corpo.

Após uma análise às competências escolhidas, avançaremos para o currículo escolar e para o programa de EMRC do 8.º ano. Aqui observaremos os fundamentos e princípios do currículo escolar. O currículo escolar desempenha um papel central na formação dos alunos, sendo uma construção dinâmica que deve refletir as necessidades individuais, sociais e culturais. Baseado em princípios como autonomia, diversidade e articulação, o currículo visará preparar os estudantes para os desafios futuros.

Posteriormente analisaremos o programa curricular do ano de escolaridade escolhido no início do nosso trabalho. Importa destacar que a disciplina de EMRC promove uma formação integral, que abrange dimensões éticas, morais, culturais, históricas e religiosas, fundamentadas na doutrina cristã. O programa curricular, estará organizado em unidades letivas. Estas abordam temas como o Amor Humano, o Ecumenismo, a Liberdade e a Ecologia. Cada tema estará enriquecido com os seus conteúdos, objetivos específicos e com as suas aprendizagens essenciais, que incentivam o diálogo entre a fé e a cultura contemporânea. Faremos uma análise a todas as unidades letivas, mas nunca esquecendo que a UL do Amor Humano é aquela que mais terá destaque por ser a protagonista da nossa reflexão.

Por fim, fecharemos este capítulo com uma análise detalhada à nossa UL. Procuraremos examinar as aprendizagens essenciais e os conteúdos do programa de 2014. O alinhamento dos conteúdos com documentos orientadores do Ministério da Educação e a articulação com a nossa UL como fundamental para o desenvolvimento ético, moral e social dos alunos, quer nas suas relações interpessoais, quer nas suas vivências dos valores cristãos.

1. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

No contexto da disciplina de EMRC, a análise das competências pessoais e sociais, conforme delineadas no PASEO, é essencial para compreender o contributo desta disciplina no desenvolvimento integral dos alunos. Há dois documentos fundamentais para esta análise. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (fevereiro de 2017) e a sua versão subsequente (julho de 2017), ambas coordenadas por Guilherme d'Oliveira Martins.

O primeiro documento, publicado em fevereiro de 2017, foi uma iniciativa do Ministério da Educação para traçar o perfil desejado dos alunos ao concluírem a escolaridade obrigatória, estabelecendo um conjunto de competências que englobam não só o domínio cognitivo, mas também o desenvolvimento pessoal, social e ético. Este documento surge como uma resposta às necessidades de um mundo em constante transformação, onde a educação deve preparar os alunos para enfrentar desafios complexos, promovendo uma cidadania ativa e responsável.

Por sua vez, a versão revista de julho de 2017 mantém a estrutura e os objetivos centrais do documento original, mas aprofunda e clarifica certos aspetos, incorporando contributos de diversos intervenientes educacionais e ajustando algumas orientações à realidade das escolas portuguesas. Este segundo documento reforça a importância das competências sociais e emocionais, onde salienta como estas devem ser integradas no processo educativo de forma transversal e contínua.

No entanto, os documentos desempenham um papel crucial na construção de currículos e práticas pedagógicas que visam não apenas a aquisição do conhecimento, mas também a formação integral dos alunos, em alinhamento com os princípios de uma educação humanista e inclusiva. No âmbito do presente trabalho, a análise didática e curricular da Unidade Letiva 1 do 8.º ano, o Amor Humano, em EMRC, será também realizada à luz das orientações estabelecidas por estes dois documentos, com especial atenção ao desenvolvimento das competências pessoais e sociais do PASEO.

Os documentos estão organizados em princípios, visão, valores e áreas de competências. Procuram dar destaque a uma educação que não apenas transmita o conhecimento, mas que também desenvolva aptidões e atitudes nos alunos.

Os princípios orientadores incluem a liberdade, a responsabilidade, a integridade, a cidadania e a participação. A visão é de uma educação que prepara os alunos para serem cidadãos críticos, criativos e capazes de intervir na sociedade de forma consciente e responsável.¹¹⁶

¹¹⁶ Cf. Guilherme d'Oliveira Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Portugal: Editorial do Ministério da Educação e Ciência, Julho 2017), 9-10.

O perfil dos alunos delinea várias áreas de competências que os alunos devem desenvolver ao longo do seu percurso escolar. São dez as competências apresentadas nos documentos, a saber: as linguagens e textos, a informação e comunicação, o raciocínio e resolução de problemas, o pensamento crítico e criativo, o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, o bem-estar, saúde e ambiente, a sensibilidade estética e artística, o saber científico, técnico e tecnológico, a consciência e domínio do corpo.¹¹⁷

Para melhor entendermos o que cada uma destas competências diz respeito, faremos uma pequena análise de cada uma delas para que consigamos entender melhor o que significam e qual a sua aptidão. No entanto, deixaremos as três competências selecionadas (relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia e consciência e domínio do corpo) para serem apresentadas de forma separada deste ponto e de forma mais detalhada. Vejamos, então, as sete primeiras competências.

As linguagens e textos é uma competência fundamental que os alunos devem desenvolver ao longo do seu período escolar, assim, os alunos devem de ser capazes de utilizar de forma proficiente diferentes linguagens e símbolos associados a várias disciplinas, incluindo a língua materna, as línguas estrangeiras, a literatura, a música, as artes, as tecnologias, a matemática e a ciência. Note-se que uma parte significativa destes domínios são transversais a EMRC. Isto implica uma compreensão abrangente e uma capacidade de se expressar em múltiplos contextos. É importante que os alunos apliquem estas linguagens de maneira adequada aos diferentes contextos da comunicação, tanto nos ambientes analógicos como nos digitais. Isto envolve a adaptação da comunicação ao público e à situação específica. Desta forma, recuperam-se as perspetivas de Werbick e Buber enaltecendo a comunicação como ato relacional, sendo fundamental munir os alunos da capacidade de adaptação à situação e ao público. O conceito de pessoa e a necessidade do reconhecimento mútuo são basilares neste processo comunicativo, reconhecendo a comunicação como construção de conhecimento e expressão de visões e perspetivas. Os alunos devem dominar capacidades nucleares da compreensão e da expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal. Significa que eles devem ser capazes de entender e produzir textos em diferentes formas e formatos, utilizando gestos, sons, palavras, números e imagens para comunicar e construir conhecimento. A área das linguagens e textos é vista como essencial para a construção do conhecimento e para a expressão de diferentes perspetivas e significados nas várias áreas do saber. Os alunos devem

¹¹⁷ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 11.

ser incentivados a usar estas linguagens para partilhar sentidos e expressar as suas visões do mundo.¹¹⁸

Avançando nas competências, foquemo-nos na informação e comunicação. Os alunos devem ser capazes de selecionar, analisar, produzir e divulgar produtos, experiências e conhecimentos em diferentes formatos. É certo que isto deve implicar uma aptidão crítica para lidar com a informação disponível. É fundamental que os alunos utilizem e dominem uma variedade de instrumentos para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informações de forma crítica e autónoma. Devem, os discentes, ser capazes de verificar a credibilidade das diferentes fontes documentais. Os alunos são incentivados a transformar a informação que encontram no conhecimento significativo, ou seja, envolver não apenas a colheita dos dados, mas também ter a capacidade de interpretá-los e utilizá-los de maneira construtiva. Os alunos devem ser capazes de comunicar de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas, quer as analógicas quer as digitais, respeitando as regras de conduta específicas de cada ambiente.¹¹⁹

No caso dos domínios transversais a EMRC, importa distinguir fontes específicas que fazem parte do estudo e desenvolvimento das aprendizagens essenciais desta disciplina, trazendo para a prática recursos como a Bíblia e Literatura singular que complementem a aprendizagem e lhe atribuam um maior significado.

O documento do *Perfil dos Alunos* apresenta a área do raciocínio e resolução de problemas como uma competência fundamental que os alunos devem desenvolver. A competência na área do raciocínio refere-se ao processo lógico que permite aos alunos de aceder a informações, de interpretar as experiências e de produzir o conhecimento, na medida em que implicará a capacidade de pensar de forma crítica e analítica. A competência associada à resolução de problemas envolve a capacidade de encontrar respostas para as novas situações, ou seja, requer o uso do raciocínio para a tomada de decisões, para a construção e para o uso de estratégias, além da formulação de novas questões. Os alunos devem, também, ser capazes de interpretar informações, planear e conduzir as pesquisas. É certo que inclui a gestão de projetos e a tomada de decisões para resolver problemas, utilizando um raciocínio estruturado. Ainda nesta competência, os alunos devem desenvolver processos que levem à construção de produtos e do conhecimento, onde possam utilizar recursos diversificados. Sugere-se uma abordagem prática

¹¹⁸ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 21. & Guilherme d'Oliveira Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Portugal: Ministério da Educação, Fevereiro 2017), 13.

¹¹⁹ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 22. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 13.

e aplicada tendo em consideração os alunos e o seu contexto de aprendizagem, onde estes não apenas aprendam a teoria, mas também possam aplicar o que aprenderam em situações reais.¹²⁰

Neste processo, é essencial integrar domínios transversais à EMRC, com especial foco na resolução de problemas e dilemas éticos, que estimulam o raciocínio moral dos alunos. Ao abordarem questões morais e éticas, os alunos serão desafiados a refletir sobre as suas próprias crenças, valores e responsabilidades, tanto no contexto individual como no coletivo. Envolve o desenvolvimento de competências como a empatia, o respeito pela alteridade, o julgamento ético e a capacidade de tomar decisões conscientes e fundamentadas, preparando-os para lidar com as complexidades do mundo real. Desta forma, a EMRC não apenas transmite conhecimentos teóricos, mas também contribui para a formação de cidadãos éticos e conscientes, capazes de resolver dilemas morais e agir com responsabilidade.

As competências na área do pensamento crítico envolvem a capacidade de observar, de identificar, de analisar e de dar sentido à informação, às experiências e às ideias. Os alunos devem ser capazes de argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. O pensamento crítico exige que os alunos estabeleçam critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação dos resultados. As competências na área do pensamento criativo envolvem a geração e a aplicação de novas ideias em contextos específicos. Os alunos devem abordar situações a partir de diferentes perspetivas, de identificar soluções alternativas e de estabelecer novos cenários.

No contexto da EMRC, isto implica também a reflexão crítica sobre questões éticas e morais, desafiando os alunos a considerar diferentes perspetivas em situações de dilemas éticos, como a liberdade, a responsabilidade e a justiça. O pensamento crítico exige que os alunos estabeleçam critérios de análise, não apenas para tirar conclusões fundamentadas sobre temas teóricos, mas também para avaliar as consequências das suas ações e decisões na vida quotidiana, a partir de uma visão moral e religiosa. Este processo é essencial para a formação ética e cívica, pois permite a reflexão sobre os valores humanos e espirituais, onde ajuda a desenvolver uma consciência crítica sobre as questões que envolvem o bem-estar pessoal, social e coletivo. O desenvolvimento das novas ideias e das soluções devem resultar da interação com os outros ou da reflexão pessoal. Interação esta que deve ser dinâmica e privilegiar a partilhar e a comunicação, como foi referido na reflexão tecida anteriormente.

Os alunos devem ser incentivados a aplicar as suas ideias de forma imaginativa e inovadora nos diferentes contextos e nas áreas de aprendizagem. Quer o pensamento crítico quer o criativo requerem que os alunos prevejam e avaliem o impacto das suas decisões. Mas é claro que isto

¹²⁰ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 23. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 14.

implica uma consciência das consequências das suas ações e a capacidade de ajustar as suas abordagens conforme o necessário.¹²¹

O uso da liberdade para a formulação das perspetivas e a tomadas de decisões, levam-nos a recuperar os ideais de Enrico Chiavacci, Moltmann e Karl Rahner refletidos anteriormente. A aplicação criativa das ideias e o pensamento crítico não se limitam a um exercício intelectual, mas são também uma expressão da liberdade humana. A liberdade, conforme Chiavacci, é vista como um ato autodeterminado e único, que permite agir de maneira original e consciente, procurando valores em diferentes contextos e áreas de aprendizagem. O pensamento crítico e criativo, ao incentivar os alunos a preverem e avaliarem as consequências das suas decisões, reflete esta procura constante por uma ação que, ao mesmo tempo, é responsável e livre.

Moltmann, ao destacar a liberdade criativa como um dom divino, amplia esta ideia, sugerindo que a liberdade não é apenas um aspeto individual, mas também relacional, unindo o ser humano aos outros e a Deus. Assim, ao aplicar as suas ideias de maneira inovadora, os alunos não estão apenas a exercer a sua liberdade individual, mas também a reconhecer a interdependência com o mundo ao seu redor.

Rahner, por sua vez, traz à tona a liberdade como uma resposta transcendental ao chamamento divino, sugerindo que o desenvolvimento pessoal dos alunos, ao integrar o pensamento crítico e criativo, deve se fundar não apenas na razão, mas também numa relação ética e espiritual com o mundo. Desta forma, a liberdade não é apenas um meio de ação, mas um caminho para o crescimento absoluto, que envolve a responsabilidade e a consciência das consequências de cada escolha. A pertinência desta reflexão teórica leva-nos a uma tomada de consciência da prática e da conduta que deve guiar as aprendizagens na EMRC.

Ao avançarmos nas competências, prestemos atenção para o bem-estar, saúde e ambiente. As competências nesta área envolvem a adoção de comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar dos alunos, procurando incluir práticas relacionadas à alimentação, atividade física e cuidados pessoais. Os alunos são incentivados a compreender os equilíbrios e fragilidades do mundo natural, adotando comportamentos que respondam aos desafios globais do ambiente. Os discentes devem manifestar uma consciência e uma responsabilidade social, procurando trabalhar colaborativamente para o bem comum. Deve-se, assim, envolvê-los na participação ativa em projetos que visem a construção de um futuro sustentável e a integração na sociedade. Os alunos são encorajados a reconhecer que as suas ações e decisões afetam não apenas a sua saúde e o bem-estar, mas também o ambiente e a comunidade em que vivem. Esta consciência é fundamental para que possam fazer escolhas informadas e responsáveis. A área do bem-estar,

¹²¹ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 24. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 14.

saúde e ambiente também é importante para uma cidadania ativa, onde os alunos se devem envolver em iniciativas que promovam a saúde coletiva e a proteção ambiental, contribuindo para uma sociedade mais justa e sustentável.¹²² Tal como amplamente trabalhado na disciplina de EMRC.

A área da sensibilidade estética e artística é uma competência que envolve processos de experimentação, interpretação e fruição de diferentes realidades culturais, apontando o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. Estes são incentivados a experimentar e a interpretar diversas formas de arte, o que contribui para o seu desenvolvimento estético e artístico. Esta prática permite que eles explorem diferentes manifestações culturais e artísticas. A competência implica o domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, onde procura ajudar os alunos a desenvolver critérios estéticos que são fundamentais para o juízo crítico e para a apreciação do gosto artístico. Os alunos são animados a ter uma vivência cultural informada, o que significa que devem estar cientes das diversas realidades culturais e artísticas ao seu redor. Desta forma, eles aprendem a valorizar o património material e imaterial das comunidades. Os estudantes devem participar ativamente nas atividades artísticas e culturais, seja como público, como criador ou como intérprete. Esta participação ajuda a desenvolver um sentido estético e uma apreciação crítica das produções artísticas. A área da sensibilidade estética e artística também destaca a importância da criatividade, onde os alunos são incentivados a mobilizar técnicas e recursos de acordo com as diferentes finalidades e contextos socioculturais.¹²³ Sem prejuízo do até aqui exposto, importa salientar que as restantes competências previstas no PASEO coincidem com o conteúdo curricular da disciplina de EMRC atenta a sua natureza e finalidades.

O saber científico, técnico e tecnológico é uma competência essencial que envolve a mobilização do conhecimento sobre os fenómenos científicos e técnicos, bem como a sua aplicação para atender as necessidades humanas, a que se acrescenta a devida ponderação e avaliação ética, proporcionada pela disciplina de EMRC.

Os alunos devem ser capazes de compreender os processos e os fenómenos científicos que lhes permitam tomar decisões informadas e participar ativamente em fóruns de cidadania. Esta compreensão é fundamental para a formação de cidadãos críticos e informados. Esta competência implica que os alunos aprendam a manipular e a manusear uma variedade de materiais, instrumentos e ferramentas para que possam controlar, utilizar, transformar e criar produtos e sistemas de forma eficaz. Os alunos devem ser capazes de executar operações

¹²² Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 27. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

¹²³ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 28. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 16.

técnicas de acordo com metodologias de trabalho adequadas, procurando atingir objetivos específicos ou chegar a conclusões fundamentadas. A ação de transformação e criação de produtos deve ser adequada aos diferentes contextos naturais, tecnológicos e socioculturais. Os alunos são incentivados a desenvolver atividades experimentais, projetos e aplicações práticas em ambientes físicos e digitais. É importante destacar que os alunos devem ter consciência das consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas das suas ações e decisões, promovendo uma abordagem responsável em relação ao uso da ciência e da tecnologia.¹²⁴

A integração da tecnologia no processo educativo proporciona aos alunos ferramentas poderosas para explorar e inovar de maneiras cada vez mais sofisticadas. O uso de tecnologias emergentes amplia as possibilidades de experimentação e resolução de problemas, estimulando a criatividade e o pensamento crítico. Ao se depararem com desafios práticos em ambientes digitais, os alunos não só aprendem a aplicar conceitos científicos de forma concreta, como também desenvolvem competências essenciais para o mercado de trabalho do futuro, que exigirá um domínio tecnológico e digital. No entanto, é fundamental que esta utilização tecnológica seja sempre acompanhada de uma reflexão ética, para que as inovações sirvam ao bem-estar coletivo e ao progresso sustentável da sociedade. A EMRC abre portas neste domínio e impulsiona à consciencialização das boas práticas.

1.1. Relacionamento Interpessoal

Não desvalorizando as competências apresentadas até agora, porque elas têm a sua importância como podemos verificar e que intercetam muitas, senão todas, as temáticas de EMRC, foquemos com maior atenção para a competência do relacionamento interpessoal por esta estar relacionada e escolhida com a nossa temática. A área do relacionamento interpessoal é fundamental para o desenvolvimento integral dos alunos, pois ela abrange as aptidões essenciais para a convivência social, para a empatia e para a construção de relações saudáveis. Esta competência é particularmente relevante para a nossa UL, o Amor Humano, pois, ela promove a compreensão das dinâmicas relacionais, a importância do respeito e da solidariedade nas interações humanas.

Com base no pensamento de Rui Trindade, a competência do relacionamento interpessoal revela-se essencial para a construção de aprendizagens significativas, uma vez que as interações

¹²⁴ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 29. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 16.

sociais, especialmente no contexto escolar, permitem aos alunos desenvolverem aptidões como a escuta ativa, a empatia e a colaboração.¹²⁵

As atividades cooperativas, como a animação de oficinas e a organização de discussões em pequenos grupos, promovem a interação entre pares, onde se aprendem competências essenciais para a vida em sociedade, como o respeito mútuo e a resolução de conflitos de forma construtiva.¹²⁶

As competências do relacionamento interpessoal referem-se à capacidade de os alunos interagirem com os outros em diversos contextos, e também, inclui reconhecer, expressar e gerir as emoções, o que é fundamental para construir relações saudáveis e significativas. Os alunos devem ser capazes de estabelecer e manter relações, o que envolve a construção de laços de confiança e de respeito mútuo. Esta aptidão é essencial para o desenvolvimento de um ambiente colaborativo e de apoio, tanto na escola como na vida pessoal.¹²⁷

Ainda com base no pensamento de Rui Trindade, a competência do relacionamento interpessoal vai além das interações quotidianas, envolvendo também a compreensão das dinâmicas de poder e da cultura presentes na sala de aula. Estas dinâmicas moldam as relações entre alunos e professores, e o desenvolvimento de competências interpessoais, como a empatia, a cooperação e a capacidade de resolver conflitos de forma construtiva, é essencial para fomentar um ambiente educativo mais inclusivo e colaborativo.¹²⁸

Por outro lado, Trindade defende que as interações interpessoais no contexto pedagógico são uma oportunidade de crescimento pessoal e social dos alunos, na medida em que promovem não só a construção de saberes, mas também a criação de laços sociais mais justos e equitativos.¹²⁹

A competência do relacionamento interpessoal também implica ter a capacidade de estabelecer objetivos e responder às necessidades pessoais e sociais, na medida em que significa que os alunos devem ser capazes de identificar o que é importante para si e para os outros, promovendo um ambiente de empatia e de compreensão. Os alunos devem aprender a adequar os seus comportamentos nos contextos de cooperação, de partilha, de colaboração e de competição. Isto desenvolve, ou deve desenvolver, a aptidão do trabalho em equipa, do comunicar-se efetivamente e de interagir com tolerância e responsabilidade. A interação interpessoal requer que os alunos desenvolvam a empatia e a tolerância, permitindo que aceitem

¹²⁵ Cf. Rui Trindade, *Educar e Aprender na Escola*, (Porto: Porto Editora, 2011), 6-7.

¹²⁶ Cf. Trindade, *Educar e Aprender na Escola*, 15.

¹²⁷ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 25. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

¹²⁸ Cf. Rui Trindade, *Escola, Poder e Saber: A Relação Pedagógica em Debate*, (Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2009), 34-35.

¹²⁹ Cf. Trindade, *Escola, Poder e Saber*, 80.

diferentes pontos de vista e argumentem de forma construtiva. Esta capacidade é vital para a convivência pacífica e para a resolução de conflitos. O desenvolvimento das competências do relacionamento interpessoal contribui para o crescimento pessoal e social dos alunos, preparando-os para serem cidadãos ativos e responsáveis.¹³⁰

A antropologia teológica contribui para enaltecer a relevância do relacionamento interpessoal que nos ensina que o ser humano, criado à imagem de Deus, é, por natureza, um ser relacional. Esta visão destaca a importância das relações humanas como reflexos da dignidade e do valor de cada indivíduo, sendo a comunicação, o amor e a capacidade de se relacionar com o outro em aspetos centrais dessa relação. No âmbito do relacionamento interpessoal, destaca-se a capacidade de estabelecer e manter relações positivas e respeitadoras, onde promovem o diálogo e a resolução de conflitos de forma empática e construtiva, contribuindo para uma convivência equilibrada e a construção de uma sociedade mais harmoniosa e responsável.

1.2. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia

Depois de analisarmos uma das competências do perfil dos alunos, o relacionamento interpessoal, avançamos para o desenvolvimento pessoal e autonomia, uma das competências, também escolhidas para aprofundar neste trabalho, assim salienta-se o destaque e a atenção a ter nesta competência.

O desenvolvimento pessoal e a autonomia referem-se aos processos pelos quais os alunos desenvolvem a confiança em si mesmos e a motivação para aprender. Esta confiança é fundamental para que os alunos se sintam capacitados para enfrentar os desafios e a procurar novos conhecimentos. Uma parte importante desta competência é a capacidade de autorregulação, que envolve o autodomínio das emoções e dos comportamentos. Os alunos devem aprender a integrar o pensamento, a emoção e o comportamento, o que é decisivo para a tomada de decisões fundamentadas e para a gestão das suas próprias aprendizagens. O desenvolvimento pessoal também implica um espírito de iniciativa, onde os alunos são encorajados a decidir nas atividades e a procurar oportunidades de crescimento.¹³¹

Encontrar oportunidades de crescimento, não será, certamente uma tarefa fácil, no entanto, Rui Trindade sublinha que o desenvolvimento pessoal dos alunos depende da sua capacidade

¹³⁰ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 25. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

¹³¹ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 26. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

de interagir com o património cultural, entendendo-o não apenas como algo a ser transmitido, mas como um instrumento de crescimento pessoal e social.¹³²

Os alunos devem, também, ser capazes de tomar decisões fundamentadas, considerando as consequências das suas próprias ações. Esta aptidão é vital para o desenvolvimento da autonomia, pois permite que os alunos se tornem responsáveis pelas suas escolhas e pelas suas ações. O desenvolvimento pessoal e a autonomia envolvem a capacidade de estabelecer relações com os conhecimentos, as emoções e os comportamentos, e assim, ajuda os alunos a compreender melhor a si mesmos e a sua relação com os outros, promovendo um maior autoconhecimento e empatia.¹³³

Esta competência é particularmente relevante no contexto da UL do Amor Humano, pois o desenvolvimento pessoal e autonomia é fundamental para que os alunos possam cultivar relações saudáveis e respeitadoras. A autonomia permite que os alunos se sintam seguros em expressar as suas emoções e em interagir com os outros de maneira construtiva e empática.

O desenvolvimento pessoal e autonomia implica consolidar e aprofundar as competências que já possuem, no sentido de aprendizagem ao longo da vida. É importante ajudar os alunos a estabelecer objetivos, a traçar planos e a concretizar projetos, procurando encorajá-los ao sentido de responsabilidade e autonomia.¹³⁴

A análise feita com base na perspetiva teológica proporciona uma compreensão rica sobre o desenvolvimento pessoal e autonomia, onde se destaca a integração entre a liberdade individual, a moralidade e a dimensão transcendental da experiência humana. No contexto educativo, como na disciplina de EMRC, isto favorece a formação de alunos conscientes da sua responsabilidade moral e capazes de decidir de forma fundamentada. O Amor Humano, entendido como um ato livre e responsável, é central neste processo, pois envolve a construção de relações significativas e solidárias, além de promover o crescimento espiritual e relacional, alinhando-se com as competências do PASEO, de uma forma transversal.

1.3. Consciência e Domínio do Corpo

Por fim, apresenta-se a última competência presente nos dois documentos, ou seja, a área da consciência e domínio do corpo. Esta competência, como também já foi referido anteriormente,

¹³² Cf. Trindade, *Educar e Aprender na Escola*, 19.

¹³³ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 26. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

¹³⁴ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 26. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 15.

é uma das que escolhemos para desenvolver neste trabalho. A consciência e domínio do corpo é uma competência fundamental que se relaciona com a compreensão e utilização do corpo em diferentes contextos. Os alunos são incentivados a entender o corpo como um sistema integrado, o que implica uma consciência sobre como as diferentes partes do corpo funcionam em conjunto. Esta compreensão é essencial para o desenvolvimento das aptidões motoras e para a promoção de uma vida saudável. A competência envolve a capacidade de utilizar o corpo de forma adequada aos diferentes contextos, sejam elas de forma prática nas atividades físicas, nas expressões artísticas e nas interações sociais, promovendo uma relação saudável e consciente com o próprio corpo.¹³⁵

Os alunos devem desenvolver aptidões motoras que lhes permitam realizar uma variedade de movimentos como a coordenação. A consciência e domínio do corpo também estão ligadas à capacidade de reconhecer e expressar emoções através do corpo. Esta aptidão é crucial para a construção das relações interpessoais saudáveis e para a expressão de sentimentos, o que se alinha com a nossa temática que iremos desenvolver mais adiante.¹³⁶

Nesta competência verifica-se a importância de hábitos saudáveis e da prática regular de atividades físicas, contribuindo para o bem-estar físico e mental dos alunos. Pode-se pensar que esta aptidão só diz respeito a disciplinas desportivas, no entanto, consideramos que a disciplina de EMRC pode dar um contributo fundamental nesta competência PASEO, porque esta competência destaca, também, a importância de ter consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.¹³⁷

Se formos na linha de pensamento de Agostinho, o corpo, enquanto objeto, é um alvo natural da perceção física, e pode construir também um estímulo de emoção estética, de sentimento ou de desejo de interação. Mas Agostinho vai mais longe quando afirma que a aparência corporal perde importância quando a perceção física dá lugar à perceção social, ou seja, quando o conhecimento de um corpo dá lugar ao conhecimento de um outro. À medida que se passa do simples contacto para a impressão e desta para a opinião, adquirem progressivamente importância a expressividade e a apresentação, a função social, os comportamentos e atitudes, os sentimentos e os modos de pensar, as qualidades morais.¹³⁸

¹³⁵ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 30. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 17.

¹³⁶ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 30. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 17.

¹³⁷ Cf. Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Julho 2017), 30. & Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, (Fevereiro 2017), 17.

¹³⁸ Cf. Agostinho Ribeiro, *O corpo que somos*, (Editorial Notícias, 2003), 62-63.

A competência da consciência e domínio do corpo é essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, porque promove uma compreensão profunda do corpo, das capacidades motoras, da consciência emocional e dos hábitos saudáveis.

Esta competência é particularmente relevante para o nosso tema, pois a forma como nos relacionamos com os nossos corpos e com os corpos dos outros é fundamental para a construção de relações saudáveis e significativas. A reflexão teológica sobre a relação entre corpo e alma, com base no pensamento de Marranzini e outros teólogos, oferece uma visão integral do ser humano, reconhecendo a interdependência entre as dimensões física, emocional e espiritual. No contexto do PASEO, que visa o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, esta compreensão é essencial para a formação de indivíduos equilibrados e conscientes. A disciplina de EMRC contribui para esta integração ao promover uma consciência corporal que vai além da funcionalidade física, incorporando a dimensão espiritual e moral da existência humana. Através da análise teológica dos termos bíblicos como *basar*, *nefes* e *ruah*, a educação é enriquecida, pois incentiva os alunos a refletirem sobre o corpo como uma expressão da identidade e como templo da vida, promovendo uma vivência equilibrada, responsável e relacional.

2. Currículo Escolar e Programa de EMRC do 8.º ano

Antes de analisarmos o programa curricular da disciplina de EMRC do oitavo ano de escolaridade, é pertinente refletirmos um pouco sobre o que é o currículo e qual a sua pertinência no seio escolar.

2.1. Currículo escolar: Fundamentos e Princípios

Carlinda Leite, na sua obra, *Para uma escola curricularmente inteligente*, afirma que se propõe que os currículos se devem centrar na pessoa, no sentido de contribuírem para reconstruir a própria pessoa e a sociedade, e que, para isso, se tenha que recorrer a conteúdos facilitadores do desenvolvimento pessoal e a processos que permitam aos alunos aprenderem a lidar com as questões sociais. É importante preparar os alunos para situações que estes

encontrarão no futuro e no mundo exterior da escola e não apenas para um saber escolar fechado ao mundo e às realidades.¹³⁹

Se olharmos para o documento da Direção Geral da Educação, de 2018, verificamos a mesma linha de pensamento, onde o currículo é um conceito passível de múltiplas interpretações no que ao seu conteúdo se refere e quanto aos inúmeros modos e variadas perspetivas acerca da sua construção e desenvolvimento. No quadro histórico-cultural da relação da escola com a sociedade poderíamos dizer que é o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabendo à escola garantir e organizar.¹⁴⁰

Carlinda Leite estabelece um conjunto de princípios dos quais achamos pertinente expor aqui, porque ajuda-nos a entender melhor o currículo escolar. O princípio da autonomia, onde se expressa a ideia de que o desenvolvimento de um projeto educativo que responda às especificidades locais, isto é, que tenha em conta as características de uma dada escola e o meio em que esta se encere, assim como os recursos existentes e não existentes. Depois, o princípio da participação local expresso na crença de que o exercício, por parte dos professores, de um ensino gerador de aprendizagens mais significativas, ou seja, se forem configuradores do currículo e não meros consumidores desse currículo. De seguida, verifica-se o princípio da diversidade curricular onde se expressa o reconhecimento de que, numa escola que é composta por diferentes entre si, e que deseja criar as mesmas condições de sucesso para todos os alunos, é inadequado um currículo centralizado e igual para todo o território nacional. Posteriormente, o princípio da educação e da escola enquanto instituição educadora e não apenas de instrução, ou seja, o reconhecimento de que a escola tem de criar condições para que cada aluno se forme do ponto de vista pessoal e social. O princípio da articulação e da funcionalidade do currículo, ou seja, o reconhecimento de que existem vantagens para a formação dos alunos quando o currículo se desenvolve de uma forma integrada, numa relação estreita entre as diversas áreas do saber. O princípio que reconhece a importância da organização curricular, ou seja, que concebe que a forma como se organiza e se desenvolve o currículo é um dos fatores que está na base do desigual sucesso escolar dos alunos. O princípio do não isolacionismo da escola, isto é, o reconhecimento da importância da escola não se fechar numa ilha, mas sim, de se abrir o mais possível ao meio, estabelecendo com ele uma forte relação.¹⁴¹

¹³⁹ Cf. Carlinda Leite, *Para uma escola curricularmente inteligente*, (Edições Asa, 2003), 152.

¹⁴⁰ Cf. Maria do Céu Roldão, Sílvia Almeida, *Gestão Curricular: para a autonomia das escolas e professores*, (Direção – Geral da Educação, 2018), 7-8.

¹⁴¹ Cf. Leite, *Para uma escola curricularmente inteligente*, 153-154.

Assim, podemos afirmar que o currículo não é um elemento estático, mas uma construção dinâmica que deve ser continuamente gerida e ajustada para garantir que o processo educativo responda de forma adequada e eficaz às necessidades dos alunos e da sociedade.

Sempre se geriu o currículo e sempre terá de se gerir, isto é, decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados.¹⁴²

2.2. Programa Curricular de EMRC do 8.º ano

A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica insere-se nos currículos dos ensinos básico e secundário, ou seja, desde o primeiro ao décimo segundo ano de escolaridade, conforme o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

No documento do *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* coordenado pelo Secretariado Nacional de Educação Cristã de 2014, podemos verificar que tem como grande finalidade a formação global do aluno, no entanto, existem um conjunto de finalidades que a disciplina oferece a todos os alunos. As finalidades são as seguintes: apreender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular; conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos; estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé; adquirir uma visão cristã da vida; entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso; adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social; apreender o fundamento religioso da moral cristã; conhecer e descobrir o significado do património artístico-religioso e da simbólica cristã; formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé; estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade; aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência.¹⁴³

Com base nas finalidades da disciplina, podemos dizer que a EMRC vai além da simples transmissão dos conhecimentos religiosos, onde procura promover uma formação integral do aluno. As finalidades mencionadas, anteriormente, evidenciam a preocupação com o desenvolvimento das competências que abarcam desde o entendimento cultural e histórico do cristianismo até à capacidade do diálogo inter-religioso e à formação de uma consciência moral e ética fundamentada nos valores cristãos.

¹⁴² Cf. Roldão, Sílvia, *Gestão Curricular*, 8-9.

¹⁴³ Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, (Gráfica Almondina, 2014), 22.

O programa de EMRC está organizado por níveis de ensino e para cada nível de ensino estão determinadas Unidades Letivas. Cada uma das Unidades Letivas desenvolvem-se em objetivos programáticos da UL que operacionalizam a aprendizagem dos conteúdos específicos do tema de cada UL.¹⁴⁴

Como já fomos referindo anteriormente, este trabalho centra-se especificamente no 8.º ano de escolaridade da disciplina de EMRC, nomeadamente a UL 1. Embora os outros anos de escolaridade e respetivas Unidades Letivas sejam igualmente importantes e contribuam de forma significativa para a formação integral dos alunos, o foco deste estudo não é aprofundar esses anos e as suas respetivas Unidades Letivas.

Portanto, neste ponto que desenvolvemos do nosso trabalho, exporemos o programa do 8.º ano completo, por este estar intrinsecamente relacionado com a nossa UL, mas, posteriormente, o nosso foco será somente na UL escolhida.

2.2.1. Unidade Letiva 1 – O Amor Humano

Para melhor apresentarmos o programa curricular, achamos mais conveniente apresentá-lo em forma de tabela, para que assim, possamos ter uma leitura mais facilitada e rápida.

8.º ano: Unidade Letiva 1 – O Amor Humano		
Metas	Objetivos	Conteúdos
Q. Reconhecer à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a sexualidade, a fecundidade e o amor humano como essenciais à realização da pessoa.	<p>* Amor e fecundidade humana:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fecundidade é sinal e fruto do amor, todo o amor é fecundo e criativo; - O amor abre a família à relação com os outros (a família, a adoção, a opção por ideais e causas); - A fecundidade sexual é um bem social de: <ul style="list-style-type: none"> . Realização pessoal; . Sobrevivência da espécie; . Participação na construção da sociedade.
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em	2. Relacionar os dados das ciências sobre o	<p>* Noção de planeamento familiar.</p> <p>* Os métodos anticoncecionais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sua eficácia;

¹⁴⁴ Cf. SNEC, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, (2014), 26.

<p>situações vitais do quotidiano.</p>	<p>planeamento familiar como interpretação cristã da realidade e da pessoa humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - suas vantagens e desvantagens; - suas limitações éticas.
<p>H. Articular uma perspetiva sobre as principais propostas doutrinárias da Igreja Católica.</p>	<p>3. Organizar um universo de valores fundado na perspetiva cristã e na liberdade responsável de cada pessoa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * A paternidade e a maternidade responsáveis. * A proposta da Igreja Católica sobre o controlo da natalidade, uma perspetiva ética que defende o bem da pessoa: <ul style="list-style-type: none"> - O respeito pela vida humana; - A abertura à vida; - A aprendizagem do controlo do desejo sexual, para que o ato sexual não seja um egoísmo a dois; - O respeito do Estado pelas decisões do casal (não pode impor medidas de controlo da natalidade); - A vivência da plenitude do ato sexual: união, relação pessoal, e procriação; - O discernimento responsável do casal.
<p>F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas</p>	<p>4. Descobrir a mensagem cristã sobre o amor e a fecundidade, reconhecendo as suas implicações na prática da vida quotidiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * A fecundidade como bênção de Deus: Sl 127 (126), 3-5. * Os filhos como dádiva de Deus: Sl 128 (127), 3. * A aceitação da vontade de Deus e o amor edificam a família universal: Mc 3, 31-35.
<p>O. amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	<p>5. Desenvolver uma atitude responsável perante a sexualidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Ser responsável, antecipando as consequências dos próprios atos. * O respeito pelo corpo, os sentimentos próprios e os dos outros. * A importância da fidelidade e da doação no amor e na sexualidade.

		* Podemos sempre adotar uma posição mais responsável, mesmo quando anteriormente agimos sem uma boa reflexão.
--	--	---

Tabela 1 – 8.º ano, Unidade Letiva 1, O Amor Humano

A tabela apresenta uma estrutura bem definida que facilita a compreensão das metas e dos objetivos a atingir, assim como dos conteúdos que devem ser explorados. A categorização permite que os professores e os alunos tenham uma visão mais clara do que será abordado, promovendo uma sequência lógica no desenvolvimento dos temas.

Os conteúdos são profundamente enraizados na doutrina cristã, o que é essencial para uma disciplina como a EMRC. A inclusão de referências bíblicas e o destaque nos valores como o respeito pela vida, a fidelidade, o amor ao próximo e a responsabilidade pessoal refletem a intenção de alinhar a aprendizagem com os princípios cristãos. Mais a diante, exploraremos mais detalhadamente esta UL por ser o alvo do nosso estudo.

2.2.2. Unidade Letiva 2 – O Ecumenismo

Depois da exposição da Unidade Letiva 1, o Amor Humano, prestemos também com especial atenção às metas, objetivos e conteúdos da Unidade Letiva 2, o Ecumenismo.

8.º ano: Unidade Letiva 2 – O Ecumenismo		
Metas	Objetivos	Conteúdos
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.	1. Identificar o cristianismo como uma comunidade de crentes na história humana.	* O cristianismo no primeiro milénio: o contributo na construção da civilização ocidental (S. Bento de Núrcia).
	2. Interpretar criticamente factos históricos sobre a separação entre as Igrejas cristãs.	* O cisma entre Ocidente e Oriente. * Identidade da Igreja Latina (Romana) e da Igreja Ortodoxa (Bizantina). * O cisma do Ocidente. * A Reforma Protestante: - Martinho Lutero; - João Calvino.

		* O Anglicanismo.
	3. Identificar o núcleo central constitutivo das Igrejas saídas da Reforma.	* A identidade das Igrejas da Reforma. * A multiplicidade das denominações protestantes. * A questão bíblica: cânone Protestante e cânone Católico.
D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção entre os povos.	4. Reconhecer na perspectiva cristã sobre a unidade o fundamento da adesão confiante ao Deus de Jesus Cristo.	* A unidade da Igreja: - Corresponde à vontade de Cristo: Jo 13, 34-35; 17, 11. 20-23; - A unidade da Igreja em Cristo: 1 Cor 1, 10.13; 3, 5-7. 10-11. 21-23; Ef 4, 1-6.
I. Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade.	5. Retirar as implicações decorrentes da perspectiva Católica sobre a unidade para o diálogo ecuménico.	* Atitudes para a construção da unidade: - Eliminação de juízos, palavras e ações hostis; - Oração comum entre pessoas de comunhões diferentes; - Acolhimento generoso do outro e aceitação do testemunho que dá da mensagem; - Reconhecimento dos próprios erros; - Cooperação na construção da sociedade.
G. Identificar os valores evangélicos.	6. Organizar um universo de valores orientado para a unidade entre todos os cristãos, identificando o fundamento religioso do movimento ecuménico.	* O movimento ecuménico: o desejo da unidade perdida. * O testemunho do Irmão Roger e a experiência de Taizé. * A experiência dos Focolares e da comunidade de Sant'Egídio. * A luta comum contra o Nazismo e o Estalinismo na defesa do pacifismo cristão e de empenho na unidade dos cristãos. * O Concílio Vaticano II e a relação da Igreja Católica com as outras confissões cristãs e a promoção da unidade entre os cristãos: <i>Unitatis Redintegratio</i> , Cap. II.

		* Construção de pontes para a unidade: o contributo pessoal de cada um.
--	--	---

Tabela 2 – 8.º ano, Unidade Letiva 2, O Ecumenismo

Ao focarmos o nosso olhar na tabela da Unidade Letiva 2, podemos considerar que é muito bem conseguida pelo facto de integrar acontecimentos históricos com o cristianismo e a doutrina cristã, permitindo aos alunos não só aprenderem sobre os principais acontecimentos que marcaram a separação entre as Igrejas cristãs, mas também a entenderem as implicações desses acontecimentos na construção da unidade entre os crentes. Esta abordagem histórica é essencial para que os alunos compreendam as raízes do ecumenismo e o seu desenvolvimento ao longo do tempo.

Um dos pontos fortes desta UL é o realce no diálogo inter-religioso e na unidade entre os cristãos, refletindo o papel central da disciplina de EMRC na formação de cidadãos que valorizam a paz, a cooperação e o respeito pelas diferenças. A inclusão de conteúdos como as atitudes para a construção da unidade e a promoção do movimento ecuménico demonstra um compromisso com a educação para a convivência pacífica e a solidariedade entre os povos.

Como se pode analisar, a tabela abrange uma vasta série de temas, desde as identidades das Igrejas surgidas da Reforma até ao papel dos movimentos e das figuras contemporâneas, como Taizé e os Focolares, o Irmão Roger, Chiara Lubich e Andrea Riccardi que têm e tiveram um contributo significativo para o diálogo ecuménico. Esta diversidade oferece aos alunos uma visão ampla e rica do cristianismo e das suas múltiplas expressões, permitindo-lhes entender a complexidade e a beleza da procura pela unidade.

A unidade dá uma atenção especial aos valores evangélicos que sustentam o movimento ecuménico, como o desejo da unidade, a eliminação de hostilidades e o reconhecimento dos próprios erros. Estes valores são essenciais para a formação de uma consciência ética e responsável nos alunos, alinhada com os ensinamentos de Jesus.

A utilização de passagens bíblicas e documentos da Igreja enriquece o conteúdo programático e oferece uma base sólida para a compreensão teológica dos temas abordados. Esta abordagem ajuda os alunos a ligar a teoria à prática, mostrando como os princípios cristãos podem ser aplicados na construção da unidade entre os cristãos e os não cristãos.

2.2.3. Unidade Letiva 3 – A Liberdade

A Unidade Letiva 3, a Liberdade, do 8.º ano de EMRC, apresenta uma estrutura rica e profunda a partir de várias perspetivas, o que é essencial para a formação dos alunos no contexto dos valores cristãos. Prestemos atenção à tabela.

8.º ano: Unidade Letiva 3 – A Liberdade		
Metas	Objetivos	Conteúdos
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	1. Questionar o sentido da realidade enquanto espaço onde o ser humano exerce a sua liberdade.	<ul style="list-style-type: none"> * Os conceitos de liberdade e livre-arbítrio. * A liberdade orientada para o bem. * Definição de bem e “bem maior”. * Condicionamentos à liberdade e à resposta do ser humano.
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	2. Reconhecer que a consciência autónoma da pessoa deriva da sua condição de ser livre e está orientada para o bem.	<ul style="list-style-type: none"> * A consciência moral. * Heteronomia e autonomia morais. * A opção pelo bem. * “Os fins não justificam os meios.” * O discernimento e o juízo crítico.
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	3. Interpretar criticamente situações de manipulação da consciência humana.	<ul style="list-style-type: none"> * Liberdade e manipulação: - O que é manipulação; - Tipos de manipulação; - Tomar consciência da manipulação de que se está a ser alvo e libertar-se dela; - Como libertar os outros da manipulação de que estão a ser vítimas.
	4. Tomar consciência dos riscos das dependências.	<ul style="list-style-type: none"> * Quando a liberdade se autodestrói. * As dependências que escravizam a pessoa: - Álcool; - Drogas; - Jogo; - Consumo; - Sexo; - O uso constante do computador, da Tv, dos <i>Video Games</i> e do telemóvel.

		<p>* Fatores motivacionais para a adesão aos comportamentos de risco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pressão dos grupos; - A dificuldade em renunciar ao prazer imediato; - Ausência de um programa de vida. <p>* O grave problema social do tráfico de droga.</p> <p>* O agir segundo a própria consciência e valores fundamentados.</p> <p>* A opção religiosa da pessoa implica viver a vida segundo princípios e valores.</p>
G. Identificar os valores evangélicos.	5. Interpretar a Páscoa como experiência de libertação.	<p>* O Deus dos cristãos é um Deus libertador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moisés e a libertação do Egito, a Páscoa judaica; - Jesus Cristo e a Páscoa cristã. <p>* «Foi para a liberdade que Cristo nos libertou»: Gal 5, 1.</p>
	6. Conhecer a mensagem cristã sobre a relação entre a bondade amorosa de Deus e a liberdade humana.	<p>* Um Deus que respeita a liberdade humana. A parábola do Filho Pródigo e o Pai Misericordioso: Lc 15, 11-24.</p> <p>* Um Deus bom que chama a optar pelo bem e pela verdadeira liberdade: Rm 6, 22-23; <i>Gaudium et spes</i> 41.</p>
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	7. Tomar consciência da liberdade como um bem para a realização pessoal.	<p>* A dependência e a liberdade na relação com os bens materiais: Mt 6, 25-34.</p> <p>* Tudo me é permitido, mas nem tudo me convém: 1 Cor 10, 23-24.</p> <p>* A dignidade humana exige que o ser humano atue segundo a sua consciência e livre escolha (<i>Gaudium et spes</i> 17).</p> <p>* Ser livre e libertar os outros: a referência de S. Maximiliano Kolbe.</p>

		* Mensagem de Francisco para a Campanha de Fraternidade de 2014 da Conferência Episcopal Brasileira, 25 de fevereiro de 2014.
--	--	---

Tabela 3 – 8.º ano, Unidade Letiva 3, A Liberdade

O Programa nesta UL oferece uma abordagem detalhada e abrangente dos conceitos de liberdade e livre-arbítrio, onde explora não apenas a definição destes termos, mas também os condicionamentos que afetam a liberdade humana. Este aprofundamento é fundamental para que os alunos desenvolvam uma compreensão crítica da sua própria liberdade e da responsabilidade que ela implica.

Esta UL destaca a importância de orientar a liberdade para o bem, em conformidade com os ensinamentos cristãos. O envolvimento de textos da Sagrada Escritura, como a parábola do Filho Pródigo e as epístolas de São Paulo, enriquece a compreensão dos alunos sobre a relação entre a liberdade humana e a bondade divina, sublinhando a responsabilidade moral e ética que acompanha a verdadeira liberdade.

A temática promove uma reflexão crítica sobre temas contemporâneos e relevantes, como a manipulação da consciência e as dependências que limitam a liberdade pessoal. Ao abordar questões como o tráfico e/ou consumo de drogas, a pressão dos grupos e o uso excessivo das tecnologias, a UL estimula os alunos a reconhecerem e a libertarem-se das influências que comprometem a sua autonomia e a sua dignidade.

Os conteúdos desta Unidade estão diretamente ligados às realidades dos dias dos nossos alunos, pois abordam temas como a pressão social, o discernimento moral, e a construção de um projeto de vida fundamentado nos princípios éticos. Esta relevância facilita a aplicação prática dos ensinamentos cristãos na vida dos alunos, onde se promove um desenvolvimento pessoal orientado por valores sólidos.

A referência de documentos importantes como a *Gaudium et spes* e a menção a figuras inspiradoras como São Maximiliano Kolbe, bem como a mensagem do Papa Francisco, proporciona aos alunos uma visão mais rica e diversificada da liberdade no contexto cristão. Estas referências permitem uma compreensão mais profunda e contextualizada dos valores cristãos.

Por fim, considera-se que nesta UL se estabelece um diálogo significativo entre a cultura contemporânea e a fé cristã, porque facilita uma reflexão sobre como a liberdade pode e deve ser exercida de forma responsável e ética. Esta articulação é crucial para que os alunos possam relacionar os ensinamentos da fé com as suas experiências diárias e desafios pessoais.

2.2.4. Unidade Letiva 4 – Ecologia e Valores

A Unidade Letiva 4, a Ecologia e Valores, oferece uma abordagem profundamente significativa e relevante, que integra a reflexão sobre a ecologia com os valores cristãos. Vejamos com atenção a tabela.

8.º ano: Unidade Letiva 4 – Ecologia e Valores		
Metas	Objetivos	Conteúdos
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	1. Reconhecer na dignidade humana a sua relação com a totalidade da criação enquanto dádiva de Deus.	<ul style="list-style-type: none"> * O Mundo é a nossa casa. * A ecologia como reflexão acerca da casa de todos os seres humanos, dádiva de Deus. * Tudo na natureza está interligado: a relação dos seres vivos entre si e a relação do ser humano com os outros seres vivos. * O ser humano é o cume de toda a natureza. É a obra-prima de Deus a quem foi confiado o cuidado de todas as outras realidades: Sl 8, 4-7. * A natureza existe em função da felicidade do ser humano, mas tem também autonomia que deriva de ter sido criada por Deus e por ele amada.
	2. Interpretar criticamente a ação humana sobre a natureza.	<ul style="list-style-type: none"> * A destruição do ambiente vital onde todos habitamos: <ul style="list-style-type: none"> - O esgotamento dos recursos naturais, a desertificação, a extinção dos <i>habitats</i> e das espécies, a poluição, o aumento da temperatura média global, o «buraco» na camada de ozono. - O mau uso dos recursos a nível individual. * Razões que conduzem ao comportamento destrutivo: <ul style="list-style-type: none"> - O egoísmo; - O desenvolvimento direcionado para o lucro e não para o bem-estar global;

		<ul style="list-style-type: none"> - A vontade de obter condições de bem-estar no imediato sem prevenir as consequências negativas a médio ou longo prazo; - A subordinação da política à economia.
<p>C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.</p> <p>J. Descobrir a simbólica cristã.</p>	<p>3. Conhecer a perspectiva religiosa sobre a natureza como local de encontro com Deus.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * O “Criado” nas várias tradições religiosas. * A experiência da gratidão em relação ao Deus que na criação se dá e tudo nos oferece. * O reconhecimento da natureza como lugar permeado pela presença de Deus. * A responsabilidade do ser humano em relação a toda a natureza: usar a natureza com equilíbrio e sem arbitrariedade e egoísmo. * A responsabilidade em relação às gerações vindouras. * Instituições de defesa da natureza: objetivos e atuações.
<p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	<p>4. Reconhecer o contributo do cristianismo no cuidado da natureza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Dn 3, 57-82: Todas as criaturas, bendizei o Senhor! * O exemplo de S. Francisco de Assis e a irmã Natureza. * Como viver com empenho pessoal o criar das condições de habitabilidade no mundo.

Tabela 4 – 8.º ano, Unidade Letiva 4, Ecologia e Valores

Como podemos verificar na tabela, esta UL faz uma ligação interessante entre a ecologia e a espiritualidade cristã, onde destaca a importância de reconhecer a criação como uma dádiva de Deus. Esta temática ajuda os alunos a desenvolver uma visão abrangente do mundo, onde a natureza é vista não apenas como um recurso a ser explorado, mas como um espaço sagrado que merece respeito e cuidado.

Nesta UL verifica o esforço de ajudar os alunos a refletirem sobre os impactos das ações humanas na natureza, pois, são abordados temas como a destruição do ambiente, a poluição, e o esgotamento dos recursos naturais. Esta origem na responsabilidade humana promove uma consciência ecológica nos alunos, incentivando-os a pensar nas consequências das suas ações e a adotar comportamentos mais sustentáveis.

Verifica-se, também, a relação intrínseca entre a dignidade humana e a criação, pois sublinha o papel do ser humano como guardião da natureza. Ao reconhecer que o ser humano é o auge da criação e que toda a natureza é uma dádiva de Deus, a UL reforça a responsabilidade ética de cuidar do ambiente, não apenas para o bem-estar imediato, mas também em consideração às gerações futuras.

Esta temática introduz os alunos à perspetiva religiosa sobre a natureza como um local de encontro com Deus. Este enquadramento espiritual oferece uma motivação profunda para a proteção do ambiente, baseada na gratidão e no reconhecimento da presença de Deus em toda a criação. A ligação entre a fé e a ecologia é reforçada pela inclusão de figuras inspiradoras como São Francisco de Assis, que simboliza o amor e o respeito pela natureza.

Ao ser abordar o tema do “Criado” nas várias tradições religiosas, a unidade letiva promove o diálogo inter-religioso e o respeito pela diversidade espiritual. É importante para construir uma visão global da ecologia que seja inclusiva e respeitadora das diferentes perspetivas religiosas, onde se promove a uma cultura de paz e de cooperação entre os povos.

Por fim, esta unidade curricular apela os alunos a tomarem uma atitude mais ativa na proteção do ambiente, não só a reconhecer a importância das instituições que defendem a natureza, como também a promover o envolvimento pessoal e comunitário na criação de condições de habitabilidade no mundo. A responsabilidade pessoal é importante para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a sustentabilidade.

2.3. Análise Curricular: Domínios, Metas, Objetivos e Conteúdos

Nesta fase de análise e reflexão sobre a disciplina de EMRC, importa ressaltar que esta contém três domínios basilares: religião e experiência religiosa, cultura cristã e visão cristã da vida e por fim, ética e moral.¹⁴⁵ Na tabela que se segue, podemos visualizar a respetiva distribuição.

Domínios	Metas Curriculares
Religião e Experiência Religiosa	<p>a) compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa;</p> <p>b) construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história;</p> <p>c) identificar o núcleo central das várias tradições religiosas;</p> <p>d) promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.</p>

¹⁴⁵ Cf. SNEC, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 2014, 25.

Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida	<p><i>e)</i> identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo;</p> <p><i>f)</i> conhecer a mensagem e cultura bíblicas;</p> <p><i>g)</i> identificar os valores evangélicos;</p> <p><i>h)</i> articular uma perspetiva sobre as principais propostas doutrinárias da Igreja Católica;</p> <p><i>i)</i> conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade;</p> <p><i>j)</i> descobrir a simbólica cristã;</p> <p><i>k)</i> reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso;</p> <p><i>l)</i> estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>
Ética e Moral	<p><i>m)</i> reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano;</p> <p><i>n)</i> promover o bem comum e o cuidado do outro;</p> <p><i>o)</i> amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo;</p> <p><i>p)</i> identificar o fundamento religioso da moral cristã;</p> <p><i>q)</i> reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p>

Tabela 5 – Domínios e Metas Curricular de EMRC

Achamos pertinente fazer esta exposição, agora, para se fazer uma análise comparativa com as metas curriculares e as aprendizagens essenciais que dizem respeito somente ao 8.º ano de escolaridade de EMRC e à nossa UL. Assim, podemos verificar que das 17 metas curriculares da disciplina, 14 delas são abordadas no 8.º ano de EMRC (*q, m, h, f, o, e, d, i, g, l, p, b, c, j*) sendo que 4 se repetem por duas vezes ao longo do ano (*q, m, g, o*). Relativamente à nossa UL, das 17 metas curricular, só 5 delas estão inseridas no currículo (*q, m, h, f, o*).

Achamos, igualmente relevante fazer uma análise do currículo das quatro Unidades Letivas. O programa curricular apresenta uma estrutura coerente e interligada, que reflete uma abordagem abrangente e sistemática na formação dos alunos, tanto no que diz respeito do conhecimento como dos valores éticos e morais. Cada Unidade Letiva aborda temas distintos, mas há uma continuidade e complementaridade evidentes que reforçam a formação integral dos alunos.

As Unidades Letivas são organizadas em torno de grandes temas que são fundamentais para o desenvolvimento moral, espiritual e social dos alunos. A UL 1 foca-se no Amor Humano, onde aborda a sexualidade e a fecundidade sob a perspetiva cristã. A UL 2 dedica-se ao Ecumenismo, onde explora as raízes históricas e doutrinárias das diferentes tradições cristãs e

promove o diálogo inter-religioso. A UL 3 trata da Liberdade, onde discute o livre-arbítrio, a responsabilidade pessoal e os riscos das dependências. Por fim, a UL 4 centra-se na Ecologia e Valores, ligada à questão ambiental, à fé e à responsabilidade humana na preservação da criação.

Pode-se afirmar que há uma progressão clara nos objetivos pedagógicos ao longo das unidades. Se verificarmos com atenção, este currículo explora a compreensão de conceitos fundamentais (como o amor, o ecumenismo, a liberdade e a ecologia) e mais que esta exposição, ajuda na aplicação prática destes conceitos na vida quotidiana dos alunos. Esta progressão assegura que os alunos não adquiram, apenas, conhecimentos, mas também desenvolvam uma capacidade crítica e reflexiva sobre os temas estudados.

Todas as Unidades Letivas valorizam os valores cristãos, tais como a dignidade humana, a responsabilidade moral, o diálogo e o respeito pela criação. Estes valores são integrados de forma consistente em todos os conteúdos, pois reforça a importância de viver de acordo com os princípios éticos ensinados pela fé cristã. A constante ligação entre a teoria e a prática, entre a fé e a vida do dia-a-dia, é um aspeto central deste currículo.

Os conteúdos programáticos são cuidadosamente selecionados para refletir as realidades e os desafios contemporâneos que os alunos enfrentam, tais como o planeamento familiar, a vivência da sexualidade, as diferenças entre tradições cristãs, as dependências e a crise ecológica. Esta articulação com a realidade atual torna os ensinamentos da EMRC relevantes e aplicáveis, ajudando os alunos a desenvolverem uma consciência crítica e ativa sobre o mundo em que vivem.

Em todas as unidades, a dignidade da pessoa humana é um princípio fundamental que orienta tanto os objetivos como os conteúdos. Este realce reflete a visão cristã de que cada indivíduo é único e deve ser tratado com respeito e amor, tanto nas relações interpessoais como na relação com a natureza.

As unidades esforçam-se por estabelecer um diálogo entre a fé cristã e a cultura contemporânea, promovendo uma educação que não se limita à instrução religiosa, mas que também prepara os alunos para participarem ativamente na sociedade. Este diálogo é visível na forma como os conteúdos estão estruturados para integrar a fé com as questões sociais, históricas e ambientais.

A formação ética e moral dos alunos é uma prioridade evidente em todas as unidades. Os conteúdos são direcionados para que os alunos não só compreendam os valores cristãos, mas também sejam capazes de aplicá-los em situações vitais do quotidiano, seja na tomada de decisões pessoais ou na interação com a comunidade e com o mundo.

3. Aprendizagens Essenciais da Unidade Letiva 1 do 8.º ano

Antes de apresentarmos as aprendizagens essenciais da UL, o Amor Humano, achamos importante destacar que na disciplina de EMRC o currículo é concebido de maneira que os mesmos conhecimentos, aptidões e atitudes sejam revisitados e aprofundados ao longo do tempo. Este método, conhecido como organização curricular em espiral e promovido por Jerome Bruner, permite que as ideias e competências dos alunos se desenvolvam à medida que as suas capacidades cognitivas aumentam. Esta abordagem é especialmente adequada para uma disciplina facultativa como a EMRC, pois garante que os alunos que a frequentam de forma irregular possam ainda assim alcançar os objetivos de aprendizagem e desenvolver os valores e capacidades adequados para o seu nível escolar.¹⁴⁶

Na seguinte tabela, podemos verificar a organização curricular em espiral da UL 1, o Amor Humano, tema central do nosso trabalho.

Unidade Letiva do 8.º ano	Ciclo de Ensino	Ano e Unidade Letiva (UL)
UL 1 – Amor Humano	1º ciclo	1º ano – UL 1 – Ter um coração Bondoso 1º ano – UL 3 – Crescer em Família 2º ano – UL 1 – Ser amigo 2º ano – UL 2 – A Mãe de Jesus 2º ano – UL 4 – Deus é amor 4º ano – UL 2 Crescer na Diversidade
	2º ciclo	5º ano – UL 1 – Viver Juntos 5º ano – UL 3 – Família, Comunidade de Amor 6º ano – UL 1 – A Pessoa Humana
	3º ciclo	7º ano – UL 3 – Riqueza e sentido dos Afetos 9º ano – UL 1 – A Dignidade da Vida Humana 9º ano – UL 3 – O projeto de Vida
	Secundário	UL 2 – Valores e ética Cristã UL 4 – A Civilização do Amor UL 6 – Um Sentido para a vida UL 10 – Amor e Sexualidade

Tabela 6 - Organização Curricular

¹⁴⁶ Cf. SNEC, *Aprendizagens Essenciais de EMRC*, julho de 2018, acessado no dia 28 de setembro de 2023, <https://www.educris.com/v3/352-aprendizagens-essenciais>.

Como podemos verificar, a UL 1 da disciplina de EMRC do 8.º ano é revisitada quase em todos os anos de escolaridade, à exceção do 3º ano do 1º ciclo. É importante salientar que no primeiro, segundo, quinto e nono anos ela é revisitada em mais que uma Unidade Letiva. Relativamente ao secundário, das 10 unidades letivas previstas, a nossa temática é revisitada em 4 delas, ou seja, na segunda, na quarta, na sexta e na décima.

Segundo o documento orientador do Ministério da Educação de 2018, as Aprendizagens Essenciais da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) foram definidas tendo por base os documentos curriculares em vigor, nomeadamente o Programa, as Metas Curriculares, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, e ainda os Referenciais de Educação, tais como o Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz, o Referencial de Educação para o Desenvolvimento e o Referencial para a Dimensão Europeia da Educação. Com efeito, as preocupações contidas nestes documentos, bem como o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, transversais à sociedade e de pleno encontro às finalidades de uma formação integral da pessoa, como se pretende no âmbito da Educação Cristã, não poderiam deixar de estar presentes nos documentos produzidos para o ensino-aprendizagem desta disciplina.

No que respeita ao oitavo ano de escolaridade, as Aprendizagens Essenciais definidas incidem no estudo do Amor Humano, do Ecumenismo, da Liberdade e da Ecologia e Valores. Prestemos especial atenção à tabela que se segue:

Aprendizagens Essenciais do 8.º ano de Escolaridade de EMRC	
Unidade Letiva	AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes
UL 1 O Amor Humano	<ul style="list-style-type: none"> * Identificar sinais que manifestem Amor; (CN) * Reconhecer a família como espaço de amor e de abertura aos outros; * Compreender que a fecundidade sexual é um bem pessoal e social; (CN, GEO) * Identificar os métodos anticoncecionais: suas vantagens e desvantagens e implicações éticas; (CN, CD) * Perceber a Maternidade e paternidade responsável; (CN) * Reconhecer na mensagem cristã a importância do amor e da fecundidade e suas implicações numa opção de vida; (GEO) * Valorizar atitudes de fidelidade e doação no amor e na sexualidade. (CN, CD)
UL 2	* Perceber o contributo do Cristianismo na construção da civilização ocidental:

O Ecumenismo	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar factos históricos e razões sobre a separação entre as Igrejas cristãs; (HIST, CD) - Conhecer as características da identidade da Igreja Latina e da Igreja Ortodoxa; - Apontar o núcleo central constitutivo das Igrejas saídas da Reforma; (HIST) - Valorizar atitudes e movimentos ecuménicos com base no apelo de Jesus para que “todos sejam um”. (P, HIST)
UL 3 A Liberdade	<ul style="list-style-type: none"> * Identificar a realidade humana enquanto espaço onde a pessoa exerce a sua liberdade; (CN, ESP, EV, HIST, CD) * Reconhecer a Pessoa enquanto Ser voltado para o bem; (CD) * Apontar situações de manipulação da consciência humana e suas implicações no impedimento ao exercício da liberdade; (HIST, CN, EV, CD) * Reconhecer na mensagem cristã a bondade de Deus e o apelo à vivência da liberdade na realização pessoal; (CD) * Assumir atitudes responsáveis promotoras de Liberdade. (EV, CD)
UL 4 Ecologia e Valores	<ul style="list-style-type: none"> * Discutir o conceito de Ecologia como ponto de partida para um mundo habitável e sustentável; (CN, GEO, EV, CD) * Questionar razões e situações que conduzem a comportamentos destrutivos para com a natureza; (CN, CFQ, EF, HIST, GEO, CD) * Caracterizar algumas instituições de defesa da natureza; * Identificar na mensagem e tradição cristã a natureza como dádiva de Deus para a felicidade do ser humano; (CN, EV, GEO, CD) * Participar em iniciativas que promovam a proteção do mundo como casa comum. (CN, EV, HIST, GEO, CD)

Tabela 7 - AE's do 8.º ano de EMRC

Tal como aconteceu anteriormente, iremos prosseguir fazendo uma pequena análise das aprendizagens essenciais das quatro Unidades Letivas de EMRC no 8.º ano. Posteriormente, olharemos com especial atenção para a nossa Unidade Letiva.

As Aprendizagens Essenciais das 4 Unidades Letivas estão bem articuladas e são complementares, porque, na nossa opinião, elas contribuem para a formação e para o desenvolvimento dos alunos. Cada UL aborda um tema central que é crucial tanto para o desenvolvimento pessoal como social dos alunos, ligando-se diretamente aos valores cristãos e

à vivência prática desses valores na vida, tal como já tínhamos referido nos pontos anteriores deste trabalho.

Para não sermos repetitivos, faremos a análise das Aprendizagens Essenciais da UL do Amor Humano depois de forma isolada e de forma mais detalhada. Assim, ao olharmos para a UL 2, o Ecumenismo, podemos reparar que ela expande a compreensão dos alunos para uma dimensão comunitária e histórica do cristianismo, onde promove o diálogo inter-religioso e a valorização da unidade entre os cristãos. Esta UL complementa a primeira ao ligar o amor humano ao amor universal e ao respeito pelo outro.

A UL 3, a Liberdade, discute o conceito de liberdade e responsabilidade pessoal. Aborda os desafios da manipulação e das dependências. Esta UL fortalece o desenvolvimento da autonomia dos alunos, preparando-os para exercerem a sua liberdade de forma consciente e ética.

Relativamente à UL 4, Ecologia e Valores, verifica-se que ela amplia o campo de reflexão para a relação entre o ser humano e a natureza, sublinhando a responsabilidade ambiental. Esta UL liga-se às anteriores e à UL do Amor Humano ao promover a responsabilidade e o cuidado com o mundo como uma expressão do amor e da liberdade.

No geral, as Aprendizagens Essenciais delineadas são realistas e atingíveis pelos alunos. Elas estão estruturadas de forma a acompanhar o desenvolvimento cognitivo e moral dos alunos. Tal como os conteúdos referidos nos pontos anteriores deste trabalho, estas Aprendizagens Essenciais iniciam com a compreensão dos conceitos básicos e progridem para a utilização prática e para a reflexão crítica. A ligação entre os conhecimentos, as capacidades e as atitudes facilita uma boa abordagem, onde os alunos não apenas aprendem os conceitos, mas também desenvolvem competências essenciais para a sua vida pessoal e social.

As Aprendizagens Essenciais são extremamente relevantes para os alunos na fase atual das suas vidas. A compreensão dos quatro temas não só os ajuda a navegar nos desafios do dia-a-dia, como também os ajuda a construir uma base sólida de valores que os poderá guiar nas suas decisões e ações.

A longo prazo, estas Aprendizagens fornecem aos alunos ferramentas essenciais para viverem de forma plena e consciente na sociedade. A capacidade de dialogar, de exercer a liberdade com responsabilidade, e de cuidar do ambiente são competências que se mantêm pertinentes ao longo da vida, capacitando os alunos para se tornarem cidadãos éticos e conscientes.

3.1. Análise detalhada da UL 1: o Amor Humano

Como referimos anteriormente, depois de uma análise às Aprendizagens Essenciais das Unidades Letivas 2, 3 e 4, direcionamo-nos com especial atenção para a análise mais aprofundada da nossa Unidade Letiva.

A UL 1, o Amor Humano, aborda temas cruciais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, com um olhar particular na compreensão e vivência do amor humano à luz da mundividência cristã.

As Aprendizagens Essenciais desta UL começam por ajudar os alunos a identificar os sinais de amor e a reconhecer a família como um espaço de amor e abertura aos outros. Estes conceitos são fundamentais para que os alunos compreendam a importância das relações humanas saudáveis e amorosas, tanto no contexto familiar como fora dele, ou seja, nas amizades com pessoas da comunidade.

Ao explorarem-se temas como a fecundidade sexual, a maternidade e paternidade responsável, e os métodos anticoncecionais, estas Aprendizagens Essenciais preparam os alunos para tomarem decisões informadas e responsáveis para a sua vida pessoal. A ligação destes temas à mensagem cristã reforça a importância de uma vida vivida com valores, onde o amor é central.

Estas Aprendizagens Essenciais focam a valorização de atitudes de fidelidade, a doação do amor, a solidariedade e a vivência da sexualidade. Estas atitudes são essenciais para que os alunos possam aplicar os conhecimentos, valores e atitudes adquiridos na prática da sua vida diária. Esta abordagem prática é decisiva para o desenvolvimento de uma vida ética e moralmente orientada.

As Aprendizagens propostas na nossa UL são acessíveis aos alunos, uma vez que combinam com o conhecimento teórico com a reflexão pessoal e com a prática. A estrutura progressiva dos conteúdos permite que os alunos avancem no seu entendimento de forma lógica, construindo sobre o que já aprenderam e apliquem esses conhecimentos a situações concretas.

No nosso entender, esta UL é vital para os alunos na sua fase de desenvolvimento, especialmente à medida que começam a formar as suas próprias identidades e a explorar relações interpessoais. A compreensão do amor e da sexualidade através de uma lente ética e cristã oferece uma orientação valiosa num período de vida marcado por descobertas e desafios.

Os valores e conhecimentos adquiridos nesta UL contribuirão para a formação de adultos responsáveis, capazes de construir relações baseadas no respeito, na fidelidade e na doação mútua. Estes princípios são fundamentais para uma vida equilibrada e significativa, tanto no âmbito pessoal como na sociedade em geral.

4. Conteúdos do Programa de 2014 e as Aprendizagens Essenciais de 2018

Para terminarmos esta análise didática e curricular da disciplina de EMRC de modo especial a UL 1, o Amor Humano, queremos trazer à discussão os conteúdos, da mesma UL, do Programa Curricular de 2014 e as Aprendizagens Essenciais de 2018, também da UL 1.

Anteriormente já fomos referindo, ainda que de forma isolada, o que a cada um destes aspetos dizia respeito. Aqui pretendemos perceber se os conteúdos e as Aprendizagens Essenciais são contraditórios, se são complementares, se abordam os mesmos temas e saberes.

Tanto os conteúdos (2014) como as Aprendizagens Essenciais (2018) centram-se nos mesmos temas principais, ou seja, o amor, a sexualidade, a fecundidade, a paternidade e a maternidade responsáveis, e a mensagem cristã sobre o amor humano. Ambos abordam a importância de reconhecer e valorizar o amor nas suas diferentes manifestações, especialmente no contexto da família e fora dela.

As Aprendizagens Essenciais destacam a importância de identificar sinais de amor, compreender a fecundidade como um bem pessoal e social, e reconhecer a maternidade e paternidade responsável. Estes pontos são complementados pelos conteúdos que minuciam a ética cristã relacionada com o planeamento familiar, a utilização dos métodos anticoncecionais e o papel da fecundidade na realização pessoal e social.

Os conteúdos servem como uma expansão detalhada das Aprendizagens Essenciais, pois oferecem uma base teórica sólida que é essencial para que os alunos possam alcançar as metas propostas. Por exemplo, as Aprendizagens Essenciais referem-se à compreensão da fecundidade e da maternidade e paternidade responsáveis, enquanto os conteúdos aprofundam esses conceitos, discutindo as implicações éticas dos métodos anticoncecionais e a importância do controlo responsável da natalidade.

No nosso olhar, não há contradições entre os conteúdos e as Aprendizagens Essenciais. Pelo contrário, são complementares. Os conteúdos fornecem a informação necessária para que as Aprendizagens Essenciais possam ser alcançadas. As Aprendizagens, por sua vez, são orientações que guiam o ensino, garantindo que o foco permaneça na realização prática e no desenvolvimento pessoal e ético dos alunos.

Ambos reforçam a importância dos valores cristãos, especialmente no que toca à responsabilidade moral e à dignidade humana. Os conteúdos discutem detalhadamente a importância de viver uma sexualidade responsável e fundamentada nos princípios éticos, enquanto as Aprendizagens Essenciais destacam a valorização de atitudes de fidelidade e de doação no amor.

A importância da mensagem cristã sobre o amor e a fecundidade é central em ambos. As Aprendizagens Essenciais mencionam o reconhecimento desta mensagem e as suas implicações numa opção de vida, o que está diretamente alinhado com os conteúdos que exploram como a mensagem cristã pode ser aplicada na vida dos alunos.

As Aprendizagens Essenciais e os conteúdos são relevantes para os alunos, porque abordam questões importantes e pertinentes que eles enfrentam, como a formação de relações saudáveis, a compreensão da sexualidade e a responsabilidade na tomada de decisões éticas. Esta pertinência é garantida pela forma como ambos trabalham em conjunto, pois asseguram que os alunos não apenas compreendam os conceitos, como também sejam capazes de pôr em prática no presente imediato e no futuro das suas vidas.

CAPÍTULO 3: DA TEORIA À PRÁTICA

Neste último capítulo do nosso trabalho, procuraremos articular a teoria com a prática, ou seja, pretendemos estabelecer a ligação das duas reflexões dos dois capítulos anteriores com a Prática de Ensino Supervisionada (PES).

A análise centrar-se-á na forma como o contexto escolar influencia a implementação da disciplina, particularmente no que diz respeito às especificidades da UL 1 do 8.º ano, o Amor Humano. Este tema, essencial na formação dos alunos, será analisado à luz dos elementos da antropologia teológica refletidos até ao momento, fornecendo uma perspetiva teológica sobre a dignidade humana e a sua relação com o amor.

Posteriormente, será feita uma reflexão sobre a relação entre a antropologia teológica e a PES, onde procuramos destacar como os princípios fundamentais da teologia cristã se refletem na abordagem pedagógica desta UL. Analisaremos de que modo a visão teológica do ser humano orienta a transmissão dos valores éticos e morais aos alunos, em consonância com o desenvolvimento das competências cognitivas e afetivas.

Para além disso, será explorada a correlação entre as competências do PASEO com as Aprendizagens Essenciais da UL 1 do 8.º ano de EMRC. Esta análise permitirá verificar como o ensino do Amor Humano contribui para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo competências pessoais e sociais essenciais para a sua formação ética e cívica.

Ao longo deste capítulo, o objetivo será demonstrar como a prática pedagógica em EMRC, ancorada numa sólida fundamentação teológica, pode enriquecer o contexto educativo e pela promoção de competências que preparem os alunos para os desafios da vida contemporânea.

Para fecharmos o nosso último capítulo faremos dois tipos de propostas. Primeiro, proporemos descritores operativos específicos de EMRC para o PASEO, e segundo, proporemos uma melhoria do Currículo e das Aprendizagens Essenciais à nossa UL.

A nossa proposta dos descritores operativos de EMRC estarão alinhados com as competências do PASEO. Iremos basearmo-nos nas reflexões da antropologia teológica do primeiro capítulo e das análises das competências do relacionamento interpessoal, do desenvolvimento pessoal e autonomia, e da consciência e domínio do corpo.

Por fim, apresentaremos as propostas de melhoria ao Currículo e às Aprendizagens Essenciais da UL 1. A reflexão da antropologia teológica do primeiro capítulo, a análise didática e curricular do segundo capítulo e a nossa PES, ajudar-nos-ão a perceber a importância da integração de um novo tema na UL, porque visaremos promover a autoestima, a saúde emocional e a maturidade relacional dos alunos.

1. Projeto educativo do contexto de estágio

O Agrupamento de Escolas de Sobreira está inserido numa região caracterizada por uma combinação de ambiente rural e proximidade a grandes centros urbanos. Este contexto geográfico oferece desafios, mas também oportunidades para a comunidade escolar. Por um lado, a localização rural favorece a preservação de tradições locais e o contacto direto com a natureza, elementos importantes na educação dos alunos, que podem beneficiar de um ambiente sereno e propício ao desenvolvimento pessoal. Por outro lado, a proximidade aos grandes centros urbanos, com o seu desenvolvimento industrial e com a diversidade cultural, permite que os alunos tenham acesso a um vasto leque de experiências e aprendam a valorizar a diversidade cultural e as novas tendências sociais e tecnológicas.¹⁴⁷

A dispersão geográfica dos alunos pelas freguesias de Aguiar de Sousa, Recarei e Sobreira apresenta alguns desafios, principalmente no que diz respeito aos transportes escolares. Muitos alunos encaram horários de transporte pouco convenientes, o que pode afetar o seu bem-estar e o tempo disponível para atividades extracurriculares ou para o estudo. No entanto, a proximidade da estação ferroviária *Recarei/Sobreira* facilita o acesso a transportes, minimizando as dificuldades em determinadas áreas.¹⁴⁸

Do ponto de vista demográfico, verifica-se uma ligeira variação populacional entre 2001 e 2011, com um crescimento moderado nas freguesias de Aguiar de Sousa e Sobreira, enquanto a freguesia de Recarei registou um decréscimo. Este cenário tem impacto direto na comunidade educativa, refletindo-se no número de alunos matriculados e na necessidade de ajustes no planeamento escolar, no que diz respeito às infraestruturas, assim como na oferta educativa.¹⁴⁹

Relativamente às infraestruturas, o Agrupamento encara alguns desafios, particularmente na sua escola-sede, onde realizamos a PES, construída em 1987, cujas características arquitetónicas já não são adequadas às necessidades atuais, relativamente ao conforto e à funcionalidade. Apesar das condições relativamente precárias em algumas áreas, a escola está equipada com tecnologia educativa moderna, o que facilita a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.¹⁵⁰

A comunidade educativa é outro elemento fundamental do projeto educativo. A escola beneficia de uma forte ligação com os pais e Encarregados de Educação, que desempenham um papel ativo na vida escolar dos alunos. O contexto socioeconómico dos agregados familiares influencia diretamente no desempenho escolar dos alunos, e o conhecimento dessa realidade

¹⁴⁷ Cf. Agrupamento de Escolas da Sobreira, *Projeto Educativo*, 2021, 3.

¹⁴⁸ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 3-4.

¹⁴⁹ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 4.

¹⁵⁰ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 5.

permite à escola adaptar as suas estratégias educativas de forma a garantir uma maior proximidade e apoio às famílias mais carenciadas.¹⁵¹

No que diz respeito aos resultados escolares, o Agrupamento tem feito um esforço contínuo para melhorar as suas taxas de sucesso. Embora tenha havido oscilações ao longo dos anos, a escola tem procurado implementar estratégias de sucesso educativo que visam ultrapassar os desafios pelo meio envolvente e pelas condições socioeconómicas dos alunos.¹⁵²

A missão do Agrupamento de Escolas da Sobreira é clara. Tem como missão contribuir para o desenvolvimento humano, social e científico dos seus alunos, onde procura oferecer um serviço educativo de qualidade à comunidade em que se insere. Esta missão é realizada através de uma abordagem diversificada nas estratégias de ensino, porque incentiva às práticas interdisciplinares e a uma cultura de liderança e inovação. A escola também valoriza a cooperação com outras entidades e mantém-se fiel a valores éticos e socialmente responsáveis.¹⁵³

O Agrupamento tem como visão ser reconhecido como uma referência de excelência educativa, orientada para valores como a perseverança, a cidadania, a ética, a solidariedade, a igualdade e a liberdade.¹⁵⁴

É importante salientar que os princípios do Agrupamento estão em sintonia com o documento do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. São apresentados, no projeto educativo, sete princípios: o da base humanista, do saber, da aprendizagem, da inclusão, da coerência e flexibilidade, da adaptabilidade e ousadia, e por fim, o da sustentabilidade. Vejamos um a um.

No princípio da base humanista, a escola promove saberes e valores que visam a construção de uma sociedade mais justa e centrada na dignidade humana. No saber, o conhecimento é central no processo educativo, onde promove uma cultura científica que permita decisões informadas. No princípio da aprendizagem, as aprendizagens são essenciais e a ação educativa fomenta a capacidade de aprender ao longo da vida. No princípio da inclusão, a escolaridade é para todos e promove a equidade e a democracia. Na coerência e flexibilidade, a gestão do currículo é feita de forma flexível, permitindo trazer a realidade para o centro das aprendizagens. No princípio da adaptabilidade e ousadia, a escola está preparada para enfrentar novos contextos e atualizações constantes. Por fim, no princípio da sustentabilidade, a escola

¹⁵¹ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 6-7.

¹⁵² Cf. AES, *Projeto Educativo*, 14-23.

¹⁵³ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 26.

¹⁵⁴ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 26.

forma alunos conscientes da sustentabilidade e do equilíbrio entre os sistemas social, económico e do sistema do mundo.¹⁵⁵

No que toca ao Plano Curricular do Agrupamento, podemos verificar que procura dar resposta sobre a distribuição dos tempos letivos e as ofertas formativas. O Currículo é organizado de acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 06 de julho, com adaptações progressivas. Destaca-se a inclusão da área transversal da Cidadania e Desenvolvimento, com destaque no ambiente e na sustentabilidade, também a implementação de Oficinas de Leitura e de Escrita para colmatar com as dificuldades. Também podemos encontrar projetos como o EcoClube e a Rota do Românico, que permitem articular o Currículo com o meio envolvente.¹⁵⁶

A Estratégia de Educação para a Cidadania do Agrupamento é abrangente, pois está integrado em vertentes da vivência escolar e onde procura promover uma cultura escolar baseada em valores e princípios como a autonomia, o diálogo e os direitos humanos. A estratégia centra-se em três eixos principais: a atitude cívica individual (identidade cívica e direitos humanos); relacionamento interpessoal (diálogo e comunicação); e relacionamento social e intercultural (democracia, paz e gestão de conflitos).¹⁵⁷

O PASEO serve como guia para a implementação de atividades escolares, garantindo que os alunos desenvolvam uma cidadania ativa. A estratégia prevê a articulação com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, com o objetivo de promover projetos interdisciplinares e a incentivar os alunos a envolverem-se em decisões que afetam a escola e a comunidade.¹⁵⁸

O objetivo central do Projeto Educativo é melhorar a qualidade do serviço educativo. Este objetivo desdobra-se em várias dimensões, com objetivos estratégicos e metas específicas para áreas como práticas pedagógicas, organização curricular, educação para a cidadania e gestão da organização. As práticas pedagógicas e didáticas têm como objetivo desenvolver práticas que alinhem o currículo com as competências dos alunos, abordando, assim, os conteúdos de forma contextualizada e interligada com a realidade dos mesmos. A educação para a cidadania tem como objetivo implementar uma cultura de valores centrada na responsabilidade social e no bem-estar coletivo. A organização e gestão, procura melhorar os processos de gestão e comunicação, com a utilização de plataformas digitais para otimizar a partilha da informação e da aprendizagem.¹⁵⁹

Por fim, o Projeto Educativo desempenha um papel fundamental na escola, porque funciona como um documento orientador que envolve toda a comunidade educativa. Para os

¹⁵⁵ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 27.

¹⁵⁶ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 29-36.

¹⁵⁷ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 38-42.

¹⁵⁸ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 38-42.

¹⁵⁹ Cf. AES, *Projeto Educativo*, 53-60.

Encarregados de Educação, oferece uma visão clara das metas e estratégias adotadas pelo Agrupamento, permitindo-lhes compreender melhor o percurso escolar dos seus educandos e a participar ativamente no processo educativo. Para os alunos, o Projeto Educativo promove uma formação integral, ajustado nos valores éticos e cívicos, preparando-os para serem cidadãos responsáveis. Os professores encontram no Projeto um suporte essencial para planear e implementar práticas pedagógicas coerentes com os objetivos da escola e as necessidades dos alunos. Para nós, o Projeto Educativo foi fundamental, especialmente no início da PES, pois permitiu-me compreender o contexto da escola, as suas prioridades e a forma como a comunidade escolar trabalhava em conjunto para alcançar o sucesso educativo. Foi, sem dúvida, decisivo para a nossa integração e para o desenvolvimento de uma prática pedagógica alinhada com a visão e missão da escola.

Assim, podemos concluir que o Agrupamento de Escolas da Sobreira destaca-se por conjugar as características de uma região rural com a proximidade a grandes centros urbanos, proporcionando oportunidades educacionais enriquecedoras e desafiantes. A localização favorece a preservação de tradições locais e a valorização da diversidade cultural. A comunidade educativa desempenha um papel central, com um envolvimento ativo de pais e Encarregados de Educação, o que fortalece a resposta às necessidades socioeconómicas e pedagógicas.

A missão do Agrupamento é oferecer um serviço educativo de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento humano, social e científico dos alunos. O Projeto Educativo, instrumento estratégico, articula objetivos com práticas pedagógicas inovadoras, onde procura promover uma formação de qualidade aos alunos e procura desenvolver na comunidade escolar uma sociedade mais cívica e responsável.

Os princípios e valores educativos do Agrupamento de Escolas da Sobreira refletem uma visão humanista e inclusiva dos alunos e, que estão em sintonia com a abordagem da disciplina de EMRC.

Na PES, ao abordar o Amor Humano na disciplina de EMRC, a antropologia teológica ofereceu uma dimensão enriquecedora, alinhando-se com os princípios educativos do Agrupamento. Ambos os contextos valorizam a construção de competências pessoais e sociais que permitem aos alunos desenvolverem-se de forma plena, tanto no relacionamento interpessoal, quanto no desenvolvimento pessoal e autonomia como na consciência e domínio do corpo.

2. Da Antropologia Teológica à Prática Educativa

A disciplina de EMRC desempenha um papel importante na oferta educativa do Agrupamento de Escolas da Sobreira. Ancorada numa visão antropológica, esta disciplina visa formar alunos conscientes da dignidade humana e da responsabilidade ética. Tal abordagem complementa a missão educativa do Agrupamento, que procura alinhar-se com as diretrizes do PASEO, pois, promove uma educação centrada no aluno como ser relacional.

O presente ponto do nosso trabalho explorará como a antropologia teológica, enquanto fundamento da EMRC, enriqueceu a nossa PES e fomentou a integração dos valores cristãos no desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos. Este alinhamento será examinado à luz da PES, onde evidenciará como os princípios teológicos sustentaram e fortaleceram as dinâmicas educativas.

No contexto educativo do Agrupamento de Escolas da Sobreira, a EMRC destaca-se como uma disciplina transversal, que articula os valores éticos, espirituais e sociais com a formação dos alunos. Baseada numa visão antropológica cristã, esta considera o ser humano como imagem de Deus, que é livre, responsável e é vocacionado a amar.

Durante a PES, ficou evidente como a EMRC se integra de forma harmoniosa na oferta educativa do Agrupamento, pela forma como se aborda questões éticas e espirituais que complementam a formação escolar e cívica dos alunos.

A antropologia teológica, constitui um alicerce fundamental para o ensino da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Durante a PES, esta abordagem revelou-se indispensável para a compreensão e aplicação da temática central, o Amor Humano.

No âmbito da UL 1 do 8.º ano, o Amor Humano, a antropologia teológica ofereceu uma perspetiva que ultrapassa a simples abordagem psicológica ou sociológica do amor, convidando à compreensão do ser humano chamado à comunhão com Deus, com os outros e consigo mesmo. Esta compreensão possibilitou uma articulação frutuosa entre os fundamentos teológicos e as dinâmicas educativas, enriquecendo a experiência pedagógica.

A nossa PES procurou demonstrar que a reflexão teológica sobre o Amor Humano pode ser traduzida em estratégias concretas de ensino que promovem o desenvolvimento das competências pessoais e sociais do PASEO. Particularmente, destacam-se as competências da relação interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, e consciência e domínio do corpo. Estas dimensões, fundamentadas numa visão integral do ser humano, foram abordadas em aula através de dinâmicas interativas, reflexões sobre experiências do dia-a-dia e análises de textos bíblicos e do magistério.

Ao longo deste ponto, refletiremos sobre como os princípios da antropologia teológica, explorados no primeiro capítulo deste trabalho, se relacionam com as experiências da prática pedagógica na UL 1. Esta reflexão visa evidenciar como o discurso teológico se tornou operativo no contexto educativo, contribuindo para a formação dos alunos e para o desenvolvimento das competências essenciais no âmbito da EMRC.

2.1. UL 1 do 8.º ano e a Antropologia Teológica

A nossa UL, intitulada por Amor Humano, apresentou-se como um espaço privilegiado para a integração dos princípios da antropologia teológica na prática educativa. Esta unidade propõe uma reflexão profunda sobre as diferentes dimensões do amor – amizade, namoro, solidariedade e espiritualidade – onde os alunos podem reconhecer o amor como um elemento central na construção de relações humanas autênticas e no desenvolvimento da sua identidade pessoal e social.

Tal como refletimos no primeiro capítulo deste trabalho, a partir da visão cristã, o amor humano é compreendido como reflexo do amor divino, sendo este um dos pilares fundamentais da antropologia teológica. Refletimos a forma de como o ser humano é um ser relacional, dotado de liberdade e de responsabilidade, chamado à comunhão com Deus e com o próximo.

À luz da reflexão apresentada no primeiro capítulo, a antropologia teológica contribuiu de forma significativa para compreendermos a UL 1. A reflexão do primeiro capítulo destacou o Amor Humano como dimensão central da realização pessoal e interpessoal, entendendo-o como uma relação oblativa e criativa que reflete a imagem de Deus. Esta visão esteve diretamente alinhada com o objetivo de ajudar os alunos a identificar sinais que manifestam amor e a reconhecer a família como espaço de amor e abertura aos outros. Evidenciamos, ainda, que o amor transcende o individual, estendendo-se às relações interpessoais e à comunhão, elementos fundamentais para compreender a importância das relações humanas saudáveis e amorosas.

No que respeita à fecundidade, a antropologia teológica reflete sobre o amor enquanto fonte de vida e comunhão. Embora não tenhamos tratado diretamente da fecundidade sexual como bem pessoal e social no primeiro capítulo, a nossa reflexão sobre a doação mútua e a transcendência do amor humano ofereceu uma base teórica que sustentou a aprendizagem sobre a importância da maternidade e da paternidade responsáveis. Estes conceitos foram essenciais para preparar os alunos a tomarem decisões informadas e responsáveis, integrando os valores morais e cristãos no seu dia-a-dia.

A fecundidade, entendida à luz do amor oblativo, não é apenas um ato de gerar vida, mas também uma forma de perpetuar a comunhão e de participar no projeto criador de Deus. A doação mútua entre homem e mulher, vivida no contexto de um amor fiel e responsável, torna-se um espaço onde a vida ganha significado e onde se constrói a comunhão familiar. Esta dimensão da fecundidade foi essencial para compreender a maternidade e a paternidade como responsabilidades éticas e morais que envolvem não apenas a criação de vida, mas também o cuidado, a educação e a formação dos filhos.

Na perspetiva cristã, a maternidade e a paternidade responsáveis não se limitam ao planeamento da natalidade, mas incluem o discernimento ético sobre o número de filhos, as condições em que são acolhidos, e a qualidade das relações no seio da família. Este discernimento é orientado por valores como a abertura à vida, o respeito pela dignidade humana e a busca do bem comum. Assim, a fecundidade torna-se também uma expressão da liberdade responsável, onde as decisões tomadas refletem um compromisso com os outros e com Deus.

A relação entre fecundidade e responsabilidade é particularmente relevante no contexto educativo. Preparar os alunos para compreenderem e valorizarem a maternidade e a paternidade responsáveis é dotá-los de ferramentas éticas e práticas para tomarem decisões informadas e conscientes no futuro. Este processo educativo deve incluir a reflexão sobre os desafios e as alegrias da parentalidade, bem como sobre o impacto das escolhas no bem-estar dos filhos, da família e da sociedade.

Além disso, a fecundidade, enquanto bem social, sublinha a sua relevância na construção de uma sociedade solidária e inclusiva. A criação de vida e a educação dos filhos não são apenas responsabilidades individuais, mas atos que contribuem para o fortalecimento da comunidade humana. A nossa reflexão no primeiro capítulo ajudou a situar a fecundidade nesta perspetiva mais ampla, reconhecendo-a como um dom que beneficia não apenas a família, mas também a sociedade como um todo.

A reflexão sobre a fecundidade na antropologia teológica aponta para a necessidade de integrar os valores cristãos no quotidiano, onde se promove uma vivência ética e responsável do amor e da sexualidade. Esta abordagem permitiu que os alunos compreendessem que a maternidade e a paternidade são escolhas que refletem não apenas o amor humano, mas também a vocação divina de cuidar, proteger e educar a vida. Assim, a fecundidade, vivida no contexto de um amor responsável e solidário, torna-se um testemunho concreto dos valores éticos que transformam a família e a sociedade à luz da mensagem cristã.

Depois, apesar de o tema dos métodos anticoncepcionais e das suas implicações éticas não serem abordados na reflexão do primeiro capítulo, a valorização da liberdade responsável e do discernimento ético proporcionou um enquadramento que foi utilizado para explorar este

aspecto. A ligação entre a liberdade e a responsabilidade foi central para compreender a vivência do amor e da sexualidade como uma escolha consciente, orientada pelos valores cristãos.

A liberdade responsável, à luz da teologia cristã, implica uma capacidade de decidir com base em critérios éticos sólidos, respeitando a dignidade da pessoa humana e a vocação ao amor oblato. No contexto dos métodos anticoncepcionais, esta liberdade exige um discernimento informado e orientado pelos valores cristãos, que promovem a abertura à vida, ao respeito pela dignidade do corpo e à integridade da relação conjugal.

O discernimento ético, como reflexo da liberdade responsável, conduz à reflexão crítica sobre as consequências das escolhas no campo da sexualidade. Por exemplo, a utilização de métodos anticoncepcionais deve ser avaliada não apenas pela sua eficácia técnica, mas também pelas suas implicações éticas e pelo impacto na relação interpessoal. A nossa reflexão da antropologia teológica no início deste trabalho convidava a considerar a sexualidade como um dom de Deus, que deve ser vivido em harmonia com os princípios da fidelidade, da doação e do respeito mútuo.

Além disso, a ligação entre liberdade e responsabilidade está profundamente relacionada com a ideia de que a sexualidade não se limita a uma dimensão biológica ou instintiva, mas é uma realidade integral que envolve a pessoa como um todo – corpo, alma e espírito. Esta abordagem ajudou a situar os métodos anticoncepcionais no âmbito de uma ética do cuidado e da valorização da vida, promovendo decisões que respeitam o sentido pleno da sexualidade como expressão de amor e comunhão.

No contexto da nossa PES, ter abordado os métodos anticoncepcionais a partir da liberdade responsável permitiu promover nos alunos uma visão ética e crítica, capacitando-os a tomar decisões informadas e conscientes. A reflexão sobre este tema incluiu os diferentes tipos de métodos anticoncepcionais, as suas vantagens e desvantagens, e as suas implicações éticas, sempre numa perspetiva que valorizou a dignidade humana e o bem comum.

É importante salientar que a liberdade responsável, tal como apresentamos na antropologia teológica do primeiro capítulo, não é vivida de forma isolada, mas em comunhão com os outros e em relação com Deus. Assim, significa que as decisões no âmbito da vivência da sexualidade devem ser orientadas por um discernimento que considere não apenas o bem individual, mas também o impacto nas relações interpessoais e no contexto social mais amplo.

Deste modo, a valorização da liberdade responsável e do discernimento ético, tal como foi refletida no primeiro capítulo, ofereceu um enquadramento essencial para explorar o tema dos métodos anticoncepcionais de forma ética e cristã. Esta abordagem promove uma vivência da sexualidade que integra a liberdade, o amor e a responsabilidade, contribuindo para a construção de relações interpessoais baseadas na dignidade e no respeito mútuo.

Outro ponto significativo da antropologia teológica é a valorização da fidelidade e da doação no amor. Sublinhamos, anteriormente, a importância da relação oblativa, que não se encerra no egoísmo, mas abre-se à solidariedade e ao respeito pelo outro. Estes aspetos foram cruciais para desenvolver nos alunos atitudes que promovam relações respeitadoras e éticas, alinhadas com os princípios cristãos.

A fidelidade, enquanto compromisso duradouro, é um reflexo do amor de Deus pela humanidade, que é incondicional e eterno. Esta dimensão da fidelidade no Amor Humano torna-se, assim, uma forma concreta de imitar o amor divino.

A doação, por sua vez, é a capacidade de sair de si mesmo para acolher o outro na sua totalidade. Este aspeto do amor sublinha a importância de reconhecer o valor intrínseco de cada pessoa, independentemente das diferenças ou limitações. Ensinar os alunos a viverem a doação no amor foi formá-los para uma vida pautada pelo altruísmo, pela empatia e pela construção de relações que respeitam a dignidade de todos.

A relação oblativa, enquanto expressão de fidelidade e doação, tem também uma dimensão transformadora. Ao viverem este tipo de amor, os alunos aprenderam a ultrapassar as barreiras do individualismo e a abraçar uma visão mais ampla e solidária da vida em comunidade. Este amor, que se abre à alteridade, é essencial para o desenvolvimento de atitudes éticas que promovam uma convivência pacífica e respeitadora.

Além disso, a fidelidade e a doação no amor têm uma dimensão educativa que preparou os alunos para ultrapassarem os desafios das relações humanas, como a tolerância, o perdão e a reconciliação. Estas virtudes são indispensáveis para lidar com os conflitos e as fragilidades inerentes às relações interpessoais, ensinando-os a cultivar relações resilientes e duradouras, ancoradas no respeito mútuo e na busca do bem comum.

Na perspetiva cristã, a fidelidade e a doação são vividas de forma particular na relação matrimonial, mas também se estendem a todas as formas da relação humana. Estas dimensões do Amor Humano são reflexo do amor de Deus, que é fiel e doador, e, por isso, constituem um modelo inspirador para os alunos. Quando integradas no Currículo de EMRC, estas virtudes ajudam a formar alunos capazes de construir relações baseadas na solidariedade, na justiça e no respeito pela dignidade humana, contribuindo para a transformação da sociedade à luz dos valores cristãos.

Ao promover a fidelidade e a doação no amor, a antropologia teológica ofereceu aos alunos uma visão ampla e inspiradora do que significa amar verdadeiramente, capacitando-os a viverem relações que não só enriquecem a sua vida pessoal, mas também contribuem para o bem-estar e a harmonia da comunidade em que estão inseridos.

Depois, a mensagem cristã sobre o amor e a fecundidade encontra um eco na visão antropológica apresentada no primeiro capítulo. A compreensão do amor humano como reflexo do amor divino e a vocação do ser humano à comunhão com Deus e com os outros reforçam a importância de uma vida orientada pelo amor e pela responsabilidade. A mensagem cristã sobre o amor e a fecundidade está profundamente enraizada na compreensão teológica de que o Amor Humano é reflexo do amor divino. Como refletimos anteriormente, o amor é visto como o fundamento da existência humana, da relação com Deus e com os outros, proporcionando a base para compreender a fecundidade como um dom e uma bênção.

Os textos bíblicos, como os Salmos 127 e 128, sublinham esta perspetiva ao apresentar a fecundidade como sinal da bênção de Deus. No Salmo 127, os filhos são descritos como herança de Deus, um dom precioso que reflete a generosidade divina. O Salmo 128 reforça esta ideia, comparando os filhos a rebentos de oliveira ao redor da mesa familiar, onde simboliza a continuidade, a esperança e a alegria na comunhão familiar. Estas imagens bíblicas destacam que a fecundidade, além de assegurar a sobrevivência da espécie humana, é expressão de um projeto maior, uma participação no ato criador de Deus.

À luz da antropologia teológica, a fecundidade não é apenas um fenómeno biológico, mas uma dimensão espiritual e relacional. A vocação do ser humano à comunhão com Deus e com os outros encontra na fecundidade uma manifestação concreta do amor oblato e criativo. A união entre homem e mulher, orientada pela doação mútua e pelo compromisso, é vista como reflexo do amor divino, que é fecundo por natureza. Assim, a fecundidade humana transcende o individual e o familiar, inscrevendo-se numa lógica de comunhão universal e responsabilidade pela criação.

A mensagem cristã não se limita ao ato de gerar vida biológica, mas estende-se à capacidade de gerar vida espiritual, social e comunitária. O amor, quando vivido na fidelidade e na abertura aos outros, torna-se fecundo ao construir relações que promovem a dignidade humana, a solidariedade e a justiça. Neste sentido, a fecundidade é igualmente um apelo à construção de uma sociedade mais harmoniosa, onde a vida e a dignidade de cada pessoa são respeitadas e valorizadas.

A fecundidade como bênção de Deus e os filhos como dádiva divina podem ser compreendidos à luz do amor humano como participação no amor criador de Deus. Esta visão alarga o horizonte da fecundidade, integrando-a numa perspetiva de transcendência que convida cada pessoa a ser coautora de um projeto maior, orientado pelo amor e pela responsabilidade.

Assim, a mensagem cristã sobre o amor e a fecundidade não apenas ilumina as relações humanas, mas também inspira uma vivência ética e espiritual que valoriza a vida como dom e

a fecundidade como expressão de uma vida orientada para o bem comum e para a glória de Deus.

Assim, podemos concluir que a antropologia teológica refletida no primeiro capítulo foi um alicerce essencial para a nossa lecionação da UL 1, onde ajudou os alunos a compreender o amor humano, a sexualidade e a fecundidade à luz da perspectiva cristã. Esta abordagem teórica não só iluminou as Aprendizagens Essenciais da UL, como também promoveu nos alunos uma visão ética e responsável da vida, preparando-os para construir relações pessoais e sociais baseadas na fidelidade, na solidariedade, na responsabilidade e no respeito mútuo.

2.2. A UL 1 do 8.º ano de EMRC e as Competências do PASEO

A UL 1 do 8.º ano de EMRC contribui de forma significativa para o desenvolvimento das três competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória que escolhemos no início deste trabalho, ou seja, o relacionamento interpessoal, desenvolvimento pessoal e autonomia, e consciência e domínio do corpo. Este contributo assenta na integração dos conteúdos programáticos da UL com os princípios e valores subjacentes a estas competências, onde promove uma formação ética, social, emocional e espiritual dos alunos.

A nossa UL reforça as competências relacionadas com o relacionamento interpessoal ao explorar a importância do amor e das relações humanas como pilares da convivência social. Através do reconhecimento da família como espaço de amor e abertura aos outros, os alunos são incentivados a valorizar relações baseadas no respeito mútuo e na solidariedade. Este tema, essencial para a formação das competências interpessoais, é aprofundado com a reflexão sobre o diálogo e a resolução de conflitos de forma construtiva, promovendo aptidões como a empatia e a capacidade de cooperação. Além disso, a análise dos textos bíblicos e do magistério, e a abordagem de questões éticas relacionadas com o amor humano ajudam os alunos a interiorizarem o impacto das suas ações nas dinâmicas sociais, contribuindo para uma vivência mais solidária.

Um aspeto central desta UL é a relevância que é atribuída ao diálogo como ferramenta fundamental para a construção de relações interpessoais boas. Os alunos são incentivados a compreender o diálogo não apenas como uma troca de palavras, mas como um ato relacional que exige uma escuta ativa, uma compreensão do outro e uma capacidade de resolver conflitos de forma construtiva através do diálogo. Neste contexto, as dinâmicas de sala de aula podem incluir exercícios práticos de mediação de conflitos e de debates guiados, que possam ajudar os alunos a desenvolverem competências como a cooperação e o respeito por perspetivas

diferentes. Estas práticas podem ajudar os alunos a enfrentarem os desafios relacionais de forma responsável e de forma civilizada.

A análise de textos bíblicos e do magistério da Igreja acrescenta uma dimensão espiritual, moral e ética à reflexão sobre o amor humano. Ao explorar passagens que destacam o amor como base das relações humanas e a dignidade intrínseca de cada pessoa, os alunos são convidados a interiorizar valores universais como o perdão, a compaixão e a solidariedade. Por exemplo, passagens como a Parábola do Bom Samaritano ensinam a importância de agir em prol do bem-estar do próximo, enquanto reflexões sobre o mandamento do amor incentivam os alunos a verem as suas interações sociais como oportunidades de viver os valores cristãos.

Além disso, a abordagem de questões éticas relacionadas com o Amor Humano, como a fidelidade, o respeito e o compromisso, ajuda os alunos a compreenderem o impacto das suas ações nas dinâmicas sociais. Este processo promove uma visão crítica e responsável sobre as escolhas que fazem nas suas relações, onde se destaca a interdependência e a necessidade do respeito mútuo. A UL estimula os alunos a considerar como as suas atitudes podem contribuir para uma convivência mais justa e solidária, tanto no contexto imediato como na sociedade em geral.

Esta UL incentiva uma abordagem ativa e prática na aprendizagem, propondo que os alunos apliquem os valores e as competências adquiridas em situações concretas do seu quotidiano. Esta prática pode ajudar a consolidar o relacionamento interpessoal como uma competência essencial para o desenvolvimento pessoal, permitindo que os alunos se tornem cidadãos capazes de construir comunidades mais inclusivas, justas, solidárias e harmoniosas.

Depois de analisarmos a competência do relacionamento interpessoal, avançamos para a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia. Aqui, a abordagem de temas como a maternidade e a paternidade responsáveis, o planeamento familiar e a sexualidade como um bem pessoal e social proporciona aos alunos uma oportunidade de reflexão sobre as suas escolhas e ações. Este processo fomenta o autoconhecimento, permitindo-lhes antecipar as consequências dos seus atos e a tomar decisões fundamentadas. A liberdade responsável, realçada nos conteúdos do Amor Humano, é central para o desenvolvimento da autonomia, na medida em que promove a capacidade de gerir emoções, comportamentos e relações de forma equilibrada e de forma ética.

A importância que a UL atribui à maternidade e paternidade responsáveis apresenta um duplo impacto formativo. Por um lado, ajuda os alunos a compreenderem o papel central da família como espaço de amor e de acolhimento, sensibilizando-os para o valor da abertura à vida e da construção de laços interpessoais sólidos. Por outro, a discussão sobre o planeamento familiar, com a apresentação de diferentes métodos e as suas implicações éticas, encoraja os

alunos a considerarem as suas escolhas de forma informada, consciente e alinhada com os valores cristãos. Este processo educativo promove não apenas uma maior compreensão dos aspetos biológicos e sociais da sexualidade, como também o desenvolvimento de uma visão crítica e ética sobre o tema.

A liberdade responsável é outro pilar fundamental na UL e está intimamente ligada ao desenvolvimento da autonomia. Ao aprenderem a gerir emoções, comportamentos e relações de forma equilibrada e ética, os alunos ganham ferramentas valiosas para se tornarem indivíduos mais autónomos e conscientes. A abordagem desta temática vai além da teoria, pois, convida os alunos a refletirem sobre o impacto das suas decisões, quer no contexto individual, quer no coletivo. Assim, a liberdade não é apresentada como ausência de limites, mas como a capacidade de agir de forma responsável e respeitadora, com plena consciência das consequências das suas escolhas.

Além dos conteúdos teóricos, a UL tem um forte potencial para recorrer a estruturas pedagógicas que podem combinar atividades práticas, onde podem ser criados ambientes de aprendizagem dinâmicos e envolventes. A análise de casos concretos, a realização de debates e a exploração dos textos bíblicos e do magistério permitirão aos alunos aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais e desenvolver competências como a autorregulação e o pensamento crítico. Este modelo de ensino estimula os alunos a traçarem objetivos pessoais, a definirem prioridades e a concretizarem projetos que estejam em sintonia com os valores éticos e cristãos apresentados na UL.

Ao longo deste processo, os alunos são incentivados a adotar uma postura ativa e reflexiva, o que não só contribui para o seu crescimento pessoal, como também para o fortalecimento da sua capacidade de construir relações mais saudáveis e respeitadoras. Este percurso de aprendizagem prepara-os para ultrapassarem desafios relacionados com a vivência da sexualidade e com os relacionamentos de forma madura e responsável.

Por fim, ao unir os valores cristãos com os princípios éticos, a UL proporciona um contexto educativo enriquecedor, que ajuda os alunos a desenvolverem a autonomia de forma integrada. Esta perspetiva não apenas contribui para o autoconhecimento, como também contribui para a formação de cidadãos capazes de tomar decisões fundamentadas, pautadas pela justiça, pelo respeito e pela responsabilidade, tanto a nível pessoal como no seio da sociedade.

Depois de verificarmos a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, podemos verificar que a nossa UL contribui de igual forma para o desenvolvimento da consciência e domínio do corpo, ao destacar o respeito pelo corpo como expressão da dignidade humana e parte integrante da realização pessoal e social. Através da reflexão sobre a fecundidade como bênção de Deus e da vivência da sexualidade de forma responsável, os alunos são levados a

compreender o corpo como um todo integrado, que envolve dimensões físicas, emocionais e espirituais. A análise dos métodos anticoncepcionais e das suas implicações éticas fomenta uma visão crítica e informada sobre as escolhas relacionadas com o corpo, reforçando a responsabilidade individual. Esta perspetiva pode incentivar os alunos a desenvolverem hábitos saudáveis e a valorizarem uma relação positiva e consciente com o corpo.

A reflexão sobre a fecundidade como bênção de Deus, alicerçada em passagens bíblicas e na doutrina cristã, ajuda os alunos a perceberem que a sexualidade humana vai além da dimensão biológica, sendo também um caminho para a construção de relações significativas e responsáveis. Esta perspetiva realça que a sexualidade é um dom que deve ser vivido com respeito e cuidado, em sintonia com os valores do amor, da fidelidade e da doação ao outro. Ao apresentar a fecundidade como sinal da criatividade e da abertura à vida, o Amor Humano reforça a importância de integrar a dimensão corporal na construção de uma vivência plena e responsável.

Outro ponto central da UL é a análise dos métodos anticoncepcionais e das suas implicações éticas, que oferece aos alunos uma oportunidade de desenvolverem uma visão crítica e informada sobre as escolhas relacionadas com o corpo. Esta discussão vai além da simples apresentação de factos técnicos, visto que promove uma reflexão ética que considera os valores cristãos e a dignidade da pessoa humana. Ao explorar as vantagens, desvantagens e limitações éticas de cada método, os alunos são incentivados a avaliar as suas escolhas com responsabilidade e consciência, compreendendo que o corpo não deve ser tratado como um objeto, mas como um meio de expressão da vida e do amor.

A perspetiva promovida pela nossa UL estimula os alunos a desenvolverem uma relação positiva e consciente com o corpo, reconhecendo-o como uma dimensão integrada da sua pessoa. Esta abordagem ajuda-os a compreenderem que cuidar do corpo é também cuidar da mente e do espírito, pois, reforçam a necessidade de adotar hábitos saudáveis, como uma alimentação equilibrada, a prática de atividade física e a gestão emocional. A disciplina, ao abordar estas questões num contexto ético e formativo, encoraja os alunos a tomarem decisões informadas que respeitem tanto as suas próprias necessidades como as dos outros.

Além disso, a UL fomenta a consciência corporal como um meio de construir relações interpessoais saudáveis e de expressar emoções de forma adequada. Através de atividades práticas e reflexivas, os alunos são estimulados a explorar como o corpo comunica sentimentos e estabelece ligações com o próximo. Este aspeto é particularmente relevante no contexto das relações humanas, ajudando os alunos a compreenderem que o respeito pelo corpo do outro é uma extensão do respeito pela sua própria dignidade.

Por fim, a reflexão sobre o corpo como um todo integrado e a valorização das suas dimensões físicas, emocionais e espirituais promovem uma educação que vai além do imediato e do funcional. A UL prepara os alunos para viverem a sua corporeidade de forma equilibrada, responsável e em sintonia com os valores éticos e cristãos. Este processo não só contribui para o seu desenvolvimento pessoal e social, como também para a construção de uma visão mais consciente e responsável do papel do corpo na sua vida e nas relações com os outros.

Em jeito de conclusão a nossa UL contribui de forma notável para o desenvolvimento das três competências do PASEO: o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, e a consciência e domínio do corpo. Esta contribuição é alicerçada na integração dos conteúdos programáticos que promovem uma formação ética, social, emocional e espiritual dos alunos.

Como podemos verificar, no âmbito do relacionamento interpessoal, a UL destaca o amor e as relações humanas como fundamentos da convivência social, onde reforça a importância do diálogo, da empatia e da cooperação. A reflexão sobre a família como espaço de amor e a análise dos textos bíblicos e do magistério ajudam os alunos a interiorizarem os valores como o respeito mútuo e a solidariedade.

Quanto ao desenvolvimento pessoal e autonomia, os temas relacionados com a maternidade e paternidade responsáveis, o planeamento familiar e a vivência da sexualidade como um bem pessoal e social oferecem uma base sólida para a reflexão crítica. Esta abordagem fomenta o autoconhecimento e incentiva os alunos a tomarem decisões fundamentadas, onde aprendem a gerir as emoções e os comportamentos de forma ética e equilibrada. A liberdade responsável, central nos conteúdos da UL, permite que os alunos construam uma autonomia consciente, pautada por valores éticos e cristãos.

Finalmente, na competência da consciência e domínio do corpo, a UL do Amor Humano promove uma visão integrada do corpo, compreendido como expressão da dignidade humana e como parte essencial da realização pessoal e social. A reflexão sobre a fecundidade, os métodos anticoncepcionais e as suas implicações éticas, estimula uma relação boa e responsável com o corpo, pois, pode ajudar os alunos a adotarem hábitos saudáveis e a valorizarem a corporeidade como meio de comunicação, expressão e relação.

Assim, esta UL prepara os alunos para uma vivência mais consciente e equilibrada, alinhando as aprendizagens com os princípios éticos e cristãos. Ao contribuir para o desenvolvimento das três competências do PASEO, esta UL não só promove o crescimento individual, como também capacita os alunos para construir relações interpessoais saudáveis e uma integração responsável na sociedade.

2.3. O contributo da Antropologia Teológica para o PASEO

Como já fomos referindo ao longo do primeiro capítulo deste trabalho, as nossas reflexões sobre algumas questões da antropologia teológica ofereceram uma visão integrada no ser humano, onde este se une a dimensões físicas, emocionais, espirituais e relacionais, à luz da revelação divina. Fundamentada na compreensão do ser humano como imagem de Deus e vocacionado ao amor e à comunhão, a antropologia teológica revela-se um contributo valioso para o desenvolvimento das competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Nos seguintes pontos da nossa reflexão, analisamos de que forma esta visão teológica pode enriquecer ainda mais as três competências específicas do PASEO – o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, e consciência e domínio do Corpo – com base na nossa reflexão teológica apresentada anteriormente.

2.3.1. Relacionamento Interpessoal

A nossa reflexão sobre a antropologia teológica do primeiro capítulo sublinha que o ser humano é, por essência, relacional, criado à imagem de Deus e chamado à comunhão. Segundo Bento XVI e Castelao, as relações humanas são consequências da relação do ser humano com Deus. Castelao argumenta que a verdadeira realização pessoal acontece na comunhão interpessoal, onde a alteridade é reconhecida e respeitada. Além disso, o conceito de amor ao próximo, desenvolvido por São Tomás de Aquino e aprofundado por Hans Urs von Balthasar, coloca o amor como motor da relação humana, fundado no amor de Deus. Assim, a antropologia teológica enriquece a competência do relacionamento interpessoal ao proporcionar aos alunos uma visão das relações humanas como espaço da dignidade, comunhão e responsabilidade mútua.

O “diante de Deus”, na perspetiva de Castelao, como refletíamos anteriormente, não é apenas um posicionamento externo, mas uma realidade interna que molda todas as relações humanas, onde se une a dimensão espiritual e a relacional. A comunhão interpessoal, neste contexto, não é apenas uma interação social, mas uma participação na dinâmica de amor que emana do próprio Deus.

São Tomás de Aquino aprofundava esta visão ao destacar que o amor ao próximo, enquanto expressão da caridade, é inseparável do amor a Deus. Ele defendia que o amor ao próximo não é apenas um imperativo ético, mas uma vocação que se enraíza na dignidade do outro como

criatura divina. Este princípio é ampliado por Hans Urs von Balthasar, que sublinha que o amor ao próximo reflete a experiência do amor divino, revelado em Cristo. Balthasar afirmava que o amor humano, para ser autêntico, deve transcender o egoísmo e orientar-se para o bem comum, como uma resposta concreta ao amor gratuito de Deus.

Bento XVI, na encíclica *Deus Caritas Est*, apresenta o amor cristão como uma unidade dinâmica entre o *eros* (amor humano) e o *agape* (amor divino), apontando que é no encontro com Deus que o amor interpessoal encontra a sua plenitude. Este pensamento, refletido também por Pesch, sublinhava que a solidariedade e a empatia nas relações humanas só se tornam genuínas quando são orientadas por um horizonte transcendente.

Além disso, Fuente destacava que o ser humano, ao ser criado à imagem de Deus, é chamado a viver numa comunhão que transcende a mera coexistência, integrando a comunicação, o amor e a responsabilidade pelo outro. Fuente argumenta que esta comunhão está enraizada na dignidade do ser humano e na sua vocação ao diálogo, elementos fundamentais para a construção de relações interpessoais sólidas. Acrescentava, ainda que as relações interpessoais autênticas não apenas refletem a dignidade de cada pessoa, como também a sua pertença a uma humanidade comum, solidária e inclusiva.

No contexto educativo, a nossa reflexão sobre a antropologia teológica pode enriquecer a competência do relacionamento interpessoal ao proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda do valor das relações humanas. As relações não são vistas apenas como um meio de interação social, mas como espaços de encontro e transformação, onde se reflete a comunhão com Deus, com o próximo e consigo mesmo. Este entendimento ajuda a promover nos alunos atitudes de respeito, de empatia e solidariedade, preparando-os para viverem numa sociedade fundamentada em valores éticos e espirituais.

2.3.2. Desenvolvimento Pessoal e Autonomia

A nossa reflexão do primeiro capítulo, especialmente a partir dos relatos da criação no Génesis e da reflexão de Fuente, apresentava o ser humano como dotado de dignidade, liberdade e responsabilidade. Esta abordagem permite trabalhar com os alunos a consciência da sua singularidade e da sua missão no mundo, tal como foi destacado por Bento XVI em *Deus Caritas Est*. O pensamento de Pesch e de José Ribeiro complementavam esta perspetiva, ao destacar que o humanismo cristão promove a autonomia e ao integrar a liberdade pessoal com a responsabilidade perante Deus e a comunidade. Esta perspetiva pode ajudar os alunos a

compreenderem que a verdadeira autonomia é vivida na relação com o próximo e na abertura ao transcendente, possibilitando escolhas éticas e conscientes.

Vejamos com mais detalhe o que aqui queremos aprofundar. Para Bento XVI, a autonomia não é um estado de isolamento, mas uma condição de responsabilidade, onde a liberdade é orientada pela verdade e pelo bem comum. Esta perspetiva é essencial para ajudar os alunos a perceberem que a verdadeira autonomia não se limita à capacidade de tomar decisões, mas envolve a maturidade de escolher o que é ético e alinhado com os valores transcendentais.

Otto Pesch, na nossa reflexão anterior, oferecia um contributo significativo ao destacar que a liberdade humana só encontra o seu verdadeiro sentido quando está orientada pela fé e pelo amor. Pesch sublinhava que a liberdade não é uma ausência de limites, mas um ato consciente que reconhece a interdependência humana e a necessidade de viver em comunhão com os outros e com Deus. Este entendimento desafia a visão contemporânea de autonomia, frequentemente associada ao individualismo, apresentando-a como uma capacidade relacional que se enraíza na responsabilidade mútua.

Por sua vez, José Ribeiro destacava a importância do humanismo cristão na promoção da autonomia pessoal. Ele argumentava que o humanismo teocêntrico, ao colocar Deus no centro da existência humana, permite uma compreensão mais rica e equilibrada da liberdade e da responsabilidade. Ribeiro, seguia a linha de pensamento de J. Maritain, contrastava esta visão com o humanismo antropocêntrico, que muitas vezes reduzia o ser humano à sua dimensão racional e independente, desconsiderando a sua vocação transcendente.

A reflexão de Castelao sobre a condição humana acrescentava uma dimensão importante à compreensão da autonomia. Ele destacava que o ser humano, ao ser criado “diante de Deus,” encontra o seu sentido de liberdade e responsabilidade na relação com o Criador. Esta relação transcendente não diminui a autonomia pessoal, mas eleva-a, integrando-a numa visão de comunhão e serviço ao próximo. Castelao argumentava que a liberdade autêntica é vivida no amor e na doação, onde o ser humano descobre o seu lugar no mundo como agente de transformação e de construção de uma sociedade mais justa.

No contexto educativo, a nossa reflexão sobre a antropologia teológica pode fornecer uma base sólida para trabalhar com os alunos a competência do desenvolvimento pessoal e autonomia. Ajuda-os a compreender que a liberdade pessoal está indissociavelmente ligada à responsabilidade perante os outros e à abertura ao transcendente. Esta ideia permite desenvolver nos alunos uma maturidade cívica e emocional, capacitando-os a tomar decisões fundamentadas e a viver a sua autonomia de forma consciente e responsável.

2.3.3. *Consciência e Domínio do Corpo*

Por fim, a nossa reflexão sobre a antropologia teológica do primeiro capítulo apresentava o corpo humano como uma realidade integrada, que reflete a dignidade do ser humano enquanto imagem de Deus. Este conceito era profundamente enriquecido pela análise de Marranzini, que sublinhava a unidade do ser humano, composta por corpo (*basar*), alma (*nefes*) e espírito (*ruah*), conforme a tradição bíblica. Esta perspectiva revelava que o corpo não é apenas uma entidade biológica, mas também relacional e espiritual, onde desempenha um papel central na identidade humana e na sua relação com Deus.

Fuente descrevia o corpo humano como algo que possui uma dimensão esponsal, sendo um espaço de doação, amor e comunhão. Esta dimensão refletia a capacidade do ser humano se expressar e se relacionar através do corpo, que se torna um veículo de encontro com os outros e com o Criador. Por sua vez, Castelao reforçava a ideia que o corpo, enquanto parte integrante da pessoa, é chamado a participar no amor divino. Para ele, a corporalidade transcendia a dimensão meramente biológica para se tornar um meio de comunhão espiritual, onde a sexualidade, enquanto expressão do corpo, deve ser vivida com responsabilidade e em sintonia com os valores cívicos, éticos e espirituais.

Na tradição cristã, o corpo é frequentemente descrito como “templo do Espírito Santo,” uma noção que realça a sacralidade do corpo e a sua abertura à transcendência. Bento XVI, na encíclica, *Deus Caritas Est*, explorava a unidade entre o *eros* (amor humano) e o *agape* (amor divino), sublinhando que o corpo é um lugar onde se concretiza o amor em todas as suas dimensões – física, emocional e espiritual. Segundo Bento XVI, o *eros* humano é elevado pelo *agape* divino, transformando a relação com o corpo numa expressão de amor que transcende o prazer ou utilidade, sendo uma manifestação concreta do amor divino.

A reflexão de São Tomás de Aquino sobre o corpo e a alma complementava esta visão ao afirmar que a alma é a forma do corpo, conferindo-lhe identidade e sentido. Esta relação dinâmica foi fundamental para compreender a unidade do ser humano e a sua dignidade enquanto criatura de Deus. Para Aquino, a plenitude do ser humano encontra-se na comunhão com o Criador, que se manifesta tanto na corporalidade como na espiritualidade.

No contexto da teologia bíblica, Marranzini analisava os termos: *basar*, *nefes* e *ruah* como expressões complementares que revelavam a totalidade do ser humano. Enquanto *basar* representa a dimensão física e concreta da existência, *nefes* reflete a personalidade e a vida interior, e *ruah* simboliza a força espiritual e a abertura à transcendência. Este entendimento oferece uma visão do ser humano, em que corpo e espírito não são opostos, mas partes interdependentes de uma única realidade.

Pesch e Balthasar destacavam ainda que a consciência do corpo devia estar enraizada no amor a Deus e ao próximo. Para Pesch, a relação entre corpo e alma revela a unidade da pessoa humana, enquanto Balthasar descrevia o corpo como um reflexo visível da graça divina, que se manifesta no cuidado e no respeito pelos outros. Ambos os teólogos referiam que o corpo não é um objeto a ser instrumentalizado, mas um dom de Deus que deve ser vivido com gratidão e responsabilidade.

No âmbito educativo, esta visão teológica do corpo é crucial para ajudar os alunos a desenvolverem uma relação saudável e positiva com a sua corporalidade. Compreender o corpo como um “templo da vida” e veículo de amor, comunicação e comunhão promove atitudes de respeito, autoestima e cuidado por si mesmo e pelos outros. Além disso, esta abordagem desafia visões reducionistas e utilitaristas do corpo, frequentemente influenciadas por contextos sociais e culturais, assim sendo, esta abordagem pode oferecer aos alunos uma visão mais rica e integrada do ser humano que valoriza tanto a sua dimensão física como espiritual.

Por fim, a nossa reflexão da antropologia teológica, ao destacar o corpo como uma realidade integrada, capacita os alunos a viverem a sua corporalidade de forma ética, consciente e responsável. Esta compreensão, sustentada por valores cristãos e pela tradição bíblica, está alinhada com as competências do PASEO, que promovem o cuidado com o corpo como parte essencial da formação integral do ser humano. Assim, a reflexão teológica não apenas complementa, mas enriquece a educação, formando indivíduos mais conscientes da sua dignidade, do seu papel no mundo e da sua relação com Deus.

3. Propostas de descritores operativos de EMRC para o PASEO

Depois das nossas reflexões e análises, consideramos que a antropologia teológica poderá ter um contributo fundamental para um desenvolvimento de descritores operativos do PASEO. Não queremos, com este desenvolvimento que vamos proferir, mencionar que os descritores operativos expostos no documento orientador do PASEO estão desalinhados e desatualizados. Como podemos verificar eles estão em sintonia com a disciplina de EMRC e esta contribui para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais.

Assim, a competência do relacionamento interpessoal em EMRC baseia-se no reconhecimento da dignidade de cada pessoa, promovendo relações fundamentadas no respeito, no amor e na solidariedade. Valoriza-se a empatia e a compaixão, onde se procura incentivar o amor ao próximo e o fortalecimento dos laços interpessoais em todos os contextos. Através do diálogo, da escuta ativa e da resolução pacífica de conflitos, procura-se criar ambientes de

cooperação e entendimento, onde a diversidade e a pluralidade sejam respeitadas como valores enriquecedores.

Além disso, os alunos são estimulados a participar ativamente em dinâmicas familiares, escolares e comunitárias, vivendo-as como espaços de partilha, colaboração e comunhão. A resolução de problemas interpessoais é orientada por valores éticos e espirituais, destacando a paz, a reconciliação e a solidariedade como princípios essenciais. Por fim, a construção de relações humanas é entendida como um espaço de encontro e crescimento pessoal, contribuindo para uma sociedade mais justa, inclusiva e fraterna.

Relativamente à competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, propomos descritores operativos específicos de EMRC. Assim, esta competência em EMRC centra-se no reconhecimento da dignidade pessoal como base do valor de cada indivíduo, incentivando o desenvolvimento da confiança para ultrapassar desafios com responsabilidade e liberdade. Promove-se a harmonia entre o pensamento, as emoções e as decisões, estimulando os alunos a assumirem um papel ativo no seu crescimento pessoal e no fortalecimento da sua identidade.

Esta competência envolve também a capacidade de identificar áreas de melhoria e de estabelecer metas alinhadas com valores éticos e espirituais, procurando fomentar um compromisso com o bem comum. Os alunos são desafiados a refletir sobre as suas escolhas e as suas consequências, adotando uma postura crítica e responsável na construção do seu projeto de vida. A resiliência e a perseverança são trabalhadas como formas de superar as dificuldades, ancoradas em princípios éticos e espirituais, enquanto aprendem com as suas experiências.

Adicionalmente, valoriza-se a capacidade de procurar apoio e orientação em momentos de necessidade, reconhecendo a importância da interdependência e do trabalho colaborativo para alcançar objetivos pessoais. A autonomia na gestão dos desafios da vida é incentivada, com uma integração de valores espirituais que orientem decisões justas e equilibradas. Por fim, destaca-se a valorização do processo contínuo de aprendizagem e crescimento, promovendo uma atitude de abertura à evolução pessoal e ao contributo para a comunidade.

Por fim, a competência da consciência e domínio do corpo em EMRC destaca o reconhecimento do corpo como uma unidade integral que abrange dimensões física, emocional e espiritual, assumindo-o como expressão essencial da identidade humana e da dignidade pessoal. Compreende-se o corpo como um dom de Deus, valorizando-o como lugar de encontro consigo mesmo, com os outros e com a transcendência, promovendo uma vivência equilibrada e responsável.

A relação entre corpo e alma é explorada como uma interdependência que reforça o autoconhecimento e a responsabilidade nas escolhas diárias. Através de atividades práticas e reflexivas, os alunos são incentivados a integrar o domínio do corpo com valores éticos e

espirituais, fomentando um equilíbrio entre interioridade e exterioridade. Esta vivência da corporeidade é entendida como um espaço de comunhão e solidariedade, onde se fortalecem laços interpessoais e o compromisso com o bem comum.

Adotar atitudes que valorizem a fragilidade humana, não como uma limitação, mas como uma oportunidade de superação e abertura à transcendência, é parte essencial desta competência. Valoriza-se, ainda, uma vivência da corporeidade orientada pela ética e pela espiritualidade, rejeitando visões que reduzem ou instrumentalizam o corpo. A reflexão sobre o papel do corpo na construção de uma existência equilibrada é fundamental, integrando valores como o respeito, o cuidado e a gratidão, para que os alunos desenvolvam uma relação harmoniosa consigo mesmo e com os outros.

4. Propostas de melhoria do Currículo e das Aprendizagens Essenciais da UL 1

Depois da nossa reflexão aprofundada sobre algumas questões da antropologia teológica no primeiro capítulo, e tendo realizado uma análise didática e curricular detalhada no segundo capítulo, surgiu uma perspetiva clara sobre a importância de integrar um tema relacionado com o amor próprio no currículo de EMRC. Esta proposta surge também à luz da experiência adquirida durante a PES, que evidenciou a relevância de abordar questões que tocam diretamente a vida e os desafios dos alunos. Deste modo, poderíamos intitular o nosso tema como “*Amor Próprio: um caminho para o reconhecimento de si mesmo e dos outros*”, de acordo com a nossa reflexão sobre a *autofilia* e alteridade.

Neste sentido, consideramos pertinente a inclusão apresentada, onde o conceito do amor próprio é explorado como um caminho essencial para o desenvolvimento da autoestima, da saúde emocional e da maturidade relacional. Este aprimoramento visa enriquecer a nossa UL, proporcionando aos alunos uma abordagem prática e reflexiva, capaz de os ajudar a ultrapassar questões sensíveis e a fortalecer a sua relação consigo mesmo e com os outros.

Na procura por compreender a importância do amor próprio, é essencial explorar como este conceito se manifesta na vida diária dos nossos alunos, especialmente perante os desafios emocionais, sociais e físicos que enfrentam. Inspirando-nos nas reflexões de Michel Henry e Guidi Serio, do primeiro capítulo, percebemos que a verdadeira autoamizade emerge da aceitação autêntica de si mesmo e da harmonia com a própria interioridade. Assim, torna-se imprescindível abordar este tema de forma prática e acessível, para que os alunos possam reconhecer e valorizar o seu papel no desenvolvimento de uma vida equilibrada e significativa.

A adolescência é uma fase marcada por transformações intensas, onde a imagem corporal e a relação consigo mesmo ganham grande importância. Problemas como a obesidade, a anorexia, a bulimia e a automutilação são realidades que muitos jovens sofrem, muitas vezes fruto de uma sociedade que, frequentemente, valoriza padrões de beleza irrealistas e impõe pressões externas que afastam as pessoas da aceitação plena de quem realmente são.

Compreender o amor próprio nesta perspectiva não é apenas olhar para o corpo como algo externo a nós, mas, como refere Michel Henry, reconhecer a importância da interioridade na construção da nossa identidade. Esta interioridade permite-nos perceber que a aceitação de nós mesmos não é um processo meramente estético ou superficial, mas um encontro profundo com a nossa essência, onde somos chamados a acolher com gratidão a vida.

Por outro lado, Serio alerta para os perigos da falsa autoamizade, frequentemente disfarçada em comportamentos autodestrutivos, como a obsessão por dietas extremas ou a busca constante pela aprovação externa. Estas atitudes não promovem a verdadeira autoaceitação, mas criam ciclos de alienação e sofrimento que distanciam a pessoa do seu verdadeiro ser. É neste contexto que a sensibilização para o amor próprio pode desempenhar um papel transformador, ajudando os alunos a discernir entre as expectativas externas e o valor intrínseco que possuem.

Além das questões físicas e emocionais, é crucial abordar como o amor próprio se relaciona com a saúde mental. Problemas como a ansiedade e a depressão podem surgir de uma incapacidade de se aceitar ou de uma desconexão com a própria interioridade. A prática de autoentrega amorosa, sugerida por Serio, pode ser uma ferramenta valiosa para os alunos. Isto implica que o aluno aprenda a olhar para si mesmo com benevolência e predileção, reconhecendo-se não como um reflexo das opiniões externas, mas como um ser único e valioso, capaz de crescer em comunhão consigo mesmo e com os outros.

Neste sentido, é fundamental proporcionar aos alunos um espaço seguro e reflexivo para explorarem questões como: como percebo a minha própria imagem e o meu valor; que pressões externas influenciam a minha autoimagem; como posso construir uma relação mais saudável comigo mesmo; de que forma o amor próprio influencia a forma como me relaciono com os outros.

A integração deste tema no currículo de EMRC permitirá aos alunos desenvolverem competências emocionais e sociais que podem promover uma vida equilibrada e plena. O objetivo é que, através de debates, dinâmicas de grupo e exemplos práticos, eles possam refletir sobre a importância do cuidado consigo mesmo e da aceitação autêntica, fortalecendo, assim, as suas relações interpessoais e espirituais.

O amor próprio, quando é genuíno, abre o caminho para que a pessoa viva em harmonia consigo mesmo, reconhecendo-se na sua verdadeira essência e criando uma base sólida para o

amor ao próximo. Afinal, como poderemos amar o outro plenamente, se não soubermos amar a nós mesmos?

No seguimento desta proposta de melhoria ao currículo da nossa UL, identificaram-se aprendizagens essenciais que visam reforçar o papel do amor próprio e da autoaceitação na formação dos alunos. Estas aprendizagens são concebidas para responder aos desafios concretos que os alunos vivem, onde se procura promover reflexões que os ajudem a construir uma autoestima sólida, a reconhecer os impactos dos comportamentos autodestrutivos e a valorizar a autoentrega como base para as relações humanas saudáveis e significativas.

As aprendizagens que se seguem procuram integrar e aprofundar nos valores cristãos e éticos da disciplina, proporcionando ferramentas que incentivam o crescimento pessoal e relacional dos alunos, alinhadas com os princípios do PASEO.

Assim, para além das Aprendizagens Essenciais existentes da UL 1, propomos a inclusão destas três: reconhecer a importância do amor próprio na construção da autoestima e da saúde emocional; identificar os impactos dos comportamentos autodestrutivos na vida pessoal e social; valorizar a autoentrega como fundamento para as relações saudáveis e significativas, conforme a seguir explicitado.

Propomos, reconhecer a importância do amor próprio na construção da autoestima e da saúde emocional, como Aprendizagem Essencial, porque o amor próprio é a base para o desenvolvimento de uma autoestima saudável e de uma vida emocional equilibrada. Quando os alunos reconhecem o seu valor interior, conseguem lidar melhor com os desafios como críticas vindas dos outros, pressões sociais e mudanças físicas. Esta aprendizagem ajuda os alunos a refletirem sobre a importância de se aceitarem tal como são, promovendo uma relação positiva consigo mesmo e fortalecendo a sua capacidade de enfrentar situações difíceis com resiliência e confiança.

Relativamente à segunda, identificar os impactos de comportamentos autodestrutivos na vida pessoal e social, propomos, porque os comportamentos autodestrutivos, como a automutilação, distúrbios alimentares ou a busca obsessiva por padrões irreais de perfeição, afetam gravemente a vida pessoal e as relações dos jovens. Esta aprendizagem desafia os alunos a reconhecerem as consequências destes comportamentos, tanto para a saúde física como para o bem-estar emocional. Ao refletirem sobre estas questões, são convidados a procurar formas mais saudáveis de lidar com as suas dificuldades e a desenvolverem empatia para ajudar quem possa estar a passar por estas situações.

Por fim, na terceira aprendizagem, valorizar a autoentrega como fundamento para relações saudáveis e significativas, propomos, porque, a verdadeira aceitação de si mesmo, enquanto gesto de autoentrega, é o ponto de partida para as relações interpessoais mais saudáveis.

A autoentrega pode ser entendida como a capacidade de reconhecer e aceitar a própria identidade, de modo a dar-se ao outro de forma genuína e significativa. Autoentregar-se implica um ato de liberdade interior, em que o indivíduo, conhecendo e respeitando o seu valor intrínseco, é capaz de se abrir ao outro sem dependência ou necessidade de validação externa.

A autoentrega não é, portanto, um processo de anulação pessoal, mas sim a expressão de um amor maduro e responsável, que nasce de uma autoestima saudável e de uma relação consigo mesmo.

Esta aprendizagem convida os alunos a refletirem sobre como a harmonia consigo mesmo os torna capazes de amar e respeitar os outros. Ao compreenderem que o amor próprio é um complemento e não um oposto ao amor ao próximo, desenvolvem uma perspectiva mais equilibrada sobre as relações humanas, valorizando atitudes de benevolência, compreensão e reciprocidade.

Assim, concluímos que a integração deste novo tema no currículo de EMRC revela-se uma abordagem pertinente e transformadora, alinhada com as necessidades emocionais, sociais e espirituais dos alunos. Ao explorar conceitos como o amor próprio, a autoaceitação e a autoentrega, a UL não só promove a formação de uma autoestima sólida, como também capacita os alunos a ultrapassarem desafios como a pressão social, os padrões de beleza irrealistas e os comportamentos autodestrutivos.

As Aprendizagens Essenciais propostas constituem pilares para o desenvolvimento dos alunos. Estas aprendizagens fomentam a reflexão sobre a importância do cuidado consigo mesmo e da harmonia interior como bases para a construção de relações interpessoais saudáveis e significativas.

Assim e concluindo, o currículo de EMRC, ao proporcionar ferramentas práticas e reflexivas, contribui para que os alunos cresçam enquanto indivíduos resilientes, confiantes e conscientes do seu papel na sociedade. Assim, o amor próprio, longe de ser um conceito egocêntrico, torna-se o ponto de partida para uma vivência ética e solidária, onde a aceitação autêntica de si mesmo abre caminho para um amor pleno e generoso ao próximo. Este processo educativo, fundamentado nos valores cristãos e éticos, prepara os alunos para viverem uma vida equilibrada e significativa, orientada para o bem-estar pessoal e coletivo.

CONCLUSÃO

A reflexão sobre a UL, o Amor Humano, revelou-se central no âmbito deste trabalho, não apenas pela sua relevância teológica, mas também pelo seu impacto na formação pessoal dos alunos. Este tema, enraizado na antropologia teológica, permitiu uma abordagem que possibilitou uma compreensão renovada do relacionamento interpessoal, do desenvolvimento pessoal e da consciência da dimensão espiritual da pessoa humana como competências essenciais previstas no PASEO.

A partir de uma perspetiva cristã, o amor foi compreendido como a essência da relação de Deus com a humanidade, destacando-se pela sua dimensão oblativa e relacional. Este entendimento convida a uma vivência do amor que integra o corpo e o espírito, desafia a mera satisfação individual e orienta o ser humano para a comunhão com os outros e com Deus. Assim, o tema do Amor Humano não se limitou às esferas emocional ou física, mas integrou-se como um elemento vital para compreender o ser humano como um ser chamado à transcendência e ao bem comum.

A divisão temática entre o amor e o humanismo reforçou a visão abrangente da pessoa humana. O humanismo cristão, ao valorizar a dignidade inalienável do ser humano como imagem de Deus, ampliou o horizonte da reflexão ética e relacional, porque ofereceu uma base sólida para interpretar as competências do PASEO

A escolha do Amor Humano como tema primordial deste trabalho demonstrou um potencial formativo no contexto da disciplina de EMRC. Este tema, corporizado na UL, promoveu uma compreensão mais rica e profunda da pessoa humana e contribuiu para o desenvolvimento pessoal e relacional dos alunos, enquanto pessoas em relação consigo mesmo, com os outros e com Deus.

Ao refletirmos a centralidade do amor na relação interpessoal e no desenvolvimento pessoal, permitiu-nos aprofundar a riqueza do conceito teológico do amor na sua relação com a fé, com a vivência cristã e as práticas pedagógicas ordenadas à consecução do PASEO. Este percurso revelou que o amor, enquanto expressão máxima da experiência cristã, é simultaneamente humano e transcendental, porque é alicerçado na graça divina que dá sentido e plenitude às relações interpessoais e comunitárias.

Ao incluir o amor humano como reflexo do amor de Deus, destacou-se a necessidade de educar para uma visão mais completa da pessoa, que articula a dimensão ética, social, espiritual e transcendental do amor. Esta perspetiva é central para o desenvolvimento das competências pessoais e sociais do PASEO, nomeadamente no âmbito da nossa UL.

Além disso, a articulação entre o amor e o humanismo, enquanto tema complementar, permitiu consolidar uma visão cristã do ser humano, criado à imagem de Deus. O humanismo teocêntrico, neste sentido, reforça a dignidade intrínseca de cada pessoa e orienta para uma pedagogia centrada na promoção de competências que valorizem a autonomia, a solidariedade e o respeito pela diversidade cultural e religiosa.

Ao olharmos para o percurso desenvolvido no ponto dos elementos teológicos para a construção do humanismo, podemos concluir que este evidenciou a relevância da EMRC como uma disciplina formadora, que tem um papel significativo no desenvolvimento das competências pessoais e sociais propostas pelo PASEO.

A antropologia teológica destacou-se como um eixo estruturante na compreensão da dignidade humana, da liberdade, da responsabilidade e da vocação para o amor. Ao refletirmos o ser humano como criatura criada à imagem de Deus e chamado a uma relação de comunhão com o Criador e com os outros, foi possível estabelecer uma base sólida para a formação dos alunos. A centralidade de Cristo como modelo de humanidade plena revelou-se uma chave interpretativa valiosa para compreender a verdadeira realização do ser humano no amor e na abertura ao transcendente.

A articulação destas reflexões com as competências do PASEO foi um desafio enriquecedor e que nos mostrou o impacto formativo que a disciplina de EMRC pode ter, especialmente nas três competências trabalhadas. Estas competências, iluminadas pela visão teológica da pessoa humana, podem promover um crescimento harmonioso nos alunos, capacitando-os para incorporar o pensamento, a emoção e o comportamento. Assim, desenvolvem-se alunos capazes de viver relações marcadas pelo respeito, pela generosidade e pela solidariedade, num movimento contínuo de construção da sua identidade pessoal e social.

A nossa UL afirmou-se como um espaço privilegiado para cultivar estas aprendizagens, integrando-as no contexto escolar de forma significativa e transformadora. A abordagem pedagógica centrada no amor e na relação interpessoal não só promove o desenvolvimento das competências do PASEO, como também contribui para a construção de uma sociedade mais humana e solidária. É neste horizonte que a disciplina de EMRC se revela uma disciplina indispensável para a formação de pessoas conscientes, responsáveis e comprometidas com o bem comum.

Ao iniciarmos a leitura das competências do PASEO à luz da antropologia teológica, procurámos compreender o papel destas competências na formação dos alunos, relacionando-as com os fundamentos antropológicos e teológicos que realçam a dignidade humana em todas as suas dimensões. Esta abordagem permitiu destacar o contributo da disciplina de EMRC no

desenvolvimento de competências pessoais e sociais, articulando-as com uma visão mais ampla do ser humano como imagem de Deus.

No que diz respeito ao relacionamento interpessoal como reflexo da dignidade e do valor da pessoa, destacámos a centralidade das relações humanas na realização da pessoa enquanto ser relacional. A antropologia teológica ofereceu uma perspetiva enriquecedora, mostrando que o ser humano, criado à imagem e semelhança de Deus, encontra a sua plenitude na comunhão e no diálogo. Este relacionamento, no entanto, não se reduz ao plano humano, mas aponta para uma abertura ao transcendente, pois, reforça a importância do amor, da comunicação e da comunhão como pilares essenciais das interações interpessoais.

O corpo humano, com a sua dimensão esponsal, é um meio privilegiado de expressão do amor e da doação. A sexualidade humana, ao transcender a biologia, manifesta-se como uma realidade espiritual e interpessoal, que valoriza a dignidade do outro e a profundidade das relações. Esta visão sustenta a importância de educar os alunos para desenvolverem relações respeitadoras e construtivas, que promovam o bem comum e contribuam para a formação de uma sociedade mais solidária e inclusiva.

Além disso, os descritores operativos associados ao relacionamento interpessoal, como a capacidade de dialogar, resolver conflitos de forma pacífica e agir com empatia, foram apresentados como essenciais para a formação da maturidade emocional e social dos alunos. Esta competência, ao ser trabalhada no contexto educativo, capacita os alunos a ultrapassar os desafios do dia-a-dia de forma ética, crítica e construtiva.

Desta forma, a reflexão realizada sobre as competências do PASEO à luz da antropologia teológica sublinhou o papel transformador da disciplina de EMRC. Esta disciplina, ao promover uma visão integrada do ser humano, ajuda a desenvolver competências que não só contribuem para o crescimento pessoal dos alunos, como também os capacitam a construir relações mais justas, verdadeiras e solidárias, fundamentadas no respeito pela dignidade de cada pessoa.

A dimensão relacional do conceito de pessoa constitui uma chave essencial para compreender a identidade humana no âmbito teológico e filosófico. Refletimos que a pessoa não pode ser concebida como um ser isolado, mas sim como um ser em relação. Esta abordagem enriqueceu a compreensão do ser humano enquanto ser que se realiza na interação com os outros, com Deus e consigo mesmo.

A reflexão desenvolvida no ponto seguinte evidenciou a centralidade da relação e da comunicação pessoal na constituição da pessoa humana. Refletimos que a pessoa se define na interação comunicativa autêntica, onde a solidariedade, a reciprocidade e a verdade são elementos indispensáveis para que os interlocutores se reconheçam mutuamente como iguais, onde se promove uma comunicação que respeite a singularidade de cada indivíduo. A relação

autêntica, na qual o eu e o tu se encontram para formar um nós, é fundamental para o reconhecimento mútuo e para o florescimento humano.

Estas reflexões foram particularmente relevantes para o contexto das competências previstas no PASEO, ao destacarem a importância de desenvolver nos alunos a capacidade de estabelecer relações genuínas e verdadeiras. A comunicação autêntica oferece uma base consistente para compreender e operacionalizar estas competências, visto que potenciam o crescimento pessoal e social em sintonia com os valores da reciprocidade, verdade e solidariedade.

A reflexão sobre a *autofilia*, a alteridade e a afetividade permitiu compreender a complexidade das relações humanas numa perspetiva que vai além da exterioridade e da superficialidade dos prazeres. Destacou-se que esta não se reduz à observação externa ou à empatia interpretativa, mas encontra a sua essência na interioridade comum da vida. A compreensão da alteridade é profundamente enraizada na partilha de uma experiência subjetiva e íntima, que revela a ligação essencial entre os seres humanos.

Ao abordarmos a amizade e o amor, estas caracterizam-se por serem, simultaneamente, relacionais e pessoais, marcando a diferença entre uma simples ligação externa e a profundidade de uma experiência do autoreconhecimento e da autoaceitação. Esta perspetiva alertou ainda para os perigos de uma falsa autoamizade, em que o ser humano se aliena da sua verdadeira essência através da procura dos prazeres exteriores ou das práticas autodestrutivas. Estas, não só afastam o sujeito da sua interioridade, como também comprometem a sua capacidade de se relacionar autenticamente consigo mesmo, com os outros e com Deus.

A verdadeira *autofilia*, enquanto aceitação amorosa de si mesmo, surge como um caminho para a maturidade humana, caracterizada por uma autoentrega consciente e um reconhecimento profundo da própria vida. Este percurso de autoconhecimento e harmonia interior é indispensável para a construção de uma identidade plena e para a capacidade de amar o outro de forma genuína e altruísta.

Em síntese, a nossa reflexão sobre os conceitos de *autofilia*, de alteridade e de afetividade evidenciaram que o desenvolvimento humano não pode ser dissociado da capacidade de se encontrarem na sua própria interioridade, no acolhimento da vida como dom e na orientação para o amor. Esta perspetiva aponta para um modelo de pessoa que, ao ser amiga de si mesma, torna-se capaz de integrar a sua subjetividade e transcendência, visto que alcança uma relação de comunhão consigo mesmo, com os outros e com Deus.

No ponto seguinte refletimos sobre o desenvolvimento pessoal e autonomia. Esta competência é fundamental na formação de pessoas conscientes, responsáveis e capazes de integrar o pensamento, a emoção e o comportamento num projeto de vida significativo.

Debruçamo-nos sobre a importância da deliberação consciente no ato humano, onde se destacou que cada escolha é uma expressão da liberdade e da responsabilidade. Considerou-se a moralidade como uma interação dinâmica entre o entendimento e a vontade, onde os valores desempenham um papel central. A ação humana não é apenas reativa, mas é uma expressão original da autodeterminação do indivíduo, enraizada numa reflexão ética que respeita as limitações e possibilidades concretas de cada situação. Este pensamento reforça a necessidade de formar alunos que saibam discernir e agir com responsabilidade perante os desafios da vida.

A autonomia é vivida num contexto de interdependência, onde a liberdade criativa é tanto um direito como uma responsabilidade. Esta abordagem convida o ser humano a reconhecer que a sua realização pessoal está profundamente ligada ao compromisso com a comunidade e à vivência dos valores espirituais.

Mencionamos que cada ato concreto é uma resposta ao chamamento de Deus. A liberdade não é apenas a capacidade de escolher entre alternativas, mas é uma manifestação do ser humano na procura do valor último e da realização plena. O ato humano, enquanto expressão da liberdade transcendental, integra a dimensão moral e espiritual, revelando que cada escolha é uma oportunidade para construir uma vida com sentido, orientada para Deus e para os outros.

Assim, concluímos que a liberdade não é meramente individual, mas uma realidade relacional e transcendental. Este entendimento tem uma aplicação significativa na nossa UL. Nesta unidade, a reflexão sobre o amor enquanto ato livre, responsável e relacional promove nos alunos competências como a tomada de decisões fundamentadas, a responsabilidade moral e o crescimento espiritual.

A abordagem pedagógica da disciplina de EMRC, poderá ter um contributo importante para formar pessoas capazes de ultrapassar os desafios contemporâneos com confiança e responsabilidade. Ao integrar a dimensão relacional, moral e transcendental no processo educativo, a disciplina poderá, também, promover um desenvolvimento integral, que permitirá aos alunos descobrir o valor do amor como expressão plena da liberdade e como elemento central na construção de uma vida rica em sentido e propósito.

Relativamente à competência da consciência e domínio do corpo, o nosso pensamento procurou evidenciar a riqueza teológica e antropológica do conceito de corpo e alma, onde procuramos destacar a unidade integral do ser humano como uma dimensão essencial para o desenvolvimento da competência da consciência e domínio do corpo no âmbito do PASEO. A integração das perspetivas bíblicas e teológicas, permitiu compreender o corpo não apenas como matéria física, mas também como expressão plena da identidade humana, em interação com a espiritualidade e a transcendência.

Neste contexto, concluímos que o contributo da EMRC revela-se decisivo ao promover uma abordagem educativa que articula a corporeidade com os valores éticos, morais, espirituais e relacionais. Ao ajudar os alunos a reconhecerem o corpo como dom de Deus e templo da vida, esta disciplina contribui para a formação de pessoas mais conscientes, equilibradas e responsáveis, capazes de viver em harmonia consigo mesmo, com os outros e com Deus.

Assim, ao fecharmos o primeiro capítulo, concluímos que a disciplina de EMRC, ao abordar temas como o corpo, a alma e a espiritualidade, não só enriquecerá o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, como também reforçará os objetivos do PASEO, porque promove uma educação integral e uma vivência mais profunda e mais significativa da condição humana.

No segundo capítulo dedicamo-nos à análise didática e curricular, onde procuramos verificar as competências previstas do PASEO e a sua relação com a disciplina de EMRC, em particular o 8.º ano de escolaridade e depois, de uma forma mais aprofundada, a nossa UL.

Inicialmente, sublinhamos a importância do PASEO como documento orientador, estruturado em princípios, visões, valores e áreas de competências. Este perfil traça um horizonte que engloba desde a formação cognitiva até ao desenvolvimento pessoal, social e ético.

A análise das competências escolhidas evidenciou a interligação entre o Currículo de EMRC e as diretrizes do PASEO. As áreas de competências, como linguagens e textos, informação e comunicação, raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico e criativo, bem-estar, saúde e ambiente, sensibilidade estética e artística, e saber científico, técnico e tecnológico, foram exploradas e demonstraram a sua transversalidade e relevância no contexto da formação integral do aluno. Além disso, destacou-se o impacto das três competências selecionadas para uma análise mais aprofundada que refletiam diretamente as finalidades educativas de EMRC, com relevo no desenvolvimento ético, moral e social.

A relação entre a liberdade, a responsabilidade e a autonomia foram amplamente discutidas e fundamentadas. Esta abordagem reforçou a ideia de que a educação em EMRC promove não só a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento da liberdade como expressão ética e espiritual, integrada numa visão relacional e transcendental.

Concluímos a nossa análise do PASEO inferindo que a disciplina de EMRC é um elemento fundamental na promoção de uma educação humanista e inclusiva. O papel da EMRC é importante e fundamental para a formação dos alunos que poderão ser capazes de compreender o mundo de forma crítica e criativa, de desenvolver relações interpessoais sólidas e atuar de forma responsável na sociedade.

Depois de uma análise geral ao PASEO, procuramos evidenciar a relevância das competências do PASEO nas três áreas fundamentais do nosso trabalho: o relacionamento interpessoal, o desenvolvimento pessoal e autonomia, e a consciência e domínio do corpo.

No âmbito do relacionamento interpessoal, verificou-se que esta competência está no centro das interações humanas, porque promove a empatia, a cooperação e a resolução construtiva de conflitos. Estas aptidões são vitais para a convivência saudável, quer no ambiente escolar, quer na vida em sociedade. A reflexão teológica subjacente realçou a dimensão relacional do ser humano como reflexo da sua dignidade e do valor intrínseco de cada pessoa.

Quanto ao desenvolvimento pessoal e autonomia, foi destacado o papel essencial da autorregulação, do autoconhecimento e da responsabilidade na aprendizagem. A autonomia capacita os alunos a ultrapassarem desafios, a tomarem decisões informadas e a cultivarem relações saudáveis e respeitadoras. Concluímos que esta competência é fundamental para o amadurecimento pessoal e moral, alinhando-se com a procura de um propósito de vida que transcende a mera aquisição de conhecimentos e aptidões, mas que promove um crescimento espiritual e relacional que ressoa com os princípios da EMRC.

Por fim, a consciência e domínio do corpo foi apresentada como um elemento indispensável na formação integral dos alunos. Reconhecer o corpo como um sistema integrado, que liga as dimensões físicas, emocionais e espirituais, é essencial para a promoção de hábitos saudáveis e relações interpessoais equilibradas. A reflexão teológica enriqueceu esta abordagem ao destacar a interdependência entre corpo e alma, onde se procura incentivar uma visão integral do ser humano como templo da vida e expressão de identidade.

Assim, estas três competências aferidas ao contexto educativo, particularmente na Unidade Letiva do Amor Humano, mostram-se fundamentais para preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo. Mais do que formar pessoas competentes, trata-se de formar pessoas capazes de contribuir para uma sociedade mais justa, solidária e consciente, onde se alinha o desenvolvimento individual com a dimensão ética e relacional que nos define como seres humanos. Com isto, reforçamos a importância de uma abordagem pedagógica que promova o equilíbrio entre o saber, o ser e o conviver, em sintonia com os valores que sustentam uma educação humanizadora e transformadora.

Depois da nossa análise às competências do PASEO escolhidas, consideramos conveniente analisar o programa curricular de EMRC do 8.º ano de escolaridade e os fundamentos e princípios do currículo escolar.

O currículo escolar é muito mais do que um conjunto de conteúdos e disciplinas organizadas para transmitir conhecimentos aos alunos. É uma estrutura dinâmica e flexível que deve ser

continuamente ajustada para responder de forma adequada às transformações sociais e às necessidades de cada comunidade educativa.

Os princípios identificados destacavam-se como fundamentais para a construção de uma escola inclusiva, capaz de reconhecer as diferenças e de proporcionar a igualdade para todos os estudantes.

Além disso, concluímos que o currículo deve transcender o isolamento da escola incentivando uma relação estreita entre a instituição e o seu meio envolvente. Ao conceber o currículo como uma entidade viva, que se molda às especificidades de cada contexto, reconheceu-se o papel essencial da escola como espaço de formação integral, que vai além da instrução e prepara alunos conscientes, autónomos e participativos.

Concluímos, assim, que a gestão curricular é um processo contínuo e indispensável para garantir a relevância e a eficácia do sistema educativo. Decidir o que ensinar, como ensinar, e com que objetivos e prioridades não é apenas uma questão técnica, mas um ato de compromisso com a formação de uma sociedade mais justa, inclusiva e preparada para os desafios do futuro.

Consequentemente focamo-nos na análise detalhada do Programa Curricular da EMRC para o 8.º ano, que nos permitiu reconhecer o seu valor formativo no contexto educativo português. A estruturação em Unidades Letivas distintas – o Amor Humano, o Ecumenismo, a Liberdade e a Ecologia e Valores – evidenciaram um percurso pedagógico que promove o crescimento integral dos alunos, tanto a nível pessoal como social.

Na UL 1 são explorados temas essenciais como a dignidade da pessoa, o amor, a amizade, a solidariedade, a vivência da sexualidade e a fecundidade, o respeito, a responsabilidade e a fidelidade, ancorados numa perspetiva cristã que enaltece a responsabilidade ética e a valorização da vida. Esta UL destacou-se pela abordagem equilibrada de questões práticas e morais, proporcionando aos alunos ferramentas para refletirem sobre o papel do amor e da família na realização pessoal e social.

Na UL 2 é apresentada uma abordagem histórica e teológica ao tema da unidade entre os cristãos. Através da análise de acontecimentos marcantes, como o Cisma do Oriente e do Ocidente, a Reforma Protestante, o estudo dos movimentos ecuménicos contemporâneos, os alunos são desafiados a compreender a importância do diálogo inter-religioso e da cooperação para a construção de uma sociedade mais solidária e pacífica. Esta UL reforça os valores evangélicos como o respeito, a reconciliação e a procura pela unidade.

Na UL3 o programa aborda a liberdade humana como um dom e uma responsabilidade. Explora conceitos como o livre-arbítrio, a consciência moral e os condicionamentos à liberdade, numa perspetiva que liga a fé cristã aos desafios contemporâneos. Esta UL é particularmente relevante para estimular uma reflexão crítica sobre questões atuais, como a manipulação da

consciência e as dependências, onde se promove o discernimento ético e a construção de um projeto de vida fundamentado nos valores cristãos.

Por fim, a UL 4 aborda a relação entre o ser humano e a criação. Destaca-se a responsabilidade coletiva para com o meio ambiente que é suportada na visão cristã da natureza como dádiva de Deus. Esta UL incentiva os alunos a refletirem sobre os impactos das ações humanas no planeta e a adotarem atitudes responsáveis e sustentáveis. A inclusão de textos bíblicos e de documentos do magistério, como a *Laudato Si*, enriquece o conteúdo e promove uma consciência ecológica fundamentada nos valores cristãos.

Concluimos, assim, que o Programa Curricular da EMRC do 8.º ano oferece uma abordagem abrangente e integrada, promove a formação de pessoas conscientes, eticamente responsáveis, alinhadas com os valores cristãos. A articulação entre a fé, a cultura e os desafios contemporâneos prepara os alunos para uma vivência plena e comprometida, tanto no plano pessoal como social.

Prosseguimos por analisar aqueles que são os domínios, as metas, os objetivos e conteúdos, tendo concluído que a análise apresentada reforçou o papel da disciplina de EMRC na formação integral dos alunos.

A organização curricular está construída sobre três domínios fundamentais – religião e experiência religiosa, cultura cristã e visão cristã da vida, e ética e moral – que se desdobram em metas específicas e que estão interligadas.

A estrutura das Unidades Letivas demonstra uma progressão lógica e intencional que procura sempre ter uma abordagem prática e reflexiva. Tal organização, não apenas promove o desenvolvimento cognitivo, como também sustenta a formação ética e moral dos alunos, incentivando-os a aplicar os valores aprendidos em situações do dia-a-dia.

Além disso, concluimos que a inter-relação entre os conteúdos e os valores cristãos – como a dignidade humana, o cuidado com a criação e o diálogo inter-religioso – evidenciam uma tentativa de integrar a fé e a vida. A inclusão de questões contemporâneas, como a crise ecológica, as dependências e a vivência da sexualidade, torna o currículo atual e significativo para os desafios enfrentados pelos alunos no mundo atual.

Por fim, ao promover o diálogo entre a fé cristã e a cultura contemporânea, a EMRC transcende a mera instrução religiosa, prepara os alunos para serem agentes ativos e éticos na sociedade. Esta perspetiva na formação de uma consciência crítica, reflexiva e responsável sublinha o valor da disciplina enquanto ferramenta indispensável na educação de jovens capazes de compreender e contribuir para a construção de um mundo mais justo, solidário e sustentável.

Seguidamente, e porque seria incontornável, focamo-nos no estudo das Aprendizagens Essenciais da nossa UL. Esta nossa análise evidenciou o papel crucial desta temática no desenvolvimento integral dos alunos, porque promove a compreensão e a vivência do amor humano sob a perspetiva cristã. A abordagem curricular em espiral, que revisita conceitos e valores ao longo dos ciclos de ensino, revelou-se eficaz ao assegurar que os alunos aprofundam conhecimentos e competências de forma progressiva, ajustada às suas capacidades cognitivas e à sua maturidade.

A UL 1 contribui significativamente para a formação pessoal e social, ajudando os alunos a identificar sinais de amor, a reconhecer a família como espaço de amor e abertura, e a valorizar atitudes como a fidelidade, o respeito, a responsabilidade e a doação. A introdução de temas como a fecundidade sexual, maternidade e paternidade responsáveis, e métodos anticoncecionais, capacita os jovens a tomarem decisões éticas e informadas em relação às suas vidas pessoais e às suas relações interpessoais.

Além disso, a complementaridade com as demais Unidades Letivas do 8.º ano amplia o horizonte dos alunos, porque promove uma formação equilibrada que abrange as dimensões comunitária, ética e ambiental. Esta integração curricular sublinha a relevância de valores como o diálogo, a responsabilidade e o cuidado com a criação, preparando os alunos para ultrapassarem os desafios contemporâneos com uma visão crítica e baseada em princípios cristãos.

Por fim, o foco no Amor Humano é particularmente pertinente no contexto do desenvolvimento dos jovens, à medida que constroem as suas identidades e exploram relações. A clareza e acessibilidade das aprendizagens propostas permitem uma compreensão profunda dos temas e uma aplicação prática no dia-a-dia, que ajuda a formar indivíduos mais conscientes e responsáveis, capazes de construir relações saudáveis e de contribuir para uma sociedade baseada no respeito mútuo, na solidariedade e no amor. Esta UL, assim estruturada, garante que os alunos obtenham uma base sólida de valores éticos e cristãos que os acompanhará ao longo da vida, preparando-os para serem protagonistas de uma convivência harmoniosa e construtiva.

Por fim, encerramos o segundo capítulo com uma análise comparativa entre os conteúdos do programa de 2014 e as Aprendizagens Essenciais de 2018, de um modo especial na UL 1.

Apesar de se distinguirem na forma de apresentação e estruturação, os conteúdos e as Aprendizagens Essenciais convergem no objetivo central de promover o desenvolvimento ético, moral e social dos alunos, à luz da visão cristã sobre o amor humano.

Os conteúdos de 2014 fornecem uma base teórica detalhada, porque explora de forma abrangente temas como o amor, a vivência da sexualidade, a fecundidade, a paternidade e maternidade responsáveis, bem como a ética cristã relacionada com o planeamento familiar.

Por outro lado, as Aprendizagens Essenciais de 2018 oferecem diretrizes mais práticas e orientadas para resultados pedagógicos claros, focando a identificação de sinais de amor, a compreensão da fecundidade como um bem pessoal e social, e a valorização de atitudes como a fidelidade e a doação.

Assim, concluímos que os dois complementam-se eficazmente. Os conteúdos enriquecem o processo de aprendizagem, permitindo que os alunos aprofundem conceitos fundamentais. As Aprendizagens Essenciais asseguram que os valores, conhecimentos e competências adquiridos sejam aplicáveis na vida.

Depois da nossa análise didática e curricular no segundo capítulo, avançamos para o terceiro capítulo, onde nos propusemos a referir a teoria, anteriormente apresentada, com a prática de ensino supervisionada no nosso contexto, ou seja, no Agrupamento de Escolas da Sobreira, situada no concelho de Paredes e na diocese do Porto.

O Agrupamento de Escolas da Sobreira apresentou-se como um exemplo de integração equilibrada entre as características de uma região rural e a proximidade aos grandes centros urbanos. A missão clara do Agrupamento, orientada para o desenvolvimento humano, social e científico, refletiu-se na implementação de práticas pedagógicas inovadoras e na valorização de princípios como a inclusão, a sustentabilidade e a adaptabilidade.

Os princípios humanistas que orientam o Agrupamento são particularmente relevantes no contexto da disciplina de EMRC, onde a abordagem do Amor Humano, baseada na antropologia teológica, contribuiu para o desenvolvimento integral dos alunos. Este alinhamento evidenciou uma convergência entre a visão educativa do Agrupamento e os valores éticos e espirituais que norteiam a disciplina.

A análise realizada ao longo da nossa PES permitiu compreender que os desafios ultrapassados pelo Agrupamento foram tratados com estratégias pedagógicas sólidas, como a aposta na educação para a cidadania e no envolvimento ativo da comunidade. Estas iniciativas traduzem-se em ganhos concretos para os alunos, que são incentivados a desenvolver competências essenciais à sua formação, tais como a autonomia, o pensamento crítico e o compromisso com a sociedade.

Por fim, é de destacar o impacto positivo do Projeto Educativo na prática pedagógica durante a nossa PES. Este documento orientador foi uma base fundamental para a integração no contexto escolar, porque possibilitou uma atuação alinhada com a missão e os objetivos do Agrupamento. A sua estrutura abrangente e adaptativa não só permitiu compreender as dinâmicas e prioridades da escola, como também inspirou a criação de estratégias pedagógicas que respeitam as necessidades e expectativas dos alunos.

Depois, consideramos pertinente que a PES se tenha revelado um espaço privilegiado para traduzir os princípios teológicos em estratégias pedagógicas concretas. A UL sobre o Amor Humano exemplificou como a antropologia teológica pode enriquecer a formação dos alunos, porque integra dimensões pessoais, sociais e espirituais. A perspetiva cristã do amor, enquanto relação oblativa e reflexo do amor divino, ofereceu uma base sólida para explorar temas como amizade, namoro, solidariedade, espiritualidade e maternidade/paternidade responsáveis.

A nossa reflexão também destacou a importância de promover nos alunos uma liberdade responsável, fundada no discernimento ético e orientada pelos valores cristãos. Este enquadramento ético foi essencial para abordar questões sensíveis, como os métodos anticoncepcionais, que permite aos alunos compreenderem a vivência da sexualidade como um dom de Deus e uma expressão de amor que transcende o biológico e alcança dimensões relacionais e espirituais.

A fecundidade, apresentada como um bem pessoal, social e transcendente, ocupou um lugar central na reflexão teológica e educativa. Concluímos que a abordagem do tema à luz dos valores cristãos capacita os alunos a reconhecerem a maternidade e a paternidade, não apenas como responsabilidades individuais, mas também como compromissos éticos e sociais que refletem a vocação humana à comunhão e à solidariedade. Esta perspetiva foi enriquecida pelas imagens bíblicas que retratam os filhos como bênçãos divinas e a fecundidade como uma participação no ato criador de Deus.

Além disso, a fidelidade e a doação no amor, exploradas na UL, mostraram dimensões transformadoras que promovem atitudes de respeito mútuo, solidariedade e empatia. Estas virtudes, inspiradas pela mensagem cristã, não só contribuíram para o desenvolvimento pessoal dos alunos, mas também para a construção de relações interpessoais éticas e resilientes, elementos indispensáveis numa sociedade plural e em constante transformação.

Por fim, demonstramos que a integração da antropologia teológica na PES não se limita a uma transmissão de conteúdos teóricos, mas envolve uma formação integral que prepara os alunos para os desafios éticos e relacionais da vida. Esta abordagem promove uma visão do ser humano enraizada na dignidade, na liberdade e na responsabilidade, valores que transcendem o âmbito escolar e inspiram uma vivência orientada pelo bem comum e pela transformação da sociedade. Concluímos, ainda, que a antropologia teológica, ao iluminar a PES, revelou-se um alicerce indispensável para a promoção de Aprendizagens Essenciais e para a formação ética e espiritual dos alunos. Este alinhamento entre a teoria e a prática permitiu traduzir os princípios teológicos em vivências concretas, que enriqueceu a experiência pedagógica e contribuiu para o desenvolvimento integral dos alunos à luz dos valores cristãos.

E, se consideramos pertinente a abordagem da relação da antropologia teológica com a PES, consideramos igualmente relevante a relação da UL com as competências do PASEO selecionadas no início deste trabalho. A análise da UL 1 do 8.º ano de EMRC evidenciou o seu potencial para fomentar o desenvolvimento integral dos alunos, alinhando-se de forma notável com as três competências do PASEO.

No âmbito do relacionamento interpessoal, concluímos que esta UL destaca o amor e as relações humanas como pilares fundamentais da convivência social. A família, enquanto espaço de amor e abertura ao outro, é explorada como um modelo de relações baseadas no respeito mútuo e na solidariedade. O diálogo é valorizado não apenas como ferramenta de comunicação, mas como um processo relacional que exige escuta ativa, empatia e cooperação. A inclusão de textos bíblicos e do magistério proporciona aos alunos a oportunidade de refletirem sobre os valores universais, como o perdão e a compaixão.

Concluímos, também, que na competência do desenvolvimento pessoal e autonomia, a UL promove reflexões críticas sobre temas como a maternidade e a paternidade responsáveis, o planeamento familiar e a vivência da sexualidade, abordando-os como dimensões essenciais para o autoconhecimento e para a tomada de decisões conscientes. A liberdade responsável surge como um conceito central, que permite aos alunos aprenderem a gerir as emoções e os comportamentos de forma equilibrada e de forma ética. A prática pedagógica, que integra atividades reflexivas e casos concretos, fortalece a capacidade dos alunos de se tornarem pessoas mais autónomas, mais conscientes e mais comprometidas com os valores éticos e cristãos.

Relativamente à consciência e domínio do corpo, concluímos que a UL propõe uma perspetiva integrada do corpo humano, compreendido como expressão da dignidade e da realização pessoal e social. A reflexão sobre a fecundidade como bênção de Deus e as implicações éticas dos métodos anticoncecionais promove uma relação consciente e responsável com o corpo, porque procura encorajar os alunos a adotar hábitos saudáveis e a valorizar a corporeidade como meio de comunicação e relação. Esta abordagem pedagógica poderá inspirar os alunos a integrarem as dimensões física, emocional e espiritual do corpo no seu processo de desenvolvimento.

Por fim, concluímos que a UL 1 destaca-se como uma proposta educativa abrangente e transformadora, porque promove uma formação ética, social, emocional e espiritual, contribuindo para o fortalecimento das competências do PASEO, uma vez que capacita os alunos a encararem os desafios da vida de forma consciente, responsável e solidária.

Ao relacionarmos a antropologia teológica com a PES, depois a UL 1 com a antropologia teológica, e conseqüentemente, a UL 1 com as competências do PASEO escolhidas, consideramos relevante perceber o contributo da antropologia teológica para o PASEO.

Ao refletirmos sobre as competências do relacionamento interpessoal, do desenvolvimento pessoal e autonomia, e da consciência e domínio do corpo, verificamos como a perspectiva teológica ilumina e enriquece o processo educativo, visto que integra as dimensões física, emocional, espiritual e relacional à luz da revelação divina.

No relacionamento interpessoal concluímos que a antropologia teológica evidencia que o ser humano é, por essência, relacional, criado à imagem de Deus e chamado à comunhão. Este entendimento sublinha que as relações humanas vão além da simples interação social, sendo espaços de encontro e transformação, fundamentados na dignidade, responsabilidade mútua e amor ao próximo. Compreendemos, ainda, que o amor humano, orientado pelo amor divino, tem o poder de transcender o egoísmo, de promover a solidariedade, a empatia e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Quanto ao desenvolvimento pessoal e autonomia, concluímos que o pensamento teológico oferece uma perspectiva enriquecedora sobre a liberdade humana, apresentando-a como inseparável da responsabilidade e da vocação transcendente do ser humano. A liberdade não se resume à capacidade de escolher, mas implica a maturidade de optar por aquilo que é ético, verdadeiro e alinhado com os valores divinos. Reforçamos a ideia de integrar a liberdade pessoal com a responsabilidade perante Deus e a comunidade, proporcionando uma visão que contrasta com o individualismo contemporâneo. Consideramos que esta abordagem prepara os alunos para exercerem a sua autonomia de forma consciente, responsável e orientada para o bem comum.

Por fim, a consciência e o domínio do corpo são iluminados pela visão teológica que apresenta o corpo humano como uma realidade integrada e dotada de dignidade, enquanto imagem de Deus. A reflexão sobre a unidade do corpo, alma e espírito desafia as perspectivas reducionistas e utilitaristas. O corpo, entendido como “templo de Deus” e veículo de amor e comunhão, torna-se um elemento central na formação da identidade humana e no desenvolvimento de atitudes como o respeito, o cuidado e a autoestima.

Neste sentido, concluímos que a antropologia teológica não só complementa as competências propostas pelo PASEO, como também oferece uma base sólida para o desenvolvimento integral dos alunos, que contribui para a formação de pessoas civilizadas, responsáveis e conscientes da sua dignidade e missão no mundo. A integração da dimensão espiritual na educação revela-se um elemento essencial para capacitar os alunos a viverem a

sua humanidade de forma plena, reconhecendo o valor da comunhão com Deus, com o próximo e consigo mesmo.

Com base na reflexão proporcionada pela antropologia teológica e na análise diádica e curricular da UL 1, concluímos que a estrutura existente está bem delineada e organizada. No entanto, identificámos dois pontos de melhoria que consideramos fundamentais para o enriquecimento, um para o Currículo de EMRC e outro para os descritores operativos do PASEO.

Assim, primeiramente, sugerimos que, além dos descritores operativos presentes nas competências do PASEO, fossem introduzidos descritores específicos que atendam às particularidades da disciplina de EMRC, onde pudesse ser permitido uma articulação mais direta com os seus objetivos pedagógicos e valores subjacentes. Por fim e em segundo lugar, à luz da nossa reflexão teológica e ao analisar detalhadamente a competência do PASEO relativa à consciência e domínio do corpo, bem como a UL 1, consideramos essencial a introdução de um novo tema no currículo, acompanhado pelas suas Aprendizagens Essenciais. Esta proposta visa não apenas fortalecer a coerência curricular, mas também ampliar o impacto educativo da disciplina, com o objetivo de oferecer aos alunos uma formação mais completa e significativa.

Relativamente à nossa proposta dos descritores operativos específicos de EMRC no PASEO não quer dizer que os atuais estejam desajustados à disciplina, pelo contrário, fomos concluindo ao longo da nossa reflexão que estão atuais e operacionais. A nossa proposta é somente de melhoria.

Na competência do relacionamento interpessoal, a EMRC promove o respeito pela dignidade de cada pessoa, incentiva relações fundamentadas na empatia, no amor ao próximo e na solidariedade. A prática do diálogo, da escuta ativa e da resolução pacífica de conflitos são apresentadas como pilares para construir ambientes inclusivos, onde se valoriza a diversidade e a cooperação.

Quanto ao desenvolvimento pessoal e autonomia, os descritores propostos realçam a importância da autoconfiança, da autorregulação emocional e da capacidade de tomar decisões informadas e alinhadas com valores éticos e espirituais. Os alunos seriam encorajados a estabelecer metas, a enfrentar desafios com resiliência e a adotar uma postura crítica e responsável perante a vida, onde se reforça a sua identidade e compromisso com o bem comum.

Já a competência da consciência e domínio do corpo é abordada de forma integral, reconhecendo a interdependência entre corpo, alma e espírito. O corpo é entendido como expressão da identidade humana e lugar de encontro consigo mesmo, com os outros e com o transcendente. A valorização do corpo como um dom de Deus reflete-se na promoção de

escolhas equilibradas, no fortalecimento do autoconhecimento e na construção de uma existência harmoniosa e solidária.

Concluimos que a proposta de descritores operativos em EMRC sublinha a relevância desta disciplina para o PASEO, não apenas como suporte para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, mas também como instrumento para uma formação integral que transcende os aspetos escolares e prepara os alunos para se tornarem pessoas conscientes, empáticas e eticamente orientadas.

Relativamente à nossa segunda proposta, a introdução de um novo tema, demos-lhe o nome de “*Amor Próprio: um caminho para o reconhecimento de si mesmo e dos outros*”. A inserção deste novo tema no Currículo de EMRC revela-se uma abordagem profundamente pertinente e alinhada com as necessidades emocionais, sociais e espirituais dos alunos. Este tema permite um olhar abrangente e transformador sobre a adolescência, uma fase marcada pelos desafios significativos relacionados com a autoestima, a aceitação corporal e as relações interpessoais.

As Aprendizagens Essenciais propostas – reconhecer a importância do amor próprio na construção da autoestima e da saúde emocional, identificar os impactos dos comportamentos autodestrutivos na vida pessoal e social, e valorizar a autoentrega como fundamento para relações saudáveis – tornam-se pilares fundamentais para o desenvolvimento integral dos alunos.

Concluimos no nosso trabalho que estas aprendizagens promovem nos alunos reflexões profundas sobre a autoaceitação, que lhe permite compreender o seu valor interior, assim como superar pressões sociais e padrões irrealistas e possam desenvolver uma relação saudável consigo mesmo.

A nossa proposta também destaca a importância de explorar as dimensões espirituais e éticas da vida, para oferecer aos alunos ferramentas práticas para lidar com desafios emocionais e comportamentais. Com base nas reflexões da antropologia teológica, sublinhou-se a necessidade de uma harmonia interior que seja alicerçada nas relações interpessoais mais saudáveis e significativas. Assim, o amor próprio é compreendido como um ato de autocompreensão e autoentrega, que transcende a superficialidade e enriquece as dinâmicas humanas.

Ao incluir este tema no currículo de EMRC, não apenas se responde aos desafios concretos que os jovens se deparam nos dias de hoje, como também fortalece a missão educativa de formar indivíduos mais conscientes, resilientes e éticos. A abordagem proposta oferece um espaço seguro para a autorreflexão, onde se incentiva a prática do cuidado consigo mesmo e a vivência de valores como o respeito, a benevolência e a solidariedade.

O amor próprio, longe de ser um conceito individualista, é apresentado como um ponto de partida para uma vivência ética e solidária, onde o reconhecimento e a aceitação autêntica de si mesmo tornam possível o amor ao próximo. Este processo educativo, alicerçado nos valores cristãos e éticos, prepara os alunos para uma vida equilibrada, significativa e orientada para o bem-estar pessoal e coletivo. Assim, o currículo de EMRC assume-se como um instrumento essencial para o desenvolvimento integral dos alunos.

BIBLIOGRAFIA

Fontes e documentos

Agrupamento de Escolas da Sobreira. *Projeto Educativo*. 2021.

Acedido no dia 26 de setembro de 2023.

<http://www.agrupamentoescolassobreira.org/projeto-educativo/>.

Balthasar, Hans Urs von. *Glory of the Lord: A Theological Aesthetics*, vol. 1, *Seeing the Form*, trans. Erasmo Leiva-Merikakis (San Francisco: Ignatius Press, 1982).

————— *Love Alone Is Credible*. Traduzido por D. C. Schindler. San Francisco: Ignatius Press, 2004.

Bento XVI. *Deus Caritas Est (Deus é Amor)*. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2005.

Acedido no dia 08 de outubro de 2024.

https://www.vatican.va/content/benedictxvi/pt/encyclicals/documents/hf_benxvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html.

Buber, Martin. *Eu e Tu*. Brasil: Centauro e Editora, 2009.

Bultmann, Rudolf. *Theology of the New Testament*. Vol. 1. Traduzido por Kendrick Grobel. New York: Charles Scribner's Sons, 1951.

Castelao, Pedro Fernández, *La Lógica de la Fe: Manual de Teología Dogmática*, ed. Ángel Cordovilla Pérez. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 2013.

Fuente, Eloy Bueno De La. *La Revolución Antropológica*. Burgos: Grupo Editorial Fonte, 2020.

Henry, Michel. *C'est Moi la Vérité: Pour une philosophie du christianisme*. Paris: Seuil, 1996.

Leite, Carlinda. *Para uma escola curricularmente inteligente*. Edições Asa, 2003.

Martins, Guilherme d'Oliveira. *Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*. Portugal: Editorial do Ministério da Educação e Ciência. Julho 2017.

Moltmann, Jürgen. *The Spirit of Life: A Universal Affirmation*. Minneapolis: Fortress Press, 1992.

Mork, Wulstan. *Linee di antropologia biblica*. Fossano, 1971.

Rahner, Karl. *Foundations of Christian Faith: An Introduction to the Idea of Christianity*. Traduzido por William V. Dych. Nova Iorque: Crossroad Publishing Company, 1992.

————— *The Trinity*. Traduzido por Joseph Donceel. New York: Herder and Herder, 1970.

Ribeiro, Agostinho. *O corpo que somos*. Editorial Notícias, 2003.

Roldão, Maria do Céu, Sílvia Almeida. *Gestão Curricular: para a autonomia das escolas e professores*. Direção – Geral da Educação, 2018.

Secretariado Nacional de Educação Cristã. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Gráfica Almondina, 2014.

————— *Aprendizagens Essenciais de EMRC*. Julho de 2018.

Acedido no dia 28 de setembro de 2023.

<https://www.educris.com/v3/352-aprendizagens-essenciais>.

Trindade, Rui. *Educar e Aprender na Escola*. Porto: Porto Editora, 2011.

————— *Escola, Poder e Saber: A Relação Pedagógica em Debate*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2009.

Tomás de Aquino. *Suma Teológica*. Traduzido por Alexandre Correia. 5 vols. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

Chiavacci, Enrico. «Acto Humano». Vol. 1, em *Diccionario Teologico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982.

Guidi, Serio De. *Amistad y amor*. Vol. 1, em *Diccionario Teologico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982.

Marranzini, Alfredo. «Alma y cuerpo». Vol. 1, em *Diccionario Teológico Interdisciplinar*, de Luciano Pacomio. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1982.

Martins, Guilherme d'Oliveira. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Portugal: Ministério da Educação. Fevereiro 2017.

Pesch, Otto. «Amor», em *Diccionario de Conceptos Teológicos*. Ed. Peter Eicher. Vol. 1. Barcelona Editorial Herder, 1989.

Ribeiro, José António de Queirós. 2009. Antropologia Cristã E Educação. *Humanística E Teologia* 30 (2).

Werbick, Jürgen. «Persona», em *Diccionario de Conceptos Teológicos*. Ed. Peter Eicher. Vol. 2. Barcelona Editorial Herder, 1990.