



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
ESPECIALIZAÇÃO: EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA

FILIPE ANDRÉ DE SOUSA RODRIGUES

**O contributo do conceito de felicidade em S.
Agostinho para lecionação da «Unidade Letiva
3: Projeto de Vida»**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Sob orientação de:

Professor Doutor Isidro Pereira Lamelas

Mestre Juan Francisco Garcia Ambrósio

Lisboa

2022

*Haec est nullo ambiente beata vita,
quae vita perfecta est,
ad quam nos festinantes posse perducere solida fide alacri spe fragrante caritate
praesumendum est.*
(Agostinho de Hipona, *De beata vita* 4, 35)

Resumo

Com este trabalho sobre «O contributo do conceito de felicidade em S. Agostinho para lecionação da “Unidade Letiva 3: Projeto de Vida”» temos por objetivo propor alterações ao Programa de Educação Moral e Religiosa Católica a partir da inspiração agostiniana, nomeadamente do conceito de felicidade e outros conceitos complementares. Este conceito atravessa toda a obra de Agostinho, sendo considerado uma meta atingida em plenitude em Deus e uma tarefa que implica a vivência de um amor ordenado que marca a interioridade, orienta para a descoberta de Deus no mais profundo de si mesmo, e as relações com o outro e com os bens materiais. Assim, refletir a felicidade em Agostinho implica mover-nos dentro de uma antropologia integral, que valoriza e envolve cada dimensão da pessoa humana na construção de um projeto de vida com sentido e orientador.

Com este objetivo, desenvolveremos o trabalho em três capítulos. No primeiro, contextualizaremos a PES, o que refletirá o percurso realizado no estágio na escola D. Fernando II do agrupamento de escolas Monte da Lua; no segundo, estudaremos o conceito de felicidade em Santo Agostinho, focando-nos nas raízes filosóficas e bíblicas e na análise, por temáticas, deste assunto nas obras deste autor; por fim, apresentaremos a nossa proposta pedagógica, com a sugestão de alterações ao Programa e a planificação de uma primeira aula de acordo com essas propostas.

Palavras-chave: felicidade; projeto de vida; interioridade; vida interior; desejo; Deus; valores; amor ordenado, patrística; Agostinho; EMRC.

Abstract

This essay about «The contribution of the concept of happiness in St. Augustine to teaching “Unit 3: The project of Life”» has the purpose of suggesting alterations to the Religious Studies syllabus based on the inspiration of St. Augustine, taking into account, namely his concept of happiness and other additional concepts. The former concept, present in all of St. Augustine’s work, is considered a goal only fully achieved through God and a task that implies living an ordained love which marks inwardness, guides to the discovery of God in the most profound knowledge of oneself, regarding the relationships we have with others and all material things. Thus, reflecting St. Augustine’s view of happiness, let us move forward in Integral Anthropology, that values and involves each human dimension in the construction of the project of life with meaning and guidance.

To achieve this goal, we will develop this essay in three chapters. The first, contextualising the Supervised Teaching Practice (PES), that will reflect the work accomplished during the Teaching Training Programme in D. Fernando II School (Monte da Lua Schools); in the second, we will study St. Augustine’s concept of happiness, focusing on philosophical and biblical foundations and through the analysis of the different topics of the subject in his work; in conclusion, we will present our pedagogical approach, suggesting alterations do the Religious Studies syllabus which will be taken into consideration when defining the first lesson plan.

Keywords: happiness; project of life; inwardness; God; values; ordained love; patristic; Augustine; Religion Studies (EMRC).

Siglas e Abreviaturas

1. Fontes

1.1. Bíblicas

1Cor	Primeira Carta aos Coríntios	Lc	Evangelho segundo São Lucas
2Cor	Segunda Carta aos Coríntios	Lv	Livro do Levítico
Act	Livro dos Atos dos Apóstolos	Jo	Evangelho segundo São João
Dt	Livro do Deuteronomio	Mc	Evangelho segundo São Marcos
Fil	Carta a Filémon	Mt	Evangelho segundo São Mateus
Gal	Carta aos Gálatas	Rm	Carta aos Romanos
Gn	Livro do Génesis	Sl	Livro dos Salmos
Heb	Carta aos Hebreus		

1.2. Magistério da Igreja Católica

AE	Exortação Apostólica <i>Gaudete et exsultate</i>
CV	Exortação Apostólica <i>Christus Vivit</i>
DM	Carta Encíclica <i>Dives in Misericordia</i>
EV	Carta Encíclica <i>Evangelium Vitae</i>
FT	Carta Encíclica <i>Fratelli Tutti</i>
GS	Constituição Pastoral <i>Gaudium et Spes</i>
LF	Carta Encíclica <i>Lumen Fidei</i>
LS	Carta Encíclica <i>Laudato Si</i>
QA	Exortação Apostólica <i>Querida Amazónia</i>
VD	Exortação Apostólica <i>Verbum Domini</i>

2. Outras

AE	Aprendizagem Essencial
AEML	Agrupamento de Escolas Monte da Lua
CEP	Conferência Episcopal Portuguesa
CCSL	<i>Corpus Christianorum. Series Latina</i>
CNE	Città Nuova Editrice
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
ONU	Organização das Nações Unidas
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PES	Prática de Ensino Supervisionada
UL	Unidade Letiva
UL1	Unidade Letiva 1
UL3	Unidade Letiva 3
v.	Versículo

Introdução

A «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» do Programa de EMRC do 9.º ano é uma unidade que tem como intuito ajudar os alunos a refletirem sobre si próprios para poderem, mais facilmente, tomar decisões que influenciem o futuro. Neste sentido, o professor tem como desafio conseguir planificar aulas que sejam significativas para os alunos e nas quais estes adquiram ferramentas para poderem construir um projeto de vida.

Recordando a psicologia do adolescente, importa acentuar que a adolescência, fase em que estão os alunos do 9.º ano, é uma fase etária marcada pela mudança, como nos relembra Erickson, em que o adolescente começa a experimentar o mundo de uma nova forma, com a capacidade de se colocar no lugar do outro. A UL3 poderá ajudar o aluno a adquirir ferramentas de interpretação do mundo e da forma como se deve posicionar sobre o mesmo, descobrindo o sentido da sua vida. Esta realidade justifica a pertinência de desenvolver esta temática com os alunos no 9.º ano, por serem adolescentes em construção da sua identidade e porque terão de escolher uma área de estudos para o secundário ou curso técnico-profissional.

Neste contexto, a figura de Santo Agostinho de Hipona pode ajudar-nos a aprofundar o processo de caminhada que cada pessoa realiza de encontro consigo mesmo e com Deus, dimensão fundamental para um projeto de vida. A interioridade, a autodescoberta, o desejo de ser feliz, a necessidade de vivermos valores humanos e cristãos e a descoberta de Deus no mais íntimo de cada um são temas agostinianos que nos ajudarão a aprofundar as bases dos conteúdos que estarão presentes na lecionação da UL3.

A presença deste autor patrístico tão distante de nós no tempo, mas, em simultâneo, atual em muitas das suas reflexões, justifica-se neste trabalho por vários motivos. Em primeiro lugar, Agostinho é exemplo, com a sua própria experiência, de que a vida não é linear, mas que a pessoa está sempre em constante procura da sabedoria e da felicidade. Este autor experimentou o mundo de várias formas e com base em filosofias muito distintas, mas sempre movido pelo desejo de ser feliz e de encontrar o caminho que o levasse a descobrir as verdadeiras sabedorias. Em segundo lugar, a reflexão do Hiponense sobre a felicidade ajuda-nos a compreender o quanto esta é uma meta e uma tarefa; algo que podemos provar no presente, mas que só será plena na eternidade e é dadora de esperança. Em terceiro lugar, Agostinho relaciona a temática da felicidade com todas as dimensões da vida humana: a relação consigo mesmo, com a sua interioridade; a relação com os outros e os valores humanos construídos a partir da reta virtude e do amor ordenado; a relação com Deus e a descoberta d'Ele no mais interior de si; e a relação com o mundo e os bens materiais.

Assim, compreendemos desde já, que falar de Projeto de Vida neste contexto é dizer que o grande objetivo de vida de qualquer pessoa é ser feliz. Contudo, o caminho para lá chegar revela-se desafiante e envolve todas as dimensões da vida. Por este motivo, a UL3 permite ao aluno o contacto com temas que abordam a questão da relação com Deus, da relação com os outros, da relação consigo mesmo e da relação com os bens materiais.

Ao longo deste trabalho teremos como objetivo responder a um conjunto de questões que se colocam: De que modo o desenvolvimento da Unidade Letiva 3: Projeto de Vida poderá contribuir para o crescimento dos alunos na tomada de decisões e da construção de um projeto de vida com sentido? Em que termos poderemos propor um caminho de felicidade enraizado na fé? De que modo a lecionação desta Unidade permitirá que o aluno realize um processo de autoconhecimento? De que modo esta Unidade poderá contribuir para uma serena transição dos alunos para o ensino secundário e da escola para a vida?

Com o intuito de responder a estas questões, organizamos o nosso trabalho ao longo de três capítulos: 1) Contextualização da PES; 2) O conceito de felicidade em Santo Agostinho; 3) Proposta pedagógica.

No primeiro capítulo, começaremos por contextualizar a escola e a turma na qual se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada (PES). É importante este primeiro passo, para uma maior capacitação de planificação e operacionalização das mesmas cada vez mais adequadas aos alunos.

Em segundo lugar, iremos fazer um breve enquadramento da PES no «Ensino a Distância», modelo acionado pelo Ministério da Educação, devido ao contexto pandémico em que ainda se vive e que foi um grande desafio para o corpo docente em geral e que influenciou a nossa PES.

Num terceiro momento, com o título de «Prática letiva», apresentaremos as planificações e relatórios das aulas da UL3, nos quais transparecerão o decorrer do processo de ensino-aprendizagem desenvolvido em regime presencial e a distância. Este segundo modelo exigiu da nossa parte uma maior capacidade de adaptação, porque exigiu uma mudança radical na forma de lecionar a UL3.

Por fim, exporemos as conclusões da PES, nas quais refletiremos sobre a estrutura, conteúdos e se estes são importantes para os alunos. Iremos ainda referir os aspetos positivos e a melhorar da nossa PES, de modo que possamos continuar a crescer na prática letiva. Finalmente, após a PES e com o intuito de fundamentar a escolha de Santo Agostinho e do tema da felicidade neste autor, iremos refletir sobre o contributo que a reflexão do Hiponense poderá dar para o aprofundamento da UL3 e, conseqüentemente, a organização e planificação da mesma.

No segundo capítulo, tomaremos S. Agostinho como exemplo inspirador da base teórica para o tema de fundo do nosso trabalho. É, de facto, impossível abordar o tema da felicidade em contexto cristão sem termos presente o contributo do Hiponense. Não deixaremos de ter em conta as influências filosóficas e bíblicas mais relevantes para o tema em questão. Esta primeira fundamentação é muito importante, uma vez que S. Agostinho conheceu e, de algum modo, recapitulou, através de Aristóteles e de Cícero, toda a tradição clássica.

Em segundo lugar, analisaremos o conceito de felicidade, fio condutor de toda a vida e obra de Agostinho. Não iremos aprofundar esta temática de forma exaustiva, analisando todos os aspetos, porque não nos é possível abarcar toda a obra do autor. Iremos concentrar-nos em alguns aspetos que consideramos que possam contribuir para a lecionação da UL3 do 9.º ano. Assim, iremos primeiramente estudar o exemplo de vida de Agostinho, ou seja, de alguém que procura a felicidade, aspeto que dará maior credibilidade à reflexão posterior, porque esta estará marcada existencialmente pela experiência do autor.

Chegará o momento de estudarmos, com mais atenção, a obra *De beata vita*, com o objetivo de captar as intuições e nuances que S. Agostinho imprimiu ao ideal de felicidade. Embora esta obra da juventude do Hiponense não diga ainda tudo sobre o seu pensamento, ela pode ser vista como o texto programático de toda a reflexão posterior.

Como tal, esta obra dá-nos algumas intuições que continuarão presentes ao longo da sua obra. Por fim, estudaremos o conceito de felicidade em relação com algumas temáticas transversais, tais como a felicidade como desejo, a felicidade e a *ordo amoris* na descoberta de si mesmo, a felicidade e valores e a felicidade e religião.

Finalmente, no terceiro capítulo, iremos apresentar a nossa proposta pedagógica. Antes de propor alterações ao Programa e de uma planificação para uma primeira aula sobre a felicidade como desejo, meta e tarefa, iremos analisar o atual programa, as suas metas, objetivos, AE e conteúdos, acompanhada de uma reflexão teológica dos conteúdos que será organizada seguindo a ordem dos objetivos. Num segundo momento, tendo presente o estudo de Agostinho e do atual Programa de EMRC, iremos propor alterações ao Programa de EMRC segundo a nossa leitura e que nos parecem adequadas e mais objetivas para os alunos do 9.º ano. Por fim, apresentaremos a planificação de uma aula, que terá como objetivo que os alunos aprofundem o seu desejo de felicidade como meta e tarefa, de modo a despertar os alunos para a importância de criarem projetos de vida com sentido.

Capítulo 1

Contextualização da PES

Após a lecionação da «UL3: Projeto de Vida», apresentaremos neste primeiro capítulo o processo da prática letiva, desde o enquadramento da escola e turma de estágio às conclusões da PES desta unidade. Em primeiro lugar, importa-nos analisar o contexto educativo no qual desenvolvemos a PES, analisando a escola e a turma. Este aspeto revela-se fundamental em qualquer prática letiva, porque o professor atua neste contexto. Assim, para uma maior eficácia da lecionação de EMRC e das outras disciplinas, o professor deverá conhecer a escola e o contexto envolvente, tal como os alunos que provêm desse meio. Este conhecimento permitirá ao docente a adequação da sua prática letiva como facilitador da aprendizagem.

Em segundo lugar, num contexto de pandemia, a PES desenvolveu-se em dois regimes de ensino. Durante a lecionação da UL1 e início da UL3, a PES funcionou em regime de ensino presencial. Contudo, em fevereiro de 2021 regressamos ao «Ensino a Distância», durante o qual tive de desenvolver a PES neste contexto, que implica uma adequação, nem sempre fácil, da prática pedagógica.

Em terceiro lugar, apresentaremos o núcleo da PES, as planificações de aula e os relatórios das mesmas. Neste capítulo, ficará espelhado o decorrer da PES. Procuramos desenvolver uma reflexão mais pessoal do que descritiva da nossa PES, apesar de ser necessário a descrição inicial para que a reflexão seja objetiva.

Por fim, realizaremos uma reflexão em que procuraremos analisar o Programa, nomeadamente a sua solidez, ou seja, se está bem construído, se necessita de novos conteúdos e se são importantes para os alunos. Referiremos os aspetos positivos e os que necessitam de melhoria na nossa prática letiva. Por fim, introduziremos a temática da felicidade de Santo Agostinho e o contributo que a mesma pode dar na lecionação da UL3.

Este carácter reflexivo da prática letiva é essencial para a identificação dos aspetos positivos que devem ser reforçados, e dos menos positivos que deverão ser corrigidos para uma maior eficácia da prática letiva. Por este motivo, procuraremos ser claros e objetivos ao longo do nosso estudo e reflexão, tendo em mente a progressão enquanto professor de EMRC.

1.1. Enquadramento da PES

Dando início ao nosso percurso, começaremos por explorar o contexto da escola D. Fernando II, focando-nos essencialmente no *Projeto de Intervenção 2020/2024* do atual diretor do Agrupamento, Professor Nuno Cabanas e a contextualização e presença da disciplina de EMRC na escola de estágio. No segundo momento, analisaremos a turma no âmbito da PES, procurando referir aspetos determinantes para o exercício da prática letiva.

1.1.1. Caracterização da Escola

A PES desenvolveu-se na escola D. Fernando II do Agrupamento de Escolas Monte da Lua, Sintra. Este mega agrupamento, oficializado em junho de 2012, é constituído por onze escolas: JI Azenhas do Mar; EBIJI Sintra; EBIJI São Pedro; EBIJI Ranholas; EBIJI Portela; EBIJI Mucifal; EBIJI Linhó; EBIJI Galamares; EBI Colares; EB 2/3 D. Fernando II; ES Santa Maria. Estas escolas incluem o ensino do pré-escolar ao secundário e o ensino de adultos. A escola sede do agrupamento é a ES Santa Maria, a maior escola e com maior número de alunos do agrupamento, cerca de 49 % dos alunos. Analisando os dados, chegamos à conclusão que existe uma grande discrepância entre as várias escolas em número de alunos, porque as escolas com menor número de alunos têm 1 % dos alunos do agrupamento.

O agrupamento insere-se envolvido pela Serra de Sintra, o que lhe confere características culturais, climatéricas e paisagísticas únicas. Em termos territoriais, o agrupamento está localizado no território de um conjunto de freguesias que correspondem a 30,2 % do concelho de Sintra. Quanto à demografia, estas freguesias correspondem, com 37 219 habitantes¹, a 9,9% da população residente no concelho de Sintra.

Quanto à origem dos alunos, estes não proveem unicamente das freguesias onde o agrupamento está inserido. Mas a origem dos alunos extravasa os limites das freguesias. Muitos alunos, de modo especial os do secundário, são oriundos das freguesias vizinhas, como Algueirão-Mem Martins, São João das Lampas, Terrugem, Pero Pinheiro e Montelavar. Quanto às nacionalidades, no último ano letivo, 2019/2020, frequentaram a escola cerca de 90 alunos de origem brasileira e 55 de origem romena.

No ano letivo 2019/2020, frequentaram o agrupamento cerca de 3700 alunos e, destes, 20% usufruem de apoio social escolar². Divididos pelas 11 escolas, o agrupamento tem

¹ Segundo os censos de 2011. Consultando o *site* do Concelho de Sintra e outros dados estatísticos, só nos são apresentados os dados dos censos de 2011.

² Apoio social escolar consiste num conjunto de medidas que pretendem dar a mesma oportunidade a todos os alunos. Estas medidas passam por dar apoio na alimentação, transporte escolar, seguro escolar, alojamento e

aproximadamente 340 professores, 100 assistentes operacionais, 14 assistentes técnicos, dois psicólogos e dois técnicos de orientação, reconhecimento e validação de competências³.

Com o intuito de captarmos um pouco da visão para o futuro da escola, analisaremos alguns pontos do projeto de intervenção de 2020/2024, criado pelo diretor da escola.

Liderando este agrupamento, o diretor do agrupamento, Professor Nuno Cabanas, no seu *Projeto de Intervenção 2020/2024*, defende uma visão humanista na relação entre os vários atores educativos, através de uma comunicação empática entre todos, com a capacidade de escutar, de dialogar e de se colocar no lugar do outro⁴.

Dentro deste contexto, a escola D. Fernando II tem cerca de 700 alunos, espalhados entre o 2.º ciclo e o secundário, sendo que a maioria se concentra no 3.º ciclo. A escola é composta por 30 salas de aula, 33 turmas, 85 docentes e 23 assistentes operacionais. As sete turmas do 10.º ano desta escola pertencem à Escola Secundária de Santa Maria.

A escola D. Fernando II está localizada próximo do centro da vila de Sintra, na União de Freguesias de Sintra. É um espaço de grandes dimensões e com potencial educativo. Contudo, necessita de grande intervenção de manutenção nos espaços escolares, tanto interiores como exteriores, para permitir uma maior rentabilidade e boa apresentação dos mesmos, e que toda a comunidade educativa se sinta bem na escola.

Na escola existem dois espaços que nos despertaram um grande interesse devido à sua potencialidade. Em primeiro lugar, a biblioteca, projeto recente no seu molde atual, com grandes dimensões (correspondente ao tamanho de três salas de aula). É um espaço renovado, bem equipado e acolhedor que é aproveitado, pelas várias disciplinas, para desenvolver projetos de pesquisa e trabalho cooperativo dos alunos.

O diretor Nuno Cabanas vê o seu papel como uma liderança que valoriza um conjunto de valores:

«Liderar uma organização educativa é alicerçar a qualidade numa educação vincadamente humanista e, complementarmente, sustentada em valores de integridade, honestidade e excelência. É respeitar os valores democráticos, ancorados na lealdade e responsabilidade, valores profissionais de procura da excelência, isenção, criatividade,

auxílios económicos. Cf. Agrupamento de Escolas Monte da Lua, «Agrupamento de Escolas Monte da Lua: Ação Social Escolar», Agrupamento de Escolas Monte da Lua, acedido 16 de Janeiro de 2021, <https://www.agml.pt/index.php/acao-social-escolar>.

³ Cf. Agrupamento de Escolas Monte da Lua, «Projeto Educativo 2020/2023», Agrupamento de Escolas Monte da Lua, 2020, 9, [https://www.agml.pt/images/2021/PEA/PE 2020–2021 21 julho \(2\).pdf](https://www.agml.pt/images/2021/PEA/PE%2020-2021%2021%20julho%20(2).pdf).

⁴ Cf. Nuno Cabanas, «Projeto de Intervenção 2020/2024», Agrupamento de Escolas Monte da Lua, 2020, 8, https://www.agml.pt/images/2020/Direcao/Projecto_de_intervencao_Nuno_Cabanas.pdf.

inovação e trabalho em equipa. Valores éticos de integridade e honestidade ligados às pessoas num espírito de abertura, coragem, sinceridade e bom senso»⁵.

Com base nestes valores, pretende-se desenvolver uma gestão participativa, na qual os vários atores educativos assumam autonomia e responsabilidade na tomada de decisões. Ainda, defende a necessidade constante de procurar o porquê do que fazem, porque «encontrar o porquê é tornar claro a nossa ambição, é partilhar a visão e os valores do que coletivamente pretendemos alcançar»⁶. Intimamente ligado a este princípio, o Diretor valoriza a importância da autoavaliação com o intuito de desenvolver ciclos de melhoria.

Para o diretor, o plano estratégico de intervenção, visando promover o sucesso escolar, deve obedecer a um conjunto de cinco princípios:

«1) Estabelecimento de um ciclo de estudo relativo à unidade fundamental de análise dos resultados escolares; 2) Esforço permanente de reorganização da escola para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem; 3) Orientação aos resultados escolares; 4) Criação de uma rede de escolas para partilha; 5) Criação de uma rede comunicacional de acompanhamento dos alunos e das famílias»⁷.

Da sua caracterização do Agrupamento de Escolas Monte da Lua, destacamos algumas propostas interessantes, que vão de acordo com a reflexão que fui realizando na disciplina de Gestão em Educação, e que poderão contribuir para uma progressão do Ensino neste agrupamento.

Em primeiro lugar, destacamos a ideia de criar um modelo de avaliação interna da escola, articulado com a avaliação externa realizada pela Inspeção Geral de Educação e Ciência, considerando este último como ponto de partida para uma melhoria contínua. Implementar um modelo interno de avaliação da escola, no qual participam os vários atores da mesma⁸, poderá ajudar a definir estratégias cada vez mais eficazes para a promoção do sucesso escolar.

Em segundo lugar, o Agrupamento tem uma formação interna rica e diversificada, parcerias no âmbito do desenvolvimento dos funcionários e alunos e participa num conjunto vasto de projetos. Esta característica, segundo o diretor, deve ser mantida e alargada, o que me

⁵ Cf. Cabanas, 8.

⁶ Cabanas, 8.

⁷ Cabanas, 11.

⁸ Cf. Cabanas, 13.

parece positivo, tendo em vista uma maior contextualização do ensino e uma maior envolvimento com a comunidade circundante⁹.

Em terceiro lugar, um dos desafios é o de «aprofundar a transversalidade disciplinar e a interligação com outros projetos estruturantes do AEML designadamente o da Educação Estética e Artística, o da Educação Ambiental e o da Sustentabilidade»¹⁰. Esta ideia da transversalidade disciplinar e da sua interligação com os projetos do agrupamento é ambiciosa, mas interessante, porque permite o desenvolvimento de um ensino que envolva os alunos na sua aprendizagem, sendo mais enriquecedor.

Por fim, o diretor afirma que o seu projeto de intervenção tem por base o Plano do Sucesso Escolar do Agrupamento de Escolas Monte da Lua e que assenta em dois objetivos: «1) o sucesso escolar para todos; 2) A melhoria da qualidade do sucesso»¹¹.

A disciplina de EMRC possui um espaço próprio para a lecionação da mesma. Este espaço é composto por duas salas unidas por uma passagem central sem porta, onde, de um lado, está a sala de aula com cadeiras em forma de «U» e, do outro lado, um espaço com algumas secretárias e cadeiras unidas em forma de «O». Apesar da sua visível degradação, saliente no chão que está praticamente metade descolado e que dá um mau aspeto da sala, este espaço é interessante, porque permite focar a identidade da disciplina, como uma disciplina diferente das restantes disciplinas da escola e desenvolver um trabalho mais concentrado neste espaço. Este espaço poderá servir como ponto comum de encontro de todos os alunos de EMRC e, com este intuito, poderá ser organizado e decorado (com cartazes de EMRC, trabalhos dos alunos na disciplina, materiais de apoio à disciplina, entre outros elementos) para a criar um espaço confortável, aconchegante e que permita desenvolver os conteúdos da disciplina num espaço em que os alunos se sintam bem e identificados. Neste sentido, como primeira impressão, acho muito importante desenvolver as potencialidades deste espaço.

Quanto ao corpo docente da escola, este é acolhedor e dinamizador de boas relações interpessoais. Nos vários momentos em que partilhamos espaços com o corpo docente, como no café às 8h e os lanches das 10h, comprovamos que o corpo docente criou bons laços entre si, partilhando situações relacionadas com os alunos, combinado aspetos que terão de resolver em conjunto no âmbito escolar e, também, conversando com descontração e brincadeira, promovendo um ambiente sereno e que contribui para que, mesmo perante as dificuldades que surgem no trabalho educativo, os professores se sintam bem na escola. Concretamente, a professora Margarida Portugal, docente de EMRC nesta escola, criou uma boa relação com os

⁹ Cf. Cabanas, 16–17.

¹⁰ Cabanas, 20.

¹¹ Cabanas, 23.

demais colegas da escola, o que fica demonstrado pela forma como contacta com estes nos vários espaços da escola.

Neste contexto, a disciplina de EMRC tem uma presença muito significativa na escola D. Fernando II, com 38,6 % (196 alunos em 511 do total da escola) de alunos inscritos nesta disciplina. Este valor, comparando com outras escolas públicas fora do AEML, é elevado e demonstra que a disciplina tem uma presença ativa e que cativa os alunos a se inscreverem. Contudo, quando olhamos para as outras escolas do AEML, verificamos que o número de alunos é muito inferior em muitos casos.

A Escola Secundária de Santa Maria, com um total de 1616 alunos, tem 33 alunos inscritos em EMRC. A Escola de Básica de Colares, em 483 alunos, tem 11 inscritos em EMRC. No conjunto das escolas do Primeiro Ciclo, em 644, existem 95 alunos inscritos em EMRC. Por fim, do total dos alunos do AEML, 3388, estão inscritos em EMRC 335 alunos, um total de 9,89 % de alunos.

Este dado demonstra que existe uma discrepância entre o número de alunos inscritos nas várias escolas do AEML. Contudo, a percentagem de quase 10 % de alunos inscritos de EMRC é um dado positivo, mas, em simultâneo, um desafio que deve impelir os professores de EMRC a quererem chegar a cada vez mais alunos.

1.1.2. Descrição da Turma

A turma A do 9.º ano¹², com a qual estagiamos, é uma turma constituída por vinte e seis alunos dos quais dezassete frequentam a disciplina de EMRC: seis raparigas e onze rapazes.

Na sala de aula, de um modo geral, os rapazes sentaram-se de um lado e ao fundo da sala e as raparigas do outro lado.

As raparigas tendiam a estar mais motivadas, atentas e a ter uma participação mais positiva e oportuna. Contudo, por vezes também revelaram atitudes mais desatentas em comparação com o grupo dos rapazes. Dividindo o grupo das raparigas é possível identificar diferenças de atitude em sala de aula, sendo que quatro tiveram normalmente uma atitude mais conversadora entre si e duas raparigas tiveram uma atitude mais atenta, apesar de também serem menos participativas que as mais conversadoras.

Outro aspeto interessante foi a facilidade que o grupo das raparigas, com maior índice de conversas paralelas, tinha em partilhar situações mais pessoais, como as relacionadas com

¹² Devido ao Regulamento Geral de Proteção de Dados da Lei n.º 58/2019 foi-nos impossibilitada a realização de um questionário ou o acesso aos dados sobre cada aluno, o que nos impossibilitou de realizarmos uma caracterização da turma de forma mais objetiva. Todos os dados apresentados resultam da observação direta em sala de aula.

doença, eutanásia e sexualidade (presente nos Projetos de Vida). Esta realidade, que pode parecer contraditória, de conversas paralelas juntamente com partilhas mais profundas, foi positiva, porque permitiu-nos conhecer este grupo de alunas de forma mais profunda. Por exemplo, conseguimos captar que a mãe de uma aluna foi sua mãe muito cedo e que as dificuldades que essa mãe teve levaram a aluna a defender o aborto.

Uma aluna, do grupo das mais recatadas, captava muito bem os conteúdos abordados e estava a viver uma fase difícil por ter descoberto recentemente que tem diabetes, tendo inclusive de sair da sala de forma discreta quando estava a sentir-se em baixo e a necessitar de medicação. Esta situação é algo que terá de despertar no professor uma atitude mais sensível e atenta ao aluno, de modo que contribua para uma vivência da doença de forma serena por parte do aluno.

De uma forma geral, as alunas mais participativas, apesar de dialogantes, tiveram pouca abertura para a compreensão de ideias diferentes. Esta realidade manifestou-se na abordagem da posição da Igreja católica em questões como aborto e eutanásia. A falta de abertura gerou, em pequenos momentos, algum clima de tensão entre este grupo e o grupo dos rapazes, que chegaram a apresentar veementemente posições e argumentos diferentes, o que motivou alguma incompreensão por este grupo de raparigas. A tensão na turma é algo que implica que o professor tenha controlo sobre a mesma, orientando os alunos para a escuta do outro e para o diálogo.

Os rapazes, por sua vez, revelaram-se muito conversadores entre si e pouco atentos à aula, sendo possível distinguir, inicialmente, um grupo mais conversador ao fundo da sala e outro menos conversador no lado direito. Contudo, evoluíram e ambos tiveram participações muito positivas e acertadas, contribuindo para o desenrolar das aulas.

Podemos identificar claramente diferenças entre as primeiras aulas e as últimas aulas que lecionei presencialmente, sendo que nas últimas os alunos tinham atitudes mais atentas e corretas, apesar da continuação da existência de algumas conversas paralelas.

Devido às ideias fixas e à falta de abertura para a assimilação de ideias diferentes e ainda maior dificuldade em acomodar as novas ideias nas suas estruturas psíquicas, é importante que o professor tenha uma atitude atenta e dialogante com os alunos, de modo que estes se sintam confortáveis em partilhar as suas ideias. Deste modo, será mais fácil partir daquilo que os alunos sabem e defendem para apresentar as novas ideias.

Por vezes, estes alunos, quando confrontados com algo que fosse contra as suas estruturas psíquicas, tiveram tendência a distraírem-se com conversas paralelas. Manifestaram quase sempre dificuldade em cumprir as tarefas solicitadas pelo professor. Por exemplo, foi necessário, em todas as aulas, chamar à atenção para a necessidade de abrir o caderno e passar o sumário, como foi necessário reforçar sempre a importância de realizarem as tarefas

propostas, nomeadamente a realização do «Projeto de Vida». Ou seja, estamos perante uma turma que necessita de ser motivada e estimulada para o trabalho, individual ou a pares, cada vez que o professor apresenta uma atividade.

Ainda, a turma tem um aluno com síndrome de asperger, que teve uma atitude correta e empenhada em todas as aulas. É dos alunos que participa menos, contudo, quando questionado, participa sempre de forma positiva. O aluno esteve atento às aulas, apesar da sua fraca integração na turma. O motivo desta fraca integração está na síndrome de asperger, que acarreta dificuldades de comunicação, de sociabilização e de imaginação¹³, o que dificulta o seu trabalho cooperativo quando lhe é pedido um trabalho de grupo. Contudo, a turma tem uma atitude de respeito por este aluno, que até conseguiu trabalhar com os colegas de forma regular e dar os seus contributos nas atividades em grupo.

Perante este tipo de desafio, existe um conjunto de recursos¹⁴ que ajudam o professor a conhecer a síndrome de asperger e a relacionar-se com um aluno com esta doença. Alguns dos concelhos para os professores passam por lhes indicar que:

«É importante que o professor verifique com alguma frequência que o aluno esteja acompanhando o assunto da aula (...)

1. Sente o mais próximo possível do professor.
2. Seja requisitado como ajudante do professor algumas vezes.
3. Use agendas e calendários, listas de tarefas e listas de verificação.
4. Seja ajudado para poder trabalhar e concentrar-se por períodos cada vez mais longos.
5. Seja estimulado a trabalhar em grupo e a aprender a esperar a vez.
6. Aprenda a pedir ajuda.
7. Tenha apoio durante o recreio onde, por exemplo poderá dedicar-se a seus assuntos de interesse, pois caso contrário poderá vagar, dedicar-se a algum assunto inusitado ou ser alvo de brincadeiras dos colegas.
8. Seja elogiado sempre que for bem-sucedido»¹⁵.

¹³ Cf. Ana Maria S. Ros de Mello, *Autismo: guia prático*, 4ª (Brasília: Associação Amigos do Autista, 2005), 20–22.

¹⁴ Alguns dos recursos que poderão ser usados para aprofundar o Síndrome de Asperger: Apsa Norte (trad.), *Síndrome de Asperger: Guia prático para professores* (Alcabideche: APSA — Associação Portuguesa de Síndrome de Asperger, 2007); Autism Speaks, *Autismo & Realidade: Manual para as escolas* (Autism Speaks, 2011); Patrícia Trigo, *Guia escolar do autismo* (Associação Pintando o SeTEAzul, 2017); Mello, *Autismo: guia prático*.

¹⁵ Mello, *Autismo: guia prático*, 30.

Finalmente, esta turma exige do professor uma grande capacidade de gestão de sala de aula e uma postura muito assertiva devido à presença de situações e caracteres diferentes. Mas é, sem dúvida, uma turma com muito potencial, como comprovaram os resultados, e que deverá ser estimulada para progredir na reflexão e na participação de forma correta e respeitadora.

1.2. Enquadramento da lecionação da UL3 no «Ensino a Distância»

O grande desafio que surgiu durante a lecionação da UL3 foi a necessidade de uma rápida adaptação ao «Ensino a Distância» no momento que o Governo Português encerrou as escolas com o intuito de conter a propagação da pandemia. A pandemia chegou a Portugal no ano letivo anterior e esta provocou alterações no calendário escolar de 2019/2020. Com o intuito de recuperar as aprendizagens perdidas, nomeadamente nas escolas públicas¹⁶, o Ministério da Educação alargou o calendário escolar do ano letivo de 2020/2021, para que as escolas iniciassem as aulas uma semana mais cedo e terminassem mais tarde do que era normal nos anos anteriores. Devido aos impactos que a pandemia provocou na Educação, o Governo prometeu um conjunto de medidas que dariam maiores condições às escolas, para que estas conseguissem se adaptar, se necessário, a um novo período de «Ensino a Distância». Contudo, estas promessas não foram cumpridas e muitos alunos não tiveram o apoio necessário para se poderem adaptar a este regime.

Após o início das aulas em setembro, em que devido a ter tido contacto com uma pessoa que esteve infetada com SARS-Cov-2 e de ter sido submetido a uma cirurgia, tive de faltar ao estágio duas vezes durante o primeiro período, o que afetou a lecionação da UL1 de forma completa. Neste segundo período, felizmente, consegui lecionar todas as aulas, mas, a meio da lecionação, as escolas fecharam e, duas semanas depois, iniciou-se a lecionação em regime de «Ensino a Distância».

Como consequência, da UL3, lecionamos três aulas em regime presencial e seis em regime online. Das lecionadas em regime a distância, quatro foram dedicadas ao desenvolvimento de conteúdos, nomeadamente dos objetivos dois, três e quatro, uma centrada na construção de um projeto de vida e uma última aula dedicada a avaliação da UL3.

Nesta transição, a tentação foi a de continuar a planificar e a lecionar segundo o modelo do «Ensino Presencial», erro cometido na primeira aula neste regime. Contudo, felizmente, a primeira aula neste novo regime tinha como centro uma entrevista que os alunos iriam realizar,

¹⁶ As escolas privadas conseguiram mais facilmente adaptar-se ao regime online, porque têm outras condições e capacidades financeiras, o que permitiu que os alunos não perdessem as aprendizagens.

sendo uma aula de maior diálogo. Por este motivo, esta aula foi positiva. Contudo, notamos imediatamente as mudanças ocorridas nos alunos e que nos fizeram refletir sobre o modelo que deveríamos utilizar nas aulas seguintes. Sentíamos que, continuar com o mesmo tipo de planificações, não seria benéfico para os alunos e o mais adequado na nova modalidade de lecionação.

Apesar das nossas dificuldades no uso de recursos informáticos, como tivemos o intuito de continuar um percurso pedagógico consistente, com conteúdos e recursos que fossem os mais cativantes possíveis para os alunos, procuramos um novo recurso que nos pudesse apoiar na lecionação das aulas. Nesta nossa procura, uma colega apresentou-nos a extensão *PearDeck* para eu usar juntamente com as apresentações *PowerPoint*. Após pesquisar sobre esta extensão, navegar no *site* da extensão e visualizar vários tutoriais no *YouTube* que explicam as possibilidades que esta extensão oferece, optamos por utilizar este recurso.

Como complemento a esta extensão, pensando no momento assíncrono, recorremos a plataformas online, como a *WordWall* e *H5P*, para criar pequenos exercícios de consolidação dos conteúdos ou dinâmicas para as aulas, como sopa de letras que ajudavam a construir a síntese da aula.

A nossa grande questão para o início do «Ensino a Distância» prendia-se com a interação entre aluno e professor, que na sala de aula é facilitada pela presença física e pela possibilidade de chamar e olhar o aluno nos olhos. No «Ensino a Distância», os alunos ficam muito acatados e perderam a iniciativa na participação. Como tínhamos constatado esta realidade, no ano anterior, nas escolas onde lecionamos em Odivelas, agora neste ano letivo de 2020/2021, no âmbito do estágio e conhecendo já a turma do mesmo, sabíamos que, em princípio, se partilhássemos uma tela com um *PowerPoint*, os alunos iriam desligar-se mais facilmente das aulas.

Por este motivo, a extensão *PearDeck* ajudou-nos a resolver esta dificuldade com a ajuda da ferramenta em que os alunos podiam entrar, através de um *link* cedido pelo professor, no *PowerPoint* no qual podiam responder a determinadas questões, abertas ou fechadas, que surgiam na apresentação. Deste modo, os alunos, ao invés de participarem apenas oralmente, teriam de participar de forma escrita no *PowerPoint*, o que os obrigava a uma maior atenção na aula¹⁷.

Como os alunos não tinham iniciativa para participar, tivemos de utilizar como estratégia o de chamar cada aluno, seguindo a ordem da videochamada, pelo nome. Deste modo,

¹⁷ Nos anexos da UL3 é possível consultar o resultado das aulas, ou seja, dos diapositivos apresentados aos alunos e das suas respostas.

os alunos iam participando, tendo tido algumas excelentes participações. Olhando para o conjunto das participações escritas, em que quase todos os alunos responderam sempre que eram convidados a interagir desta forma, e as participações orais, podemos concluir que os alunos interagiram bem no «Ensino a Distância». Isto não significa que foi fácil obter esta interatividade, porque foi necessário ir alertando para que os alunos fossem interagindo. Mas como a *PearDeck* permite acompanhar em tempo real a participação dos alunos, eu ia puxando pelos alunos até que todos tivessem participado.

Outra grande dificuldade do «Ensino a Distância» e que afetou a interatividade, foi as falhas na internet, que, com maior incidência nas últimas aulas do Ensino a Distância, devido a ter sido diminuído o tráfego da internet para toda a população, contribuiu para que alguns alunos tivessem dificuldades na ligação, que não conseguissem perceber por vezes o que era dito e que não conseguissem participar oralmente.

Esta ferramenta, como permitia a participação dos alunos, nós não avançávamos de forma imediata os *slides* que exigiam participação dos alunos, de modo que todos participassem. Este facto foi um grande desafio para a gestão do tempo, porque não era possível prever o tempo de forma objetiva que os alunos iriam demorar na resposta a algumas questões interativas. Como valorizávamos a participação de todos os alunos e os procurávamos motivar e incentivar para a resolução das mesmas, estes exercícios ocupavam algum tempo da aula, sendo que a aula em regime online tinha menos tempo síncrono, certa de 35 minutos, em comparação com o tempo de aula em sala de aula. Valorizamos que todos respondessem de modo que nós tivéssemos uma perceção objetiva do acompanhamento e compreensão por parte dos alunos das temáticas.

Concluindo, o «Ensino a Distância» foi um grande desafio e obrigou a uma constante afinação pedagógica. A construção do primeiro *PowerPoint* com a extensão *PearDeck* foi mais complexa e serviu de teste para as aulas seguintes. Também este recurso, sendo novidade, obrigou-nos a explicar o modo de o utilizar, seja no processo de acesso pelo *link* a esta extensão, seja em cada momento em que os alunos teriam de participar. Como foi a primeira vez que o utilizamos, apesar de o termos testado com colegas para observar o uso da extensão segundo a visão do aluno e do professor, que implica dois modos diferentes de manusear o recurso, tivemos de me confrontar com dificuldades dos alunos que foram novidades para nós e que exigiram de nós a resolução das mesmas com muita concentração e de forma pausada.

Uma das aprendizagens que retiramos desta experiência de lecionação *online* foi que neste tipo de ensino não podemos preparar muitas dinâmicas para as aulas. Isto deve-se a um duplo motivo. Em primeiro lugar, o tempo dedicado ao tempo síncrono é menor do que o do ensino presencial. Em segundo lugar, o tempo escasseia quando surgem dificuldades de

conectividade dos alunos, de computadores dos alunos ou professores com fraca capacidade de processamento, de gestão e apoio aos alunos no manuseamento de determinados programas *online*, porque o professor não vê o que o aluno vê no seu ecrã, entre outros problemas que podem surgir. Deste modo, se voltássemos a preparar aulas desta UL3 para lecionar em via *online*, iríamos simplificar as dinâmicas de aula, para tornar as aulas mais simples e facilitadoras para o acompanhamento dos alunos. Tudo isto, não significa que iria reduzir os conteúdos das temáticas, mas que teria de realizar um exercício de maior identificação do fio condutor e que me permitiria cumprir os objetivos da UL3.

1.3. Prática letiva

Após a nossa análise de todo o Programa, iniciamos a lecionação da UL3, inicialmente no regime presencial e depois no regime à distância, tal como referimos acima. Neste ponto, apresentamos as planificações usadas na PES, seguidas dos relatórios de aula. Contudo, devido à extensão dos anexos das aulas, nomeadamente dos *PowerPoints* e do documento pedagógico para os alunos construírem o seu Projeto de Vida, não os iremos apresentar neste momento, por se encontrarem no Portefólio anexado ao presente Relatório Final.

Relatório da primeira aula — 5 de janeiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 1 — Lição n.º 11

Sumário: Introdução à «Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida»

Aprendizagem essencial: Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	— Definição de projeto: . Objetivos e metas pessoais; . Estratégias facilitadoras; . Agir em conformidade; — Projetos pessoais, de grupos e de instituições;	Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar:
			Acolhimento e interrogação sobre os desejos de ano novo Questionar os alunos sobre os seus desejos para o novo ano. Salientar que todos os desejos têm como objetivo comum sermos felizes.	Caderno diário	5m	Se os alunos participam adequadamente;
			Chuva de ideias Iniciar diálogo com questão: «Que é um projeto?». Pedir que os alunos digam palavras que definam um projeto. Depois questionar: Que é preciso para construir um projeto? Objetivo, estratégias facilitadoras e agir em conformidade. https://prezi.com/view/UiLdLAqtd7GSpnnQxeBL/	<i>Prezi</i> , computador	15m	Se os alunos sabem definir um projeto; Se os alunos se mantêm focados;
			Visualização do testemunho de Steve Jobs https://www.youtube.com/watch?v=2uPC-CzURZI Visualização do vídeo do minuto 5'26 até 8'40. Depois introduzir o diálogo sobre o que mudou no projeto de vida de Steve Jobs e como ele lidou com as mudanças inesperadas. Orientar o diálogo para chegar à conclusão de que um projeto de vida não é algo estanque, mas que sofrerá alterações e constantes readaptações.	Computador e vídeo	15m	Se os alunos se sentem cativados pelo vídeo; Se os alunos conseguem captar as ideias centrais do vídeo; Se os alunos conseguem manter-se focados no diálogo;
			Trabalho individual Responder a duas questões: 1) Que queria ser quando tinha entre 6 e 10 anos? 2) Que projeto para a minha vida neste momento? Por fim, usar as respostas dos alunos como prova de que o projeto é algo em constante mutação.	Caderno diário	5m	Se os alunos conseguem realizar a atividade; Se os alunos se sentem motivados para realizar a atividade;
			Construção da Síntese Cada aluno constrói a sua síntese e partilha com a turma. Professor apresenta a sua síntese.	Caderno diário	5m	Se os alunos captaram o objetivo da aula.
Síntese: Os projetos de vida são importantes porque permitem-nos viver o presente, refletindo sobre o passado e olhando para o futuro.						

A primeira aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi centrada no objetivo «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal». Este objetivo será explorado ao longo desta e da segunda aula. A aula foi planejada para ser desenvolvida ao longo de quatro momentos, além do sumário e da síntese:

- 1) Acolhimento e questionamento sobre os desejos que os alunos tinham para este novo ano. O objetivo desta questão foi o de interligar os desejos que são, tradicionalmente, realizados na passagem de ano, com o maior desejo humano, a felicidade, e que ocupa um espaço central na exploração desta unidade letiva;
- 2) Realização de uma dinâmica de «chuva de ideias» inicial para captar como os alunos definem «projeto». Seguidamente, continuando a apresentação *Prezi*, esclareci o significado deste conceito;
- 3) Visualização de um vídeo com o testemunho de Steve Jobs, com o objetivo de explorar que o projeto não é estanque;
- 4) Realização de uma atividade individual, na qual os alunos responderam às questões: «1) Que queria ser quando tinha entre 6 e 10 anos?» e «2) Que projeto tenho para a minha vida neste momento?». Por fim, partilharam as suas respostas e eu concluí a aula.

Para avaliar a aula que lecionei, irei apontar alguns pontos fortes e outros negativos. De um modo global, o objetivo está a ser cumprido e os quatro momentos da aula foram concretizados. Contudo, não houve tempo para realizar a síntese da aula. Mas, como o objetivo da próxima aula continua a ser o mesmo, poderemos então fazer uma síntese global e completa.

Como pontos fortes, destaco a envolvência que criei com os alunos no acolhimento, através da questão sobre os seus desejos. Os alunos participaram com uma boa atitude, dizendo os seus desejos ou dizendo que não os tinham. Depois afirmei que os desejos que nós pedimos refletem um desejo mais profundo que temos: o de sermos felizes. Esta dinâmica inicial permitiu-me captar a atenção dos alunos para a aula, envolvendo-os na temática.

Em segundo lugar, consegui expor as ideias com clareza e os alunos estiveram focados e participativos a maior parte do tempo.

Por outro lado, aponto como aspetos negativos a falha técnica do computador, que bloqueou no *slide* do sumário. Perante esta situação, coloquei o computador a reiniciar enquanto iniciei o primeiro momento da aula. Este momento, que ultrapassei continuando a aula sem suporte digital, prejudicou um pouco o início, perdendo tempo que teria sido útil no fim da aula.

Em segundo lugar, nesta aula não me senti com o mesmo à vontade de outras aulas. Esta situação não se deveu ao não domínio dos conteúdos, porque estes foram transmitidos com clareza, mas a o computador estar a bloquear e não mostrar imediatamente o *slide* seguinte

quando eu queria. Contudo, este aspeto foi sendo superado ao longo da aula. Ainda, eu tinha um conjunto de exemplos do vídeo para ilustrar as ideias desenvolvidas depois de mostrar o vídeo, e acabei por não as dizer devido a este foco na gestão técnica.

Por fim, na reunião de avaliação, foi referido que os problemas técnicos, no início da aula, com o computador afetaram, provavelmente, o meu menos à-vontade ao longo da aula. Em segundo lugar, foi positivo a minha aproximação dos alunos no momento da atividade individual. Em terceiro lugar, eu não concluí a aula com a síntese, tendo, assim, não cumprido integralmente a planificação. Em quarto lugar, a aula tinha uma boa planificação, com ideias encadeadas e foi aplicada com clareza. Em quinto lugar, foi positivo o envolvimento dos alunos com a questão inicial sobre os seus desejos para este novo ano. Finalmente, o objetivo da aula foi atingido.

Relatório da segunda aula — 12 de janeiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 2 — Lição n.º 12

Sumário: Reflexão acerca do Projeto e Vocação

Aprendizagem essencial: Relacionar Vocação e Profissão na construção de projeto de vida.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	— Projeto e/ou projetos? — Vocação e profissão.	Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar:
			Recapitulação da aula anterior e concretização do que significa Projeto de Vida Pessoal https://prezi.com/view/YHR2ueTjs31xOnpcdwXm	Caderno diário <i>Prezi</i>	10m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior; Se os alunos conseguem captar o que significa projeto e vocação; Se a temática capta a atenção dos alunos;
			Atividade de autoconhecimento Responder às questões que estão na página 98 do manual. Motivar os alunos para a realização da atividade, explicando que para se construir um projeto de vida e descobrir a nossa vocação é necessário conhecermo-nos bem.	Caderno diário e Música	15m	Se os alunos conseguem se concentrar na atividade individual; Se os alunos são capazes de responder às questões;
			Reflexão acerca da vocação Questionar os alunos sobre as suas ideias sobre a definição de «vocação» e, depois, apresentar o vídeo sobre significado de vocação. https://www.youtube.com/watch?v=N0wOEJoyO-I&list=PLszbXSH-TTb3JY1li8m4tZTAEyLFW56XE&index=27 Concluir a definição de «Vocação»	Caderno	15m	Se os alunos conseguem definir vocação; Se os alunos mantêm a concentração;
			Elaboração da síntese Cada aluno constrói a sua síntese e partilha com a turma. Professor apresenta a sua síntese.	Caderno diário	5m	Se os alunos conseguem construir a sua síntese.
Síntese: Para construir um projeto de vida pessoal e responder à minha vocação, é fundamental saber quem sou e tomar decisões.						

A segunda aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» continuou a explorar o objetivo «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal». De modo que se dê continuidade a este objetivo, a aula centrou-se em três momentos:

- 1) Síntese da aula anterior com ampliação da definição de Projeto de Vida Pessoal;
- 2) Atividade de autoconhecimento, na qual os alunos, individualmente, responderam às seguintes questões no seu caderno: «Que me faz sentir feliz? Que falta fazer para que a minha existência seja perfeita? Qual o meu lugar na sociedade? Que marca pessoal quero deixar no mundo e nos outros? Que caminho quero percorrer? Será que estou satisfeito com a minha vida? Quais as minhas qualidades e aptidões?».
- 3) Reflexão acerca da vocação, a partir da qual definimos o que significa vocação com o apoio de um pequeno vídeo.

Numa análise global da aula, passo a enumerar alguns pontos fortes da mesma, para depois apresentar os pontos fracos e que necessitam de serem melhorados. No geral da concretização da aula, esta decorreu de forma positiva, porque cumpri o objetivo proposto, para o qual contribuiu uma sólida planificação e um *Prezi* bem estruturado.

Como pontos positivos, destaco a recapitulação da aula anterior, a partir da qual completei algumas ideias sobre o significado de projeto de vida. Neste momento, os alunos tiveram uma boa participação o que permitiu concluir o significado de projeto de vida. Penso que este ponto foi importante, porque, assim, fiz a ponte entre as aulas e os alunos captaram o fio condutor.

Em segundo lugar, consegui gerir o tempo da aula, realizando toda a planificação. Esta gestão permitiu dar algum tempo aos alunos para fazerem a síntese da aula. Todos partilharam as suas sínteses com os colegas. Esta realização da síntese e partilha foi muito importante para mim, porque me permitiu observar o que os alunos guardaram das aulas, sendo que apresentaram, de um modo global, sínteses interessantes que refletiam pontos importantes das aulas.

Em terceiro lugar, ao longo da aula consegui aproximar-me dos alunos e esclarecer algumas questões dos mesmos. Este aproximar-se foi importante, porque alguns alunos foram colocando questões e foi necessário ir respondendo para esclarecê-los com clareza.

Em quarto lugar, como aspeto menos positivo, destaco não ter conseguido focar os alunos na atividade. Faltou-me uma atitude mais assertiva para exigir dos alunos uma maior concentração na atividade. Durante a atividade, provavelmente devido ao tipo de questões focadas no autoconhecimento e que exigiam alguma reflexão sobre o «eu», os alunos distraíram-se e procuraram dialogar entre si, com o intuito de saberem o que os colegas tinham respondido.

Por fim, na reunião de avaliação, foi aludido que eu fiz uma boa recapitulação da aula anterior, uma boa gestão do tempo e cumpri os objetivos para a aula, que foi positivo eu ter dado tempo aos alunos para fazerem uma síntese com serenidade e que foi criada uma boa proximidade com os alunos. Por fim, menos positivo, foi referido que, embora tenha sido bom proporcionar o momento de reflexão pessoal na aula, visto que os alunos não têm outra oportunidade para o fazerem, alguns alunos não aproveitaram bem e eu deveria ter sido mais assertivo e exigido mais para que os alunos realizassem a atividade com maior concentração.

Relatório da terceira aula — 19 de janeiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 3 — Lição n.º 13

Sumário: Descoberta dos valores necessários a um projeto de vida verdadeiramente humano

Aprendizagem essencial: Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos.		Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar:
			Síntese da aula anterior	Caderno diário	5m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior;
		— Os grandes objetivos do ser humano, sonhos da humanidade: -A felicidade própria e alheia;	Introdução da felicidade como projeto https://prezi.com/view/yKddw0pSkcsTgZ0etFiW/ Os alunos: «Qual o maior objetivo e projeto de vida de toda a pessoa?» Orientar diálogo que os leve a descobrir que a felicidade é o maior projeto e a vocação de toda a pessoa.	PPT	10m	Se os alunos mantêm a atenção; Se os alunos participam;
		-A construção de uma sociedade justa e solidária: a denúncia da injustiça e a participação ativa na construção do bem comum.	Testemunho de Miguel Jerimba da HELPO https://www.youtube.com/watch?v=-olvweBBuc&feature=youtu.be ¹⁸ 1) Visualização do testemunho; 2) Exercício a pares: De que modo o Miguel vive o seu projeto de vida?; Que valores orientam a vida do Miguel?; Que valores quero para a minha vida? 3) Diálogo com os alunos, com partilha da resposta. Salientar que os valores que eu assumo é uma opção fundamental.	Caderno diário	15m	Se os alunos ficam concentrados ao longo do vídeo; Se os alunos conseguem reter ideias fundamentais do vídeo;
		— Os grandes objetivos do ser humano, sonhos da humanidade: -A felicidade própria e alheia; -A construção de uma sociedade justa e solidária: a denúncia da injustiça e a participação ativa na construção do bem comum.	Preparação da entrevista Em diálogo com o professor, os alunos irão criar um guião para realizar uma entrevista na próxima aula sobre projeto de vida, vocação e felicidade.	Caderno diário;	10m	S os alunos se sentem motivados para atividade; Se os alunos conseguem criar questões relacionadas com o objetivo da aula;
			Elaboração da síntese Cada aluno constrói a sua síntese e partilha com a turma. Professor apresenta a sua síntese.	Caderno	5m	
Síntese: O verdadeiro projeto é aquele que contribui para a construção de uma sociedade justa, solidária e feliz.						

¹⁸ Este vídeo foi criado por mim no âmbito do mestrado com o intuito de dar cumprimento ao objetivo desta aula. O vídeo foi publicado no meu canal do YouTube para facilitar a partilha com os alunos e colegas.

A terceira aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» centrou-se no objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos». De modo que se desse continuidade a este objetivo, a aula centrou-se em três momentos:

- 1) Introdução da temática da felicidade como o maior objetivo e projeto da vida da pessoa: Esta parte centrou-se na apresentação *Prezi* e foi completada com a imagem do escultor para levar os alunos a compreender que a vida implica que tomemos decisões que moldam a pessoa, ou seja, a sua personalidade e os seus valores orientadores. Ainda foi focada a ideia de que temos de distinguir o que nos faz verdadeiramente felizes, do que não nos faz felizes;
- 2) Visualização do Testemunho do Miguel Jarimba: o vídeo com o testemunho do Miguel, que partiu para mais uma missão com a sua esposa e filhos, foi construído propositadamente para dar cumprimento ao objetivo desta aula. Por este motivo, foram colocadas um conjunto de questões ao Miguel que permitiram captar os seus projetos de vida, os valores que influenciaram as suas decisões fundamentais e se é feliz vivendo uma vida centrada para o outro. O vídeo permitiu explorar os conteúdos do Programa para o cumprimento do objetivo da presente aula. Por fim, após a visualização do vídeo, os alunos realizaram um exercício de exploração respondendo a algumas questões, terminando este momento com um diálogo a focar que os valores que cada um assume constituem uma opção fundamental;
- 3) Construção de uma entrevista: Após explicar que tinha sido eu a realizar o vídeo, propus aos alunos que preparassem uma entrevista para realizarem a um convidado «especial» da próxima aula. O objetivo da entrevista é que os alunos procurem descobrir, através do testemunho de uma pessoa diferente, novas formas de construir um projeto de vida e de o viver, bem como os valores e a felicidade que provêm de alguém que se sente realizado ao centrar a sua vida numa vida de voluntariado e de ajuda ao outro.

Numa análise global da aula, penso poder afirmar que esta tinha previamente uma boa planificação com um *Prezi* dinâmico e um vídeo construído propositadamente para aprofundar os conteúdos da aula e cumprir o objetivo da mesma. De forma sintética, passo a enumerar alguns momentos e notas que me permitam realizar uma avaliação da aula com vista a melhoria e progressão.

Em primeiro lugar, realço a atitude dos alunos, que estiveram, de um modo geral, participantes e focados na aula. É importante notar que eles têm evoluído na atitude em sala de aula, tendo cada vez mais uma disposição correta e participativa.

Em segundo lugar, realizei uma síntese da aula anterior com o objetivo de criar uma ponte entre as duas aulas, a qual os alunos ajudaram a construir através das minhas interrogações. Alonguei mais o diálogo sobre a aula anterior enquanto esperava que os alunos que chegaram atrasados passassem o sumário, para poder prosseguir a aula com todos no mesmo ritmo. Perdi um pouco de tempo que foi importante para englobar, aos poucos, todos os alunos e iniciar o primeiro momento da aula com todos focados no mesmo.

Em terceiro lugar, no primeiro momento da aula, foquei muito a imagem do escultor e da escultura para explorar a sua simbologia em relação com a construção de um projeto de vida, este que implica escolhas, distinguindo o que nos faz verdadeiramente felizes do que não nos faz felizes. Penso que esta é uma imagem importante e interessante para ser utilizada para transmitir os conteúdos de forma mais clara e simples.

Em quarto lugar, no primeiro momento, utilizei um exemplo relacionado comigo e com a minha opção fundamental de ser professor de EMRC, apresentando esta opção, que é uma escolha e ao mesmo tempo uma renúncia a muitos outros projetos, como uma forma de eu esculpir a minha vida. O uso de exemplos mais objetivos e menos abstratos têm maior eficácia e captam a atenção dos alunos. Após este exemplo, houve uma aluna que questionou sobre o que eu faria se não conseguisse ser professor de EMRC. Eu respondi que teria de redefinir o meu projeto, recuperando temáticas de aulas anteriores em que abordámos que um projeto de vida é algo dinâmico e que, como tal, implica que reflitamos sobre ele e que tenhamos de o adaptar consoante as situações que vivemos. Esta dinâmica permitiu um diálogo próximo com os alunos e a recuperação e aprofundamento de conteúdos anteriores.

Em quinto lugar, após uma breve introdução ao vídeo, em que contextualizei quem era o Miguel e pedi que prestassem atenção ao vídeo, os alunos estiveram focados durante todo o vídeo no testemunho. Destaco este aspeto porque o vídeo marcou os alunos.

Em sexto lugar, em continuidade com o ponto anterior, os alunos responderam com boa precisão às duas primeiras questões da planificação, ou seja, conseguiram captar a forma como o Miguel vivia o seu projeto e os valores centrais para as suas decisões. Contudo, à questão sobre os valores que os alunos consideram fundamentais para a sua vida, houve quem identificasse como valores ter as pessoas certas ao seu lado, o que demonstra que os alunos têm alguma dificuldade em responder a questões sobre eles. Esta realidade confirma a necessidade desta Unidade Letiva e a importância de criar momentos para os alunos refletirem sobre si e sobre os seus projetos de vida.

Em sétimo lugar, destaco a curiosidade criada nos alunos quanto à pessoa que iriam entrevistar na próxima aula. Este facto criou-me dificuldades em focá-los na realização da tarefa devido à sua atitude mais elétrica por quererem saber quem seria a pessoa, mas foi positivo este

despertar a curiosidade sobre quem irá estar na próxima aula. Penso que esta curiosidade é um fator de motivação para a próxima aula.

Por fim, em perspectiva de melhoria, o aspeto negativo foi alguma falta de assertividade em pequenos momentos para focar mais os alunos. Apesar de que estes, de um modo geral, estiveram muito bem e participativos.

Por fim, na reunião de avaliação, foram referidos alguns pontos positivos que passo a enumerar: 1) a aula foi preparada com uma boa planificação e uma apresentação *Prezi* dinâmica; 2) o vídeo foi bem escolhido e teve mais valor e impacto por ser da minha autoria; 3) os testemunhos são algo que capta a atenção dos alunos e que os leva a deixarem-se interpelar; 4) na aula existiu diversidade de estratégias; 5) a aula não foi monótona; 6) a aula foi bem dada e bem recebida pelos alunos.

Relatório da quarta aula — 9 de fevereiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 4 — Lição n.º 14

Sumário: Realização da entrevista (via Zoom) e diálogo sobre Opção fundamental

Aprendizagem essencial: Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos.	<p>— As várias opções de vida e a «Opção fundamental».</p> <p>— O papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais.</p> <p>— Riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter;</p> <p>— Uma perspetiva equilibrada para a satisfação das necessidades materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> . o valor do estudo, do trabalho e do esforço; . a importância da partilha de dons e de bens. 	Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar:
			Recapitulação da aula anterior	Caderno diário	5m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior;
			<p>Entrevista ao José Cardoso</p> <p>https://prezi.com/view/QnufAQEsLsWMjtbngRq2/</p>	Computador, projetor e Zoom	20m	Se os alunos revelam empenho e boa atitude perante a Margarida; Se os alunos escutam a Margarida com atenção;
			Diálogo sobre opção fundamental, hierarquia de valores e participação de cada um na construção da sociedade	Caderno diário	15m	Se os alunos realizam as questões com facilidade; Se os alunos fazem os exercícios com empenho;
			<p>Elaboração da síntese</p> <p>Cada aluno constrói a sua síntese e partilha com a turma.</p> <p>Professor apresenta a sua síntese.</p> <p>Entregar cartão com frase: Saber encontrar a alegria dos outros, é o segredo da felicidade (Georges Bernanos)</p>	Caderno Cartão com a frase	5m	Se os alunos conseguiram captar o objetivo da aula.
Síntese: Podemos ser felizes vivendo uma vida doada aos outros e cada um de nós tem um papel a desempenhar no mundo.						

A quarta aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi lecionada em regime de «Ensino a Distância», regime implementado pelo Ministério da Educação após o Governo decretar o fecho das escolas para limitar a circulação dos cidadãos e conter, assim, a pandemia. A aula centrou-se na continuação do desenvolvimento do objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos». De modo que se desse continuidade a este objetivo, a aula centrou-se em dois momentos:

- 1) Entrevista ao José Cardoso: A entrevista teve como objetivo a exploração de forma objetiva do projeto de vida e da hierarquia de valores. O projeto inicial era realizar a entrevista a uma jovem de 19 anos, alguém com uma idade mais próxima da dos alunos do 9.º ano. Esta jovem apesar do seu gosto e presença em redes sociais como muitos jovens, tem muito presente a necessidade de ajudar, vivendo o amor ao próximo. Fez voluntariado no Centro João Paulo II, em Fátima, e realiza outros tipos de voluntariado com grande empenho e doação. Por este motivo, tinha-a escolhido para demonstrar que os alunos do 9.º ano já podem iniciar pequenos voluntariados. Porém, não foi possível incluí-la na plataforma *Teams* e decidi recorrer ao colega de estágio.
- 2) Diálogo sobre opção fundamental, hierarquia de valores e a participação de cada um na construção da sociedade, salientando que cada um tem um conjunto de valores e que influenciam as suas decisões.

Numa autoavaliação global da aula, cumpro o objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos» a partir de testemunhos, o do Miguel, na última aula, e o do José, nesta. Apostei nos testemunhos, porque estes, quando bem realizados, captam a atenção dos alunos e permitem transmitir um conjunto de conteúdos de forma concreta, demonstrando que os assuntos abordados nas aulas de EMRC são vida e implicam cada um de nós.

Este regime de ensino a distância veio acentuar as grandes diferenças no acesso a um ensino de qualidade, resultante da falta de meios tecnológicos que permitam a todos as mesmas condições. Ao participar em formações para professores sobre Ensino a Distância senti que se os alunos não têm um computador e internet de qualidade, os meios digitais para criar aulas dinâmicas tornam-se inúteis.

Outro aspeto fundamental do «Regime Presencial» é o contacto de proximidade com os alunos, resultante da criação de bons ambientes de aprendizagem. As aulas via *Zoom*, *Google Meet* ou *Teams* não permitem o desenvolvimento desta relação de proximidade de forma tão eficaz como na sala de aula. É possível ensinar e aprender à distância, mas o processo torna-se mais lento e exige uma grande adaptação por parte dos professores e dos alunos.

Esta pequena contextualização do «Regime a Distância» é importante para nos situarmos e tomarmos consciência dos novos desafios para a lecionação. O maior desafio que senti foi o da menor participação dos alunos. Estes, neste regime, ficam mais calados, com tendência a desligarem a câmara e o microfone, como se a ativação destes elementos fosse uma invasão da sua privacidade. Esta situação dificulta a interação com os alunos, sendo necessário adotar como estratégia o chamar, à vez, os alunos pelo nome, de modo que todos participem e estejam envolvidos na aula. Contudo, apesar desta estratégia, falhas nos microfones e de sincronização fizeram com que a resposta não fosse instantânea, criando impasses na progressão da aula.

Um segundo desafio foi a questão do material escolar. O fecho das escolas foi realizado de forma não planeada, não permitindo aos alunos a sua preparação para regressar a casa. Estes acabaram por deixar material na escola, nomeadamente o caderno de EMRC. Este facto não permitiu que eu iniciasse a dinâmica da entrevista com os alunos a colocarem as suas questões de imediato. Só um aluno, correspondente a um par que preparou a questão na aula anterior, é que tinha a questão no seu caderno. Os restantes não tinham a questão e inclusive o caderno diário, e como, entretanto, se passaram três semanas sem aula de EMRC, eles também não se recordavam da questão. Primeiro pedi ao aluno que tinha a questão consigo que a colocasse ao José Cardoso. Depois, como me recordava de forma geral de duas questões, fui dando pistas até que dois alunos se recordaram. Este momento de levar os alunos a recordarem foi importante porque os incluí num exercício de memória, ao invés de dar logo as questões, tentando tornar a aprendizagem mais marcante porque construída com os alunos.

Por fim, sendo um terceiro desafio, a confirmação da atenção e foco dos alunos na aula torna-se difícil de comprovar ao longo de toda a aula, ou seja, foi difícil confirmar se a aula estava a ser bem recebida. Como existem câmaras desligadas ou câmaras que não consigo ver porque estou a partilhar o meu ecrã com os alunos, não consigo olhar para os alunos e «ler» a qualidade da sua envolvência na aula. Contudo, consegui, com a estratégia de não deixar questões soltas no ar, mas de as colocar diretamente aos alunos, chamando-os a responder pelo nome, respostas muito boas e que permitiram perceber que esses alunos captaram a mensagem e a compreenderam. Mas fica-me a faltar uma compreensão mais completa da atenção dos alunos na aula.

Além da adaptação da entrevista, tive de retirar uma outra dinâmica que tinha previsto e que mantive, rasurada, na planificação, para mostrar algo que poderia ter sido feito numa aula presencial. Tinha planeado, ainda antes do fecho das escolas, preparar um cartão, em estilo separador e com uma frase de Georges Bernanos para entregar aos alunos. A frase seria: «Saber encontrar a alegria dos outros, é o segredo da felicidade». Esta frase acentuaria as temáticas

abordadas nesta e na aula anterior, nomeadamente a questão de incluir no nosso projeto de vida os outros e de sermos participantes ativos na construção de uma sociedade com base nos valores que nos tornam verdadeiramente humanos.

Ao longo da aula, com o intuito de envolver mais os alunos nas temáticas e de os provocar para o diálogo, usei alguns exemplos da nossa situação atual. Questionei sobre a ligação entre a liberdade e responsabilidade e as regras que o Governo impôs para conter a pandemia. Após colocar esta questão e pedir que um aluno apresentasse a sua reflexão, obtive uma resposta muito completa e assertiva, acentuando a responsabilidade de cada um no cumprimento das regras para cuidarmos uns dos outros.

Podemos concluir com esta aula, lecionada segundo um novo modelo e com desafios novos, que entramos numa fase em que o professor tem de se adaptar e progredir no manuseamento de ferramentas digitais.

Ainda, na reunião de avaliação, foi salientado que os alunos não se recordavam das questões que prepararam na última aula para realizarem a entrevista nesta aula ao convidado «especial», exceto um aluno. Contudo, eu lembrava-me das questões e provoquei, através de pistas, os grupos sobre as questões até que eles se recordassem. Em segundo lugar, foi positiva a ligação que fiz com a temática da liberdade e responsabilidade da «Unidade Letiva 3» do 8.º ano. Em terceiro lugar, foi constatado que o «Ensino a Distância» acarreta dificuldades de comunicação com os alunos, devido à falta de sincronização dos dispositivos e da atitude mais recatada de alguns, mas que eu consegui que todos participassem, chamando-os, à vez, pelo nome. Por fim, foi assinalado que os alunos estavam muito calmos, comparado com as aulas em «Ensino Presencial».

Por fim, na reunião de avaliação, foi mencionado que o objetivo da aula foi cumprido, com um bom encadeamento dos conteúdos, explicados com clareza e com recurso a exemplos concretos. A entrevista com o testemunho do José afirmando que as três questões que surgiram — «Como descobriu o seu projeto?»; «É feliz?»; «Quais são os seus valores?» — foram fulcrais para a boa exploração dos conteúdos. Considerou ainda que a entrevista foi bem orientada porque eu consegui conduzir perfeitamente os alunos.

Relatório da quinta aula — 16 de fevereiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 5¹⁹ — Lição n.º 15

Sumário: Exploração dos Projetos de Vida de Abraão e Paulo

Aprendizagem essencial: Reconhecer os valores evangélicos fundamentos para um verdadeiro projeto de vida.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
G. Identificar os valores evangélicos.	3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus.		Registo do sumário	Caderno diário	5 m	Verificar:
			Recapitulação da aula anterior Os alunos editam o diapositivo, escrevendo o que se recordam da aula anterior.	Caderno diário	5 m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior;
		— O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional: Gn 12,1–14;15,1–7.	Exploração da Vocação de Abraão Exploração através do uso de um <i>PowerPoint</i> com o suplemento <i>PearDeck</i> ²⁰ . 1: Colocar a questão «Quem foi Abraão?» e apresentar 3 opções de resposta para os alunos selecionarem a correta; 2: Diálogo sobre a figura de Abraão e leitura do texto de Gn 12, 1–4; 3: Apresentação de conclusões do texto.	Computador, ppt e internet	10 m	Se os alunos conseguem trabalhar bem com o <i>PowerPoint</i> juntamente com <i>PearDeck</i> ; Se os alunos se envolvem na aula; Se os alunos conseguem dialogar com o professor;
		— O projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida: Act 9, 1–20.	Exploração da vocação de São Paulo 1: Colocar a questão «Quem foi S. Paulo?» e apresentar 3 opções de resposta para os alunos selecionarem a correta; 2: Diálogo sobre a figura de Paulo e leitura do texto de Act 9, 1–6.	Computador e internet	10 m	
		— O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional: Gn 12,1–14;15,1–7. — O projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida: Act 9, 1–20.	Atividade de Turma Todos os alunos escrevem, no diapositivo projetado, uma característica comum entre o projeto de Abraão e de Paulo. Atividade Individual Todos os alunos, individualmente, respondem às seguintes questões: 1) Serei capaz de vencer o medo e as dificuldades?; E se não for capaz? Que me acontece?; 3) Que fazer da minha vida?	Computador e internet	10 m	Se os alunos conseguem realizar a atividade (a nível de conteúdo e a nível técnico);
			Elaboração da síntese A partir das palavras encontradas numa sopa de letras, os alunos constroem a sua síntese.	Caderno	5 m	Se os alunos conseguem construir a síntese.
Síntese: A relação com Deus marca aqueles que O encontram e dá-lhes uma orientação que tem consequências no seu projeto de vida.						

¹⁹ A partir desta aula, as planificações estarão adaptadas ao «Ensino a Distância», modelo segundo o qual lecionaremos as restantes aulas desta Unidade Letiva.

²⁰ Este suplemento que pode ser adicionado ao *PowerPoint* ou *GoogleSlides*, permite criar aulas à distância mais dinâmicas. Cf. <https://www.peardeck.com/googleslides>.

A quinta aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi lecionada em regime de «Ensino a Distância» e centrou-se no desenvolvimento do objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus». Para dar continuidade a este objetivo, a aula centrou-se em quatro momentos:

- 1) Exploração da Vocação de Abraão: apoiado por um *PowerPoint* apresentado com o suplemento *PearDeck* iniciei a exposição com uma questão sobre quem foi Abraão, com o intuito de captar se os alunos já sabiam algo sobre Abraão e de os envolver mais na aula. Depois, com o recurso ao texto de Gn 12, 1–4, expus a vocação de Abraão;
- 2) Exploração da vocação de São Paulo: iniciei com a mesma dinâmica do momento anterior com os mesmos objetivos, ou seja, com uma questão sobre quem foi São Paulo. Depois, através da leitura e exploração do texto de Act 9, 1–6, explorei a vocação de São Paulo;
- 3) Atividade de Turma: os alunos foram convidados a escrever no *slide* apresentado uma característica comum entre a vocação de Abraão e São Paulo. Para facilitar esta atividade, ativei a funcionalidade em que cada aluno poderia navegar no *PowerPoint* de forma individual, tendo eu o controlo e informação em simultâneo sobre em que *slides* cada aluno consultava;
- 4) Atividade Individual: os alunos seriam convidados a responder a três questões no *slide* projetado. Esta funcionalidade da *PearDeck* permite que os alunos escrevam no *slide*, mas não consigam consultar as respostas dos colegas. O único com visão de todas as respostas é o professor e outros professores adicionados à apresentação, neste caso a professora Margarida e o colega José Cardoso.

Numa avaliação global, estou a cumprir o objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus», objetivo que continuará a ser explorado na sexta aula.

Como aspetos positivos, apesar da necessidade de os continuar a aperfeiçoar, destaco seis pontos. Em primeiro lugar, devido à minha insatisfação com o modelo de leção à distância muito próximo do modelo de ensino presencial, estive, entre a aula número quatro e esta aula, a pesquisar novos recursos para a leção à distância e que poderiam revelar-se eficazes. Tive muitas dificuldades em encontrar uma estratégia para utilizar no «Ensino a Distância», mas, no domingo anterior a esta aula, foi-me apresentada uma extensão para o *GoogleSlides* e para o *PowerPoint* online, a *PearDeck*. Esta extensão online permite criar apresentações dinâmicas e interativas com os alunos, permitindo a participação destes de forma ativa no desenrolar das aulas através de alguns recursos: 1) as questões de escolha múltipla colocadas em alguns *slides* e às quais todos os alunos podem responder em simultâneo e sem

acesso às respostas dos colegas, sendo o professor o único com acesso às respostas e ao progresso dos alunos; 2) as questões abertas colocadas em alguns *slides*, às quais os alunos poderão responder com as mesmas condições das questões de escolha múltipla; 3) a edição de *slide* projetado, no qual os alunos podem escrever e desenhar individualmente; 4) a cedência do controlo de navegação ao longo dos vários *slides*, o que permite aos alunos a consulta de *slides* já explorados na aula, facilitando a realização de exercícios individuais, como a realização de questões sobre os conteúdos abordados na aula. Ainda, e com grande utilidade, ao finalizar a aula, o professor pôde gravar todos os tipos de interação dos alunos ao longo da aula, o que permite uma revisão da interação dos alunos ao longo da aula e uma posterior avaliação mais objetiva da aula.

Devido à novidade deste recurso, apesar de muito simples do ponto de vista do aluno, tive como objetivo a familiarização dos alunos com esta extensão. Após esta aula, concluo que os alunos ficaram familiarizados com a *PearDeck*, sendo um recurso que poderá ser explorado de uma forma mais eficaz. Esta minha procura de um novo recurso teve como objetivo encontrar algo que motive os alunos para a aprendizagem, porque sinto que, se usar apenas uma apresentação *PowerPoint* no «Ensino a Distância», a aprendizagem dos alunos não será igualmente eficaz.

Em segundo lugar, penso que consegui fazer uma exposição clara e envolver os alunos na aula. A turma participou e interagiu ao longo de toda a aula, de forma oral e ativa na resposta às questões colocadas no *PowerPoint*.

Em terceiro lugar, destaco a dinâmica da síntese da aula anterior que os alunos construíram no *slide* da apresentação. Nesta, muitos alunos referiram a entrevista que eles realizaram, o projeto de vida e valores, a capacidade de sermos felizes numa vida dada aos outros e que cada um tem um papel a desempenhar no mundo. Esta forma de construir a síntese é interessante, porque possibilita captar o que os alunos se recordam da aula anterior, ou seja, identificando assim a aprendizagem que foi mais significativa para os alunos. Olhando para os dados, observo que o que os alunos mais referiram foi a realização da entrevista e que esta foi para explorar o projeto de vida e objetivos de vida. Este dado permite concluir que os alunos foram captando os conteúdos mais importantes que permitem cumprir o objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos», objetivo das aulas três e quatro.

Em quarto lugar, destaco a procura de maior interatividade e envolvimento dos alunos nas aulas com a colocação de uma escolha múltipla no início da exploração da vocação de Abraão e de São Paulo. Os meus objetivos foram a identificação daquilo que os alunos sabem sobre estas duas figuras e ativar a predisposição dos alunos para aprender. Os alunos responderam

rapidamente a estas questões, respondendo, de forma geral, corretamente às questões. Posteriormente, foram participando na exploração das duas vocações e projetos de vida.

Em quinto lugar, a atividade de turma criada foi positiva. Os alunos, com a ajuda da possibilidade de recuarem para os *slides* anteriores, identificaram como aspeto comum entre a vocação de Abraão e de São Paulo a sua experiência com Deus. Contudo, existem algumas confusões a nível da experiência religiosa, porque alguns alunos responderam que ambos conheceram Cristo ou se converteram aos Cristianismo. Por outro lado, os alunos também responderam que ambos espalharam a palavra de Deus, ajudaram as pessoas, Deus apresentou-lhes um caminho a seguir, mudaram o seu projeto de vida, ambas as vocações tiveram um episódio relacionado com Deus e conheceram Deus. Estas respostas permitem concluir que, apesar de alguma confusão de caráter teológico e que necessita de ser clarificado, os alunos captaram a importância da experiência religiosa nos projetos de vida de Abraão e de São Paulo. Este dado permite concluir que os alunos atingiram o objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus».

Em sexto lugar, criei uma atividade para realizar a síntese diferente de todas as sínteses realizadas no fim das aulas até este momento lecionadas por mim. Optei por criar uma sopa de letras simples, com as palavras-chave da aula, a partir das quais os alunos podiam construir a sua síntese. Devido ao tempo dedicado à aula ter terminado, a síntese foi realizada de forma oral, com a identificação, por parte dos alunos, das palavras presentes na sopa de letras. Depois apresentei a síntese da aula. Esta atividade, sendo realizada com maior tempo, pode ser motivadora para os alunos, por ser uma atividade diferente após uma aula com conteúdos complexos, como são as vocações de Abraão e São Paulo.

Quanto aos aspetos a melhorar, estes têm como base comum uma maior adequação das atividades ao tempo da aula. As aulas, neste novo regime online, têm um tempo menor dedicado ao tempo de aula síncrona, ou seja, de 30 minutos. Este pouco tempo dificulta a gestão do tempo e a lecionação de determinadas temáticas. Como utilizei um recurso novo e explorei as várias opções ao longo da apresentação, ultrapassei o tempo, tendo lecionado durante 50 minutos. Na próxima aula, irei explorar os recursos da *PearDeck* de forma mais simples e com menos atividades. As aulas *online* têm um duplo desafio novo, a criação de aulas mais simples e o menor tempo dedicado às aulas, o que exige uma planificação diferente da das aulas presenciais. Contudo, apesar de mais simples, os objetivos deverão ser desenvolvidos de forma que sejam cumpridos, tendo como apoio os recursos *online*. Mas os recursos *online* terão de ser selecionados de acordo com a sua possível eficácia nas aulas de EMRC.

Por fim, ainda destaco como ponto negativo, as pequenas gralhas com erros ortográficos no *PowerPoint*, resultantes da construção deste recurso no dia anterior à lecionação por motivos

de dificuldade em encontrar um recurso dinâmico para ser usado *online*. Terei de ter mais atenção na criação e revisão dos recursos pedagógicos, a fim de evitar estas falhas.

Por fim, na reunião de avaliação, foi confirmado como aspetos positivos, o cumprimento do objetivo da aula e a boa participação dos alunos. A aula foi dinâmica, devido ao uso do recurso *PearDeck*. Foi salientado que foi muito positivo a minha capacidade de ir à procura de algo diferente, devido à minha insatisfação com os recursos básicos do *PowerPoint* e do *Prezi* e ao querer algo mais indicado para Ensino a Distância. Foi positiva a minha capacidade de adaptação ao Ensino a Distância, com a utilização de novas estratégias. Foi positiva a recapitulação e a minha ligação entre os conteúdos desta aula e os conteúdos de aulas anteriores, inclusive da primeira unidade letiva.

Relatório da sexta aula — 23 de fevereiro de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 6 — Lição n.º 16

Sumário: Análise da parábola dos talentos e realização de um exercício de reflexão sobre os dons individuais.

Aprendizagem essencial: Reconhecer nos valores evangélicos os fundamentos para um verdadeiro projeto de vida.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T. ²¹	Avaliação formativa
G. Identificar os valores evangélicos.	3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus.	— A parábola dos talentos: Mt 25, 14–29.	Registo do sumário	Caderno diário, <i>PowerPoint</i> , computador e internet	5m	Verificar:
			Síntese da aula anterior		5m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior;
			Leitura da Parábola dos Talentos Leitura e diálogo sobre a Parábola, utilizando recursos de questões de escolhas múltiplas para introduzir exploração da parábola.		10m	Se os alunos conseguem captar a mensagem central do texto; Se os alunos conseguem manter a sua atenção;
			Atividade Individual Os alunos respondem às seguintes questões no <i>PowerPoint</i> : Quais são os teus talentos? Também tens medo de arriscar e colocar os teus talentos a render? Que te faz ter medo?		10m	Se os alunos conseguem responder às questões; Se os alunos conseguem identificar os seus talentos individuais; Se os alunos se sentem motivados para a atividade;
			Elaboração da síntese Cada aluno constrói a sua síntese e no <i>PowerPoint</i> o Professor apresenta a sua síntese.		5m	Se os alunos conseguem identificar a ideia central da aula.
Síntese: Todas as pessoas têm talentos (que o medo e a preguiça podem atrofiar). Vale a pena arriscar e pô-los a render para que frutifiquem.						

²¹ Até ao fim da unidade letiva, devido ao regime de «Ensino a Distância», as aulas serão planificadas para 30 minutos.

A sexta aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida», foi lecionada em regime de «Ensino a Distância» e centrou-se no desenvolvimento do objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus». Para dar continuidade a este objetivo, a aula centrou-se em dois momentos:

- 1) Leitura e análise da parábola dos talentos: neste momento foi lido o texto da *Parábola dos Talentos* e, em diálogo com os alunos, foram identificados os aspetos centrais do texto. Com o intuito de tornar a aula mais dinâmica, foram colocadas três questões de escolha múltipla e uma questão aberta no *PowerPoint*, às quais os alunos na sua quase totalidade responderam, permitindo uma melhor assimilação dos conteúdos;
- 2) Atividade individual: no segundo momento foi realizada uma reflexão pessoal a partir da *Parábola dos Talentos*. Foram colocadas questões que colocaram os alunos no lugar dos «servos» da parábola e a partir das quais os alunos tiveram de identificar os seus talentos e medos. Devido ao tempo utilizado na exploração da parábola, esta atividade foi transferida para um momento assíncrono após o tempo de aula síncrona.

Numa avaliação global, cumpro o objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus», objetivo que também foi explorado na aula anterior. Neste momento, passo a expor sete pontos que penso que devem ser refletidos a partir desta aula.

Em primeiro lugar, destaco que a recapitulação da aula anterior foi muito positiva, porque os alunos escreveram sínteses muito boas, nas quais referiram os projetos de Abraão e de São Paulo e a «marca» que Deus deixa na vida daqueles que O encontram. Este aspeto deixa-me satisfeito e faz-me concluir que a aula anterior teve algum impacto, porque os alunos se recordaram do que foi abordado.

Em segundo lugar, os alunos estavam muito sonolentos nesta aula. Através do *Google Meet* observei alunos a esfregarem os olhos e com «cara de sono». Parecia que os alunos não tinham lavado a cara, fator que salientava as suas «caras de sono». Este aspeto prejudicou muito o desenvolvimento da aula. Estes alunos são enérgicos e inteligentes, mas nesta aula estavam recatados. Por este motivo, o momento da exploração da parábola foi mais demorado, porque foi necessário puxar pelos alunos de modo que estes captassem a mensagem da parábola. Não poderia avançar na aula, sem que os alunos tivessem captado uma mensagem clara do texto bíblico. Para resolver este aspeto, os alunos terão de ser aconselhados e exortados pelos seus professores, para que, mesmo estando a ter aulas em casa, que se preparem como se fossem para a escola.

Em terceiro lugar, as questões colocadas no *PowerPoint*, através da extensão *PearDeck*, apesar de muito simples, foram importantes para obrigar os alunos a participarem e a ficarem mais ativos, apesar das suas posturas «sonolentas». Este tipo de interatividade resultante do uso da *PearDeck* tem sido positivo, porque os alunos têm respondido às questões que vão surgindo no *PowerPoint*, o que permite uma maior envolvência destes na aula. Posso concluir que esta extensão, bem explorada, permite criar um contexto de aprendizagem no Ensino a Distância que envolve os alunos na construção da sua aprendizagem e que se tem demonstrado eficaz.

Em quarto lugar, os alunos compreenderam a mensagem da *Parábola dos Talentos*. Faço esta afirmação após ler as repostas dos alunos à questão «Que nos ensina esta parábola?». Os alunos responderam que a parábola ensina que não devemos ter medo de arriscar, que todos temos talentos que devem ser colocados a render, que temos de trabalhar para evoluir, entre outras respostas que vão ao encontro destas. Por fim, esta vantagem, de ter uma cópia da interatividade dos alunos, permite-nos tirar este tipo de conclusões com o intuito de melhorarmos a nossa prática de ensino, revelando-se algo de muito positivo.

Em quinto lugar, como demorei muito tempo na exploração da parábola, tive de deixar a atividade individual para o tempo assíncrono. Optei por esperar que os alunos concluíssem as respostas à questão «Que nos ensina esta parábola?», ao invés de avançar logo para a atividade individual. Penso que esta decisão foi acertada, porque eu queria confirmar que os alunos tinham percebido a mensagem da parábola, antes de estes responderem às questões mais focadas neles. Porque, se os alunos não tivessem assimilado bem a parábola, não seria possível que eles respondessem bem às questões individuais. Contudo, apenas quatro alunos realizaram a atividade individual, que tinha como questões: «E tu? Quais são os teus talentos? Também tens medo de arriscar e colocar os teus talentos a render? Que te faz ter medo?». Este aspeto foi negativo, o que me faz concluir que terei de ser mais exigente e transmitir uma mensagem clara de que, quando desligamos a vídeo conferência, a aula continua mais 20 minutos em tempo assíncrono e que terão de realizar as tarefas propostas para esse tempo.

Em sexto lugar, procurei ligar a *Parábola dos Talentos* com a vida dos alunos, tentando com que eles percebessem que todos temos talentos e que, muitas vezes por medo e preguiça, não somos capazes de os colocar a render. Penso que consegui cumprir este objetivo e que os alunos compreenderam que têm de não ter medo e preguiça para colocarem os seus talentos a render.

Em sétimo lugar, como aspeto menos positivo, não sobrou tempo para os alunos construírem uma síntese, tendo eu apresentado a síntese final. Este aspeto reflete uma das dificuldades do «Ensino a Distância»: a dificuldade de cumprir os objetivos da aula em 30 minutos ao invés de em 50 minutos.

Há uma maior dificuldade de gestão de tempo neste modelo de ensino, sendo que as dinâmicas de aula terão de ser simples o suficiente para os alunos captarem bem as instruções e realizarem as atividades rapidamente. Contudo, será prejudicial para os alunos se transpusermos as atividades do «Ensino Presencial» para o «Ensino a Distância» sem uma necessária adaptação. As atividades terão de ser muito claras e intuitivas para os alunos as realizarem com sucesso e não poderemos realizar todas as atividades que realizaríamos em sala de aula, porque não temos o mesmo tempo disponível com a redução de 50 minutos para 30 minutos de aula síncrona. O «Ensino a Distância» exige do professor a criação de dinâmicas eficientes para uma sala de aula virtual. Por este motivo, acho que é importante explorar plataformas online como a *Quizizz*, *Wordwall* e *PearDeck*. Estas três ferramentas, minimamente bem dominadas, serão muito úteis para a lecionação, nomeadamente de EMRC, apesar de ser necessário adquirir contas pagas para realizar determinadas tarefas, como é o caso da plataforma *Wordwall*. Este tem sido o meu objetivo, numa tentativa de tornar o ensino neste modelo a distância igualmente significativo para os alunos.

Em segundo lugar, o colega referiu que foi boa a passagem da mensagem da parábola para a vida deles. O colega referiu que gostou das questões que eu fui colocando aos alunos, porque iam ao encontro dos alunos.

Contudo, acrescentou que a plataforma *PearDeck* é boa, porque obriga os alunos a interagirem, a responder e a participar. Os alunos, perante os diapositivos em que têm de participar através de respostas a algumas questões, sejam de escolha múltipla ou abertas, participam na aula, sendo que o professor está a acompanhar as respostas em simultâneo, podendo pedir aos alunos que desenvolvam a sua resposta ou exortar, aos alunos que ainda não responderam, que respondam as questões.

Quanto ao domínio dos conteúdos, a professora Margarida referiu que eu domino os conteúdos bíblicos e que, didaticamente, conduzi bem os alunos para compreenderem bem os conteúdos.

Como aspeto a melhorar, apesar das referências indiretas, faltou uma referência de ligação desta aula com a UL3 em geral. Tenho o costume de criar pontes entre as aulas, mas, nesta aula, esta ponte não foi construída de forma direta.

Relatório da sétima aula — 2 de Março de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Aula 7 — Lição n.º 17

Sumário: Exploração da fé como fonte de felicidade e de sentido na construção de um projeto de vida.

Aprendizagem essencial: Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história. C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade.		Registo do sumário	Caderno diário, <i>PowerPoint</i> , computador e internet	5 m	Verificar:
			Recapitulação da aula anterior		2 m	Se os alunos se recordam da temática abordada na aula anterior;
		— A fé como fonte de felicidade.	Diálogo sobre a Fé como fonte de felicidade e de sentido		5 m	Se os alunos mantêm a sua atenção e participam durante o diálogo;
		— O princípio da felicidade humana: . o amor a Deus e ao próximo (Judaísmo/Cristianismo); . o amor aos inimigos (Cristianismo); . a prática da justiça, da verdade e das boas obras (Islão); . a superação da dor e infelicidade humanas (Budismo); . a realização do Dharma (Hinduísmo); . a preservação da ordem cósmica e do fator humano (Confucionismo).	Visualização do vídeo e diálogo sobre o amor como aspeto comum entre as religiões Salientar que a fé, apesar de diferente de religião para religião, é fonte de sentido na vida dos crentes. Apresentar muito sucintamente as máximas de cada religião. https://www.youtube.com/watch?v=4Lz5QtvNSYk&list=PLszbXSH-TTb3JY1li8m4tZTAEyLFW56XE&index=11		5 m	Se os alunos conseguem captar a mensagem central do vídeo; Se os alunos mantêm a sua atenção e participam durante o diálogo;
		— A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9–18.	Leitura do texto de Rm 12, 9–18 e exercício individual Leitura do texto. Diálogo sobre a sua mensagem. Realização individual do exercício «Apelos de São Paulo» no PPT (se for necessário, a atividade passa para tempo assíncrono)		8 m	Se os alunos captam a mensagem do texto; Se os alunos mantêm a sua atenção; Se os alunos realizam o exercício com facilidade;
			Elaboração da síntese Os alunos, a partir da sopa de letras realizada na aplicação <i>WordWall</i> , constroem a síntese da aula. https://wordwall.net/play/11412/334/598		5 m	Se os alunos se sentem motivados na atividade; Se os alunos captaram o objetivo da aula;
	— A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9–18.	Atividade para tempo assíncrono Os alunos, através da plataforma <i>Wordwall</i> , realizarão um exercício de solidificação dos conteúdos. https://wordwall.net/play/11413/063/647	5 m	Se os alunos se sentem motivados para a atividade na aula assíncrona e se a realizam.		
Síntese: Para os crentes, a fé, que se concretiza na vivência do amor, da esperança e da alegria, é um elemento fundamental para a construção de projeto de vida feliz.						

A sétima aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi lecionada em regime de «Ensino a Distância» e centrou-se no desenvolvimento do objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade». Para cumprir este objetivo, a aula centrou-se em três momentos síncronos e um assíncrono:

- 1) Diálogo sobre a Fé como fonte de felicidade e de sentido: para introduzir o tema da fé como fonte de felicidade e sentido, iniciámos um diálogo apoiado com uns pequenos textos em *PowerPoint* que atestavam a importância e o lugar da fé no projeto de vida dos crentes;
- 2) Visualização do vídeo e diálogo sobre o amor como aspeto comum entre as religiões: com o intuito de demonstrar que, apesar das diferenças entre as crenças das várias religiões, existe o «amor» como algo comum a todas as religiões. Depois, apresentámos, de forma muito simples, as máximas de seis religiões (Judaísmo, Cristianismo, Islão, Hinduísmo, Budismo e Confucionismo). Estas máximas confirmam que todas as religiões propõem um caminho de felicidade para os crentes, no qual o cuidado e a atenção ao outro está incluído;
- 3) Leitura do texto de Ef 12, 9–18 e exercício individual: com o intuito de abordar a temática da «A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros», lemos o texto de São Paulo e destacamos os apelos presentes no texto. De seguida, os alunos realizaram um exercício intitulado «Apelos de São Paulo» através do qual assinalaram os apelos que acham importantes para o seu projeto de vida;
- 4) Palavras cruzadas sobre o texto bíblico: como o tempo para a leção neste regime de «Ensino a Distância» é menor, optámos por criar um exercício de consolidação dos conteúdos da aula, para os alunos realizarem nos cinco a dez minutos após terminarmos a aula síncrona.

Numa avaliação global, cumpri o objetivo da aula e os alunos captaram bem a importância da fé, como dadora de sentido e fonte de felicidade para os crentes. Para avaliar esta aula, irei expor quatro pontos positivos e dois que necessitam de reflexão no sentido da melhoria.

Como pontos positivos, destaco que o vídeo utilizado é muito bom para explorar os conteúdos desta aula. Este vídeo, com pouco mais de um minuto, resume uma mensagem muito fácil de captar pelos alunos e que permite aprofundar facilmente os conteúdos para esta aula.

Em segundo lugar, as dinâmicas da aula foram variadas e dinâmicas. Desde o uso da *PearDeck*, extensão já referida nos últimos dois relatórios, ao uso da *Wordwall*, com um exercício de «sopa de letras» e um outro de «palavras cruzadas». Estas ferramentas permitiram que eu conseguisse captar a atenção dos alunos e colocá-los a participar de modo mais ativo. A

«sopa de letras» foi utilizada para que os alunos encontrassem as palavras que dariam origem à síntese e o exercício das «palavras cruzadas» foi usado para criar uma atividade de consolidação do texto paulino. Deste modo, a aula foi dinâmica e envolveu os alunos. Posso arriscar a dizer que, se não utilizasse estas ferramentas, teria sido muito mais difícil estimular os alunos para a participação na aula. Também, como aconteceu com uma aluna que o seu microfone não estava a funcionar, o que a impossibilitou de intervir oralmente, a extensão *PearDeck* possibilitou a participação escrita desta aluna no *PowerPoint*, que me permitiu adquirir outros elementos de avaliação da participação dos alunos e de, sobretudo, os envolver melhor na aula. Estas ferramentas são facilitadoras para a aprendizagem, pelo que deverão continuar a ser usadas no «Ensino Presencial». Penso que este tipo de ferramentas, como a *Wordwall*, deverão ser aplicadas através de pequenas tarefas de consolidação de conteúdos publicadas na *Teams*, na *Classroom* ou noutra plataforma de acesso aos alunos.

Em terceiro lugar, houve uma boa participação dos alunos tanto oral como escrita. Na participação oral, foi necessário usar a técnica de chamar os alunos à vez pelo nome, de modo que todos pudessem participar. No modo escrito, todos os alunos responderam à questão sobre o vídeo e de uma forma muito assertiva, como comprovam os anexos desta aula.

Em quarto lugar, acho que foi importante criar um exercício de consolidação dos conteúdos abordados ao longo da aula. Como o tempo de aula síncrona é muito limitado, um exercício dinâmico, como umas palavras cruzadas, dará um bom contributo para os alunos conseguirem mais facilmente assimilar os conteúdos. Como o tempo para explorar o texto bíblico, devido às várias situações que serão abaixo descritas, foi muito limitado, este exercício sobre o texto paulino permitiu que os alunos retomassem o texto. No ensino a distância, penso que será importante adotar algumas estratégias deste tipo, de modo que se facilite a aprendizagem dos alunos.

Quanto aos aspetos menos positivos, começo por referir as falhas de conectividade resultante de alguma instabilidade da internet. Ouve muitas vezes, momentos de silêncio entre a questão colocada por mim e o início da resposta do aluno que tinha sido convidado a responder. Isto atrasou o desenrolar da aula, tendo-se perdido tempo nestes momentos. Devido a uma velocidade lenta da internet, não foi possível iniciar, de imediato, o vídeo que estava no *PowerPoint*, sendo necessário recorrer a partilha do vídeo por «partilha de tela» através do *Youtube*. Este momento também custou uns cinco minutos. Todo este tempo perdido teria sido importante para explorar melhor as máximas das religiões e o texto de São Paulo.

Em segundo lugar, como já referido, teria sido necessário explorar de forma mais aprofundada os conteúdos das máximas das religiões e o texto paulino. Estes conteúdos importantes no desenvolvimento do quarto objetivo desta unidade letiva, precisam de ser

melhor desenvolvidos, seja através do desdobramento desta aula em duas aulas ou encontrando outras estratégias de exploração dos conteúdos, como por exemplo em tempo assíncrono.

Na reunião de avaliação, foram referidos os seguintes pontos: 1) a aula foi dinâmica e com variedade de estratégias. Contudo, deveriam ter sido desenvolvidos menos conteúdos, porque o tempo disponível para a lecionação da aula em tempo síncrono é menor do que em Ensino Presencial; 2) foi positivo e interessante o exercício que foi proposto para os alunos realizarem em tempo assíncrono; 3) era necessário explorar melhor alguns conteúdos, como as máximas das religiões e o texto paulino, mas, por sua vez, percebe que o tempo disponível não permitiu que fosse realizado este aprofundamento; 4) houve um equilíbrio na aula com uma boa participação dos alunos; 5) foi interessante e adequadas a extensão *PearDeck* do *PowerPoint* e a plataforma para criar exercícios, a *Wordwall*. Estas ferramentas permitem criar dinâmica para as aulas neste regime de «Ensino a Distância»; 6) o objetivo da aula foi atingido e os alunos compreenderam que a fé pode dar sentido à vida; 7) continuando com a minha marca de interligar as temáticas, poderia ter feito uma ponte com a «Unidade Letiva: As religiões» do 7.º ano para aprofundar as máximas das religiões; 8) por fim, a aula foi bem recebida pelos alunos, sendo uma aula «ganha».

Relatório da oitava aula — 9 de março de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Sumário: Construção do projeto de vida

Aula 8 — Lição n.º 18

Aprendizagem essencial:

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
	Construção de um projeto de vida pessoal		Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar:
			Recapitulação da aula anterior	Caderno diário	5m	Se os alunos se recordam das temáticas da aula anterior;
		Unidade Letiva 3: Projeto de Vida	Construção do «O Meu Projeto de Vida» Explicar a dinâmica do trabalho e dar tempo individual e sem interrupção para realizarem a tarefa. (Os alunos desligam o microfone, mantendo a câmara ligada, e tiram dúvidas individuais pelo «chat» do <i>GoogleMeet</i> .		Documento «O Meu Projeto de Vida»	25m
Síntese:						

A oitava aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi lecionada em regime de «Ensino a Distância» e centrou-se num único momento: a realização de um Projeto Pessoal de Vida por parte dos alunos²², partindo de um documento com pequenos textos e questões de reflexão pessoal. O objetivo da aula foi o de proporcionar aos alunos um momento de reflexão pessoal sobre os seus projetos de vida, a partir de todas as temáticas abordadas ao longo das aulas desta unidade letiva.

A aula iniciou-se com a habitual recapitulação da aula anterior, na qual eu tive de «puxar» pelos alunos, porque estes estavam recatados. Contudo, aos poucos, os alunos foram-se recordando de algumas temáticas, como a do vídeo e da fé, a partir das quais eu acentuei a importância da fé como dadora de sentido à vida. Este momento foi importante para acentuar uma dimensão dos projetos de vida, que os adolescentes tendem a descurar dos seus projetos de vida: a fé.

Introduzindo o momento central da aula, procurei motivar os alunos para a realização do projeto de vida, acentuando que ao longo das aulas não desenvolvemos temáticas abstratas, mas que implicam a nossa própria vida. Depois, dei as indicações para a realização do projeto, reforçando que o Projeto de Vida é algo pessoal e que é para os alunos, sendo que este é também confidencial. Só os professores é que os lerão. Por fim, afirmei que é importante a realização deste tipo de exercícios para que cada um possa refletir e rever os seus projetos, sendo que encontrarão questões que já responderam ao longo das aulas, mas que agora poderão responder de uma forma mais profunda. Este momento de motivação para a realização de um exercício é muito importante, porque os alunos precisam de saber o porquê de terem de realizar algum exercício, senão, mais facilmente, ficam desmotivados para a realização da atividade.

A minha autoavaliação a partir deste momento vai centrar-se na análise da forma como os alunos realizaram os seus projetos de vida e na análise das respostas de cada um, para tirar algumas conclusões sobre a forma como os alunos olham para si mesmos e para os seus projetos.

Em primeiro lugar, saliento que o projeto de vida foi realizado pela maioria dos alunos, sendo que onze entregaram os projetos logo após a aula, três entregaram com atraso e três alunos não entregaram. Poderia concluir que o «Projeto de Vida» não foi suficientemente marcante para que os alunos se sentissem motivados para a sua realização. Contudo, quando comparamos os dados com as outras turmas do 9.º ano do Agrupamento de Escolas Monte da Lua, alunos da professora Margarida, a minha turma de estágio foi a única na qual alguns alunos não entregaram os projetos. Este dado faz-me refletir que provavelmente terei de melhorar a

²² O modelo do Projeto de Vida encontra-se nos anexos desta aula no Portefólio, juntamente com três respostas.

forma como preparo e motivo os alunos para a realização das atividades, de modo que consiga um maior acolhimento por parte dos alunos para a sua realização.

Em segundo lugar, analisando o tipo de respostas dos alunos que entregaram os seus projetos, concluo que a maioria procurou responder bem às questões. Contudo, alguns alunos responderam com pouca profundidade. Este tipo de tarefa, de reflexão pessoal, é algo que os alunos não estão habituados, o que os faz apresentar alguma resistência a este tipo de exercícios ou incapacidade de se concentrarem para aprofundarem as questões muito pessoais.

Este dado pode ser confirmado quando comparadas as respostas às questões de tipo «Quem sou eu?» com as de tipo «Que problemas existem no mundo?». No primeiro tipo de questões, como são muito pessoais e implicam autoconhecimento, muitos alunos responderam vagamente. No segundo tipo de questões, como não são sobre o que eles são, mas sobre o mundo, eles responderam de uma forma mais completa e objetiva, identificando uma lista de problemas que existem. Assim, concluímos que estes alunos têm dificuldades em responder e aprofundar questões de autoconhecimento e, conseqüentemente, é necessário proporcionar este tipo de exercícios aos alunos nas aulas de EMRC, para contribuirmos, enquanto docentes, para o desenvolvimento integral dos alunos, do qual é parte essencial o autoconhecimento e a definição de projetos de vida, orientados por valores verdadeiramente humanos.

Em terceiro lugar, iniciando a análise por grupos de questões, observamos que sete alunos não sabem ou estão indecisos sobre o que querem ser no futuro e que sete alunos apresentaram as profissões que querem desempenhar no futuro. Assim, concluímos que nesta turma existe ainda uma grande incerteza sobre o que cada aluno deseja ser, o que comprova, mais uma vez, a importância de trabalhar estas temáticas no 9.º ano.

Em quarto lugar, as questões sobre «Quem sou eu?» foram pouco aprofundadas por muitos alunos. As respostas, na maioria das vezes, foram muito superficiais, o que nos permitiu retirar a conclusão acima apresentada. Nas respostas à questão «Que marca pessoal quero deixar no mundo e nos outros?», destaco que muitos alunos referiram os seus desejos de deixarem uma marca positiva no mundo, nomeadamente através das suas ações de ajuda ao próximo. «Eu quero que as pessoas se lembrem de mim como aquela que sempre esteve lá para ajudar» é um exemplo de uma resposta que comprova este desejo de deixar uma marca positiva no mundo e nos outros. A maioria dos alunos referiu que se sente satisfeita com as suas vidas, o que nos pode indicar que estes alunos têm vidas estáveis.

Em quinto lugar, no «Olhar sobre o mundo», os alunos identificam muitos problemas que existem no mundo, sendo o racismo, a xenofobia, a desigualdade e o preconceito os mais referidos. Além destes problemas, os alunos fizeram referência à poluição, corrupção, fascismo, pobreza, fome, ambição pelo dinheiro, *bullying* e inveja. Quanto ao seu papel na resolução

destes problemas, os alunos responderam que para os resolver é importante não os acentuar no dia-a-dia, a não indiferença e a participação em manifestações e em ações de voluntariado. De um modo geral, os alunos querem ser ativos na resolução destes problemas sem a ambição de participar em grandes projetos de erradicação dos mesmos. Houve um aluno que, provavelmente envolvido pelo pessimismo, referiu que não é possível fazer nada para a resolução de todos estes problemas.

Em sexto lugar, respondendo à questão «De que preciso eu para ser feliz?», quase todos os alunos responderam que precisam da família e dos amigos para serem felizes. Alguns responderam ainda que precisam de amor, saúde e dinheiro. É muito interessante esta referência à família e aos amigos, dois grupos que surgem como as grandes referências destes adolescentes.

Em sétimo lugar, os alunos identificaram um conjunto de valores importantes para os seus projetos de vida, dos quais, no meio de um leque de vinte e quatro, destaco os que surgem mais vezes: respeito (oito vezes), amizade (quatro vezes), honestidade (quatro vezes), amor (quatro vezes), lealdade (quatro vezes), humildade (três vezes), trabalho (três vezes), igualdade (duas vezes), partilha (duas vezes) e confiança (duas vezes). Além destes valores, os alunos identificaram como valores a saúde (seis vezes) e a felicidade (duas vezes), elementos muito importantes na vida de cada pessoa.

Em oitavo lugar, os alunos revelaram alguma facilidade em identificar os seus talentos, sejam talentos como a aptidão para tocar algum instrumento, praticar algum desporto ou desenvolver alguma disciplina artística, sejam talentos de carácter mais relacional, como a aptidão para escutar e ajudar o outro.

Em nono lugar, respondendo sobre a sua fé e a importância da mesma no seu projeto de vida, tive respostas muito surpreendentes devido à diversidade das mesmas, o que denota o *bricolage* na construção da identidade crente por parte dos adolescentes.

Neste leque de respostas, um grupo consistente dos alunos respondeu que é importante a fé neles próprios para que possam atingir os seus objetivos, descurando a importância da Transcendência nos projetos de vida. Outros alunos disseram acreditar nos deuses pagãos, no humanismo, na felicidade ou mesmo que não acreditam em Deus. Estes atribuem pouca ou nenhuma importância à fé no projeto de vida. Houve dois alunos que afirmaram que são cristãos (um não respondeu à questão sobre a relevância de Deus no seu projeto e o outro disse que era importante) e outros dois que disseram que acreditam em Deus e que a fé é importante. Por fim, um aluno respondeu que tem fé, sem identificar que tipo de fé como os alunos acima, mas que esta fé é importante porque dá motivação de que o mundo será melhor. Aqui identificamos uma

esperança que brota da fé e que permite construir um projeto de vida com um olhar positivo e esperançoso sobre o futuro.

A grande conclusão que poderemos retirar das respostas às questões sobre a fé é que muitos alunos não atribuem importância à fé, provavelmente porque a não têm, e que colocam o sucesso da concretização dos seus projetos de vida em si mesmos, nas suas capacidades de conseguirem alcançar os seus sonhos sozinhos. Isto revela, no campo da fé, uma atitude muito egocêntrica e distante da fé por parte de muitos alunos, apesar de, no campo do papel de cada um na sociedade, referirem que querem ser pessoas que deixam marcas positivas no mundo e que contribuam para a diminuição dos seus problemas, revelando identidades abertas para a ajuda aos outros.

Por fim, nas respostas à última questão sobre a visão de cada um daqui a vinte anos, destaca-se a construção de uma família como parte do projeto, visto que muitos afirmam que daqui a vinte anos esperam ter a sua família: o/a seu/sua marido/esposa ou companheiro/a. Também muitos fazem referência a verem-se com filhos daqui a vinte anos.

Além da família, o aspeto económico é muito importante para estes adolescentes, sendo que referem que desejam ter bons empregos, boas remunerações salariais, boas casas, bom carro e vida estável a nível económico.

Fora deste leque de respostas temos uma resposta de um aluno que não sabe e um outro que refere que deseja ter, além de um trabalho, um projeto só seu.

Em suma, o objetivo da aula foi concretizado na maioria dos casos e os alunos conseguiram refletir um pouco mais sobre aquilo que são e sobre os seus projetos. Contudo, a ideia inicial era a de criar um ambiente na escola, possivelmente no exterior, na zona de jardim da escola, mais propício para a realização do exercício. Assim, cada aluno com o seu documento «O Meu Projeto de Vida», poderia encontrar um sítio silencioso para se concentrar. Não sendo possível realizar o exercício no exterior, a sala poderia ser reorganizada para criar um ambiente mais acolhedor e propício ao recolhimento de cada um. Contudo, tivemos de adaptar e os projetos foram construídos no mesmo ambiente em que tinham as aulas à distância.

Relatório da nona aula — 16 de março de 2021

Nível 9.º ano — Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida

Sumário: Realização de um exercício de avaliação a partir da plataforma *Quizizz*

Aprendizagem essencial:

Aula 9 — Lição n.º 19

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
	Assimilar os conteúdos abordados ao longo da Unidade Letiva 3		Registo do sumário	Caderno diário, <i>PowerPoint</i> , computador e internet	5m	Verificar:
		Unidade Letiva 3: Projeto de Vida	Realização de um exercício de avaliação Com a plataforma <i>Quizizz</i> , os alunos realizam um exercício sobre toda a Unidade Letiva. https://quizizz.com/admin/quiz/604277ecea8a6b001bdcbb04 ²³		30m	Se os alunos se sentem motivados para realizarem o exercício; Se os alunos conseguem responder facilmente às questões.

²³ Com o intuito de facilitar a partilha deste exercício com os alunos, as questões foram formuladas por mim, mas inseridas pela Professora Margarida através da sua conta na plataforma *Quizizz*.

A nona aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» foi lecionada em regime de «Ensino a Distância» e centrou-se num único momento: a realização de uma ficha de avaliação a partir da plataforma *Quizizz* com o objetivo de aferir as aprendizagens dos alunos.

De modo que se agilizasse o processo de avaliação, o exercício foi realizado a partir da conta da professora Margarida no *Quizizz*, a partir da qual a professora cedeu aos alunos um *link* para que pudessem realizar o exercício. De um modo geral, correu muito bem este processo e todos os alunos conseguiram realizar o exercício com facilidade.

Quanto aos resultados, estes foram muito positivos, com os alunos a conseguirem tirar classificações entre os 72 % e os 92 %. Isto demonstra que os alunos captaram de uma forma geral os conteúdos abordados e que atingiram os objetivos da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida».

1.4. Conclusões da PES

Após a lecionação da UL3 no âmbito da PES, importa realizar uma reflexão global da mesma, convicto de que reflexão acerca dos métodos de ensino aplicados, no decorrer da lecionação, permite que o professor aumente o seu repertório de estratégias e demonstra um processo de desenvolvimento. É fundamental a reflexão cognitiva do próprio ensino. A reflexão e a prática são dois elementos que, juntos, permitem um desenvolvimento dos métodos de ensino. O princípio que permitirá uma evolução é «tenta-se uma nova abordagem, depois revêem-se e analisam-se os resultados, introduzem-se modificações e tenta-se de novo. Agir sem reflexão conduz a modas sem propósito, mas a reflexão sem ação conduz a excessiva introspeção e à ausência de ação»²⁴.

Com este intuito, iremos desenvolver a nossa reflexão, analisando se a UL3 está bem construída, se faltam conteúdos à UL e se estes são importantes para os alunos. Por fim, analisaremos os aspetos positivos e a melhorar da nossa PES.

1.4.1. A unidade letiva está bem construída?

Analisando a globalidade da UL3, esta está bem construída e apresenta um fio condutor consistente. O fio condutor é o «projeto de vida» e as temáticas partem de uma visão global, o significado de projeto e de vocação, para irem aprofundando elementos constitutivos de um projeto, como o objetivo primordial da felicidade, os valores como orientadores das ações humanas e a fé como dadora de um sentido mais profundo da vida, abrindo-a, com a esperança, ao futuro.

Contudo, seguindo a reflexão realizada na contextualização desta UL3, penso que seria enriquecedor introduzir um objetivo ou complementar o primeiro objetivo com a temática da vocação. Nesta linha, poderíamos, por exemplo, formular o primeiro objetivo da seguinte forma: «Identificar a necessidade e a importância dos projetos e da descoberta da vocação na vida pessoal». Deste modo, ao invés de existirem duas AEs, teríamos uma única e, ainda, penso que é mais importante acentuar o que significa vocação como chamamento, do que a definir em relação com a profissão. Distinguir a vocação e a profissão é importante, porque estes dois conceitos estão muito interligados na mentalidade dos alunos, mas, o mais importante, segundo a minha perspetiva, é de provocar nos alunos a questão: «eu sinto que sou chamado a ser o quê?». Deste modo, os alunos atingiriam o objetivo que propomos ao descobrirem o que

²⁴ Norman Sprinthall e Richard Sprinthall, *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista* (Lisboa: McGrawHill, 1997), 384.

significa projeto e o que significa vocação, descobrindo que todos nós somos chamados à felicidade e, segundo a reflexão bíblica e cristã, à santidade, e, ainda, cada um terá de descobrir de que forma é chamado a concretizar esta vocação universal. Para, a partir daí, construir um projeto de vida com sentido e que seja contributo para a sua realização pessoal na sociedade.

Quanto aos valores, objeto do segundo objetivo, as temáticas são equilibradas e acentuam muito bem a relação entre o «eu» e o «outro» e o «ser» e o «ter». Assim é muito importante, acentuar nos alunos esta dimensão da felicidade que não se constrói de forma egoísta, mas que a abertura de forma desinteressada ao outro é caminho de felicidade. Contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna é algo que faz muitas pessoas felizes. Mostrar exemplos desta forma de viver centrada no outro é importante para ajudar os alunos a descobrirem que podem ser felizes e realizarem-se enquanto pessoa quando olham para o outro como um irmão, como um «outro eu». Por este motivo, optei por usar dois testemunhos concretos, como estão descritos nos relatórios de aulas dadas, para não desenvolver os conteúdos de forma abstrata, mas de uma forma muito concreta. O programa não propõe o uso de testemunhos atuais, mas estes não poderão faltar para alunos destas idades, para que os conteúdos sejam marcantes.

Por este motivo, querendo contribuir para a formação integral dos alunos, pensamos que, seguindo a reflexão feita na contextualização, devemos ter como objetivo que os alunos reconheçam os valores, como solidariedade, fraternidade, cooperação, partilha e atenção ao outro, e queiram assumi-los nas suas vidas.

Concluindo estas temáticas que cumprem o primeiro e o segundo objetivo, que por sua vez dão desenvolvimento à meta «Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana», podemos afirmar que descobrir a sua vocação e ter a oportunidade de realizar o seu projeto de vida é algo que nos ajuda a viver em respeito pela nossa dignidade. Ainda, e igualmente importante, cada um deverá construir um projeto de vida que respeite e valorize a dignidade dos outros. Como afirmaremos no enquadramento da UL3, ter e dar oportunidade de cada pessoa procurar a sua realização pessoal é fundamental para ver respeitada a dignidade de cada pessoa. Se a vocação universal é a felicidade, que é o desejo mais intrínseco de cada pessoa, e a santidade, todos têm direito a desenvolverem projetos de modo a realizarem a sua vocação.

As temáticas dos projetos de Abraão e Paulo, que completamos com o termo «vocação», são importantes para a compreensão da forma como o encontro com Deus poderá marcar a vida pessoal de cada um, descobrindo os valores que marcam a vida destas duas figuras fundamentais para o cristianismo.

Contudo, apesar da relevância destas figuras que são grandes exemplos de fidelidade às suas vocações, poderíamos procurar incluir no programa uma figura mais contemporânea e mais próxima da realidade dos alunos. Como proposta, poderia ser incluída a figura de Carlo Acutis, um jovem que surge na Exortação Apostólica *Cristo Vive* como exemplo para os jovens (cf. CV 105–106). Partindo do exemplo deste jovem contemporâneo, poderíamos desenvolver, por exemplo, temáticas como a fidelidade à vocação, as influências que tem a fé em Jesus na construção de um projeto, a criatividade e a autenticidade no cumprimento da vocação. Estes aspetos já estão presentes em Abraão e Paulo, mas, uma figura mais próxima da realidade dos alunos, poderia ser mais marcante para os mesmos.

Por fim, o último objetivo é desenvolvido com conteúdos interessantes, com um toque de diálogo inter-religioso, de modo a que seja evidente que a fé para os crentes marca as suas vidas, as suas decisões e projetos, e que contribui para uma vida feliz. A fé é um elemento construtor de sentido e que contribui para a realização pessoal e dos outros. Deste modo a fé é fonte e caminho de felicidade.

Após lecionar esta unidade e realizar a nossa reflexão pessoal, pensamos que, a temática do texto paulino que encerra a UL3, apresenta uma temática que poderia ajudar-nos a concluir a unidade com a seguinte conclusão: um projeto de vida verdadeiramente humano e enraizado em bons valores permite-nos viver uma alegria mais profunda e duradoura, olhar o futuro com a esperança de que iremos encontrar uma alegria mais plena e viver com a confiança de que conseguiremos realizar os nossos projetos e ajudaremos os outros a realizarem os seus. Em tudo isto a fé desempenha um papel fundamental, porque faz-nos olhar a realidade de uma outra forma. Ainda, olhando para o nosso enquadramento da UL3, em que desenvolveremos a temática da alegria, inspirados na reflexão de Tolentino Mendonça, nos textos paulinos, é importante acentuar a alegria como termómetro da nossa vida, do parar para celebrar e contemplar a vida e que o caminho para a plenitude da alegria vive-se na caridade.

Devido a realização da contextualização e da reflexão da UL3 após o término da leção da mesma, estes pontos, que refizemos nos parágrafos anteriores, não foram aplicados na sua totalidade. Contudo, esta reflexão permite-me olhar o futuro com a esperança de um maior desenvolvimento enquanto docente.

A dimensão dos textos bíblicos são o aspeto que consideramos menos positivos devido a sua dimensão e que, poderão continuar no Programa, mas que na leção terão de ser adaptados, sendo que nós os adaptamos na nossa leção. Cada um dos textos é muito rico e, devido à dificuldade que sentimos dos alunos em acolher e ler os textos bíblicos, pensamos que é melhor ler uma passagem que consideremos mais crucial para o desenvolvimento das Metas e Objetivos do Programa. Partir de pequenas ideias e desenvolvê-las em forma de espiral,

de modo conseguirmos mais facilmente tornar a aprendizagem significativa. Porque se lermos textos bíblicos muito grandes, poderemos correr o risco de não tornar a aprendizagem significativa para os alunos e estes dispersarem-se. Em suma, os textos bíblicos são importantes e devem ser explorados, mas devem ser selecionadas apenas as passagens mais significativas para o cumprimento dos objetivos.

1.4.2. Falta algum conteúdo à UL3?

Em seguimento da reflexão do ponto anterior, os conteúdos que acrescentaríamos a este Programa debatem-se com os testemunhos de vida contemporâneos e próximos dos alunos. Por este motivo, seria enriquecedor a introdução do exemplo de Carlo Acutis como um jovem, que se aproxima mais da idade dos alunos do 9.º ano do que das de Abraão e Paulo. Ainda, no cumprimento do segundo objetivo, o docente não poderá esquecer que deverá usar testemunhos de pessoas que vivam os valores humanos com uma vida doada aos outros. Deverão ser usados testemunhos de pessoas com idades próximas das dos alunos. Eu iria usar o testemunho de uma jovem, mas, devido a impossibilidade que surgiu no «Ensino a Distância», não foi possível.

Pensamos que teria sido mais significativo o uso do exemplo de alguém muito jovem, que tenha tido várias experiências de voluntariado. No «Ensino a Distância», no Colégio Dona Luísa Sigee, convidei uma jovem para dar testemunho numa aula síncrona e este testemunho cativou a atenção dos alunos que se mantiveram atentos. Ainda, a dinâmica foi a mesma, a de serem os alunos a entrevistarem a convidada, e estes tiveram uma atitude muito positiva na participação na aula. Apesar desta aula ter sido realizada num contexto distinto da escola de estágio, penso que nos pode ajudar a aprofundarmos o tipo de impacto que tem os testemunhos de pessoas de realidades etárias e sociais próximas dos alunos.

Por fim, visto que abordamos temáticas como a questão da realização pessoal e alheia, da construção de uma sociedade justa e solidária e os valores humanos como a partilha, é importante que o professor se familiarize com o documento *Fratelli Tutti* e, se for possível, poderá ser incluído no Programa no desenvolvimento do segundo objetivo. Inspirado no «Dia da Fraternidade Humana» foi criado um vídeo que se inicia «oxalá chegue o dia...»²⁵ para desenvolver pequenas ideias que são fundamentais para a construção de um mundo mais fraterno. Este pode ser um exemplo de uma temática e de um recurso para desenvolver a temática dos objetivos e sonhos da humanidade.

²⁵ Vatican News — Português, *Dia Internacionda da Fraternidade Humana* (Brasil: Vatican News — Português, 2021), https://www.youtube.com/watch?v=mB0_r6JNhvA.

1.4.3. Os objetivos e conteúdos da UL3 são importantes para os alunos?

Quanto à relevância dos conteúdos para os alunos do 9.º ano, estes têm muita relevância porque a adolescência é uma fase muito importante na construção e afirmação da identidade e os alunos terão de decidir a área que terão de frequentar no Ensino Secundário ou Profissional. Por estes motivos, refletir sobre estas temáticas é importante para ajudar os alunos a esboçarem um projeto de vida. Dizemos esboçar, porque eles têm muitas dificuldades em pararem para refletir sobre eles próprios e sobre os seus futuros. Por outro lado, um projeto não é algo estático, mas dinâmico e que vai sendo adaptado e readaptado, sendo necessário a capacidade de reflexão constante.

Pagani afirma que é importante ajudarmos os jovens a procurarem o seu caminho²⁶ e neste contexto, com a disciplina de EMRC, poderemos ajudar os alunos a realizarem este percurso. É uma tarefa exigente e complexa, devido ao ritmo que os alunos vivem, numa aceleração contante, e a forma como vivem, procurando experiências dadoras de uma felicidade imediata. Esta realidade acarreta como dificuldade o parar para refletir e nós sentimos isto durante a lecionação, com as atividades de reflexão pessoal, principalmente com as atividades sobre eles mesmos.

Como referiremos no enquadramento, o autoconhecimento é muito importante para a construção de um projeto de vida. Ainda, estes alunos são adolescentes e a maioria dos autores atribui à esta fase o desenvolvimento da identidade. Seguindo a síntese das teorias do desenvolvimento da identidade na adolescência realizada pelo manual *Psicologia do Adolescente*, passaremos a fundamentar, inspirados por estas teorias, a pertinência desta UL3 no Programa do 9.º ano.

Retomando a reflexão sobre o desenvolvimento cognitivo, pessoal e moral, em que abordamos a teoria do desenvolvimento de Erikson²⁷, retomemos a temática da crise do desenvolvimento da identidade durante a adolescência²⁸. A construção da identidade irá influenciar a personalidade adulta e esta identidade é construída a partir da perceção que o sujeito tem do «eu» e a forma como os outros olham para si. No contexto da lecionação, uma aluna referiu que o importante é o que ela pensa sobre si, a sua identidade, e que não é

²⁶ Cf. Severino Pagani, *Acompañar espiritualmente a los jóvenes* (Madrid: San Pablo, 1998), 61.

²⁷ Recordar o que foi referido na reflexão pedagógica, no ponto sobre as teorias do desenvolvimento cognitivo, pessoal e moral na adolescência.

²⁸ No Portefólio em anexo ao presente trabalho, encontra-se uma «Reflexão Pedagógica» fundamentada na psicologia da aprendizagem. Esta foi desenvolvida com o intuito de um maior aprofundamento das características dos adolescentes e da forma como este aprendem. Ainda, este estudo é fundamental para uma adequação das estratégias pedagógicas à faixa etária dos alunos.

importante o que os outros pensam sobre ela. Perante esta posição da aluna, será importante orientar a mesma para a percepção de que a forma como os outros olham para si, ajudam-na a aprofundar a sua identidade.

A construção de um Projeto de Vida, que obriga o aluno a refletir sobre si próprio, poderá contribuir para a construção da identidade do aluno, de modo a que este não se encaminhe para uma difusão da identidade. Isto não significa que iremos ajudar os alunos a criar a sua identidade de forma definitiva e instantânea nas aulas de EMRC na abordagem da UL3, mas que poderemos dar um pequeno contributo na construção da mesma. Este contributo poderá ser dado, por exemplo, ao dar-lhes ferramentas que os ajudam a refletirem sobre as suas identidades.

Ainda, o adolescente, perante o mundo em que vive e as realidades em que vive, descobre que existe o real e outra forma além do real. Por exemplo, se o adolescente vive num ambiente violento, seja a nível físico ou psicológico, este sabe que essa é a realidade em que vive, mas sabe que existem outras formas de viver. Este confronto entre o real e a possibilidade de algo diferente dá origem à inconformidade. Por este motivo, existem muitos adolescentes que perdem a confiança nas instituições e nas pessoas adultas, porque descobrem que existe uma incoerência entre os valores que anunciam e os valores que vivem²⁹. O desenvolvimento dos valores humanos e, mesmo da fé, pode contribuir para a descoberta de uma forma de viver mais profunda. Devido às incoerências presentes nos exemplos que chegam aos adolescentes, é importante mostrar exemplos concretos de pessoas que vivem esses valores de uma forma concreta, para demonstrar que é uma possibilidade real a vivência segundo um ideal de valores humanizadores.

Também, a resolução da crise de «identidade-difusão» com a formação de uma identidade que é marcada por um sentido de unicidade da identidade, o indivíduo chega a resolução da fidelidade. Isto significa que alguém com uma identidade bem consolidada irá ser capaz de confiar em si próprio e nos outros e se comprometer com valores universais, como cuidar, respeitar e apreciar os outros.

Quando o indivíduo não conseguir resolver a sua crise de identidade, que tem como alicerces a forma como olhamos para nós e somos vistos pelos outros, a consequência será uma identidade difusa. Esta caracteriza-se pela falta de sentido de passado e futuro e sem raízes³⁰.

²⁹ Cf. Norman A. Sprinthall e W. Andrew Collins, *Psicologia do Adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*, 3.^a ed. (Lisboa: Fundação Caloste Gulbenkian, 2003), 201.

³⁰ Cf. Sprinthall e Sprinthall, *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista*, 151.; Sprinthall e Collins, *Psicologia do Adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*, 200.

Por este motivo, a adolescência é a idade privilegiada para contruir um projeto de vida³¹. Este que ajudará os alunos a se conhecerem e a procurarem um sentido para a vida.

Por fim, comparando o Programa do 9.º ano com o documento *Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória*, esta UL3 dá um contributo para o desenvolvimento de algumas competências, como «Raciocínio e resolução de problemas»³², «Pensamento crítico e pensamento criativo»³³, «Relacionamento interpessoal»³⁴, «Desenvolvimento pessoal e autonomia»³⁵ e «Consciência e domínio do corpo»³⁶, apesar de as outras competências não estarem completamente ausentes.

1.4.4. Os aspetos positivos da lecionação

Como conclusão da lecionação da UL3 e realizada a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem, podemos elencar alguns aspetos positivos do mesmo, deixando para um momento seguinte a análise dos aspetos a melhorar.

Como primeiro aspeto positivo destacamos a evolução dos alunos na atitude em sala de aula, com maior capacidade de atenção e retenção dos conteúdos. Referimos nos relatórios de aulas dadas da UL1 que os alunos tinham uma atitude incorreta na sala de aula, devido a um conjunto de conversas paralelas. Mas, com o avançar das aulas, estes diminuíram a incidência de conversas paralelas, o que permitiu um melhor decorrer das aulas. O ideal seria a anulação das conversas paralelas, mas a sua diminuição já foi um percurso positivo.

Em segundo lugar, destacamos os momentos de reflexão pessoal que foram proporcionados aos alunos. Nestes momentos, de grande dificuldade para os alunos, como chegamos a referir, os alunos realizaram alguma reflexão e este exercício já foi positivo. Ainda, será algo que deverá ser incentivado cada vez mais, de modo a que os alunos consigam refletir sobre si e sobre a sua vida.

Em terceiro lugar, os alunos, apesar da dificuldade que referimos no relatório de aula que teve como objetivo a realização do Projeto de Vida, os alunos realizaram projetos de vida interessantes. Por um lado, encontramos muitas respostas superficiais e realizadas de forma muito simples. Por outro lado, também encontramos respostas mais profundas e que demonstram

³¹ Severino de Pieri, *Orientamento educativo e accompagnamento vocazionale* (Torino: Editrice Elledici, 2000), 37.

³² Guilherme d'Oliveira Martins, *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, ed. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e ciência, 2018), 19, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.

³³ Martins, 19.

³⁴ Martins, 19.

³⁵ Martins, 19.

³⁶ Martins, 19.

que os alunos sentiram confiança em responder a determinadas questões, sabendo que o professor as leria. Esta confiança nos professores foi algo positivo e, após ler alguns projetos de vida, foi possível conhecer um pouco mais dos alunos.

Em quarto lugar, houve um clima de confiança entre aluno e professor, aspecto já presente na leção da UL1. Os alunos sentiram confiança em partilharem aspectos mais pessoais nas respostas a exercícios, ou, inclusive, em partilhas em sala de aula. Este aspecto é muito enriquecedor para o desenrolar das aulas porque demonstra que existe uma união entre o grupo/turma com o professor. Penso que esta confiança foi fortalecida com o nosso respeito e aceitação de todos os tipos de comentários, mesmo sem concordar com os mesmos. Este aceitar das diferentes partilhas, abriu espaço para o diálogo e para tornar significativos alguns conteúdos.

Em continuidade com o ponto anterior, os alunos tiveram boas participações na sala de aula, o que permitiu que as aulas se desenrolassem de uma forma mais consistente e ao encontro do objetivo da mesma.

Em quinto lugar, o uso de exemplos de vida para o desenvolvimento da temática dos valores teve resultados positivos a nível didático, porque os alunos acolheram bem os testemunhos do Miguel e do José. Foram dois testemunhos distintos, mas muito pessoais, aspecto que cativa e prende a atenção dos alunos. Ainda, os alunos, tendo contacto com muitas figuras sociais através das redes sociais ou de outros meios, precisam de ter contacto com testemunhos que vivem valores humanos de abertura ao outro. Assim, descobrem que é possível viver, no presente, uma vida diferente de uma vida consumista, centrada no eu e nos prazeres momentâneos.

Em sexto lugar, tivemos facilidade em expor os conteúdos propostos pelo Programa, porque são áreas temáticas que nos são familiares. Este dado é o resultado do meu percurso formativo enquanto seminarista e religioso de votos temporários na Congregação dos Sacerdotes do Coração de Jesus e da formação académica, nomeadamente da conclusão do Mestrado Integrado em Teologia. Esta formação é uma vantagem que permite expor mais facilmente determinados conteúdos.

Em sétimo lugar, as planificações continuaram a ser claras e adequadas, apesar das dificuldades em adaptar as planificações ao «Ensino a Distância». Deste modo, foi mais fácil identificar o objetivo e fio condutor de cada aula, facilitando a leção da mesma.

Em oitavo lugar, conseguimos adaptar-nos muito rapidamente ao «Ensino a Distância», como abordaremos num ponto seguinte. Este fator permitiu-me lecionar aulas em regime a distância com alguma dinâmica e envolvimento dos alunos na mesma através de algumas aplicações e plataformas online.

Por fim, salientamos os bons resultados obtidos no exercício de avaliação e os Projetos de vida realizados pelos alunos. Todos os alunos tiveram bons resultados no exercício de avaliação e conseguiram, na sua maioria, realizar bons Projetos de Vida. Este dado permite-nos concluir que os alunos conseguiram captar, de uma forma genérica, os conteúdos e atingir os objetivos da disciplina.

1.4.5. Os aspetos que necessitam de melhoria

Apesar da presença de um bom leque de aspetos positivos, existe um conjunto de aspetos que necessitam de melhoria e, ao serem identificados, permitir-nos-ão progredir na docência de EMRC.

Em primeiro lugar, destacamos a questão motivacional para a realização das reflexões pessoais. Como referi em vários momentos, estes alunos, que refletem o panorama geral dos alunos nestas idades, têm dificuldades na realização das reflexões pessoais de uma forma mais profunda, o que influencia a motivação. Por este motivo, estes oferecem alguma resistência quando lhes são pedidos este tipo de exercícios.

Ao longo da lecionação, estes revelaram esta dificuldade, sendo que o momento que revelaram maiores dificuldades foi na realização do exercício proposto no início da segunda aula da UL3, devido a dimensão do mesmo. Estes conseguiram focar-se durante cinco minutos, mas depois começaram a distrair-se e a dialogarem com os colegas. Muitas das conversas que iniciavam com os colegas até eram sobre o exercício, em que colocavam questões uns aos outros do tipo «que escreveste sobre ti na questão x?» ou «que respondo na questão y?». Este tipo de diálogo com os colegas demonstra-nos a falta de autoconhecimento que estes alunos têm.

Devido a esta dificuldade, deveremos melhorar a preparação para a realização deste tipo de exercícios com uma explicação clara do exercício e dos objetivos do mesmo, utilizando um discurso motivacional. Como estudamos em psicologia da aprendizagem, a motivação é a condição para que um aluno aprenda e, seguindo esta linha, se queremos que os alunos realizem bem este tipo de exercícios, para os quais já têm dificuldades à partida e que os influencia a desistir, teremos de os preparar bem para que consigam realizar este tipo de exercício o melhor possível que conseguirem. Neste sentido, o discurso deverá ir no sentido de os lembrar que neste tipo de exercícios, o importante é que consigam aprofundar o máximo que conseguirem.

Infelizmente só conseguimos desenvolver uma reflexão mais profunda sobre a UL3, como será desenvolvida no enquadramento, após a conclusão desta mesma unidade. Por este motivo, se iniciasse a lecionação neste momento, iríamos dar uma tonalidade a determinados conteúdos de forma diferente. Por exemplo, como conclusão da UL3 iríamos, como referiremos

no enquadramento da UL3, aprofundar melhor o texto de Rm 12, 9–18, salientando a temática da alegria, da esperança e da confiança.

Por fim, destacamos como aspeto a melhorar a assertividade e a forma de incentivar os alunos para a realização das tarefas. O aspeto menos positivo da lecionação da UL3 foi a falta de cumprimento das tarefas assíncronas. Durante as aulas síncronas, os alunos realizavam todos os exercícios, mas quando terminavam a aula, estes não realizavam as tarefas. Pensamos que esta realidade aconteceu porque havia alguma incerteza sobre os tempos que poderia utilizar para lecionação de EMRC e a perceção que os alunos tinham da mesma, se era tempo síncrono com algum tempo assíncrono ou se seria só síncrono. Faltou neste processo de transição do «Ensino Presencial» para o «Ensino a Distância» uma clarificação sobre os tempos de EMRC, os síncronos e assíncronos. Este fator, justifica uma parte da falta de cumprimento dos alunos. Por outro lado, faltou da nossa parte uma maior capacidade de motivar de forma assertiva os alunos para a realização das mesmas.

1.4.6. O contributo da temática da felicidade em S. Agostinho para a lecionação da UL3

Ao colocarmos lado a lado o Programa de EMRC da UL3 do 9.º ano com o exemplo e obra de S. Agostinho, rapidamente nos apercebemos do contributo que o Hiponense poderá dar para o aprofundamento dos conteúdos e cumprimentos dos objetivos da UL3. Em primeiro lugar, ao estudar a vida de Agostinho, verificaremos que a felicidade é uma questão existencial e universal. Todos desejam ser felizes e procuram a felicidade. Com Agostinho poderemos partir deste princípio e explorar o que nos dá a felicidade e como a poderemos procurar. Assim, como veremos, a felicidade é meta e tarefa que desejamos atingir e para a qual teremos de orientar as nossas vidas. Neste contexto, o próprio Hiponense é exemplo de alguém que desejava a felicidade, mas não a encontrou até ao momento em que mudou o foco do objeto da felicidade para Deus, encontrando-O no mais íntimo de si.

Em segundo lugar, interligado com este primeiro, é fundamental na temática da felicidade a exploração do autoconhecimento. Temática que surge no Manual do 9.º ano de uma forma superficial e que está oculta no Programa. A interioridade é outra temática aprofundada por Agostinho ao abordar a felicidade. A felicidade já está dentro de cada um, ou seja, em Deus que habita no mais íntimo de cada pessoa. Há a necessidade de aprofundar a relação entre a nossa vontade, a nossa inteligência e o amor. O que guia a vida é o amor impulsionado por uma vontade inteligente. Daí o constante retomar da famosa temática agostiniana da *Ordo amoris*. Este aspeto do olhar para o seu interior e do aprofundar a riqueza que habita no mais íntimo de

cada um, é algo que a disciplina de EMRC deverá acentuar e promover nas suas aulas. Não é suficiente definir «projeto» e «vocação» para depois aprofundar os valores de cariz social. Cada um é um valor em si mesmo e descobrir o valor de cada um para depois aprofundar o seu lugar no mundo é um primeiro passo importante de valorização do que cada um é e pode contribuir para que os outros sejam. Inspirados por S. Agostinho, podemos acrescentar que cada pessoa tem uma dignidade dada e enriquecida por Deus que ama e está no interior mais profundo de cada um. Descobrir este Deus no mais profundo de si mesmo, é descobrir a fonte da felicidade.

Em terceiro lugar, seguindo a linha de pensamento presente no segundo capítulo do presente trabalho, as teorias da *ordo amoris*, do *uti et frui* e da intuição de que a nossa felicidade está relacionada com a construção da felicidade do outro, permitem-nos desenvolver a temática dos valores humanos com um horizonte. No Programa surge a temática da «Opção Fundamental» e que influencia todas as outras opções. Estas temáticas desenvolvidas por Agostinho na sua vasta obra, permitem-nos aprofundar a relação entre a felicidade e os valores humanos, entre a felicidade e a virtude.

Em quarto lugar, a proposta cristã de um projeto de vida coloca Deus como a fonte da felicidade, em quem o Homem encontra a sua plenitude. Assim, o encontro com Deus é o caminho de felicidade. Existe em Agostinho o diálogo entre a graça e a liberdade humana. A graça de Deus vem ao encontro da pessoa, que dá a felicidade como dom. À pessoa, por sua vez, cabe-lhe acolher esta graça e orientar a sua vida segundo a mesma. Assim, é enriquecedor apresentar e propor um Projeto de Vida que é aberto ao futuro, a uma felicidade enraizada na esperança e que está intuída no texto lucano presente no Programa da UL3 (cf. Act 9, 1–20).

Em suma, o estudo a que nos propomos no segundo capítulo, permitir-nos-á apurar e aprofundar as metas, objetivos e conteúdos da UL3 segundo uma perspetiva existencial, antropológica, teológica, moral e, em certo sentido, psicológica, ou seja, de uma forma integral, pensando na pessoa como uma unidade. Por fim, este estudo irá ajudar-nos a criar propostas para o programa da UL3 e a propor novas planificações da mesma.

Capítulo 2

O conceito de felicidade em Santo Agostinho

A felicidade é um desejo universal da humanidade e de cada ser humano: *beatos esse omnes homines vele*, lembra Agostinho³⁷, fazendo-se porta-voz de uma convicção que já nutria toda a filosofia grega. Os Romanos chegaram mesmo a venerar a *Felicitas* como uma divindade³⁸.

Em Agostinho, esta temática ganha uma centralidade existencial, como desejo e vocação do Homem. Este tema é recuperado muitas vezes ao longo da obra de Agostinho em contextos diversos, o que, por um lado dificulta a análise desta temática no pensamento agostiniano, e, por outro, permite-nos captar a riqueza e a forma como a felicidade se relaciona com a interioridade, com o amor ao próximo, com a *ordo amoris*, com a virtude, com a religião e com Deus. No fundo, toda a ação humana está orientada para a felicidade, porque esta é o horizonte pelo qual todos anseiam.

Com o intuito de captarmos a experiência de Agostinho e a sua reflexão acerca da felicidade, iremos iniciar um percurso que nos permita ir aprofundando e clarificando conceitos que nos possam ajudar a refletir e a projetar uma Unidade Letiva sobre o Projeto de Vida para os alunos do 9.º ano. O exemplo de vida de Agostinho como peregrino à procura da verdade, é um modelar testemunho da forma como cada um poderá responder a este desejo de felicidade. A descoberta da interioridade, na qual cada um descobre Deus no seu mais íntimo, a relação que cada um constrói com os outros e com o mundo são elementos presentes no pensamento agostiniano e que ajudam a pensar num Projeto de Vida que englobe as várias dimensões da pessoa.

Não nos limitaremos a responder à questão «o que é a felicidade?», se bem que esta estará presente num primeiro momento da nossa reflexão. Isto porque, é nossa intenção ir além da definição, procurando analisar também o percurso que nos leva até ela e os movimentos internos que estão presentes nesse longo caminho, como é o caso do desejo profundo de nela viver e permanecer.

Numa primeira parte do nosso trabalho, iremos expor as influências mais marcantes da filosofia antiga na obra de Agostinho, onde se destacam Aristóteles, Cícero, o estoicismo, o platonismo e neoplatonismo. Num segundo momento, veremos como essa perspetiva filosófica é renovada através da releitura orante da Sagrada Escritura. Agostinho recupera conceitos e

³⁷ Agostinho de Hipona, *Cidade de Deus*, 10, 1, 1.

³⁸ Agostinho de Hipona, *Cidade de Deus* 4, 23, 1–4.

ideias da filosofia clássica e cristianiza-as, estabelecendo um diálogo brilhante entre a fé e a razão.

Na segunda parte deste capítulo, iremos realizar uma pequena reflexão sobre a descoberta da felicidade na vida de Agostinho. Agostinho não é apenas um autor que reflete sobre a temática da felicidade, mas é alguém que faz um percurso de conversão com o desejo de encontrar a verdade e a felicidade. Apesar de integrar a corrente maniqueísta e académica ao longo do seu percurso, ele sempre desejou encontrar a verdade e não desistiu enquanto não a encontrou. Isto demonstra, desde já, que encontrar a felicidade, por vezes, não é fácil nem imediato, mas que exige de cada pessoa uma procura contínua.

Em segundo lugar, iremos focar-nos na obra *De beata vita* (obra desenvolve a temática da felicidade). Em *De beata vita*, Agostinho tinha acabado de se converter à Igreja. Ao longo desta obra, poderemos identificar algumas intuições sobre a felicidade e que serão retomadas posteriormente em outras obras.

Em terceiro lugar, desenvolveremos algumas temáticas transversais no que diz respeito à temática da felicidade. Começaremos por explorar a questão da felicidade como desejo, para seguidamente focar o nosso olhar nas temáticas mais relacionadas com a interioridade humana: a autodescoberta de si, a descoberta de Deus no mais íntimo de cada um, o papel da memória, do amor e da inteligência, da vontade e da *ordo amoris*. Este aspeto é fundamental e constantemente retomado por Agostinho, porque só a partir da descoberta de si mesmo, do seu ser mais profundo e da relação pessoal com um Deus que nos ama é que cada um pode orientar a sua vida.

Após este foco na interioridade, concentraremos a nossa atenção na virtude em si e na sua tradução em valores, tendo como princípio que a virtude é a atividade da alma. Uma pessoa que procura a Deus, em quem encontra a felicidade, não pode levar uma vida contrária à fonte de toda a virtude. Agostinho integra de forma dialógica a ação da Graça e da liberdade humana, sendo que Deus vem ao encontro da pessoa, mas esta tem de responder ao amor de Deus com amor ordenado e de forma virtuosa. A própria felicidade relaciona-se com a felicidade dos outros, pelo que a própria felicidade só alcança a sua plenitude quando se traduzir na atenção para com os outros, no esforço por fazer os outros felizes orientando-os para o Sumo Bem.

Por fim, concluiremos este capítulo com a temática da felicidade em relação com a religião. Apesar de ser uma temática já implícita nos pontos anteriores, dedicaremos esta última parte à ligação entre filosofia e teologia, de modo que possamos afirmar Deus como aquele que dá a plenitude de sentido ao Homem e a sua felicidade plena.

2.1. As raízes filosóficas e bíblicas

Estudar o conceito de felicidade em Santo Agostinho obriga a que nos abeiremos da filosofia clássica, porque esta marcou determinantemente a reflexão do Hiponense. Não conseguiríamos aprofundar esta temática sem percorrer o pensamento de Aristóteles, de Platão, de Cícero, de Plotino e das suas escolas. Ao longo do seu processo formativo, Agostinho foi tendo contacto com os textos da filosofia clássica, mesmo que, relativamente à filosofia grega, tenha estudado estes textos através de fontes secundárias, como as traduções de Cícero.

2.1.1. Raízes filosóficas

Com o intuito de uma melhor assimilação e aprofundamento da reflexão do Hiponense acerca da felicidade, iremos referir algumas obras e correntes filosóficas que influenciaram esta reflexão e que, por este motivo, estão, implícita ou explicitamente, presentes na mesma.

2.1.1.1. Cícero

Em primeiro lugar, dentro das influências filosóficas, a obra *Hortensius*³⁹ de Cícero marca a viragem na forma de Agostinho olhar a vida e a filosofia⁴⁰. O Hiponense refere, na sua obra *Confissões*, que a obra *Hortensius*, lida quando tinha apenas 19 anos, «mudou os meus sentimentos e o modo de me dirigir a ti; ele transformou as minhas aspirações e desejos»⁴¹, porque, desde então, Agostinho desenvolveu um amor profundo pela sabedoria e pela verdade⁴². Este será o objeto da sua busca, deixando de se focar nas riquezas e nos bens

³⁹ Esta obra é uma recriação exemplar do texto *Protreptico* de Aristóteles, no qual este autor fazia uma exortação da filosofia enquanto amor à sabedoria. Cf. Maria Manuela Brito Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», em *Santo Agostinho: O Homem, Deus e a Cidade: Actas do Congresso 11 a 13 de Novembro de 2004*, ed. Centro de Formação e Cultura (Leiria-Fátima: Diocese de Leiria-Fátima, 2004), 188.

⁴⁰ Iremos referir a influência desta obra na vida e obra de Agostinho, sem a aprofundar exaustivamente. Por este motivo, não iremos aprofundar as várias posições que, colocando em confronto as várias obras de Agostinho, procuram decifrar, de forma objetiva e concreta, as influências que Agostinho recebeu com a leitura da obra de Cícero, pela primeira vez aos 19 anos. O autor Asiedu faz referência às várias posições de outros investigadores, que, entre as afirmações e as contradições encontradas nas obras de Agostinho, procuram identificar a real influência da obra *Hortensius* no pensamento e na vida do Hiponense. Contudo, apesar das nuances de perceção desta influência, podemos afirmar que esta obra o marcou e foi uma etapa da conversão de Agostinho rumo à grande conversão em 386, em Milão. Cf. F. B. A. Asiedu, «El Hortensius de Cicerón, la filosofía y la vida mundana del joven Agustín», *Augustinus* 45, n. 176–177 (2000): 5–25.

⁴¹ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 3, 4, 7.

⁴² O autor José Oroz Reta, no seu artigo «Tres lecturas y una conversión», demonstra que a conversão de Agostinho em Milão não é algo que surgiu repentinamente, mas que o Hiponense fez uma caminhada de conversão desde a leitura da obra *Hortensius*, que o desperta para o amor pela sabedoria e a verdade. Com esta primeira conversão, a Sagrada Escritura torna-se um grande obstáculo para o Hiponense. Mais tarde, a descoberta e a leitura dos textos neoplatónicos, que lhe permitem descobrir o sentido espiritual, o levará a interpretar a Sagrada Escritura de uma nova forma e, conseqüentemente, a abandonar a corrente maniqueísta. Por fim, a leitura dos escritos paulinos levou à continuação da conversão da inteligência de Agostinho, devido ao carácter sistemático destes textos e à

mundanos. Este amor pela sabedoria surge da compreensão de que a chave da felicidade não reside no brilhantismo da palavra nem nos aplausos garantidos pela arte retórica que até então entusiasmara o filho de Mónica, mas a sabedoria⁴³. Deste modo, apesar de ler uma obra com o intuito de estudar a forma retórica da mesma, Agostinho acaba por descobrir que o seu conteúdo é o mais importante, quando comparado com a retórica usada por Cícero na presente obra.

Cícero desenvolvera a ideia de que a felicidade, o «fim de todos os esforços humanos»⁴⁴, é atingida através da prática da virtude com o desprezo dos bens e dos sentidos. «A consequência primeira da mudança realizada em Agostinho no encontro com o *Hortensius* foi o grande desejo da imortalidade da sabedoria⁴⁵, um anseio em busca do espiritual»⁴⁶. A leitura desta obra ciceroniana, despertou em Agostinho o «amor da sabedoria»⁴⁷, conduzindo-o à filosofia que inclui a investigação intelectual, a orientação moral e o empenho ascético⁴⁸. Assim, Agostinho, seguindo uma linha diferente da escola retórica que procura polir o estilo oratório, sente-se chamado às realidades superiores, que estão para lá da forma.

Desde a leitura de *Hortensius* que o jovem Hiponense recupera a antiga convicção, já formulada na *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, de que todo o ser humano deseja ser feliz. Se este é o grande desejo que nos move, o grande problema que persiste é o de como realizar tal desejo. Uma coisa é certa, a sabedoria, felicidade e ética são dimensões indissociáveis. Só o homem sábio é feliz, e só é feliz quem escolhe o que é reto e seguro⁴⁹.

É significativo que, uma das primeiras obras redigidas por Agostinho (386) se dedica expressamente à questão da felicidade. Falamos do *De beata vita*, na qual Agostinho retoma o género e as ideias do diálogo ciceroniano com o mesmo título. Efetivamente, o Doutor das Graças retoma o estilo de Cícero, inspirado pelos diálogos de Platão, de escrever em forma de diálogo, tal como acontece nos diálogos de Casiciaco. Ele utiliza a obra *Hortensius* como texto propedêutico, que para Cícero era o ponto de partida para a investigação filosófica, assumindo-a também ele, Agostinho, como ponto de partida para a conversão pela verdade.

Cícero, considerado filósofo de segunda categoria a partir do século XIX, foi muito valorizado por Agostinho e está presente nos diálogos de Cassiciaco, em que Agostinho responde às obras de Cícero, inspirando-se no estilo deste filósofo. Na obra *Contra Academicos* o Pastor de Almas retoma a veia ciceroniana, respondendo aos *Academicos* de Cícero; o *De*

descoberta da possibilidade de introdução do essencial das doutrinas platónicas, o que permitiu a cristianização do espírito de Agostinho. Cf. Jose Oroz Reta, «Tres lecturas y una conversion», *Augustinus* 37 (1992): 265.

⁴³ Cf. Klaus Rosen, *Agostino — Genio e Santo: una biografia storica* (Brescia: Editrice Queriniana, 2016), 37.

⁴⁴ Oroz Reta, «Tres lecturas y una conversion», 253.

⁴⁵ Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 3, 4, 7.

⁴⁶ Oroz Reta, «Tres lecturas y una conversion», 254.

⁴⁷ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 3, 4, 8.

⁴⁸ Cf. Oroz Reta, «Tres lecturas y una conversion», 255.

⁴⁹ Cf. William J. Collinge, «Hortensius», em *Diccionario de San Agustín* (Editorial Monte Carmelo, 2001), 653.

beata vita é uma resposta às obras *De finibus* e *Tusculanae disputationes*; *De ordine* responde às obras *De natura deorum*, *De divinatione* e *De fato*. Em contrapartida, Agostinho não escreve nenhum diálogo em resposta à obra *Hortensius*, sendo este texto propedêutico (protréptico) o ponto de partida para a via filosófica que marcará a vida de S. Agostinho⁵⁰.

Agostinho, no *De beata vita*, segue o pensamento de Cícero, presente nas obras *De finibus* e *Tuscalanae disputationes*, nas quais a sabedoria é alimento da alma e um porto seguro que permite ao homem resguardar-se das tempestades do infortúnio. Contudo, o Hiponense olha para esta filosofia como algo que é dado por Deus e que nos permite aceder à terra firme da Revelação Divina. Por fim, Agostinho afirma, no seu diálogo, que a felicidade é um «dom de Deus»⁵¹. Na obra *De Trinitate*, escrita muito mais tarde do que a *De beata vita*, continua ainda presente a influência explícita do texto *Hortensius*⁵², o que prova a influência contínua do pensamento cicerónico na vasta obra de Agostinho⁵³.

2.1.1.2. Estoicismo

O estoicismo é uma corrente que marca o pensamento do Doutor da Graça ao longo da sua vida, estando presente nas suas obras de juventude, como no *De beata vita*, e nas suas obras de maior maturidade.

A filosofia do Pórtico está presente no *De beata vita*, quando Agostinho defende que tanto o excesso como a escassez não são boas práticas, sendo necessário o equilíbrio e a medida. A felicidade consiste, portanto, no reto uso da sabedoria tendo em vista este equilíbrio para viver uma vida boa. Agostinho também define a vida boa, não só como tarefa, mas também como Dom de Deus, não excluindo o papel da Graça. Assim, ao longo do *De beata vita* existe uma tensão entre a atividade humana e a passividade humana (sermos conduzidos) para alcançarmos a felicidade.

Agostinho acolhe a positivismo antropológico da filosofia clássica e os conceitos de *virtus*, *modus* e *sapientia*, dando-lhes uma perspetiva nova. Por um lado, são caminho para perceber o ser de Deus e, por outro lado, são atributos de Deus. Ao utilizar estes conceitos para se referir à humanidade e a Deus, «deixa claro que o Homem pode alcançar, pelas suas próprias

⁵⁰ Cf. Michael Foley, «Cicerón, Agustín y las raíces filosóficas de los diálogos de Casiciaco», *Augustinus* 54, n. 214–215 (2009): 316; 328.

⁵¹ *Beata Vita* 1, 5.

⁵² Cf. Real Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», *Anuário Filosófico* 34 (2001): 295.

⁵³ O estudo de Concepción Alonso Del Real sobre o bem e a felicidade em Cícero e Agostinho é interessante para compreender a forma como o pensamento cicerónico está presente ao longo da reflexão de Agostinho. Cf. Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad». Ainda, a obra *Saint Agustin et Ciceron* de Maurice Testard é fundamental como apoio neste tipo de estudo. Maurice Testard, *Saint Agustin et Ciceron* (Paris: Études Augustiniennes, 1958).

forças, a sensibilidade até o ser de Deus»⁵⁴. Além do esforço para alcançar a receptividade de Deus, é fundamental a confiança na Graça. Deste modo, temos uma união entre a Graça e a vida moderada (positivismo antropológico estoico) no caminho para a felicidade em Deus. Na sua obra *Ordo monasterii praecipitum*, que escreveu já como bispo de Hipona, continua presente a inseparabilidade entre a vida adequada e a receptividade de Deus. Nesta obra está presente o princípio de que viver uma vida ordenada é caminho para Deus, porque, com este tipo de vida, o Homem centra-se em Deus e é sensível a Ele. Em suma, «Agostinho crê, todavia, que o homem, mediante o seu próprio esforço e dentro da realidade terrena, pode alcançar a comprimento de onda em que será receptivo à graça de Deus»⁵⁵. Esta reflexão pode ajudar-nos a compreender a questão da felicidade como tarefa e como dom.

2.1.1.3. Platonismo

Platão tem um lugar importante em toda a obra de Agostinho, sendo citado 252 vezes. Contudo, é importante notar que o Hiponense aprofundou este filósofo através de fontes secundárias, como são as traduções de Cícero. Nas *Retractationes*, Agostinho chega a lamentar o uso excessivo de Platão nas primeiras obras, mas também salienta que as doutrinas platónicas estão, muitas vezes, de acordo com a doutrina cristã⁵⁶. A teoria do Bem Supremo é central na ética de Platão e este é descrito como aquele que é procurado em si mesmo e que tudo o resto é procurado por causa deste bem. Por este motivo, a felicidade consiste numa vida de virtude com base no conhecimento e na imitação de Deus⁵⁷.

Agostinho teve contacto com os textos platónicos e neoplatónicos, além dos de Platão, de três formas: 1) na década de 380, tomou contacto com as traduções de Mário Victorino das *Eneidas*; 2) em Milão, por intermédio dos sermões de Ambrósio, contactou com o platonismo cristianizado; 3) nos círculos intelectuais de Milão, tomou contacto com o platonismo⁵⁸. Este contacto marcou de forma acentuada os primeiros escritos do Hiponense, tendo diminuído a presença platónica após a sua ordenação, em 391⁵⁹.

⁵⁴ Paul Van Geest, «Estoico contra su voluntad? Agustín y la vida moralmente buena en “De beata Vita” y Praeceptum"», *Augustinus* 53, n. 208–209 (2008): 166.

⁵⁵ Van Geest, 170.

⁵⁶ Cf. Rosen, *Agostino — Genio e Santo: una biografia storica*, 110.

⁵⁷ Cf. Frederick Van Fleteren, «Platón, Platonismo», em *Diccionario de San AgustIn* (Editorial Monte Carmelo, 1999), 1060–63.

⁵⁸ Cf. Anne-Marie Bowery, «Plotino, Las Enéadas», em *Diccionario de San AgustIn: San AgustIn a traves del tiempo* (Editorial Monte Carmelo, 2001), 1066–67.

⁵⁹ Para um primeiro estudo sobre as semelhanças e as diferenças temáticas entre Agostinho e Plotino, podemos consultar o texto: Bowery, «Plotino, Las Enéadas».

A descoberta do platonismo cristianizado de Ambrósio permitiu que descobrisse a exegese espiritual, determinante para a conversão e formação intelectual de Agostinho, até então habituado a ler os textos bíblicos de forma literal quando era maniqueu. A leitura e a meditação dos livros platônicos e os diálogos com Simpliciano, com o intuito de clarificar a doutrina platônica⁶⁰, levou Agostinho a aproximar-se da doutrina cristã, afastando-se definitivamente dos princípios maniqueus.

Esta proximidade e apropriação da doutrina platônica por parte de Agostinho está muito presente no *Contra Academicos*, na qual afirma que a doutrina platônica é a «doutrina mais conforme à nossa revelação»⁶¹. Uns anos mais tarde, nas *Confissões*, o Hiponense narra que as doutrinas platônicas têm semelhanças com a doutrina cristã e que não devem ser abandonadas, mas valorizadas⁶²: Deus como origem de todas as coisas, como a luz que ilumina o Homem e como criador de tudo o que é bom; o mal como um afastamento de Deus e, conseqüentemente, como privação do bem; a necessidade de o Homem se apegar a Deus imutável para «ser» verdadeira e plenamente; e a dependência de todas as coisas a Deus, porque devem a sua existência a Ele⁶³. Estes são exemplos de doutrinas cristãs que são clarificadas em Agostinho pela filosofia platônica e neoplatônica e que marcam a sua reflexão⁶⁴, nomeadamente na forma de compreender a felicidade, que é atingida de forma perfeita quando nos unimos a Deus, Aquele que nos ilumina no caminho da Verdade.

Esta marca está, por exemplo, na obra *De beata vita*, na qual podemos encontrar uma «extraordinária síntese agostiniana da metafísica de Plotino com a filosofia de Cícero»⁶⁵. As doutrinas platônicas e neoplatônicas ajudaram Agostinho a ler e a clarificar a Escritura, sendo estes dois elementos determinantes na doutrina de Agostinho⁶⁶.

2.1.1.4. Aristóteles

Aristóteles influenciou também o pensamento de Agostinho, embora em menor dimensão que Platão. Aliás, Agostinho, seguindo a linha de Cícero⁶⁷, defende que estes dois filósofos gregos são compatíveis em muitas das suas doutrinas⁶⁸. Contudo, o conhecimento de

⁶⁰ Cf. Oroz Reta, «Tres lecturas y una conversion», 262.

⁶¹ Agostinho de Hipona, *Contra academicos*, 3, 20, 43.

⁶² Agostinho de Hipona, *Confissões*, 7, 9, 13.

⁶³ Quanto a estas teorias, Plotino é uma fonte do pensamento de Agostinho na sua teoria da iluminação. Cf. W Eorowicz, «San Agustín y la filosofía antigua: Metodología en las investigaciones históricas», *Augustinus* 16, n. 64 (1971): 390–91.

⁶⁴ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 7, 13–15.

⁶⁵ Foley, «Cicerón, Agustín y las raíces filosóficas de los diálogos de Casiciaco», 344.

⁶⁶ Cf. Eorowicz, «San Agustín y la filosofía antigua: Metodología en las investigaciones históricas», 389.

⁶⁷ Cf. Michael Foley, «Agustín, Aristóteles y las “Confesiones”», *Augustinus* 54, n. 212–213 (2009): 186.

⁶⁸ Cf. Agostinho de Hipona, *Contra Academicos*, 3, 49.

Aristóteles por parte do Doutor da Graça era limitado e indireto, porque apenas teve acesso às obras do filósofo grego através das referências de Cícero, Varrão e filósofos neoplatônicos. Deste modo, para analisar a presença aristotélica nos escritos de Agostinho é necessário compreender que as fontes pelas quais teve acesso a este autor, citavam apenas as doutrinas de Aristóteles que eram importantes para desenvolverem as suas próprias reflexões e não de forma completa⁶⁹.

Um dos textos aristotélicos que se destaca na obra do Hiponense são as *Categorias*. Ele leu esta obra na sua juventude devido à facilidade de compreensão do texto, tendo tentado conceber Deus dentro das 10 categorias⁷⁰ ali expostas, o que foi um erro, porque as categorias não tratam do «ser» enquanto «ser», nem das realidades inteligíveis por si mesmas. Do ponto de vista de Agostinho, o erro foi seu, porque fez um mau uso das *Categorias*.

No texto das *Confissões*, o Doutor da Graça apresenta na primeira parte um conjunto de coisas que são instrumento de pecado, não pelo que são em si mesmas, mas devido ao mau uso que Agostinho fazia dessas coisas. Na segunda parte das *Confissões*, surgem essas mesmas coisas, mas já como instrumentos da Graça. A questão fundamental está na conversão moral, intelectual e religiosa do sujeito que usa os bens, podendo fazer um bom ou mau uso dos mesmos. Esta dinâmica do texto, demonstra o processo de conversão de Agostinho, em que aprende a fazer um bom uso dos bens, que são instrumentos que o levam a Deus⁷¹.

Podemos verificar este desenvolvimento e maturação do pensamento de Agostinho a partir da forma como utiliza o raciocínio aristotélico: a «aristotélica prioridade de existência e a agostiniana prioridade por eternidade»⁷² são um exemplo de duas teorias que são compatíveis. Aristóteles defende que «A» se deduz de «B», mas que «B» não se deduz de «A». Assim, se substituirmos o «A» por Deus e o «B» por todas as coisas e a prioridade por eternidade, chegamos à conclusão de que Deus é anterior a tudo o que existe, pois, a existência de Deus se deduz da existência de todas as coisas. Contudo, a existência de todas as coisas não se deduz da existência de Deus. Esta compatibilidade de Agostinho com Platão e Aristóteles mostra que os dois autores gregos são compatíveis, ao contrário do que muitas vezes é afirmado⁷³.

Concluindo, Agostinho, acolhendo a reflexão das várias correntes filosóficas, realiza uma evolução desde uma concepção da felicidade que é atingida pela virtude, como referem as correntes filosóficas que referimos, para uma concepção que inclui a graça divina. Por fim, o Doutor da Graça:

⁶⁹ Cf. Foley, «Agustín, Aristóteles y las “Confesiones”», 186–87.

⁷⁰ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 4, 16, 28–29.

⁷¹ Cf. Foley, «Agustín, Aristóteles y las “Confesiones”», 190–91.

⁷² Cf. Foley, 195.

⁷³ Cf. Foley, 195–97.

«assimila o ideal contemplativo da felicidade, próprio de Platão e de Aristóteles, um ideal assegurado pela harmonia da razão e do desejo, e com a adição da psicologia do amor e do gozo cria uma concepção puramente espiritual da felicidade, cuja força impulsionadora é a graça e a mediação divina»⁷⁴.

2.1.2. Fundamentação bíblica

Na tradição bíblica, a temática da felicidade concentra-se essencialmente nos textos do *Livro dos Salmos* e em Mt 5, 3–11, no qual Jesus enuncia as beatitudes. Assim, após termos analisado a influência da filosofia clássica no pensamento de Agostinho, focar-nos-emos no *Livro dos Salmos* e nas Bem-Aventuranças, dada a sua relevância e influência no pensamento de Agostinho, essencialmente no referente à questão da felicidade. Não realizaremos uma exegese dos textos, mas, partindo dos comentários de Agostinho a estes textos bíblicos, retiraremos algumas ideias fundamentais para uma maior compreensão da temática da felicidade segundo o Doutor da Graça.

2.1.2.1. Livro dos Salmos

Nas *Enarrationes in Psalmos*, Agostinho desenvolve uma reflexão profunda, na qual estão presentes as dimensões bíblicas, filosóficas, teológicas e existenciais⁷⁵. Por este motivo, importa olhar para estes textos como o resultado da reflexão de Agostinho como crente, na qual está presente a temática da felicidade.

Apesar da maior presença da filosofia antiga nos primeiros escritos de Agostinho, quando comparados com os últimos escritos, existe uma coerência doutrinal de que a «felicidade terrena está longe da verdadeira vida e da verdadeira felicidade junto de Deus»⁷⁶.

Nas *Enarrationes in Psalmos*, a questão da *beatitudo* e da *felicitas* é abordada no sentido do *desiderium beatitudinis*⁷⁷, com a exaltação do valor da vida eterna em comparação com a vida mortal e temporal.

⁷⁴ Cf. John Bussach, «Felicidad, Eudaimonismo», em *Diccionario de San AgustIn* (Monte Carmelo, 2001), 570.

⁷⁵ Cf. Martins, «Deus como beatitudo e outras felicidades», 190.

⁷⁶ Martins, 190.

⁷⁷ Segundo a autora Maria Manuela, o conceito de felicidade pode ser abordado segundo três perspetivas. Nesta parte do trabalho iremos abordar o tema a partir da terceira perspetiva proposta. No ponto «1.2. O conceito de felicidade em Agostinho» do presente trabalho, podemos encontrar enumeradas as três perspetivas.

No Sermão 150, Agostinho afirma que a «vida feliz é a recompensa dos bons; a bondade a tarefa, e a beatitude a sua recompensa»⁷⁸. Neste contexto, o Hiponense defende que também a *causa philosophandi* se aproxima da causa dos cristãos por procurarem a felicidade. Contudo, os cristãos sabem onde procurar a felicidade, ou seja, em Cristo, tal como nos ensina São João no Evangelho (cf. Jo 14, 6). Deste modo, a doutrina de Agostinho sobre a felicidade tem este cunho cristológico, porque Cristo é o Sumo Bem e é revelado pela *beatitudo*. Aquele que é inferior, sendo Cristo o que está acima de tudo, é feliz quando se inclina para Ele, para o Sumo Bem, ou, pelo contrário, é infeliz quando se inclina para as coisas inferiores⁷⁹. Desta feita, Agostinho distancia-se da definição de Sumo Bem segundo as várias correntes filosóficas, ao afirmar que o Sumo Bem é Deus e a felicidade é um *donum Dei*⁸⁰.

No comentário ao Salmo 26, são enunciadas diversas felicidades, porque o ser humano ama diferentes coisas na vida e sente-se infeliz quando as perde⁸¹. Desta forma, existe a felicidade transitória⁸² e a felicidade que se encontra no final da nossa existência, a verdadeira felicidade. Contudo, o Homem não conhece essa felicidade e, por isso, falar de beatitude é confessar que o ser humano a ignora, porque não a atinge na vida terrena⁸³. Por este motivo, através desta distância que o separa da felicidade plena, o ser humano é impelido a procurá-la e, ao mesmo tempo, tem de reconhecer que não a conhece bem.

Existe uma distinção que deve ser realizada entre a felicidade transitória, a que se revela através da prosperidade e da felicidade pelas coisas terrenas, e a felicidade eterna, que é trabalhosa e exigente, mas eterna⁸⁴. Neste sentido, o Homem não se pode deixar enganar pela prosperidade nem pelas dificuldades, sendo só necessário, ao longo da vida, louvar a Deus em todos os momentos e situações.

Partindo do salmo 30, o Hiponense alerta para a distinção entre beatitude do mundo de beatitude eterna⁸⁵, advertindo para o perigo da felicidade terrena enquanto finalidade encerrada em si mesma. Esta deve ser temida porque pode corromper o Homem quando o leva a sentir-se seguro da sua própria existência e da sua tranquilidade. No ver de Agostinho, ninguém deverá sentir-se seguro enquanto não chegar à Pátria Celeste⁸⁶. Ligado a este pensamento, Agostinho alerta que a falsa felicidade é mais perigosa do que a infelicidade, porque a falsa felicidade pode levar o Homem a afastar-se de uma peregrinação próxima de Deus. Por sua vez, as tribulações

⁷⁸ Agostinho de Hipona, *Sermão*, 150, 5, 6 (BAC 23, 370)

⁷⁹ Cf. Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 191.

⁸⁰ Agostinho de Hipona, *Sermão*, 150, 7, 8. (BAC 23, 372)

⁸¹ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 26, 2, 7.

⁸² Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 36

⁸³ Cf. J.-L. Marion, «Distance et béatitude. Sur le mot *capacitas* chez saint Augustin», *Résurrection* 29 (1969): 58.

⁸⁴ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 138, 16.

⁸⁵ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 30, 1, 7.

⁸⁶ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 68.

podem originar o efeito contrário, ou seja, levam o Homem a peregrinar mais próximo de Deus⁸⁷.

Olhando para a vasta Obra de Agostinho, verificamos uma mudança nas suas preocupações. Nos primeiros diálogos, constataremos que existe muito a preocupação entre o ser feliz e o ser sábio. Contudo, no contexto das *Enarrationes in Psalmos*, a abordagem muda para uma relação «entre a felicidade, o amar e o ser existencial, na sua vida real e concreta»⁸⁸.

Deste modo, «é verdadeiramente feliz não porque ama aquilo que possui, mas porque ama o que deve ser amado»⁸⁹. Esta expressão de Agostinho demonstra a relação entre o amor ordenado⁹⁰ e a felicidade, que é atingida quando o amor é colocado em Deus.

2.1.2.2. As Bem-aventuranças Mt 5,1–12

A escolha da versão *mateana*⁹¹ deve-se a Agostinho apenas comentar esta versão, apesar de realizar algumas referências da versão lucana⁹². Quanto à análise dos textos de Agostinho, surgem algumas dificuldades no seu estudo, porque em alguns momentos o Hiponense refere que existem sete bem-aventuranças e em outras ocasiões refere-se a oito, quando o texto *mateano* usa nove vezes a expressão «bem-aventurados». Tal incoerência poderá explicar-se pelo facto de Agostinho unir a primeira expressão e a segunda de Mt 5,10 e Mt 5,11 como uma única. O mesmo se verifica no que diz respeito à oitava bem-aventurança, onde Agostinho retoma a primeira, por afirmar que se refere igualmente ao Reino dos Céus e por mostrar e provar o resultado da vivência das bem-aventuranças anteriores. Assim, esta última representa a plenitude das anteriores. Ademais, tal reformulação numérica das bem-aventuranças parece ser intencional, na medida em que ele usa o resultado 7 para realizar um paralelo com os sete dons do Espírito Santo e com as sete petições do Pai-Nosso⁹³.

Agostinho, segundo os textos que nos chegaram, fez três comentários das Bem-aventuranças: o *Sermão do Senhor na Montanha* e os *Sermões* 53 e 53A. Nestes comentários,

⁸⁷ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 83, 5.

⁸⁸ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 195.

⁸⁹ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 83, 5.

⁹⁰ Temática que será recuperada para explorar o que significa amor ordenado e suas implicações no campo da felicidade.

⁹¹ No estudo dos comentários de Agostinho, é importante notar que a versão do texto bíblico a que Agostinho teve acesso não é igual à nossa versão moderna. No texto a que o Hiponense teve acesso, comparando com a nossa versão, a segunda bem-aventurança que inicia com «Felizes os que choram» (Mt 5,4) está trocada com a terceira que inicia com «Felizes os mansos» (Mt 5,5). Cf. Hans Reisen, «Hablar de felicidad: la explicación de san Agustín de las Bienaventuranzas a la luz de Todos los Santos», *Mayéutica* 100 (2019): 425.

⁹² Cf. Pío de Luis Vizcaíno, «Las bienaventuranzas, peldaños hacia la felicidad, según San Agustín», *Revista agustiniana* 60 (2019): 40.

⁹³ Cf. Vizcaíno, 43.

ele demonstra não ser um mero referenciador, mas um autêntico usuário⁹⁴ das bem-aventuranças, estando estas muito presentes em toda a sua obra e colocando-as sempre ao serviço do que em cada momento é o centro da sua reflexão e interesse⁹⁵. Neste sentido, podemos afirmar que Agostinho sente-se destinatário das bem-aventuranças, como refere nas *Confissões*⁹⁶.

Após esta breve contextualização, iremos ressaltar alguns aspetos presentes nas bem-aventuranças⁹⁷. Em primeiro lugar, ressaltamos o aspeto da linguagem utilizada, com a dialética da tarefa-prémio. Em Hipona, Agostinho, como hábil retórico, adaptava a sua linguagem para que esta fosse perceptível pelas pessoas simples que trabalhavam nos campos e no mar. Assim, usava recursos dialéticos em que oponha, por exemplo, tempo e lugar, vida e morte, miséria e felicidade, aqui e ali, bens temporais e bens eternos. Existe um acento escatológico ligado ao esquema tarefa-prémio/recompensa, porque o cumprimento da primeira parte das bem-aventuranças impele para o cumprimento da segunda parte. Agostinho afirma que existe uma adequada correspondência entre tarefa e recompensa nas Bem-aventuranças⁹⁸.

Neste esquema entre a primeira e a segunda parte de cada bem-aventurança, o Hiponense afirma que a primeira parte é da competência da pessoa, porque contém a tarefa que deve ser realizada e a ação que o fará merecedor de alcançar o prémio. A segunda parte é algo da incumbência de Deus. Por este motivo, existem momentos em que Agostinho cita apenas a primeira parte da bem-aventurança, porque tem como objetivo estimular os cristãos para a realização do que lhes compete⁹⁹.

Em segundo lugar, Agostinho apresenta as bem-aventuranças como um programa de perfeição cristã, sendo um itinerário espiritual de carácter progressivo e ascendente e que orienta o cristão para a verdadeira felicidade¹⁰⁰. Contudo, este itinerário não significa que o cristão não desça degraus e que, apesar de estar num degrau superior, não volte a descer e a sofrer num degrau inferior. Deste modo, todos os cristãos são irmãos que constantemente sobem e descem na escada das bem-aventuranças. Observamos que a seu ver a meditação das bem-

⁹⁴ Moisés Campelo apresenta no seu estudo a forma como Agostinho vivia a sua condição cristã. Cf. Moisés M.^a Campelo, «San Agustín: las bienaventuranças. Prolegómenos y doctrina.», *Augustinus* 49, n. 194–195 (2004): 207–51.

⁹⁵ Cf. Vizcaíno, «Las bienaventuranças, peldaños hacia la felicidad, según San Agustín», 45.

⁹⁶ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 11, 1.

⁹⁷ Não iremos aprofundar neste passo, mas ao longo da reflexão de Agostinho, está presente a influência de autores anteriores a si, nomeadamente de Santo Ambrósio, Gregório de Nissa, Ireneu de Lyon, Cipriano, Tertuliano e Orígenes. Cf. Reisen, «Hablar de felicidad: la explicación de san Agustín de las Bienaventuranças a la luz de Todos los Santos», 427–28.

⁹⁸ Agostinho de Hipona, *Sermão*, 53, 8.

⁹⁹ Cf. Vizcaíno, «Las bienaventuranças, peldaños hacia la felicidad, según San Agustín», 46.

¹⁰⁰ Cf. Vizcaíno, 51.

aventuranças é um exercício profundamente espiritual de subida e descida cuidadosa nesta escada¹⁰¹.

Em terceiro lugar, aliado ao itinerário anterior, Agostinho associa as Bem-Aventuranças a sete graus da beatitude, correspondentes aos sete dons do Espírito Santo (cf. Is 11,2–3), fazendo uma correspondência com as sete beatitudes e a purificação sétupla. Os graus, segundo a ordem de ascensão, são os seguintes: temor a Deus, piedade, ciência, fortaleza, conselho, intelecto e sabedoria. Cada um destes graus corresponde respetivamente aos humildes, aos mansos, aos que choram, aos que têm fome e sede de justiça, aos misericordiosos, aos puros de coração e aos pacíficos¹⁰².

Esta forma de interpretar o texto bíblico tem uma «certa analogia com os graus da ascensão da alma no seu conhecimento para Deus e com as próprias virtudes humanas, nomeadamente as platónicas e as aristotélicas»¹⁰³, que estão presentes ao longo das várias obras de Agostinho. Na obra *De quantitate animae*, o Hiponense enuncia os sete graus que compõem a alma em direção a Deus. No *De Doctrina Christiana* e nas *Confissões*, o Doutor da Graça fala de três graus do conhecimento, ou seja, o temor, a piedade e a ciência. Na *Cidade de Deus*, a piedade e a ciência ou sabedoria são as verdadeiras virtudes que revelam ao Homem a beatitude final.

Nas Bem-aventuranças, os *beati* são todos aqueles que são felizes e, simultaneamente, suportam as tribulações. Cristo chama-os de *beati*, porque eles realizam a própria beatitude e são testemunhas dessa beatitude¹⁰⁴.

Em quarto lugar, o Doutor da Graça associa as bem-aventuranças às sete petições do Pai-Nosso. Estas são associadas às bem-aventuranças pela ordem que surge no Pai-Nosso. Para uma melhor visualização do esquema das bem-aventuranças com os sete dons do Espírito Santo e as petições do Pai-Nosso, apresentamos a seguinte tabela:

Bem-aventuranças	Dons do Espírito Santo	Petições do Pai-Nosso
Pobres em Espírito	Temor de Deus	Santificação do nome de Deus
Mansos	Piedade	Vinda do Reino
Os que choram	Ciência	Seja feita a Tua vontade

¹⁰¹ Cf. Reisen, «Hablar de felicidad: la explicación de san Agustín de las Bienaventuranzas a la luz de Todos los Santos», 428.

¹⁰² Cf. Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 192.; Reisen, «Hablar de felicidad: la explicación de san Agustín de las Bienaventuranzas a la luz de Todos los Santos», 426.

¹⁰³ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 193.

¹⁰⁴ Cf. Martins, 193.

Os que têm fome e sede de justiça	Fortaleza	Pão Nosso de cada dia
Os misericordiosos	Conselho	Perdão das nossas faltas
Limpos de coração	Entendimento	Não cair em tentação
Os que trabalham pela paz	Sabedoria	Libertação do mal

Tabela 1: Correspondência entre as Bem-aventuranças, os Dons do Espírito Santo e as petições do Pai-Nosso

Em quinto lugar, existe uma continuidade na interpretação das bem-aventuranças ao longo da obra de Agostinho¹⁰⁵, apesar de poderem existir algumas variações relacionadas com o contexto em que são abordadas. Isto é, surgem pequenas diferenças quando comparamos os textos em que Agostinho tem como único objetivo a explicação das bem-aventuranças, como nos sermões 53 e 53A, com os textos em que ele recorre às bem-aventuranças com o intuito de clarificar outras passagens bíblicas e/ou outros temas, nomeadamente na refutação das teorias hereges¹⁰⁶.

Em sexto lugar, Jesus apresenta as bem-aventuranças que abrem o seu programa definitivo e é, em simultâneo, o grande exemplo de como as viver, porque viveu de forma perfeita as bem-aventuranças. Assim, o verdadeiro discípulo de Jesus é aquele que segue os seus passos pelo caminho das bem-aventuranças.

Concluindo, as bem-aventuranças são um programa com uma perspetiva antropológica que funcionam como vias que conduzem à felicidade, ou, dito de outra forma, são agentes de felicidade¹⁰⁷ ou degraus pelos quais se chega à felicidade¹⁰⁸. Assim, encontramos neste texto uma proposta existencial do que o Homem terá de realizar para chegar à felicidade plena, que é dom de Deus. Neste caminho, são destacadas a humildade e a pobreza de espírito como caminho ideal para que o Homem possa alcançar a felicidade¹⁰⁹.

¹⁰⁵ Neste trabalho, não iremos aprofundar a interpretação que Agostinho realiza de cada bem-aventurança, porque consideramos que o que referimos até este momento sobre as bem-aventuranças é suficiente para a nossa problemática sobre a felicidade. Alguns trabalhos que versam sobre esta temática são: a *Revista Agustiniana*, que dedica o volume 60, números 181–182, inteiramente às bem-aventuranças e à interpretação de cada uma delas. Também, Moisés M.^a Campelo realiza um estudo sobre a forma como Agostinho interpreta e vive as bem-aventuranças: Cf. Campelo, «San Agustín: las bienaventuranzas. Prolegómenos y doctrina.»

¹⁰⁶ Cf. Vizcaíno, «Las bienaventuranzas, peldaños hacia la felicidad, según San Agustín», 54–55.

¹⁰⁷ Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão* 53, 1, 6.

¹⁰⁸ Cf. Agostinho de Hipona, *Enarrationes in Psalmos*, 7, 11.

¹⁰⁹ Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 53; 53A.

2.2. O conceito de felicidade na Obra de Agostinho

O conceito de felicidade não é exclusivo da ética, mas é um conceito entendido nos vários âmbitos da existência humana: ontológico, gnosiológico e axiológico. Desta forma, a autora Maria Manuela defende que a beatitude pode ser tratada segundo três aspetos: «1) a beatitude atribuída a Deus enquanto suprema beatitude: 2) a beatitude como forma de definir a alma e a razão humana; 3) o *desiderium beatitudinis* enquanto forma do espírito humano se dirigir em direção a Deus e o desejo de vida eterna»¹¹⁰.

2.2.1. A descoberta da felicidade na vida de Agostinho

O autor Mario Molina afirma convictamente que se «Agostinho se interessara pela vida feliz foi porque ele queria ser feliz»¹¹¹. Parece uma afirmação lapaliciana, mas, no caso do filho de Mónica ela é especialmente relevante: toda a sua reflexão acerca da *beata vita* tem como ponto de partida e contexto duradouro a experiência pessoal de um coração inquieto em busca do verdadeiro repouso no porto seguro da felicidade verdadeira.

A sabedoria e a felicidade são dois conceitos fundamentais na vida e obra do Hiponense, frequentemente utilizados nos vários campos de reflexão. No contexto do nosso estudo, este facto é importante, porque rapidamente compreendemos que estamos perante um autor que viveu e refletiu os temas fundamentais da vida, construindo um legado de uma pessoa para os outros. É fundamental captar o processo de vida do Doutor da Graça e de descobrir que no seu processo de conversão¹¹² existe uma procura da sabedoria e da felicidade, que mais tarde, ele concluirá que estas se encontram de forma plena em Deus.

Outro facto que confirma esta intuição foi a escrita do *De beata vita*, como a primeira obra que foi redigida após a sua conversão e pouco tempo antes de receber o batismo. Esta obra demonstra, de certa forma, que Agostinho procurou durante trinta anos a vida feliz, tendo encontrado, finalmente, Aquele que dá a vida feliz de forma abundante. Perante os cétricos, vem afirmar que é possível conhecer a Verdade, a porta da felicidade, porque esta é o próprio Cristo¹¹³.

¹¹⁰ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 184.

¹¹¹ Mario Alberto Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», *Augustinus* 18, n. 71–72 (1973): 355.

¹¹² Na vida de Agostinho, podemos identificar várias conversões, nomeadamente a conversão filosófica, com a leitura do texto *Hortensius*, e a conversão à fé cristã. Cf. Carlo Castelbarco Albani et al., *Agostino e la conversione cristiana*, ed. Adriano Caprioli e Luciano Vaccaro (Palermo: Edizioni Augustinus, 1987).

¹¹³ Cf. Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 356.

Ao longo deste percurso, Agostinho poderá ser apelidado de peregrino para a verdade¹¹⁴, devido ao seu desejo de descobrir a verdade e das suas intenções para a encontrar. Contudo, ele reconhece, de forma crítica, no *De beata vita* e nas *Confissões*, que ao longo da sua procura, se desviou do caminho, confundindo a verdade com os erros. Contudo, todas as etapas da vida do seu peregrinar foram importantes e podem ser vistas como um itinerário de alguém que não desiste de procurar e de refletir sobre a verdade até a conseguir encontrar.

Com razão, P. Courcelle apelida o *De beata vita*, de «Primeiras Confissões», porque reconhece nesta obra uma função autobiográfica. De facto, o Hiponense, ao apresentar as três tipologias de navegação de regresso ao porto da filosofia¹¹⁵, identifica-se com o terceiro tipo. Usando a imagem da navegação, o Hiponense define que o porto é a filosofia, a terra firme é a sabedoria e a felicidade e a tempestade são forças exteriores. As três tipologias de navegação são imagens da vida do Homem que procura chegar a terra firme. A primeira tipologia representa aqueles que pela razão regressam facilmente do porto e não estão dependentes da sorte, como são os humildes e os virtuosos. A segunda tipologia refere-se aos que navegam pensando que a felicidade está nas riquezas e nas honras, regressando ao porto da filosofia apenas quando são atingidos e empurrados por uma grande tempestade. Esta é vista por Agostinho como a providência divina e que é necessária. A terceira tipologia mistura as duas primeiras, havendo a ação da tempestade e da vontade irracional, que passado algum tempo perdidos no mar, veem sinais que os relembram da pátria e para a qual decidem regressar, mesmo sem saber bem a direção. Nesta tipologia, os navegantes, de algum modo, antes de procurarem a verdade, já a conhecem¹¹⁶.

Esta conclusão retira-se após a leitura do compêndio do percurso de Agostinho até à sua conversão. Na sua conversão, também identifica os sinais que o levaram a regressar ao porto seguro, como foi a leitura da obra *Hortensius*¹¹⁷, a escuta de Teodoro e Ambrósio¹¹⁸, a leitura de Plotino e da Escritura. No seu caminho de regresso, após a primeira leitura do *Hortensius*,

¹¹⁴ Título retirado de um artigo de Teodoro Madrid, que analisa o percurso de Agostinho por etapas até à sua conversão, tendo presente a procura da verdade por parte de Agostinho, despertada com a leitura da obra *Hortensius*. Cf. Teodoro C. Madrid, «Agustín, peregrino hacia la verdad», *Augustinus* 39 (1994): 93–122.

¹¹⁵ Temática desenvolvida no primeiro capítulo do *De beata vita*. Nesta navegação, o objetivo é, em primeiro lugar, alcançar o porto da filosofia e, depois, chegar a terra firme da sabedoria/felicidade.

¹¹⁶ Cf. Agostinho de Hipona, *De beata vita* 1, 2; Cf. Luigi Franco Pizzolato, «Il De Beata Vita», em *L'Opera letteraria di Agostino tra Cassiciacum e Milano: Agostino nelle Terre di Ambrogio (1–4 ottobre 1986)*, ed. Giovanni Reale et al. (Palermo: Edizioni Augustinus, 1987), 43–44.; Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 360–61.

¹¹⁷ Esta obra representa, no itinerário de Agostinho, uma viragem, uma mudança de rumo na sua vida: caminho em busca da verdade. Cf. Enrique A. Eguidarte Bendímez, «Proceso afetivo agustiniano. Aproximación hermenéutica-formativa», *Augustinus* 50, n. 198–199 (2005): 269.

¹¹⁸ Ambrósio foi fundamental no processo de conversão de Agostinho, sendo denominado pelo hiponense de *homo Dei*. Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 5, 23.

passou pelo maniqueísmo e pelos académicos, até conseguir, finalmente, regressar ao verdadeiro porto da filosofia.

A partir daqui, Agostinho dispõe de novas chaves para reinterpretar a sua vida, conferindo-lhe um novo significado e sentido. A metáfora da viagem e navegação, bem conhecida da filosofia antiga, serve para descrever a conversão intelectual e religiosa como retorno à terra firme da verdade, pela via da sabedoria; mas serve também para definir o novo horizonte da viagem: o porto seguro da fé. Assim, neste tema da navegação, está presente o passado, o presente e o futuro. O passado da navegação, o presente com a travessia do porto seguro e o futuro que corresponde à terra *beata*¹¹⁹.

Todos estes dados, no conjunto da obra de Agostinho, permitem-nos aprender que «quando o homem, no mundo, adquire consciência de si, sente-se sem «razão de ser»¹²⁰, porque não tem «ser»; desde esse momento, a sua vida está movida por um propósito, a busca da felicidade, o que se converte numa aventura para chegar a ser homem pois todavia não o é»¹²¹. Esta consciência de si¹²², não pode ser vista de forma angustiante, porque a pessoa ainda não é plena, mas deverá ser impulsionadora, porque existe um profundo autoconhecimento orientado para a procura da plenitude, enraizada na esperança de Cristo que dá a felicidade.

2.2.2. O desenvolvimento do conceito de felicidade no *De beata vita*

Nós optámos por analisar o conceito de felicidade na obra *De beata vita*¹²³, de Agostinho, com o intuito de estudarmos de uma forma mais completa o eudemonismo do Hiponense.

Esta obra, escrita, como já referimos, logo após a sua conversão, no ano 386, é um diálogo que parte da temática da felicidade como desejo¹²⁴ humano¹²⁵, ideia partilhada pela filosofia clássica e presente na obra *Hortensius*, que Agostinho cita de forma literal para iniciar

¹¹⁹ Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 67.

¹²⁰ Agostinho utiliza o termo *nequitia* para descrever este sentimento de nada, de não ser. Cf. Agostinho de Hipona, Sermões *De beata vita* 4, 30; Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 357.

¹²¹ Molina, 356.

¹²² A consciência de si ligada à descoberta de Deus no seu interior é uma marca de Agostinho desde os seus primeiros diálogos após a sua conversão. Agostinho descobre a realidade transcendente de Deus na abertura aos bens espirituais no mais profundo de si mesmo, ou seja, identifica um Deus pessoal presente em si. Cf. John Peter Kenney, «Apófasis e interioridad, en los primeros escritos de Agustín», *Augustinus* 60, n. 236–239 (2015): 248.

¹²³ Ao longo do estudo destas duas obras, *De Beata Vita* e *De Trinitate*, iremos seguir de perto um ensaio de Concepción Alonso del Real que analisa a temática de bem e de felicidade nestas duas obras agostinianas. Cf. Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad».

¹²⁴ O desejo é muito importante, porque abre o Homem a um novo universo de possibilidades. Cf. SANTO AGOSTINHO, *Diálogo sobre a Felicidade*, ed. Mário Carvalho (Lisboa: Edições 70, 1988), 98.

¹²⁵ Este desejo tem a característica de universalidade, porque é desejado naturalmente por todas as pessoas. Cf. María Múgica, «El ser personal en San Agustín», *Revista española de filosofía medieval* 13 (2006): 26.

a discussão sobre este tema. Na obra *De finibus*, de Cícero, a felicidade é um sumo bem que está em função da distribuição dos outros bens e que não está ordenado para outro bem. Para os gregos, a felicidade, sendo o último dos bens, é um *telos* que não está ordenado a outra coisa e se refere a todas as coisas. Deste modo, o sumo bem consiste em viver felizmente, ideia presente na obra platônica e aristotélica¹²⁶.

No primeiro capítulo do *De beata vita*, Agostinho apresenta uma história que representa a tipologia de navegantes que encontram o porto da filosofia¹²⁷. Nesta primeira parte, podemos já identificar a complexidade desta obra, em que existe a ação misteriosa da tempestade que empurra os navegantes para o porto seguro e a ação do homem que também se revela como importante. Comparando o texto *De beata vita* com o *Contra Academicos* e o *De ordini*, verificamos que, o primeiro caso, refere a presença secreta da providência e, no seu prólogo, a importância da virtude e da ajuda divina. Na segunda obra, a virtude consiste na capacidade de o homem agarrar a oculta presença da ordem¹²⁸.

Também o porto da filosofia¹²⁹ não é uma meta em si mesma, mas a etapa penúltima, porque a última etapa é a terra firme, ou seja, a felicidade. Nesta navegação, a felicidade surge no texto como meta e tarefa, ou seja, como o que de melhor pode ser alcançado e como algo pelo qual o Homem tem de navegar ao seu encontro¹³⁰. Com estas imagens dos navegantes, concluímos que não existe uma única forma de chegar ao porto seguro, mas, além da espiritualidade do retorno, existe o papel da razão e da vontade que podem permitir que os navegantes não se afastem do porto¹³¹.

O desejo de felicidade é a tradução do sentimento de *nequitia*, ou seja, daquele sentimento que o homem sente de carecer de «ser» e que, este por ser bom, é o que pode satisfazer o desejo. Neste sentido, o Homem só poder ser plenamente pessoa quando não carece de «ser». Esta *nequitia*, ainda ajuda a explicar a dificuldade humana em distinguir, por vezes, o bem do mal, porque carece da luz do «ser»¹³².

A primeira questão que surge no diálogo é «quem é feliz?». A primeira resposta é dada de forma negativa, dizendo que não pode ser feliz aquele que não tem o que quer. Este dado coloca a questão da felicidade relacionada com a posse de algo e com a vontade de possuir o

¹²⁶ Cf. Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», 273–74.

¹²⁷ Esta temática tem raízes platônicas e neoplatônicas da navegação como retorno a si mesmo e aponta para a temática do Filho Pródigo. Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 41.

¹²⁸ Cf. Pizzolato, 36.

¹²⁹ Recuperamos neste momento as imagens das três tipologias de navegantes que já abordámos acima.

¹³⁰ Cf. Agostinho, *Diálogo sobre a felicidade*, 98.

¹³¹ Cf. Agostinho de Hipona, 45.

¹³² Cf. Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 357.

que se quer. Ao longo do texto, percebe-se que não pode ser alcançado esse objeto apenas pelo desejo, apesar da necessidade de o desejar¹³³.

Na análise do texto, os tempos verbais estão no presente, o que leva o leitor a intuir que a felicidade não é apenas vivida num tempo posterior à temporalidade, mas que já existe a experimentação da felicidade no aqui e agora. Segundo esta ideia, surge a questão «quem é feliz?», sendo que Mónica responde que é feliz aquele que deseja e tem coisas boas. Este desejar surge ligado a uma outra dimensão: a axiológica. Isto significa que a pessoa para ser feliz tem de desejar o que lhe faz bem e não o que lhe pode prejudicar. Deste modo, existe algo extrínseco e transcendente à vontade e que determina definitivamente se a posse será beatificante ou não. A condição para a felicidade está no objeto do desejo que terá de ser necessariamente bom¹³⁴.

No diálogo surge a questão acerca deste bem que é garantia de felicidade. A conclusão é que este bem deverá ser algo que está acima dos azares e da fortuna, algo seguro, permanente. O que é mortal e passageiro não pode ser este bem, porque não pode ser sempre possuído. Seguindo a linha das obras *De finibus* de Cícero e de *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, Agostinho desenvolve a ideia de que a felicidade consiste na posse contínua do que é bom e constante¹³⁵.

Por este motivo, Agostinho acentua «que quem deseja ser feliz, deve procurar bens permanentes, que não podem ser arrebatados por ninguém ao contrário da fortuna»¹³⁶. Seguidamente, orienta os seus companheiros a confirmarem que só Deus é eterno e sempre permanente¹³⁷. Esta lógica criada no diálogo permite que facilmente o Hiponense possa concluir que é feliz quem possui a Deus, o único que pode saciar a vontade humana e os desejos do coração do Homem.

Contrariamente ao *beatus*, o desgraçado é o que sofre carência de um grande bem, que no texto surge associado à sabedoria. Neste contexto, a questão da posse dos bens é desenvolvida para acentuar que a posse de muitos bens não é garantia de felicidade¹³⁸, porque se faltar o maior dos bens, identificado com a sabedoria e Deus, o Homem é infeliz¹³⁹.

Na filosofia clássica, está presente a ideia de que:

«A felicidade exige (...) a posse da sabedoria, porque, pelo contrário, ainda que possua outros objetos, fica comprometida como fonte de fruição. O gozo sensitivo que produz

¹³³ Cf. Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», 274–75.

¹³⁴ Cf. Concepción, 275–77.

¹³⁵ Cf. Concepción, 277–78.

¹³⁶ Agostinho de Hipona, *De beata vita*, 2, 11.

¹³⁷ A permanência é outra característica fundamental do bem que garante a felicidade plena. Cf. Agostinho de Hipona, *De beata vita* 2, 11.

¹³⁸ Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 92.

¹³⁹ Esta ideia está já presente na obra de Platão *Filebo*.

outros bens que não estão relacionados com a perfeição das potências superiores do homem não produz o que se chama de felicidade. Seria simplesmente satisfação imperfeita, já que estaria desprovida de autoconsciência e capacidade de ordenação e previsão, própria da inteligência e da liberdade humanas»¹⁴⁰.

Neste sentido, no diálogo *De beata vita*, Licêncio afirma que a verdadeira indigência está na carência de sabedoria, porque quem não carece de sabedoria, não carece de nada em absoluto. Pelo contrário, a sabedoria é a plenitude¹⁴¹. Após estes traços gerais, podemos afirmar que a felicidade «não se trata apenas de possuir o que se quer, mas que essa posse acarreta a plenitude, a negação total da carência, ou seja, uma posse perfeita, que satisfaz por completo»¹⁴².

Neste contexto, a vontade é outro conceito que surge relacionado com a procura da felicidade, porque, como o Homem para ser feliz necessita de bens bons, também precisa de uma vontade boa que o auxilie na tarefa de procurar o que é bom. Porque uma vontade mal ordenada, afasta a pessoa da felicidade¹⁴³.

O conceito de plenitude associado ao de sabedoria liga-se a um *modus*¹⁴⁴, no qual não existe excesso nem defeito¹⁴⁵. A sabedoria, assim, é definida como a «moderação da alma, isto é, na sua própria ponderação a fim de que nada se derrame, nem de mais, nem de menos, do que exige a plenitude»¹⁴⁶. Esta plenitude refere-se à perfeição moral da posse, sendo esta uma justa medida, ou seja, que não exista o excesso nem o defeito.

Desta forma, a plenitude da felicidade é considerada no âmbito da perfeição moral, na qual a pessoa se comporta de acordo com a sabedoria, sem cair no orgulho, a imoderação e noutros excessos, como podem ser os seus opostos, tais como a mesquinhez, o medo, a tristeza ou a cobiça. A alma feliz é a que possui a medida, sem se deixar alterar perante as coisas vãs e sem se deixar enganar pelas aparências, fixando-se em Deus. Logo, a sabedoria implica um agir ético ordenado, porque «o conhecimento da sabedoria é também o conhecimento do viver corretamente»¹⁴⁷.

¹⁴⁰ Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», 282.

¹⁴¹ A sabedoria consiste em captar a verdade e esta é duradoira e boa. Assim, esta faz o Homem feliz e sábio. Cf. Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 358.

¹⁴² Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», 283.

¹⁴³ Cf. Agostinho de Hipona, *Diálogo sobre a felicidade*, 2, 10; Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 358.

¹⁴⁴ Este conceito demonstra a influência estoica em Agostinho ao caracterizar a verdade como medida sem excesso nem defeito. Cf. Molina, 359.

¹⁴⁵ Ideia presente no texto de Platão, *Gorgias*.

¹⁴⁶ Agostinho de Hipona, *Diálogo sobre a felicidade*, 4, 33.

¹⁴⁷ Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 368.

Esta sabedoria como caminho e garante de felicidade é identificada com o Verbo, a sabedoria de Deus. Deste modo, viver sabiamente é viver de acordo com a sabedoria divina¹⁴⁸. O Verbo encarnado é o caminho (*Via*) e o destino (*Patria*) de todo o buscador de felicidade.

Embora no diálogo *De beata vita*, Agostinho siga a tradição greco-latina que coloca a felicidade no âmbito da perfeição moral, interligada com a perfeição da inteligência, a Sabedoria e a Verdade são agora identificadas com Cristo, via de união com Deus. Deste modo, a moral tem uma finalidade que a orienta para um bem superior¹⁴⁹.

No último ponto deste diálogo, o Hiponense afirma que a sabedoria é a «satisfação plena das almas; esta é a vida feliz: reconhecer completa e piedosamente por quem és levado até à verdade¹⁵⁰, a forma como gozas da verdade e o laço que te une a Deus»¹⁵¹. Neste movimento de retorno a Deus, existe um *modus* pelo qual o Homem regressa a Deus¹⁵².

O *De beata vita*, iniciou-se com a constatação de que todo o ser humano deseja ser feliz e, após o seu itinerário, somos levados a concluir que:

«A felicidade (...) é o chegar a ser da alma, o chegar a ser da alma pelo conhecimento da sabedoria, pela reunião com Deus. Deus é a origem do homem, porque o criou e o homem não será feliz a menos que regresse a Ele, conhecendo-lhe e amando-o. E este regresso não é nada mais que o restabelecimento do fundamento ontológico no Homem»¹⁵³.

Consoante o contexto, a felicidade tem várias definições. No plano ontológico — ser e não ser — a felicidade consiste na participação do ser. No âmbito moral, a felicidade consiste na vivência de uma vida virtuosa. No campo da gnosiologia, a felicidade é o conhecimento pleno. Neste plano, a sabedoria, a verdade, o conhecimento e a virtude são elementos necessários para a definição da felicidade¹⁵⁴.

Também, neste texto observamos a relação entre o intelectualismo e a religião, que se pode resumir do seguinte modo:

¹⁴⁸ Agostinho de Hipona, *Diálogo sobre a felicidade*, 4, 34.

¹⁴⁹ Cf. Concepción, «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad», 285.

¹⁵⁰ Deus ilumina o Homem de modo que este possa regressar a si. Esta teoria da iluminação distingue-se da filosofia neoplatónica, porque, nesta, a iluminação é dada pelo Intelecto divino sobre a alma. Para Agostinho, a iluminação provém da segunda pessoa da Trindade, Deus Encarnado. Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 102.

¹⁵¹ Agostinho de Hipona, *Diálogo sobre a felicidade*, 4, 34.

¹⁵² Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 99.

¹⁵³ Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 367.

¹⁵⁴ Cf. Pizzolato, «Il De Beata Vita», 94–96.

«O intelectualismo, portanto, não é destruído pela dimensão religiosa, porque esta tem um caráter eminentemente intelectual. Vimos que a mesma atitude de retidão moral da qual parece começar a viagem de volta ao *Summus Modus* se dá em um sujeito que procede do *Summus Modus* e só é possível sob a condição que o sujeito se reconecte com o *Summus Modus* através da *sapientia-veritas*. Isto faz com que o intelectualismo do processo da felicidade não comporte um ênfase antropocêntrico, porque se trata de um processo de retorno a Deus, que é sempre colocado em movimento e apoiado por Deus»¹⁵⁵.

Em síntese, partindo das reflexões que Agostinho desenvolve nas obras escritas no outono de 386, o Hiponense desenvolve a ideia fulcral de que a felicidade é a forma humana de ser, ou seja, é uma vocação divina, como tarefa e projeto. Por sua vez, a sabedoria é adquirida quando a pessoa reconhece que Deus é a Verdade, o que nos dá o «ser» e garante da nossa felicidade¹⁵⁶.

2.2.3. Temáticas transversais

O nosso estudo tem mostrado a interligação entre um conjunto de temáticas e a felicidade. O nosso objetivo não é o de esgotar a questão, mas o de refletir e aprofundar algumas posições de Agostinho que possam contribuir para uma aplicação no contexto da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

Os próximos tópicos que desenvolveremos não têm fronteiras entre si, pelo que ao desenvolver uma das temáticas transversais, recorreremos necessariamente às outras temáticas, porque todas formam uma unidade. Numa antropologia integral, nós não podemos separar o interior do exterior, o material do espiritual, o corpo da alma. Ambas as partes estão em relação e ajudam a explicar a outra.

2.2.3.1. Desejo e felicidade

Segundo o autor John Bussanich, «o eudemonismo de Agostinho, como de seus antecedentes clássicos, é um estado objetivamente desejável de bem-estar que representa a satisfação pela conquista ou autorrealização da natureza humana»¹⁵⁷. Esta afirmação acentua a

¹⁵⁵ Pizzolato, 100.

¹⁵⁶ Cf. Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 372.

¹⁵⁷ Bussach, «Felicidad, Eudaimonismo», 570.

continuidade entre os filósofos clássicos¹⁵⁸ e o Hiponense. Contudo, a forma de atingir a felicidade e o conteúdo da mesma é determinada pela sua fé cristã.

Começamos por nos questionar sobre o que é o desejo¹⁵⁹. No *De beata vita* é interessante notar que o desejo é apresentado ao longo do diálogo como algo que abre a pessoa a um novo universo de possibilidades, sendo por este motivo necessário. Na alegoria, na qual apresenta a tipologia de três navegantes, Agostinho funda a universalidade do desejo humano da felicidade e aponta-o como meta e tarefa. Esta ideia ajuda-nos a interiorizar que a felicidade não é algo fora do tempo e da realidade experimentada no agora da história, mas é algo que pode ser saboreada durante a viagem. Contudo, a vivência da felicidade plena tem uma dimensão escatológica, porque é desejada como meta¹⁶⁰.

Ligado ao desejo está o amor, sendo que o amor é desejo. Neste sentido, o desejo está ligado a alguém que deseja e ao objeto desse desejo, sendo este objeto o que desperta o desejo e dá uma orientação no sujeito que deseja. Este objeto é visto como um bem que é desejado por ele próprio. Desta forma, existe um duplo movimento: do Homem que se dirige ao bem e o bem que retorna ao Homem que deseja viver feliz. Assim, o «desejo, ou ainda mais o amor, é a possibilidade dada ao homem de entrar na posse do seu bem»¹⁶¹.

Com esta introdução, podemos já concluir que Agostinho não tinha como objetivo «suspender, anular ou reprimir os desejos (e em particular os temores e as esperanças)»¹⁶², nem de os transformar em cristais transparentes de racionalidade. Ao invés, queria inflamar os desejos, mudando a sua direção para a vida sem fim. Agostinho não desejava a *tranquillitas animi*, mas uma «doce e atormentada inquietude que conduz a meta final»¹⁶³.

Com a posse do bem, o desejo transforma-se em medo, medo de perder o bem que se ama. Assim, enquanto a pessoa desejar apenas bens temporais, este medo estará sempre presente, juntamente com a inquietude do que acontecerá e a possibilidade de o prazer se perder. Enquanto a vida estiver constantemente ameaçada pela morte, não há verdadeira vida pelo medo da perda. Daqui se deduz que a beatitude consiste na posse do «bem e mais ainda da segurança da não-perda»¹⁶⁴.

¹⁵⁸ A reflexão de Agostinho recupera as teorias estoicas, epicuristas, aristotélicas e neoplatónicas e coloca-as em diálogo com a fé cristã.

¹⁵⁹ Cf. Isidro P. Lamelas, «Desejar sem cessar: O desejo na dinâmica espiritual segundo os Padres da Igreja», em AA.VV., *O Desejo que nos habita e move* (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2018), 91–96.

¹⁶⁰ Agostinho, *Diálogo sobre a Felicidade*, 1, 2.

¹⁶¹ Hannah Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica* (Lisboa: Instituto Piaget, 1997), 18.

¹⁶² Remo Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, ed. Trad. Marciano Villanueva Salas (Valladolid: Cuatro ediciones, 1998), 18.

¹⁶³ Bodei, 18.

¹⁶⁴ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 19.; cf. *Civitate Dei* 12, 1, 2.

A vida feliz é a que não pode ser perdida. É a partir do olhar do bem a partir da eternidade, que «o mundo e a temporalidade são desvalorizados e relativizados»¹⁶⁵. Deste modo, o bem, que é objeto do amor e do desejo, é projetado para um após a morte, constituindo-se o futuro absoluto da vida. Neste sentido, o Homem não se deve prender ao mundo, mas terá de orientar o seu amor justo para a eternidade e para o futuro absoluto¹⁶⁶.

A importância e positividade do desejo está ligado à esperança e à *ordo amoris*. Os conflitos que colocam em causa o que seria uma exigível vida digna são inflamados pela *ordo amoris*. Este assumir a vivência do *ordo amoris* orienta o sujeito para uma capacidade de saber ultrapassar as contradições e aquelas coisas e pessoas que ama, tendo como horizonte a vida eterna em Deus. Neste sentido, a pessoa, perante a perda daqueles que ama, pode afirmar que não perde ninguém, porque todos estão n'Aquele que não se pode perder¹⁶⁷.

A vida humana está repleta de contradições, que já São Paulo referira nas suas cartas, ao dizer que não fazia o bem que queria, mas o mal que não queria (cf. Rm 7, 21–23). Agostinho¹⁶⁸ identifica no interior do ser humano a divisão da vontade¹⁶⁹, divisão que leva o Homem pelo caminho da infelicidade¹⁷⁰. A divisão da vontade em duas vontades, significa que existe um conflito entre o «querer» e o «não querer»¹⁷¹. No fundo, o problema resume-se no seguinte dilema: «A alma ordena o querer; não ordenaria se não o quisesse; no entanto, não executa aquilo que ela mesma ordena»¹⁷².

O problema desta incongruência está numa não total ordem da vontade, ou seja, no querer da vontade sem ser, simultaneamente, um querer total¹⁷³. Existe uma outra limitação

¹⁶⁵ Arendt, 22.

¹⁶⁶ Cf. Arendt, 25.

¹⁶⁷ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 18.

¹⁶⁸ Agostinho também viveu este processo bipolar de, em primeiro lugar, ser arrastado para o caminho da perdição e, em segundo lugar, por ação da Graça, ser arrastado para o alto, para Deus. Ou seja, Agostinho não expõe algo que não tenha experimentado. Ele, com base na sua própria experiência, procura descobrir os motivos da divisão interior. Este processo está patente no itinerário da obra *Confissões*. Cf. Eguidarte Bendímez, «Proceso afetivo agustiniano. Aproximación hermenéutica-formativa», 265.

¹⁶⁹ O Pastor de Almas identifica uma trindade por níveis do Homem: homem exterior, homem interior e *mens*. Quanto ao terceiro nível, *mens*, Agostinho divide-a numa nova trindade: inteligência, vontade e amor. Esta trindade pertence ao mais interior do Homem e marca os limites do Homem e, também, tem presente a chama divina. Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 122–23.

¹⁷⁰ Segundo Agostinho, a vontade é a única tendência natural que é capaz de se desordenar de forma voluntária e, conseqüentemente, de gerar o mal moral. Esta ação tem como consequência a privação do bem. Cf. Josefa Rojo, «El amor y la virtud como claves antropológicas para el logro de la felicidad en San Agustín», *Metafísica y Persona*, 2013, 67.

¹⁷¹ Este conflito está fundamentado em Agostinho na questão do pecado original que debilitou o livre arbítrio da vontade. Este encontra-se privado das energias necessárias para conseguir o bem. Para o Pastor de Almas, a liberdade consiste na capacidade de aderir com amor à verdade, ao verdadeiro bem. Cf. Virgilio Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», *Augustinus* 64, n. 254–255 (2019): 402–3.

¹⁷² Agostinho de Hipona, *Confissões*, 8, 9, 21.

¹⁷³ Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 23, 33.

humana que só o amor¹⁷⁴ e a Graça poderão solucionar: o pensamento por si só não tem a capacidade de resolver o conflito¹⁷⁵, de impor o bem que a alma intui¹⁷⁶. Dito de outra forma, Agostinho alerta para este perigo da seguinte forma: «Tenta construir-te a ti mesmo e construirás escombros»¹⁷⁷. Assim, existe no ser humano uma necessidade da Graça divina e do dinamismo do amor, que inclui os afetos e que orientam o ser humano para o Sumo Bem.

Neste contexto, importa referir que uma das trindades das faculdades humanas (vontade, inteligência e amor) como estrutura unitária e relacional, na qual não existe uma sobreposição de uma das partes sobre as outras, proíbe a separação do entendimento da afetividade e da decisão. Nem mesmo a vontade e a inteligência unidas dominam as paixões e os desejos, o que demonstra, no pensamento de Agostinho, uma visão positiva das paixões e dos desejos, recusando a teoria de o Homem ser só um animal racional ou unicamente dominado pelo desejo e pelas paixões. De forma completa, o ser humano, enquanto ser, ama, deseja e decide. Existe um guiar da afetividade de forma sábia até Deus e uma vontade que transforma o amor em perspectiva intelectual e em atividade transformadora. Apesar dos momentos de sofrimento do Homem, a pessoa deseja e aspira a uma felicidade que é promessa¹⁷⁸.

Desta forma, os desejos não podem ser vistos como algo negativo ou secundário, mas como algo que precisa da vontade e da inteligência como orientadoras em direção ao sumo bem. Quando estudamos o tema da felicidade, temos de procurar abordar as várias dimensões humanas, sem demonizar nenhuma delas, mas procurando compreender o Homem de forma unitária. «O desejo é, pois, a estrutura fundamental do ser que não possui a si mesmo e que corre o perigo de se perder»¹⁷⁹ e a vontade sem amor torna-se num frio conformar-se da própria vontade com a vontade de Deus¹⁸⁰.

Seguindo esta linha, o desejo de imortalidade faz o Homem ultrapassar as estratégias de atribuir um valor supremo a cada instante. Agostinho recusa as doutrinas estoicas e epicuristas de que o indivíduo deve captar e desfrutar com sabedoria cada fração de tempo, com serena espera de que os mesmos se repitam. A insatisfação pelo mundo «empurra o cristão para aquele outro lugar entrevisto graças à fugaz experiência de felicidade apenas saboreada, mas não conhecida»¹⁸¹. Assim, só no Paraíso é que manifestará o mistério gozoso da lógica do desejo.

¹⁷⁴ Iremos explorar esta dimensão no ponto seguinte, por ser fundamental para compreender a questão da felicidade e da interioridade em Agostinho.

¹⁷⁵ Ideia oposta ao pensamento estoico da capacidade de autocontrolo das paixões. Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 56.

¹⁷⁶ Cf. Bodei, 55–59.

¹⁷⁷ Agostinho de Hipona, *Sermão* 150, 11.

¹⁷⁸ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 17; 125–26.

¹⁷⁹ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 34.

¹⁸⁰ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 74.

¹⁸¹ Bodei, 19.

Também os conflitos, conosco e com os outros, terminarão com a existência da justiça plena e da posse do bem eterno. Por fim, a cada um será concedido o dom de não desejar nada mais, porque já possuirá a felicidade eterna¹⁸².

Neste contexto, a *Ética a Nicómaco* pode dar um contributo à nossa reflexão, fornecendo um conjunto de ideias que Agostinho retomou na sua obra e que continuam atuais¹⁸³. Estas ideias podem-nos ajudar a refletir sobre a felicidade e sobre o caminho para lá chegar.

Nesta obra, Aristóteles afirma que a felicidade tem as mesmas características do Sumo Bem, ou seja, «é sempre desejável em si mesmo e nunca no interesse de outra coisa»¹⁸⁴. Por este motivo, Aristóteles afirma, no início do texto, que:

«Se, pois, para as coisas que fazemos existe um fim que desejamos por ele mesmo e tudo o mais é desejado no interesse desse fim; e se é verdade que nem toda a coisa desejamos com vista em outra, porque, então o processo se repetiria ao infinito, e inútil e vão seria o nosso desejar, evidentemente tal fim será o bem, ou antes, o sumo bem»¹⁸⁵.

Este parágrafo do filósofo grego continua atual e constata que todas as pessoas, nas suas tomadas de decisão, têm como intuito atingir um determinado fim, sendo a nossa ação um meio para atingir o objeto do nosso desejo. Contudo, existe uma coisa que desejamos e não tem como horizonte um outro desejo: o Sumo Bem. O Sumo Bem é descrito por Aristóteles como absoluto e incondicional, porque o Bem «é sempre desejável em si mesmo e nunca no interesse de outra coisa»¹⁸⁶.

Depois desta reflexão, Aristóteles afirma que esta descrição é a mesma do conceito felicidade, porque «ela é procurada sempre por si mesma e nunca com vista em outra coisa»¹⁸⁷. Por sua vez, outros bens como a honra, o prazer e as virtudes são escolhidas não só por serem bons em si mesmos, mas também por terem em vista a felicidade. Logo, a felicidade é o sumo Bem para a qual tendem todos os bens, a finalidade da ação¹⁸⁸. Daqui podemos já depreender que viver uma vida virtuosa baseada em bons valores é o caminho acertado para alcançar a felicidade.

¹⁸² cf. Bodei, 19.

¹⁸³ Como em muitas obras clássicas, existem aspetos que continuam atuais e outros que já estão ultrapassados. Devido ao objetivo do nosso estudo, focar-nos-emos nas reflexões que continuam atuais.

¹⁸⁴ Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, 1, 7.

¹⁸⁵ Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, 1, 2.

¹⁸⁶ Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, 1, 7.

¹⁸⁷ Aristóteles, 1, 7.

¹⁸⁸ Cf. Aristóteles, 1, 7.

Após argumentar sobre o bem do homem como «uma atividade da alma em consonância com a virtude»¹⁸⁹, Aristóteles afirma que os bens mais elevados são os bens da alma e não os bens exteriores, associando a felicidade à prática da boa ação. Para o filósofo grego, «o homem feliz vive bem e age bem»¹⁹⁰, sendo que existe uma identificação entre a felicidade e uma vida virtuosa. Tal como nos Jogos Olímpicos, os vencedores não são os mais belos e fortes, mas os que competem. Para viver uma vida virtuosa é necessário a prática das virtudes, que são aprazíveis por si mesmas. Em suma, a «virtude moral é adquirida em resultado do hábito»¹⁹¹ e é esta prática que faz o homem bom e caminhar para a felicidade.

Por fim, Aristóteles descreve a felicidade como «a melhor, a mais nobre e a mais aprazível coisa do mundo»¹⁹² e como «aquilo que constitui o prémio e a finalidade da virtude que afigura o que de melhor existe no mundo, algo de divino e abençoado»¹⁹³. É neste sentido que não podemos deixar a felicidade abandonada ao acaso da nossa vida, mas corresponder-lhe com uma sua procura ativa.

Colhendo as várias formulações que Aristóteles realiza para explicar em que consiste a felicidade, Adérito Barbosa defende que a felicidade em Aristóteles é: 1) filosófica, porque implica o desenvolvimento intelectual na procura da verdade; 2) aretética, visto que, para atingir a felicidade, a pessoa tem de praticar as virtudes; 3) subordinada e dependente de circunstâncias especiais, como a posse de bens exteriores suficientes que permita viver uma vida de ócio e que permita filosofar ou participar na polis, dos bens do corpo como a saúde e os bens da alma como a prática da virtude¹⁹⁴.

Partindo desta reflexão de Aristóteles, Agostinho correlaciona o desejo e a felicidade, porque é feliz aquele que possui o que deseja¹⁹⁵. Além da posse do que a pessoa deseja, esta terá de possuir o que é bom, porque não pode ser feliz o que deseja o que é mau. Neste campo da virtude, Agostinho desenvolve a reflexão do *uti* e *frui*, que será posteriormente aprofundada, e defende que a virtude é boa porque define a ordem que nos orienta para Deus. Posteriormente, com a influência neoplatónica, a virtude tonou-se, em Agostinho, um meio para atingir a felicidade que coincide com a visão de Deus. Assim, é feliz quem deseja e possui Deus, o Bem Supremo¹⁹⁶.

A ideia de Bem Supremo está conectada com as conceções agostinianas de verdade, sabedoria e razão e com a sua adesão ao conceito platónico de ser eterno. Assim, ninguém pode

¹⁸⁹ Aristóteles, 1, 7.

¹⁹⁰ Aristóteles, 1, 8.

¹⁹¹ Aristóteles, 2, 1.

¹⁹² Aristóteles, 1, 9.

¹⁹³ Aristóteles, 1, 9.

¹⁹⁴ Cf. Adérito Barbosa, *Onde está a felicidade?* (Lisboa: Paulinas, 2008), 47.

¹⁹⁵ Cf. Agostinho de Hipona, *Diálogo sobre a felicidade*, 1, 10.

¹⁹⁶ Cf. Bussach, «Felicidad, Eudaimonismo», 569.

ser feliz a não ser por intermédio do bem supremo, que é captado por intermédio da verdade, por sua vez denominada de sabedoria. Com a unidade platónica de mente, amor e conhecimento, a felicidade é «o gozo que procede da verdade»¹⁹⁷ e que «confere tranquilidade por meio do desfrute do ser imutável e atemporal»¹⁹⁸.

Seguindo Platão, mas distanciando-se de Aristóteles e dos estoicos, Agostinho coloca uma nova condição para a felicidade: a imortalidade¹⁹⁹. A felicidade é deste modo um estado transcendente e espiritual, que só se realizará escatologicamente.

Assim, ao longo da obra de Agostinho, ocorre uma evolução de uma conceção de felicidade muito marcada por uma visão estoica, da virtude como suficiente para atingir a felicidade e marcada pela autodeterminação racional, para uma conceção da felicidade que vê como necessária a graça que leva a pessoa a desejar as coisas boas²⁰⁰.

No conjunto da obra de Agostinho podemos identificar alguns elementos que caracterizam a felicidade perfeita e que se encontram resumidas no estudo de Donald Burt e que passamos a enumerar:

- 1) A verdadeira felicidade é um estado consciente de satisfação, baseada no conhecimento do que é verdadeiro;
- 2) A felicidade não depende só do conhecer a verdade e desejá-la; é necessário possuir o que amamos, porque o amor leva-nos a imergir no objeto amado;
- 3) O Homem não pode ser feliz, se não fizer coisas boas. Ao fazer coisas que lhe são prejudiciais, tornar-se-á infeliz;
- 4) Para a verdadeira felicidade é necessário possuir o que é melhor para nós e o que não se pode perder ou ser-nos extorquido. Para isso, é preciso possuir o que nos é superior e duradouro. Logo, a verdadeira felicidade está dependente da posse consciente de Deus;
- 5) Para a felicidade ser perfeita, terá de ser permanente: em suma, a busca do Sumo Bem e a vida de acordo com o Bem supremo.

Com todas estas características, podemos afirmar que, segundo a perspetiva agostiniana, o homem, para alcançar a felicidade perfeita, necessita de conhecer o que é verdadeiro, de o amar e possuir o que é bom, que por sua vez terá de ser superior a si. Por fim, Agostinho dá um salto e afirma que O que é superior ao homem é Deus e só ao possuí-lo é que o homem ama o que é eterno e poderá atingir a felicidade perfeita²⁰¹.

¹⁹⁷ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 33.

¹⁹⁸ Bussach, «Felicidad, Eudaimonismo», 569.

¹⁹⁹ Agostinho de Hipona, *Trindade*, 13, 7, 10. Cf. Bussach, 569.

²⁰⁰ Cf. Bussach, 570.

²⁰¹ Cf. Donald X. Burt, *Friendship and society: an introduction to Augustine's practical Philosophy* (Michigan: William B. Eerdmans Publishing Company, 1999), 37–38.

2.2.3.2. Felicidade e *Ordo amoris* na autodescoberta de si mesmo

Neste ponto, iremos abordar as temáticas da caridade, da cobiça, do amor ordenado, dos valores e da vontade. Perante estas temáticas, podemos colocar a questão sobre a pertinência destes temas para a temática da felicidade. Contudo, perante tudo o que abordámos até este momento, rapidamente compreendemos que o desejo e a procura da felicidade são influenciados pela forma como cada um se relaciona consigo mesmo, com os outros, com o mundo e, nesta perspetiva cristã, com Deus²⁰². Mais profundamente, o dinamismo do amor é fundamental para a autodescoberta de si mesmo e para a orientação do Homem para o Sumo Bem.

Recordando a temática da divisão das duas vontades, o amor tem um papel fundamental no resultado do confronto das mesmas. O amor é um peso que eleva o espírito até à sua origem e modifica o resultado do encontro entre as duas vontades, ao impulsionar a vontade para o bem. A *ordo amoris*²⁰³ é o que reconstrói a ponte que une cada pessoa com a sua parte mais íntima de si mesmo e esta, por sua vez, coincide com Deus²⁰⁴. Assim, a *ordo amoris* é o que orienta o desejo a sair da caducidade das coisas terrenas e a focar-se no que é eterno²⁰⁵.

Neste caminho para a interioridade, a pessoa segue a ordem ontológica e universal que a orienta até ao mais profundo de si mesma, sendo, simultaneamente, um itinerário até Deus. Ao longo deste processo, existem três passos fundamentais: a inteligência e a razão que orientam o Homem na procura do bem; a vontade que decide encaminhar-se para este bem; e a capacidade contemplativa que é ativada para gozar, quando encontra o supremo bem²⁰⁶. Este caminho é um «esforço necessário que o Homem deve realizar para obter a felicidade»²⁰⁷,

²⁰² Num estudo muito interessante sobre a virtude a partir da obra *Cidade de Deus*, conseguimos captar esta interdependência entre a virtude e a *ordo amoris* e que marcam a interioridade humana e as relações sociais do Homem. A moral, no livro onze da obra *Cidade de Deus*, é descrita baseando-se na aspiração da felicidade. Desta forma, podemos confirmar a pertinência das temáticas seguintes no contexto do objeto do nosso trabalho. Cf. Sánchez Gordillo Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», *Augustinus* 51, n. 200–201 (2006): 124; 131.

²⁰³ A doutrina de Agostinho da *ordo amoris* tem raízes filosóficas e teológicas. Por um lado, na filosofia, a doutrina neoplatónica ajudou Agostinho a centrar-se na busca de um amor ordenado. Também com o estoicismo, nomeadamente com a distinção entre disfrutar e usar, ele encontrou instrumentos de análise crítica dos diferentes tipos de amor. Mas foram os mandamentos de amar a Deus e ao próximo que deram forma e orientação à sua vida, aos amores e à ética. Cf. Gerald W. Schlabach e Allan D. Fitzgerald, «Ética», em *Diccionario de San Agustín*, 529.

²⁰⁴ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 8, 6, 11.

²⁰⁵ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 71–72.; Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 148–49.

²⁰⁶ Cf. Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 149.

²⁰⁷ Jaime Iván, 185.

porque desta forma o Homem encontrará as ferramentas para se elevar para a Verdade, o Sumo Bem, e encontrar em Deus a felicidade.

A *ordo amoris* é uma linha que está presente em todo o pensamento de Agostinho e demonstra a abertura do Homem para o novo. Enquanto ordem, «o amor representa o princípio que move todas as coisas até a um fim, que articula o múltiplo no uno e especifica o uno no múltiplo»²⁰⁸. Essencialmente, o que distingue a *ordo amoris* não é a ordem, mas o princípio para o qual ela orienta.

Deste modo, a caridade e a cobiça distinguem-se pelo objeto que visam e não pela forma do visar. «O amor é a mediação entre aquele que ama e aquilo que ama»²⁰⁹. Neste sentido, se o indivíduo deseja algo do mundo, fica preso ao mundo, mas se deseja o que é eterno irá orientar o seu olhar e ordenar a sua vida em vista desse futuro. A cobiça está ligada ao desejo de possuir o que está fora de si, associado à fuga de si mesmo, ao que não pode controlar e que pode perder. Deste modo, o bem que o indivíduo deseja é algo que lhe escapa e é transitório e esta atitude dá espaço ao medo da perda do que não é controlado pelo sujeito, que, por conseguinte, é uma falta de liberdade. Não é o que é de fora que é mau por ser desejado pelo sujeito, mas o ato de o sujeito se tornar escravo desse objeto exterior a si. Logo, a liberdade é algo que exclui o medo e que reside na autonomia²¹⁰.

A caridade está ligada a este olhar para o próprio interior²¹¹, no qual o Homem encontra Deus²¹² e se conhece a si de uma forma mais profunda. Desta forma, «o conhecimento de Deus e da própria pessoa estão na base da busca agostiniana como tarefa inevitável»²¹³. O Homem, neste sentido, deve amar-se a si mesmo, não em si mesmo, mas naquele que o fez²¹⁴. Em Agostinho, como exemplifica com a reflexão sobre a sua vida nas *Confissões*, é fundamental este voltar ao seu interior como caminho de descoberta da Verdade que habita no seu interior, porque no «interior do homem habita a Verdade»²¹⁵. Este movimento de autodescoberta demonstra a interligação entre o amar a Deus e a si mesmo, porque não é possível amar a Deus sem se amar a si mesmo, na certeza de que se ama muito mais, quem ama a Deus²¹⁶.

²⁰⁸ Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 77.

²⁰⁹ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 25.

²¹⁰ Cf. Arendt, 27–28.

²¹¹ O olhar para o interior de si que Agostinho tanto acentua não é um retornar platónico de um «antes», mas é um olhar para «mais acima». Só no caminho até ao interior de nós mesmos é que podemos descobrir a Transcendência, sendo este o caminho até ao superior. Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 3, 3; 12, 16, 23.

²¹² Que é em simultâneo o mais interior e o mais superior na pessoa. Cf. Agustín Palomar Torralbo, «Claves agustinianas en la fenomenología del sí mismo de la vida fáctica», *Studia Heideggeriana* 10 (2021): 165, <https://doi.org/10.46605/sh.vol10.2021.152>.

²¹³ Javier Alexis Arellano Ovalle, «La interioridad agustiniana como camino de autotranscendencia hacia el amor teocéntrico», *Mayéutica* 28 (2002): 136.

²¹⁴ Cf. Agostinho de Hipona, *De Trinitate*, 9, 8, 13.

²¹⁵ Agostinho de Hipona, *De vera religione*, 39, 72.

²¹⁶ Cf. Agostinho de Hipona, *De. mor. Eccle. Catho.* 1, 26, 48. Cf. Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 528.

Este voltar ao seu interior²¹⁷ deixa de estar disperso no que é exterior, centrando-se no amor a Deus que pertence à eternidade e que não lhe pode ser tirado. Deste modo, o encontro com Deus, *Summum Bonum*, é o encontro com aquilo que falta ao Homem, ou seja, a eternidade²¹⁸. Como o Homem não possui a eternidade, caminha para ela e, conseqüentemente, para si mesmo, desejando-se, não o que é como ser efêmero, mas o que será como vivente para sempre. Contudo, não existe a fruição dessa vida futura no presente, mas esta está projetada no futuro, sendo o presente o desejo do que está para vir²¹⁹.

A caridade liga o Homem a Deus, porque, mesmo com a renúncia total a si mesmo, compreendida como esquecimento de si, o Homem ainda não chegou à vida futura. Mas vive com este amor-desejo que o liga a Deus e que lhe dá uma orientação e o determina. Nesta caminhada, o amor a si e a Deus não se anulam, mas caminham lado a lado. «No amor de Deus, o Homem ama-se a si próprio, ao Homem que há de vir, na presença desejada a Deus, logo, a si mesmo enquanto aquilo que será eterno»²²⁰.

Usando uma outra linguagem, a caridade dilata o ser humano a sair de si, sem se mover do centro de si. Existe uma dilatação do amor que ilumina a consciência inteira e a temporalidade²²¹ e verticalmente se estica até a felicidade apenas entrevista e não possuída que o atrai a si. Por sua vez, a concupiscência não dilata a coragem e dissipa o ser humano no que é exterior e efêmero²²², tendo como resultado a insegurança dependente do sujeito devido ao medo de perder essas coisas exteriores²²³.

A posse de Deus está ligada à visão excepcional de Deus, que é fruição. «Na quietude absoluta e na estabilidade da vida eterna, a relação com Deus é de tranquila fruição. É apenas nesta fruição que Deus existe verdadeiramente para os homens»²²⁴. Neste contexto, a beatitude é a fruição do objeto amado, do estar perto de. Seguindo esta reflexão, «a vida humana, cuja beatitude é projetada pela passagem e pelo esquecimento para fora de si mesma no futuro absoluto, é tensão no por-amor-de»²²⁵.

²¹⁷ No Sermão 96, Agostinho faz a analogia entre o regresso do filho pródigo ao seu pai com o regresso de cada um ao seu interior, a Deus que habita em si. Esta imagem demonstra o quanto é necessário este movimento de descoberta do que habita o mais profundo de cada um. Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 96, 2.

²¹⁸ A eternidade é a vocação do Homem. Cf. Arellano Ovalle, «La interioridad agustiniana como camino de autotranscendencia hacia el amor teocéntrico», 137.

²¹⁹ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 30–32.

²²⁰ Arendt, 34.; Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 90A, 9.

²²¹ Agostinho de Hipona, *De musica*, 6, 8, 21.

²²² No *Sermão* 110A, no qual a temática da felicidade está muito presente, o Hiponense foca o que é terreno e efêmero por parte do Homem como um estar curvado, ao invés de ter o coração virado para o alto, para Deus. Deste modo, apesar da aparente felicidade resultante dos bens terrenos, o Homem afasta-se da felicidade eterna. Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 110A, 6.

²²³ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 94–96.

²²⁴ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 35.

²²⁵ Arendt, 36.

À nossa reflexão, é fundamental incluir a temática da memória²²⁶ e da relação desta com o eudaimonismo e a *ordo amoris* de Agostinho, visto que esta tem um papel fundamental na orientação do Homem para Deus²²⁷. Num breve resumo de Remo Bordei, podemos captar a ligação entre o amor, a felicidade e a memória:

«O amor liga-nos ao passado (como memória do bem, reminiscência de uma felicidade e de uma ordem de missão que Deus nos consignou desde o nosso *initium* terreno) e ao futuro (como cumprimento da expectativa de imortalidade, satisfação de um desejo que havíamos desde sempre sombriamente persentido), como o presente temporal, fazendo transluzir no reflexo de uma presença eterna frente a si mesmo, de uma experiência como memória *sui*, ordenada e orientada ao fim. É encontro de si, busca através da opacidade e dos paradoxos da memória do esquecimento (cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 16, 24) de uma felicidade sem dor, maior que nós, ignorada porque foi completamente esquecida que nem sequer se recorda de a ter esquecido (cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 20, 29)»²²⁸.

Agostinho considera que existe, na presença do indivíduo em si mesmo, uma integração do passado e a previsão do futuro²²⁹. Na obra *Ordo amoris*, no capítulo sobre a memória do amor, Remo Bordei desenvolve a interligação da memória com o amor. O amor, como a memória, recordam o passado e regenera o ser humano, retirando o peso, mas sem fazer esquecer o passado. Assim, a memória, o perdão e o amor são remédios para o esquecimento do ser humano, a necessidade, a irreversibilidade dos processos, o peso do passado, a coação de repetir o eterno retorno. Neste sentido, o Homem é impelido ao um repetido *initium* do novo Homem, sendo a esperança e a liberdade o resultado desta capacidade de descobrir o passado e avançar em direção ao futuro, comprometido em seguir a *ordo amoris*²³⁰.

Dito de outra forma, a memória do Homem, criado à imagem e semelhança de Deus²³¹, é portadora da imagem de Deus e, conseqüentemente, de um desejo de ser feliz. Este desejo é, em Agostinho, a marca desta imagem de Deus. Este desejo de felicidade não pode ser saciado

²²⁶ Esta temática exigirá um aprofundamento próprio, devido à sua complexidade no pensamento de Agostinho. De momento, centrar-nos-emos somente nos aspetos da memória que nos permitem aprofundar a temática da felicidade.

²²⁷ Agostinho atribui um conjunto de funções à memória, como a potência da *animus*, colocando-a no centro da interioridade e na base do aperfeiçoamento mediante a qual se prepara para a futura visão de Deus. Cf. Beatrice Cillerai, «Agustín y la memoria: formas de recuerdo en la Vita Beata», *Augustinus* 57, n. 224–225 (2012): 23.

²²⁸ Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 90.

²²⁹ Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 8, 15; 10, 9, 16; Stephen J. Duffy, «Antropología», em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a través del tiempo* (Editorial Monte Carmelo, 2001), 85.

²³⁰ Cf. Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 9; 92–94.

²³¹ Este princípio da Humanidade transporta em si a beleza de Deus, porque criada à sua imagem e semelhança, impregna todos os aspetos da sua reflexão. Cf. Duffy, «Antropología», 84.

com nenhum outro bem. Este tipo de felicidade total é assombroso, porque ninguém a conseguiu experimentar ou vê-la em outra pessoa²³².

A memória é também «amor, vontade de ser, de vencer a inércia e a morte do quanto tem valor, o esforço por redescobrir e manter a coerência da linha temporal que leva cada indivíduo a si mesmo ampliado, capaz de gerar uma experiência acumulativa e ordenada, uma liberdade independente da inconstância e da caducidade dos seres criados»²³³. Desta forma, através da memória há uma conversão da alma a Deus que inicia um caminho inverso do de afastamento de Deus.

Assim, existe na memória, mais do que o simples recordar de acontecimentos passados ou um instinto de autoconservação segundo os estoicos. Ela tem a característica de procura do mais elevado e eterno. A memória possibilita a integração e unificação da alma em si mesma e a dilatação, «premissa para que a consciência humana finita se redescubra e retorne a si em tensão convergente até à meta e à origem em Deus»²³⁴. O ser humano descobre-se como estrangeiro²³⁵ no mundo, porque aspira pertencer ao mundo eterno.

A memória remete para algo perdido e para uma irrealidade, sendo esta uma dupla ausência para a qual o ser humano tende, sem a conseguir alcançar plenamente. O ser humano procura uma felicidade que é passado «apenas entrevisto em sua alusão a um futuro de satisfação e a um futuro do qual avisamos uma paradoxal nostalgia, apesar de não o termos nunca conhecido»²³⁶.

Nesta movimentação de elasticidade da memória e da alma, o amor ordenado não limita, não impõe leis rígidas e não impõe destinos prefigurados com independência da liberdade, mas o amor é encontro de soluções sempre novas, de renovação. O amor e a memória encontram «o excesso ordenado necessário para superar o bloqueio da vontade»²³⁷. A memória, mais do que uma faculdade, é horizontalmente uma «dilatação que ilumina a consciência inteira e a temporalidade»²³⁸, e verticalmente uma *muelle* «tensa até aquela felicidade apenas entrevista e nunca possuída que a atrai até si»²³⁹.

²³² Cf. Múgica, «El ser personal en San Agustín», 25.

²³³ Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 93.

²³⁴ Bodei, 93.

²³⁵ Esta ideia do Homem como peregrino em direção à Cidade Celeste é uma ideia muito presente em Agostinho ao longo das suas obras. O Homem vive na *civitas peregrina*, podendo alcançar a cidade celeste. O tempo da história, o presente, pode guiar o Homem para a eternidade. Cf. Ramón Xiral, «San Agustín: Confessiones, Libro XI y otros libros más», *Mayéutica* 32 (2006): 283.

²³⁶ Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 94.

²³⁷ Bodei, 94.

²³⁸ Bodei, 95.

²³⁹ Bodei, 95.

Interligando o amor com a inteligência, a vontade²⁴⁰ e a memória, o «amor tem de estar esclarecido pela inteligência, vigorizado pela vontade, descoberto como memória, para não se tornar fútil e impotente»²⁴¹. Assim, o amor é fundamental por tentar recuperar a memória da felicidade para reatualizá-la e romper com o invólucro do passado congelado, com o intuito de o desatar e canalizá-lo em direção ao futuro aberto²⁴².

Em suma, a *ordo amoris*, «como inventivo e disciplinado, aberto e hierárquico»²⁴³, resulta da ligação entre a liberdade humana com a obediência a um mandato divino. Este amor ilumina cada pessoa para a beatitude do Paraíso. Esta meta não é algo totalmente desconhecido, como já verificámos com a temática da memória, mas é algo que já se experimenta no presente com a atração para esta felicidade incondicional. Por fim, esta felicidade coincide com a fruição de Deus, que constitui o núcleo mais íntimo de cada pessoa, sendo o mais profundo da interioridade. Esta fé oferece uma «ressurreição do passado e da morte, (...) que resgata o desvanecimento do presente ao assinalar a alegoria do eterno, que promete uma felicidade cuja fonte já está desde o início no indivíduo e no espaço-tempo de uma corporeidade destinada a renascer num misterioso esplendor»²⁴⁴.

2.2.3.3. Felicidade e valores

Para o Doutor da Graça, «a interioridade não é o único esforço necessário. O que procura a Deus não pode levar uma vida oposta à virtude, porque a virtude é a atividade da alma»²⁴⁵. Na antropologia de Agostinho o amor não é unicamente vertical (amor a Deus), mas o amor horizontal (amor aos outros) é complementar ao primeiro. Por vezes, o amor ao próximo será mais exigente porque é mais concreto e imediato. Nesta vivência do amor ao próximo, cada um pode encontrar Deus que habita no outro e se manifesta no amor de uma pessoa para com a outra²⁴⁶. Interligando o ponto anterior, centrado no amor como orientador para a descoberta de si mesmo, com este novo ponto focado no amor ao próximo, o «amor a si mesmo é a medida do amor ao próximo, do qual, em sua vez, se originam os deveres que regem a comunidade humana e na qual se manifestará o amor de Deus»²⁴⁷.

²⁴⁰ Importa recordar que a inteligência e a vontade juntamente com o amor, forma a trindade do Homem na *mens*.

²⁴¹ Bodei, *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*, 90.

²⁴² cf. Bodei, 90.

²⁴³ Bodei, 10.

²⁴⁴ Bodei, 10.

²⁴⁵ Molina, «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386», 363.

²⁴⁶ Cf. Duffy, «Antropología», 91.

²⁴⁷ Mañero Mañero Salvador, «Derivaciones éticas de la “voluntas sui” agustiniana», *Augustinus* 37, n. 147–148 (1992): 339.; O *Sermão* 90 A desenvolve esta temática de que as duas vias para se amar a si mesmo são o amor a Deus e ao próximo. Cf. Anthony Dupont, «Sermo 90A (Dolbeau 11, Mainz 40): Self-love as the beginning of love for neighbour and God», *Augustiniana* 57, n. 1–2 (2007): 45.

Este elo entre a própria felicidade e o bem do outro é uma ideia constante na sua obra, de modo especial nos *Sermões*, nos quais Agostinho orienta o olhar dos seus ouvintes para o bem do outro e a sua felicidade. Numa imagem muito sugestiva, Agostinho identifica o outro como um companheiro de viagem na *civitas terrena*, com o qual deverá existir uma atitude de cuidado e atenção²⁴⁸.

Na sua pregação, Agostinho, nesta dinâmica entre a Graça e a liberdade humana²⁴⁹, acentua que a ação humana de cuidado dos mais frágeis com a partilha terá como recompensa a vida eterna, a felicidade, o próprio Cristo²⁵⁰.

Em *De moribus*, Agostinho acentua a dimensão social do homem, do amor ao próximo, e alerta que no desígnio de Deus, a felicidade é uma etapa que se alcança vivendo a pertença a uma sociedade que é querida por Ele e promovida na história²⁵¹. Deste modo, a vida em sociedade é algo natural ao Homem, porque é um vínculo que está inscrito na natureza dos Homens²⁵². Neste contexto, os problemas sociais, como a injustiça e a escravidão, são o resultado da vivência de um amor desordenado²⁵³.

Em Agostinho, a questão do *proprium* e do *privatum* está relacionada com a temática da felicidade ao longo das reflexões éticas. O privado corresponde ao que pertence só à esfera privada, do próprio sujeito, do que cada um sente em si. O *proprium* ou comum é aquilo que todos sentem sem corrupção ou mutação que lhes pertence²⁵⁴. Perante estes conceitos, a caridade ganha o contorno de orientar o sujeito para o que é comum e o pecado, resultado da concupiscência, como uma restrição da visão do sujeito à esfera pessoal²⁵⁵. Assim, «a distinção entre comum e próprio se usa para definir a relação justa da vontade humana com o bem imutável, que por estar totalmente presente a todos (...), pode ser desfrutado por todos em comum»²⁵⁶. A formulação de bem comum inclui em si as verdades eternas, que são acessíveis ao Homem, juntamente com as regras universais da sabedoria que orientam a conduta humana²⁵⁷.

²⁴⁸ Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 91, 7, 9;

²⁴⁹ Referida na análise das Bem-aventuranças.

²⁵⁰ Cf. Agostinho de Hipona, *Sermão*, 86, 4, 4; Agostinho de Hipona, *Sermão*, 113 B, 4.

²⁵¹ Cf. Agostinho de Hipona, *De. mor. Eccle. Catho.*, 1, 26, 48. Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», 386.

²⁵² O estudo de Sánchez Gordillo tem um subtítulo que diz que o homem é radicalmente social, o que demonstra que em Agostinho existe uma antropologia integral, em que a exterioridade e o corpo são importantes. Cf. Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 167.

²⁵³ Cf. Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 535.

²⁵⁴ Cf. Agostinho de Hipona, *Livre arbitrio*, 1, 14.

²⁵⁵ Esta ideia é inspirada no texto bíblico 1 Col 13, 5, que Agostinho interpreta segundo o sentido platónico de não procurar a felicidade no que é transitório e variável. Cf. Raymond Canning, «El vocabulario de san Agustín sobre el bien común y el lugar del amor al prójimo», *Augustinus* 44, n. 172–175 (1999): 72.; Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 530.

²⁵⁶ Canning, «El vocabulario de san Agustín sobre el bien común y el lugar del amor al prójimo», 76.

²⁵⁷ Cf. Canning, 75.

Pelo seu oposto, os vícios da avareza, do egoísmo e do orgulho são destruidores do bem comum e encerram as pessoas na esfera do privado, negando o vínculo social²⁵⁸. Deste modo, o *ordo amoris* é fundamental na ética agostiniana, porque é este tipo de amor que capacita cada pessoa para um julgar das coisas de acordo com o seu valor e permite orientar os desejos, objetivos e estratégias de forma correta. Assim, o amor ordenado é «a chave para a ação e a relação humana justa»²⁵⁹.

O amor a Deus e ao próximo são o fundamento de toda a ética e do bem-estar da coisa pública, sendo que Deus como o sumo bem comum e inteiramente autêntico é a condição para a vivência de um amor ao próximo de forma genuína e saudável, ou seja, Deus é a fonte do amor com que cada indivíduo ama o próximo. Na obra *De vera religione*²⁶⁰, Agostinho defende que «na esfera do amor ao próximo, amar o bem comum e não um bem privado equivale a amar o outro no que se refere a Deus e não o que se refere a si mesmo. É amar os outros seres humanos, por exemplo, os próprios filhos, em sua relação com Deus, não os amar como propriedade de si mesmo»²⁶¹.

Na doutrina do *uti e frui*²⁶², na continuidade da reflexão sobre a cobiça, resultado de um amor desordenado, e sobre a caridade, amor orientado para Deus, já verificamos que o *frui* está relacionado com a fruição de Deus, o Sumo Bem, o maior bem a ser desejado e amado. Esta gradação onto-axiológica dos bens presente na reflexão do *uti e frui* demonstra que quando não se altera este «*ordo naturae*, se vive uma vida ordenada e feliz, que Agostinho chama de *ordo amoris* ou *diletio ordinata*»²⁶³.

Na vida da beatitude, estão presentes estes dois modos de relação com os bens, sendo que o objeto de uso é determinado pelo objeto de fruição. Isto significa que há coisas que são objeto de fruição por aquilo que elas são e que há objetos de uso que devem ser usados tendo em vista o objeto de fruição, porque só o que é fruído é que é causa de felicidade. Neste sentido, sendo Deus Aquele em quem o Homem fruirá, tudo o resto são *uti* que o ajudam a chegar ao objeto de fruição, ou seja, Deus²⁶⁴. Nesta perspectiva, o mundo deve ser usado como forma de chegar a Deus. A vivência do amor segundo esta lógica denomina-se de caridade, enquanto a

²⁵⁸ Cf. Isidro P. Lamelas, *Gaudeo ubi audio. Santo Agostinho, a alegria da Palavra* (Tenacitas, 2012), 122–123.

²⁵⁹ Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 536.

²⁶⁰ Cf. Agostinho de Hipona, *A verdadeira religião*, 88.

²⁶¹ Canning, «El vocabulario de san Agustín sobre el bien común y el lugar del amor al prójimo», 76. Isidro P. Lamelas, *Gaudeo ubi audio*, 100–103.

²⁶² Esta distinção encontra-se já no *De philosophia* de Varão e no *De officiis* de Cícero, nos quais Agostinho se inspirou para acentuar a distinção entre os bens que se devem usar e os que se devem amar por si mesmos. Cf. Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», 386–87.

²⁶³ Pacioni, 388. A expressão *diletio ordinata* está presente na obra *De doctrina christiana* para demonstrar a relação entre a vivência do amor ordenado e a felicidade. Cf. Agostinho de Hipona, *A doutrina cristã*, 1, 27, 28.

²⁶⁴ Cf. Galindo Rodrigo José Antonio, «El amor cristiano en su perspectiva de gratuidad, según San Agustín», *Augustinus* 42, n. 166–167 (1997): 299.

coibiça é o amor pelas coisas do mundo²⁶⁵. Assim, o Homem encontra a felicidade quando se vira para Deus e não quando se apega, orgulhosamente, a si mesmo aos bens perecíveis²⁶⁶.

O amor ordenado é analisado a partir do bem supremo, que é o «fio condutor que unifica este pôr em ordem, esta hierarquização do mundo dos objetos disponíveis»²⁶⁷. Neste sentido, a questão que abordámos do Homem que se projeta no futuro ganha relevo na ordenação do mundo de acordo com a vida eterna. A hierarquização²⁶⁸ fixa o que existe acima de nós (como o mais elevado e que é preciso amar); o nós e ao lado de nós; o próximo (que está ao mesmo nível que nós); e o que está abaixo de nós (o corpo que constitui o mais baixo grau na ordem do amor)²⁶⁹.

Com o amadurecimento da reflexão do Doutor da Graça, na obra *De Civitate Dei*, a distinção entre *uti* e *frui* ultrapassa a barreira temporal e eterna em relação aos bens que devem ser amados e altera o objeto do amor. Nesta obra, Agostinho já defende que é possível amar e desfrutar dos bens terrenos sempre que são «desejados, amados e desfrutados em Deus»²⁷⁰. Este amadurecimento da reflexão de Agostinho demonstra um afastamento maior da doutrina neoplatónica que desprezava a dimensão corporal²⁷¹.

A nova distinção que Agostinho apresenta é entre o *amor sui* e *amor Dei*, sendo que o primeiro, quando não segue a *ordo amoris*, pode corresponder a um desprezo de Deus. Com o intuito de distinguir estes dois tipos de amor, o Hiponense afirma, na obra *De Civitate Dei*, que «dois amores erigiram duas cidades, Babilónia e Jerusalém: aquela é o amor de si até ao desprezo de Deus; esta, o amor de Deus até ao desprezo de si»²⁷². Desta forma, o «*amor sui* ordenado (...) abre-se não só ao amor de Deus, mas também ao amor e ao gozo do próximo, com o objetivo de colaborar na realização do desígnio de Deus, que tende à difusão da sociedade celeste, peregrina dentro da história humana»²⁷³.

Esta ordem não é realizada de forma arbitrária, mas, em sociedade, com aqueles que estão em relação com Deus e com o bem supremo e que podem alcançar a beatitude, os próximos²⁷⁴. Esta experiência é vivida naquilo que é particular ao eu na vida terrena, ou seja, o

²⁶⁵ Cf. Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 36–38.

²⁶⁶ Cf. A cidade de Deus, *A cidade de Deus*, 11; Cf. Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 184.; Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 132.

²⁶⁷ Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 40.

²⁶⁸ Agostinho aceita de um modo geral a estrutura hierárquica desenhada por Platão, entre mundo inteligível e mundo sensível, contudo, a sua noção de *creatio ex nihilo* muda a organização estrutural e as implicações desta ordem. Cf. Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», 386.

²⁶⁹ Cf. Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 42.

²⁷⁰ Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», 389.

²⁷¹ Cf. Schlabach e Fitzgerald, «Ética», 529.

²⁷² Agostinho de Hipona, *Cidade de Deus*, 2, 14, 28.

²⁷³ Pacioni, «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín», 389.

²⁷⁴ Em Agostinho, a amizade revela-se importante para a felicidade humana, quando vivida segundo o amor ordenado, tendo por base a natureza social do Homem. Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 4, 6, 11; Duffy, «Antropología», 89.

corpo. O próximo é neste contexto alguém que está na mesma situação do sujeito, porque é «carne da minha carne», solidário na fragilidade e na abertura ao transcendente: frente a frente com Deus²⁷⁵.

Influenciado por Plotino, nomeadamente na ideia de uma beleza total em todos e para todos²⁷⁶, Agostinho salienta que a verdade, a sabedoria e a beleza são bens que podem ser desfrutados por todos de igual forma, sem necessidade de excluir ninguém ou dividir estes bens em partes, porque estes não diminuem ao serem desfrutados, mas mantêm a sua plenitude. Nas suas obras, sobretudo a partir dos do ano 390, o Hiponense identifica o bem comum com o bem imutável e eterno da filosofia, para chegar a afirmar Deus como o bem de tudo o que existe²⁷⁷.

Quanto ao conceito de virtude²⁷⁸, Sánchez de la Torre, baseando-se nos textos de Agostinho, define-o desta forma:

«A reta e perfeita razão donde o amor a Deus se projeta numa estrutura inteira de identificação com o amor ao próximo; um amor a Deus no próximo, amor ao próximo por Deus, debaixo da luz inspiradora da fé que permite visualizar internamente a Deus na mesma medida em que se visualiza externamente o próximo»²⁷⁹.

Deste modo, Agostinho traduz as noções éticas da tradição helénica segundo a renovação cristã, nas quais introduz os estímulos, as modalidades, as condições e os objetivos da virtude com o olhar na finalidade divina. Para a vivência da virtude é necessário uma meditação e ensinamento adequados sobre o que as boas obras requerem para a realização adequada de cada pessoa²⁸⁰. Deste modo, o exercício da virtude torna possível que o Homem alcance a felicidade, que corresponde à contemplação de Deus²⁸¹ e que viva sabiamente.

Neste contexto, a «virtude é a ordem no amor»²⁸², sendo que a virtude tem o papel de corrigir o amor desordenado, orientando o ser humano para o seu fim último. Neste sentido, a virtude é um *ordo amoris* racional. Com este fim, o Homem alcança a felicidade possível na

²⁷⁵ Cf. Arendt, *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*, 42.

²⁷⁶ Cf. Plotino, *Enéadas*, 6, 5, 10.

²⁷⁷ Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 3, 8, 16; Agostinho de Hipona, *A cidade de Deus*, 11, 10, 1; Raymond Canning, «Bien Común», em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a traves del tiempo* (Editorial Monte Carmelo, 2001), 182–85.

²⁷⁸ O conceito de virtude de Agostinho tem influência da ética de Aristóteles, em que a felicidade consiste na projeção da conduta humana para o tipo de ação excelente conforme a virtude, e da ética de Cícero, em que a dignidade da pessoa requer adaptação à ordem das pessoas e das coisas. As consequências das virtudes afetam a pessoa na sua integridade, as outras pessoas, as instituições em que o sujeito participa e a sua religiosidade. Em suma, as virtudes afetam todos os âmbitos da vida de cada indivíduo. Cf. Álgel Sánchez de la Torre, «Las virtudes cívicas en el pensamiento de san Agustín de Hipona», *Revista Agustiniana* 34, n. 105 (1993): 833; 862.

²⁷⁹ Sánchez de la Torre, 867.

²⁸⁰ Cf. Sánchez de la Torre, 867.

²⁸¹ Cf. Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 148.

²⁸² Agostinho de Hipona, *A cidade de Deus*, 15, 22.

terra, guiado pelo «amor reto que conduz o homem pelo caminho que leva a Deus, de maneira natural e, ao mesmo tempo, transcendente. Neste caminho o homem é iluminado pela verdade»²⁸³. Em suma, a virtude verdadeira e o amor ordenado são um binómio que se entrecruzam, sendo inseparáveis e complementares²⁸⁴.

Por fim, podemos concluir que a «*ordo amoris* dignifica o homem»²⁸⁵ e é o resultado da liberdade humana juntamente com a obediência a um mandato divino e que ilumina o ser humano até à beatitude do Paraíso, ligando o tempo com a eternidade²⁸⁶.

2.2.3.4. Felicidade e religião

Na abordagem da temática da felicidade e do acento inicial da mesma como desejo, no *Pastor de Almas*, não conseguimos separar a filosofia, a psicologia e a teologia de uma abordagem antropológica, porque estas três ciências encontram-se entrelaçadas. A humanidade leva em si a Imagem de Deus e cada pessoa está dependente de Deus e dos outros. Sem captar esta dependência do ser humano em relação a Deus, não é possível, segundo o pensamento agostiniano, descobrir o que é a Humanidade²⁸⁷.

Desta forma, o conceito de felicidade em Agostinho, apesar de todas as influências que acolhe da filosofia grega, dá um passo em relação a esta ao colocar a felicidade dependente da fruição de Deus. No *De beata vita*, Agostinho identifica sabedoria e ser sábio com a felicidade, porque é feliz quem é sábio e não indigente. Assim, Agostinho dá o salto da filosofia — que identifica o sumo bem — para a fé cristã ao dar um rosto a esse sumo bem, o rosto de Deus revelado pelo Filho.

Na obra *Contra Academicos*, a felicidade e o conhecimento surgem interligados, pois é feliz quem procura a verdade. Contudo, dentro deste contexto há que distinguir a sabedoria da ciência, conceitos que podem ser associados como sinónimos, mas que na doutrina agostiniana definem campos distintos. A sabedoria engloba dentro de si a ciência das coisas humanas e divinas e, acrescenta o Hiponense, as coisas que dizem respeito à via feliz²⁸⁸. A sabedoria divina é a ciência que convém a Deus e, por sua vez, a sabedoria humana limita-se a uma investigação própria do ser humano. Assim, esta última não pode ser impeditiva à beatitude divina, visto que esta é que representa a verdadeira felicidade²⁸⁹. A sabedoria é a que orienta o Homem para a

²⁸³ Rojo, «El amor y la virtud como claves antropológicas para el logro de la felicidad en San Agustín», 71.

²⁸⁴ Cf. Jaime Iván, «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín», 148.

²⁸⁵ Rojo, «El amor y la virtud como claves antropológicas para el logro de la felicidad en San Agustín», 70.

²⁸⁶ Cf. Remo Bodei, *Ordo amoris: conflitti terreni e felicità celeste* (Bologna: il Mulino, 1991), 8.

²⁸⁷ Cf. Duffy, «Antropología», 84–85.

²⁸⁸ Cf. Agostinho de Hipona, *Contra academicos*, 1, 8, 22, CCSL 29, 16.

²⁸⁹ Cf. Agostinho de Hipona, *Contra academicos*, 1, 1, 2, CCSL 29, 16.

verdade²⁹⁰. Com esta distinção podemos clarificar a diferença entre a sabedoria e a ciência e compreender que o que orienta o ser humano para a verdade e para a felicidade plenas é a sabedoria divina.

Posteriormente, na obra *De libero arbitrio*, a felicidade consiste na fruição do Sumo Bem e este não pode ser outra coisa senão Deus. No *De beata vita*, com outra linguagem, Agostinho refere algo semelhante ao afirmar que é feliz quem chega à suma medida através da verdade²⁹¹.

Tendo por base estes textos, podemos observar a diferença maior que existe entre o pensamento de Agostinho e a filosofia clássica: o fim último do Homem não está no seu *telos*, mas em Deus²⁹². «Deus é o *modus* que deve ser amado para lá de todo o *modo*»²⁹³. Pelo contrário, a filosofia antiga afirma que é feliz quem possui em si mesmo o sumo bem e o soberano bem não possui grau acima de si, porque este se identifica com o *telos* e a virtude exercida pelo Homem. Olhando para a questão do fim último do Homem, subjacente à distinção entre *frui* e *uti*, Agostinho realiza e aplica a distinção entre o bem que se procura por ele mesmo e o bem que se procura por outro diferente.

Na *De Civitate Dei*, o Hiponense distingue o bem que deve ser amado por si mesmo, que é Deus como princípio de transcendência absoluta, e os bens que devem ser usados²⁹⁴. Só Deus deve ser amado por Ele mesmo. Por sua vez, o «Homem não se pode amar plenamente a si mesmo porque ele não é o seu próprio fim»²⁹⁵. Seguindo esta teoria, só as coisas que nos fazem fruir são as que nos fazem felizes, enquanto as que usamos podem ajudar-nos a chegar à beatitude enquanto meio²⁹⁶. No fundo, na vida mortal somos peregrinos que caminham em direção a Deus e que usam as realidades terrenas como meio de chegar a Deus, sendo que o fruir só será realizado realmente quando chegarmos à pátria celeste²⁹⁷. Assim, a condição ontológica do ser humano é o de ser um peregrino/viajante, sendo que na vida de cada um, a filosofia da história se transforma em teologia da história, porque a vida de cada um é local de encontro com Deus²⁹⁸.

²⁹⁰ Cf. Agostinho de Hipona, *Contra academicos*, 1, 4, 16, CCSL 29, 16. Esta ideia também está presente no texto *De officiis* de Cícero. Cf. Cícero, *De officiis*, 2, 2, 5.

²⁹¹ Cf. Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 181–82.

²⁹² Deus é identificado com o sumo bem e é a medida da alma e critério das ações. Cf. Martins, 191.

²⁹³ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 182.

²⁹⁴ Esta teoria do *uti* e *frui* interligada com a reflexão da *ordo amoris*, tem Deus como meta, ou seja, só aquele que seguir o caminho de Deus é que conseguirá fazer que todas as coisas fiquem ordenadas. Cf. Sánchez de la Torre, «Las virtudes cívicas en el pensamiento de san Agustín de Hipona», 842.

²⁹⁵ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 183.

²⁹⁶ Apesar da distinção entre os bens que devem ser usados e os que devem ser objeto de fruição, todas as coisas recebem a sua bondade do ser supremo, do sumo bem. Assim, a visão agostiniana não despreza os bens materiais, mas dá-lhes um sentido novo. É claramente uma visão marcada pelo pensamento de Platão. Cf. Bussanich, «Bondad», 189.

²⁹⁷ Cf. Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 180–83.

²⁹⁸ Cf. Eguidarte Bendímez, «Proceso afetivo agustiniano. Aproximación hermenéutica-formativa», 281.

Nas *Confissões*, feliz é o que conhece a Deus e só é feliz devido a esse conhecimento. Pelo oposto, o infeliz é aquele que não conhece a Deus, mesmo que conheça muitas outras coisas. Neste sentido, a procura de Deus está intimamente relacionada com a procura da felicidade, porque só Deus é que pode dar a felicidade ao Homem. Nas *Confissões*, Agostinho relaciona Deus com a verdade e a felicidade, porque Deus é a verdade e a «felicidade é gozo da verdade»²⁹⁹.

No fundo podemos resumir que a felicidade consiste em se alegrar em Deus, d'Ele e por Ele³⁰⁰.

Nos *Solilóquios*, a «suprema felicidade para Agostinho é aquela que se identifica com a própria essência de Deus e o define como tal»³⁰¹. A beatitude é o resultado do término de uma tensão entre a distância que vai desde o «ser» ao «Ser», no qual participa e que é a fonte de toda a possibilidade de participação. Deste modo, existe uma soberania de Deus sobre todas as coisas que foram criadas, de tal forma que estas são *vera, sapientes, viventes, beata, bona et pulchra e illuminata* em Deus. Assim, a beatitude divina é condição necessária para a existência humana³⁰².

O conhecimento de Deus ocorre através do inteligível, sendo que só a razão poderá aceder ao conhecimento de Deus. A razão é assim o olhar da alma que procura conhecer Deus através das três virtudes teologais: a fé, a esperança e a caridade. «Estas três virtudes realizam o acto de conhecer a Deus como o fim próprio da vida feliz»³⁰³.

Agostinho crê que o desejo de Deus, por um lado, não seja de que o Homem coloque a sua felicidade nos mais grandiosos êxitos terrenos, mas também nem que este viva numa situação degradante e que o faça afastar-se da verdadeira religião. Porque, para o Hiponense, a «vontade de Deus consiste em que o Homem marque as suas expectativas de felicidade na busca da vida eterna»³⁰⁴.

Nas *Confissões*, o Hiponense afirma que «o desejo da alma é existir e repousar no objeto que ama»³⁰⁵, sendo o objeto estável do amor à Deus. Este tipo de amor para com Deus é um amor erótico e um amor agápico fundidos, porque o Homem deseja o sumo bem que é Deus e não espera nenhuma recompensa fora ou diferente de Deus. Deus «é desejado, não como prémio, mas como ser digníssimo de ser amado»³⁰⁶.

²⁹⁹ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 23, 33.

³⁰⁰ Cf. Agostinho de Hipona, *Confissões*, 10, 22, 32.

³⁰¹ Martins, «Deus como beatitude e outras felicidades», 187.

³⁰² Cf. Martins, 185.

³⁰³ Martins, 188.

³⁰⁴ Sánchez de la Torre, «Las virtudes cívicas en el pensamiento de san Agustín de Hipona», 855.

³⁰⁵ Agostinho de Hipona, *Confissões*, 4, 10, 15.

³⁰⁶ José Antonio, «El amor cristiano en su perspectiva de gratuidad, según San Agustín», 318.

Em suma, podemos concluir com as palavras de Agostinho que «buscar a Deus é o apetite da felicidade e a Sua posse é a própria felicidade»³⁰⁷.

³⁰⁷ Agostinho de Hipona, *De. mor. Eccle. Catho.* 1, 11, 18.

Capítulo 3

Proposta pedagógica

Após termos enquadrado a PES e refletido sobre o processo de ensino-aprendizagem e termos aprofundado a temática da felicidade em Agostinho, iniciaremos um capítulo de maior concretização da anterior reflexão e estudo. O objetivo da anterior tarefa foi de cimentar as bases que permitirão melhorar o processo de ensino-aprendizagem em forma de espiral. Isto significa que temos como objetivo o de procurar refletir sobre o processo de ensino para melhorar as estratégias a aplicar em sala de aula e que estas, por sua vez, sejam objeto de reflexão sobre a sua eficácia. E este processo deverá ser continuado.

Com o intuito de propormos algumas alterações no Programa da UL3 e uma planificação do mesmo para aplicar em sala de aula, iremos iniciar este capítulo com um enquadramento do atual Programa da UL3, analisando as metas, objetivos, aprendizagens essenciais e conteúdos. No nosso estudo dos conteúdos já surgirão, naturalmente, aspetos da obra de Agostinho que ajudam a clarificar muitos dos conteúdos. Isto deve-se ao facto de ter estudado textos de Agostinho e estudos sobre o mesmo antes da lecionação da UL3 e que me permitiram ir amadurecendo a reflexão sobre esta unidade.

Em segundo lugar, iremos propor algumas alterações e acrescentos ao Programa da UL3 e que vão ao encontro das necessidades dos adolescentes que connosco estão semanalmente. Não pretendemos apresentar um programa modelo para todos, mas uma proposta de leitura e aprofundamento do programa com o intuito de criar aulas que sejam significativas para os alunos.

Por fim, proporemos a planificação de uma aula sobre a felicidade em Agostinho, como aula introdutória à UL3.

3.1. Enquadramento da Unidade Letiva 3: Projeto de Vida

Não ignorando o enquadramento geral do Programa do 9.º ano, presente no anexo pedagógico deste relatório, iremos focar-nos na análise das metas, objetivos, aprendizagens essenciais e conteúdos da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida», para, finalmente, realizar uma reflexão teológica a partir dos objetivos desta terceira unidade.

3.1.1. Metas, objetivos, aprendizagens essenciais e conteúdos

Com o intuito de realizar uma exposição mais clara e objetiva, apresento primeiramente uma tabela com todas as metas, objetivos, AE e conteúdos da «UL3: Projeto de Vida», a partir da qual realizaremos uma reflexão e apresentaremos algumas conclusões no confronto destes elementos do Programa de EMRC.

Metas	Objetivos	Aprendizagens essenciais	Conteúdos
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal. Relacionar Vocação e Profissão na construção de projeto de vida.	— Definição de projeto: . Objetivos e metas pessoais; . Estratégias facilitadoras; . Agir em conformidade. — Projetos pessoais, de grupos e de instituições. — Projeto e/ou projetos? — Vocação e profissão.
	2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos.	Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros.	— Os grandes objetivos do ser humano, sonhos da humanidade: . A felicidade própria e alheia; . A construção de uma sociedade justa e solidária: a denúncia da injustiça e a participação ativa na construção do bem comum. — As várias opções de vida e a «Opção fundamental». — O papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais. — Riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter. — Uma perspetiva equilibrada para a satisfação das necessidades materiais: . o valor do estudo, do trabalho e do esforço; . a importância da partilha de dons e de bens.
G. Identificar os valores evangélicos.	3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus.	Reconhecer nos valores evangélicos fundamentos para um verdadeiro projeto de vida;	— O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional: Gn 12,1–14;15,1–7. — O projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida: Act 9, 1–20. — A parábola dos talentos: Mt 25, 14–29.
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade.	Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros.	— A fé como fonte de felicidade. — O princípio da felicidade humana: . o amor a Deus e ao próximo (Judaísmo/Cristianismo); . o amor aos inimigos (Cristianismo); . a prática da justiça, da verdade e das boas obras (Islão); . a superação da dor e infelicidade humanas (Budismo);

C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.			. a realização do Dharma (Hinduísmo); . a preservação da ordem cósmica e do fator humano (Confucionismo). — A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9–18.
---	--	--	---

Tabela 2: Metas, objetivos, AE e conteúdos da UL3: Projeto de Vida

Em primeiro lugar, começaremos por analisar as metas da «Unidade letiva 3: O Projeto de Vida» em confronto com os respetivos objetivos e conteúdos.

Num primeiro olhar sobre o Programa da terceira unidade letiva do 9.º ano, destaca-se a centralidade da meta «Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana» que se desenvolve ao longo de dois dos quatro objetivos. Esta constatação leva-nos a interligar esta terceira unidade com a primeira unidade letiva, «A Dignidade da Vida Humana»³⁰⁸, porque, em primeiro lugar, a felicidade é um desejo intrínseco da pessoa humana e a reflexão e construção de um projeto pessoal de vida é um exercício muito importante para que cada pessoa possa descobrir o caminho que o leva a uma felicidade verdadeira. Em segundo lugar, a dignidade humana é respeitada quando cada pessoa constrói um projeto de vida contemplando valores e objetivos que visam a construção de uma sociedade justa e solidária, na qual todas as pessoas vejam a sua dignidade respeitada. Penso que poderemos afirmar que a oportunidade de construir um projeto de vida e de o colocar em prática é uma forma de garantir o respeito pela dignidade enquanto pessoa. Como constatamos na primeira unidade letiva, existem muitas pessoas que são discriminadas e vivem em situações de desigualdades sociais. Estas pessoas não têm a oportunidade de desenvolver os seus projetos pessoais de vida, de seguirem os seus sonhos e de escolherem os seus caminhos, porque estão marcadamente condicionados pela situação social em que vivem. Defender o «bem comum» de uma sociedade é também defender que as pessoas possam construir projetos de vida, pessoais e comuns, que são guias para que cada um e a sociedade se realize e se desenvolva de forma fraterna.

Assim, o desenvolvimento desta unidade letiva irá apontar para a importância de construir projetos pessoais de vida, que não sejam centrados numa atitude egoísta, mas que sejam projetos de vida em que cada um se compreenda a si mesmo e inclua no seu projeto o «outro-eu», identificando os aspetos em que poderá contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Ou seja, o projeto é pessoal porque cada um terá de realizar um exercício de autoconhecimento, identificando os seus desejos, sonhos, talentos, o que o faz

³⁰⁸ Na PES, lecionei também esta «Unidade Letiva 1: A Dignidade da Vida Humana», estando no anexo pedagógico o enquadramento da mesma, as planificações, os relatórios, os anexos de aula, a avaliação da PES da unidade, entre outros materiais de estágio.

feliz e o seu lugar e olhar sobre o mundo; e, simultaneamente, é um projeto aberto ao mundo e aos outros, porque cada um terá de identificar o seu papel no mesmo para contribuir para a construção de um mundo mais fraterno, notando que cada um pode ser feliz ao contribuir para a felicidade e a realização pessoal do outro.

Por sua vez, as metas «G. Identificar os valores evangélicos», «B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história» e «C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas» retomam a «Unidade Letiva 2: Deus, um grande Mistério». A primeira meta é desenvolvida através do objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus» de forma a aprofundar como o encontro pessoal com Deus marca a história pessoal de cada pessoa, influenciando de forma marcante o projeto pessoal de vida e a forma como cada um coloca os seus talentos a render. Por sua vez, as duas metas seguintes são aprofundadas com um único objetivo comum, «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade», com o intuito de aprofundar a fé como fonte de felicidade e de sentido, sendo um elemento que marca todo o projeto de vida, porque a fé influencia as decisões e valores de cada pessoa.

De um modo geral, a Unidade Letiva 3: «O Projeto de Vida» recupera as duas unidades anteriores e dá-lhes uma concretização. Deste modo, a nossa leitura é a de que esta terceira unidade deve recuperar os conteúdos das anteriores unidades letivas do 9.º ano de uma forma reflexiva e pessoal. Apesar de os alunos terem sido convidados a refletir algumas questões de carácter mais pessoal, os conteúdos apontavam para a reflexão mais teórica: a dignidade da vida humana com a reflexão sobre o que significa dignidade e suas consequências, confrontando esta definição com as desigualdades sociais que colocam em causa o respeito pela dignidade de cada pessoa e sendo necessário identificar, ter posição crítica e ser ativo na resolução das desigualdades; e sobre Deus como o grande Mistério com a identificação de vários tipos de respostas perante o Mistério, as várias formas de representação de Deus, as suas consequências na vivência da fé e exemplos de vidas marcadas por esta vivência. Agora, na UL3, os alunos serão convidados a retomarem e a concretizarem alguns destes conteúdos num projeto de vida, no qual cada um realizará um percurso de maior autoconhecimento de modo que identifique o que necessita para ser feliz, os seus valores, o seu papel no seu contexto social, a sua fé e a influência desta na sua vida e decisões, entre outros elementos presentes no projeto de vida.

Das três últimas metas, achamos importante destacar a meta «B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história», porque as outras duas metas, «G. Identificar os valores evangélicos» e «C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas», ajudam a concretizar esta grande meta. Os conteúdos da meta «G. Identificar os valores evangélicos» são uma leitura religiosa da vida de duas figuras marcantes da reflexão bíblica,

Abraão e Paulo, da qual retiramos alguns valores evangélicos. Por sua vez, a meta «C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas» analisada em paralelo com o objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade» e os conteúdos das máximas das várias religiões como princípios da felicidade humana é uma exemplificação da forma como as várias religiões propõem caminhos de felicidade, permitindo construir uma chave de leitura religiosa da pessoa de uma forma concreta e de acordo com cada religião.

Em segundo lugar, passaremos a confrontar as Aprendizagens Essenciais com os objetivos, de modo a identificar as semelhanças e as diferenças que implicam alterações no Programa do 9.º ano. Numa primeira análise, identificamos uma diferença na quantidade de objetivos, quatro, e de AE, cinco. Após uma organização em paralelo entre os objetivos e as AE notamos diferenças na formulação dos mesmos e que, analisados em separado, levam-nos a ler e a interpretar o Programa de forma diferente.

Para sermos mais objetivos na nossa reflexão, apresentaremos o objetivo em paralelo com as AE correspondentes, para depois confrontar as suas formulações, identificando as semelhanças e as diferenças.

O objetivo «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal» encontra o seu paralelo com as AE «Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal» e «Relacionar Vocação e Profissão na construção de projeto de vida». Numa primeira leitura, é clara a semelhança entre o objetivo e a primeira AE. Contudo, a AE «Relacionar Vocação e Profissão na construção de projeto de vida» parece não encontrar paralelo com o primeiro objetivo. Ainda assim, quando analisados os conteúdos do Programa, identificamos o conteúdo «Vocação e profissão» no conjunto dos conteúdos que dão cumprimento ao primeiro objetivo. Por este motivo, opto por afunilar duas aprendizagens essenciais neste objetivo.

Analisando estas diferenças, parece que o autor do documento das AE quer acentuar a temática da vocação, visto que este termo não surge ao longo dos objetivos desta Unidade Letiva. Esta escolha parece interessante e necessária no contexto da disciplina de EMRC, porque a reflexão e a descoberta da vocação é algo fundamental para a construção de um Projeto de Vida. Aliás, a descoberta da Vocação é um primeiro passo para depois os alunos poderem construir um projeto de vida.

O objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos» encontra o seu paralelo com a AE «Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros». Em primeiro lugar, identificamos uma clara diferença entre os termos escolhidos para

iniciar a formulação do objetivo e da AE: o objetivo começa com o termo «reconhecer» e a AE com o verbo «mobilizar». Neste caso, numa futura revisão das AE, pensamos que seria interessante a união destes termos numa AE com a seguinte formulação «Reconhecer e mobilizar valores necessários à concretização de projeto de vida verdadeiramente humana». A minha visão é a de que, não numa ideia de imposição, é importante ajudar os alunos a refletir sobre os valores que os podem ajudar a construir projetos de vida com sentido e que permitam a sua realização pessoal e, no segundo momento, desafiar-los a assumirem cada vez mais esses mesmos valores com autenticidade. Neste caminho reflexivo é também importante acentuar a importância de não construir projetos egocêntricos, mas abertos ao outro, ao serviço da comunidade como meio de realização pessoal.

Quanto ao objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus» colocamos em paralelo com a AE «Reconhecer nos valores evangélicos fundamentos para um verdadeiro projeto de vida», apesar de parecerem muito distintas. A AE parece inspirar-se na meta «G. Identificar os valores evangélicos», meta que é desenvolvida nesta unidade através do objetivo três no Programa.

Nesta situação, a AE, quando observamos os conteúdos do Programa que permitem desenvolver o objetivo três e a meta «G», deverá ser reformulada, porque existe uma maior continuidade e clareza no Programa de 2014 com a meta «G» que é explorada com o objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus» através dos conteúdos «O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional: Gn 12,1–14;15,1–7; O projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida: Act 9, 1–20; A parábola dos talentos: Mt 25, 14–29».

Por fim, colocamos o objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade» em paralelo com a AE «Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros». Esta opção de colocar em paralelo este objetivo com a AE, resulta da identificação entre a AE e um dos conteúdos associados ao objetivo quatro. Isto demonstra que quem formulou o documento das AE tomou a opção de reduzir o objetivo a um dos conteúdos que davam comprimento ao mesmo.

Aprofundando a leitura do Programa e do documento das AE, focando-nos nas Metas do programa que são desenvolvidas com o objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade», concluímos que as metas «B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história» e «C. Identificar o núcleo central as várias tradições religiosas», representantes do Domínio «Religião e experiência religiosa» terão de ser substituídas por metas do domínio «Cultura cristã e visão cristã da vida», como as metas «E. Identificar o núcleo do cristianismo e do catolicismo» e «F. Conhecer a mensagem e culturas

bíblicas», dependendo da reflexão que for realizada acerca do caminho que queremos levar os alunos a percorrer. Afirmo isto porque a nova AE aponta claramente para o desenvolvimento dos conteúdos dentro do domínio específico da «Cultura cristã e visão cristã da vida».

Na nossa forma de ler o programa, achei interessante a sequência dos conteúdos que dão cumprimento ao objetivo quatro e às metas «B» e «C». Os conteúdos partem da «fé como fonte de felicidade», conteúdo importante para demonstrar que, apesar dos diferentes tipos de fé, resultantes das várias tradições religiosas, todas as religiões têm um caminho de felicidade e de sentido a propor à humanidade. Esta ideia é desenvolvida através do segundo conteúdo que explora as máximas das várias religiões como princípios de felicidade humana. Por fim, os conteúdos desembocam no texto Paulino de Rm 12, 9–18 que explora «A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros». Identifico um caminho contínuo ao longo destes conteúdos que permitem desenvolver a meta «B» de uma forma mais completa e dinâmica. Todo este percurso é realizado com a representação de metas dos três domínios da disciplina de EMRC. Por este motivo, pensamos que a AE «Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros» deverá ser reformulada, com o regresso a ideia inicial do Programa de 2014.

O Programa de 2014 engloba no desenvolvimento da UL3 o conjunto dos três domínios da disciplina. Porém, se o documento das AEs pretender que a AE «Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros» corresponda apenas à exploração do texto paulino, obriga a que sejam feitas algumas mudanças nas Metas que referimos acima. Tais mudanças implicam que a UL3 perca a representatividade do Domínio «Religião e experiência religiosa». Este fator origina um desequilíbrio no Programa, pelo que estas escolhas necessitam de melhor reflexão com o intuito de clarificar o que é pretendido com o programa. Ainda assim, esta reflexão carece de maior objetividade, visto que o documento das AE não apresenta os conteúdos que deverão ser desenvolvidos por forma a atingir as AE. Para uma reflexão mais objetiva, seria necessário perceber os conteúdos, que o autor do documento, associa a cada AE.

Como argumentação de suporte a esta nossa leitura, apontamos para a diversidade dos alunos de EMRC, que já não é um grupo homogêneo de católicos. Temos na sala de aula alunos ortodoxos, evangélicos, de outras religiões e de nenhuma. Por este motivo, pensamos que é importante, sem perder a referência de uma leitura cristã, encontrar um equilíbrio no programa que permita integrar e levar todos estes alunos a construírem um caminho de sentido.

Por fim, a nova aprendizagem acarreta um desequilíbrio nos domínios representados pelas metas na «Unidade Letiva 3: O Projeto de Vida». A nova AE — e consequente reformulação das metas e conteúdos — transforma a linha de reflexão sobre o Projeto de vida fechada dentro da reflexão cristã. Este aspeto é essencial no âmbito de EMRC, mas a disciplina

é constituída no seu Programa por três domínios e penso que seria prejudicial desenvolver uma unidade, muito importante para a reflexão pessoal dos alunos, a partir de uma leitura que exclui o primeiro domínio. É importante a presença do primeiro domínio no desenvolvimento desta unidade, nomeadamente através da meta «B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história», uma meta central em todo o Programa de EMRC.

Em suma, concluímos que o documento das AE necessita de algumas alterações, principalmente na segunda parte desta UL3, e também que se verifica um desequilíbrio no desenvolvimento de toda a unidade. Esta unidade letiva necessita, ainda, de uma melhor harmonização e equilíbrio no desenvolvimento das suas metas, objetivos e AE, de modo a possa ser uma disciplina que chegue e ajude todos os alunos no seu desenvolvimento integral.

3.1.2. Reflexão teológica a partir dos objetivos

A «UL3: Projeto de Vida» foi construída tendo como foco principal o projeto de vida e todos os elementos necessários para a construção do mesmo. Quando estudamos o Programa confrontamo-nos com um percurso que se inicia com a definição de «projeto», «projeto de vida» e «vocação», para depois levar os alunos a confrontarem-se com os vários elementos que dão corpo a um projeto de vida.

Os grandes temas desta terceira unidade, além da definição de projeto e vocação, são a constatação do objetivo universal de todos os projetos de vida, a felicidade, a definição de uma hierarquia de valores que fundamentam as decisões da pessoa, a experiência de Deus e a fé. Analisados os conteúdos em confronto com as metas e objetivos, concluímos que o projeto de vida será trabalhado com os alunos a partir de uma visão religiosa da vida e, mais concretamente, a partir dos valores evangélicos.

3.1.2.1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal

Associados ao objetivo «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal» temos dois grandes temas no leque dos conteúdos que dão cumprimento a este objetivo: o projeto de vida e a vocação. Como ponto de partida do itinerário da UL3, importa esclarecer os alunos sobre os significados, a importância e as implicações de um projeto de vida e de uma vocação para depois os desafiar a refletirem sobre os seus projetos e as suas vocações.

O termo «projeto» provém do latim e significa «lançar para a frente». A partir desta definição, podemos desde já compreender que o projeto implica colocar o olhar no futuro. O conceito «projeto» encontra o seu significado fazendo referência a um objetivo, a um fim que

a pessoa quer dar à vida. Neste contexto da reflexão sobre a vida da pessoa, este termo faz-nos questionar sobre o modo como a pessoa se coloca «diante da sua vida e da vida entendida eventualmente como projeto de Deus»³⁰⁹.

Em segundo lugar, a vida e o agir humanos não se limitam a uma sobrevivência, mas o Homem procura um significado para a realidade e uma razão de viver. As várias teorias psicológicas e filosóficas ajudam-nos a compreender que o Homem é «pensado num horizonte de significados que de tal modo o estruturam»³¹⁰ e que as suas experiências biológicas, intelectuais, relacionais e espirituais carregam um sinal de busca de um desejo de plenitude de vida, tal como exploramos no estudo sobre Agostinho. Esta procura prova que cada pessoa se questiona acerca das causas e dos objetivos dos acontecimentos que vivenciam.

A pessoa não é apenas um facto, mas é capaz de, com o conhecimento e o exercício da sua liberdade, elaborar projetos e de os procurar realizar. O ser humano é responsável pelo seu desenvolvimento e é autor da sua história que é criada através das decisões de afirmação pessoal e do que recebeu e recebe. Isto significa que cada pessoa não é origem/início absoluto, mas que é responsável através da sua capacidade para responder³¹¹. Partindo destas ideias e inspirados pelo Hiponense no desenvolvimento das temáticas da interioridade e da *ordo amoris*, podemos desde já intuir que, no desenvolvimento desta terceira unidade letiva, teremos de acentuar as dimensões do conhecimento (de si, da sua história e do seu contexto) e da liberdade (capacidade de escolher o amor maior) como fatores essenciais para construir um projeto de vida pessoal e com sentido.

Quando falamos de projeto somos obrigados a concentrar-nos na identidade da pessoa, porque esta é central para a evolução de um indivíduo e para a construção e execução do seu projeto de vida. Partindo da definição de identidade de Erikson, onde, segundo Brena, a identidade é um «estável sentido de continuidade interior que permanece no tempo e nas circunstâncias»³¹², compreende-se que a identidade compreende um aspeto individual (dos valores, ideias, escolhas éticas da pessoa) e um aspeto social (do lugar e papel na sociedade). Neste sentido, o indivíduo forma a sua identidade a partir de um «sentido de individualização, de continuidade do seu «eu», e um sentido de pertença a um sistema realista de valores e a um grupo com que pode partilhá-los»³¹³. Isto significa que o projeto de vida é um núcleo unificador da pessoa à volta do qual o sujeito constrói a sua personalidade e assume a responsabilidade da sua vida³¹⁴.

³⁰⁹ Enzo Brena, «Projeto de Vida», em *Dicionário de Orientação Vocacional* (Paulinas, 2008), 1177.

³¹⁰ Brena, 1177.

³¹¹ Cf. Brena, 1177.

³¹² Brena, 1178.

³¹³ Brena, 1178.

³¹⁴ Cf. Brena, 1179.

Além destes elementos, é necessário que o sujeito descubra onde quer ir, qual é o fim último para o qual dirige a sua vida, o objetivo pelo qual usa as suas energias. Olhando a linguagem da psicologia do profundo, a identidade é composta por duas estruturas internas: 1) o «eu atual» que define o que o sujeito é atualmente com as suas qualidades, limitações, experiências e história pessoal; 2) e o «eu ideal», o que o sujeito gostaria de ser, que quer contruir na sua vida. A partir da análise destas duas estruturas poderemos analisar a maturidade e o realismo de um projeto³¹⁵.

Chegando à adolescência, o jovem sente que deve dar sentido à vida e que terá de começar a decidir-se por alguém ou alguma coisa de forma pessoal. Uma identidade madura será atingida quando o jovem conseguir interiorizar os valores que descobre como bons e é capaz de arriscar por esses valores. Não basta identificar os valores ideais da sua vida, deve existir uma decisão por atitudes que expressem esses valores e ideais, válidos por si mesmos. Tudo isto significa apostar no futuro, porque o sentido da vida não está encerrado nas nossas potencialidades do presente e herdadas de um passado, mas aponta para a meta, para o qual elas tendem, para o futuro³¹⁶.

Severino Pagani, na sua reflexão, acentua alguns elementos presentes nos jovens, que já se manifestam nos adolescentes e que os impedem de viver projetos de vida globais com valores permanentes e eternos. Olhando para os seus ideais, os jovens veem-nos como impossíveis de alcançar e acabam por assumir uma atitude adaptativa consoante os gostos das situações concretas. Nestas situações, acabam por privilegiar uma linguagem sensitiva e procuram novas experiências de identificação pessoal e que lhes dê um equilíbrio momentâneo³¹⁷.

Apesar de o jovem possuir por vezes uma intuição de vocação, este acaba por se perder no meio do caos da contemporaneidade.

«Hoje, um jovem, para chegar a tomar decisões, tem de aprender a mover-se no meio na fragmentação e da confusão que existe no seu interior, tem de iniciar um processo de unificação interior, redescobrir os propósitos que dão razão dos valores objetivos, dando sustento à experiência da vida diária»³¹⁸.

Esta reflexão de Severino Pagani ajuda-nos a compreender o papel dos professores na lecionação de uma unidade letiva focada no projeto de vida que passará também por procurar

³¹⁵ Cf. Brena, 1178.

³¹⁶ Cf. Brena, 1179.

³¹⁷ Cf. Pagani, *Acompañar espiritualmente a los jóvenes*, 32–33.

³¹⁸ Cf. Pagani, 35.

formas de ajudar os alunos a procurarem a unificação do seu interior, a solidificarem a sua identidade e objetivos de vida de modo que os alunos não se sintam perdidos no mundo. Muitas vezes os alunos sentem-se divididos e não encontram o sentido e, por vezes, movem-se no mundo, transparecendo identidades contraditórias consoante os contextos em que se encontram. Neste sentido, a busca de uma maior unificação da identidade poderá tornar-se um dos objetivos a atingir pela UL3.

Este mesmo autor distingue a satisfação e o desejo como dois opostos, sendo que, hoje, os jovens vivem mais segundo o modelo da satisfação do que do desejo. A satisfação é o modo segundo o qual o indivíduo vive de constantes adaptações de acordo com o contexto. Tudo o que se encontra fora do eu, como é o caso das pessoas, o mundo, as coisas e inclusive Deus, são materiais para o serviço pessoal. Viver desta forma, significa satisfazer qualquer necessidade de forma imediata, seja psíquica ou física. Este tipo de indivíduo encontra-se, por um lado, fechado em si mesmo e não abre espaço para o outro e coloca de lado tudo o que não o satisfaz. Por sua vez, está aberto ao que é imediatamente atrativo³¹⁹.

Perante esta realidade, Pagani defende que é urgente despertar nos jovens a dinâmica do desejo, ou seja, de olhar para o objeto do desejo como algo maior do que o que o deseja. Quando alguém se abre a esta dinâmica, abre-se «ao encontro de alguém que é maior que eles mesmos, em cujas mãos colocam o seu presente e o seu futuro»³²⁰. Nesta dinâmica não existe uma fusão entre o que é desejado e o que deseja, mas mantém-se uma distância que poderá ser variável, condição necessária para a construção de uma relação e que possibilita a comunhão. Desta forma, percebemos que esta dinâmica promove a construção de relações, ao contrário da dinâmica da satisfação que pretende assimilar/apropriar-se de toda a realidade em si próprio.

Em continuidade com esta reflexão, importa refletir sobre a angústia muito presente na nossa sociedade, resultante da incerteza do futuro, dos ideais negados à partida, do não encontrar um sentido para a vida e, inclusive, da falta de projetos. A angústia é algo difuso, porque não tem um objeto concreto como o medo, mas é um olhar sobre a ameaça de que «tudo acabe em nada»³²¹. Mais, a «angústia é o veneno que nos corrói»³²², que impede a expansão da alma. Olhando para esta realidade muito presente na sociedade, tomamos consciência que realizar um itinerário de reflexão na busca de um sentido da vida revela-se importante para que os alunos vivam a vida numa dinâmica de desejo e de esperança.

³¹⁹ Cf. Pagani, 36–39.

³²⁰ Pagani, 40.

³²¹ Pagani, 46.

³²² José Tolentino Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 8.^a (Prior Velho: Paulinas, 2018), 154.

Esta reflexão mostra-nos que, olhar a vida como um projeto que dá sentido à vida, implica que cada um seja autónomo na tomada de decisões, sem deixar que sejam os outros a tomar as decisões por si e que sejam corajosos a viver em liberdade³²³. Neste sentido há que ter em conta que a liberdade implica escolher o bem e superar a angústia para assumir a vida com responsabilidade mediante escolhas concretas, com o olhar no futuro. Escolher implica, em simultâneo, o deixar outras coisas de lado e tomar consciência disto é uma forma de evitar formas de depressão. Cada um deve construir a sua vida com uma identidade sólida, consciente das suas possibilidades e limitações.

Quando falamos de liberdade é importante assimilar alguns elementos: 1) toda a realidade é simbólica porque nos convida sempre a irmos mais além; 2) toda a pessoa é unitária porque cada decisão implica a pessoa no seu todo; 3) o ato de liberdade é corpóreo devido ao facto de que cada ato se realizar através do corpo; 4) a liberdade vive-se na cultura, porque cada um é marcado por uma rede de linguagens no seu contexto espacial e temporal; 5) a vitalidade da nossa vida não se constrói numa posição de isolamento perante as coisas e as pessoas, mas a relação é fonte de vida e de significado³²⁴.

Além da autonomia, um projeto de vida terá de ser autêntico, ou seja, cada um deverá ser capaz de fazer o exercício de introspeção, para maior conhecimento e aceitação de si³²⁵. Por este motivo, é muito importante desenvolver dinâmicas de autoconhecimento na UL3 de modo que os alunos reflitam sobre si próprios, sendo este o ponto de partida para a descoberta da vocação e o «material» para a construção de um projeto de vida de forma autónoma e autêntica.

Quem sou eu? Esta é a primeira questão que deverá ser colocada por cada um e a resposta à mesma é o que permitirá colocar as bases para o futuro. Sem este primeiro passo de autoconhecimento, será muito difícil, ou mesmo impossível, a construção da própria vida com sentido e a própria projeção no futuro. Como os alunos têm dificuldades em responder a esta questão, dificuldade causada muitas vezes pela falta de tempo para pararem e refletirem sobre si próprios, o nosso papel passará por «ajudá-los a estabelecer uma relação correta com a realidade deles mesmos e do mundo; é necessário acompanhá-los no autêntico conhecimento dos seus dons e limitações (...) Uma falsa imagem de si mesmos os conduzirão inevitavelmente a uma vida infeliz»³²⁶.

Outro elemento que deverá ser bem claro para os alunos é a dinâmica do projeto de vida, porque a identidade não se constrói num único momento, mas vai-se construindo a partir de valores que o sujeito identificou como centrais. A pessoa continua aberta para receber novos

³²³ Cf. Adérito Barbosa, *Jovens com projeto de vida* (Lisboa: Paulinas, 2001), 18.

³²⁴ Cf. Pagani, *Acompañar espiritualmente a los jóvenes*, 66.

³²⁵ Cf. Barbosa, *Jovens com projeto de vida*, 18.

³²⁶ Pagani, *Acompañar espiritualmente a los jóvenes*, 57.

elementos que a ajudarão a compreender e a concretizar o seu projeto, uma vez que o projeto é algo intuído, não sendo compreendido de forma plena e definitiva³²⁷.

Para a construção de um projeto de vida é essencial ter em conta o critério do fundamento objetivo e transcendente da vida. O dado objetivo prende-se com o seu caráter transversal a todos os projetos de vida, crentes ou não. Todas as pessoas procuram o bem e descobrem que são feitas para a felicidade. No fundo, cada pessoa deseja e procura o seu caminho para a felicidade, o seu Bem e a sua vida, termos do seu desejo. Para os crentes, o bem e a felicidade tem o rosto de Cristo, rosto de Deus, em quem descobrem a sua «identidade ideal, o ponto objetivo da nossa humanidade, quer no seu cumprimento final, quer nos modos ideais de viver para chegar até ele»³²⁸.

Inspirado por Dom Bosco, Severino de Pieri sintetiza os elementos fundamentais para a construção de um projeto de vida credível e realístico e que nos aponta já elementos presentes nos próximos objetivos da UL3. Em primeiro lugar, o indivíduo deverá conhecer-se e aceitar aquilo que é, o que implica aceitar a sua realidade interior, o seu passado, os seus limites, descobrir o fundamento da bondade do próprio ser e o medo de ser julgado pelos outros. Em segundo lugar, o indivíduo terá de aprender a programar e a programar-se em vista do seu futuro. Em terceiro lugar, é importante a construção de um quadro de valores que serão os critérios das decisões, sendo que deverão ser distinguidos os valores ilusórios de posse, que centram a pessoa numa atitude egoísta, dos valores que marcam a forma de ser da pessoa e que permitem que a pessoa dirija a própria vida, sendo os pontos de referência de um projeto de vida. Por fim, a pessoa terá de aprender a decidir-se, a tomar decisões maduras, ou seja, com base nas suas perceções mais profundas e não a partir das influências e pressões do seu ambiente³²⁹.

Após esta abordagem, focar-nos-emos no conceito «vocação», que não poderá ser confundida com «projeto». O discernimento vocacional ou o que chamamos descoberta da vocação é constituinte essencial na construção de um projeto de vida, pois descobrir aquilo para o qual somos chamados irá possibilitar a construção de um projeto pessoal que nos oriente para aquilo a que nos sentimos chamados. Segundo Severino De Pieri, a vocação e o projeto de vida são dois aspetos do diálogo entre Deus que chama (vocação) e a resposta do homem (projeto)³³⁰. Assim, o projeto de vida é construído a partir da descoberta pessoal da vocação em diálogo com Deus, o que o torna orientador da pessoa, que responde a um chamamento, e de Deus, que interpela o Homem para O seguir de uma determinada forma.

³²⁷ Cf. Brena, «Projeto de Vida», 1179–80.

³²⁸ Brena, 1181.

³²⁹ Cf. Pieri, *Orientamento educativo e accompagnamento vocazionale*, 40–41.

³³⁰ Cf. Pieri, 45.

O termo «vocação», etimologicamente, tem a sua origem no verbo latino *vocare* (chamar), significando chamamento. Uma vez que quem chama é Deus, podemos dizer que o ideal da realização humana (felicidade) deverá consistir na coincidência entre o projeto de Deus e o projeto pessoal de cada um.

Na visão cristã, descobrir e viver a vocação significa ir dando resposta às perguntas da vida, através das quais se revela o plano de Deus em permanente diálogo com o Homem. A teologia da vocação pressupõe, assim, uma antropologia bíblica e cristã do homem «imagem de Deus», que tem a vida toda para crescer «na semelhança» para a qual nos chama o Criador³³¹.

Olhando para a teologia bíblica da vocação, rapidamente nos apercebemos que Deus chama o Povo para a vocação universal da santidade. Também a vocação é um dom gratuito e criador, porque abre o Homem a um futuro. No Novo Testamento, deparamos com os chamamentos de Jesus aos seus discípulos para o seguirem, vocação que implica uma adesão pessoal de fé e que é compreendida dentro do Mistério Pascal. Estes chamamentos de Jesus aos seus discípulos, para que eles o sigam de imediato, distinguem-se da nossa vocação, porque, apesar da compreensão da vocação dentro da fé, coexiste a consciência do chamamento ao discipulado com um tempo de compreensão para percebermos ao que somos chamados concretamente. Por este motivo, revela-se muito importante o discernimento ao longo de todo este processo e o amadurecimento na abertura ao Senhor³³².

Apesar da comum vocação à santidade (cf. LG 5), à comunhão com Deus (cf. GS 19), à «plenitude da vida cristã e à perfeição da caridade» (LG 40), existe uma teologia das vocações, ou seja, cada pessoa vive a sua vocação universal segundo a sua vocação individual que implica uma forma de vida, como a vida presbiteral, a vida religiosa e a vida laical³³³. Esta ideia está patente na Carta aos Coríntios, na qual Paulo afirma que existe uma diversidade de dons que são distribuídos pelo mesmo Espírito (cf. 1 Cor 12, 1–11). Daqui poderemos compreender que cada pessoa terá de descobrir a sua vocação individual que o ajude a viver a vocação universal da santidade, ou seja, da união com Deus.

Assim, cada um terá de realizar um caminho de descoberta da sua vocação que requiere a descoberta dos valores vocacionais, a adesão a esses valores e a tomada de decisões de acordo com os mesmos e com o que tocou o nosso coração. A vocação implica a resposta pessoal de cada um de forma pessoal e intransmissível³³⁴.

Um dos aspetos da vocação é que esta transporta em si um sentido para a vida, porque Deus se comunica para nos abrir a uma vida nova com um novo sentido. Também a vocação

³³¹ Cf. Tullio Citrini, «Teologia da vocação», em *Dicionário de Orientação Vocacional* (Paulinas, 2008), 1454.

³³² Cf. Citrini, 1446–47.

³³³ Cf. Jesús Sastre, *El discernimiento vocacional* (Madrid: San Pablo, 1996), 14.

³³⁴ Cf. Sastre, 41–42.

não é um dom que é dado unicamente para o desenvolvimento pessoal, mas é um dom para o bem dos outros e da Igreja³³⁵.

O diálogo entre Deus e o homem é o ponto de unificação desta realidade misteriosa, humana e divina a que chamamos de vocação. É humana porque é inscrita na personalidade e nas escolhas livres da pessoa. E é divina porque está inserida na relação de fé que faz apelo à transcendência Divina³³⁶.

Quanto à profissão, esta muitas vezes surge como sinónimo de vocação, mas ambas não significam a mesma realidade. A pessoa poderá desenvolver uma profissão a partir da sua formação e competência aliada a uma utilidade social sem a compreender como uma vocação do ponto de vista como a abordamos. Ou poderá exercer essa mesma realidade como vocação, vista segundo o olhar de Deus e que tem uma intencionalidade superior, aberta aos valores transcendentais, dentro de um diálogo com Deus e como concretização da sua vontade³³⁷.

A vocação é um processo de progressiva perceção e resposta a um apelo interior a corresponder ao projeto de Deus para cada ser humano. Este apelo orienta a pessoa a dar uma resposta particular e existencial, tendo um carácter afetivo e reflexivo. É com o coração e com a inteligência que o Homem responde, com «todo o seu ser» ao apelo divino. Esse apelo constitui uma motivação «profunda, dinâmica e criadora suscetível de desenvolvimento e amadurecimento. Esta orienta todo o esforço da existência em volta de um projeto de vida orientado para o Transcendente»³³⁸.

Na lecionação do objetivo «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal»³³⁹ penso que será mais importante focarmo-nos na abordagem do projeto pessoal de vida e da vocação. Os conteúdos do programa parecem centrar-se muito numa definição muito lata de projeto e o foco deverá ser o projeto pessoal de vida, seu significado, características e importância como dadora de sentido à vida, conteúdos adequados a uma primeira aula.

Desta forma, penso que é adequado aprofundar o tema do projeto de vida numa primeira aula e a vocação na segunda aula. Na segunda aula, antes de explorar o conceito de vocação, é importante criar um momento de reflexão pessoal dos alunos sobre a sua identidade, para acentuar a importância do autoconhecimento na construção de um projeto de vida e na descoberta da sua vocação.

³³⁵ Cf. Sastre, 43.

³³⁶ Cf. Pieri, *Orientamento educativo e accompagnamento vocazionale*, 45.

³³⁷ Cf. Pieri, 46.

³³⁸ Pieri, 49.

³³⁹ Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* (Lisboa: Gráfica Almondina, 2014), 100.

3.1.2.2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos

Os conteúdos do segundo objetivo, «Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos»³⁴⁰, iniciam com a definição dos grandes objetivos do ser humano e dos sonhos da humanidade. A felicidade própria e do outro e a construção de uma sociedade justa e solidária são identificados como os grandes objetivos.

No desenvolvimento dos conteúdos correspondente a este segundo objetivo, importa recuar ao capítulo dois e recuperar a reflexão sobre a felicidade como desejo, a relação entre felicidade e interioridade e a felicidade e os valores, porque estas correspondem nos seus pontos centrais aos conteúdos do programa, tais como a «felicidade própria e alheia», «a construção de uma sociedade justa», a «opção fundamental», «o papel dos bens materiais» e a importância da partilha.

Em sintonia com a doutrina agostiniana, quando Pagani distingue a satisfação da alegria, acentua que a «alegria é o bem-estar que brota na pessoa quando esta vive no corpo e no espírito a intensa riqueza das relações humanas, contemplando a beleza da liberdade, a verdade das promessas e a fecundidade da doação»³⁴¹.

O Magistério recente, em documentos como *Laudato Si*, *Querida Amazônia* e *Fratelli Tutti*, acentuam esta necessidade de olhar o outro como um irmão, sendo «necessário voltar a sentir que precisamos uns dos outros, que temos uma responsabilidade para com os outros e o mundo, que vale a pena ser bons e honestos» (LS 229).

No seguimento desta reflexão, o grande projeto, proposto pelo Papa Francisco, para a humanidade é o de a tornar fraterna³⁴² para todas as pessoas, projeto acolhido por muitas entidades, como a ONU. Este é um projeto global no qual cada um irá construir o seu projeto pessoal.

Retomando a UL1 que desenvolve a temática do outro como um «outro eu», a proposta de construção de um projeto de vida terá de incluir esta dimensão de inclusão dos outros e do papel de cada um na sociedade, porque o amor, através de pequenos gestos de cuidado mútuo, manifesta-se em «todas as ações que procuram construir um mundo melhor» (LS 231).

No seguimento dos conteúdos que dão cumprimento ao segundo objetivo, o Programa propõe a temática «As várias opções de vida e a opção fundamental»³⁴³ que tem como intuito

³⁴⁰ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 101.

³⁴¹ Pagani, *Acompañar espiritualmente a los jóvenes*, 41.

³⁴² A reflexão sobre a fraternidade foi desenvolvida na reflexão teológica da UL1, pelo que importa neste momento recordar brevemente essa temática como ponte para a perceção do papel de cada um no mundo, que deverá ser incluída no projeto de vida. Esta reflexão encontra-se no Portefólio anexo na análise teológica da UL1.

³⁴³ Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 101.

orientar os alunos para a reflexão do que é prioritário na sua vida. De facto, a construção de um projeto de vida implica a hierarquização dos nossos valores, a priorização do que queremos realizar. Assim, a «ordem é hierarquia, disciplina, saber que umas coisas são prioritárias em relação às outras, que é necessária uma certa programação»³⁴⁴.

O manual apresenta como opção fundamental a construção de uma hierarquia de valores, através da qual cada pessoa identifica o seu universo de valores e os coloca numa escala, do mais relevante ao menos relevante³⁴⁵. Esta escolha marca a construção da identidade da pessoa, que se constrói através de decisões que cada indivíduo toma. Os valores são parte fundamental para a construção da identidade, porque marcam o tipo de ações que a pessoa realiza e o ideal que a pessoa quer atingir no seu projeto.

Renato Frisanco afirma que «a questão dos valores é uma questão existencial e permite a realização da pessoa que se abre à vida como projeto aberto aos valores que fornecem orientação, a direção e a guia»³⁴⁶. Deste modo, a realização de qualquer projeto de vida está dependente de forma crucial da escolha de valores e da estrutura hierárquica dos mesmos por parte do sujeito, influenciado pelo seu ambiente familiar, social, territorial e cultural.

Os valores são elementos dinâmicos e que perspetivam o futuro e dão sentido para uma vida inteira com sabor e significado. Assim, o valor impele o sujeito para a ação, para uma prática. O valor aproxima-se da dinâmica da necessidade enquanto provoca no sujeito um *status* melhorativo³⁴⁷. Deste modo, este conteúdo é relevante pelo seu carácter humanista e existencial, que impele os alunos a identificarem os valores que dão sentido às suas vidas e a crescer a nível individual e social.

O terceiro e quarto conteúdos deste segundo objetivo são «o papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais»³⁴⁸ e «riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter»³⁴⁹. De forma a aprofundarmos um pouco esta temática, importa recorrer às temáticas do *uti et frui* exploradas no segundo capítulo.

Partindo dos princípios da reflexão agostiniana, é determinante orientar os alunos para uma reflexão que acentue que os bens materiais são bons, mas que não são fins em si mesmos para a realização da pessoa. Os bens são bons quando são instrumentos que contribuem para o desenvolvimento pessoal, nomeadamente na atitude da partilha e da abertura ao outro.

³⁴⁴ Enrique Rojas, *O homem light* (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1994), 115.

³⁴⁵ Cf. Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Quero Ser: Manual do aluno de Educação Moral e Religiosa Católica 9.º ano do Ensino Básico* (Lisboa: Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2015), 107.

³⁴⁶ Renato Frisanco, «valores», em *Dicionário de Orientação Vocacional* (Paulinas, 2008), 1412.

³⁴⁷ Frisanco, 1412.

³⁴⁸ Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 101.

³⁴⁹ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 101.

Outra temática interessante em Agostinho e relevante para esta temática do projeto de vida é a da caridade ordenada. Em primeiro lugar, importa referir que, seguindo a linha da «Unidade Letiva 1: O Amor Humano»³⁵⁰ do Programa do 8.º ano em EMRC, o amor é o motor da vida cristã e o fundamento das relações humanas, sendo que podemos alargar esta definição e dizer que o amor é a «força mais poderosa do ser humano»³⁵¹.

Desta forma, é importante recuarmos às temáticas desenvolvidas no 8.º ano sobre o amor que é uma força que nos faz procurar o bem e implica uma abertura ao outro e uma vida responsável, para acentuarmos que é importante definirmos muito bem o que desejamos e amamos, visto que esta questão influencia toda a nossa vida e a construção da identidade.

Neste contexto, partindo da reflexão do Doutor da Graça, poderia ser interessante criar uma atividade de exploração desta hierarquia, em que os alunos teriam de identificar o bem supremo que querem atingir, aquilo que está ao mesmo nível que eles e o que está abaixo, para valorizar o bem supremo para o qual devemos focar a nossa atenção.

Terminando a reflexão sobre os conteúdos do objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos», focar-nos-emos na temática da partilha dos dons e dos bens, partindo do Sermão 91:

«Que cada um dê ao outro aquilo que tem, que distribua pelo pobre o que tiver a mais. Se um tiver dinheiro, que dê de comer ao pobre, que vista o nu, que edifique uma igreja, que do seu dinheiro faça o bem que puder. Se outro tem o dom do conselho, que oriente o próximo, que dissipe as trevas da dúvida com a luz da piedade. Se outro tiver formação doutrinária, que distribua da dispensa do Senhor, que administre o alimento aos seus companheiros, que conforte os fiéis, faça retroceder os que erram, que procure os perdidos, que faça quanto puder. Até os pobres têm o que repartir. Um pode emprestar os seus pés a um coxo; outro pode oferecer a um cego os seus olhos como guias; outro pode visitar um enfermo; outro pode sepultar um morto»³⁵².

Agostinho apela à responsabilidade social de todas as pessoas, independentemente da sua condição económica, porque todos têm algo que podem dar ao outro. No sermão 94, comenta assim a Parábola dos Talentos (Mt 25,14–29):

³⁵⁰ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 86–87.

³⁵¹ Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Quero Descobrir: Manual do aluno de Educação Moral e Religiosa Católica 8.º ano do Ensino Básico* (Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2015), 9.

³⁵² Agostinho de Hipona, *Sermão*, 91, 7, 9, (CNE 30/2,128–130).

«Ouvistes no Evangelho que há não só a recompensa dos servos bons, como também o castigo dos maus. Toda a malícia daquele servo censurado e gravemente condenado foi a seguinte: ele não quis investir. Conservou intacto o que recebeu, mas o Senhor perguntava-lhe pelo lucro. Deus é avaro da nossa salvação. Se é assim condenado quem não investiu, o que devem esperar aqueles que perdem a vida? Por conseguinte, nós somos administradores, nós investimos, vós recebeis. Nós procuramos o lucro: vivei bem. Com efeito, o lucro do nosso investimento é este. Mas também não penseis que o investimento não vos diz respeito a vós. Não podeis investir a partir deste lugar superior [onde se encontra o bispo], mas podeis fazê-lo na condição em que cada um se encontra»³⁵³.

Esta reflexão será um bom ponto de partida para a posterior reflexão sobre a bem conhecida Parábola dos Talentos. Esta argumentação permite-nos compreender que todas as pessoas têm um lugar e um papel na construção de uma sociedade mais solidária, em que todos são responsáveis. Deste modo, além dos bens materiais que poderão ser usados como instrumentos de solidariedade, os dons devem ser estimulados para o serviço do outro.

Estas temáticas deverão despertar os alunos para a descoberta de valores que os ajudarão a construir projetos de vida bem estruturados. Cada um deve descobrir que a «afirmação do próprio *eu* se realiza quando se vive aberto aos outros na atitude do dom»³⁵⁴, tornando praticável o bem que existe em cada um. Deste modo, um projeto de vida são e verdadeiro reconhece-se pelos valores que o caracterizam, tais como: dom, acolhimento, confiança, verdade, respeito, oferta e disponibilidade.

3.1.2.3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus

O terceiro objetivo «3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus» é explorado através dos textos bíblicos que relatam os projetos de Abraão e Paulo e a Parábola dos Talentos.

Por forma a nos inteirarmos do texto, iremos apresentar o texto bíblico com um pequeno comentário, no qual ressaltaremos algumas ideias enquadradas dentro da grande temática do projeto de vida e da vocação.

³⁵³ Agostinho de Hipona, *Sermão*, 94, 1.

³⁵⁴ Cf. Brena, «Projeto de Vida», 1182.

a) Projeto de Abraão

A vocação de Abraão é relatada no capítulo 12 do Livro do Génesis (cf. Gn 12, 1–14)³⁵⁵. Este relato bíblico desenvolve a temática da vocação/eleição de Abraão, tendo as suas origens na tradição javista e com alguns acrescentos mais tardios da tradição sacerdotal³⁵⁶.

Na temática da eleição e da aliança, identificamos um triângulo que permite compreender melhor esta temática: Deus, o «eleito» e o «não eleito/povo». Deus que abençoa o eleito e o não eleito, este último por intermédio do eleito. O eleito que acolhe a bênção e prossegue esse projeto de bênção para todos e o não eleito que acolhe a bênção e se alegra com a escolha de Deus para fazer chegar a bênção a si³⁵⁷. Nesta temática, a eleição não deve ser encarada pelo eleito como um privilégio centrado em si próprio, mas é algo que o abre ao outro.

Quanto ao eleito é requerida a sua libertação do mundo da posse, porque Deus diz que Abraão deve deixar a sua terra e família e partir (cf. Gn 12, 8). Em segundo lugar, quando Deus diz «sai da tua» (Gn 12, 8) a tradução mais aproximada do texto hebraico é «vai para ti», o que implica uma atitude reflexiva do sujeito. Lendo desta forma o texto bíblico, a eleição implica que o eleito se liberte para a liberdade. Em terceiro lugar, é necessário da parte do eleito a confiança, apesar de que a confiança precede o eleito porque Deus deposita a confiança no eleito, de que este irá acolher o Seu projeto de bênção universal³⁵⁸.

Deus vem ao encontro do Homem e na eleição diz-nos que «não fará a salvação do homem sem o homem»³⁵⁹. Desta forma, temos presente no texto dois elementos: a confiança que Deus deposita no Homem e a responsabilidade de cada pessoa em dar cumprimento ao Seu projeto consoante o seu lugar na aliança. «Por detrás da aparente preferência concedida ao eleito, esconde-se, na verdade, o amor de Deus por toda a humanidade e um infinito respeito pela liberdade de cada ser humano»³⁶⁰.

A vocação de Abraão enquadra-se neste panorama de eleição, em que «a existência e o futuro do povo eleito dependem desse ato absoluto de fé»³⁶¹, tal como atesta Paulo na sua *Carta aos Hebreus* (cf. Hb 11, 8–9), porque não se trata de uma descendência carnal, mas de uma descendência na mesma fé que Abraão.

³⁵⁵ Não citaremos os textos bíblicos propostos pelo *Programa de EMRC 2014*, encontrando-se estes citados de forma integral no anexo pedagógico.

³⁵⁶ Cf. Paulo Bazaglia, ed., *Bíblia de Jerusalém* (São Paulo: Paulus, 2013), 49.

³⁵⁷ Cf. António Couto, *Pentateuco, caminho da vida agraciada*, 2.^a (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2005), 165.

³⁵⁸ Cf. Couto, 277.

³⁵⁹ Couto, 276.

³⁶⁰ Couto, 279.

³⁶¹ Bazaglia, *Bíblia de Jerusalém*, 49.

No comentário ao texto de Gn 12, 1–9, Ángel González refere que Abraão une dois polos: o povo disperso e o povo futuro. No capítulo anterior, Deus tinha dispersado os habitantes de Babel por toda a terra, porque estes pretenderam ser grandes e famosos por si mesmos. Agora, este convite a sair da sua terra soa como um corretivo para esta humanidade babélica e é um sinal de libertação do caos, da desarmonia e da maldição. Abraão, com obediência e confiança, foca-se na grandeza que é Deus para entrar na plenitude infinita³⁶².

A saída de Abraão para o futuro promissor tem como intuito o regresso à humanidade de que saiu para levar a bênção. Esta vocação de Abraão torná-lo-á o princípio da bênção, na medida em que o mundo partilhará dessa bênção. A paternidade de Abraão prometida por Deus ultrapassa o âmbito biológico para o nível teológico, sendo esta um sinal de que a pertença a Deus nasce da confiança e obediência do Homem em Deus³⁶³.

Depois de Deus chamar Abraão, o texto bíblico narra o percurso do Pai da Fé e o início do cumprimento das promessas, descendência, terra e bênção, com a posse simbólica da terra prometida.

O Programa completa este texto da vocação de Abraão com os primeiros sete versículos do capítulo quinze do Livro do Génesis, no qual Deus renova a promessa de dar uma grande descendência a Abraão (cf. Gn 15, 1–7).

Quanto a este segundo texto, também de tradição Javista e com elementos da tradição eloísta, este relata a consolidação da promessa da descendência de Deus a Abraão. Deus coloca Abraão à prova, porque as promessas demoram a realizar-se e Abraão, pela primeira vez, exprime uma inquietação a Deus. Abraão confia numa promessa que é humanamente irrealizável e neste texto dialoga com Deus, apresentando as suas dúvidas³⁶⁴.

Neste relato do capítulo 15 do *Livro do Génesis*, Abraão surge como figura exemplar, como aquele que confia em Deus, que vem ao seu encontro. Ressalvamos que esta confiança é o elemento fundamental que permite a entrada de Abraão na posse do que espera e a sua descendência é a prova de que Deus cumpre as suas promessas³⁶⁵.

Tolentino Mendonça, refletindo sobre a fé em Abraão, orienta o nosso olhar para dois traços fundamentais na fé de Abraão: a hospitalidade e a prova. A hospitalidade está presente no tomar a iniciativa por acolher Deus de forma cuidada. Esta ideia está presente no texto de Gn 18 quando Abraão diz ao Senhor para não passar diante da sua tenda sem comer e descansar. Não foi o Senhor que pediu este cuidado, mas foi Abraão que tomou a iniciativa. Olhando para o texto que o Programa de EMRC nos propõe estudar sobre a vocação de Abraão, esta ideia

³⁶² Cf. Ángel González et al., *Comentários à Bíblia Litúrgica* (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2007), 87.

³⁶³ Cf. González et al., 88.

³⁶⁴ Cf. Bazaglia, *Bíblia de Jerusalém*, 53.

³⁶⁵ Cf. González et al., *Comentários à Bíblia Litúrgica*, 94.

também está presente na forma como Abraão acolhe a mensagem de Deus, acolhe a sua vocação, e se coloca a caminho para a Terra Prometida.

Quanto ao segundo traço, a fé de Abraão foi colocada à prova várias vezes. Retomemos o excerto de Gn 15, 1–7 e concentremo-nos na necessidade de Deus renovar a aliança com Abraão. Este apresenta as suas dúvidas a Deus pela primeira vez, sinal de que a sua fé tinha sido colocada à prova. Deus colocou Abraão à prova, demorando a cumprir a promessa da descendência e depois, quando finalmente Abraão teve um descendente da sua mulher, Sara, Deus pede que Abraão imole o seu único filho, Isaac. Estes acontecimentos são momentos de prova que Abraão ultrapassou, porque levava Deus no coração³⁶⁶. Estas provas demonstram que a fé em Deus é um «modo de existir, colocado diante do incompreensível desígnio de Deus»³⁶⁷.

Em suma, temos no relato da vocação de Abraão um Deus que vem ao encontro da Humanidade através da eleição de Abraão, dando início a uma nova criação, de um Povo fundado numa mesma fé: a fé num único Deus que faz história com o Povo. Está presente no texto a dispersão do Povo que retorna ao Único, ao Deus único. É interessante notar que Deus escolheu um pagão que adorava diversos deuses, alguém que vivia no meio do pecado universal das nações. Assim, o primeiro «judeu» e modelo para todo o Povo foi alguém que antes de ser chamado era pagão³⁶⁸.

Todas as famílias das nações formam o todo e Deus quer que o todo seja abençoado pelo Único. Esta experiência de Abraão inaugura o monoteísmo e torna Abraão modelo de confiança no Deus Único. Por fim, o projeto de Abraão é marcado por uma abertura de Abraão à humanidade, como o eleito que funda uma nova humanidade enraizada na fé em Deus.

De Abraão podemos reter algumas ideias para desenvolver no âmbito da lecionação: 1) a questão do carácter reflexivo que implica um projeto de vida, tendo como ponto de partida a proposta de tradução de António Couto de «vai para ti» (Gn 12, 8); 2) a libertação dos valores e coisas que impedem a pessoa de construir o seu projeto de vida com sentido e perspectivas de futuro; 3) a confiança e perseverança apesar das dificuldades que possam surgir, sendo cada um o ator da sua vida; 4) Deus dá um sentido, em quem a pessoa pode confiar, e nunca abandona, estando presente na sua história pessoal.

³⁶⁶ Cf. José Tolentino Mendonça, *O Tesouro escondido: para uma arte da procura interior*, 6.^a (Prior Velho: Paulinas, 2012), 40–44.

³⁶⁷ Mendonça, 44.

³⁶⁸ Cf. Couto, *Pentateuco, caminho da vida agraciada*, 276.

b) Projeto de Paulo

Por sua vez, o chamamento de Paulo é narrado três vezes no Livro dos *Actos dos Apóstolos*, sendo que nas suas cartas encontramos apenas pequenas referências da sua conversão. O Programa optou por escolher o primeiro relato da conversão de Paulo de Act 9 (cf. Act 9, 1–20).

A vocação de Paulo não é narrada de forma biográfica pelo próprio, mas pelo autor dos *Actos dos Apóstolos*, ao longo de três relatos. Estes três relatos têm diferenças entre si. Quando comparados com as referências de Paulo nas suas cartas deparamos com algumas diferenças: por exemplo, Paulo afirma que a sua vocação foi imediata e o autor dos *Actos dos Apóstolos* diz que foi mediada por Ananias³⁶⁹.

Antes de mergulharmos no texto acima citado, iremos fazer referência a algumas ideias que podemos recolher das cartas paulinas sobre a vocação de Paulo. Ele, antes de ter feito a experiência de Jesus, era um perseguidor dos cristãos, da Igreja, realidade que nunca tentou esconder e que chegou a referir nas suas cartas (cf. 1Cor 15, 9; Gal 1, 13; Fil 3, 6). Estas referências tinham como intuito contrastar as diferenças entre o antes e o depois da sua conversão³⁷⁰. Quanto ao motivo, Paulo afirma que era um zelador do judaísmo e um fanático pela Lei (cf. Gal 1, 14).

Quando Paulo faz referência à sua conversão, ele não se centra em dados biográficos, porque, para ele, o que realmente interessa do seu testemunho de vida, era a «nova orientação pessoal e objetiva da sua vida»³⁷¹, o que isso significava no presente. Com base nesta conversão, Paulo apresenta-se como o apóstolo eleito por Deus. Assim, Paulo justifica a sua autoridade, que não se funda em si mesmo, na sua vocação enquanto eleito. Paulo entende a sua vocação como serviço apostólico, que «parte do princípio de ser apóstolo chamado diretamente por Deus para o anúncio do Evangelho aos Povos»³⁷².

Na *Carta aos Filipenses*, Paulo afirma que o conhecimento de Cristo provoca uma mudança decisiva, que leva à transformação ou anulação de valores do passado com uma redefinição da existência cristã e com o assumir dos mesmos sentimentos de Cristo (cf. Gal 2, 5). A sua conversão fê-lo mudar a forma de olhar o mundo e a história, sendo a experiência vocacional uma repetição do começo da criação e o acolhimento misericordioso do perseguidor

³⁶⁹ Cf. González et al., *Comentários à Bíblia Litúrgica*, 1398.

³⁷⁰ Cf. Jürgen Becker, *Pablo, el Apostol de los paganos* (Salamanca: Ediciones Sigueme, 1996), 90.

³⁷¹ Becker, 94.

³⁷² Becker, 97.

por Deus³⁷³. O grande fator que motivou esta mudança foi o reconhecimento de que Jesus Ressuscitou³⁷⁴.

O texto dos *Atos dos Apóstolos* começa por, em primeiro lugar, referir que Paulo era alguém que tinha como intuito, na sua viagem a Damasco, prender os cristãos que encontrasse, tal como atesta Ananias quando o Senhor o manda ir ter com Paulo (cf. Act 9, 13). Esta visão de Paulo como perseguidor da Igreja já está presente em Act 8,1 quando o autor afirma que Paulo estava de acordo com a execução de Estêvão e quando Paulo testemunha na *Carta aos Gálatas* que era um perseguidor da Igreja (cf. Gal 1, 13).

Apesar de ter afirmado que não conhecera Cristo na carne (cf. 2 Cor 5, 16), Paulo, muito provavelmente, tinha um conhecimento geral, uma imagem de Jesus enquanto mestre a quem eram associadas maravilhas, que tinha sido crucificado pelos romanos devido às acusações das autoridades judaicas e que era visto como Messias pelos seus seguidores, que cresciam em número. Esta realidade ameaçava o monopólio dos fariseus que queriam transformar o povo através das suas instruções sobre a Lei. A mensagem de Jesus revela-se contra a Lei, porque esta deixava de ser a única autoridade definitiva, aspeto que entrava em confronto com os princípios farisaicos. Por fim, os fariseus acreditavam na Ressurreição, mas não acreditavam que Deus pudesse ressuscitar alguém que se colocasse acima da Lei³⁷⁵. Todos estes motivos contribuíram para que Paulo se tornasse um perseguidor dos cristãos.

Em segundo lugar, o texto apresenta um esquema em que Cristo é que tem a iniciativa, vem ao encontro de Paulo e o questiona, sendo que Paulo responde. Depois Jesus identifica-se como «Eu sou Jesus, a quem tu persegues» (Act 9, 5) e dá as indicações do que Paulo deverá fazer.

Neste texto surge um diálogo em que Paulo e os seus companheiros escutam Jesus (cf. Act 9, 4–7). Este aspeto distingue-se das referências de Paulo sobre a sua vocação, porque Paulo não refere que ouviu Jesus, mas refere apenas o acontecimento visual. Daqui levanta-se a questão se Paulo teria intuído a sua missão apenas com a visão de Jesus, sem audição. Contudo, responder a esta questão é deveras complexo. Jurgen Becker defende que, analisando o contexto da visão, poderíamos afirmar que sim³⁷⁶. Apesar destas questões que se levantam no estudo exegético do texto bíblico, importa reter que o evento entre Jesus e Paulo foi transformador para Paulo, levando-o a alterar os seus valores e a tornar-se mensageiro do *kerigma* cristão.

Analisando a conversão de Paulo, autores como Agostinho e Lutero, colocaram esta conversão na lista das conversões repentinas/milagrosas, na qual não houve uma preparação

³⁷³ Cf. Becker, 102–7.

³⁷⁴ Cf. J. Murphy-O'Connor, *A antropologia pastoral de Paulo* (São Paulo: Paulus, 1994), 25.

³⁷⁵ Cf. J. Murphy-O'Connor, 43–44.

³⁷⁶ Cf. Becker, *Pablo, el apóstol de los paganos*, 101.

prévia. Esta visão de Agostinho e Lutero influenciou uma percepção da vocação de Paulo segundo a «perspetiva psicológica que enfatizava o seu aspeto dramático e que a entendia como progressivo reconhecimento da necessidade de uma transformação na própria existência, e como solução ou desenlace perante uma lamentável situação de pecado e de culpa»³⁷⁷.

Porém, a visão mais recente sobre este acontecimento central na vida de Paulo, procura analisar a vocação de Paulo, segundo a perspetiva do chamamento para ser Apóstolo dos gentios, e não segundo a perspetiva de mudança de religião ou de transformação interior motivada pela experiência interior de culpa e sem esperança. Esta nova visão da conversão de Paulo pode dizer-se mais coerente com a perspetiva bíblica-teológica.

O acontecimento de Damasco foi uma Cristofania, na qual Jesus se manifestou por intermédio de uma luz vinda do céu. O Deus que se revela por intermédio do Seu Filho é o mesmo que surge no relato da criação, que faz a aliança com o Povo, ou seja, Aquele que Paulo procurava servir de uma forma zelosa. Esta Cristofania demonstra o valor soteriológico da Morte e Ressurreição de Jesus e da nova visão da história da salvação com o início da era messiânica. No batismo de Paulo (cf. Act 9, 18) realiza-se fisicamente o que ocorre teologicamente no sacramento do batismo. O encontro com Jesus é sobretudo um acontecimento que leva a uma transformação do pensamento e da vida de Paulo³⁷⁸.

Paulo olha para a sua conversão como uma vocação-conversão, como a dos profetas do Antigo Testamento, portadores de uma missão divina (cf. Gal 1, 15–17). Desta forma, Paulo não vê a sua conversão como mudança de religião, porque ele não via o cristianismo como uma nova religião, mas como um cumprimento do judaísmo. Paulo vê-se como hebreu e judeu (cf. Rm 9, 24) e a sua conversão marca a descoberta do seu lugar na vida de Israel³⁷⁹. Com esta visão, a conversão de Paulo não é um protótipo de conversão do judaísmo ao cristianismo, mas é um «paradigma de fidelidade à vocação do povo eleito»³⁸⁰.

Assim, a conversão de Paulo deve ser lida como resultado do encontro com Cristo e não tanto segundo a perspetiva de «processo psicológico de maturação intelectual ou moral»³⁸¹. Deste modo, esta conversão é o resultado de um chamamento.

Como consequência deste chamamento, Paulo tornou-se um anunciador de Jesus, que assume como eixo da sua vida. Como fora um zeloso perseguidor dos cristãos, depois da conversão transformou-se num zeloso anunciador do *Kerigma*, sendo ainda hoje exemplo na

³⁷⁷ Juan Alonso, «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo», *Scripta Theologica* 41, n. 1 (2009): 55.

³⁷⁸ Cf. Alonso, 55–56.

³⁷⁹ Cf. E. P. Sanders, *Paul, the Law, and the Jewish People* (Philadelphia: Fortress Press, 1983), 174–75.

³⁸⁰ Alonso, «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo», 57.

³⁸¹ Alonso, 58.

forma de testemunhar Cristo aos outros³⁸². Paulo, na sua pregação, centra a sua atenção na «Pessoa de Cristo e insiste na nova vida que supõe a união com a sua morte e ressurreição»³⁸³. Contudo, a conversão é algo complexo e de difícil conceptualização, pelo que Paulo optará por usar imagens e antíteses³⁸⁴ que permitam descrever melhor a vida nova dada por Cristo e as transformações desta na existência do cristão³⁸⁵.

Assim, Paulo deixa de fazer depender a salvação da prática da Lei, porque todos pertencem ao mesmo povo pela adesão à fé em Cristo. Deste modo, o cristão é alguém que vive «em Cristo», pertencendo deste modo ao verdadeiro Israel de Deus. Este universalismo brota da experiência que Paulo fez de Cristo no caminho de Damasco³⁸⁶.

Na teologia sobre a conversão em Paulo, cruzam-se três temas que demonstram a marca trinitária deste acontecimento. Em primeiro lugar, temos um Deus que ama e chama todos à salvação. Em segundo lugar, o Mistério Pascal é primícia e modelo para a humanidade. Por fim, o Espírito Santo age para regenerar o homem e o transformar em Cristo³⁸⁷.

A conversão é algo contínuo no tempo, sendo que Paulo, inclusive, adverte os cristãos para uma conversão da mente e das condutas. Paulo «utiliza uma original gramática teológica para descobrir a natureza e a dinâmica da conversão cristã como processo através do qual se adquire uma vida nova cujo centro é Cristo»³⁸⁸.

Esta longa explicação permite-nos completar a mensagem do texto dos *Actos dos Apóstolos* com a teologia paulina, para identificarmos com maior clareza este aspeto de Cristo como «eixo orientador da vida» e da necessidade da constante conversão. O projeto de Paulo, inicialmente, consistia em perseguir os cristãos, devido às motivações que abordamos, mas a conversão, ou melhor, o chamamento de Cristo, que identificamos como eleição, motivou transformações nos seus valores e na sua forma de olhar para Jesus. É importante notar que esta mudança comporta riscos para Paulo e o texto dos *Actos dos Apóstolos* indica de forma clara que os judeus de Damasco queriam matá-lo, devido à pregação que Paulo começara a desenvolver neste lugar (cf. Act 9, 23). Paulo tinha consciência de que a sua vocação implicava

³⁸² O autor Daniel Patte, na sua obra *Preaching Paul*, procura apresentar sugestões que podem ajudar os pregadores a seguir o exemplo de Paulo para descobrirem o poder de Deus no mundo. Cf. Daniel Patte, *Preaching Paul* (Philadelphia: Fortress Press, 1984).

³⁸³ Alonso, «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo», 59.

³⁸⁴ São exemplos de antíteses Adão/Cristo, homem carnal/homem espiritual, homem velho/homem novo, homem exterior/homem interior.

³⁸⁵ Alonso, «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo», 59.

³⁸⁶ Cf. W. D. Davies, *Paul and Rabbinic Judaism: same rabbinic elements in pauline theology*, 2.^a (London: S.P.C.K., 1955), 58–87.

³⁸⁷ Cf. Alonso, «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo», 65.

³⁸⁸ Alonso, 53.

correr riscos, porque a mensagem que transmitia fazia brotar uma tensão entre a Igreja e o modo como a sociedade vivia os valores³⁸⁹.

Este exemplo pode ajudar os alunos a compreenderem que, por vezes, valores que temos como absolutos, poderão desmoronar-se perante a descoberta de algo que dá um sentido novo e mais profundo à vida. Uma pessoa que viva centrada nos seus bens materiais e que valoriza o prazer momentâneo, pode fazer uma experiência de descoberta de valores que a fazem olhar para a vida como um projeto a longo prazo e com valores orientadores como a caridade, a justiça e a fé. No contexto cristão, a vida de Cristo torna-se o critério/o eixo orientador da vida pelo qual o cristão analisa a qualidade da sua vida³⁹⁰.

c) **Parábola dos Talentos**

Por fim, o Programa propõe a exploração da Parábola dos talentos narrada pelo *Evangelho segundo S. Mateus* no capítulo 25 (cf. Mt 25, 14–29).

A «Parábola dos Talentos», como atesta o esquema abaixo, situa-se no corpo *mateano* inserida no conjunto do quinto discurso, o discurso escatológico, imediatamente antes da narração do relato da Paixão.

Introdução: Mt 1–2 (Nascimento de Jesus)

1.^a Parte: Mt 3–4 (Início do ministério de Jesus)

Mt 5–7 (Discurso programático)

2.^a Parte: Mt 8–9 (Secção dos milagres)

Mt 10 (Discurso missionário)

3.^a Parte: Mt 11–12 (Oposição ao Messias)

Mt 13 (Discurso das parábolas)

4.^a Parte: Mt 14–17 (Fundação dos apóstolos e episódios que acontecem com os apóstolos)

Mt 18 (Discurso eclesial)

5.^a Parte: Mt 19–23 (Desencontro de Jesus com as autoridades de Israel)

Mt 24–25 (Discursos escatológico)

Conclusão: Mt 26–28 (Morte e ressurreição de Jesus)³⁹¹

³⁸⁹ Cf. Patte, *Preaching Paul*, 11.

³⁹⁰ Cf. Murphy-O'Connor, *A antropologia pastoral de Paulo*, 36.

³⁹¹ Este esquema foi retomado da Sebenta realizada na disciplina de Evangelhos Sinóticos lecionada pelo Professor Doutor Tolentino Mendonça em 2017.

Jesus, no capítulo 24, inicia o seu discurso escatológico, advertindo os discípulos para que não se deixem enganar pelos falsos profetas, porque a vinda do Filho do Homem³⁹² incluirá alguns sinais que o permitam identificar. Depois, Jesus conta parábolas que acentuam a importância da vigilância e que preparam para o grande julgamento escatológico. A «Parábola dos Talentos» foi inserida neste contexto e surge após a «Parábola das dez virgens» e imediatamente antes da narração do «Último julgamento» que será realizado pelo Filho do Homem. Esta parábola encontra o seu paralelo com a «Parábola das Minas» do *Evangelho segundo S. Lucas*³⁹³.

A «Parábola dos Talentos», juntamente com a «Parábola das dez virgens», usa analogias para descrever o Reino dos Céus, acentuando a dimensão da espera vigilante do Senhor.

Jesus identifica os seus seguidores como os servos, a quem são distribuídos dons segundo a capacidade de cada um. Note-se que o texto usa a expressão «segundo a própria capacidade» (Mt 25, 15), ideia que acentua que o Senhor conhece bem os seus servos e que lhes exige o que cada um é capaz e nada mais.

Neste contexto, os talentos querem significar a tarefa de cada um para o desenvolvimento do Reino, sendo que cada um terá de prestar contas pelo que realizou³⁹⁴. Deste modo, os dons são dados para os fazermos frutificar e render em benefício do conjunto³⁹⁵. Assim, tal como cada um dos servos está responsável por colocar o seu talento a render, o crente desenvolverá a sua responsabilidade como dever perante a comunidade³⁹⁶. Cada um dos servos recebe os talentos segundo a sua missão específica, a sua vocação, de modo que a possa cumprir.

³⁹² Na linguagem corrente da Bíblia, Filho do Homem significa filho da humanidade e remete para a condição precária. Apesar da fragilidade do homem diante de Deus, Ele cumula o homem de dons. No vocabulário apocalíptico, mais concretamente no livro de Daniel, é acentuada a dimensão transcendente do Filho do Homem. Na tradição judaica posterior ao livro de Daniel, existe uma acentuação deste Filho do Homem como uma figura individual e transcendente. São atribuídos a esta figura alguns traços do Messias e do Servo de Javé. É a crença neste Salvador que vai preparar o uso desta expressão nos Evangelhos. Esta expressão surge 70 vezes nos Evangelhos, exclusivamente na boca de Jesus. Isto leva a crer que a expressão Filho do Homem é típica de Jesus, devido à sua ambiguidade: por um lado, designa Jesus como homem e, por outro, aponta para a apocalíptica judaica. A apocalíptica está ligada às descrições escatológicas de Jesus. Por outro lado, Jesus ligou este título à vocação do Servo de Javé, porque foi condenado à morte para depois ser glorificado e salvar os homens. É como Filho do Homem que Jesus deve enfrentar este destino. Jesus não deixa de exercer alguns dos poderes próprios do Filho do Homem: perdão dos pecados, senhorio sobre o sábado e anúncio da Palavra. Este poder aponta já também para o último dia. Cf. Jean Delorme, «Filho do Homem», em *Vocabulário de Teologia Bíblica* (Editora Vozes, 1999), 363–66.

³⁹³ Devido ao paralelismo entre as duas parábolas, em Lc 19, 12–27 e em Mt 25, 14–30, muitos autores analisam as duas parábolas em paralelo para captar melhor as semelhanças e as diferenças entre as duas. Podemos encontrar um exemplo desta análise na seguinte obra: Cf. C. H. Dodd, *Las parolas del reino* (Madrid: Ediciones Cristiandad, 1974).

³⁹⁴ Cf. Bazaglia, *Bíblia de Jerusalém*, 1749.

³⁹⁵ Manuel Clemente, *O Evangelho e a Vida: conversas na rádio no Dia do Senhor, Ano A* (Cascais: Lucerna, 2013), 297.

³⁹⁶ Cf. Felipe F. Ramos, *El reino en parábolas* (Salamanca: Universidad Pontificia Salamanca, 1996), 298.

Segundo Dom Manuel Clemente, Deus colocou-nos no grande Corpo que é a Igreja, na qual existe uma grande variedade de membros e onde cada um pode «dar e receber e assim nos realizar e desenvolver»³⁹⁷. Todas as pessoas podem contribuir de forma positiva, seja a nível caritativo e social, seja a nível de contributo para a presença cristã na sociedade, assim como na edificação da humanidade. Olhando para esta parábola, os alunos deverão ser desafiados a aprofundarem qual o seu papel no mundo e qual poderá ser o seu contributo na sociedade.

Este aspeto está interligado com a consequência que o texto identifica devido à atitude dos servos em colocarem a render os talentos, que é o convite do Jesus: «Vem alegrar-te com o teu Senhor» (Mt 25, 21). Do ponto de vista cristão, participar na alegria de Deus é encontrar a alegria plena, que significa a vida plena de Deus em nós. O segredo da alegria radica na colaboração ativa na construção do Reino³⁹⁸, a colaborar para a salvação de todos. A maior alegria reside nos que vivem uma vida centrada no serviço e não uma vida centrada no seu «ego».

Numa sociedade centrada no utilitarismo, a reflexão do talento/dom acentua a dimensão da gratuidade e do desinteresse. O dom que cada um possui não poderá ser instrumento de pressão sobre o outro para benefício individual, mas algo que é dado na gratuidade, colocado na mão do outro sem receber nada em troca, numa dinâmica de amor gratuito. A gratuidade de Deus, que ama cada um e lhe dá dons, impele a pessoa a desenvolver a capacidade de relação e de amor, forma de ser humano³⁹⁹.

Por fim, vemos que na parábola «Deus não dispensa ninguém de colaborar com Ele»⁴⁰⁰, porque o servo mau é aquele que não coloca o seu dom a render. Este tinha recebido um único talento segundo a sua capacidade e não foi capaz de o colocar a render. Com muitos ou poucos talentos, todos são responsáveis por os colocarem a render em benefício do bem comum. A grandeza está na disponibilidade com que cada desempenha a sua missão e não na grandeza da mesma em si. O mais importante é o assumir a sua missão com fidelidade e amor⁴⁰¹.

Em suma, o texto da «Parábola dos Talentos» pode ser fonte de inspiração para os alunos refletirem sobre os seus dons que iluminam a sua vocação, o seu lugar e papel no mundo, a necessidade de desenvolver os seus dons como meio de crescimento pessoal, como possibilidade de partilha com os outros, sublinhando a importância de não desistir e de não ter

³⁹⁷ Clemente, *O Evangelho e a Vida: conversas na rádio no Dia do Senhor, Ano A*, 297.

³⁹⁸ Cada cristão tem um papel a desempenhar na construção do Reino com os dons que Deus lhe dá consoante as suas capacidades. Deus não quer que o Homem seja um espetador, mas que seja participante. Cf. Agnelo Dantas Barreto, *O anúncio do Reino de Deus* (Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1968), 116–17.

³⁹⁹ Cf. Enzo Bianchi, *Dono e perdono: per un'etica della compassione* (Torino: Giulio Einaudi editore, 2014), 3–26.

⁴⁰⁰ Clemente, *O Evangelho e a Vida: conversas na rádio no Dia do Senhor, Ano A*, 299.

⁴⁰¹ Cf. Barreto, *O anúncio do Reino de Deus*, 118.

medo; e a alegria como resultado de uma vida vivida enriquecida com os verdadeiros valores e como serviço aos outros.

3.1.2.4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade

Dando cumprimento ao objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade»⁴⁰², o Programa propõe três conteúdos: «a fé como princípio de felicidade»⁴⁰³, «o princípio da felicidade humana»⁴⁰⁴ nas várias religiões e a «esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9–18»⁴⁰⁵.

Iniciando o nosso estudo pelo primeiro conteúdo, começamos por afirmar que a fé é algo humano, sendo um ato em que um sujeito aceita e reconhece a palavra do outro como verdadeira e correspondente à verdade, porque confia nesse outro e acha-o credível e de confiança. Deste modo, quando alguém diz «creio», exprime uma unidade entre a pessoa e a verdade. O crer é mais belo que o ver e o saber, porque este revela amor e confiança⁴⁰⁶.

Esta base antropológica da fé ganha um conteúdo novo e original quando se fala da fé cristã. A fé cristã é um dom e acolher este dom através da profissão de fé «creio» é «reconhecer com admiração e acolher com alegria, o dom grande e felicíssimo da fé»⁴⁰⁷. Este é o primeiro passo da fé, o de se sentir tocado por Deus a quem o crente responde «eu creio», entrando vitalmente na experiência de Deus.

A fé também implica um ato livre de adesão, sendo que Deus não obriga. Perante a manifestação de Deus, a pessoa tem de inevitavelmente responder. Deus manifesta-se no concreto da vida, no meio das situações que são difíceis, que abalam a esperança humana e que são sinais de morte. Mesmo perante estes momentos não se apaga a esperança de uma felicidade e uma plenitude que nos toca em cada experiência, mas que sempre nos escapa.

Sendo ato livre, a fé é uma entrega a Cristo, em quem confia. Os crentes são capazes de permanecerem unidos a Cristo, mesmo nos locais mais difíceis como hospitais, leprosas, campos de concentração, porque são capazes de transformar estes lugares de solidão em «espaços de solidariedade, de vida e de esperança»⁴⁰⁸.

⁴⁰² Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 100.

⁴⁰³ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 101.

⁴⁰⁴ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 101.

⁴⁰⁵ Secretariado Nacional da Educação Cristã, 101.

⁴⁰⁶ Cf. Dionigi Tettamanzi, *Esta é a nossa Fé! Explicação do credo: para compreender a sua extraordinária riqueza*, 2.^a (Prior Velho: Paulinas, 2012), 12.

⁴⁰⁷ Tettamanzi, 17.

⁴⁰⁸ Tettamanzi, 19.

A fé também implica racionalidade, porque um cristão não fecha os olhos perante o Mistério, mas abre-os para acolher a Revelação divina. O «crente «sabe» em quem crê e porque crê!»⁴⁰⁹. A fé não encerra a racionalidade, mas abre-a para que seja capaz de acolher o Mistério, sendo que a fé e o conhecimento crescem em conjunto e não se anulam. Neste campo, há que distinguir o campo da ciência do campo da fé, sendo que este último procura dar resposta ao mistério da vida. A fé é um modo de conhecer e de olhar a vida, um olhar segundo a «ciência de Cristo» (cf. Cor 2, 16) que está presente no crente.

A fé oferece algo da realidade prometida no presente, tornando-se sinal do que há de vir. A fé «atrai o futuro para dentro do presente, de modo que ela já não é puro ainda-não»⁴¹⁰. Deste modo, o futuro influencia o presente e, pela fé, o crente já atinge o cerne: a vida plena.

Contudo, a fé não é sinónimo de ausência de dúvidas, mas de confiança. Existem determinados momentos de dor que levam o crente a questionar-se sobre a sua fé, que nos tenta a perder a confiança e a esperança. A «fé é viva»⁴¹¹ e por este motivo é muitas vezes ferida e exposta a crises. Contudo, é esta fé, que foi cegada, que permite ao crente olhar o outro com compaixão e amor, ao contrário de uma fé farisaica, «que viu», que acolhe o outro com uma pedra e uma teoria⁴¹².

A adesão à fé dá sentido à pessoa, porque esta sente uma força vital e persuasiva capaz de tornar o «ato de fé extremamente pessoal e plenificante»⁴¹³. Por este motivo, a fé é fonte de felicidade, porque é um aderir a Alguém que dá plenitude à pessoa e fá-la descobrir um sentido mais profundo da vida.

Após vermos o significado de «fé», resta-nos explorar a felicidade que brota da fé. Tolentino Mendonça, partindo da frase do anjo «Anuncio-vos uma grande alegria, que o será para todo o povo» (Lc 2, 10), afirma que a essência de todo o anúncio cristão é uma experiência da alegria do Mistério cristão e o percurso da fé de um cristão fica incompleto se não mergulhar no Evangelho da Alegria⁴¹⁴.

No início da reflexão abordámos o significado de felicidade no âmbito mais antropológico. Neste momento iremos refletir sobre este mesmo tema, mas no âmbito da fé. A alegria é «uma expressão profunda do ser: em bondade, em verdade, em beleza; uma expressão do ser em plenitude»⁴¹⁵. No *Evangelho segundo S. Lucas*, Jesus estremece de alegria, contexto que denota uma expressão da totalidade do sujeito.

⁴⁰⁹ Tettamanzi, 19.

⁴¹⁰ Tomás Halík, *O meu Deus é um Deus ferido* (Prior Velho: Paulinas, 2015), 230.

⁴¹¹ Halík, 233.

⁴¹² Cf. Halík, 233.

⁴¹³ Tettamanzi, *Esta é a nossa Fé! Explicação do credo: para compreender a sua extraordinária riqueza*, 20.

⁴¹⁴ Cf. Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 150.; Isidro P. Lamelas, *Alegria-vos no Senhor*, em AA. VV., *Eu vim para que tenham Vida* (Fátima 2015) 117–134.

⁴¹⁵ Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 150.

A alegria do crente brota da constatação de que a origem, do que nós somos, é Deus, que se Revelou no seu Filho. Esta alegria traduz-se no canto, no louvor, no entusiasmo, no riso. Por este motivo, o crente que adere a Jesus é chamado a viver na alegria, aspeto muitas vezes descurado na reflexão cristã⁴¹⁶.

Continuando a sua reflexão, Tolentino Mendonça chega a afirmar que a alegria é algo de profundamente espiritual. Hoje, o mundo tem dificuldade em encontrar a alegria, apesar da multiplicidade de momentos de prazer que existem. Isto resulta num desencontro da nossa cultura com a alegria. Contudo, retomando o pensamento de Paulo VI, o autor acentua que esta realidade não pode «impedir-nos de falar da alegria e de viver na expectativa da alegria»⁴¹⁷.

Partindo do texto da Criação do *Livro do Génesis*, facilmente deparamos com um Deus que descansa ao sétimo dia, abençoando esse mesmo dia. Este texto mostra-nos que o puro ativismo não é uma existência completa, porque o parar para ter tempo de espanto, contemplação e de delícia é condição para que a pessoa toque o sentido e a plenitude. Neste sentido, a alegria é também uma aprendizagem, porque o homem também é capaz de celebrar e necessita de celebrar⁴¹⁸.

Jesus no *Evangelho segundo S. João* apresenta uma alegria que não pode ser retirada à pessoa, porque esta é um horizonte da vida (cf. Jo 15, 11; 16, 22). Quando o crente olha para o futuro, olha para a alegria, para onde caminha. O cristão é guiado pela promessa da alegria plena, sendo que, durante esse caminhar, a alegria é parcial e provisória. «A alegria é a promessa»⁴¹⁹ e Deus demonstrou que é fiel às suas promessas, como analisamos em Abraão.

O segundo conteúdo, «O princípio da felicidade humana»⁴²⁰ no Judaísmo, no Cristianismo, no Islão, no Budismo, no Hinduísmo e no Confucionismo⁴²¹, parece-nos uma exemplificação da fé como fonte de felicidade nas várias religiões, ou seja, que as várias religiões oferecem uma mensagem que dá sentido à vida dos crentes das suas religiões e se preocupam de uma forma clara com a felicidade. Este conteúdo retoma a temática das religiões orientais e Abraâmicas abordadas no 7.º ano, durante a qual é tratada a dimensão religiosa do ser humano, que se manifesta desde as suas origens. Explorar a fé do Homem é um caminho que permite compreendê-lo melhor.

Os princípios destas seis religiões que já foram abordados no 7.º ano pelos alunos de EMRC, permitem constatar que, apesar das diferenças entre as mesmas, existe em todas uma oferta de sentido e de caminho para a felicidade. Todas estas religiões acentuam a importância

⁴¹⁶ Cf. Mendonça, 151–52.

⁴¹⁷ Mendonça, 153.

⁴¹⁸ Cf. Mendonça, 153–54.

⁴¹⁹ Mendonça, 159.

⁴²⁰ Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 101.

⁴²¹ No portefólio em anexo, aprofundamos a fé nas seis religiões que referimos neste trabalho.

das boas obras, do fazer bem ao outro. Este aspeto é interessante e deverá ser focado nas aulas de EMRC, para demonstrar que as religiões procuram um caminho de paz, apesar de existirem grupos que usam a religião para justificarem, erradamente, atos de violência.

Por fim, o terceiro conteúdo deste último objetivo do Programa, inspirado pela *Carta aos Romanos* no capítulo doze, aborda a temática da esperança, da alegria e da confiança na realização pessoal e do outro (cf. Rm 12, 9–18).

A *Carta aos Romanos* é a única carta que Paulo escreveu a uma comunidade que não tinha fundado, nem a conhecia pessoalmente. Contudo, sentia que era sua missão ir ao encontro desta comunidade para pregar o Evangelho (cf. Rom 1, 15). Devido à dificuldade que Paulo teve em se dirigir a Roma, este escreve uma carta com o intuito de familiarizar os romanos com o Evangelho que prega. Por este motivo, esta carta oferece uma sistematização da sua pregação. A comunidade de Roma era composta por cristãos oriundos do judaísmo e gentios, pelo que a convivência entre estes dois grupos de cristãos era, por vezes, tensa, devido às diferenças que existiam entre os mesmos. Por este motivo, Paulo acentua muito a importância da unidade e do amor, como podemos confirmar no texto de Rm 12⁴²².

No conjunto da carta, este fragmento de Rom 12, 9–18 pertence, segundo Karl Kertelge, à quarta parte da carta que desenvolve a temática da conduta cristã⁴²³, ou, segundo Giuseppe Huby, à quarta parte que trata do ensinamento moral e deveres do cristão⁴²⁴. Numa subdivisão da quarta parte, o primeiro autor intitula Rom 12, 9–21 como instruções para todos e que tem como base o tema da vida cristã como serviço. Por sua vez, o segundo autor, define que o tema de Rom 12, 1–21 tem como temáticas a consagração a Deus da vida cristã, o uso dos dons espirituais e a caridade.

Esta forma de analisar o texto paulino, permite-nos captar que a temática de Rom 12, 9–18 tem como foco as questões morais, nomeadamente o comportamento dos cristãos e que este deverá transparecer o serviço e a consagração a Deus. Este texto pertence à última parte da carta, a parte parenética, porque vem no seguimento da abordagem da grande temática da justiça de Deus. Desta forma, Paulo demonstra que o crente não é justificado apenas pela sua fé, mas que a caridade é parte imprescindível para a vivência da mesma⁴²⁵.

Devido aos problemas de divisão que afetavam a comunidade, entre judeus e gentios, Paulo sente a necessidade de exortar estes a caminharem segundo o mesmo espírito na caridade. Por este motivo, as instruções têm um carácter universal e têm como intuito que a comunidade

⁴²² Cf. Karl Kertelge, *Carta a los romanos* (Barcelona: Editorial Herder, 1985), 5–11.

⁴²³ Cf. Kertelge, 15.

⁴²⁴ Cf. Giuseppe Huby, *San Paolo* (Roma: Editrice Studium, 1961), 410.

⁴²⁵ Cf. Kertelge, *Carta a los Romanos*, 202.

viva em unidade, esta que provém da mesma fé em Cristo Ressuscitado e não está dependente da origem de cada grupo.

No texto paulino encontramos um conjunto de conselhos que o autor dá aos romanos, tendo como ponto de partida o amor sincero, fundamento necessário de uma relação fraterna entre os membros da comunidade. O amor, como fica demonstrado em outras passagens paulinas, é o fundamento da conduta cristã. Isto é visível pela forma como Paulo insiste na temática do amor aos irmãos nas suas cartas⁴²⁶. Depois, após apelar para o acolhimento do Espírito, Paulo convida à alegria na esperança (cf. Rom 12, 12), uma alegria que, para o autor paulino, brota do encontro com o Ressuscitado e faz o cristão olhar para o futuro com alegria, porque sabe que no fim encontrará a alegria plena.

Paulo é o mestre da alegria cristã, tema a que Tolentino Mendonça dedica um capítulo da sua obra *Nenhum Caminho Será Longo*. Seguiremos esta reflexão que nos ajudará a compreender o que significa a alegria para Paulo e a relação que esta tem com a esperança cristã.

Das 326 vezes que o termo «alegria» surge no Novo Testamento, 131 vezes são nas cartas paulinas. Este dado permite-nos, desde já, compreender que a alegria é uma temática essencial no texto paulino, nomeadamente em Rm 12, 9–18. A alegria não é acessória na vida cristã, mas serve como termómetro para medir a vida interior, sendo que em Paulo a alegria está relacionada com os eixos do *Kerygma*.

A alegria brota do anúncio da Ressurreição, tendo a sua fonte a Palavra que está presente na vida do apóstolo e das comunidades. A Palavra tem o duplo sentido de encontro com o Ressuscitado e como objeto de anúncio, sendo que a explosão da alegria brota do encontro do crente com o Ressuscitado através da força da Palavra.

A união com o Ressuscitado também permite a persistência da alegria nos momentos de tribulação e sofrimento, porque existe uma unidade íntima e plena com Cristo, que foi crucificado. Esta vivência da unidade/comunhão entre o crente e o Ressuscitado, do *morrer-com* e *ressurgir-com*, é motivo de alegria para o crente⁴²⁷. Por este motivo, «a alegria paulina é consequência da inauguração do ato definitivo de Deus, que através do ressuscitado dá sentido e horizonte»⁴²⁸.

Após esta fundamentação cristológica da alegria, olhemos o texto da *Carta aos Romanos* e foquemo-nos nas palavras «deixai-vos inflamar pelo Espírito»⁴²⁹ (Rm 12, 11), por forma a realizarmos uma reflexão pneumatológica da alegria. Traduzindo literalmente o texto

⁴²⁶ Kertelge, 210.

⁴²⁷ Cf. Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 177–82.

⁴²⁸ Mendonça, 180.

⁴²⁹ Os textos bíblicos que apresentamos seguem as traduções da *Nova Bíblia dos Capuchinhos*.

bíblico, este diz «no espírito mantendo o fervor», sendo que a *Bíblia de Jerusalém* traduz estas mesmas palavras por «fervorosos de espírito». Devido a esta diversidade das várias traduções, iremos focar-nos no texto grego que acentua este estar no mesmo espírito.

Apesar destas diferenças na tradução deste excerto, na teologia paulina o Espírito e a alegria estão profundamente relacionados. A alegria é um dom do Espírito Santo que é dado ao cristão que vive segundo o caminho do Espírito e do Ressuscitado. «A alegria é uma respiração pneumática fundamental. O espírito é o grande inspirador da novidade, da renovação, do borbulhar imprevisto do Dom, dos antigos e dos novos carismas. (...) E a Alegria é o dialeto, a dicção, a caligrafia do Espírito»⁴³⁰.

Contudo, esta alegria só se expressa de forma concreta no encontro do apóstolo com a comunidade. O texto de Paulo proposto pelo programa acentua o carácter comunitário da vivência da alegria e do amor com expressões concretas de união entre a comunidade, terminando com a exortação «vivam em paz com todos os homens» (Rom 12, 18). Deste modo, o Espírito é unificador e o acontecimento de Cristo, quando acolhido, informa a comunidade, sendo isto motivo de alegria.

Paulo pede que os cristãos não paguem o mal com o mal e que procurem sempre o bem (cf. Rm 12, 17) e, nos versículos finais deste capítulo 12, o autor acrescenta que os cristãos devem acolher o inimigo e vencer o mal com o bem. Na *Carta aos Gálatas*, Paulo defende que a alegria só será plena se a caridade for vivida pelo conjunto dos irmãos⁴³¹, porque a justiça e a paz são conceitos que apelam à relação dos homens entre si e com as coisas do mundo⁴³². Desta forma, facilmente compreendemos que o que o programa propõe está muito presente neste texto em que Paulo demonstra que a realização da alegria e da esperança se constrói em comunidade.

O nexos entre a alegria e a esperança, expresso nas palavras «alegrando-vos na esperança» (Rm 12, 12), «quer reconduzir o cristão e a comunidade dos factos contingentes para aquele fundo de serenidade que é determinado pela esperança consciente de quem sabe que, doravante, a vida do homem está mergulhada, através do mistério de Cristo, no próprio Deus»⁴³³.

Com esta reflexão, Paulo não está a colocar de parte as crises e os sofrimentos⁴³⁴, mas orienta o olhar de cada um para o Ressuscitado sobre o qual se constrói a existência humana. Assim, na fé, o cristão confia em Cristo em quem funda a sua alegria e vive a esperança de vir

⁴³⁰ Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 182.

⁴³¹ Cf. Mendonça, 182–85.

⁴³² Cf. Jurgen Moltmann, *Teologia de la esperanza* (Salamanca: Ediciones Sigueme, 1969), 426.

⁴³³ Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 182.

⁴³⁴ As crises e sofrimentos são elementos que colocam a fé à prova, como verificamos em Abraão. Hoje o desafio continua a ser o de demonstrar que apesar da existência do mal no mundo, este não compromete a fé em Deus. Cf. Andrés Torres Queiruga, *Esperanza a pesar del mal* (Santander: Editorial Sal Terrae, 2005), 100.

a viver a alegria plena, já fazendo a experiência dessa alegria no hoje⁴³⁵. Deste modo, a alegria não é tanto o resultado dos momentos de euforia, mas funda-se no «horizonte inapagável de Cristo»⁴³⁶. A alegria torna-se deste modo um dom escatológico, não porque esta esteja situada num futuro, mas porque aí se situa a sua plenitude. Paulo convida os cristãos a caminharem para a perfeição e esta é alcançada quanto mais o cristão imerge no Mistério de Cristo, sendo a alegria algo itinerante.

A esperança como virtude, hábito de Deus no sujeito, é um modo de agir. Esta ideia está muito presente em Paulo e no texto de Rm 12, em que acolher esta virtude, que é vocação, porque implica uma resposta a Deus que tem o primado, implica uma operosidade. «A esperança no cristão é força que suscita o testemunho e a fidelidade operativa»⁴³⁷. Deste modo, a esperança não permite que o cristão perca de vista o seu horizonte final e, ao mesmo tempo, impele-o a empenhar-se na transformação da realidade. Este aspeto é importante, porque, quando alguém perde os horizontes e os objetivos, deixa de encontrar motivos para se empenhar⁴³⁸.

Concluindo, a alegria e a esperança têm Cristo Ressuscitado como fonte comum e manifestam-se na vida do cristão e da comunidade quando estes, a partir da mesma caridade, vivem em comunhão. A alegria vivida no hoje, enraizada na comunhão com Cristo, dá conteúdo à esperança da alegria plena que há de vir em Cristo⁴³⁹. No fundo, a «esperança escatológica não diminui a importância das tarefas terrestres, antes salienta a importância da sua realização como novos motivos» (GS, 21).

Após este estudo e voltando ao objetivo «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade», podemos concluir que a fé é fonte de felicidade porque esta é o fundamento do que se espera⁴⁴⁰, este fim que modela o agir humano, dando-lhe confiança para o futuro. A alegria brota desta confiança do que se espera e já se experimenta hoje. Este olhar para o futuro, para a plenitude da pessoa em Cristo, é já experimentada no presente, sendo o encontro com o Ressuscitado, motivo de grande alegria.

Partindo deste texto de Paulo, podemos questionar os alunos sobre o lugar/objetivo em que eles colocam a sua esperança e a sua alegria. De que modo esse horizonte impele ao crescimento e é motivo de confiança e alegria? Este horizonte é partilhado e sinto-me realizado

⁴³⁵ Paulo realça a dimensão dos bens salvíficos que se recebem na dialética do «já» e do «ainda-não», ou seja, de um já ter recebido os bens, mas não de forma plena. Cf. Juan Luis Ruiz de la Peña, *La pascoa de la creación: escatologia* (Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1996), 105.

⁴³⁶ Mendonça, *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*, 187.

⁴³⁷ Mauro Cozzoli, «Esperança», em *Dicionário de Orientação Vocacional* (Paulinas, 2008), 610.

⁴³⁸ Cf. Cozzoli, 610–11.

⁴³⁹ Cristo é objeto e sujeito da esperança, porque a Páscoa é prefiguração do que começa a acontecer connosco no batismo. Para aprofundar esta ideia, consultar Cozzoli, 608–11.

⁴⁴⁰ Cf. Charles André Bernard, *Teologia spirituale*, 6.^a (Milano: Edizioni San Paolo, 2002), 147.

enquanto pessoa? Ainda poderão ser usados os imperativos do texto paulino como desafio para os alunos procurarem a unidade a partir da vivência da caridade.

3.2. Proposta de alteração ao programa da Unidade Letiva 3: Projeto de Vida

Após o nosso estudo e reflexão, apresentaremos de forma objetiva as alterações e acrescentos que propomos na «UL3: Projeto de Vida». Com o intuito de uma maior facilidade de leitura da nossa proposta, retomamos a grelha que apresentámos no ponto anterior, com uma alteração: a unificação dos objetivos do Programa de 2014 e AE de 2018 em apenas AE. Optámos por esta uniformização, com o intuito de seguirmos as mais recentes indicações do Ministério da Educação de focar o ensino nas Aprendizagens Essenciais. Assim, o novo quadro será composto por metas, AE e conteúdos. Nesta mesma grelha, fundamentadas na reflexão de Agostinho, acrescentaremos a negrito as alterações que consideramos que poderão enriquecer o Programa para ajudar os jovens adolescentes a descobrirem a sua vocação e a construírem um Projeto que os ajude a orientar as suas vidas.

Metas	Aprendizagens essenciais	Conteúdos
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa⁴⁴¹.	Descoberta da felicidade como: — O desejo mais intrínseco da pessoa humana e universal; — Meta de todo o ser humano;
	2. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal⁴⁴²;	— Definição de projeto: . Objetivos e metas pessoais; . Estratégias facilitadoras; . Agir em conformidade; . Constante procura da felicidade e da verdade.
	3. Constatar a descoberta da vocação como fundamental para a construção de um projeto pessoal⁴⁴³.	— Descoberta da vocação; — Vocação universal à felicidade e vocação cristã à santidade; — Interioridade: a autodescoberta de si e da sua dignidade como caminho necessário de descoberta da vocação e conseqüente construção do projeto de vida.

⁴⁴¹ AE criada de raiz com base no estudo de Agostinho.

⁴⁴² Corresponde ao primeiro objetivo do Programa de 2014.

⁴⁴³ AE criada de raiz com base no estudo desenvolvido ao longo de todo o relatório, que teve como consequência a eliminação da AE «Relacionar Vocação e Profissão na construção de projeto de vida».

	<p>4. Reconhecer e mobilizar valores necessários à concretização de projeto de vida verdadeiramente humanos segundo um amor ordenado⁴⁴⁴.</p>	<p>— Os grandes objetivos do ser humano, sonhos da humanidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> . A felicidade própria e alheia — a comum responsabilidade pela felicidade do outro. . A construção de uma sociedade justa e solidária: a denúncia da injustiça e a participação ativa na construção do bem comum. <p>— As várias opções de vida e a «Opção fundamental».</p> <p>— Ser e ter: o papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais.</p> <p>— Riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter;</p> <p>— Uma perspetiva equilibrada para a satisfação das necessidades materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> . o valor do estudo, do trabalho e do esforço; . a importância da partilha de dons e de bens.
G. Identificar os valores evangélicos.	<p>5. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus⁴⁴⁵.</p>	<p>— O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional: (Gn 12,1–14;15,1–7) ou o projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida (Act 9, 1–20).</p> <p>— A parábola dos talentos: Mt 25, 14–29.</p> <p>— Projeto de Carlos Acutis.</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>6. Reconhecer a Fé como possível elemento constitutivo da experiência de felicidade⁴⁴⁶.</p>	<p>— A fé como fonte e caminho de felicidade.</p> <p>— O princípio da felicidade humana:</p> <ul style="list-style-type: none"> . o amor a Deus e ao próximo (Judaísmo/Cristianismo); . o amor aos inimigos (Cristianismo); . a prática da justiça, da verdade e das boas obras (Islão); . a superação da dor e infelicidade humanas (Budismo); . a realização do Dharma (Hinduísmo); . a preservação da ordem cósmica e do fator humano (Confucionismo). <p>— A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9–18.</p>
<p>Construir o Projeto de Vida.</p>		

Tabela 3: Metas, AE e conteúdos para a UL3: Projeto de Vida

3.2.1. Justificação das alterações

Após o nosso estudo e a PES, propomos algumas alterações no Programa de EMRC que são o resultado da nossa reflexão e sensibilidade. Contudo, já fomos justificando algumas das alterações que agora propomos ao longo dos pontos anteriores deste capítulo. Por este motivo,

⁴⁴⁴ Corresponde ao segundo objetivo do Programa de 2014 e à AE «Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros» de acordo com as alterações justificadas no ponto 3.1.1.

⁴⁴⁵ Corresponde ao terceiro objetivo do Programa de 2014.

⁴⁴⁶ Corresponde ao quarto objetivo do Programa de 2014, com apenas o acrescento «como possível».

em alguns momentos iremos remeter para essa anterior justificação com o intuito de não nos repetirmos.

Para facilitar a leitura, iremos justificar as alterações esquematicamente segundo as AE que propomos.

3.2.1.1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa

O nosso relatório teve como foco a dimensão da felicidade como o maior desejo e objetivo de todo o ser humano. Aliás, a primeira aula lecionada no âmbito da PES foi logo após a passagem de ano de 2020 para 2021, o que aproveitei para começar a primeira aula do ano questionando os alunos sobre os seus desejos, para concluir que tudo o que desejamos tem por finalidade a felicidade.

Este princípio aprofundado ao longo da obra de Agostinho, leva-nos a propor uma nova AE, que não corresponde aos objetivos do Programa de 2014 nem as AE de 2018, que seja o pórtico para a UL3, formulada da seguinte forma: «Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa». À AE complementamos com novos conteúdos - Descoberta da felicidade como: o desejo mais intrínseco da pessoa humana e universal; meta de todo o ser humano.

Não pretendendo repetir o que anteriormente foi dito, justificamos esta integração com o intuito de alertar os alunos para a relação entre a felicidade dos mesmos e a construção de projetos de vida. A verdadeira felicidade não é alcançada através da satisfação dos desejos no imediato, mas é algo mais profundo e que necessita de ser orientada. Podemos ser felizes no presente com o saborear da felicidade eterna, mas esta é sobretudo uma meta. É fundamental acentuar junto dos alunos que a felicidade deles depende deles, de serem ativos buscadores da felicidade com a descoberta de si mesmos, com o cuidado das relações humanas e com um uso correto dos bens.

3.2.1.2. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal

Como segunda AE, mantivemos o primeiro objetivo do Programa de 2014, com apenas o acrescento do conteúdo «Constante procura da felicidade e da verdade». Com este conteúdo, pretendemos ligar os conteúdos desta AE aos da AE anterior e acentuar que todos os projetos são construídos tendo por base os objetivos, e neste caso, o grande objetivo da felicidade e realização pessoal. Por este motivo, os projetos não são realidades imutáveis, mas, como verificámos com o exemplo de vida de Agostinho, estão em constante mutação consoante a

maturidade, novas descobertas e desafios que surgem. Por este motivo, é importante a contínua reflexão para uma constante adaptação das metas, objetivos e estratégias para que o Projeto de vida continue a dar sentido à vida e seja instrumento que guie para a felicidade. Por este motivo, o desejo e procura da felicidade e da verdade são contínuos.

3.2.1.3. Constatar a descoberta da vocação como fundamental para a construção de um projeto pessoal

Seguindo a reflexão dos pontos 3.1.1. e 3.1.2., optámos por inserir uma nova AE quando comparada com os objetivos do Programa de 2014 e diferente da AE de 2018 «Relacionar vocação e profissão na construção de projeto de vida», porque queremos acentuar a tónica da importância da descoberta da vocação no contexto de um projeto de vida. A nova AE que propomos é «Constatar a descoberta da vocação como fundamental para a construção de um projeto pessoal».

Como referimos nos pontos anteriores quando analisámos o Programa, não é suficiente relacionar a vocação com a profissão ao abordar um Projeto de Vida. Considerámos muito importante esta temática, pelo que devemos dedicar à mesma uma aula, ao invés de fazermos apenas uma pequena referência.

Além da AE, retirámos do Programa de 2014 o conteúdo «vocação e profissão», associado ao objetivo que corresponde à meta que apresentámos no ponto anterior, e substituímos pelo novo conteúdo «Descoberta da vocação: Vocação universal à felicidade e vocação cristã à santidade; Interioridade: a autodescoberta de si e da sua dignidade como caminho necessário de descoberta da vocação e conseqüente construção do projeto de vida».

Apresentando uma proposta de Projeto de Vida fundamentada em valores cristãos, propomos que comecemos por realçar que todos somos chamados à felicidade e que, segundo perspectiva cristã, à santidade, o que corresponde a uma vida unida a Deus. Depois, a descoberta da vocação está relacionada com o autoconhecimento que cada um tem de si, da sua personalidade, dos seus dons e potencialidades, defeitos. Cada pessoa é chamada por Deus a construir um projeto com Ele com aquilo que é enquanto pessoa ou poderá vir a ser.

3.2.1.4. Reconhecer e mobilizar valores necessários à concretização de projeto de vida verdadeiramente humanos segundo um amor ordenado

Esta quarta AE resulta da unidade entre o segundo objetivo do Programa de 2014 e a AE «Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização

pessoal e no serviço aos outros» de acordo com as alterações justificadas no ponto 3.1.1., no qual referimos que não era suficiente referir o termo «reconhecer» ou «mobilizar», mas que os dois termos deviam ser unidos para construir uma AE mais completa, que incluía as duas etapas, a do reconhecimento e aprendizagem dos valores humanos fundamentais para um projeto de vida e a mobilização dos mesmos, ou seja, de colocar em prática os mesmos valores na vida pessoal. Não é suficiente apenas reconhecer os valores, nem mobilizar valores sem previamente procurar descobrir os valores que cada um deve viver.

Quanto aos conteúdos, não realizámos muitos alterações, mas apenas inserimos duas expressões. A primeira expressão, «a comum responsabilidade pela felicidade do outro», colocámos após a formulação «a felicidade própria e alheia» com o intuito de acentuar que pretendemos neste ponto chegar à conclusão com os alunos que não nos podemos focar na felicidade pessoal com o desprezo pela felicidade alheia, porque ambas estão relacionadas. Uma vida enraizada na vivência de valores humanos preocupa-se com o bem-estar do outro, que o outro seja feliz. É importante levar os alunos a descobrir que podemos ser muito felizes quando vivemos uma vida doada aos outros, tal como acentuámos quando criámos um vídeo que pretendia mostrar isto mesmo⁴⁴⁷.

Por fim, apesar de já estar implícito no Programa, fundamentados no estudo de Agostinho, acrescentámos a expressão «ser e ter» como introdutório ao conteúdo «o papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais». Esta expressão visa alertar para a importância da distinção entre o que permite que cada um seja enquanto pessoa, enriquecendo o seu «ser», como os valores, do ter muitos bens materiais que, mal usados, não enriquecem o «ser», mas causam o efeito contrário.

3.2.1.5. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus

A quinta AE corresponde ao terceiro objetivo do Programa de 2014, sendo que apenas fizemos alguns ajustes de acordo com o que fomos referindo na análise dos mesmos no ponto anterior. Como não é possível abordar os projetos de Abraão e São Paulo numa única aula, pelo menos de uma forma que permita aos alunos aprenderem e assimilarem bem a história destas duas figuras, proponho deixarmos como opção ao professor a possibilidade de lecionação de apenas de um dos projetos, tendo a liberdade de escolher entre estas duas figuras.

⁴⁴⁷ Estamos a referir-nos ao vídeo da nossa autoria que foi utilizado na terceira aula da lecionação da UL3 e que se encontra na correspondente planificação no presente relatório.

Não retirámos a Parábola dos Talentos do programa, porque esta utiliza um conjunto de imagens de fácil assimilação para os alunos e que é complementar às temáticas anteriormente abordadas.

Por fim, de acordo com as conclusões que referimos após a lecionação da UL1 presentes no ponto 1.4.2., acrescentámos ao Programa o conteúdo «Projeto de Carlos Acutis», porque este jovem é o exemplo de alguém que é testemunho de santidade no mundo contemporâneo. Alguém que demonstra que é possível ser feliz construindo uma relação com Deus e procurando ser testemunha d'Ele. Penso que esta figura, por ser pouco conhecida pelos alunos, seria alguém que poderia despertar interesse e levar os alunos a se questionarem sobre as suas vidas.

3.2.1.6. Reconhecer a Fé como possível elemento constitutivo da experiência de felicidade

Por fim, a sexta AE corresponde, de um modo geral, ao objetivo quatro do Programa de 2014. Apenas acrescentámos a expressão «como possível», ficando esta AE com a seguinte formulação: «Reconhecer a Fé como possível elemento constitutivo da experiência de felicidade». Este acrescento tem o intuito de abarcar todos os alunos, mesmo os que dizem que não têm fé. Não temos a intencionalidade de impor a nossa visão cristã da vida aos alunos, mas o de propor, mostrar com exemplos e testemunhar que a fé é fundamental na nossa vida e que é um elemento que dá sentido e orientação para a nossa ação.

Por fim, acrescentámos ao conteúdo «A fé como fonte de felicidade» o termo «caminho», para acrescentar a dimensão da felicidade como meta e tarefa que abordámos no estudo de Agostinho e acentuar que a fé influencia o nosso agir e esse agir é caminho para a felicidade. Assim, o conteúdo fica com seguinte formulação: «a fé como fonte e caminho de felicidade».

3.2.1.7. Construir Projeto de Vida

A construção de um projeto de vida não foi colocada como AE, mas é colocado no Programa como tarefa conclusiva da UL3. Parece-nos incongruente abordar esta UL3 sem dar aos alunos a oportunidade de construírem um Projeto de Vida pessoal. Numa disciplina como a de EMRC, não poderemos limitar as aulas a uma abordagem teórica dos conteúdos, mas teremos de dar a oportunidade de os alunos realizarem atividades para as quais não têm oportunidade de realizarem noutros momentos e que os ajudem a crescer enquanto pessoas.

3.3. Proposta de nova planificação

Após a nossa reflexão e propostas apresentadas, expomos a planificação de uma primeira aula da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida», centrada na AE «1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa». As dinâmicas propostas para esta aula terão continuidade numa segunda aula, na qual se deverá realizar uma partilha dos alunos e uma reflexão sobre os desafios do *Paddy Paper*. Ainda, será na segunda aula da UL3 que se realizará a síntese que corresponderá às aprendizagens desenvolvidas na primeira e segunda aula.

A aula foi planificada para ser desenvolvida ao longo de dois momentos, além do sumário:

- 1) Acolhimento e realização do quebra gelo, que acentuará a temática da gratidão como elemento fulcral para viver uma vida feliz;
- 2) Realização do *Paddy Paper* da felicidade, no qual os alunos responderão a um conjunto de desafios que vão ao encontro da AE.

Sumário: Realização do *Paddy Paper* felicidade

Metas	AE	Conteúdos	Estratégias	Materiais	T.	Avaliação formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa	Descoberta da felicidade como: — O desejo mais intrínseco da pessoa humana e universal; — Meta de todo o ser humano;	Registo do sumário	Caderno diário	5m	Verificar se os alunos: registam o sumário
			Quebra Gelo da Gratidão	Caderno diário	15m	Se sentem motivados com a dinâmica; Conseguem captar a lógica do jogo;
			Realização do <i>Paddy Paper</i> da Felicidade 1. Divisão em grupos 2. Explicação das regras 3. Realização da atividade	Caderno diário	30m	Se realizam todos os desafios; Se se sentem motivados; Se cooperam em grupo; Se são capazes de partilhar entre si os desafios.
Síntese: A felicidade é o desejo mais intrínseco do ser humano, sendo tarefa e meta universal.						

Anexos da aula

1. Descrição do Quebra Gelo da Gratidão

Os alunos são sentados em círculo na sala ou no pátio. O professor indica que irão jogar um jogo, em que cada aluno terá de indicar «coisas» que levará na sua mochila com o intuito de o ajudar a construir um projeto de vida. Depois, inicia a dinâmica a dizer «Obrigado por me deixarem jogar» e diz que levará um determinado objeto, como um caderno, e passa a palavra a um aluno. Esse aluno diz o que quer levar e, se disse obrigado logo quando o professor lhe passou a palavra, poderá levar esse objeto. Enquanto os alunos não descobrem a palavra que permite que cada um possa levar os seus objetos, o professor é o moderador que diz que o aluno pode ou não levar o objeto. Depois, quando alguém conseguir descobrir o «segredo» do jogo, também poderá ajudar nessa tarefa, sem revelar que todos têm de dizer obrigado. O jogo termina quando todos descobrem que têm de agradecer antes de pedirem para colocar algo na mochila.

O objetivo do jogo é o de acentuar a importância de cada um agradecer por tudo, porque o sentir-se grato é importante na vivência da felicidade, ideia muito presente nos estudos da psicologia da felicidade⁴⁴⁸.

2. *Paddy Paper* da Felicidade

O professor divide a turma por grupos de quatro elementos. Depois explica que irão realizar um *Paddy paper* da felicidade, ao longo do qual terão de responder a vários desafios. O mais importante do jogo é que cada grupo cumpra bem os desafios. Para responder a cada desafio, os alunos usarão o caderno da disciplina.

Depois entrega o primeiro cartão⁴⁴⁹ e explica que cada cartão terá sempre uma pista que indica como chegar à próxima pista e um desafio que será para responder logo que encontrado. O professor deverá acentuar que o objetivo do jogo é o de verificar que grupo realiza o *Paddy paper* em menor tempo, mas o de valorizar o grupo que cumprir bem os objetivos do mesmo.

⁴⁴⁸ Segundo estudos recentes de psicologia, a prática da gratuidade e da prática do otimismo são atividades que contribuem para a felicidade, além da prática da amabilidade, do cuidado das relações e do aprender a perdoar. Por este motivo, é importante promover nos alunos esta atitude de gratidão. Cf. Sonja Lyubomirsky, *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar* (Barcelona: Urano, 2008), 101-290.

⁴⁴⁹ O primeiro cartão corresponde à imagem que diz «*Paddy Paper* da felicidade» e à imagem que diz «1.ª pista». O segundo cartão corresponde à imagem que diz «1.º Desafio» e à imagem que diz «2.ª Pista» e assim sucessivamente.

Peddy Paper da Felicidade



1.ª Pista



NA ESCOLA, EXISTE UM LOCAL MUITO IMPORTANTE E ESPAÇOSO NO QUAL PODEMOS REFLETIR EM SILÊNCIO. PARA ACEDEREM A ESSE LOCAL, PODEM OPTAR POR UMA ENTRADA EXTERIOR OU UMA INTERIOR.

PROCUREM A PISTA PELO EXTERIOR.



1.º Desafio



TODOS NÓS TEMOS DESEJOS. DESEJAMOS MUITAS COISAS E POR VEZES TEMOS DIFICULDADES EM ESCOLHER O QUE É MAIS IMPORTANTE. PENSA NOS TEUS DESEJOS! QUAIS SÃO OS TEUS DESEJOS? QUAL O TEU MAIOR DESEJO? REGISTA ESTA INFORMAÇÃO NO TEU CADERNO.



2.ª Pista



PARA ENCONTRAREM A TERCEIRA PISTA, OLHEM AO VOSSO REDOR E PROCUREM UM LOCAL ONDE SE PODEM ABRIGAR. PROCUREM A PISTA COM MUITA ATENÇÃO À RODA.



2.º Desafio



NA PRIMEIRA PISTA IDENTIFICARAM OS VOSSOS DESEJOS. AGORA PEÇO QUE IDENTIFIQUEM TUDO AQUILO E TODAS AS PESSOAS QUE SÃO MOTIVO DE TE SENTIRES GRATO. PARTILHA COM OS TEUS COLEGAS E ESCRIVE NO CADERNO!



3.ª Pista



DEPOIS DE TEREM ANDADO À RODA, SERÁ IMPORTANTE SALTAREM! QUAL É O JOGO EM QUE PRECISAM DE SALTAR PARA FAZEREM PONTOS? DIRIJAM-SE AO LOCAL QUE VOS PERMITE MARCAR PONTOS E QUE NÃO SEJA MUITO LONGE.



3.º Desafio



OLHA PARA A TUA VIDA E IDENTIFICA AS PESSOAS QUE DESEJAM QUE SEJAS FELIZ E QUE CONTRIBUEM PARA A TUA FELICIDADE. PARTILHA COM OS TEUS COLEGAS E ESCRIVE NO CADERNO!



4.ª Pista



APÓS TEREM MARCADO MUITOS PONTOS, HÁ ALGO QUE NORMALMENTE OS VENCEDORES RECEBEM. NO EXTERNATO, EXISTE UM LOCAL PARA FAZER MEMÓRIA DAS VITÓRIAS. ONDE SERÁ?



4.º Desafio



AJUDAR ALGUÉM É UMA ATITUDE NOBRE E QUE ENRIQUECE-NOS ENQUANTO PESSOAS. QUANDO AJUDAS ALGUÉM, O QUE SENTES? PARTILHA COM OS TEUS COLEGAS E ESCREVE NO CADERNO!



5.ª Pista



APÓS TEREM RECEBIDO O PRÉMIO DA VITÓRIA, FALTAVOS AINDA SUBIR ATÉ AO TOPO EM BUSCA DA IMAGEM DE ALGUÉM MUITO IMPORTANTE PARA O EXTERNATO. JUNTO DA IMAGEM ENCONTRARÁS A PRÓXIMA PISTA.



5.º Desafio



UMA DAS MAIORES QUESTÕES QUE NOS COLOCAMOS É ACERCA DA FORMA COMO PODEMOS SER FELIZES. QUAL A RECEITA DA FELICIDADE?

EM GRUPO, CRIEM A VOSSA RECEITA DA FELICIDADE. QUE INGREDIENTES E QUE QUANTIDADES LEVA A VOSSA RECEITA?

ESCREVE NO CADERNO A VOSSA RECEITA!



6.ª Pista



VOLTANDO AO EXTERIOR, DEVERÃO CONTORNAR ESSE LOCAL LOGO QUE SAÍREM. ENCONTRARÃO O ÚLTIMO DESAFIO JUNTO A UNS PEQUENOS ESPAÇOS QUE SERVEM PARA ILUMINAR O EDIFÍCIO DURANTE O DIA.



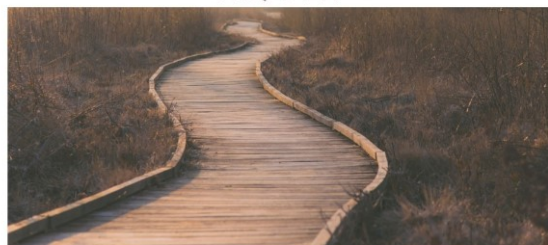
6.º Desafio



SE TU TIVESSES DE IR PARA UMA ILHA DESERTA E SÓ PUDESSES LEVAR NA TUA MALA CINCO COISAS, O QUE LEVARIAS? ESCREVE A TUA LISTA NO TEU CADERNO E PARTILHA COM OS TEUS COLEGAS! QUANDO TERMINAREM, REGRESSEM À VOSSA SALA.



APÓS CONCLUÍRES O ÚLTIMO DESAFIO, REGRESSA AO PONTO DE PARTIDA



Conclusão

Ao terminarmos o nosso Relatório Final, podemos concluir, em primeiro lugar, que vale a pena revisitar os clássicos e motivar os formandos a fazê-lo. E quando falamos de Agostinho, um dos fundadores da cultura ocidental, muito mais evidente é o proveito deste exercício. Mesmo sem abordar toda a sua obra e pensamento, pudemos confirmar que a vida e obra de Agostinho podem dar um grande contributo para pensar e construir a «UL3: Projeto de Vida» do Programa de EMRC. A aventura do Hiponense, marcada pela busca da verdade, da sabedoria e da felicidade, são exemplo de um itinerário de busca de alguém que nunca desistiu de encontrar a saciedade para o profundo desejo de felicidade que move todo o coração humano. Desde a juventude, buscou, sem repouso, por muitos caminhos e paragens até encontrar o repouso na Fonte de toda a *vita beata*.

Consideramos, por isso, que Agostinho pode continuar a constituir um exemplo modelar para muitos jovens que continuam a perguntar: «o que nos pode garantir uma felicidade plena e duradoira?».

Na sua obra, o Hiponense reflete acerca da sua vida e procura transmitir instrumentos que permitam ao leitor iniciar um percurso de autodescoberta de si mesmo e de relação consigo, com os outros e com Deus a caminho da descoberta da felicidade. Assim, ao abordar a UL3, o professor deverá tocar em todas as dimensões da vida, porque a construção de um Projeto de Vida com sentido realiza-se partindo da pessoa na sua globalidade. Assim, toda a obra de Agostinho oferece instrumentos para que toda a pessoa possa responder à questão «Como posso descobrir a felicidade?»

No primeiro capítulo, na Contextualização da PES, começámos por analisar o contexto da escola e da turma, primeira tarefa fundamental para uma maior adaptação das planificações. Para uma maior eficácia do processo de ensino-aprendizagem, o professor terá de estudar a turma, para conseguir adequar as estratégias às características dos alunos, nomeadamente ao seu nível de aprendizagem.

Em segundo lugar, realizámos uma reflexão sobre o «Ensino a Distância», modelo no qual desenvolvemos uma grande parte da nossa PES. Desta reflexão pudemos retirar como conclusões que este modelo se revela como um grande desafio para os professores, porque estes não têm formação para lecionar segundo este modelo. Muitos dos alunos não têm equipamento informático adequado para acompanhar as aulas e realizar as tarefas propostas. Por este motivo, o «Ensino a Distância» acentuou as desigualdades sociais, porque os alunos sem equipamentos informáticos adequados não conseguiram aprender durante este período. Os alunos do 9.º ano, e do 3.º ciclo em geral, apresentam uma atitude muito passiva no Ensino a Distância, desligando

as câmaras e microfones nas videochamadas, o que resulta numa grande desconcentração durante as aulas. Perante todos estes desafios, procurámos preparar aulas dinâmicas com a ajuda da aplicação *PearDeck* e outras por forma a envolver os alunos nas aulas, o que se revelou um dos aspetos positivos da PES, porque os alunos acabaram por se envolver nas aulas e realizar os desafios propostos ao longo das mesmas. Contudo, no tempo de aula assíncrona, os alunos não revelaram responsabilidade na realização das tarefas.

Em terceiro lugar, analisando a prática letiva, após apresentarmos as planificações e relatórios de aula, retirámos algumas conclusões de todo este processo de ensino-aprendizagem, analisando o programa e a nossa prática letiva.

Quanto ao programa, este, apesar de uma forma geral, estar bem contruído, necessita de uma maior acentuação da questão da vocação pessoal segundo a perspetiva cristã e do lugar da mesma na construção de um projeto de vida e para a realização pessoal de cada um na sociedade. Quanto à questão dos valores que o programa aprofunda, é interessante a distinção que realiza entre o «ser» e o «ter» e o «eu» e o «outro». Contudo, é importante incluir no Programa exemplos de pessoas que vivem ou viveram os valores humanos e cristãos na contemporaneidade e com idades aproximadas dos alunos do 9.º ano, para criar uma identificação e proximidade destes com o exemplo abordado. Porque, quando abordamos exemplos de pessoas virtuosas que viveram num tempo passado distante, estes não marcam tanto os alunos como se alguém for à sala testemunhar a forma como vive os valores evangélicos e como isso contribui para a sua realização pessoal e felicidade. Neste contexto, dar a conhecer a vida do Beato Carlo Acutis e levar alguém à sala de aula para testemunhar a forma como vive os seus valores será fator de enriquecimento do Programa e tornará as aprendizagens mais significativas para os alunos.

Interligando esta UL3 com a UL1, rapidamente compreendemos que a Dignidade Humana está relacionada com o Projeto de Vida, porque o respeito pela dignidade dos outros é também respeitar e garantir que cada um construa projetos de vida que o guiem para a felicidade. Assim, no projeto de vida pessoal de cada um, terá de estar presente o contributo de cada um para a construção de uma sociedade mais fraterna, na qual impere o respeito e o cuidado pelo outro. Neste contexto, o texto da *Fratelli Tutti* e as consequências do mesmo, nomeadamente a criação do Dia Internacional da Fraternidade, pode ajudar a aprofundar o papel de cada um na sociedade.

Nesta perspetiva cristã do projeto de vida, a fé tem um lugar muito importante, na medida em que marca e dá sentido a todo o projeto de vida. Esta realidade não é unicamente cristã, mas todas as religiões, com os seus princípios, marcam a forma de vida dos seus crentes, nomeadamente daqueles que vivem a sua fé de forma autêntica. Por este motivo, não numa

perspetiva de imposição, é importante levar os alunos a questionarem-se sobre a sua fé e a forma como esta marca as suas vidas. Na PES, verificámos que esta marca pouco os alunos, mas, ao mesmo tempo, o facto de estes realizarem o exercício de se questionarem já foi algo positivo.

Quanto à importância desta UL3 para os alunos, é muito importante, porque permite aos alunos terem momentos de reflexão sobre si próprios, algo que é importante na construção da própria identidade e estes muitas vezes não têm outras oportunidades para realizar este tipo de exercícios. Na sociedade contemporânea, forçada a uma correria constante, faltam os momentos de paragem, reflexão e interioridade para um maior aprofundamento e discernimento de si mesmo. Sem este exercício fundamental, corremos o risco de contribuir para o desenvolvimento de identidades diluídas, que acompanham a correria dos movimentos do mundo, sem se questionarem sobre o sentido da vida e sobre o melhor caminho para ser feliz. A psicologia do adolescente ajuda-nos a acentuar a importância desta UL3, porque o adolescente está numa fase importante de construção da identidade pessoal, resultante da perceção do «eu» e da forma como o «outro» olha para si. Os adolescentes estão numa fase do desenvolvimento psicológico em que descobrem, além da sua realidade, a realidade do outro, as situações diferentes das suas que são melhores ou piores. Esta descoberta é o que gera nestes adolescentes e nos jovens a atitude de inconformismo perante a realidade, porque desejam algo melhor para as suas vidas e dos outros. Assim, perante estas características dos nossos alunos, desenvolvemos esta UL3 com o intuito de ajudar os alunos a refletirem sobre si e sobre o mundo, de modo que possam construir uma identidade pessoal sólida e comprometida com valores universais.

Por fim, ainda no primeiro capítulo, acentuámos os pontos positivos da PES e os pontos de melhoria. Quanto aos pontos positivos, referimos os seguintes: 1) houve uma evolução da atitude dos alunos em contexto de sala de aula; 2) foi importante a realização dos exercícios de reflexão pessoal; 3) no final da lecionação da UL3, os alunos construíram Projetos de vida com alguma profundidade; 4) existiu um clima de confiança e proximidade entre alunos e professor, o que resultou na partilha, por parte dos alunos, de situações de vida privada e que ajudaram a enriquecer a abordagem de alguns conteúdos das aulas; 5) o uso de testemunhos nas aulas permitiu tornar a aprendizagem dos valores mais significativa para os alunos; 6) as planificações foram, de um modo geral, claras; 7) houve uma rápida adaptação ao Ensino a Distância com a diversificação de estratégias adequadas a este tipo de ensino; 8) os resultados do exercício de avaliação foram muito positivos, o que demonstra que houve assimilação dos conteúdos por parte dos alunos.

Quanto aos aspetos que necessitam de melhoria, referimos que teremos de aperfeiçoar a forma de motivar os alunos para as tarefas, visto que algumas vezes faltou um melhor desenvolvimento deste aspeto fundamental na lecionação, para que os alunos realizassem as

atividades e reflexões pessoais com maior qualidade, porque os alunos sentiam dificuldades em se concentrar neste tipo de atividades de caráter mais introspectivo. Devido ao modelo de Ensino a Distância utilizado na segunda metade da lecionação da UL3, não aprofundámos muito bem o texto de Rm 12, 9–18, e seria importante aprofundar devido à mensagem focada na esperança, alegria e confiança para a realização pessoal e dos outros. Finalmente, e já referido, os alunos não se empenharam na realização das tarefas assíncronas, sendo que o cumprimento destas poderia ter contribuído para um maior aprofundamento das temáticas abordadas por parte dos alunos.

No segundo capítulo, desenvolvemos o conceito de felicidade em S. Agostinho, por considerarmos que este autor pode em muito contribuir para a melhoria e aprofundamento da lecionação da UL3. Após realizar este trabalho, concluímos que este autor se revelou, de forma muito positiva, como alguém que nos inspira a nos preocuparmos com a pessoa no seu todo. Apesar de inicialmente estarmos focados apenas no conceito estrito de felicidade, rapidamente descobrimos que este conceito trespassa todos os aspetos da vida humana e que permite desenvolver uma antropologia integral.

Antes de aprofundarmos o eudemonismo de Agostinho, estudámos as raízes do seu pensamento com base em dois pilares indissociáveis: a filosofia clássica e a Sagrada Escritura. Da filosofia clássica, o Hiponense inspirou-se em Cícero, em Platão, em Plotino, em Aristóteles e nas correntes platónicas e estoicas. Como Agostinho soube colher da sabedoria antepassada os grandes valores e linhas de rumo para o seu presente, pudemos descobrir na filosofia clássica valores que nos podem inspirar numa vida de busca da felicidade, nomeadamente o amor pela sabedoria e pela verdade, a virtude e a vida segundo um *modus*, a exegese espiritual que permite ir além da letra e, finalmente, a descoberta da felicidade como desejo. Estes valores são um legado que merece a pena ser revisitado.

Quanto ao segundo pilar, a Sagrada Escritura, esta moldou o pensamento de Agostinho. Contudo, optámos por apenas focar o *Livro dos Salmos* e o texto das Bem-aventuranças do autor *mateano*, porque estes acentuam de uma forma mais direta o tema da felicidade e são amplamente citados por Agostinho quando aborda esta temática. A marca da influência dos salmos ao longo da reflexão de Agostinho será confirmada com as temáticas que exaltam a felicidade eterna em comparação com a felicidade terrena, de que é feliz quem se inclina para Deus e seu Filho Jesus e de que o Homem não possui já a felicidade eterna, pelo que terá de procurar. Por sua vez, inspirando-se nas Bem-aventuranças, Agostinho utiliza a linguagem da tarefa-prémio resultante da divisão das bem-aventuranças em duas partes: a parte que compete à pessoa realizar e a que Deus dá como recompensa pela realização da primeira parte. Este texto também é apresentado como um programa de perfeição cristã, como um itinerário crescente ao

longo das bem-aventuranças, desde a primeira à última. Neste itinerário, as sete bem-aventuranças, que são identificadas por Agostinho, são colocadas em paralelo com as sete petições do Pai-Nosso e com os sete dons do Espírito Santo. Neste texto, os *beati* são os que são felizes por suportarem as tribulações, sendo, simultaneamente, testemunhas da realização da beatitude. Neste contexto, o grande exemplo e testemunha é Jesus que viveu as bem-aventuranças de forma perfeita. Por fim, as bem-aventuranças são uma proposta antropológica e existencial que permite ao ser humano alcançar a felicidade.

Na segunda parte do segundo capítulo, aprofundámos o conceito de felicidade ao longo de três etapas. Na primeira etapa, concluímos que a vida de Agostinho é exemplo por refletir sobre a mesma e por procurar a verdade, sendo mesmo denominado como «peregrino da verdade».

Na segunda etapa, analisámos a única obra que Agostinho dedica exclusivamente ao tema da felicidade, sendo interessante que esta é escrita logo após a sua conversão ao catolicismo, o que demonstra a relação entre a felicidade e a descoberta do objeto da felicidade: Deus no mais íntimo de si mesmo. No *Diálogo sobre a Felicidade*, concluímos que: 1) Agostinho recupera, a partir da obra *Hortensius*, o princípio da filosofia clássica de que todo o Homem deseja ser feliz, para concluir que Deus é o Sumo Bem e garante da felicidade; 2) não existe um único itinerário para descobrir a felicidade, mas consoante a situação individual, o caminho poderá ser diferente para cada pessoa, apesar da comum meta, a terra firme; 3) a meta não é o porto seguro da filosofia, mas a terra firme é a meta, na qual cada um repousa na felicidade eterna; 4) ser feliz é possuir o que se quer, quando o objeto do querer é bom, o que denota a intrínseca relação entre a felicidade e a dimensão ética; 5) a pessoa não pode viver a felicidade de forma plena na vida terrena, mas esta apenas pode ser provada, porque a felicidade plena é escatológica; 6) é fundamental que a vontade seja orientada para que seja boa, condição para que esta oriente o Homem para o Bem e, conseqüentemente, para a felicidade; 7) a plenitude está associada a um *modus* (nem excesso, nem defeito). Assim, a vivência da virtude é viver de acordo com o *modus*, que corresponde a viver de forma sábia e fixada em Deus, que é a Sabedoria. Por fim, podemos concluir que no *Diálogo sobre a felicidade*, a felicidade é apresentada como a vocação humana, que é simultaneamente tarefa e meta, e a sabedoria consiste no reconhecimento de Deus como o garante da felicidade.

Na terceira etapa, após termos estudado o eudemonismo em Agostinho, chegámos a conclusão de que teríamos de abordar a temática de felicidade em relação com outras temáticas que ajudassem a explicar e aprofundar o conceito de felicidade. Assim, dividimos estas parte em quatro partes: 1) desejo e felicidade; 2) felicidade e *ordo amoris* na autodescoberta de si mesmo; 3) felicidade e valores; 4) e felicidade e religião.

Na primeira parte, relacionámos a felicidade com o desejo, tendo presente a primícia de que a felicidade é um desejo. Analisando o desejo, rapidamente concluímos que este se confunde com o amor, que é o objeto do desejo, o objeto que é amado, que orienta o desejo. Este objeto terá de ser algo que não se pode perder, condição fundamental para a felicidade. Apesar do desejo de felicidade, de bem e do que é permanente, a vontade humana encontra-se dividida, porque esta apesar de querer o bem, não o quer de forma total, acabando por agir de forma contraditória com o que deseja. Esta divisão é o que origina o pecado humano, sendo que, para resolver esta divisão, o ser humano necessita da graça divina, porque a vontade não tem força suficiente para ultrapassar a sua divisão. Neste contexto, o Hiponense afirma que é necessário a união entre a vontade, a inteligência e o amor, ou seja, entre o desejar, o decidir e o amar, sendo o amor o que impulsiona a vontade de forma inteligente a dirigir-se para o verdadeiro bem. Na obra do Doutor da Graça, existe uma evolução de uma felicidade muito marcada pelo estoicismo, que defende a autossuficiência da virtude para alcançar a felicidade, para uma conceção da felicidade que vê necessária a ação da graça como orientadora para o bem.

Na segunda parte, concluímos que a felicidade se relaciona com a forma como cada um se relaciona consigo mesmo e com Deus. Neste contexto, a *ordo amoris* assume um papel orientador para o bem e para o que é eterno. O Homem, para descobrir o que é eterno, terá de iniciar um itinerário de descoberta de Deus no mais íntimo de si mesmo. Por este motivo, a cobiça revela-se impeditiva deste percurso de interioridade, porque esta orienta a pessoa para o que é provisório. Esta característica do objeto da cobiça dá origem ao medo da perda, impedindo a pessoa de viver feliz devido a este medo constante. Por outro lado, a caridade orienta a pessoa para o que é eterno através da dilatação do ser humano até Deus. Neste processo, a memória tem um papel fundamental, porque, como toda a pessoa é marcada pela imagem de Deus, a memória orienta e provoca o desejo do ser humano para um *initium*. Assim, a memória faz que o Homem percorra o caminho de regresso a Deus. Por fim, relacionando o amor com a memória, o amor recupera a memória de felicidade e orienta o ser humano a um futuro em aberto.

Na terceira parte, com a temática da felicidade e valores, concluímos que a felicidade, além da anterior ligação com a interioridade, está associada a uma vida virtuosa, sendo a virtude a atividade da alma. O Homem é um ser social e esta dimensão está inscrita na natureza humana, sendo que os problemas sociais resultam da vivência de um amor desordenado por parte das pessoas. A *ordo amoris* é a chave agostiniana para julgar o valor de cada coisa e orientar o desejo, objetivos e estratégias, sendo, também, o fundamento da ética. Neste contexto, a doutrina do *uti et frui*, analisa, a partir do bem supremo, o que é objeto de uso e de fruição. Numa primeira fase, Agostinho defende que só Deus é objeto de fruição e tudo o resto é objeto

de uso, porque está tudo orientado para o maior bem, que é Deus. Contudo, com a evolução do seu pensamento, na obra *Cidade de Deus*, o Hiponense evolui para a distinção entre *amor sui* e *amor dei*, com a qual já afirma que é possível amar outros bens, tendo presente que esse amor esteja orientado para o amor a Deus. Na obra de Agostinho, o exercício da virtude torna possível que o Homem viva sabiamente e alcance a felicidade, que corresponde à contemplação de Deus.

Na quarta e última etapa, destacámos a íntima relação entre a felicidade e a religião. Ao longo de todo o estudo, fomos fazendo referência a esta dimensão, porque não é possível abordar cada temática transversal sem se referir às outras temáticas, porque todas formam uma unidade entrelaçada. Deste modo, não é possível descobrir o Humanismo sem captar a dependência do Homem de Deus. Deus é a Sabedoria, a Verdade, a Felicidade, o Sumo Bem. Assim, quando o Hiponense se refere a uma destas realidades, está a referir-se a Deus, mesmo que de forma indireta. Por fim, a felicidade é o resultado da fruição de Deus, do conhecimento de Deus, sendo que o desejo da alma é o de repousar no objeto que ama e Deus é o apetite da felicidade.

Finalmente, no terceiro capítulo, começámos por analisar criticamente o Programa de 2014 juntamente com o documento das Aprendizagens Essenciais de 2018, por forma a nos inteirarmos de todos os aspetos do mesmo, nomeadamente dos objetivos e conteúdos. Com esta análise, concluímos que a UL3 é uma concretização da UL1 e da UL2 com o retomar das mesmas temáticas para uma análise de carácter mais pessoal no contexto da construção de um projeto de vida. A meta «Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana» está associada a dois objetivos de quatro possíveis na UL3, o que prova a íntima relação entre a UL3 e a «UL1: A dignidade da vida humana». Comparando os objetivos do Programa de 2014 e as AE de 2018, verificámos que estes não são compatíveis na sua totalidade com as AE e, devido à sua formulação, estas intuem novos conteúdos e a eliminação de outros. Contudo, o Programa de 2014 apresenta um fio condutor mais claro e uma maior harmonia entre os seus objetivos, metas e domínios do que o documento das AE. Esta realidade coloca-nos a refletir com o intuito de procurarmos uma maior harmonia do Programa e de clarificação do mesmo, o que procuraremos que se reflita nas alterações que propomos do mesmo. O documento das AE, partindo da associação que fizemos dos objetivos com os conteúdos, parece eliminar o primeiro domínio do Programa, «Religião e experiência religiosa», o que seria prejudicial para o Programa e dificultaria o desafio da disciplina em chegar a todos os alunos.

Em segundo lugar, aprofundámos os conteúdos do Programa com o intuito de alargarmos o nosso conhecimento sobre os mesmos, conscientes de que uma boa teoria é um primeiro passo para poder desenvolver uma boa prática pedagógica. Para não nos alongarmos, apenas referiremos algumas conclusões de cada objetivo.

Quanto aos conteúdos do primeiro objetivo, «1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal», concluímos que não nos deveríamos focar na definição lata de projeto, mas no projeto pessoal de vida e de que forma este pode ser dador de sentido para a vida. É fundamental aprofundar muito bem a temática da vocação, seja a vocação universal à felicidade e à santidade, seja da vocação pessoal, ou seja, levar os alunos a refletirem sobre ao que são chamados a ser. Neste contexto, é importante promover momentos de reflexão e introspeção.

Após analisarmos os conteúdos do objetivo «2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos», acentuámos a importância de trabalhar com os alunos os valores humanos e cristãos, como o dom, acolhimento, confiança, verdade, respeito, oferta e disponibilidade, porque estes são orientadores da ação humana e da forma como cada um se relaciona consigo, com o mundo e com os outros. Estes valores permitem que cada um descubra que cada um se realiza e é feliz quando vive aberto aos outros com uma atitude de dom.

Por sua vez, o terceiro objetivo, «Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus», é desenvolvido com os projetos de Abraão e São Paulo e o texto evangélico da Parábola dos Talentos. De Abraão é importante reter o acento reflexivo do regressar a si, a libertação de valores que impedem a construção de um projeto de vida com sentido e a olhar para o futuro, os valores da confiança e perseverança, e Deus como dador de sentido ao projeto de vida, sem nunca abandonar a pessoa. Por sua vez, São Paulo ensina-nos que, muitas das vezes, os valores que são tidos como absolutos, desmoronam-se, quando a pessoa descobre algo que dá um novo sentido à vida. Neste caso, São Paulo descobre Cristo que se torna o eixo orientador da sua vida e dos seus valores. Por fim, a Parábola dos Talentos, com uma linguagem metafórica, permite que os alunos captem facilmente que todos têm dons/talentos que os ajudam a descobrir o seu papel e lugar no mundo. Ajuda a compreender que cada um deve desenvolver os seus dons numa vida doada, sendo que a alegria é o resultado de uma vida construída como serviço.

No último objetivo, «4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade», concluímos que a fé é fonte de felicidade, porque esta fundamenta o esperar humano, dando esperança e confiança para o futuro. Nas várias religiões, a fé dá sentido aos projetos de cada um e define o agir de cada pessoa, nomeadamente com os seus princípios éticos. A fé não é um elemento secundário ao projeto de vida, mas é o elemento que modela todo o projeto de vida dos crentes. A vocação e os valores, que foram abordados nos objetivos anteriores, são modelados pela fé, que lhes dá um sentido mais profundo. Por fim, com o texto paulino de Rm 12, 9–18, pudemos aprofundar várias temáticas, como o amor como fundamento

da unidade e conduta cristã, da alegria cristã enraizada no encontro com o Ressuscitado, da alegria e o amor como elementos de unidade da comunidade e de que a alegria e a esperança se constroem em comunidade. Assim, a proposta cristã apresenta a alegria como resultado do encontro com Cristo e da vivência da fé em comunidade, vivendo no hoje uma alegria que é escatológica, porque a sua plenitude está colocada no futuro.

Na segunda parte do terceiro capítulo, não tendo por pretensão encerrar a reflexão para a melhoria do Programa, propusemos algumas alterações inspiradas no estudo de Santo Agostinho. Nestas propostas, seguindo as orientações do Ministério da Educação de organizar o programa por AE, optámos por afunilar os objetivos do Programa de 2014 com as AE de 2018 em apenas AE, eliminando os objetivos, propondo o seguinte conjunto: 1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa; 2. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal; 3. Constatar a descoberta da vocação como fundamental para a construção de um projeto pessoal; 4. Reconhecer e mobilizar valores necessários à concretização de projeto de vida verdadeiramente humanos segundo um amor ordenado; 5. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus; 6. Reconhecer a Fé como possível elemento constitutivo da experiência de felicidade.

As AE que propomos originaram a necessidade de fazer algumas alterações aos conteúdos, nos quais se destacam a introdução de conteúdos sobre a felicidade como tarefa e meta para responder à primeira meta. Com base nas conclusões da PES, introduzimos o exemplo do beato Carlo Acutis pela sua proximidade temporal e etária dos alunos em comparação com Abraão e São Paulo. Damos muito relevo à temática da felicidade, não apenas devido ao estudo da mesma em Santo Agostinho, mas da convicção de que, o facto de os alunos compreenderem que o projeto de vida tem como intuito que cada pessoa descubra o caminho para ser feliz e se realizar enquanto pessoa, este será um fator motivacional para o envolvimento dos mesmos nesta UL. De que forma podemos ser felizes? O que necessito de realizar para ser feliz? O que influencia a felicidade? O que pode garantir uma felicidade duradoira e profunda? Estas questões ajudam a pessoa a pensar e a construir um projeto de vida. Partir da felicidade como o maior desejo do ser humano, permite que o aluno coloque desde o início da UL3 este horizonte no seu projeto de vida, ganhando consciência que esta UL é pensada para si e para o ajudar a refletir e a tomar decisões para o futuro e que estas sejam decisões que o ajudem a procurar a felicidade.

Por fim, propusemos uma planificação para uma primeira aula da UL3, dando cumprimento a nova AE «1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa». Esta planificação inclui um conjunto de dinâmicas que pretendem ajudar os alunos a concluírem que a felicidade é meta e tarefa, na qual é imprescindível a gratidão.

Em suma, este trabalho ajudou-nos a responder às questões que lançámos na introdução do presente relatório. Respondendo à questão «De que modo o desenvolvimento da «Unidade Letiva 3: Projeto de Vida» poderá contribuir para o crescimento dos alunos na tomada de decisões e da construção de um projeto de vida com sentido?», pudemos afirmar que as várias propostas com exercícios de reflexão pessoal e a apresentação de modelos que demonstram que é possível viver uma vida centrada no amor ao próximo e com Deus como eixo orientador da vida, permite que os alunos reflitam sobre si próprios para poderem tomar boas decisões. Não podemos, devido à carga horária da disciplina, dizer que os alunos terão tempo suficiente, ao longo das aulas de EMRC, para tomarem as decisões fundamentais, mas podemos e devemos ter como ambição a capacitação dos alunos para refletirem e decidirem por opções com sentido e autênticas.

Quanto à segunda questão, «De que modo, poderemos propor um caminho de felicidade enraizado na fé?», o Programa de EMRC tem como alicerce a proposta cristã, que muitas vezes é difícil de a fazer chegar aos alunos devido à sua atitude pouco aberta à dimensão da fé. Por este motivo, o exemplo revela-se fundamental, tanto o do professor como os que este apresenta. O Programa, ao partir de uma dimensão universal, como o desejo da felicidade, consegue, depois, concretizar que a fé é dadora de sentido e de uma felicidade plena, enraizada na esperança e no encontro com Cristo.

Por sua vez, pudemos responder à terceira questão, «De que modo a lecionação desta Unidade permitirá que o aluno realize um processo de autoconhecimento?», dizendo que a forma com pensamos a UL3 com a proposta de momentos de reflexão pessoal centrados em cada um, permite que os alunos se habituem a fazer este tipo de exercícios, porque estes só podem desenvolver a competência de reflexão pessoal e de introspeção se treinarem.

Relacionada com a questão anterior, respondemos à questão «De que modo esta Unidade poderá contribuir para uma serena transição dos alunos para o ensino secundário?», dizendo que todo o processo de construção de um projeto de vida e treino da competência de reflexão e introspeção pode ser um grande contributo para os alunos transitarem para o ensino secundário com maior serenidade e segurança, porque são mais capazes de tomar decisões bem pensadas e que lhes dão sentido à vida.

Finalmente, não tivemos como objetivo esgotar o assunto, tanto do estudo da felicidade em Santo Agostinho, tão imenso e rico, como o da reflexão sobre a UL3. O que apresentámos foi uma visão pessoal de ler, analisar e interpretar o Programa com o objetivo de contribuir para a discussão do Programa, de modo que este possa chegar mais facilmente e significativamente aos alunos. Foi esta visão pessoal que nos levou a focar o olhar na dimensão da felicidade e de procurar um autor que ajudasse a aprofundar esta dimensão. Contudo, olhando para o futuro

com uma intuição já presente desde o início da PES, seria interessante acrescentar a esta equação a psicologia do «eu», para aprofundar a dimensão do autoconhecimento na construção de um projeto de vida. Olhando para o Hiponense, podemos concluir afirmando que o desafio de continuar este processo reflexivo é necessário, tendo como horizonte a Verdade, a Sabedoria e a Felicidade.

Bibliografia

1. Fontes

1.1. Edição crítica das obras de S. Agostinho

Agostinho de Hipona. *Confissões*. Edidit Lucas VERHEIJEN. Turnholti: Typographi Brepols, 1981 (CCSL 27).

Agostinho de Hipona *Cidade de Deus* livros I–X. Curaverunt Bernardus Dombart et Alphonsus Kalb. Typographi Brepols Editores Pontificii, 1955 (CCSL 47).

Agostinho de Hipona. *Cidade de Deus* livros XI–XXII. Curaverunt Bernardus Dombart et Alphonsus Kalb. Typographi Brepols Editores Pontificii, 1955 (CCSL 48).

Agostinho de Hipona, *Disciplina cristã*. Cura et studio R. Vander PLAETSE, Typographi Brepols Editores Pontificii, 1969 (CCSL 41).

Agostinho de Hipona, *Doutrina cristã*. Cura et studio Josephi Martin. Turnholti: Typographi Brepols Editores Pontificii, 1962 (CCSL 32).

Agostinho de Hipona, *Cartas* I–LV. Cura et studio Kl. D. Daur. Turnholti, Brepols Publishers, 2004 (CCSL 30).

Agostinho de Hipona, *Cartas* LVI–C. Cura et studio Kl. D. Daur, Turnholti, Brepols Publishers, 2004 (CCSL 30 A).

Agostinho de Hipona, *Cartas* CI–CXXXIX. Cura et studio Kl. D. Daur, Turnholti, Brepols Publishers, 2009 (CCSL 31 B).

Agostinho de Hipona. *Sermões* I–L. Recensvit Cyrillus LAMBOT, Turnholti: Typographi Brepols Editores Pontificii, 1961 (CCSL 41).

Agostinho de Hipona. *Sermões* LI–LXX. Recensvit F. DOLBEAU. Turnholti: Brepols Publishers, 2008 (CCSL 41 Aa).

Agostinho de Hipona. *Sermões* CLI–CLVI. Recensvit Gert PARTOENS. Turnholti: Brepols Publishers, 2008 (CCSL 41 Ba).

Agostinho de Hipona. *Sermões* CLVII–CLXXXIII. Recensvit Shari Boodts. Turnholti: Brepols Publishers, 2016 (CCSL 41 Bb).

Agostinho de Hipona, *Trindade* livros XV: I–XII. Cura et studio W. J. Mountain, Turnholti, Typographi Brepols Editores Pontificii, 1968 (CCSL 50).

Agostinho de Hipona, *Trindade* livros XV: I–XII. Cura et studio W. J. Mountain. Turnholti: Typographi Brepols Editores Pontificii, 1968 (CCSL 50 A).

Agostinho de Hipona, *Verdadeira religião*. Cura et studio K.-D. Daur. Turnholti: Typographi Brepols Editores Pontificii, 1962 (CCSL 32).

1.2. Edição bilingue e traduções das obras de S. Agostinho

- Agostinho de Hipona. *Catecismo*. Trad. Maria do Rosário Pernas. Apelação: Paulus, 1999.
- Agostinho de Hipona. *Confissões*. Trad. Maria Luiza Jardim Amarante. São Paulo: Paulus, 2013.
- Agostinho de Hipona. *Diálogo sobre a felicidade*. Trad. Mário A. Santiago de Carvalho. Lisboa: Edições 70, 1988.
- Agostinho de Hipona. *A Trindade*. Trad. Arnaldo do Espírito Santo, Domingos Lucas, João Beato e Maria Cristina de Castro-Maia de Sousa Pimentel. Fátima: Paulinas Editora, 2007.
- Pizzolato, Luigi Franco. «Il De Beata Vita». Em *L'Opera letteraria di Agostino tra Cassiciacum e Milano: Agostino nelle Terre di Ambrogio (1–4 ottobre 1986)*, editado por Giovanni Reale, Luigi Franco Pizzolato, Jean Doignon, José Oroz Reta, Goulven Madec, e Georges Folliet, 31–112. Palermo: Edizioni Augustinus, 1987.

1.3. Magistério da Igreja

- CONCÍLIO VATIVANO II. Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2002.
- PAPA BENTO XVI. Carta Encíclica *Caritas in Veritate*. Lisboa: Paulus, 2009.
- PAPA BENTO XVI. Carta Encíclica *Spe Salvi*. Lisboa: Paulus, 2007.
- PAPA BENTO XVI. Exortação Apostólica *Verbum Domini*. Lisboa: Paulus, 2010.
- PAPA FRANCISCO. Carta Encíclica *Fratelli Tutti*. Lisboa, Paulinas, 2020.
- PAPA FRANCISCO. Carta Encíclica *Laudato Si*. Lisboa, Paulinas, 2015.
- PAPA FRANCISCO. Carta Encíclica *Lumen Fidei*. Lisboa: Paulinas, 2013.
- PAPA FRANCISCO. Exortação Apostólica *Christus Vivit*. Lisboa: Paulus, 2019.
- PAPA FRANCISCO. Exortação Apostólica *Gaudete et exsultate*, Lisboa: Paulinas, 2018.
- PAPA FRANCISCO. Exortação Apostólica *Querida Amazônia*. Lisboa: Paulinas, 2020.
- PAPA JOÃO PAULO II. Carta Encíclica *Dives in Misericordia*. 4.^a ed. Braga: Editorial Apostolado da Oração, 1986.
- SAGRADA CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ. «Declaração sobre o aborto provocado». *AAS* 66 (1974): 738.

1.4. EMRC e Ministério da Educação

Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: Série I, n.º 129, 2918–2928. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação. Diário da República: Série I, n.º 129, 2928–2943.

Ministério da Educação. *Aprendizagens Essenciais de Educação Moral e Religiosa Católica: 9.º Ano, 3.º ciclo do Ensino Básico.* Lisboa: Ministério da Educação, 2018. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AprendizagensEssenciais/3_ciclo/emrc_3c_9a.pdf.

Martins, Guilherme d'Oliveira. *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.* Editado por Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e ciência, 2018. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.

Secretariado Nacional da Educação Cristã. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica.* Lisboa: Gráfica Almondina, 2014.

———. *Quero Descobrir: Manual do aluno de Educação Moral e Religiosa Católica 8.º ano do Ensino Básico.* Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2015.

———. *Quero Ser: Manual do aluno de Educação Moral e Religiosa Católica 9.º ano do Ensino Básico.* Lisboa: Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2015.

2. Instrumentos de trabalho

ALMEIDA, António Rodrigues de, *Dicionário de Latim-Português.* Porto: Porto Editora, 2008.

DI BERARDINO, Angelo (director), *Diccionario Patristico y de la Antigüedad Cristiana.* Salamanca: Verdad e Imagem, 1991.

FITZGERALD, Allan D. (ed.), *Augustine through the Ages: an Encyclopedia.* Cambridge: William B. Eerdmans Publishing Company, 1999.

———. (ed.), *Diccionario de San Agustín: San Agustín a traves del tiempo.* Burgos: Editorial Monte, 2001.

MAYER, Cornelius. (ed.), *Agustinus-Lexikon,* Shwabe & Co. AG. Basel: 1986–2010.

3. Estudos

- Albani, Carlo Castelbarco, Hans Urs von Balthasar, Giacomo Biffi, Luigi Alici, Giovanni Saldarini, Luigi Beretta, e Silvano Colombo. *Agostino e la conversione cristiana*. Editado por Adriano Caprioli e Luciano Vaccaro. Palermo: Edizioni Augustinus, 1987.
- Agrupamento de Escolas Monte da Lua. «Agrupamento de Escolas Monte da Lua: Ação Social Escolar». Agrupamento de Escolas Monte da Lua. Acedido 16 de Janeiro de 2021. <https://www.agml.pt/index.php/acao-social-escolar>.
- . «Projeto Educativo 2020/2023». Agrupamento de Escolas Monte da Lua, 2020. [https://www.agml.pt/images/2021/PEA/PE 2020-2021 21 julho \(2\).pdf](https://www.agml.pt/images/2021/PEA/PE%2020-2021%2021%20julho%20(2).pdf).
- Almeida, José Pereira. «O ser humano: dimensão ética e direito à dignidade». *Didaskalia* 38 (2008): 257–65.
- Alonso, Juan. «Conversión y hombre nuevo. Teología de la conversión en San Pablo». *Scripta Theologica* 41, n. 1 (2009): 47–84.
- Ambrósio, Juan. «Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares. Programa de EMRC, edição de 2014». *Pastoral Catequética: revista de catequese e educação* 31–32 (2015): 63–81.
- Apsa Norte (trad.). *Síndrome de Asperger: Guia prático para professores*. Alcabideche: APSA — Associação Portuguesa de Síndrome de Asperger, 2007.
- Arellano Ovalle, Javier Alexis. «La interioridad agustiniana como camino de autotranscendencia hacia el amor teocéntrico». *Mayéutica* 28 (2002): 5–141.
- Arendt, Hannah. *O conceito de amor em Santo Agostinho: ensaio de interpretação filosófica*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- Arends, Richard. *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGrawHill, 1997.
- Arokiasamy, Soosai. *Dharma, Hindu and Christian, according to Roberto de Nobili*. Roma: Editrice Pontificia Università Gregoriana, 1986.
- Asiedu, F. B. A. «El Hortensius de Cicerón, la filosofía y la vida mundana del jovem Agustín». *Augustinus* 45, n. 176–177 (2000): 5–26.
- Autism Speaks. *Autismo & Realidade: Manual para as escolas*. Autism Speaks, 2011.
- Barbosa, Adérito. *Jovens com projeto de vida*. Lisboa: Paulinas, 2001.
- . *Onde está a felicidade?* Lisboa: Paulinas, 2008.
- Barreto, Agnelo Dantas. *O anúncio do Reino de Deus*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1968.
- Bastianel, Sergio. *Moralidade Pessoal na História*. Lisboa: Cáritas Portuguesa, 2013.
- Bazaglia, Paulo, ed. *Bíblia de Jerusalém*. São Paulo: Paulus, 2013.

- Becker, Jurgen. *Pablo, el apóstol de los paganos*. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1996.
- Bernard, Charles André. *Teologia spirituale*. 6.^a. Milano: Edizioni San Paolo, 2002.
- Bodei, Remo. *Ordo amoris: Conflictos terrenos y felicidad celeste*. Editado por Trad. Marciano Villanueva Salas. Valladolid: Cuatro ediciones, 1998.
- . *Ordo amoris: conflitti terreni e felicità celeste*. Bologna: il Mulino, 1991.
- Bowery, Anne-Marie. «Plotino, Las Enéadas». Em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a través del tiempo*, 1064–69. Editorial Monte Carmelo, 2001.
- Brena, Enzo. «Projeto de Vida». Em *Dicionário de Orientação Vocacional*, 1177–83. Paulinas, 2008.
- Bruner, Jerome. *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press, 1962.
- Brunin, Jean-Luc. *L'islam*. Paris: Les éditions de l'atelier, 2003.
- Buracz, Bruce. «La teoría del lenguaje interior en san Agustín y en Guillermo de Occam». *Augustinus* 30, n. 119–120 (1985): 383–91.
- Burt, Donald X. *Friendship and society: an introduction to Augustine's practical Philosophy*. Michigan: William B. Eerdmans Publishing Company, 1999.
- Bussach, John. «Felicidad, Eudaimonismo». Em *Diccionario de San Agustín*, 568–70. Monte Carmelo, 2001.
- Cabanas, Nuno. «Projeto de Intervenção 2020/2024». Agrupamento de Escolas Monte da Lua, 2020. https://www.agml.pt/images/2020/Direcao/Projecto_de_intervencao_Nuno_Cabanas.pdf.
- Campelo, Moisés M.^a. «San Agustín: las bienaventuranzas. Prolegómenos y doctrina.» *Augustinus* 49, n. 194–195 (2004): 207–51.
- Canning, Raymond. «Bien Común». Em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a través del tiempo*, 182–86. Editorial Monte Carmelo, 2001.
- . «El vocabulario de san Agustín sobre el bien común y el lugar del amor al prójimo». *Augustinus* 44, n. 172–175 (1999): 71–78.
- Cary, Phillip. «Interioridad». Em *Diccionario de San Agustín*. Editorial Monte Carmelo, 2001, 739–41.
- Carrón de la Torre, Antonio. «El coaching educativo a la luz de la pedagogía agustiniana». *Mayéutica* 61, n. 92 (2015): 311–30.
- Carvalho, Cristina Sá. «Pedagogia do Serviço — uma perspectiva de planificação e de implementação». *Pastoral Catequética* 41 (2018): 49–130.
- Cavin, Albert. *Confucionismo*. Lisboa: Editorial Verbo, 1980.
- Chadwick, Henry. «frui-uti». Em *Agustinus-Lexikon*, 70–75. Shwabe AG, 1986–2010.

- Chan, Jimmy. «Bienestar emocional e Agustín y el estoicismo». *Augustinus* 63, n. 250–251 (2018): 299–315.
- Cillerai, Beatrice. «Agustín y la memoria: formas de recuerdo en la Vita Beata». *Augustinus* 57, n. 224–225 (2012): 23–42.
- Citrini, Tullio. «Teologia da vocação». Em *Dicionário de Orientação Vocacional*, 1446–57. Paulinas, 2008.
- Clemente, Manuel. *O Evangelho e a Vida: conversas na rádio no Dia do Senhor, Ano A*. Cascais: Lucerna, 2013.
- Collinge, William J. «Hortensius». Em *Diccionario de San Agustín*, 652–53.
- Comissão Episcopal da Educação Cristã da Doutrina da Fé. *Crerios para a admissão de candidatos à lecionação da Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Conferência Episcopal Portuguesa, 2014.
- Concepción, Real. «Cicerón y Agustín de Hipona: bien y felicidad». *Anuário Filosófico* 34 (2001): 269–97.
- Conferência Episcopal Portuguesa. «Cuidar da vida até à morte: contributo para a reflexão sobre o morrer». *Documentos Pastorais* 7 (2009): 123–31.
- . *Educação Moral e Religiosa Católica. Um contributo valioso para a formação da personalidade*. Lisboa: Conferência Episcopal Portuguesa, 2006.
- Costa, João. «Importância da Avaliação Pedagógica em Ensino a Distância (E@D)». Lisboa, 2020. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/importancia_da_avaliacao_pedagogica_em_ensino_a_distancia_ed.pdf.
- Couto, António. *Pentateuco, caminho da vida agraciada*. 2.^a. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2005.
- Cozzoli, Mauro. «Esperança». Em *Dicionário de Orientação Vocacional*, 605–13. Paulinas, 2008.
- Davies, W. D. *Paul and Rabbinic Judaism: same rabbinic elements in pauline theology*. 2.^a. London: S.P.C.K., 1955.
- Delorme, Jean. «Filho do Homem». Em *Vocabulário de Teologia Bíblica*, 363–66. Editora Vozes, 1999.
- Dodd, C. H. *Las palabras del reino*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 1974.
- Duffy, Stephen J. «Antropología». Em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a traves del tiempo*. Editorial Monte Carmelo, 2001, 84–95.
- Dupont, Anthony. «Sermo 90A (Dolbeau 11, Mainz 40): Self-love as the beginning of love for neighbour and God». *Augustiniana* 57, n. 1–2 (2007): 31–48.

- Eeowicz, W. «San Agustín y la filosofía antigua: Metodología en las investigaciones históricas». *Augustinus* 16, n. 64 (1971): 387–93.
- Eguidarte Bendímez, Enrique A. «Proceso afectivo agustiniano. Aproximación hermenéutica-formativa». *Augustinus* 50, n. 198–199 (2005): 263–301.
- . «El sentido de la confessio en los Soliloquia y en las Confesiones». *Augustinus* 254–255 (2019): 271–96.
- Filippi, Silvana. «Cristianismo y neoplatonismo en San Agustín: la crítica heideggeriana». *Enfoques* 22, n. 1 (2010): 15–29.
- Flamarique, Lourdes. «La fenomenología de la interioridad en Agustín de Hipona y su interpretación existencial en Kierkegaard y Heidegger». *Anuario Filosófico* 49, n. 2 (2016): 317–38. [https://doi.org/10.15581/009.49.2.317–338](https://doi.org/10.15581/009.49.2.317-338).
- Fleteren, Frederick Van. «Platón, Platonismo». Em *Diccionario de San Agustín*, 1060–63. Editorial Monte Carmelo, 1999.
- Foley, Michael. «Cicerón, Agustín y las raíces filosóficas de los diálogos de Casiciaco». *Augustinus* 54, n. 214–215 (2009): 315–44.
- . «Agustín, Aristóteles y las “Confesiones”». *Augustinus* 54, n. 212–213 (2009): 185–97.
- Frisanco, Renato. «valores». Em *Dicionário de Orientação Vocacional*, 1411–16. Paulinas, 2008.
- Gard, Richard A. *Budismo*. Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo, 1981.
- Gomez, Enrique. «Homo viator: Lugar de la esperanza en la opción vital agustiniana». *Augustinus* 45, n. 178–179 (2000): 383–423.
- González, Ángel, António González Lamadrid, Epifanio Gallego, Felipe F. Ramos, Javier Pikaza, José María González-Ruiz, e José Cubero. *Comentários à Bíblia Litúrgica*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2007.
- Halík, Tomás. *O meu Deus é um Deus ferido*. Prior Velho: Paulinas, 2015.
- Herdt, Jennifer A. «Eudaimonism an dispossession: Augustine on Almsgiving». Em *Augustine and Social Justice*, editado por Teresa Delgado, John Doody, e Kim Paffenroth, 97–112. Lanham: Lexington Books, 2015.
- Huby, Giuseppe. *San Paolo*. Roma: Editrice Studium, 1961.
- Jaime Iván, Sánchez Gordillo. «La virtud y el orden del amor en “La ciudad de Dios” de san Agustín». *Augustinus* 51, n. 200–201 (2006): 123–86.
- José Antonio, Galindo Rodrigo. «Em amor cristiano em su perspectiva de gratuidad, según San Agustín». *Augustinus* 42, n. 166–167 (1997): 297–319.

- . «El amor cristiano en su perspectiva de gratuidad, según San Agustín». *Augustinus* 42, n. 166–167 (1997): 297–319.
- Katz, Sheri. «Persona». Em *Diccionario de San Agustín*. Editorial Monte Carmelo, 2001, 1056–60.
- Kasper, Walter. *A misericórdia: condição fundamental do Evangelho e chave da vida cristã*. Cascais: Lucerna, 2015.
- Kenney, John Peter. «Apófasis e interioridad, en los primeros escritos de Agustín». *Augustinus* 60, n. 236–239 (2015): 235–48.
- Kertelge, Karl. *Carta a los romanos*. Barcelona: Editorial Herder, 1985.
- Kolbet, Paul R. «Agustín entre los antiguos terapeutas». *Mayéutica* 61, n. 92 (2015): 231–54.
- LaRock, Eric. «Tiempo, mente e identidad personal, según Agustín». *Augustinus* 46, n. 182–183 (2001): 251–70.
- Lasa, Carlos Daniel. «Interioridad y palabra en san Agustín de Hipona». *Augustinus* 44, n. 180–181 (2001): 55–83.
- Lejard, Françoise. «El tema de la felicidad en los diálogos de san Agustín». *Augustinus*, 1975, 29–82.
- López, Julián A. Hincapie. «Dinámica de la conversión en san Agustín». *Mayéutica* 45 (2019): 163–74.
- Lyubomirsky, Sonja. *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Urano, 2008.
- Madrid, Teodoro C. «Agustín, peregrino hacia la verdad». *Augustinus* 39 (1994): 93–122.
- Manca, Luigi. *Il voto ambiguo della ricchezza: Agostino e l'episodio evangelico del giovane ricco*. Roma: Armando Editore, 2006.
- Marion, J.-L. «Distance et béatitude. Sur le mot *capacitas* chez saint Augustin». *Résurrection* 29 (1969).
- Martins, Guilherme d'Oliveira. *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Editado por Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e ciência, 2018. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.
- Martins, Maria Manuela Brito. «Deus como beatitude e outras felicidades». Em *Santo Agostinho: O Homem, Deus e a Cidade: Actas do Congresso 11 a 13 de Novembro de 2004*, editado por Centro de Formação e Cultura, 179–201. Leiria-Fátima: Diocese de Leiria-Fátima, 2004.
- Matthews, Gareth B. «Augustine on the mind's search for itself». *Faith and Philosophy* 20, n. 4 (2003): 415–29. <https://doi.org/10.5840/faithphil20032042>.

- McMahon, Darrin. *Uma História da Felicidade*. Lisboa: Edições 70, 2009.
- McWilliam, Joanne. «De Beata Vita». Em *Diccionario de San Agustín: San Agustín a traves del tiempo*, 172–73. Editorial Monte Carmelo, 2001.
- Mello, Ana Maria S. Ros de. *Autismo: guia prático*. 4.^a. Brasília: Associação Amigos do Autista, 2005.
- Mendonça, José Tolentino. *Nenhum Caminho Será Longo: para uma Teologia da Amizade*. 8.^a. Prior Velho: Paulinas, 2018.
- . *O Tesouro escondido: para uma arte da procura interior*. 6.^a. Prior Velho: Paulinas, 2012.
- Molina, Mario Alberto. «Felicidad y sabiduría: Agustín en noviembre del 386». *Augustinus* 18, n. 71–72 (1973): 355–72.
- Moita, Fernando. «A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual». *Pastoral Catequética: revista de catequese e educação* 26 (2013): 53–74.
- Moltmann, Jurgen. *Teologia de la esperanza*. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1969.
- Múgica, María. «El ser personal en San Agustín». *Revista española de filosofía medieval* 13 (2006): 21–30.
- Murphy-O'Connor, J. *A antropologia pastoral de Paulo*. São Paulo: Paulus, 1994.
- . *Paulo*. Prior Velho: Paulinas, 2008.
- Nunes, D. Tomaz Silva. «O perfil do professor de Educação Moral e Religiosa Católica». Em *Forum de E.M.R.C.*, 83–88. Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2005.
- Oroz Reta, Jose. «Tres lecturas y una conversion». *Augustinus* 37 (1992): 271–301.
- . «Tres grandes testigos de la luz interior: San Agustín, san Buenaventura y J. Henry Newman». *Augustinus* 35, n. 139–140 (1990): 233–78.
- Pacioni, Virgilio. «Los presupuestos de una doctrina moral en el pensamiento de san Agustín». *Augustinus* 64, n. 254–255 (2019): 377–403.
- Pagani, Severino. *Acompañar espiritualmente a los jóvenes*. Madrid: San Pablo, 1998.
- Palomar Torralbo, Agustín. «Claves agustinianas en la fenomenología del sí mismo de la vida fáctica». *Studia Heideggeriana* 10 (2021): 155–70. <https://doi.org/10.46605/sh.vol10.2021.152>.
- Panikkar, Raimon. *O silencio del buddha: una introducción al ateísmo religioso*. Madrid: Ediciones Siruela, 1996.
- Papalia, D., S. Olds, e R Feldman. *O mundo da criança*. Lisboa: McGrawHill, 2001.
- Patte, Daniel. *Preaching Paul*. Philadelphia: Fortress Press, 1984.
- Paulo, Craig J. Neumann. «Agistín, la fenomenología y el existencialismo». *Augustinus* 44, n. 180–181 (2001): 85–129.

- . Neumann. «Fenomenología agustiniana de la inquietud humana». *Augustinus* 44, n. 182–183 (2001): 201–24.
- . Neumann. «Ser y conversión. Ensayo de fenomenología agustiniana». *Augustinus* 47, n. 184–185 (2002): 111–54.
- Pereira, Jorge Paulo. «Intencionalidade e Pedagogia no Programa». *Pastoral Catequética* 21/22 (sem data): 37–58.
- Pieri, Severino de. *Orientamento educativo e accompagnamento vocazionale*. Torino: Editrice Elledici, 2000.
- Ramos, Felipe F. *El reino en parábolas*. Salamanca: Universidad Pontificia Salamanca, 1996.
- Ratzinger, Joseph. *Jesus de Nazaré*. Lisboa: A esfera dos livros, 2007.
- Reisen, Hans. «Hablar de felicidad: la explicación de san Agustín de las Bienaventuranzas a la luz de Todos los Santos». *Mayéutica* 100 (2019): 421–6436.
- Renou, Louis. *Hinduísmo*. Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo, 1980.
- Rojas, Enrique. *O homem light*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1994.
- Rojo, Josefa. «El amor y la virtud como claves antropológicas para el logro de la felicidad en San Agustín». *Metafísica y Persona*, 2013, 55–78.
- Rombs, Ronnie. «El yo interior de san Agustín: el alma en cuanto 'privada' e individuada'». *Augustinus* 52, n. 204–207 (2007): 205–10.
- Ruiz de la Peña, Juan Luis. *La pascoa de la creación: escatologia*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1996.
- Salvador, Mañero Mañero. «Derivaciones éticas de la “voluntas sui” agustiniana». *Augustinus* 37, n. 147–148 (1992): 321–52.
- Sánchez de la Torre, Álgel. «Las virtudes cívicas en el pensamiento de san Agustín de Hipona». *Revista Agustiniiana* 34, n. 105 (1993): 831–85.
- Sanders, E. P. *Paul, the Law, and the Jewish People*. Philadelphia: Fortress Press, 1983.
- Sastre, Jesús. *El discernimiento vocacional*. Madrid: San Pablo, 1996.
- Sierra, Santiago. «Felices los de corazón limpio, porque ellos verán a Dios, en San Agustín». *Revista Agustiniiana* 181 (2019): 217–35.
- Sociedade Bíblica do Brasil. *Novo Testamento Interlinear Grego-Português*. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2004.
- Sprinthall, Norman A., e W. Andrew Collins. *Psicologia do Adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*. 3.^a ed. Lisboa: Fundação Caloste Gulbenkian, 2003.
- Sprinthall, Norman, e Richard Sprinthall. *Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGrawHill, 1997.

- Svodoba, V. «Ideas sobre la felicidad en las primeras obras de S. Agustín». *Augustinus* 4 (1959): 95–120.
- Testard, Maurice. *Saint Agustin et Ciceron*. Paris: Études Augustiniennes, 1958.
- Tettamanzi, Dionigi. *Esta é a nossa Fé! Explicação do credo: para compreender a sua extraordinária riqueza*. 2.^a. Prior Velho: Paulinas, 2012.
- Torres Queiruga, Andrés. *Esperanza a pesar del mal*. Santander: Editorial Sal Terrae, 2005.
- Trigo, Patrícia. *Guia escolar do autismo*. Associação Pintando o SeTEAzul, 2017.
- Geest, Paul Van. «Estoico contra su voluntad? Agustín y la vida moralmente buena en “De beata Vita” y Praeceptum”». *Augustinus* 53, n. 208–209 (2008): 157–74.
- Vatican News — Português. *Dia Internacional da Fraternidade Humana*. Brasil: Vatican News — Português, 2021. https://www.youtube.com/watch?v=mB0_r6JNhvA.
- Vizcaíno, Pío de Luis. «Las bienaventuranzas, peldaños hacia la felicidad, según San Agustín». *Revista agustiniana* 60 (2019): 39–62.
- . *Teología espiritual de la Regla de san Agustín*. Madrid: Editorial Ciudad Nueva, 2013.
- Wurzburg, Christof Muller. «Lugar del hombre en el mundo cambiante: Aspectos antropológicos de la consciencia agustiniana da la historia». *Augustinus* 43, n. 170–171 (1998): 281–370.
- Williams, John Alden. *Islamismo*. Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo, 1980.
- Xiral, Ramón. «San Agustín: Confesiones, Libro XI y otros libros más». *Mayéutica* 32 (2006): 283–90.
- Yun, Mestre Hsing. *O caminho para a felicidade: Entre a Ignorância e a Iluminação*. Lisboa: Associação Internacional Buddha Light, 2004.

Índice

RESUMO	5
ABSTRACT	6
SIGLAS E ABREVIATURAS.....	7
INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 — CONTEXTUALIZAÇÃO DA PES.....	13
1.1. Enquadramento da PES.....	14
1.1.1. Caraterização da Escola.....	14
1.1.2. Descrição da Turma.....	18
1.2. Enquadramento da lecionação da UL3 no «Ensino a Distância»	21
1.3. Prática letiva	24
Relatório da primeira aula — 5 de janeiro de 2021	25
Relatório da segunda aula — 12 de janeiro de 2021	28
Relatório da terceira aula — 19 de janeiro de 2021	31
Relatório da quarta aula — 9 de fevereiro de 2021	35
Relatório da quinta aula — 16 de fevereiro de 2021	39
Relatório da sexta aula — 23 de fevereiro de 2021.....	44
Relatório da sétima aula — 2 de Março de 2021	48
Relatório da oitava aula — 9 de março de 2021.....	52
Relatório da nona aula — 16 de março de 2021	57
1.4. Conclusões da PES	59
1.4.1. A unidade letiva está bem construída?	59
1.4.2. Falta algum conteúdo à UL3?.....	62
1.4.3. Os objetivos e conteúdos da UL3 são importantes para os alunos?	63
1.4.4. Os aspetos positivos da lecionação.....	65
1.4.5. Os aspetos que necessitam de melhoria.....	67

1.4.6. O contributo da temática da felicidade em S. Agostinho para a lecionação da UL3	68
CAPÍTULO 2 — O CONCEITO DE FELICIDADE EM SANTO AGOSTINHO	71
2.1. As raízes filosóficas e bíblicas	73
2.1.1. Raízes filosóficas	73
2.1.1.1. Cícero	73
2.1.1.2. Estoicismo	75
2.1.1.3. Platonismo.....	76
2.1.1.4. Aristóteles	77
2.1.2. Fundamentação bíblica	79
2.1.2.1. Livro dos Salmos	79
2.1.2.2. As Bem-aventuranças Mt 5,1–12.....	81
2.2. O conceito de felicidade na Obra de Agostinho	85
2.2.1. A descoberta da felicidade na vida de Agostinho	85
2.2.2. O desenvolvimento do conceito de felicidade no <i>De beata vita</i>	87
2.2.3. Temáticas transversais	92
2.2.3.1. Desejo e felicidade	92
2.2.3.2. Felicidade e Ordo amoris na autodescoberta de si mesmo	99
2.2.3.3. Felicidade e valores.....	104
2.2.3.4. Felicidade e religião	109
CAPÍTULO 3 — PROPOSTA PEDAGÓGICA	113
3.1. Enquadramento da Unidade Letiva 3: Projeto de Vida.....	113
3.1.1. Metas, objetivos, aprendizagens essenciais e conteúdos	114
3.1.2. Reflexão teológica a partir dos objetivos.....	120
3.1.2.1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal....	120
3.1.2.2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos.....	128

3.1.2.3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus	131
a) Projeto de Abraão	132
b) Projeto de Paulo	135
c) Parábola dos Talentos.....	139
3.1.2.4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade	142
3.2. Proposta de alteração ao programa da Unidade Letiva 3: Projeto de Vida	149
3.2.1. Justificação das alterações	150
3.2.1.1. Reconhecer a felicidade como desejo universal, meta e tarefa	151
3.2.1.2. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal	151
3.2.1.3. Constatar a descoberta da vocação como fundamental para a construção de um projeto pessoal	152
3.2.1.4. Reconhecer e mobilizar valores necessários à concretização de projeto de vida verdadeiramente humanos segundo um amor ordenado.....	152
3.2.1.5. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus	153
3.2.1.6. Reconhecer a Fé como possível elemento constitutivo da experiência de felicidade	154
3.2.1.7. Construir Projeto de Vida	154
3.3. Proposta de nova planificação	155
CONCLUSÃO.....	161
BIBLIOGRAFIA	172
ÍNDICE.....	183