



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

ÂNGELO MIGUEL NABAIS MARTINS

**A ADOLESCÊNCIA E OS AFETOS NO CONTEXTO
DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL A PARTIR DA
UNIDADE LETIVA 3 DO 7.º ANO**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
MESTRE CRISTINA SÁ CARVALHO
DOUTOR ANTÓNIO MARTINS

LISBOA
2014

Índice

Introdução	4
Capítulo I – Reflexões e a Prática de Ensino.....	5
1. Ensinar e ensinar EMRC	5
2. A Educação Integral e EMRC	10
3. Sobre a adolescência.....	13
4. Sobre a afetividade	15
5. A Lecionação	17
a) O Externato Marista de Lisboa	17
b) A turma de lecionação: caracterização.....	23
c) Opções metodológicas na lecionação.....	25
d) As opções da avaliação pedagógica realizada aos alunos	27
e) A família inserida no processo de descoberta pessoal e de aprendizagem..	28
6. Tratamento da Unidade Letiva	30
a) Realização da Opção de avaliação.	30
b) A organização e avaliação do portefólio.....	31
7. Resultados da lecionação: uma reflexão sobre a lecionação	33
Capítulo II – A pessoa, o desenvolvimento e os afetos.....	36
1. A Pessoa.....	36
2. O desenvolvimento do adolescente	46
a) Nível físico	46
b) Nível psicológico.....	50
c) Nível social.....	53
3. Os afetos	58
a) O corpo	60
b) A sexualidade	62
Capítulo III - Proposta de reformulação da Unidade Letiva.....	68
Conclusão.....	72
Bibliografia	74
ANEXOS	78

Introdução

Este Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada (PES) que aconteceu ao longo do ano letivo 2011/2012, tem como tema “A adolescência e os afetos no contexto de uma educação integral a partir da Unidade Letiva 3 do 7.º ano”. O tema surgiu no diálogo com os orientadores da Prática de Ensino Supervisionada, mas desde o primeiro momento em que soube que ia fazer estágio com uma turma de 7.º ano, o tema da adolescência e a sua relação com a vivência “afetos” esteve sempre presente na minha reflexão sobre a planificação das aulas e a sua implementação.

Assim, aquilo que se vai encontrar de seguida é um resultado sumário do que foi uma abordagem de um Programa que propõe esta temática, e na perspetiva de procurar ensinar para uma educação integral, de modo particular num período concreto do desenvolvimento humano: adolescência.

Ao debruçar o olhar sobre a Unidade Letiva, deparei-me com conteúdos relevantes, mas elencados de uma forma que não me pareceu ser limitada. Mais, deparei-me ainda com alguma dificuldade pessoal em trabalhar a partir de uma definição de adolescência vista apenas como um conjunto de mudanças e não como um processo de desenvolvimento para a formação da identidade da pessoa. Por isto, a pesquisa efetuada em alguns autores, embora poucos, permitiram-me, mesmo depois da PES, um maior esclarecimento sobre o período da adolescência e o seu desenvolvimento.

Este relatório consta de três capítulos: no primeiro tratam-se algumas perspetivas sobre o ensino, a educação integral, a adolescência, os afetos e a lecionação efetuada no Externato Marista de Lisboa; no segundo capítulo aborda-se de forma antropológica a pessoa, o desenvolvimento do adolescente e os afetos; e o terceiro capítulo é uma proposta de reformulação para a Unidade Letiva.

Capítulo I – Reflexões e Prática de Ensino

1. Ensinar e ensinar EMRC

O ensino é um bem valioso na estruturação da sociedade. A Igreja não deixa de estar atenta a toda a ação educativa, uma vez que é pelo ensino que as crianças, adolescentes e jovens, fazem o seu caminho em direção ao futuro. Mas para que aconteça educação, há que ter em conta alguns dos problemas existentes:

“(…) a pobreza de valores nos projetos educativos; as dificuldades da família; a relação da comunidade educativa familiar com os outros parceiros educativos; a situação crítica de muitas escolas que dificilmente podem responder às exigências do sistema educativo; a problemática ligada à liberdade de ensino e de escolha livre, em igualdade de circunstâncias, das escolas e dos projetos educativos desejados; a moderação e complementaridade, pelo Estado, de terceiros intervenientes no processo educativo; a tentação de estatização do ensino; as novas tecnologias da comunicação com a sua capacidade de influenciar a vida das pessoas.”¹

Estes problemas enumerados pela Conferência Episcopal Portuguesa em 2002, continuam a ser desafios que se colocam ainda hoje no ensino e no modo de ensinar, apesar de alguns dos pontos estarem a ser merecedores de especial atenção: os projetos educativos, a inclusão da família no processo de ensinar, uma maior igualdade de circunstâncias e a utilização de novas tecnologias.

Mas para que aconteça educação, é preciso que haja um bom ensino. Para acontecer o ensino, há que ter em conta os principais atores da cena: os professores e os alunos. Fazendo neste momento uma reflexão sobre o que é ser professor e como o professor pode crescer na sua missão de ensinar, não deixo de entender e ter como horizonte o aluno como sendo o agente para o qual se dirige toda a ação educativa.

¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.º 1, consultado em <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos> a 20 de Setembro de 2013.

“Para nos tornarmos bons professores precisamos de muito tempo e de compreender que aprender a ensinar é um processo de uma vida.”²

De facto, ensinar é uma missão exigente que constantemente necessita de uma contínua revisão de métodos, estratégias, atividades e atualização/upgrade do conhecimento. O processo de ensinar passa por aquilo que o professor é e faz na sala de aula, mas também pela organização e planificação do seu conhecimento e pelo modo de ensinar, pois ele é o facilitador do acesso ao conhecimento dado ao aluno. Quanto mais consciência das potencialidades e das limitações que tem cada professor, mais imediato e eficaz será o processo de ensinar.

No âmbito de perceber/compreender um pouco melhor como se desenvolve este processo, Richard Arends refere três fases pelas quais passa o professor: 1. Fase da sobrevivência (início da lecionação); 2. Fase da situação de ensino (depois de já terem passado alguns anos de ensino); 3. Fase da mestria e dos resultados.³

Assim, para que o ensino seja eficaz, também o professor tem de ser eficaz. Tendo o ensino uma base científica que o orienta na sua prática, o professor insere-se neste processo mediante: 1. o desenvolvimento de relações pessoais com os seus alunos; 2. a compreensão da base de conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem; 3. a execução de um repertório de melhores práticas; 4. o desenvolvimento e a aplicação de atitudes e competências necessárias para refletir e resolver problemas; 5. considerando que o processo de aprender a ensinar acontece ao longo da vida.⁴

Tendo sempre em conta, nesta área específica, que o professor é parte integrante do processo de ensinar, é pertinente referir que sem os alunos não há ensino e que este

² Richard I. Arends, *Aprender a ensinar*, McGraw Hill, página 28.

³ Cf. *Ibidem*, pág 29.

⁴ Cf. *Ibidem*, pág 35.

se orienta para eles, pois: “o principal objetivo do ensino é ajudar os alunos a tornarem-se independentes e autorregulados”⁵.

Neste âmbito de relação professor e aluno, a Conferência Episcopal Portuguesa diz que o objetivo da educação “é suscitar e favorecer a harmonia pessoal, a verdadeira autonomia, a construção progressiva e articulada dos aspetos racional e volitivo, afetivo e emocional, moral e espiritual. Desta harmonia pessoal decorre a participação social e feliz, cooperante e solidária, que resulta na harmonia social.”⁶

Quero reforçar aqui que o ensino pode ser uma experiência extraordinária na vida do professor e do aluno, como dinâmica de socialização, aprendizagem e de vida. Cabe ao professor e ao aluno saber estar e envolverem-se no processo de ensinar e aprender, de modo a que esta experiência que, ao mesmo tempo é uma dádiva de parte a parte, se torne feliz e realizável na vida pessoal de ambos. A palavra “harmonia” que a nossa Conferência Episcopal usa, ilustra bastante bem aquela que deve ser a experiência do ensinar, mas também do aprender.

Richard Arends refere que existem como objetivos/finalidades do ensino seis características para as quais tudo deve ser orientado: 1. Ensinar competências académicas básicas; 2. Aumento da autoestima dos alunos; 3. Preparar os alunos para a universidade; 4. Promover a compreensão global; 5. Preparar os alunos para o mundo do trabalho; 6. Transmitir a herança cultural. ⁷ Ou seja, ensinar não é um simples “dar coisas” para cumprir programas e calendários. Ensinar é transmitir, comunicando conteúdos de forma competente, preparada, trabalhada e continuada.

Assim, e depois de estar definido o que é ensinar e a importância do professor no ato de ensinar, é relevante abordar o que é ensinar EMRC. O professor, seja de EMRC

⁵ *Ibidem*, página 17.

⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.º 3, consultado em <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos> a 20 de Setembro de 2013.

⁷ Cf. Richard I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw Hill, página 17.

seja de outra área do saber, deve ser sempre um promotor da maturação humana, deve desenvolver um trabalho árduo, deve descobrir e orientar as capacidades de cada um dos educandos, deve transmitir valores morais e universais sobre os quais alicerce a sua vida futura e deve alimentar a real existência do aluno através de uma proposta de conhecimento e atitudes que o leve a ser membro da sociedade.⁸

No caso específico do professor de EMRC é professor de uma disciplina que tem um carácter científico, cultural, social e espiritual, sendo um bom pedagogo e com evidentes capacidades de acolhimento, de interação, despertador de interesses e facilitador da aprendizagem. O professor desta disciplina é, na sala de aula, o que está mais preparado, o que tem mais experiência e maior capacidade de caminhar com o outro (neste caso os alunos), sendo possuidor de grande maturidade humana e bom tutor. Um tutor que acompanha a transmissão dos conteúdos para conseguir ajudar o aluno a discernir todos os conhecimentos recebidos, de modo a que este os processe mais facilmente.

De uma forma mais específica, o professor de EMRC presta um valioso contributo na formação da personalidade dos alunos, na medida em que os pode ajudar a descobrir o projeto divino sobre a pessoa, sobre a vida humana e sobre a sociedade.⁹ no modo de ser mais pessoal e de perfil o professor deve ser crente e, ao sê-lo, ensinar a chave hermenêutica da Igreja Católica. Mais ainda, o seu trabalho deve estar impregnado de uma clara dimensão eclesial, estando óbvia e claramente integrado na dimensão eclesial da fé. De entre os mais variados setores da vida social, muitos são os que podem ser professores de EMRC, mas dever-se-á e poder-se-á ter em conta aquilo que escreve a Conferência Episcopal Portuguesa:

⁸ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.º 4, consultado em <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos> a 20 de Setembro de 2013.

⁹ Cf. *Ibidem*, n.º 5.

“devem ser criteriosamente escolhidos, tendo em conta as condições legais de qualificação científica e pedagógica, o jeito e o gosto pela missão educativa, a capacidade de relação e de integração escolar, o equilíbrio e a maturidade humana, o testemunho de uma vida cristã coerente e comprometida eclesialmente, a disposição para assumir as orientações diocesanas e nacionais neste domínio do ensino. (...) Cada professor deve sentir-se responsável pelo empenho no progresso da sua própria qualificação, no aperfeiçoamento do seu ensino, na coerência do testemunho cristão e na fidelidade à Igreja.”¹⁰

Se é importante o professor, este também deverá sempre considerar o aluno que escolhe frequentar a disciplina, pois está ali por escolha própria e livre. É importante nunca fazer do espaço da aula de EMRC mais um momento de catequese ou passa tempo, durante o qual se fazem uma atividades giras. É preciso assumir com seriedade a forma de ensinar a disciplina de EMRC, nunca tomando como pressuposto que o aluno já tomou a sua decisão de fé.¹¹ Nunca é de descartar que o ensino de EMRC também pode acontecer a alunos que não são da mesma religião da matriz da disciplina e que não tenham tomado ainda nenhuma opção religiosa.

Por causa disto, ao ensinar EMRC há alguns aspetos a ter em consideração: 1. o aluno e a sua opção religiosa, 2. o aluno e a sua experiência de contato com o Cristianismo, 3. o aluno e o fenómeno religioso que o envolve, 4. o aluno e a sua compreensão da perspectiva cristã da vida e das situações quotidianas. A par destes quatro aspetos enumerados, existem também algumas circunstâncias a ter em conta: o docente deve sentir-se implicado no que ensina, dando testemunho da sua vivência; o docente deve mostrar que a perspectiva cristã da vida é uma proposta e não uma

¹⁰ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, n.º 4, consultado em: <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade> a 22 de Setembro de 2013.

¹¹ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – ensinos básico e secundário*, página 18.

imposição; o docente deve estimular e esclarecer o desenvolvimento das consciências críticas dos alunos.¹²

Estes quatro aspetos na motivação do aluno que está na sala de aula e as circunstâncias que, em certa medida, são condicionantes para que o professor obtenha um bom resultado com a lecionação, são o caminho para que aconteça um ensino em boa harmonia.

2. A Educação Integral e EMRC

A Educação integral tem em vista o todo da pessoa humana, ou seja, o desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens em todos os seus domínios. “A dignidade irrepitível de cada pessoa fundamenta o seu direito inalienável a uma educação adequada às suas circunstâncias específicas.”¹³ A dignidade da pessoa humana e o seu acesso à educação fazem parte da integridade do ser humano.

“Todos os homens (...) têm direito alienável a uma educação correspondente ao próprio fim (...) aberta ao consórcio fraterno com os outros povos para favorecer a verdadeira unidade e paz na terra”¹⁴.

Aqui e a partir daqui, constata-se que a educação faz necessariamente parte integrante da pessoa, pois não é simplesmente um momento de passagem na vida humana (infância, adolescência e juventude), mas é um constante crescimento para o conhecimento universal da relação que levará a uma maior unidade entre os povos.

São várias as dimensões que compõem a pessoa humana, a saber: física, afetiva, social, moral e religiosa. São estas dimensões em conjunto que mostram a beleza de Deus. Mas a construção progressiva das dimensões da pessoa humana só acontece num ambiente em que cada um está no exercício da sua liberdade, através da qual se supera o

¹² Cf. *Ibidem*, página 19.

¹³ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.º 8, consultado em <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos> a 20 de Setembro de 2013.

¹⁴ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Declaração Gavissimus Educationis*, n.º 2.

negativo (os medos, comportamentos, relacionamentos e circunstâncias quotidianas) e se enriquece o positivo. Por isto é que a educação tem em si a tarefa de motivar para a construção da responsabilidade individual, em ordem à prática progressiva da liberdade. O resultado final será o reconhecimento de si próprio e o reconhecimento dos outros na vivência articulada com a sociedade.¹⁵

Para uma educação integral a escola é o agente principal. É a escola que ao definir-se através de um projeto cultural de natureza axiológica e antropológicamente fundamentado, se torna capaz de definir as opções, as propostas e os contornos da política educativa que leva à prática da educação integral da pessoa humana.¹⁶ Claramente aqui se define a escola como o lugar e meio através do qual os indivíduos se desenvolvem no seu processo de crescimento.

Partindo do valor da vida como primordial, a educação surge num percurso de personalização e não somente de socialização. Para que aconteça a verdadeira educação integral, também na escola se devem promover os valores espirituais através de uma estruturação de saberes e valores e integrados num saber cultural mais vasto e abrangente.¹⁷

Existem alguns males no mundo contemporâneo que influenciam a educação nas escolas: a influência negativa da sociedade; a ausência da unidade na vida; a mundialização e a globalização; a multiplicidade de universos culturais; o fácil acesso à internet sem nenhuma triagem; uma certa ausência da família no percurso escolar; as

¹⁵ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.º 9, consultado em <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos> a 20 de Setembro de 2013.

¹⁶ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A escola em Portugal – educação integral da pessoa*, n.º 3, consultado em <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/> a 21 de setembro de 2013.

¹⁷ Cf *Ibidem*, n.ºs 4 e 5.

constantes alterações nos processos escolares; as constantes reformas educativas, entre outros.¹⁸

Não ficando apenas nos olhares negativos da educação, há também um olhar de esperança no futuro e isto acontece sempre que as instituições escolares forem mais credibilizadas, sempre que o trabalho dos profissionais escolares melhorar de dia para dia, sempre que seja repensado com seriedade e verdade a forma de cada escola ser uma referência e não um fardo. As escolas devem: desenvolver a capacidade de julgar corretamente, promover o sentido dos valores, preparar a vida profissional, criar entre alunos um convívio amigável que favoreça a compreensão mútua, ser o centro da operosidade e do progresso onde as famílias, professores e toda a sociedade devem tomar parte.¹⁹

Mas se é missão das escolas, e da educação em geral, a promoção integral da pessoa, a disciplina de EMRC também tem em si mesma a promoção integral da pessoa no seu horizonte. As dimensões moral e religiosa fazem parte da pessoa humana e também devem os alunos ser educados para as desenvolverem, conhecerem o que significam e saberem tomar as suas opções.

A dimensão religiosa da existência é um fator insubstituível no crescimento das crianças, adolescentes e jovens. É preciso que algo/alguém os ajude a amadurecer as interrogações sobre o sentido da vida e através da chave cristã para a interpretação da vida, propor o “ser religioso”.²⁰

Se ousar deixar-se de lado a dimensão religiosa no crescimento da pessoa humana, a sua educação deixa de ser integral. Por isto é que o serviço que a disciplina de EMRC presta à comunidade educativa é promotor da educação integral.

¹⁸ Cf *Ibidem*, n.ºs 11 a 16.

¹⁹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Declaração Gavissimus educationis*, n.º 5.

²⁰ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, n.º 6, consultado em: <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade> a 22 de Setembro de 2013.

“A EMRC tem, pois, um alcance cultural e “um claro valor educativo”. Orienta-se para “formar personalidades ricas de interioridade, dotadas de força moral e abertas aos valores da justiça, da solidariedade e da paz, capazes de usar bem a própria liberdade”²¹.

Se as escolas católicas (ou de outras religiões em que é oferecido o ensino religioso escolar) e não católicas têm esta disciplina como parte dos seus currículos, as escolas públicas têm-na como facultativa. Tanto num caso como noutro, está a promover-se a educação integral da pessoa. Infelizmente existem escolas que incentivam à não escolha por esta disciplina. Se compreendessem o que tal significa de empobrecimento para o espírito humano, nunca o aconselhariam.

3. Sobre a adolescência

Tomando primeiramente a palavra adolescência, verificamos que o Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (consultado online) refere: “período final do desenvolvimento humano entre o início da puberdade e o estado adulto; juventude; mocidade”²². Esta definição, por ser abrangente leva a que seja consultada a palavra adolescente, da qual se obtém o seguinte resultado: “que ou pessoa que está na adolescência; jovem”²³.

Daqui concluem-se claramente duas coisas: 1. o adolescente vive um período de desenvolvimento nesta fase da sua vida designado de adolescência; e 2. há um enlevar da fase da adolescência com a juventude. Por causa desta segunda conclusão, e para clarificar o conceito de adolescência, consultei Pierre Coslin que reafirma ser a adolescência uma passagem da infância para o estado adulto e que se caracteriza:

²¹ *Ibidem*, n.º 6.

²² Cf. <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/adolesc%C3%Aancia> consultado em 11 de setembro de 2014.

²³ Cf. <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/adolescente> consultado em 11 de setembro de 2014.

“(…) por importantes transformações somáticas que, paralelamente a um impulso instintivo, aproxima a criança do homem ou da mulher no plano físico, enquanto as condicionantes e convenções sociais que os mantêm no seu estatuto anterior, segue-se uma situação de desequilíbrio que pode manifestar-se através de inúmeros sintomas muitas vezes reagrupados sob a expressão de crise da adolescência; é um período onde os equilíbrios culturais alcançados voltam a ser postos em causa pelas maturações orgânicas. E é neste contexto que o adolescente deve simultaneamente adquirir o sentido da sua identidade pessoal, impor aos outros a sua própria originalidade e integrar-se no seio do seu ambiente.”²⁴

A adolescência é uma fase da vida do indivíduo na qual ele se desenvolve a vários níveis, ou seja, cresce. Todo o processo de crescimento se designa de adolescência, sendo o adolescente o indivíduo que cresce até chegar ao estado adulto, não se limitando ao aspeto físico, mas também nos aspetos afetivos e sociais, intelectuais e morais, e religiosos.

Marcar um início para esta fase da vida pode ser ousado, uma vez que a definição do Dicionário de Língua Portuguesa (como referido anteriormente) refere o seu início na puberdade, mas existem psicólogos que não afirmam perentoriamente o momento do seu início, como é o caso de Cristina Sá Carvalho no artigo *Uma certa fé – como creem os adolescentes*:

“A adolescência é a única idade do ciclo de vida que não corresponde a uma etapa de desenvolvimento biológico, embora por vezes seja confundida com o início da puberdade. Historicamente, a adolescência, como idade em que, após a infância, o indivíduo prepara a entrada na vida adulta e o desempenho dos respetivos papéis, decorre da complexificação das sociedades e das tarefas que estas impõem (...). Esta complexificação decorre (...) da evolução do trabalho e dos meios de produção (...). Hoje, faz-se um longo e lento caminho até à vida adulta pois uma sociedade em mutação e, depois, em crise, acabou por criar maiores obstáculos aos processos de identificação e de construção da identidade dos indivíduos mais jovens.”²⁵

²⁴ Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, páginas 19-20.

²⁵ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, páginas 169 e 170.

Mediante esta aproximação sobre o período da adolescência não ousou afirmar um início para o mesmo, mas vislumbrar uma meta: crescer até chegar a um estado onde a formação da identidade, a independência pessoal e as várias linguagens da vida (intelectuais, morais, afetivas e sociais, e religiosas) são dominadas pelo próprio, definindo-se assim como adulto, uma pessoa autónoma e criativa (isto é, capaz de definir-se, de se auto-orientar e de orientar outros).

Mesmo referindo o Manual do Aluno do 7.º ano que o início da adolescência se situa no início da puberdade e não se explicando pela biologia (parecendo contradizer-se) o final desta etapa é consentânea com o que referido no parágrafo anterior:

“A adolescência (...) não se explica pela biologia, mas define-se de forma diferente em cada cultura e varia segundo a história do indivíduo e o meio social em que vive. O começo da adolescência situa-se no início da puberdade, mas não é claro o momento em que termina. Poderíamos dizer que se conclui quando o indivíduo alcança e aceita a sua própria identidade.”²⁶

4. Sobre a afetividade

Refere o Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (consultado online) que afetividade é a “capacidade individual para experimentar sentimentos e emoções”²⁷. Esta definição leva a consultar a palavra afeto, para a qual, na mesma fonte, obtém-se o seguinte resultado: “sentimento de apego e ternura, afeição, amizade, amor, carinho, inclinação; a nível de adjetivo define como afeiçoado, destinado, ligado, dependente”²⁸.

Numa maior necessidade de investigação, e relacionando objetivamente afetividade e afetos com “sentimentos” encontra-se no Dicionário de Moral da Editorial Perpétuo Socorro uma definição que diz assim:

²⁶ Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, página 135.

²⁷ Cf. <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/Afetividade> consultado em 11 de setembro de 2014.

²⁸ Cf. <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/Afeto> consultado em 11 de setembro de 2014.

“(…)a afetividade constitui um elemento importante de todo o comportamento humano. Elemento que não se deve eliminar do comportamento responsável. Os sentimentos impregnam toda a ação do homem que nessa situação deve ser entendida. (...) a vida afetiva não é anárquica: tem uma unidade. Ora, essa unidade provém da conjugação harmónica das diferentes tonalidades afetivas e também da unificação numa unidade fundamental e básica.”²⁹

Mediante estes breves resultados da investigação sobre o significado das palavras afetividade, afeto e sentimentos claramente se encontra a relação unificante da vida entre os vários âmbitos da pessoa, uma vez que os afetos são base relacional da mesma.

Sempre que a pessoa experimenta os seus sentimentos e emoções, desenvolve em si a capacidade de se relacionar com outro indivíduo. Esta capacidade de relação dá origem a ligações de amizade e namoro, bem como todas as outras relações interpessoais que se vão desenvolvendo com todos os indivíduos que ao longo da vida se cruzam no crescimento de cada um.

O Manual do aluno do 7.º ano de escolaridade de EMRC, não tem um título explícito para a afetividade e para os afetos, mas faz uma constante referência aos mesmo cada vez que na sua UL3 se refere ao desenvolvimento na adolescência. Neste âmbito e cito:

“ Pode haver desencontros afetivos que se relacionam com a capacidade de atrair e de ser atraído, de amar e ser amado. (...) Podem surgir dúvidas relativas à capacidade de desempenho das funções físicas, orgânicas, psicológicas e sociais da sexualidade. (...) É característico da adolescência passar da alegria à tristeza, ou vice-versa, em muito pouco tempo e sem motivo aparente. Uma pequena contrariedade pode afundar o adolescente no mais profundo desespero e levá-lo a fechar-se em si mesmo. Neste caso, emparedado no seu quarto, lerá, ouvirá música ou passará horas seguidas sem mostrar interesse por nada nem por ninguém. Este comportamento é consequência do conflito interno permanente que o adolescente mantém na procura de si próprio, na diferenciação em relação aos outros e na

²⁹ *Dicionário de Moral*, Editorial Perpétuo Socorro, palavra “sentimentos”.

procura de um lugar num mundo hostil e alheio aos seus problemas. Esta falta de estabilidade corresponde à ansiedade e eventualmente depressão que acompanham o adolescente no seu mundo interior, no qual estão em jogo, por um lado, a dor pela infância perdida e, por outro, a dificuldade em satisfazer os seus desejos. (...) Muitos sentimentos não têm uma explicação satisfatória, mas é importante refletir sobre as suas eventuais causas.”³⁰

A afetividade, os afetos e os sentimentos, também são uma base para a educação – são instrumentos da relação pedagógica – e da formação integral da pessoa, isto é, são objeto da mesma educação. O modo como tudo se manifesta no desenvolvimento de cada um tem as suas determinadas características, as quais são diferentes de umas fases da vida para outras. No âmbito da investigação específica na fase da adolescência, o desenvolvimento de todas as dimensões da personalidade faz com haja uma maior atenção pela parte das fases da vida posteriores, não fazendo com que haja privação da liberdade individual de cada um, mas ajudando no seu crescimento.

5. A Lecionação

a) O Externato Marista de Lisboa³¹

Os Colégios Maristas são escolas católicas ao serviço das famílias e da sociedade, oferecendo uma educação de qualidade e promovendo a educação integral do aluno no seu desenvolvimento pessoal e social, abarcando todas as dimensões da criança, adolescente ou jovem. Para se conhecer quem são os Maristas, tem que se saber quais as bases orientadores. Estes são os seus cinco princípios fundamentais:

1 - Os Colégios Maristas assumem-se como um serviço às famílias. Numa sociedade pluralista, os pais são os primeiros responsáveis pela educação dos seus

³⁰ Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, páginas 140 a 141.

³¹ Todas esta exposição é baseada no Projeto educativo 2010/2011 que pode ser consultado no site: http://www.ext.marista-lisboa.org/proj_educativo.htm, consultado a 10 de junho de 2013.

filhos e têm o direito de escolher a Escola que preferem. Os Colégios Maristas assumem a responsabilidade de oferecer às famílias uma educação de qualidade, que promova não só o sucesso escolar, mas o desenvolvimento pleno da personalidade dos seus educandos.

2 - Os Colégios Maristas apresentam-se como um serviço à sociedade. Os Colégios Maristas são comunidades que aceitam todas as pessoas, sem discriminação, que privilegiam o diálogo interpessoal e intercultural, e onde todos os seus membros são corresponsáveis pelo que se programa e realiza.

3 - Os Colégios Maristas promovem uma educação integral do aluno. Os Colégios Maristas são espaços privilegiados para a formação do aluno em todas as vertentes do seu desenvolvimento pessoal e social. A educação, que se oferece, abarca as dimensões física, cognitiva, afetiva, ética, estética e religiosa.

4 - Os Colégios Maristas são escolas católicas. Seguindo as orientações da Igreja Católica, os Colégios Maristas oferecem o ensino religioso escolar e inspiram a sua acção educativa nos valores do Evangelho. Propõem uma síntese entre fé, cultura e vida. Programam as suas atividades pastorais e a vivência da fé, num clima de liberdade e respeito pelo outro. Procuram contribuir para uma sociedade mais humana, mais justa e mais fraterna.

5 - Os Colégios Maristas seguem o espírito de São Marcelino Champagnat. A educação realiza-se mediante uma pedagogia de presença personalizante, de profundo respeito pelo educando. A pedagogia Marista apresenta Maria de Nazaré como modelo dos educadores e aponta-lhes a simplicidade, o amor ao trabalho e espírito de família, como valores de referência. Nas palavras de Marcelino Champagnat, o objetivo essencial da missão educativa Marista é “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos”.

Os Irmãos Maristas são religiosos leigos (não sacerdotes) consagrados a Deus, que seguem Jesus ao estilo Maria, vivem em comunidade e dedicam-se especialmente à educação cristã das crianças e dos jovens. São mais de 4.300 irmãos, espalhados em 77 países dos cinco continentes. Partilham a sua tarefa de maneira direta com mais de 40.000 leigos e atendem perto de 500.000 crianças e jovens.

São Marcelino Champagnat (1789-1840), sacerdote francês, fundou o Instituto dos Irmãos Maristas das Escolas em 1817. Nasceu a 20 de Maio de 1789, em Marllhes, Centro-Leste da França. A sua educação é essencialmente familiar. A sua mãe e a sua tia religiosa despertam nele fé sólida e profunda devoção a Maria. O seu pai, agricultor e comerciante, transmite a Marcelino a habilidade para os trabalhos manuais, o gosto pelo trabalho, o sentido das responsabilidades e a abertura às novas ideias.

Aos 14 anos, Marcelino recebe a visita de um padre que o ajuda a descobrir o chamamento de Deus à vocação sacerdotal. No Seminário Maior de Lião, junta-se a um grupo de seminaristas que projeta fundar uma Congregação que abranja padres, religiosas e uma Ordem Terceira, levando o nome de Maria – a “Sociedade de Maria” - para cristianizar a sociedade. Impressionado pelo abandono cultural e espiritual das crianças do campo, Marcelino sente a urgência de incluir nessa Congregação Irmãos para a educação cristã da juventude: *“Não posso ver uma criança sem sentir o desejo de fazer-lhe compreender quanto Jesus Cristo a amou”*.

A 2 de janeiro de 1817, apenas seis meses depois da sua chegada a La Valla, Marcelino, o jovem coadjutor de 27 anos, reúne os seus dois primeiros discípulos. Sob a proteção de Nossa Senhora, nascem os “Irmãozinhos de Maria” ou “Irmãos Maristas”. Forma os seus Irmãos, preparando-os para a missão de mestres cristãos, de catequistas, de educadores dos jovens. Marcelino faz desses jovens camponeses sem cultura apóstolos generosos. Sem tardar abre escolas. As populações rurais não cessam de pedir Irmãos para garantir a instrução cristã das crianças. “Tornar Jesus Cristo conhecido e

amado” é a missão dos Irmãos. A escola é o meio privilegiado para essa missão de evangelização. Marcelino inculca nos seus discípulos o respeito, o amor às crianças, a atenção aos mais desfavorecidos. A presença prolongada entre os jovens, a simplicidade, o espírito de família, o amor ao trabalho, viver à maneira de Maria, são os pontos essenciais da sua conceção educativa.

Em 1836, a Igreja reconhece a Sociedade de Maria e confia-lhe a missão da Oceânia. “Todas as dioceses do mundo entram em nossos planos”, escreve. Esgotado pelo trabalho, morre aos 51 anos de idade, a 6 de Junho de 1840, deixando aos seus Irmãos esta mensagem: “Que haja entre vós um só coração e um só espírito! Que se possa dizer dos Irmãozinhos de Maria como dos primeiros cristãos: “Vede como eles se amam!”

Os Irmãos Maristas chegaram a Portugal em 1947, vindos da Província Marista do Brasil Norte. Desde então, os Irmãos Maristas fundaram ou administraram vários centros educativos e casas de formação: Lisboa (1947), Leiria (1955), Porto (1959), Ermesinde (1962), Carcavelos (1965), Vouzela (1970), Soutelo/Chaves (1977) e Portalegre (1981). Neste momento são cerca de 40 irmãos maristas em Portugal.

O educador marista é chamado a desenvolver em si um determinado perfil que engloba: promoção de uma educação integral, através da prática de uma pedagogia de presença e familiar; ao ser uma pessoa trabalhadora, persistente, motivada, dará evidências da sua competência profissional, guiando-se por uma visão do mundo e do ser humano inspirado no Evangelho de Jesus Cristo.

No novo símbolo marista, agora uniforme a todos os colégios, as três violetas definem as três virtudes desta atitude educativa: a humildade, a simplicidade e a modéstia.

O Externato Marista de Lisboa foi fundado em 1947, tendo as suas primeiras instalações no nº 65 da Rua da Estrela. No ano lectivo de 1953-54, passou a funcionar

na Rua Artilharia Um. Desde 1989/90, situa-se na freguesia de S. Domingos de Benfica, na Rua Major Neutel de Abreu, nº11, 1500-409 LISBOA.

As mudanças de instalações resultaram da necessidade de aumentar o espaço, para satisfazer um número cada vez maior de famílias que procuram a instituição. Esta procura deve-se não só à qualidade de ensino ministrada no Externato, mas sobretudo pela aposta na formação integral dos alunos, enriquecida pela educação em valores cristãos.

As salas, espaçosas e bem iluminadas, distribuem-se pelos vários blocos: seis salas, na Pré-primária; nove, no 1º Ciclo; oito, no 2º Ciclo; doze, no 3º Ciclo; quinze, no Secundário. São, ao todo, cinquenta salas de aula, para além de mais duas salas de apoio (uma para a Pré-primária e outra para o 1º Ciclo). Cada turma tem a sua própria sala, evitando a desnecessária mobilização dos alunos entre blocos/disciplinas.

Existem ainda outras salas com finalidades específicas: duas salas de música (que servem também para a escola de Música), sala de reuniões, sala de Educação Visual, duas salas de Educação Visual e Tecnológica, três salas de professores, sala de descanso para os funcionários, dois Gabinetes de Direção, dois Gabinetes do secretariado da Direção, três Gabinetes de Psicologia, oito Gabinetes de Coordenadores, sala de “ballet”/ Expressão Dramática (devidamente equipada), Centro audiovisual e emissora de rádio (dos alunos).

Dispõe ainda de laboratórios de Biologia, de Química, de Física, de Matemática, de Educação Tecnológica, sala de Informática (devidamente equipada), um pavilhão gimnodesportivo, com um palco para representações, piscina, salas de Catequese e Pastoral e uma Capela.

Possui uma sala de Conferências, onde se podem reunir 250 pessoas, e um Centro de Recursos com três Salas Multimédia, Biblioteca (formada por cerca de seis mil títulos), duas Ludotecas, sala de leitura, sala de trabalho e reprografia.

Tem um Bar, uma cozinha, onde se confeccionam todas as refeições, um refeitório para as crianças e um grande refeitório que funciona em sistema “self-service”, com duas linhas de atendimento.

Dispõe também de cinco grandes espaços desportivos para um variado número de modalidades, das quais algumas são federadas. Existe também um conjunto de balneários, no pavilhão gimnodesportivo e na piscina.

O Externato é membro da Associação de Estabelecimentos de ensino Particular e Cooperativo (AEEP), com a qual tem desenvolvido projetos na área da autoavaliação da qualidade, de acordo com o Modelo de Excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management). Ainda em cooperação com a AEEP, o Externato está a desenvolver diversas iniciativas nos domínios da inovação pedagógica e da avaliação do desempenho dos professores. A Associação de Pais e Mestres tem também um gabinete de trabalho. Nas áreas cobertas os alunos têm jogos diversos (ténis de mesa, matraquilhos e speedball, entre outros).

O Externato situa-se na Freguesia de São Domingos de Benfica. Abrangendo uma área de 4.30 Km², esta freguesia localiza-se a noroeste da cidade de Lisboa, limitada a oeste pela freguesia de Benfica, área do Parque Florestal de Monsanto e Sete Rios e confina ainda com as freguesias de Carnide, Lumiar, Campo Grande, N. Sra. de Fátima e Campolide.

No ano letivo de 2011/2012, ano da prática letiva de ensino supervisionado, as províncias Maristas de Compostela, de Ibérica e Mediterrânea / L'Hermitage, adoptaram o lema: "Uma viagem uma aventura" como tema para o ano lectivo de 2011/12.

b) A turma de leção: caracterização

No ano letivo 2011/2012, a Prática de Ensino supervisionada ocorreu na turma do 7.º ano B no Externato Marista de Lisboa. A presente caracterização da Turma tem sido realizada através de um questionário³². Os termos usados como critério de análise são: 100%/totalidade; 75%/maior parte; 50%/metade; 25%/menos de metade/baixa percentagem.

A turma do 7º B do ano letivo 2011/2012 é constituída por vinte e nove alunos, 13 raparigas e 16 rapazes. Na sua maioria, os alunos têm 12 anos, com exceção de dois alunos com 11 anos (e completam os dozes no decorrer do ano letivo). A maior parte dos alunos vive com ambos os progenitores, apenas 3 alunos vivem com apenas um progenitor. Os alunos são, na sua grande maioria, filhos de pais licenciados e metade da turma tem pelo menos um irmão, sendo que uma baixa percentagem é filho único e os restantes têm mais que um irmão.

Relativamente à vida escolar, a totalidade dos alunos gostam de frequentar o Externato Marista de Lisboa. Metade da turma frequenta o Externato desde o Jardim-de-infância. Os restantes desde o início do 2.º ciclo. Nenhum repetiu nenhum nível.

Metade da turma acorda antes das sete horas da manhã e a outra metade após. No que toca ao deitar, mais de metade deita-se após as 22h, deitando-se os restantes entre as 21h e as 22h. A maior parte dos alunos demoram menos de 15 minutos no trajeto até à escola, uma percentagem mínima entre 15m e 30m, e só um aluno demora mais de 30m.

Em relação à disciplina de EMRC, nenhum aluno considera que a disciplina é “nada importante”; considerando a maior parte a disciplina “importante” e uma baixa percentagem como “muito importante”.

³² Anexo 1 – questionário da caracterização da turma.

Quanto aos hábitos de estudo a média de estudo diária é de 30m, sendo metade da turma dividida ainda entre 1h e 1h30m. Nitidamente o estudo é efetuado por cerca de metade dos alunos só em casa e pela outra metade em casa e na escola. Também em percentagens iguais o estudo é dividido por metade dos alunos só à tarde e outra metade à tarde e à noite. Uma grande percentagem dia estudar sozinho, dizendo os restantes que o fazem acompanhados com a ajuda ou da mãe ou do pai, dos avós ou dos tios e dos irmãos. O modo de estudo também fica dividido em igual percentagem entre “em silêncio” e “com música/TV”.

Na ocupação dos tempos livres as maiores percentagens recaem sobre o desporto, ver televisão e computador. Também foram assinaladas todas as outras hipóteses à exceção do brincar e de ir à Igreja. A maior parte pratica desporto extraescolar, estando nas suas práticas: futebol, ginástica rítmica, ténis, rugby, atletismo, vólei, futsal, esgrima, equitação, hip-hop e natação.

Ao nível de leitura, a maior parte despense menos de meia hora, enquanto os outros fazem-nos entre 1h e 1h30m; 25% dos alunos estão até de uma hora e meia ao computador, 25% até 1 hora e os restantes menos de 30m; mais de metade falam e utilizam o telemóvel menos de 10 minutos; a maior parte refere que despense mais de duas horas por dia com os pais.

O tipo de literatura preferido dos alunos é aventura (maior parte), fantástico (pequena percentagem) e policial (pequena percentagem).

Entre os tipos de assuntos que se fala em família, parte dos alunos fala algumas vezes da situação familiar, das perspetivas de futuro e da situação do país e do mundo; em família são tocados poucas vezes assuntos sobre questões éticas e morais e sobre Deus.

Relativamente à identidade/vocação/religião os alunos consideram-se na sua maior parte pessoas simpáticas, compreensivos e companheiros, não tendo nenhum

registado o atributo de vingativo. No seu relacionamento com as pessoas a maior percentagem, considera-se aberto/a e comunicativo/a.

As profissões/vocações mais importantes para os alunos são: professor, médico, cientista, futebolista, engenheiro, advogado e artista.

Ao nível da identidade crente, a maior parte dos alunos assumem-se como católicos, à exceção de dois. A maior parte gosta de frequentar a catequese e uma pequena percentagem diz que só “algumas vezes”. A maior parte dos alunos não pertencem a nenhum grupo da sua paróquia e os que pertencem (quatro alunos) são escuteiros. Em três partes quase iguais (com um destacamento positivo para os “pais”) os alunos têm o seu conhecimento de Deus através dos pais, dos avós e dos professores. Questionados sob a influência de Deus nas suas vidas, as suas opiniões dividem-se entre o sim o “às vezes”, tal como o tempo que no seu dia-a-dia dedicam a Deus. Digno de registo é também o sentido de oração, acerca do qual só uma pequena percentagem responde dizendo que não faz oração, mas à questão de como fazem oração, todos os alunos respondem, dizendo na maior parte que o fazem sozinhos e que acontece segundo o ritmo próprio da sua vida. Por fim, e como resposta à questão: Como Deus te fala?, a opção mais seleccionada foi: nos acontecimentos do dia-a-dia. Foram também seleccionadas outras opções, embora com percentagem mais baixa: na oração, na Sua palavra e Vida e no silêncio.

c) Opções metodológicas na lecionação

Segundo a orientação direta do professor cooperante, a primeira a ser feita foi a planificação das aulas todas com a distribuição dos conteúdos temáticos, fazendo primeiramente as planificações de nível 1 e 2.³³

³³ Anexo 2 – Planificações nível 1 e 2.

A Unidade Letiva em causa é a 3: Adolescência e afetos, do 7.º ano de escolaridade. Foi lecionada no terceiro período do ano letivo 2011/2012.

Das competências propostas pelo Programa de EMRC, logo no início do ano letivo no núcleo de estágio, foi feita a seleção para as unidades letivas que foram lecionadas ao longo do ano e para esta, inclusive. Como Competências foram selecionadas: 2. Questionar-se sobre o sentido da realidade; 10. Mobilizar princípios e valores éticos para a orientação do comportamento em situações vitais do quotidiano; 12. Relacionar-se com os outros com base nos princípios de cooperação e solidariedade, assumindo a alteridade e diversidade como fator de enriquecimento mútuo; 24. Reconhecer as implicações da mensagem cristã nas práticas de vida quotidiana.

Depois foram contabilizadas as aulas e distribuídos os conteúdos por cada um dos dias. Nem todos os conteúdos propostos foram selecionados propositadamente, uma vez que as aulas eram somente nove e queria que o conhecimento abordado fosse realmente assimilado. Assim, ao longo de nove aulas foram abordados os temas: 1. A Adolescência e o processo de crescimento; 2. Mudanças físicas; 3. Novas formas de pensar; 4. Mudanças de referência social: família e amigos; 5. A sexualidade e o amor; 6. Medo, angústia e integração social; 7. Crescimento moral e religioso; 8. A mensagem da Bíblia sobre o amor; 9. Despertar de novas responsabilidades e a assunção de valores éticos.

Após terem sido selecionados estes temas, foi iniciada a pesquisa sobre os mesmos. Esta pesquisa partiu do Manual do Aluno, do Manual do Professor, do CD que acompanha o Manual do Professor, e a partir destes três instrumentos de trabalho, foi feita a reflexão sobre quais os objetivos que se queriam alcançar com a leção desta Unidade Letiva.

A leção desta Unidade Letiva só aconteceu no último período escolar do ano letivo da Prática de Ensino Supervisionada, o que fez com que se pudesse ir fazendo

um estudo mais aprofundado sobre o modo como eu poderia abordar estes temas da adolescência e dos afetos na sala de aula. À medida que o ano letivo foi decorrendo, foi tornando-se evidente que seria bom inserir diretamente as famílias dos alunos no processo da aprendizagem e da reflexão dos vários temas.

Com a planificação já feita das aulas e dos temas a serem lecionadas, foi tido também em conta o tempo disponível para cada aula, quarenta e cinco minutos, e a realização do Bom-dia³⁴ em cada aula, sendo tomada também a opção de que todas as aulas se centrassem maioritariamente nos alunos, para que o professor, eu, fizesse uma curta exposição dos conteúdos abordados e depois, através de uma atividade, fossem dialogados, concluídos e sintetizados.

Todas as aulas decorreram com a utilização do Manual do aluno, de um Power Point preparado por mim, de algum material didático criado especificamente para o efeito, do quadro da sala de aula e de um diálogo constante com os alunos. Os Ppt's, bem como algumas fichas de trabalho e todos os documentos criados eram colocados na plataforma da escola onde cada aluno tinha acesso.

d) As opções da avaliação pedagógica realizada aos alunos

Tendo em conta os critérios de avaliação definidos pela escola³⁵ e depois de, ao longo do ano letivo, já ter feito avaliações através de fichas escritas de avaliação e trabalhos de pesquisa individuais, tomei a opção de fazer a avaliação portefólio.

Esta avaliação não surgiu simplesmente por ser mais uma forma de prática no âmbito da PES, mas por essa razão e ser uma forma de trabalho nova para os alunos.

³⁴ Os alunos do Externato Marista de Lisboa, na primeira aula da manhã, preparam (segundo uma ordem predefinida) a reflexão sobre uma citação para cada dia que têm na agenda do aluno. Depois de uma reflexão partilhada entre todos, os alunos escolhem um gesto. Este gesto é colocado no quadro da sala de aula, para que se lembrem do propósito a cumprir ao longo do dia.

³⁵ Anexo 3 – Critérios de avaliação da escola.

Logo na primeira aula foi explicado aos alunos o que era a avaliação portfólio através de um documento³⁶ que foi entregue a cada aluno. A forma de avaliar o portfólio ficou definida em duas partes: I – Apresentação e organização (15%) e II – Reflexões (85%). Na média final da nota o trabalho realizado em portfólio valia 50%.

Este trabalho em portfólio, tinha sempre quatro reflexões a serem feitas (três obrigatórias e uma facultativa), a saber: as obrigatórias eram as reflexões pessoais, as reflexões pessoais de pesquisa e as reflexões em família; a facultativa era o trabalho de iniciativa.

A acrescentar a esta avaliação estava sempre a ser contabilizada e registada a forma de estar na sala de aula através de uma avaliação formativa: pontualidade e assiduidade; apresentação regular do material; atitude de curiosidade, interesse, honestidade e rigor intelectual; comportamento correto na aula (participação ativa, colaboração responsável com colegas e professor); tolerância e respeito pelo outro; autonomia na resolução das próprias dificuldades; espírito crítico expresso em opiniões fundamentadas; interiorização e vivência coerente de um código de valores.

e) A família inserida no processo de descoberta pessoal e de aprendizagem

Como já referi anteriormente, no núcleo de estágio, desde cedo se tornou evidente que seria importante englobar a família neste processo de aprendizagem e reflexão sobre a adolescência e os afetos. De dia para dia a ideia foi amadurecendo, e antes de iniciar a etapa do terceiro período (momento em que foi lecionada a Unidade Letiva 3) ficou decidido: fazer avaliação em portfólio e em cada aula, os alunos trazerem a reflexão sobre o tema feita com a família.

³⁶ Anexo 4 – Avaliação do portfólio.

O Portefólio constitui um instrumento de avaliação que requer uma planificação criteriosa acerca do que se pretende ao lecionar, selecionando temas, conteúdos e trabalhos específicos. Esta forma de avaliação exige que seja: bem planificada e bem explicada nos seus objetivos, forma de concretização e de avaliação. Contendo trabalhos de caráter facultativo e de caráter obrigatório, revela em si mesmo uma experiência de aprendizagem enriquecedora.

No processo do crescimento na adolescência, é decisivo o papel que a família tem no desenvolvimento do adolescente. Anteriormente referi, baseado num documento da Conferência Episcopal Portuguesa, que as famílias se encontram um pouco afastadas da educação escolar. Quis aqui fazer esta aproximação e, com todo o sentido, através de um dos momentos da vida de mais mudanças e transformações: a adolescência. Neste momento da vida da pessoa humana em que acontecem transformações de várias ordens na vida, é importante que as famílias estejam atentas a todo o processo e façam parte do mesmo.

Em todo este processo, é preciso estar-se presente com afeto. Com afeto quero dizer com atenção ao que se passa, pois é próprio crescer e chegar a ser adulto.

“A adolescência é uma passagem, uma mudança do território íntimo e conhecido, da infância, para o aberto e desconhecido, que será a vida do adulto, autodeterminado e consciente”.³⁷

Talvez algumas famílias não estejam preparadas, outras não estejam interessadas, outras estejam desatentas, às várias mudanças que se operam no crescimento dos seus adolescentes. Nesta intuição, e a partir dela, pareceu importante fazer com que em temas como: os processos de crescimento, as mudanças, as formas de pensar, a sexualidade, o amor, o crescimento moral e religioso e a mensagem bíblica do

³⁷ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, Pastoral Catequética, n.º 21/22 – 2011/2012, pág 192.

amor, fossem ocasiões para que pais, mães, irmãos, tios, avós, primos e até amigos, conversassem e pensassem sobre o que se passa.

6. Tratamento da Unidade Letiva

a) Realização da Opção de avaliação.

Na ata número vinte e três da reunião do núcleo de estágio³⁸ e na introdução do relatório aula a aula de auto e heteroavaliação³⁹ consta que a opção de avaliação foi o portfólio, uma vez que se quer proporcionar uma nova forma de avaliação ainda não usada na Prática de Ensino Supervisionada, mas também porque se quer fazer desenvolver a capacidade reflexiva de cada aluno e da sua família. Foram enumeradas e justificadas as razões da opção: 1. facilitar ao aluno a construção do conhecimento sobre a adolescência e a afetividade; 2. a caracterização já efetuada da turma; 3. opção por não seguir o manual do aluno de modo progressivo, mas selecionar os temas de forma a criar um itinerário mais coordenado; 4. utilização da avaliação através de Portefólio composta por reflexões pessoais, reflexões pessoais de pesquisa, reflexões em família e trabalhos de iniciativa própria do aluno; 5. integrar as famílias dos alunos no processo da aprendizagem e da descoberta da adolescência; 6. a opção de não abordar alguns dos conteúdos propostos no Manual do Aluno acontece pela razão de serem tratados em outras áreas disciplinares. Assim, e de forma mais explícita o ponto quatro, atrás enumerado, foi assim desenvolvido: reflexão pessoal (acerca da aula), reflexão pessoal de pesquisa (acerca dos elementos dados pelo professor ao aluno), reflexão em família (subordinada ao tema da aula e sob a orientação da proposta dada pelo professor) e trabalho de pesquisa (facultativo).

³⁸ Anexo 5 – ata n.º 23 do núcleo de estágio.

³⁹ Anexo 6 - Relatório aula a aula.

b) A organização e avaliação do portefólio

O portefólio foi organizado de modo a facilitar ao aluno a aquisição de conhecimento. Assim, logo na primeira aula foi facultado a cada aluno um documento de apresentação do que é o portefólio e como é que este iria ser organizado⁴⁰. Depois e no final de cada aula era entregue um documento no qual estavam as reflexões que deviam ser feitas de aula para aula⁴¹, sendo desde o início os alunos alertados para que na aula seguinte fosse entregue ao professor a “reflexão de família”.

De modo a proporcionar um acompanhamento adequado foi formulada uma grelha de registo semanal do aluno⁴² para que o acompanhamento a cada aluno fosse feito da forma mais adequada possível, uma vez que cada um dos alunos tem características particulares e necessidades diferentes.

Diga-se que ao ser feita a avaliação de aula a aula⁴³, notoriamente, algumas coisas foram sendo adaptadas, e a avaliação e autoavaliação em núcleo de estágio⁴⁴ foram enriquecedoras de modo a que a experiência de aprendizagem através do portefólio fosse motivadora e enriquecedora de experiência e conhecimento.

Foi assim que de aula para aula houve diferenças na seleção de conteúdos lecionados entre os propostos e criação de recursos diferentes de modo a facilitar a aprendizagem.

Todas as aulas foram planificadas de semana para semana⁴⁵, mediante avaliação efetuada a cada uma e o detetar das fragilidades e potencialidades da minha parte e da

⁴⁰ Anexo 4 – organização e avaliação portefólio.

⁴¹ Anexo 7 – documentos de reflexão aula a aula.

⁴² Anexo 8 – grelha de registo semanal.

⁴³ Anexo 6 – avaliação relatório aula a aula.

⁴⁴ Anexo 9 – atas do núcleo de estágio.

⁴⁵ Anexo 10 - planificação nível 3 e 4.

parte dos alunos. Claro que antes (no início do ano letivo) foram estabelecidos os conteúdos e momentos a ser lecionados⁴⁶.

Assim de aula para aula a seleção de conteúdos criteriosa e a aplicação de recursos criados para o efeito foi cuidada. Nas nove aulas disponíveis para a leção foram criados Power Point's de apoio⁴⁷, jogos didáticos⁴⁸ e documentos de proposta de reflexão⁴⁹ que foram entregues a cada aluno.

No final das nove aulas, como referenciado no documento onde estavam descritos os critérios de organização e avaliação, cada aluno entregou o seu portefólio organizado em oito temas: 1. A adolescência e o processo de crescimento, 2. Mudanças físicas, 3. Novas formas de pensar, 4. Mudanças de referência social: família e amigos, 5. A sexualidade e o amor, 6. Medo, angústia e integração social, 7. Crescimento moral e religioso, 8. A mensagem da Bíblia sobre o amor. Como já referido, cada um dos temas foi dividido em reflexão pessoal, reflexão pessoal de pesquisa, reflexão em família e trabalho de pesquisa (facultativo).

Após a entrega dos portefólios, na última aula da leção, foram avaliados. Foi criada uma grelha própria para o efeito⁵⁰ e por fim feita a avaliação final do período e do ano letivo, também regista em grelha própria para o efeito⁵¹. Foi ainda pedido a cada aluno no final do ano letivo que preenche-se uma grelha de avaliação, de modo a que se pudesse ter a perceção sobre o modo de leção e o grau de satisfação e aquisição de conhecimento pela parte de cada aluno.

⁴⁶ Anexo 2 – planificação nível 1 e 2..

⁴⁷ Anexo 11 – material de apoio: power point's.

⁴⁸ Anexo 12 – jogos didáticos.

⁴⁹ Anexo 6 – documentos das reflexões.

⁵⁰ Anexo 13 – grelha de registo do portefólio.

⁵¹ Anexo 14 – avaliação do portefólio.

7. Resultados da lecionação: uma reflexão sobre a lecionação

Está registado no final dos relatórios aula a aula (anexo 9 – avaliação e relatórios aula a aula) uma avaliação pessoal da prática de ensino realizada. Da sua síntese e da reflexão que sugere, destacaria:

- A. Depois de vinte e oito aulas a lecionar, planificando as aulas todas e refletindo diretamente sobre a prática de ensino, concluo que no final desta UL3 consigo ser melhor professor por planifico e reflito. Neste momento entendo o tão e quão fundamental que é fazer estas duas atividades na pratica regular do ensino, pois só planificando e refletindo sobre o que se leciona e a forma como se o faz é que se progride. Sem planificação, a forma de lecionar pode ser demasiado oscilante e, conseqüentemente, sem avaliação da mesma para uma planificação seguinte, na lecionação não se refletem fragilidades e as potencialidades de ambos os intervenientes.
- B. Os relatórios das aulas são um instrumento importante de trabalho para verificar o que se pretendia no início da aula, o que se fez e o que são os desafios a melhorar para a aula seguinte. Ser reflexivo sobre o que se faz com as opiniões pessoais e os comentários do núcleo de estágio é decisivo para o ir mais além para bem dos alunos e do seu processo de aquisição de conhecimentos e aplicação dos mesmos na vida quotidiana.
- C. O núcleo de estágio foi o lugar onde se tomaram opções. Uma coisa é o que cada um reflete pessoalmente (pode pensar que está fazer tudo bem, e outra coisa é estar eu, o colega de estágio e haver a orientação do professor cooperante na avaliação de tudo o que se faz: planificações, documentos, opções, lecionação e avaliação. Tudo isto faz-me pensar que é importante ter sempre alguém com

quem partilhar as experiências tidas e dialogar sobre opções futuras a serem tomadas. Isto não acontece grande parte das vezes e eu nunca o tinha feito, uma vez que sou professor único da disciplina na escola onde lecionei sempre.

- D. Os materiais criados também foram uma forma de saber produzir algo: não a pensar simplesmente em como dar e despachar a aula, mas no progresso do ensino e aprendizagem dos alunos. Todos os materiais criados para esta UL foram sempre a pensar no ir mais além na lecionação, na aprendizagem dos alunos e na minha e sua próprias aquisição de conhecimentos.
- E. A avaliação desta UL foi feita de maneira diferente, uma vez que ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada, nunca tinha feito a avaliação em Portefólio. Pareceu ser o momento mais adequado ser realizada. Foi um desafio, uma vez que também tinha colocado como desafio próprio levar as temáticas abordadas à reflexão em família.
- F. A reflexão em família foi um objetivo tido em conta desde o início e que foi objetivamente bem sucedido. Nem todos os alunos fizeram reflexões profundas com a família (não sendo esta por vezes cooperante na reflexão), mas a intenção de colocar os alunos/adolescentes em diálogo com a família sobre o seu crescimento e desenvolvimento, numa das etapas mais desafiantes da pessoa, foi claramente conseguida.
- G. A UL3 – “A adolescência e os afetos”, aparece no programa de EMRC no tempo do despertar da adolescência. Pessoalmente, e ao tomar a decisão de fazer uma estruturação temática mais própria (no meu ponto de vista) para a lecionação da UL, procurámos ter em maior linha de conta os alunos, isto é, quem são, como adolescentes em crescimento e o que necessitam em termos de ajuda essencial

que a educação lhes pode e deve dar, ao longo do seu processo de construção da identidade pessoal.

- H. Facilitar a cada um itinerário de conteúdos a percorrer para alcançarem reflexões pessoais, em família e em grupo. No final da sua lecionação penso que estes objetivos foram alcançados, uma vez que uma parte considerável dos alunos assim o demonstrou.
- I. Estou convicto de que estou sempre em constante aprendizagem. Diz-se que a vida é um aprender contínuo de muitas coisas, mas lecionar é aprender e proporcionar essa aprendizagem de um modo sistemático a outros. Concluo que planificar, refletir e dialogar sobre o que se faz na lecionação é sinónimo de tempo ganho para mim próprio e para os que estão diante de mim enquanto alunos.

Capítulo II – A pessoa, o desenvolvimento e os afetos

1. A Pessoa

A importância da reflexão sobre o que é a pessoa, torna-se aqui pertinente em ordem a saber identificar no processo da adolescência a construção e definição do seu ser pessoa, da sua identidade. No processo de crescimento da adolescência surgem as questões: Quem sou eu? O que se está a passar comigo? O que me está a acontecer? Todo este processo de descoberta faz parte do crescimento que passa pelo conhecimento de si próprio, pela necessidade objetiva da identificação das suas próprias qualidades e defeitos, pelo desvendar das suas próprias dificuldades pessoais e pela promoção das suas potencialidades.

Sabendo que nem sempre o adolescente se valoriza, e passa por uma série de transformações, a adolescência é um processo de crescimento e definição de personalidade. Assim, a reflexão que a seguir é apresentada surge como a necessidade de pensar a essência do ser pessoa e do ser homem criado por Deus.

O ser pessoa conhece-se e sabe-se por experiência dentro de si mesmo na própria carne⁵². A pessoa humana define-se pelo autoconhecimento de si mesma e pelas várias dimensões que a distinguem de todos os outros seres vivos, uma vez que permitem à pessoa pensar-se a si mesma.

A pessoa ao conhecer-se a si, também descobre a via/caminho para o qual deve seguir, mediante os seus próprios conhecimentos adquiridos e as circunstâncias/ambiente em que se desenvolve. Para que isto aconteça na pessoa e, de

⁵² Cf. Xosé Manuel Domínguez Prieto, *Antropología de la familia - persona matrimonio y familia*, BAC – Filosofía y Ciencias, Madrid 2007, pág 5.

modo particular no desenvolvimento do adolescente, é preciso que se conheça a si mesmo para assim fazer a descoberta da sua vocação humana.

A descoberta da vocação de si, parte da descoberta e confronto com a realidade das coisas, ou seja, na medida em que houver mais experiências com a realidade, maior conhecimento e descoberta de si mesmo existe.

Mas o ser pessoa não se descobre nem se faz a si mesmo de modo isolado, pois se existe um eu, também existe um tu. Segundo Juan Ruiz de la Pena, Marcel diz que: a afirmação do eu faz-se através da aceitação e da existência do tu⁵³. Deste modo, compreende-se que a pessoa humana constrói a sua base de conhecimento na sua existência real e pessoal, mas também na sua relação com o outro de modo particular e comunicativo, ou seja, define a sua existência. Torna-se pessoa na sua essência, na medida em que assimila e aceita para si mesma esta relação de comunicação com o outro, passando a fazer parte de si o que experiêcia com ele.

Juan Ruiz de la Pena cita Marcel, Jaspers e Aranguren como autores que formulam a compreensão da pessoa como não sendo “objetivável”, ou seja, não é uma coisa. Aranguren vai mais além e descreve a pessoa como centrada entre dois polos: vontade de organização e vontade de aspiração.

A dimensão da pessoa, e do respeito pelo que é a sua vida, não pode ser entendido meramente numa perspetiva sociológica, mas também numa dimensão de Igreja que caminha como povo de Deus.

“O homem é chamado a uma plenitude de vida que se estende muito para além das dimensões da sua existência terrena, porque consiste na participação da própria vida de Deus”⁵⁴.

⁵³Cf. Juan L Ruiz de la Pena, *Imagen de Dios – Antropologia teológica fundamental*, Presencia teológica, n.º 49, Sal Terrae, 1988, pág 167.

⁵⁴ JOÃO PAULO II; Carta Encíclica *Evangelium Vitae*; Editorial Apostolado de Oração; 1995; n.º2.

A pessoa humana, entendida na dimensão da sua vida, também é entendida na dimensão da sua moral. Nesta dimensão temos de considerar a pessoa como elemento integradora de valores, os quais deve promover e defender. Marciano Vidal ao referir a pessoa que tem de ser vista na sua “dimensão moral porque não é um ser que se constitua enquanto tal por referência a outro ser”⁵⁵, não nega uma moral ausente da relação com o outro, mas toma a pessoa na sua individualidade enquanto ser que é por si mesmo, não só pela referência de outro, mas por si também. Olhar a pessoa como ser individual com carácter próprio, com faculdades próprias, com consciência própria, apesar da influência posterior que a sociedade pode exercer sobre ela.

A pessoa é vista do seu ser absoluto, na sua dimensão mais pura. Como já disse ao início, a pessoa é vista como vida, e se a vida merece respeito, conseqüentemente a pessoa também o merece. Respeitando a individualidade de cada pessoa, também se pode alcançar o respeito pela própria vida. Respeitando a dignidade da vida da pessoa humana, respeitamos a própria pessoa em todas as suas dimensões. “Tudo quanto existe sobre a terra deve ser ordenado em função do homem, como seu centro e o seu termo”⁵⁶.

Como ser absoluto, a pessoa é consciente, livre, responsável e está em constante autorrealização. É consciente porque através de um discernimento ético consegue “fazer” a sua vida de forma “ordenada” e de modo a que seja vivida de forma “aceitável” por toda a sociedade e, até mesmo, de forma a cumprir a vontade de Deus.

Considera-se livre porque é um espaço aberto para fazer e agir consoante os seus modelos éticos. “Deus criou o homem à sua imagem”⁵⁷ e semelhança, mas deu-lhe total

⁵⁵ Marciano Vidal; *Moral de la persona y bioética teológica*; Moral de actitudes, II – 1.ª Parte; Madrid; pág 111, texto original em espanhol: «dimensión moral porque no es un ser que se constituya en cuanto tal por la referencia a outro ser».

⁵⁶ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II; *Documentos Conciliares e Pontifícios*; Braga, 10.ª edição; *Gaudium et Spes*, 12.

⁵⁷ Gn 1, 27.

liberdade para agir como quisesse, “mas é só na liberdade que o homem se pode converter ao bem.”⁵⁸.

A pessoa é livre, mas também responsável. Eu não me posso responsabilizar pelos atos dos outros, só o faço numa outra dimensão (amor, caridade, ...). Mas cada pessoa é verdadeiramente responsável na medida em que assume os seus atos, as suas responsabilidades, o seu papel na sociedade e no mundo, e só assim é que depois pode tomar a responsabilidade de outros⁵⁹. Só quando eu sou responsável é que posso pensar em ser responsável para o mundo.

A pessoa é um ser em constante autorrealização porque está em constante aprendizagem, constante ensino e constante viver. A autorrealização contribui bastante para a consideração da pessoa como ser absoluto, pois pondo em prática a “teoria” em que está “embebida” a sua consciência, é que a pessoa se vai sentir bem consigo própria e, conseqüentemente, com o mundo. Toda a atividade humana tem como caminho o seguimento da vontade de Deus:

“a atividade humana individual e coletiva, aquele imenso esforço com que os homens, no decurso dos séculos, tentaram melhorar as condições de vida, corresponde à vontade de Deus”⁶⁰.

Considerando a pessoa como ser absoluto e de valor inestimável, conclui-se que a pessoa tem valor em si mesma e na sua relação com o mundo. Pois a pessoa não é um ser individual e fechado em si, mas um ser em constante socialização. Assim, cresce em ordem ao bem comum (na dimensão de elevar o papel da pessoa e de não a sacrificar), em ordem à defesa do valor da subsidiariedade (a pessoa é fonte da vida social, e, através desta vida, reduz a sociedade em massa), em ordem à participação (a pessoa

⁵⁸ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II; *Documentos Conciliares e Pontifícios*; Braga, 10.^a edição; *Gaudium et Spes*, n.º17.

⁵⁹ Quando me refiro a responsabilidade para com ou outros, falo desde o mais pequeno gesto (tomar conta dos filhos, familiares, crianças, jovens, adultos e idosos) a maiores gestos (tomar conta de uma aldeia, vila, cidade, país, federação, comunidade, etc.).

⁶⁰ GS, n.º34.

participa e contribui para a comunidade em que está inserida, incentivando à participação de todos os membros dessa mesma comunidade) e em ordem aos valores da igualdade e solidariedade (pois apesar da pessoa ser uma só, cada indivíduo tem que se considerar igual aos outros e contribuir, e ajudando o irmão mutuamente; a discriminação está contra todo o modelo de igualdade).

É um ser absoluto, pois vale como sujeito que é, como ser no mundo, como sinal de vida, como parte da sociedade que é e deve ser. É ser absoluto como indivíduo em crescimento moral da sua consciência, da compreensão da sua liberdade e responsabilidade, e da vivência da sua autorrealização em si e para o mundo.

Mas também toda a pessoa é um ser moral. É um ser moral que põe em relação a sua moralidade com os outros seres (pessoas). No centro de qualquer pensamento acerca da moralidade está sempre presente a pessoa como sujeito das questões, problemas e reflexões. “Unicamente o mundo pessoal pode ser origem e centro de valores morais. O ser pessoal é o único que pode constituir-se em justificação dos valores éticos”⁶¹. Somente a própria pessoa é que tem capacidade para constituir a moral, pois só a pessoa é dotada de consciência e inteligência.

Sem entrar no que é o campo da Moral Social, a pessoa é parte da sociedade, tal como a sociedade está⁶² na própria pessoa.

É no íntimo da sua consciência que o homem descobre a fonte de onde dimana a moral. Bem no profundo da consciência encontram-se as respostas para muitos dos nossos dilemas, e, conseqüentemente, é a consciência parte da pessoa humana que precisa de mais formação (desde o nascimento até à morte, pois o ser humano está em constante aprendizagem).

⁶¹ Marciano Vidal; *Moral de la persona y bioética teológica*; Moral de actitudes, II – 1.ª Parte; Madrid; pág 112, texto original em espanhol: «unicamente el mundo personal puede ser origen y centro de valores morales. El ser personal es el único que puede constituirse en justificación de los valores éticos».

⁶² Está inserida na pessoa, faz parte dela, influencia-a.

Uma consciência cristã é aquela que se perscruta nos seus caminhos através da moral, das normas e das leis que Deus nos dá. Uma moral cristã é aquela que defende a moral das Escrituras, mas fundamentalmente aquela que tenta seguir a vontade de Deus. E sendo a consciência o centro do homem, é ela também o centro da moralidade da própria pessoa.

“A consciência é o centro mais secreto e o santuário do homem, no qual se encontra a sós com Deus, cuja voz se faz ouvir na intimidade do seu ser”⁶³. Mas ao falar da consciência como centro do homem e da própria moral da pessoa, não se esquece que é a própria pessoa o centro de si mesma. Assim, “tudo quanto existe sobre a terra deve ser ordenado em função do homem, como seu centro e seu termo”⁶⁴. Sendo o homem o fim de todas as coisas que existem sobre a terra, não se deixa de afirmar que “a pessoa humana, (...) por sua natureza, necessita absolutamente de vida social, é e deve ser o princípio, o sujeito e o fim de todas as instituições sociais”⁶⁵. Embora que indiretamente, a pessoa ao ser um ser para viver socialmente, esteja em constante aprendizagem. Aprendizagem e sabedoria são sinais de bens e valores morais para a sociedade. Apesar de cada pessoa possuir os seus bens e valores morais, deve pô-los ao serviço de todos.

A moral da pessoa constitui-se como o núcleo da vida pessoal, mas também da vida social. Ao ser centro da vida social também é centro da vida cristã.

A moral da pessoa tem ainda quatro aspetos de fundamentação teológica: escatológico, cristológico, trinitário e eclesial. Numa primeira fundamentação escatológica, pode dizer-se que a pessoa deve ser dinâmica e ter em vista a esperança de vida, ou seja, todo o fundamento da vida da pessoa deve estar orientado para um horizonte e uma esperança futura que tem em Cristo Ressuscitado o seu fundamento e

⁶³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II; *Documentos Conciliares e Pontifícios*; Braga, 10.^a edição; *Gaudium et Spes*, n.º16.

⁶⁴ *Ibidem*, *Gaudium et Spes*, n.º12.

⁶⁵ *Ibidem*, *Gaudium et Spes*, n.º25.

cumprimento. No que diz respeito à fundamentação cristológica, deve tem-se presente a história e a realidade humana da pessoa de Jesus. Toda a história e a sua vida humana deixam em nós um fim de alcance de esperança, é um “ser no tempo” a presença de Deus. A pessoa humana é o centro, o objeto e o sujeito da moral. Neste ponto é-lhe dado o carácter de ser chamada por Deus e viver em comunhão com Deus. Deus que é uno e trino, que é comunidade de pessoas em relação, há semelhança do que é a pessoa humana no mundo (comunidade global de pessoas em relação). A fundamentação eclesial é o chamamento à pessoa humana a viver em comunidade eclesial, a viver em Igreja. Ser pessoa é ser em si mesmo e ser em relação. Ser pessoa, membro da Igreja, envereda-se pelo caminho de comunidade de pessoas/irmãos, comunidade em que se leva a Luz e a Força do Senhor na vida quotidiana, de uns para os outros, comunidade que faz um caminho na unidade dos seus membros, mas, e acima de tudo, através da união entre o homem e Deus que é essência que se torna existência quando se transpõe para a relação entre os indivíduos/pessoas/irmãos na fé.

Assim pode dizer-se que:

- a moral da pessoa tem como centro a própria pessoa;
- a moral da pessoa tem como fundamento a consciência;
- a moral e a consciência da pessoa tem como fonte os ensinamentos das Escrituras que conduzem aos discernimento segundo o Espírito;
- a moral e a consciência da pessoa é ‘construção’ do cristianismo;
- a moral e a consciência da pessoa é influência da sociedade em que se vive;
- a moral e a consciência da pessoa é o princípio e o fim da própria pessoa.

O homem é criado à imagem e semelhança de Deus. A missão da Igreja, no meio desta informação, reside no mostrar e dar a conhecer com alguma exatidão a dignidade e a vocação do próprio homem. A Sagrada Escritura fala da criação do homem à

“imagem de Deus”. É criado à Sua imagem porque para Deus tudo converge, pois ele é o Senhor de todas as criaturas.

Deus, ao criar o homem, cria-o com base na comunhão, cria homem e mulher. Cria-o na base da comunhão que é a Trindade e que se manifesta na humanidade. Criando Deus homem e mulher, fá-lo à Sua “imagem e semelhança” nas dimensões de relação e comunhão, que o próprio Criador tem em Si mesmo. Só assim é que a pessoa se define como um ser social por natureza, quando vive em si a relação e comunhão Trinitárias de Deus Pai, Filho e Espírito Santo⁶⁶.

O homem é criado como ser livre, em relação a Deus. Dentro do próprio homem, e por causa desta liberdade dada pelo Criador, há uma inclinação para o mal, sendo um ser dividido em si mesmo entre o Bem e o Mal. O pecado é sinal de mal no próprio homem e diminui este, impedindo-o de o progredir para o bem. Esta inclinação de mal, acontece pela fragilidade da consciência moral que sofre pelas escolhas erradas do homem.

O homem composto de corpo e alma é um ser uno, e é assim que louva livremente a Deus. Mas o pecado é a revolta que se opera no próprio corpo. É na dignidade conferida ao homem que este glorifica a Deus através do seu corpo. Através do conhecimento interior do homem acerca de si mesmo é que este pode louvar a Deus, porque Ele perscruta os nossos corações.

A inteligência é a capacidade que o homem tem para compreender e entender as coisas do mundo, mas fundamentalmente por relação à própria inteligência divina. Deve ficar registado que só na sabedoria é que se encontra a natureza espiritual da pessoa humana. A sabedoria deve ser o incentivo para novas descobertas do homem, de modo a que se humanizem.

⁶⁶ Cf. Gn 1, 31.

“Pelo dom do Espírito Santo, o homem chega a contemplar e saborear, na fé, o mistério do plano divino”⁶⁷. Dentro de si, o homem tem uma voz que o chama ao bem. Esta voz identifica-se como sendo a sua consciência que obedece à lei de Deus, que é a realização do amor de Deus e do próximo. A consciência também pode errar, mas não quando o homem se descuida da procura do bem e da verdade e se habitua ao pecado.

A liberdade é um meio e o caminho que conduz o homem ao bem, por si mesmo. A liberdade é considerada como sinal divino no homem, como decisão de que Deus nos dá para aderir a Ele, exigindo-se que a dignidade do homem seja a porta do próprio homem em relação à livre adesão a Deus. A liberdade também pode ser atingida pelo pecado, mas deve ser sempre orientada para Deus.

Pode concluir-se que o mistério do homem só é entendido no mistério de Cristo. Cristo é o homem perfeito para apagar o pecado, pois ele assume a natureza humana e une-se a cada homem. “Imagem de Deus invisível”⁶⁸ Trabalhou com mãos humanas, pensou com inteligência humana, agiu com vontade humana, amou com coração humano.⁶⁹ “Amou-me e entregou-se por mim”⁷⁰.

Jesus Cristo, através o Espírito, recebe a lei do amor, é por meio d’Ele e com Cristo que o homem se torna renovado. Não só nos cristãos, mas também em todos os homens a graça opera ocultamente.

Concluindo, a é um ser absoluto que segue na vida através das experiências adquiridas. A pessoa descobre-se a si mesma quanto mais descobre a realidade que a envolve e a dimensão “outra pessoa”. A pessoa não é um objeto nem é objetivável, mas possui a sua própria individualidade que se manifesta na sua consciência, na sua liberdade e na sua responsabilidade e autorrealização. Deus criou a pessoa, e na criação

⁶⁷ *Gaudium et Spes*, n.º15.

⁶⁸ Col 1, 15

⁶⁹ Cf *Gaudium et Spes*, n.º22.

⁷⁰ Gal 2, 20

deu a liberdade de optar/converter ao bem. Nesta liberdade a pessoa também possui moral que a faz atuar de modo consciente na relação de si com o “outro”.

2. O desenvolvimento do adolescente

Como já referido no capítulo I, numa primeira abordagem sobre a adolescência, esta caracteriza-se por ser uma fase da vida do indivíduo na qual ele se desenvolve a vários níveis, ou seja, cresce. Este crescimento pode ser definido por etapas, mas é preferível encarar como transições, porque a definição de etapas pode ser restringida a períodos de tempo que nem sempre podem coincidir com a realidade.

O desenvolvimento na adolescência e do adolescente tem características próprias, pois são descobertas essenciais para o relacionamento físico, moral, social e espiritual consigo mesmo e com o outro. Descreve-se de seguida o desenvolvimento do adolescente em três níveis: físico, psicológico e social.

Não avançando por aquilo que o Manual do Aluno de Educação Moral e Religiosa Católica no 7.º ano propõe ao definir etapas por espaços etários na adolescência. Seria uma ousadia, uma vez que podem ir sucedendo ou mais tarde ou mais cedo. Assim, ao debruçar o estudo sobre o desenvolvimento do adolescente, prefiro percorrer níveis (como o mesmo Manual sugere). Há dois autores com os quais faço esta reflexão: Pierre Coslin e Cristina Sá Carvalho. Não são coincidentes em alguns pontos, mas apresentam uma generosa reflexão sobre este período da vida do ser humano.

a) Nível físico

A nível físico são claras e evidentes as transformações no indivíduo, sendo a puberdade bastante evidente para um observador, através do aperecimento dos caracteres sexuais secundários tanto nos rapazes como nas raparigas. Sem enumerar

diretamente nenhuma das mudanças físicas, fique claro que estas são desafiantes para os outros dois níveis do adolescente: psicológico e social. As transformações físicas afetam a imagem de si mesmo, a vivência e expressão da sexualidade de cada um, e o nível relacional da personalidade, obrigando, pelas transformações sofridas, a uma (re)descoberta do eu e do tu. O corpo transforma-se, mas ao mesmo tempo a vida psicológica também, pois não só após descobrir-se a si mesmo, surge o desejo de descobrir o outro, como o outro funciona como um espelho de mim mesmo, colaborando na descoberta da pessoa que eu sou.

Todas as mudanças físicas⁷¹, nos seus vários aspetos⁷² indicam transição na vida do adolescente para uma nova, agora, etapa que não tem em si só estas mudanças, mas também as outras. Existe algo, na vida do adolescente que tem a ver com a sua própria individualidade. Cristina Sá Carvalho esclarece:

“(…) a adolescência, apesar de tudo, vive-se individualmente, na «pele de cada um», ou melhor, no cerne da formação da sua personalidade. Gleitman, por exemplo, considera que «as mudanças neuro-endocrinológicas universais da puberdade forçam os adolescentes a enfrentar uma aparência física nova e idêntica à do adulto». E que essa nova aparência altera as expectativas do meio circundante, passando este a esperar um comportamento mais maduro, de acordo com a aparência mais adulta.”⁷³

Parece evidente que as transformações físicas levam desde logo o adolescente a um estado adulto. Nesta transição todos os indivíduos que envolvem o adolescente esperam deles novos comportamentos e atitudes, como se de um adulto se trata-se. Mas quer parecer-me que isto nem sempre é viável, porque tudo tem o seu tempo e momento, e a transição física faz-se a par de uma transição psicológica. Esta transição

⁷¹ Consultar tabela no Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, página 137.

⁷² Desenvolvimento corporal: cabelo, órgãos genitais, pelos no corpo, crescimento acelerado ou retardado, voz, entre outros.

⁷³ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 170.

nem sempre se dá à mesma velocidade e claramente exemplo disso é o texto que está no manual do Aluno da UL 3:

“Pode haver uma desarmonia corporal, ou seja, o corpo pode não estar ainda bem «assumido» — olha-se ao espelho e quase que se interroga «quem é aquela pessoa?». Quantas vezes os adolescentes parecem desajeitados, sendo muito comuns os encontrões aos móveis e às portas. Há uma desarmonia entre o que se é e o que se pensa ser. Isso pode provocar, como é natural, alguma ansiedade quando se veem os colegas a fugir em tamanho, em maturação, em interesses, na capacidade de atrair ou de ser atraído. Não são raros os casos de atraso de maturação física, que leva alguns jovens a crescer bastante mais tarde do que a média.

Às vezes ficamos desiludidos com o nosso corpo, dado que somos constantemente influenciados pelos meios de comunicação social com imagens e silhuetas de caras lindas e corpos perfeitos que nos levam a questionar: Por que é que eu não sou assim? Mas é essencial não confundirmos as imagens que nos oferecem com a realidade. As pessoas não são perfeitas!”⁷⁴

Esta desarmonia do crescimento corporal que não leva ao alcance mais imediato do estado adulto, leva a conflitos de ordem psicológica. A nova aparência pode ser pacífica, mas também pode ser perturbadora: o físico que interfere no psicológico. A adolescência é um período conturbado e numa das palavras mais usadas oralmente, é um tempo de crise conturbada entre ganhos e perdas:

“(…) viver-se a adolescência em crise é consequência de «uma maior tensão resultante de tentativas de ajustamento a estas novas reações e expectativa», o que varia de sujeito para sujeito, pois embora marcadas pela crise na mudança brusca e profunda, nem todas as adolescências são necessariamente perturbadas ou perturbadoras.”⁷⁵

O desenvolvimento físico é algo extraordinariamente belo, sendo que o crescimento do adolescente se torna evidente aos olhos de todos, mas tendo

⁷⁴ Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, página 139.

⁷⁵ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 170.

repercussões psicológicas internas, seja com a imagem do corpo ou com a própria vivência da sexualidade.⁷⁶

Segundo Cristina Sá Carvalho, atenção, pois o desenvolvimento físico claramente marcado pelo que é a puberdade, não é toda a adolescência, ou seja, não é a puberdade que faz a adolescência, pois esta resulta de e corresponde a uma mudança global na construção de si mesmo que tem origem na transformação intelectual do indivíduo, isto é, nas novas capacidades que este possui para se compreender a si mesmo e ao mundo que o rodeia. No entanto, uma vez que a transformação corporal está em curso, também é parte da própria adolescência e do desenvolvimento do adolescente. E é-o, de modo particularmente intenso: a nível simbólico, isto é, mais do que a transformação do corpo, o que marca a adolescência é o significado dessa transformação, o que eu sinto e penso que ela faz de mim e me permite fazer. Um corpo sexuado é um corpo que sente desejo, prazer, que pode procriar. Mais, nesta etapa da vida as mudanças físicas também acontecem a nível sexual e de modo gradual⁷⁷, não com um simples estalar de dedos.

Justificando-se acerca das alterações físicas que têm consequências no psicológico do adolescente, Cristina Sá Carvalho cita Berek que no que se refere às mudanças de humor demonstradas pelos adolescentes que:

“(…) são muito mais independentes dos processos fisiológicos do que aquilo que o senso comum absorveu como um estereótipo face à adolescência. As investigações reportam que as flutuações de humor acontecem com base em variáveis situacionais, sofridas em conjugação com um conjunto importante de acontecimentos tidos como negativos pelos adolescentes.”⁷⁸

⁷⁶ Cf. Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, páginas 44-49.

⁷⁷ Cf. Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, páginas 72-80.

⁷⁸ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 208.

É importante registrar-se que não são as mudanças de ordem física que levam a alterações psicológicas, mas a situação em si mesma de transição e mudança que levam a que haja situações, experiências e acontecimentos que podem ser ou não perturbadores para o adolescente.

Conclui-se com alguma evidência que o desenvolvimento do adolescente a nível físico envolve a puberdade a sexualidade, que a puberdade vem a alterar, mas tem, sobretudo, repercussões nos outros níveis de desenvolvimento do adolescente.

b) Nível psicológico

Neste nível muitas coisas se passam, o desenvolvimento de expectativa pelo que os outros esperam e o real desenvolvimento do próprio adolescente. Esta afirmação refere-se a uma crescimento físico acelerado ou retardado que tem influência psicológica no que o próprio adolescente pensa de si mesmo, bem como o que os outros indivíduos esperam dele.

Wanderley Rangel Filho descreve o desenvolvimento psicológico do adolescente do seguinte modo:

“A psicologia descreve os lutos que o adolescente precisa elaborar como o luto da sua infância que terminou o luto do corpo infantil que se desenvolve para um corpo de adulto e o luto dos pais da infância idealizados como heróis e agora, na adolescência, são enxergados com suas limitações, imperfeições e incoerências”⁷⁹.

Sendo real esta demonstração sobre o desenvolvimento no nível psicológico do adolescente, também é evidente que não é só o luto da infância que é feito, bem como uma geração de independência face aos pais/família. Sabendo-se que hoje que o próprio

⁷⁹ Wanderley Rangel Filho, *A teologia do adolescente*, <http://www.pavi.psc.br/recursos/estudos-e-mensagens/75-a-teologia-do-adolescente.html>, consultado a 23 de setembro de 2014.

adolescente não cria a sua independência dos pais/família no período da adolescência, este fator leva à geração de conflitos internos e externos no próprio indivíduo.

Este nível do desenvolvimento é o mais importante, tomando aqui a ousadia de englobar nele o desenvolvimento e mudança na dimensão cognitiva, moral e, conseqüentemente, gerar um novo nível social.

“É-se adolescente quando se percebe que algo mudou, que a nossa vida nunca mais será igual, que, agora, vamos em direção a um futuro e fomos, assim, brindados com um passado.”⁸⁰

Aplica-se um pouco do ditado popular: “mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”. É o desenvolvimento a acontecer na vida do ser humano, do adolescente. Esta fase de desenvolvimento leva a que aconteçam novas formas de raciocinar, uma vez que se muda, e com as mudanças mudam os olhares sobre tudo. Há efetivamente um desenvolvimento cognitivo/racional e há um desenvolvimento moral. Ambos desembocam paralelamente no desenvolvimento social.

Coslin, ao referir-se a Piaget na sua teoria do desenvolvimento intelectual, considera que a inteligência é uma forma de adaptação particular do organismo. Esta adaptação leva a uma procura para que as estruturas cognitivas “aprendam”, isto é, assimilem e acomodem as interações entre o indivíduo e o meio.⁸¹ Ser racional, racional consciente, é um processo de aprendizagem perante tudo o que nos envolve. Conhecer é interagir com o meio e produzir alterações no conhecimento adquirido anteriormente. Interação que surge por assimilação, acontece com acomodação e exprime-se num equilíbrio entre os ambos os fatores. “O funcionamento cognitivo consiste portanto numa adaptação resultante de um equilíbrio entre assimilação e acomodação.”⁸²

⁸⁰ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 195.

⁸¹ Cf. Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, páginas 82-83.

⁸² Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, página 83.

Desenvolvem-se neste nível as várias formas de pensamento: hipotético-dedutivo, primeiramente; proposicional; seletivo e estratégico. Nomeiam-se estes quatro de forma consentânea e comum, havendo outros possíveis, por exemplo: formal e intuitivo.

Relativamente à forma de pensar hipotético-dedutiva, Cristina Sá Carvalho refere que Piaget demonstra que o adolescente ao estar em contacto com problemas e várias variáveis em cada um deles geram predições, explicações provisórias sobre as mesmas, que podem afetar o resultado final, testando cada uma delas em ordem a chegar ao resultado final correto.⁸³

A forma de pensar proposicional é a “habilidade que o adolescente tem para avaliar a lógica de proposições (declarações) verbais sem que estas se refiram a circunstâncias do mundo real”⁸⁴.

As formas de pensar seletivas e estratégicas são formas claras de processamento de informação, levando o adolescente a selecionar o que é melhor ou mais adequado à realização de cada ação, ficando em si com o registo de tudo, podendo estrategicamente utilizar a informação já experienciada num outro momento da sua vida.

Mas se o nível psicológico é feito de desenvolvimento cognitivo, tem em si também o desenvolvimento moral, como já se referiu anteriormente. “Do ponto de vista moral, a grande transformação sofrida pelos adolescentes é a passagem de uma moralidade heterónoma para uma moralidade autónoma.”⁸⁵

Esta passagem acontece hoje através de um desejo de liberdade e independência que não acontecem, uma vez que o adolescente não fica independente dos laços familiares, mas continua dependente dos progenitores. A mudança moral dá-se na

⁸³ Cf Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 195.

⁸⁴ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 196.

⁸⁵ *Ibidem*, página 202.

mesma, mas de uma forma mais reprimida e com um desenvolvimento mais lento. É certo que a passagem de uma forma de vida em que se diz para fazer isto e aquilo, para uma nova forma em que se vai dizendo eu quero isto ou quero aquilo, é gigante. Faz parte do desenvolvimento. Agora comecem a ser postos em prática real os valores apreendidos na infância. O desenvolvimento moral não está fora de regras, mas as regras estabelecidas no pensamento é o que permitem agora optar, escolher, decidir conscientemente pelas duas vias: bem ou mal.

O professor de psicologia Pierre Coslin enumera Freud, Kohlberg e Piaget, para traçar uma evolução da consciência moral, a qual não aparece como algo formado espontaneamente, mas como resultado da infância (“super-eu”) que se transforma em adolescência (“eu e o outro”).⁸⁶ Com naturalidade se identifica que a moralidade no desenvolvimento do adolescente é progressiva e que o meio que o envolve é vital para a formação da sua consciência moral. Sabendo á partida que a criança não recebe em si valores morais que lhe permitam olhar-se a si mesma e olhar o outro (enquanto adolescente), as suas decisões serão inexistentes ou de descoberta de novidades, levando a que seja mais o “super-eu” do que o “eu e o outro” a pender no seu desenvolvimento.

Desenvolvendo o seu ser, o adolescente a nível psicológico desenvolve-se também antropologicamente, ou seja, na relação com a cultura e com o mundo:

“A Antropologia apresenta o adolescente no seu contexto cultural, sua absorção e ou questionamentos dos valores e crenças desde o micro social, a família, até o macro social, seu bairro, cidade, país, o mundo contemporâneo.”⁸⁷

c) Nível social

“ O desejo e a luta pela autonomia constituem uma tarefa crucial deste período da vida. Dentro e fora da família, o adolescente vai tentar expressar, de uma forma muito

⁸⁶ Cf Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, página 103-113.

⁸⁷ Wanderley Rangel Filho, *A teologia do adolescente*, <http://www.pavi.psc.br/recursos/estudos-e-mensagens/75-a-teologia-do-adolescente.html>, consultado a 23 de setembro de 2014.

particular, que é diferente e independente. Para isso, intensifica a sua relação com o mundo social, exterior à família, que inclui a escola, a comunidade e os pares.”⁸⁸

Juntamente com o nível físico, o nível social do desenvolvimento do adolescente é evidente aos olhos da cara, uma vez que há mudanças nos seus comportamentos que se tornam visíveis. O relacionamento com a família, com os amigos, com todas as pessoas passa a ter a marca da independência: “eu quero”, “eu já posso”, “tenho idade para”. São três das expressões mais usadas para que o adolescente faça notar a sua independência e a sua nova forma de estar na vida. Esta independência é com todos. Objetivamente direciona-se para a vida exterior à de casa, uma vez que ele continua dependente da sua casa.

Diga-se que o exterior ao adolescente (a família, os amigos, os colegas, a sociedade em geral) ora o trata como um adulto, ora o trata como uma criança, pois se toma atitudes de uma maneira responsável dizem: “já és um homenzinho”; mas se as suas atitudes são infantilizadas: “ainda és uma criança”. Perante este quadro, o adolescente vai-se definindo, e desenvolvendo, construindo a sua identidade de ser pessoa.

A forma como o adolescente se relaciona com os indivíduos resulta de um conjunto de interações psicossociais que fazem jogar mecanismos de reforço, de identificação, de despertar cognitivo e de adoção recíproca dos papéis e da reatividade psicológica.⁸⁹

O adolescente ao desenvolver a sua capacidade de sociabilização, faz uma assimilação de tudo o que a sociedade lhe oferece. Exposto a tudo, recebe tudo. O que há de melhor para o seu desenvolvimento e o que não há de tão bom. Ele olha, para

⁸⁸ Universidade do Minho, *A adolescência e a atividade física*, <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cjuIrv4bBt4J:https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4800/10/Cap%25204%2520Adolesc%25C3%25Ancia.pdf+%&cd=4&hl=en&ct=clnk&gl=pt&client=firefox-a>, consultado a 23 de setembro de 2014.

⁸⁹ Cf Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, página 192.

decidir o que quer em si e para si. Depois assume a sua decisão e escolhe assumindo compromissos. Segundo Cristina Sá Carvalho “todo este conjunto de experiências e características pessoais é moldado num sólido núcleo interno que fornece a matéria para uma identidade madura”.⁹⁰

Forma-se uma identidade madura porque se afirma a sua identidade particular. É a identidade “amadurecida” uma das manifestações progressivas do crescimento o adolescente. Este desenvolvimento faz-se também através da autoestima que por vezes é alta e outras vezes é baixa. A propósito disto o Manual do aluno do 7.º ano descreve assim o nível social:

“Há o perigo de o adolescente adquirir o hábito de se refugiar em si mesmo, tornando-se ainda mais tímido, não ousando enfrentar o mundo que o rodeia. Isolar-se do seu círculo de amigos e familiares, fugindo da realidade, pode conduzi-lo a reações de medo ou de agressão. Um adolescente fechado sobre si próprio terá seguramente dificuldades em olhar para o mundo que o rodeia e viver de uma forma confiante, segura e tranquila. Mas nem tudo está perdido. É sempre possível reforçarmos a nossa autoestima relacionando-nos com pessoas que nos aceitam como somos e, por exemplo, dedicando-nos a atividades onde conseguimos ter sucesso. Face aos obstáculos, às dúvidas e às angústias é fundamental reagir com atitudes positivas; só com diálogo, reflexão, confiança, esperança, coragem, persistência... poderemos ultrapassar os obstáculos e crescer harmoniosamente.”⁹¹

Está aqui referenciado um dos pontos mais críticos no relacionamento social do adolescente: a autoestima. Nem sempre a passagem do “super-eu” para o “eu e o outro” se faz de forma pacífica, especialmente quando o “outro” não aceita a forma física e psicológica de ser do “eu”. Nem sempre o adolescente reage com atitudes positivas ao que do exterior surge negativo. Aqui a importância do suporte familiar e daqueles que são os cuidadores afetivos do mesmo.

⁹⁰ Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 200.

⁹¹ Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, página 141.

Pode acontecer que o desenvolvimento psicológico não esteja paralelo ao desenvolvimento físico e isto tem consequências no desenvolvimento social. É preciso estar atento.

Mas se há adolescentes que têm alguns obstáculos a vencer, há muitos outros que se relacionam positivamente com todo o meio. Cristina Sá Carvalho refere que esta atitude positiva se relaciona com a forma com a qual o adolescente olha para o futuro, assumindo o controlo pelo seu futuro vocacional e pessoal, sendo um indivíduo confiante.⁹²

Há desafios que se colocam e estão diante de nós quando chega ao momento de um desenvolvimento social: as relações familiares, os pais, as “novas famílias”, a dissociação familiar, o divórcio, a monoparentalidade, o óbito de um dos progenitores, a reconstituição familiar, as famílias homoparentais, entre outros.⁹³

Concluindo, o desenvolvimento da pessoa (adolescente), acontece quando se dão as transformações físicas, psicológicas e sociais. As mudanças físicas são evidentes aos olhos de todos, porque o corpo e a aparência mudam. Estas têm diretamente influência nas mudanças psicológicas, pois faz-se o “luto da infância” e dá-se a descoberta do “outro”, deixando de haver um “super-eu” para existir “eu e o outro”. Desenvolvem-se no adolescente formas de pensar diversificadas, uma vez que o ambiente social que envolve a pessoa nesta fase, começa a exigir dela a maturidade adulta. Forma-se em ambiente social a identidade do “eu” em relação com o “tu” e com “ele”, em ordem a formar o “nós”.

“Os relacionamentos em termos de “nós” aplicam-se melhor a amizades e a comunidades naturais, como o matrimónio e a família e as suas extensões

⁹² Cf. Cristina Sá Carvalho, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, artigo publicado na revista “Pastoral catequética” n.º 21/22 de 2011/2012, página 201.

⁹³ Cf Pierre Coslin, *Psicologia do adolescente*, Instituto Piaget, 2002, página 192 a 202.

imediatas. O relacionamento em termos do “eles” baseia-se no serviço mútuo, em funções e ofícios. Aí, o amor exprime-se principalmente pela retidão e pela justiça.”⁹⁴

⁹⁴ Bernhard Haering, *Livres e fiéis em Cristo, volume II, a verdade vos libertará*, Edições Paulinas, página 450.

3. Os afetos

As mudanças no crescimento do ser pessoa, refletem-se na alteração da personalidade no tempo da adolescência. As mudanças de ordem física criam uma certa desarmonia corporal e fazem o adolescente refletir sobre o que está a acontecer, ou seja, o que é e o que será. As mudanças psicológicas operadas influenciam decisivamente o crescimento, pois desde os amores e desamores, da atração à não atração e a própria autoestima, tudo se reflete num estado de ansiedade constante, em mudanças repentinas de humor e numa aprendizagem diante das situações novas quotidianas. As mudanças a nível social podem levar ao perigo do isolamento, mas com um bom reforço da autoestima e de uma boa reação com atitudes positivas perante o meio envolvente, facilmente o perigo poderá ser ultrapassado. Descreve-se de seguida a relevância dos afetos que se manifestam claramente em todos os níveis de desenvolvimento da pessoa, mas de um modo específico em dois âmbitos: no corpo e na sexualidade.

No primeiro capítulo foi feita uma descrição sobre a afetividade. Assim, parto do princípio de que os afetos são os sentimentos que fazem um indivíduo relacionar-se com outro. Os afetos despertam os sentimentos da pessoa e ao fazê-lo conduzem-no para a descoberta do outro. Os afetos não se vivem individualmente. É preciso outro para descobrir, receber e dar afetos.

Mas os afetos são mais que sentimentos: são condição base para a formação da pessoa. A identidade da pessoa forma-se através de bases sólidas. Os afetos são uma dessas bases. Sendo eles sentimentos, são o modo como se afeta o “outro”, como se chega a ele com a sua personalidade para afetar a personalidade do outro. Não há afetos sem um “eu” e um “tu” que levam há geração de um “nós”.

A pessoa cresce envolta em afetos, mas no período da adolescência descobre afetividade em relação com o “outro”. Os afetos em relação à família estão descobertos, mas a afetividade em relação ao seu semelhante está em fase de descoberta. O Manual do Aluno do 7.º ano, mesmo não referindo diretamente a afetividade e os afetos, deixa clara a sua presença e descoberta, nesta fase que é a adolescência, ao nomear e desenvolver momentos do adolescente: amor, sexualidade, atração, namoro, e um tema especialmente referido “o amor humaniza a sexualidade”.

Os afetos envolvem o todo da pessoa, fazendo com que seja o amor, uma das melhores expressões de afeto pelo outro. Sendo o amor um sentimento e emoção assumida comumente, também é uma descoberta do outro em deterioramento de si mesmo:

“No amor pode-se descobrir a beleza e a realização que surge do abrir espaço para o outro aparecer como um ‘tu’ autônomo, exatamente para que se expresse em sua singularidade: há o recuo do ‘eu’ em favor do ‘tu’”.⁹⁵

Amar é ser afetivo, e o amor é parte integrante dos afetos, manifestando-se todos eles através dos vários modos e vias de fazer o amor brilhar na pessoa. Assim, é evidente que a valorização dos sentimentos na relação de um indivíduo com outro, é caminho para que ambos criem laços de afetação um ao outro. Estes laços que afetam mutuamente o “eu” e o “outro” levam a uma maior valorização dos mesmos, uma vez que se vai (re)conhecendo algumas luzes e sombras:

“Valorizar e viver a sua própria condição afetiva é reconhecer as potencialidades dos seus sentimentos e das suas emoções, como também a sua obscuridade, pois

⁹⁵ Sílvia Regina de Campos Brandão, *Afetividade e sexualidade na adolescência*, em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CFcQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.diesse.org%2Fdetail.asp%3F%3D1%26p%3D1%26id%3D2325&ei=xZchVJetDKSu7AaQ8ICICg&usg=AFQjCNGZqTb3e4OCb_yWO8FO49-fxXWS9Q&sig2=T7TP-D-EUgN41_Izbq1-gw&bvm=bv.75775273,d.ZGU, consultado a 23 de setembro de 2014.

neles inscreve-se um paradoxo de claridade e de sombra, de plenitude e de abismo.”⁹⁶

A importância de valorizar e viver a condição afetiva não está à parte de tudo o que os afetos tragam à identidade de cada um: claridade ou sombras. São os afetos claridade quando otimizam a relação entre o “eu” e o “tu”; são sombra quando em vez de relação levam o “eu” e o “tu” à degradação de si mesmos. Esta degradação que é consequência da sombra, é uma ausência de afetos, pois estes não fazem a relação e criam abismos. São os afetos valorizados e condição de vida sempre que unem, e não quando afastam.

A pessoa sofre com a ausência de afetos entre o “eu” e o “tu”. A perda de carinho, atenção, paixão, ternura, amizade, gestos concretos (beijo, abraço, sorriso, olhar, entre outros) leva a que se criem feridas profundas no ser da pessoa. Estas são sombras na vivência dos afetos e no desenvolvimento do adolescente a perda é a dor do sofrimento que afeta a relação com o “outro”.

Têm os afetos e a vivência da afetividade na pessoa uma clara relação em dois âmbitos: o corpo e a sexualidade.

a) O corpo

O Cardeal Carlo Maria Martini escreve que: “o corpo é sujeito e mais do que um objeto; é sujeito não simplesmente de tato e da vista, mas de todas as nossas ações e paixões”.⁹⁷ Não são os afetos só sentimentos, como referido anteriormente, mas os mesmos sentimentos estão em realidades concretas da pessoa, como o corpo. O corpo manifesta os afetos na relação com o “outro”. É ele o veículo que dá visibilidade aos afetos. Sendo o corpo uma realidade visível onde residem os afetos, também é, o

⁹⁶ Antônio Martins, *Para uma antropologia cristã da afetividade*, apontamentos pessoais.

⁹⁷ Carlo Maria Martini, *O corpo*, edições Paulinas, Outubro 2003, página 22.

mesmo, a definição da própria pessoa, realidade esta que define o ser pessoa, mas que também define os seus afetos. Mais, sendo o corpo parte do todo da pessoa, é também o corpo lugar de espírito. Carlo Martini explica muito bem esta relação corpórea – carne, com o espírito:

“ao corpo vivo chama-se ‘carne’ – em hebraico ‘basar’ -, carne que vive pelo “espírito” – em hebraico ‘ruah’. Portanto, o homem é composto de terra e de sopro vital e ambos têm origem em Deus, criados pela sua palavra. Enquanto se diz que todos os outros seres vivos foram criados «segundo a sua espécie», do homem não se diz a que espécie pertence. De facto, é de espécie divina, criado á «imagem e semelhança» de Deus mesmo na sua corporeidade (Gn 1, 27)”⁹⁸

Introduz-se aqui a relação humana dos afetos e do corpo numa “imagem e semelhança” com o Criador. Ele ao criar a humanidade, não o faz alienada de Si, mas coloca nela o seu claro modelo de relação efetuada: Trindade. Que relação tem a Trindade Santíssima com o corpo e os afetos? Não é a Santíssima Trindade a imagem real perfeita do relacionamento afetivo? Não estão as três pessoas afetivas umas às outras? Assim, como “imagem e semelhança” também cada ser humano (criaturas do Criador) se afetam ao Criador e se afetam entre si. Aqui o corpo é expressão de afetividade de “Pessoa a Pessoa”, de “Pessoa a pessoa” e de “pessoa a pessoa”, ou seja, Trindade em si mesma, Trindade em nós e nós em nós mesmos. Esta relação de afetividade em todos qualquer um dos seus âmbitos é uma relação de amor, de modo particular quando a pessoa aceita e assume na vida o amor do Criador:

“O próprio Deus, amado, torna-se a vida do homem, como diz a Escritura: «Amarás o Senhor teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma e com todas as tuas forças» (Dt 6, 4), com toda a tua vida e com toda a inteligência.”⁹⁹

⁹⁸ Ibidem, página 26.

⁹⁹ Ibidem, página 39.

O corpo é a expressão visível dos afetos e hoje, na sociedade ocidental existe um “culto ao corpo” que é incentivador de afetos estéticos através do desporto, da alimentação e de tratamentos de saúde. Anastasia Téllez Infantes, num seu artigo em que analisa a adolescência desde a antropologia e a perspectiva de género, refere esta situação atual da sociedade:

“o culto ao corpo é um fenómeno social que alcançou na atualidade uma relevância sem precedentes na história dos países ocidentais. Os assuntos relacionados com o culto ao corpo englobam diferentes campos que interagem como seja a higiene do corpo, a saúde corporal, a estética e a importância da sua modelação, o ócio, o êxito, o consumo, o exercício físico, o desporto ou a orientalização de práticas corporais, que outorgam, em muitas ocasiões, ao corpo, um estado sacralizado.”¹⁰⁰

b) A sexualidade

Sendo o corpo uma manifestação clara de afetos, também o é a sexualidade da pessoa. A sexualidade é uma expressão do género humano (homem e mulher) na qual a complementaridade e a parceria dos afetos se exprimem de forma evidente. Os afetos tornam-se visíveis na vivência da sexualidade do homem e da mulher, ou seja, no seu assumir de género e na manifestação de afetos que um tem pelo outro. Os afetos conduzem a uma vivência sã da sexualidade da pessoa.

A passagem bíblica de Gn 1, 26-27: “Depois, Deus disse: «Façamos o ser humano à nossa imagem, à nossa semelhança, para que domine sobre os peixes do mar, sobre as aves do céu, sobre os animais domésticos e sobre todos os répteis que rastejam pela terra”, descreve que Deus criou o ser humano à sua imagem; “Ele os criou homem

¹⁰⁰ Anastasia Téllez Infantes, *A análise da adolescência desde a antropologia e a perspectiva de género*, em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Frevistas.rcaap.pt%2Finteraccoes%2Farticle%2FviewFile%2F2851%2F2356&ei=NfsiVNLHEIPksAS_gIHIDQ&usg=AFQjCNGRWml6bOxBRr-0kGU30DmMevx9Ng&sig2=pdhDFauoVslmQ2d5lLkZSg&bvm=bv.76180860,d.cWc, consultado a 22 de Setembro de 2014.

e mulher”, ilustra a relação articulada entre masculino e feminino desde a origem da criação como desejo e “imagem de Deus”.¹⁰¹ Esta articulação perfeita entre o género masculino e feminino surge em muitas culturas no tempo da redação bíblica do Génesis, e continua a existir hoje em dia. O desejo e a vontade da igualdade entre ambos os géneros continua a ser uma das “lutas” em que muitos se têm empenhado, sendo exemplo disso a inúmera quantidade de Organizações que existem para a defesa da igualdade. A relação homem e mulher não é díspar, mas é um elo de unidade:

“A sua relação mais natural, conforme ao desígnio de Deus, é a «unidade dos dois», ou seja, uma «unidualidade» relacional, que permite a cada um de sentir a relação interpessoal e recíproca como um dom enriquecedor e responsabilizador. A esta «unidade dos dois», está confiada por Deus não só a obra da procriação e a vida da família, mas a construção mesma da história.”¹⁰²

A sexualidade humana (género) influencia o carácter pessoal da própria pessoa. Ser homem e ser mulher é diferente, mas é constitutivo do ser pessoa, realizando-se cada um na dimensão sexual do seu género, sendo dom de si mesmo para o “outro”:

“O homem — tanto homem como mulher — é o único ser entre as criaturas do mundo visível que Deus Criador «quis por si mesmo»: é portanto uma pessoa. O ser pessoa significa tender à própria realização, que não se pode alcançar «senão por um dom sincero de si mesmo». Modelo de tal interpretação da pessoa é Deus mesmo como Trindade, como comunhão de Pessoas. Dizer que o homem é criado à imagem e semelhança deste Deus quer dizer também que o homem é chamado a existir «para» os outros, a tornar-se um dom.”¹⁰³

Esta criação realizada à imagem e semelhança de um Deus que é pessoal (comunhão de Pessoas – Santíssima Trindade) confere ao homem e à mulher o seu

¹⁰¹ Cf Carta aos Bispos da Igreja Católica sobre a colaboração do homem e da mulher na Igreja e no mundo, n.º 5, consultado em http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20040731_collaboration_po.html a 15 de setembro de 2014.

¹⁰² *Carta às Mulheres*, João Paulo II, n.º8.

¹⁰³ João Paulo II, *Dignidade da Mulher*, n.º7.

carácter pessoal, ou seja, ambos são chamados a existir um para o outro, à imagem e semelhança da Trindade.

No ser pessoa do homem e da mulher a sexualidade faz parte do seu ser, sendo parte integrante da sua essência. Homem e mulher também não se reduzem unicamente à sua biologia individual, mas ambos se manifestam também na sua personalidade, na sua maneira de ser, na sua forma de comunicar, de sentir e de viver o amor humano.¹⁰⁴ Ser feminino e ser masculino são realidades diferentes, mas complementares, ou seja, o feminino é parte do ser masculino e vice-versa. Nesta complementaridade exprime-se uma comunicação amorosa de afetos que é doação de um ao outro numa relação que se torna dom e que é caracterizada pelo ser de um e o ser de outro.

“Feminilidade e masculinidade são dons complementares, pelo que a sexualidade humana é parte integrante da capacidade concreta de amor que Deus inscreveu no homem e na mulher. «A sexualidade é uma componente fundamental da personalidade, um modo de ser, de se manifestar, de comunicar com os outros, de sentir, de expressar e de viver o amor humano». Esta capacidade de amor como dom de si tem, por isso, uma sua «encarnação» no carácter esponsal do corpo, no qual se inscreve a masculinidade e a feminilidade da pessoa. «O corpo humano, com o seu sexo, e a sua masculinidade e feminilidade, visto no próprio mistério da criação, não é somente fonte de fecundidade e de procriação, como em toda a ordem natural, mas encerra desde "o princípio" o atributo "esponsal", isto é, a capacidade de exprimir o amor precisamente pelo qual o homem-pessoa se torna dom e — mediante este dom — atuar o próprio sentido do seu ser e existir». Qualquer forma de amor será sempre marcada por esta caracterização masculina e feminina.”¹⁰⁵

¹⁰⁴ Cf Carta aos Bispos da Igreja Católica sobre a colaboração do homem e da mulher na Igreja e no mundo, n.º 8, consultado em http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20040731_collab_oration_po.html a 15 de setembro de 2014.

¹⁰⁵ *Sexualidade humana: verdade e significado*, Conselho Pontifício para a Família, n.º 10, consultado em http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_08121995_human-sexuality_po.html a 15 de setembro de 2014.

Nesta unidade, a complementaridade e o assumir da sexualidade pelo homem e pela mulher, reflete-se de um modo místico em S. Paulo na Carta aos Efésios que revela a relação esponsal de Cristo com a Igreja (a Esposa amada):

«Segundo a Carta aos Efésios, a esposa é a Igreja, tal como para os profetas a esposa era Israel: portanto, é um sujeito coletivo, e não uma pessoa singular. Este sujeito coletivo é o Povo de Deus, ou seja, uma comunidade composta de muitas pessoas, tanto homens como mulheres. «Cristo amou a Igreja» precisamente como comunidade, como Povo de Deus e, ao mesmo tempo, nesta Igreja, que na mesma passagem é chamada também seu «corpo» (cf. Ef 5, 23), ele amou cada pessoa singularmente. De fato, Cristo remiu todos, sem exceção, todos os homens e todas as mulheres. Na redenção exprime-se justamente este amor de Deus e realiza-se, na história do homem e do mundo, o carácter esponsal desse amor.»¹⁰⁶

Identifica-se em S. Paulo esta complementaridade de Esposo e Esposa, de Amado e Amada. Estes sentidos figurativos de homem e mulher são uma forma de complementaridade, identificando-se que a Esposa Amada engloba uma comunidade de homens e mulheres que se unem ao Esposo Amado (Jesus Cristo).

A mesma Carta aos Efésios refere explicitamente o amor do homem e da mulher como sendo testemunho de unidade e fidelidade. Usando as palavras de S. João Paulo

II:

“O texto dirige-se aos esposos como homens e mulheres concretos, e recorda-lhes o «ethos» do amor esponsal que remonta à instituição divina do matrimónio desde o «princípio». A verdade desta instituição corresponde a exortação: «Maridos, amai as vossas mulheres », amai-as em virtude do vínculo especial e único, pelo qual o homem e a mulher, no matrimónio, se tornam « uma só carne » (Gên 2, 24; Ef 5, 31). Existe neste amor uma afirmação fundamental da mulher como pessoa, uma afirmação graças à qual a personalidade feminina pode desenvolver-se plenamente e enriquecer-se. É precisamente assim que age Cristo como esposo da Igreja, desejando que ela seja «resplandecente de glória, sem mancha, nem ruga» (Ef 5, 27). Pode-se dizer que aqui esteja plenamente assumido aquilo que constitui o

¹⁰⁶ Ibidem, n.º 25.

«estilo» de Cristo no trato da mulher. O marido deveria fazer seus os elementos deste estilo em relação à sua esposa; e, analogamente, deveria fazer o homem a respeito da mulher, em todas as situações. Assim, os dois, homem e mulher, atuam o «dom sincero de si mesmos!»¹⁰⁷

É maravilhosa a alusão que S. Paulo faz de Cristo o esposo e a Igreja esposa, e que S. João Paulo II explicita de forma hodierna. De facto é a unidade de homem e da mulher a forma de amor humano transposto do amor divino, como referido anteriormente. Assume esta uma nova condição ao ser unidade de divino com o Humano: Cristo e a Igreja. Cristo dá-se à humanidade e a humanidade (Igreja) dá-se a Cristo.

Esta relação do Divino com o humano e do humano com o Divino é expressão de afetos e de género, indo mais longe, é expressão de afetos que educam para a afetação de um ao outro e pelo dom de si mesmo.

A sexualidade vivida como expressão dos afetos é um “dom de si mesmo” dado ao “outro” e retribuído pelo “eu”. Não é a sexualidade um simples ter ou viver em relação sexual, mas o assumir do género próprio de cada um e faze-lo dom para o “outro”.

“Quem conhece o pensamento da Igreja sobre a sexualidade sabe muito bem que a sua intenção tem sido ultimamente educativa. Refletindo sobre a experiência humana e, ainda mais, deixando-se iluminar pela palavra de Deus, a Igreja propõe a verdade integral sobre a sexualidade do homem e da mulher, uma verdade que, ao mesmo tempo, ilumina as exigências ou responsabilidades inerentes à estrutura da sexualidade humana”¹⁰⁸.

Mas esclareça-se que a sexualidade não se reflete só no amor entre homem e mulher, na sua complementaridade. O Manual do aluno do 7.º ano¹⁰⁹, refere, e bem, que a sexualidade também se exprime em todos os afetos que se exprimem uns pelos outros,

¹⁰⁷ Ibidem, n.º 24.

¹⁰⁸ Carlo Maria Martini, *O corpo*, edições Paulinas, Outubro 2003, página 40.

¹⁰⁹ Cf Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, páginas 160 e 161.

sem ter que ser necessariamente uma complementaridade de homem e mulher, pois a amizade é uma vivência da sexualidade e não se exprime necessariamente só com o sexo oposto. A sexualidade orienta a pessoa para a outra pessoa, para uma relação de pertença, de afetação.

A sexualidade faz parte da pessoa e potencia a própria para uma dimensão relacional, formando assim a própria identidade. No período da adolescência, pode manifestar-se de várias formas, dependendo do modo como a socialização do adolescente se desenvolve, sendo este mesmo desenvolvimento impregnado de aprendizagens e interações que se sucedem nos vários âmbitos da vida do adolescente: familiar, grupo de amigos ou outros, escola, e outros.¹¹⁰

Concluindo, os afetos manifestam-se como uma relação de sentimentos e de ações concretas que se exprimem através do corpo e da sexualidade próprios de cada pessoa. Todos os afetos na pessoa são relação, relação que é configurada à imagem e semelhança da Santíssima Trindade que na afetação das Suas Pessoas, nos transmite essa mesma afetação a nós pessoas humanas. Tudo se articula em perfeição relacional na sexualidade e nos géneros próprios do ser homem e do ser mulher. Ambos se manifestam pessoas que possuem o seu valor próprio e a sua personalidade própria, abrindo o horizonte da complementaridade, que não se esgota na relação homem e mulher, mas que se transporta também para a relação de pertença de pessoa a pessoa.

¹¹⁰ Cf Manual do Aluno, *Desafios*, 7.º ano de escolaridade, SNEC 2008, página 158.

Capítulo III - Proposta de reformulação da Unidade Letiva

Depois de estudar a Unidade Letiva 3, Adolescência e os afetos, do manual do 7.º ano, depois de a lecionar e tomar algumas decisões na lecionação, e depois de obter resultados mediante as opções feitas, deixo uma proposta de reformulação para a mesma. Assim, parece-me evidente e necessário o seguinte:

- a) Alterar alguma da terminologia usada, uma vez que se parece evidenciar de forma clara que o tempo da adolescência tem uma idade de início e de fim. Penso, pessoalmente, ter ficado esclarecido que durante a lecionação no estágio, como na prática corrente, que não se consegue abordar diretamente alunos do 7.º ano como se todos já tivessem entrado no tempo de adolescência, uma vez que há circunstâncias que não o permitem definir de forma imediata. A adolescência é um período que começa na puberdade (havendo uma idade de referência), mas que se vai desenvolvendo noutras dimensões da vida do adolescente que não só a física, mas também a psicológica e social, com tudo o que estas englobam em si mesmas.
- b) Parece-me evidente que há demasiados conteúdos contidos no Manual do Aluno e que estão organizados de forma confusa, pois uma coisa é o que vem enunciado no início da Unidade Letiva e outra é o que o tratamento da Unidade Letiva faz, de modo particular a não coincidência com os títulos enunciados. Assim, opte-se por manter alguns dos títulos gerais e alterar outros: 1. A Adolescência e o processo de crescimento; 2. Mudanças físicas (alterar); 3. Novas formas de pensar (alterar); 4. Mudanças de referência social: família e amigos (alterar); 5. A sexualidade e o amor (alterar); 6. Medo, angústia e integração social; 7. Crescimento moral e religioso; 8. A mensagem da Bíblia sobre o amor (alterar); 9. Despertar de novas responsabilidades e a assunção de

valores éticos (eliminar). Dentro dos títulos que sejam reformulados os conteúdos.

- a. No primeiro título “A Adolescência e o processo de crescimento”, evidenciar a descoberta de si mesmo como continuação do processo de crescimento, valorizando-se a si mesmo as relações com o “outro”, não dando destaque a etapas da adolescência concretas, mas a um processo contínuo.
- b. Alterar o segundo título “Mudanças físicas” para “Mudanças e desenvolvimento”, dando destaque a três níveis do mesmo desenvolvimento: físico, psicológico e social.
- c. Alterar o terceiro título “Novas formas de pensar” para algo que o próprio Manual do Aluno tem no tratamento da unidade: “A construção da identidade”. Mais do que novas formas de pensar, o adolescente constrói a sua identidade, a qual percorre simultaneamente dois caminhos: rituais de passagem e procura da autonomia.
- d. Alterar o quarto título “Mudanças de referência social: família e amigos” para “As relações com a família e a sociedade”. Não alterar só o título, mas também orientar conteúdos específicos para isto mesmo, uma vez que as relações com a família são de várias ordens, bem como a relação com a sociedade (amigos, grupos, etc).
- e. Tendo já anteriormente sido feita referência a mudanças nos vários níveis do desenvolvimento, o quinto título “A sexualidade e o amor” ser alterado para “Os afetos” e que nele estivessem contidos a sexualidade, o corpo, o gênero e o amor.
- f. Torna-se necessário o título e os conteúdos sobre “Medo, angústia e integração social”, mas de uma forma organizada e sistemática, deixando

as razões diretas para os medos e as angústias e como, e bem, já está no Manual, o caminho para a integração social.

- g. Sendo a disciplina lecionada EMRC, deverá encontrar-se na sequência do Manual o título sete: “Crescimento moral e religioso” com os conteúdos e documentos abordados atualmente, mas também com mais alguns documentos que lancem reflexão pessoal.
- h. O título oito poderia formular-se “A perfeição do amor em Deus” e não “A mensagem da Bíblia sobre o amor”, uma vez que a Sagrada Escritura não passa só uma mensagem sobre o amor, mas várias. Assim, de modo a centralizar a perfeição do amor em Deus, e tal como selecionei para a prática de ensino supervisionada, proponho que a única passagem a refletir, meditar e estudar seja a de S. Paulo em 1Cor 12, 31-13, 8a.
- i. Por fim, o título nove “Despertar de novas responsabilidades e a assunção de valores éticos”, bem como os seus conteúdos já me parecem excessivos, uma vez que são síntese e nada mais.

Na planificação e no diálogo com o professor orientador de estágio, o colega de estágio e os professores orientadores da prática de ensino supervisionada, pareceu ser importante englobar mais a família no processo da lecionação e do desenvolvimento do próprio aluno (que pode já ser ou não adolescente). É certo que as famílias crescem com os adolescentes e dão conta do seu desenvolvimento, mas a questão que surgiu foi: estarão atentas o suficiente dando conta de todas as mudanças que se passam na vida do adolescente, tomando parte nelas?

Assim, a par de uma proposta de reformulação de títulos e conteúdos, também deixar uma proposta específica para que a família seja inserida no processo da lecionação e proposta de avaliação, ambas aplicadas no estágio com a turma

do Externato Marista de Lisboa, mas que desde aí tenho aplicado sempre nas turmas de 7.º ano, tendo obtido resultados positivos e experiências enriquecedoras. Assim:

1. Em cada um dos temas abordados, deixar aos alunos uma proposta de reflexão em família sobre os conteúdos do tema. Na sala de aula eles são abordados, lecionados e refletidos, mas que o sejam também em casa e que haja conclusões pela parte dos familiares que refletiram com o aluno. A família insere-se assim no desenvolvimento do aluno adolescente (seja-o já ou não), insere-se no processo de leção e tem um papel ativo semanalmente na vida do aluno. Diga-se ainda que a família pode ser o pai, a mãe, o irmão, a irmã, o avô, a avó, o tio, a tia, um primo ou uma prima, desde que residam na mesma casa e já tenham completado o seu processo de adolescência (preferencialmente).
2. Que a avaliação desta Unidade Letiva 3 do 7.º ano seja feita em portefólio. Dá trabalho para os alunos, exige do professor, mas a experiência de leção e a experiência humana, para ambas as partes, é muito mais enriquecedora. O modelo de portefólio já está descrito no Capítulo I e apresentado nos vários anexos.

Resumindo, as propostas de reformulação são três: 1. alterar títulos e alguns conteúdos, eliminando um deles; 2. inserir de forma ativa as famílias no processo de leção e de descoberta do desenvolvimento do adolescente e 3. utilizar como forma de avaliação o portefólio.

Não ousou avançar com tempos de leção (por exemplo 10 aulas). O professor tem a liberdade para lecionar a Unidade Letiva ao longo do ano. Pessoalmente a leção no último período do calendário letivo pode ser benéfica, uma vez que os alunos em idade escolar regular do 7.º ano, possam já ter desenvolvido mais aspetos da adolescência e, assim, melhor refletir sobre eles.

Conclusão

Concluo este Relatório Final, mesmo após dois anos de ter realizado a Prática de Ensino Supervisionada, convicto de que é importante dialogar com os pares da disciplina; convicto de que planificar é importante para poder alterar no futuro mas, mais, para saber o que se está a lecionar; convicto de que a família é uma parte fundamental no processo da leção, mas também do desenvolvimento humano do aluno; convicto de que para se dar é preciso ter, e por isso é preciso estudar muito, ler muito e estar mais bem preparado quando se está dentro da sala de aula; convicto de que os alunos não são um depósito de informação, mas o centro da leção.

Entre estas convicções, o meu olhar pessoal para cada um dos alunos agora é diferente, olho mais cada um pelo que é, pela sua história, pela sua forma de estar, em vez de olhar para o aluno como mais um que está diante de mim para ser alvo da aprendizagem e obter bons resultados.

Posso dizer ainda que a PES me tornou mais humano no trato de relação entre mim e os colegas professores e entre mim e alunos, deixando-me agora ficar embasbacado quando o ensino não é humanizante nem humanizado. Consciente de que não descobri nada de novo na prática de ensino, também estou consciente que para mim, este relatório me tornou mais pessoa e me fez e fará olhar o aluno como pessoa que é.

Termino encantado com o sumário estudo feito sobre o período da adolescência, sabendo que tudo tem o seu tempo e as suas implicações no futuro que pode ser mais imediato ou mais longínquo, mas que o desenvolvimento do adolescente em todas as mudanças e níveis, pode e deve ser acompanhado por mim professor, por mim padre, por mim pessoa. E a propósito de para tudo haver um tempo:

“Há tempo para nascer e tempo para morrer, tempo para plantar e tempo para arrancar; tempo para matar e tempo para curar, tempo para demolir e

tempo para construir; tempo para chorar e tempo para rir, tempo para gemer e tempo para dançar; tempo para atirar pedras e tempo para as juntar, tempo para se abraçar e tempo para se separar; tempo para ganhar e tempo para perder, tempo para guardar e tempo para deitar fora; tempo para rasgar e tempo para coser, tempo para calar e tempo para falar; tempo para amar e tempo para odiar, tempo para a guerra e tempo para a paz.”
(Ecl 3, 2-8)

Bibliografia

- Arends, Richard I., *Aprender a ensinar*, 7.^a Edição, 2008, Mcgraw Hill.
- Aranguren, Luis A. *El reto de ser persona*, BAC – Filosofia y Ciencias, Madrid 2000.
- *Bíblia Sagrada*, Difusora Bíblica, 1998.
- Brandão, Sílvia Regina de Campos, *Afetividade e sexualidade na adolescência*, em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CFcQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.diesse.org%2Fdetail.asp%3F%3D1%26p%3D1%26id%3D2325&ei=xZchVJetDKSu7AaQ8ICICg&usg=AFQjCNGZqTb3e4OCb_yWO8FO49-fxXWS9Q&sig2=T7TP-D-EUgN41_lZbq1-gw&bvm=bv.75775273,d.ZGU
- Carvalho, Cristina Sá, *Uma certa fé – como creem os adolescentes*, Pastoral Catequética, *Revista de catequese e educação*, n.º 21/22, Ano VII-VIII, Setembro 2011-Abril 2012.
- CARTA AOS BISPOS DA IGREJA CATÓLICA SOBRE A COLABORAÇÃO DO HOMEM E DA MULHER NA IGREJA E NO MUNDO, n.º 8 consultado em http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20040731_collaboration_po.html
- *Carta e mensagens de JOÃO PAULO II às mulheres*, Editorial AO – Braga.
- Carvalho, Cristina Sá, *Conversar com os filhos sobre sexualidade*, Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, Lisboa, 2008.
- CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Documentos Conciliares, Editorial Apostolado de Oração, 10.º edição.
- CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação – direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*. Consultado na internet em: <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos>

- CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*. Consultado na internet em: <http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade>
- CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A escola em Portugal – educação integral da pessoa*. Consultado na internet em: <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/>
- CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A FAMÍLIA , *Sexualidade humana: verdade e significado*, n.º 10, em http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_08121995_human-sexuality_po.html
- CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A FAMÍLIA, *Família, matrimónio e “uniões de facto”*, Paulinas.
- Coslin, Pierre G, *Psicologia do Adolescente*, Instituto Piaget, 2002.
- *Dicionário de Moral*, Editorial Perpétuo Socorro.
- Filho, Wanderley Rangel, *A teologia do adolescente*, <http://www.pavi.psc.br/recursos/estudos-e-mensagens/75-a-teologia-do-adolescente.html>
- Germain Duclos, Danielle Laporte, Jacques Ross, *A auto-estima dos adolescentes*, Climepsi editores, 2006.
- Haering, Bernhard, *Livres e fiéis em Cristo, volume II, a verdade vos libertará*, Edições Paulinas, 1982.
- Haigh, Alan, *A Arte de ensinar – grandes ideias , regras simples*, Academia do livro, 2010.

- Infantes, Anastasia Téllez, *A análise da adolescência desde a antropologia e a perspectiva de género*, em http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDQQFjAB&url=http%3A%2F%2Frevistas.rcaap.pt%2Finteraccoes%2Farticle%2FviewFile%2F2851%2F2356&ei=NfsiVNLHEIPksAS_gIHIDQ&usg=AFQjCNGRWml6bOxBRr-0kGU30DmMevx9Ng&sig2=pdhDFauVslmQ2d5lLkZSg&bvm=bv.76180860.d.cWc
- JOÃO PAULO II, *Carta do Papa às famílias*, Ano Internacional da Família, Editorial AO – Braga.
- JOÃO PAULO II, *Dignidade da Mulher*:
 - http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/apost_letters/documents/hf_jp-ii_apl_15081988_mulieris-dignitatem_po.html
- JOÃO PAULO II, *Familiaris Consortio*, Edição do Secretariado Geral do Episcopado
- Martini, Carlo Maria, *O corpo*, Edições Paulinas, 2003.
- Pena, Juan L Ruiz de la, *Imagen de Dios – Antropologia teológica fundamental*, Presencia teológica, n.º 49, Sal Terrae, 1988.
- Prieto, Xosé Manuel Domínguez, *Antropologia de la familia - persona matrimonio y familia*, BAC – Filosofia y Ciencias, Madrid 2007.
- SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – ensinios básico e secundário*.
- SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Desafios – 7.º ano, Manual do aluno e do professor*.
- Universidade do Minho, *A adolescência e a atividade física*, <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:cjuIrv4bBt4J:https://repositori.um.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4800/10/Cap%25204%2520Adolesc%25C3%25Ancia.pdf+&cd=4&hl=en&ct=clnk&gl=pt&client=firefox-a>

- Vidal, Marciano, *Moral de la persona y bioética teológica*, Moral de actitudes, II – 1.^a Parte; Madrid.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário para a caracterização da turma

Anexo 2 – Planificações níveis 1 e 2

Anexo 3 – Critérios de avaliação

Anexo 4 – Organização e avaliação do Portefólio

Anexo 5 – Ata número 23 do núcleo de estágio

Anexo 6 – Documentos entregues aula a aula

Anexo 7 – Relatórios das aulas auto e heteroavaliação

Anexo 8 – Grelha de registo semanal

Anexo 9 – Atas do núcleo de estágio

Anexo 10 – Planificações níveis 3 e 4

Anexo 11 – Recursos – Power Point's

Anexo 12 – Recursos – jogos didáticos

Anexo 13 – Ficha de registo do portefólio

Anexo 14 – Avaliação do portefólio