



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**FACULDADE DE TEOLOGIA**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**  
**ESPECIALIZAÇÃO: EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA**

**CATARINA ISABEL CAETANO DOS SANTOS AMARAL**

## **A Construção de Si e o Ambiente Digital na Adolescência**

**Aproximação pedagógica a partir da UL3 do 7.º Ano, a  
Riqueza e o Sentido dos Afetos**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada  
sob orientação de:**

**Professor Doutor Alfredo Teixeira**  
**e**  
**Mestre Juan Francisco Garcia Ambrosio**

**Lisboa**  
**2022**



É necessário construir uma aldeia da educação, onde, na diversidade, se partilhe o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e abertas. Como afirma um provérbio africano, “para educar uma criança é necessária uma aldeia inteira”.

*Francisco*

Para a Leonor e para o André  
Em cujo abraço encontro o meu infinito.

## **Resumo**

Na senda da transição para uma sociedade informacional, a presença ubíqua no espaço digital é hoje um marco social, configurando modelos de comunicação, formas de relação e o estabelecimento de novas comunidades. Esta é uma realidade particularmente relevante para adolescentes e jovens, que atravessando um período fundamental de construção da personalidade e de desenvolvimento da identidade pessoal, encontram no espaço digital, frequentemente, o lugar de pertença e de relação por excelência. Conseqüentemente, esta é uma realidade a que a escola, de uma forma geral, e a educação religiosa, em particular, não se podem alhear, sob pena de se autoexcluírem das redes de referência que os adolescentes constroem e nas quais se inserem. Como tal, é urgente renovar práticas e metodologias e incluir o espaço digital nas estratégias didático-pedagógicas, não apenas como ferramenta comunicativa, mas como verdadeiro lugar de experiência e de relação e, como tal, capaz de aportar sentido à construção de aprendizagens relevantes.

**Palavras-Chave:** Adolescência, Identidade, Ambiente Digital, Didática, Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), Prática de Ensino Supervisionada (PES).

## **Abstract**

In the wake of the transition to an informational society, the ubiquitous presence in the digital world is, nowadays, a social landmark. It can shape communication models, the establishment of significant relationships and the development of new communities. This is particularly relevant for teenagers and youngsters, experiencing a fundamental period of personality construction and personal identity development, who often find in the digital world the place of belonging and relationship par excellence. Consequently, this is a reality that the school, in general, and religious education, in particular, cannot ignore, under penalty of excluding themselves from the reference networks that adolescents build and in which they insert themselves. As such, it is urgent to renew practices and methodologies and include the digital space in didactic and pedagogical strategies, not only as a communicative tool, but as a true place of experience and relationship and, as such, capable of providing meaning to the construction of relevant learning.

**Keywords:** Adolescence, Identity, Digital Environment, Didactic, Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), Supervised Teaching Practice.

## Índice

Índice de Tabelas.....	8
Introdução.....	9
<b>1. Análise das Práticas Pedagógicas.....</b>	<b>12</b>
1.1. O Contexto Pedagógico e Educativo dos Alunos.....	12
1.1.1. Caracterização da Escola.....	12
1.1.2. Caracterização da Turma.....	15
1.2. A Prática de Ensino Supervisionada.....	21
1.2.1. Análise da Unidade Letiva.....	21
1.2.2. Pertinência do Tema e Interesse Pedagógico.....	27
1.2.3. Opções Metodológicas.....	29
1.2.4. Prática Letiva.....	31
1.2.4.1. Planificações Nível I/II.....	37
1.2.4.2. Planificações Nível IV e Relatórios de Reflexão Individual.....	38
1.2.4.3. Procedimentos de Avaliação Utilizados.....	72
1.2.4.4. Atividade de Intervenção na Escola.....	76
1.2.5. Avaliação Global da PES.....	84
<b>2. O Adolescer como Processo Fundamental.....</b>	<b>88</b>
2.1. Entre a Infância e a Aduldez.....	89
2.2. A Construção da Identidade.....	90
2.3. A Relação com os Outros.....	92
2.3.1. A Importância da Família.....	92
2.3.2. A Influência dos Pares.....	93
2.3.3. A Relação com o Mundo.....	94
2.3.4. O Papel da Escola.....	96
2.3.5. O Ambiente Digital.....	97
<b>3. O Ambiente Digital como Lugar Antropológico.....</b>	<b>99</b>
3.1. A Sociedade em Rede.....	99
3.1.1. A Presença Ubíqua dos Adolescentes no Espaço Digital.....	101
3.1.2. A Presença Digital da Igreja Católica.....	104
3.2. A Educação Religiosa no Ambiente Digital.....	107
3.3. Desafios para a Educação Religiosa e para a Ação Pastoral.....	110
<b>4. Proposta Didático-Pedagógica.....</b>	<b>114</b>
4.1. Recursos Digitais Complementares aos Conteúdos Programáticos.....	114
4.2. Ferramentas Avaliativas ou de Revisão de Conteúdos.....	124
<b>5. Conclusão.....</b>	<b>128</b>
<b>6. Bibliografia.....</b>	<b>132</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 - Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade.....	12
Figura 2 - Caracterização dos alunos da turma quanto à idade e ao sexo. ....	16
Figura 3 - Confissão religiosa dos alunos da turma. ....	17
Figura 4 - Frequência anterior da disciplina de EMRC.....	17
Figura 5 - Grau de Satisfação com a disciplina.....	18
Figura 6 - Habilitações literárias dos pais. ....	19
Figura 7 - Cenário e adereços fotográficos criados para a atividade "Afetos em Rede".....	76
Figura 8: a) Cartazes explicativos da atividade "Afetos em Rede; b) Excerto bíblico acessível através de código QR. ....	77
Figura 9 - Partilha da atividade "Afetos em Rede" na página de Facebook da professora estagiária.....	80
Figura 10 - Partilha da atividade "Afetos em Rede" na página de Facebook da Unidade Orgânica. ....	81
Figura 11 - Mural digital concebido para a atividade "Afetos em Rede". ....	82
Figura 12 - Código QR para a visualização do vídeo "Ser Adolescente". Visualização do vídeo "Ser Adolescente" a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	115
Figura 13 - Código QR para o acesso à plataforma Mentimeter, para a construção de uma nuvem de palavras. Visualização da plataforma Mentimeter a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	116
Figura 14 - Código QR para o acesso à nuvem de palavras. Visualização da nuvem de palavras a projetar no quadro da sala.....	117
Figura 15 - Código QR para a visualização do vídeo "O que é a Personalidade". Visualização do vídeo "O que é a Personalidade" a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.....	118
Figura 16 - Código QR para o acesso ao Teste de Personalidade. Visualização do Teste de Personalidade a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	119
Figura 17 - Código QR para o acesso à plataforma Padlet intitulada "Grupos que influenciam a construção da Personalidade". Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	120

Figura 18 - Código QR para o acesso à plataforma Padlet intitulada "Desafios e Preocupações na Adolescência". Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	121
Figura 19 - Código QR para o acesso à plataforma Mentimeter, para a sondagem intitulada "Dilemas Morais". Visualização da plataforma Mentimeter a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	122
Figura 20 - Código QR para o acesso à notícia publicada no jornal Expresso sobre a história de Carlo Acutis. Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	123
Figura 21 - Código QR para a visualização do excerto do vídeo de Ricardo Araújo Pereira sobre a questão de Deus. Visualização do vídeo a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	123
Figura 22 - Código QR para a visualização do vídeo com uma mensagem do Papa Francisco aos jovens. Visualização do vídeo a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	124
Figura 23 - Código QR para o acesso à Sala de Fuga "Operação Adolescência 100% Cool". Visualização da Sala de Fuga a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	125
Figura 24 - Código QR para o acesso Kahoot. Visualização do Kahoot a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos. ....	126

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Relação de Turma. ....	15
Tabela 2 - Metas, objetivos e conteúdos definidos para a UL3. ....	22
Tabela 3 - Aprendizagens Essenciais definidas para a UL3. ....	24
Tabela 4 - Metas e Objetivos trabalhados nas aulas lecionadas ao abrigo da UL A Riqueza e o Sentido dos Afetos. ....	25
Tabela 5 - Planificação de Nível I/II para a UL3. ....	37
Tabela 6 - Plano de Aula 0. ....	39
Tabela 7 - Plano de Aula 1. ....	43
Tabela 8 - Plano de Aula 2. ....	47
Tabela 9 - Plano de Aula 3. ....	50
Tabela 10 - Plano de Aula 4. ....	55
Tabela 11 - Plano de Aula 5. ....	59
Tabela 12 - Plano de Aula 6. ....	63
Tabela 13 - Plano de Aula 7. ....	68
Tabela 14 - Planificação do Portfólio de Avaliação "Diário de Aprendizagem". ....	74
Tabela 15 - Planificação da Atividade "Afetos em Rede". ....	78
Tabela 16 - Avaliação da Atividade "Afetos em Rede". ....	83

## Introdução

O ambiente digital deixou de ser uma mera ferramenta de trabalho, uma via de comunicação ou um instrumento de veiculação de informação afigurando-se, hoje, como verdadeiro «lugar» antropológico<sup>1</sup>, tornando-se modo de habitar o mundo e de o organizar.<sup>2</sup>

Esta realidade cimentou-se, de tal forma, no substrato de todas as atividades do foro pessoal e comunitário do ser humano que surge uma renovada consciência do seu poder de reconstrução social, através do fornecimento de vastas ferramentas tecnológicas que permitem novas formas de socialização, criando complexas redes de sujeitos e de dispositivos.<sup>3</sup> Esta perceção do mundo digital enquanto novo «lugar» antropológico reveste-se de uma importância fundamental ao contemplarmos o impacto que o mesmo imprime na construção da personalidade dos jovens e adolescentes<sup>4</sup> que cada vez mais permanecem de forma ubíqua neste espaço<sup>5</sup>, substrato de mediação da sua relação com o outro e com o mundo.

Curiosamente, a importância do espaço digital e a utilização de conteúdos ou ferramentas digitais é algo ainda maioritariamente ausente dos itinerários programáticos definidos para a lecionação de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) e dos manuais atualmente em vigor, o que se nos afigura como uma lacuna significativa. Destarte, atendendo à dimensão desta transformação social e ao impacto que a mesma comporta na existência quotidiana dos adolescentes, emergem um conjunto de interrogações que orientaram a realização do presente Relatório: Qual o papel do ambiente digital na educação religiosa e na pastoral jovem? Poderão os conteúdos digitais facilitar as aprendizagens no âmbito da EMRC? Como operacionalizar a experiência digital na lecionação de EMRC, rentabilizando as potencialidades que a mesma oferece aos adolescentes?

---

<sup>1</sup> Neste Relatório, esta expressão decorre da definição de Marc Augé, que caracteriza o lugar antropológico como um espaço identitário, relacional e histórico, configurando-se como espaço dominante da sociedade sobremoderna, com profundas implicações na nossa relação com o espaço, o tempo e os outros. Cf. Marc Augé, *Não-lugares. Introdução a uma Antropologia da Sobremodernidade* (Lisboa: 90 Graus Editora, 2007), 47.

<sup>2</sup> Cf. António Spadaro, *Ciberteologia*. (Prior Velho: Paulinas, 2012), 18.

<sup>3</sup> Cf. Luís Rodrigues, «Mediações da Fé e Tecnologias», em *Igreja Comunhão* (Lisboa: Paulus, 2019), 158-169.

<sup>4</sup> Cf. Sandra Sebre e Anika Miltuze, «Digital Media as a Medium for Adolescent Identity Development», *Technology, Knowledge and Learning* 26, 1 (2021): 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09499-1>

<sup>5</sup> Um estudo publicado em 2015 analisou os comportamentos digitais dos portugueses, em particular no concernente ao uso da internet. Concluíram que «os maiores utilizadores de internet móvel têm entre 16 e 24 anos, sendo este o grupo etário que mais acede à internet pelo telemóvel», dedicando 1,9h por dia na utilização de redes sociais. Cf. ITCANNEL, «Portugueses passam quase seis horas por dia online», acessado a 30 de maio de 2022, <https://www.itchannel.pt/news/negocios/portugueses-passam-quase-seis-horas-por-dia-online>

Com o intuito de responder a estas questões, este Relatório encontra-se organizado em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta a análise das práticas pedagógicas desenvolvidas no decurso da Prática de Ensino Supervisionada (PES), contextualizando a intervenção letiva e pedagógica com a caracterização da escola e da turma onde decorreu a PES e apresentando uma análise à Unidade Letiva de referência para a condução deste estudo. São ainda expostas as opções metodológicas concretizadas durante a PES, as planificações e relatórios dos momentos letivos desenvolvidos e, por fim, um resumo da prática letiva e uma avaliação global da PES.

A experiência de lecionação desenvolvida durante a PES (cujas análise e reflexão, se apresentam neste Relatório), em paralelo com a experiência acumulada na docência de EMRC prévia à frequência do Mestrado em Ciências Religiosas do qual este Relatório se constitui como trabalho final, evidenciam a crescente experiência quotidiana de jovens e adolescentes no ambiente digital. Esta é uma realidade que configura de forma indelével o relacionamento entre pares, a relação (e comunicação) com os outros e a visão e participação no ambiente social e no contexto cultural onde o adolescente se insere. Esta constatação exerceu uma profunda influência na seleção das temáticas sobre as quais a reflexão presente neste Relatório recai. Por conseguinte, desenvolve-se no segundo capítulo uma breve reflexão sobre a adolescência enquanto processo fundamental do desenvolvimento humano, apresentando a importância dos principais grupos de referência para a construção da personalidade, de acordo com o exposto no Programa de ERMC do 7.º ano de escolaridade e incluindo, também, o ambiente digital.

Esta noção é trabalhada de forma mais aprofundada no terceiro capítulo, dedicado à reflexão erigida em torno da noção do ambiente digital enquanto lugar de experiência antropológica. Muito mais do que uma mera ferramenta de trabalho ou de veiculação de informação, o ambiente digital constitui-se hodiernamente como esfera de mediação com o outro e com o mundo, sendo esta realidade particularmente relevante entre adolescentes e jovens, que registam cada vez mais um uso massificado das tecnologias de comunicação. Assim, reflete-se sobre a presença digital da Igreja (e as propostas eclesiais relativamente à vivência no espaço digital), sobre o potencial educativo do ambiente digital na educação religiosa e ainda sobre alguns dos principais desafios à atuação pastoral jovem no mundo digital.

Por último, apresenta-se um conjunto de propostas didático-pedagógicas na forma de alguns recursos digitais complementares aos conteúdos programáticos previstos para a UL 3, bem como algumas ferramentas avaliativas.

## 1. Análise das Práticas Pedagógicas

### 1.1. O Contexto Pedagógico e Educativo dos Alunos

A atividade letiva é influenciada por um vasto e complexo leque de fatores, que variam infinitesimalmente na interação entre os diversos agentes envolvidos nas dinâmicas educativas. De entre os diversos fatores a considerar, destacam-se o contexto social e cultural que desempenham um papel fundamental nos processos de socialização dos alunos, influenciando em grande medida a valorização escolar e a posição pessoal face aos processos de ensino-aprendizagem.

Destarte, apresenta-se de seguida uma breve caracterização da Escola onde decorreu a PES e do grupo de alunos envolvidos no conjunto de atividades letivas a que este Relatório se refere, como forma de enquadramento das atividades e reflexão que se seguem.

#### 1.1.1. Caracterização da Escola

##### Contexto geográfico e económico –social

A Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade (Fig. 1) fica situada na cidade de Angra do Heroísmo, na ilha Terceira, no Arquipélago dos Açores.

*Figura 1 - Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade.*



Angra do Heroísmo é o concelho mais populoso da ilha, com cerca de 33.779 habitantes;<sup>6</sup> tem dezanove freguesias e ocupa uma área total de 239,88km<sup>2</sup>.

A paisagem do Concelho é predominantemente rural, com exceção do núcleo urbano da cidade de Angra do Heroísmo, no qual se insere o Centro Histórico classificado pela UNESCO como Património Mundial da Humanidade, desde 1983. A cidade dispõe-se em torno de uma baía que desempenhou, durante séculos, o papel de entreposto principal das rotas mercantis do Atlântico.

Desde muito cedo que o Centro Histórico de Angra do Heroísmo concentrou em si funções económicas, religiosas, políticas, administrativas e militares. A especificidade das suas características naturais e culturais facilitam o incremento do turismo, fazendo deste um dos pilares do tecido económico insular.

Igualmente determinante para a economia açoriana, bem como para o rendimento e bem-estar da população, são os setores da agricultura, da pesca e da pecuária, com particular destaque para o domínio dos laticínios.

### A Escola

A Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade resulta da fusão do outrora Liceu Nacional de Angra do Heroísmo e da Escola Industrial e Comercial. O primeiro Reitor do Liceu foi o Padre Jerónimo Emiliano de Andrade, Comissário de Estudos e professor vitalício das quinta e sexta cadeiras do Liceu, desde 6 de agosto de 1846. Foi um educador e pedagogo notabilíssimo, com mais de vinte obras publicadas, nos Açores e no País, destacando-se a *Topografia da Ilha Terceira*. Criado em 1844, só abriu as suas portas em 1851. Funcionou, a partir dessa data no Convento de São Francisco, na Ladeira do mesmo nome, freguesia da Sé. Posteriormente operou no Palácio Bettencourt, adjacente à Sé Catedral, onde, durante muitos anos, funcionou a Biblioteca Pública e Arquivo Regional de Angra do Heroísmo. Foi de novo deslocado para o citado Convento e, por último, transferiu-se, definitivamente, para as instalações atuais, sitas na Praça Almeida Garrett, à data da respetiva inauguração, a 9 de outubro de 1969.<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> INE, «Censos 2021, Resultados Provisórios», acessido a 17 de janeiro de 2022, [https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html).

<sup>7</sup> ESJEA, «Caracterização do Meio e da Escola», acessido a 10 de dezembro de 2021, <https://esjea.edu.azores.gov.pt/caraterizacao-do-meio-e-da-escola/>.

Ocupando, então, uma área de 21 500 metros<sup>2</sup>, com uma superfície coberta de 2 800 metros<sup>2</sup>, foi construído entre 1966 e 1969. O imóvel, inicialmente previsto para cerca de 900 alunos, foi ampliado com vista a poder aumentar o seu número para 1200, passando a dispor de uma superfície coberta de 3 320 m<sup>2</sup>.

Não teve sempre a atual denominação. Quando em 1978 foi posto termo à existência das duas vias de ensino, o liceal e o técnico, foi criada a Escola Secundária de Angra do Heroísmo. Dez anos depois, uma comissão de professores da escola recebeu a incumbência de desenvolver as iniciativas necessárias à adoção do nome do 1.º Reitor do Liceu para patrono, tendo-se para o efeito delineado e concretizado um vasto programa de comemorações. Paralelamente, foi solicitado ao Governo Regional a publicação de diploma que consagrasse a pretendida mudança de nome, o que veio a tornar-se realidade em 1989. No ano de 1994, foi mudada a sua designação para Escola Geral e Básica Padre Jerónimo Emiliano de Andrade, de Angra do Heroísmo.<sup>8</sup>

Em 1999, o seu nome foi alterado para Escola Básica 3 e Secundária Padre Jerónimo Emiliano de Andrade, de Angra do Heroísmo. Finalmente, em 2004, com a publicação do Decreto Regulamentar Regional n.º 10/2004/A, publicado no Diário da República n.º 86, I Série-B, de 12 de abril, a escola foi integrada na rede de escolas secundárias dos Açores com o nome de Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade, Angra do Heroísmo. Foi vocacionada, prioritariamente para preparar os alunos que ingressariam na Universidade, a partir de um plano de estudos de formação clássica, acabando por desempenhar, também, o papel de fornecedor, tanto dos quadros da indústria, comércio e serviços locais, como da administração pública, no referido nível de ensino.

Por ela passaram, ao longo dos tempos, importantes figuras que se distinguiram no âmbito local, regional, nacional e até internacional no panorama económico, político, social, cultural ou religioso.<sup>9</sup>

Com a sua fundação intrinsecamente ligada à Igreja, na pessoa do Padre Jerónimo Emiliano de Andrade, o ensino religioso tem uma presença ininterrupta nesta Escola desde a sua fundação. Atualmente, existem na escola 19 turmas do 3.º ciclo do ensino básico (6 turmas do 7.º ano, 7 turmas do 8.º e 6 turmas do 9.º), das quais apenas 4 não possuem alunos matriculados em EMRC. Num universo de 333 alunos do 3.º ciclo de ensino, 106 estão

---

<sup>8</sup> ESJEA, «Caracterização do Meio e da Escola».

<sup>9</sup> ESJEA, «Caracterização do Meio e da Escola».

matriculados em EMRC (cerca de 32%).<sup>10</sup> Não existem alunos inscritos nas turmas do secundário ou nas turmas do ensino profissional e vocacional.

### 1.1.2. Caracterização da Turma

A caracterização da turma foi construída através da aplicação de um inquérito junto dos alunos, no início do ano letivo, podendo o mesmo ser consultado no seguinte link: <https://wke.lt/w/s/LZXiNf> ou através da digitalização do Código QR:



A turma envolvida na PES é constituída por 15 alunos, 11 da turma C e 4 da turma D do 7.º ano, como se pode observar na relação de turma abaixo descrita (Tab. 1). Por questões de privacidade de dados, os nomes dos alunos foram substituídos pelas iniciais correspondentes, sendo apresentados desta forma doravante.

Tabela 1 - Relação de Turma.

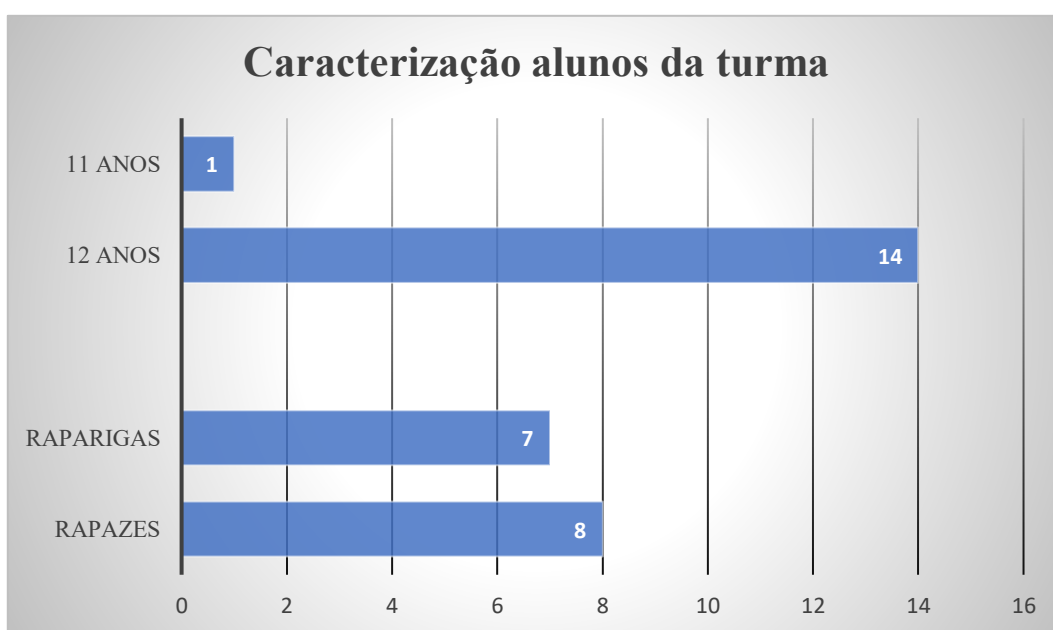
N.º	Turma	Nome Alunos
1	7.º C	B. C.
2		B. V.
3		C. A.
4		F. C.
5		H. M.
6		I. A.
7		L. C.
8		L. T.
9		L. A.
10		R. A.
11		V. S.
12	7.º D	F. S.
13		M. N.
14		S. O.
15		T. S.

<sup>10</sup> Informação recolhida junto dos serviços administrativos da escola, em maio de 2022.

Em termos de distribuição etária a turma é muito homogénea: 14 alunos têm 12 e 1 aluno tem 11 anos de idade, dos quais 7 são raparigas e 8 são rapazes (Fig.2).

Três alunos residem em freguesias pertencentes à área urbana central de Angra de Heroísmo, nomeadamente: Santa Luzia, Santa Cruz e Conceição. Sete residem em freguesias adjacentes, como sejam São Carlos, São Mateus, Terra Chã e Posto Santo e 5 residem em freguesias mais distantes, nomeadamente São Sebastião, Porto Judeu, Lajes e Biscoitos.

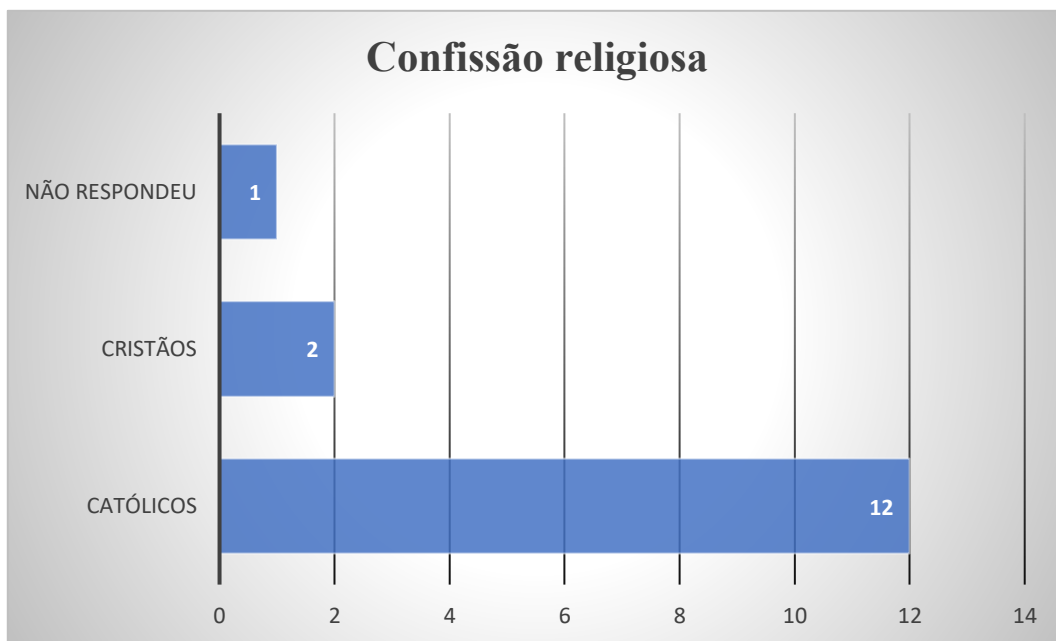
Figura 2 - Caracterização dos alunos da turma quanto à idade e ao sexo.



A maioria dos alunos (12) integra um núcleo familiar dito tradicional, residindo com a mãe, o pai e os irmãos. Uma aluna indicou residir apenas com a mãe, um aluno com a mãe, a avó e o irmão e outro aluno indicou residir com a mãe e o padrasto.

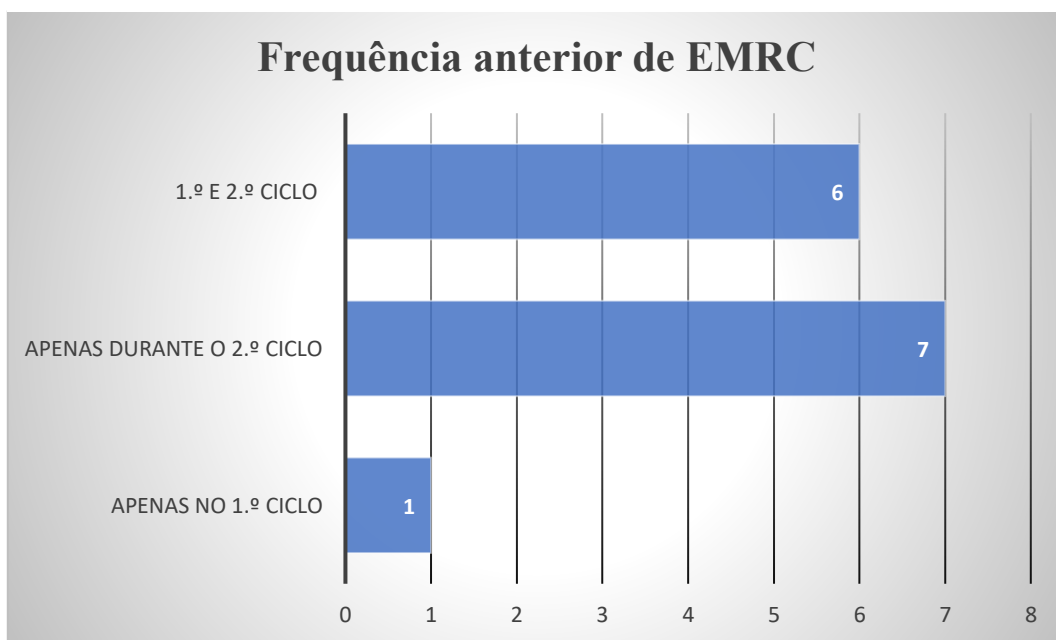
Nenhum dos alunos da turma é repetente e apenas 4 indicaram usufruir de apoio social na escola. Indagados sobre a sua confissão religiosa (Fig. 3), 12 alunos assumiram-se como Católicos, 2 como Cristãos e um não respondeu.

Figura 3 - Confissão religiosa dos alunos da turma.



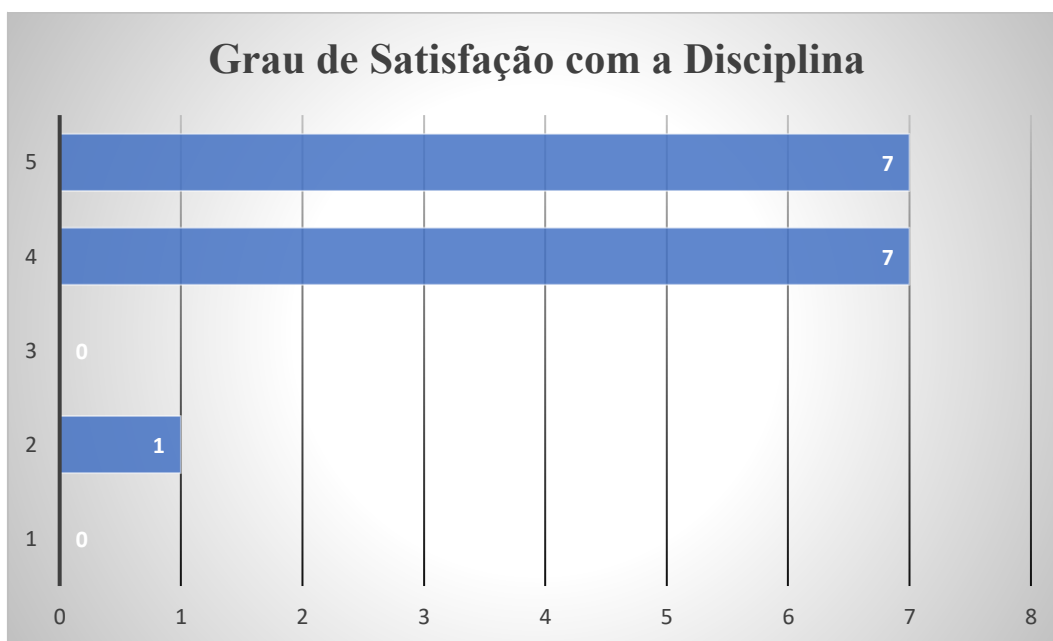
Apenas um dos alunos frequenta pela primeira vez a área curricular de EMRC. Dos 14 alunos com frequência anterior (Fig. 4), um aluno frequentou a área curricular apenas durante o primeiro ciclo, 7 alunos frequentaram EMRC apenas durante o 2.º ciclo (5.º e 6.º ano) e 6 alunos frequentaram a disciplina ininterruptamente desde o 1.º ano de escolaridade até ao presente ano letivo.

Figura 4 - Frequência anterior da disciplina de EMRC



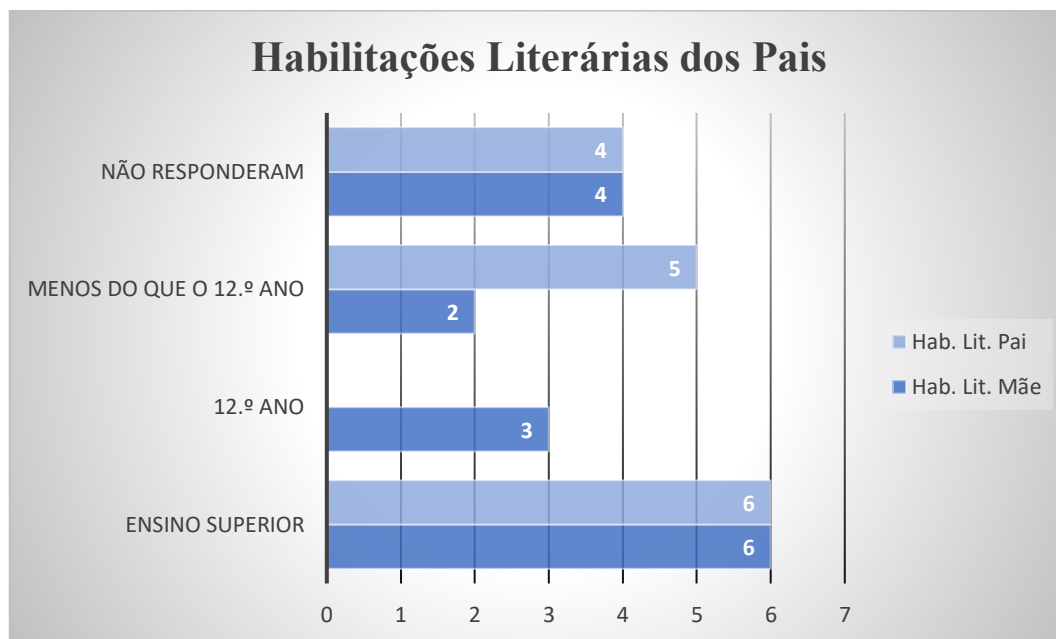
Inquiridos quanto ao grau de satisfação com a disciplina (Fig. 5), a esmagadora maioria dos alunos revela um elevado grau de satisfação. Numa escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (muito satisfeito), um aluno aponta o nível 2, 7 alunos o nível 4 e 7 alunos o nível 5.

Figura 5 - Grau de Satisfação com a disciplina.



Relativamente às habilitações literárias dos pais (Fig. 6), 4 alunos não responderam à questão. Seis alunos indicaram o ensino superior como habilitação literária de ambos os pais, 3 alunos indicaram que a mãe possuía como habilitação literária o 12.º ano, um aluno o 11.º ano e um aluno o 9.º ano de escolaridade. Quanto às habilitações literárias do pai, para além dos 6 alunos que indicaram o ensino superior como nível de habilitação escolar, 4 alunos indicaram o 9.º ano e um aluno o 6.º ano de escolaridade. Foram indicadas como profissão das mães: engenheira zootécnica, doméstica, segurança, educadora de infância, enfermeira, engenheira agrícola, professora, assistente de lar, contabilista e jurista. Quanto à profissão dos pais, foram indicadas: professor, engenheiro, eletricista, técnico de manutenção de garrafas de gás, técnico de seguros, operário fabril, engenheiro agrícola, economista, engenheiro naval, pedreiro, professor de karaté e advogado.

Figura 6 - Habilitações literárias dos pais.



Dos 15 alunos da turma 12 praticam desporto, tendo sido indicados como desportos praticados: futebol, ténis, ciclismo, equitação, golf, futsal, basquetebol, natação, windsurf, *krav maga* e karaté. Três alunos indicaram ainda a frequência de outras atividades, nomeando a dança, piano e inglês.

Inquiridos sobre a sua área curricular favorita, mencionaram Inglês, EMRC, Ciências, Português, Físico-química, Geografia, História e Educação Física. Quanto à área curricular que menos gostam, apontam o Inglês, a Matemática, TIC e EVT/ET.

Relativamente ao que mais gostam na escola, os alunos destacam os colegas, os amigos, o campo de futebol, os intervalos, o bar e a biblioteca. Quanto ao que menos gostam na escola, os alunos apontaram o facto de a escola ser muito grande, as muitas escadas que a escola tem, os testes, as injustiças e a obrigatoriedade de estudar.

Todos os alunos indicaram ter telemóvel e computador. Quanto aos meios de transporte utilizados no acesso à escola, 12 alunos deslocam-se em viatura pessoal, dois alunos de autocarro e um aluno desloca-se a pé. Quanto ao tempo de deslocação, 6 alunos referiram demorar em média 20 minutos na deslocação para a escola, 5 alunos demoram 15 minutos, 3 alunos demoram 30 minutos e um aluno não respondeu.

Relativamente ao tempo diário de estudo, 5 alunos mencionaram investir entre 30 a 50 minutos para o seu estudo diário, 5 alunos indicaram estudar diariamente entre 60 minutos a 90 minutos e 3 alunos indicaram estudar durante 120 minutos. Dois alunos não responderam à questão. Indicaram ainda como lugar preferencial para o estudo o seu quarto, a sala e o sofá.

A turma revelou desde cedo uma forte motivação e interesse pela disciplina, que se manteve constante ao longo do ano. De uma forma geral e consistente ao longo do ano letivo, os alunos envolveram-se ativamente nas estratégias de sala de aula propostas por mim, participaram de forma educada, ativa e crítica nas discussões e reflexões conjuntas e cumpriram, na maioria dos casos, com todas as tarefas propostas, tendo muitas vezes superados as expectativas previstas, o que se veio a refletir, naturalmente, na avaliação final dos alunos.

Foi uma turma com quem foi possível estabelecer rapidamente uma boa relação didático-pedagógica, de empatia e companheirismo, permitindo a manutenção de um ambiente descontraído na sala de aula, propícia à troca de experiências e opiniões e, portanto, ao maior envolvimento por parte dos alunos em todas as atividades conduzidas ao longo do ano letivo.

## **1.2. A Prática de Ensino Supervisionada**

Pretende-se, neste capítulo, apresentar uma visão global da PES desenvolvida no culminar do ciclo de estudos do Mestrado em Ciências Religiosas. Para tal, desenvolve-se de seguida uma análise à Unidade Letiva sobre a qual foram desenvolvidas as atividades constantes deste Relatório, refletindo sobre as Metas, Objetivos e Conteúdos propostos no Programa de EMRC, bem como a sua articulação com os Domínios e as Aprendizagens Essenciais previstas para esta Unidade Letiva. Seguidamente, expõe-se a pertinência do tema e o interesse pedagógico que motivaram a elaboração deste Relatório, bem como o conjunto de opções metodológicas assumidas aquando da lecionação à turma envolvida na PES.

Posteriormente, apresentam-se alguns dos elementos fundamentais à prática letiva desenvolvida, nomeadamente, as planificações e Relatórios de reflexão individual elaborados após o desenvolvimento de cada momento letivo, os procedimentos de avaliação adotados e a atividade de intervenção na escola dinamizada na Unidade Orgânica onde decorreu a PES.

Por fim, realiza-se uma breve avaliação global da Prática de Ensino Supervisionada.

### **1.2.1. Análise da Unidade Letiva**

A Unidade Letiva *A Riqueza e o Sentido dos Afetos* configura-se como a terceira unidade letiva proposta pelo manual do 7.º ano de EMRC. Nela desenha-se um itinerário que convida os alunos a refletir sobre si mesmos, sobre o significado do processo de adolecer, sobre as inúmeras transformações físicas, psíquicas, sociais e emocionais (que frequentemente revêm em si mesmos e que muitas vezes têm tanta dificuldade em compreender), sobre a importância do processo de construção da personalidade que ocorre nesta fase desenvolvimental, sobre a importância dos diversos grupos sociais em que se encontram inseridos, sobre as preocupações e desafios que podem experienciar, sobre a construção de uma crescente autonomia moral e ética e ainda sobre a mensagem cristã acerca da vocação pessoal para a felicidade.

Os objetivos propostos como forma de cumprir as metas de ensino definidas para esta Unidade Letiva (Tab. 2) estão discriminados no *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*,<sup>11</sup> articuladas com um conjunto de conteúdos programáticos a abordar:

Tabela 2 - Metas, objetivos e conteúdos definidos para a UL3.

Metas	Objetivos	Conteúdos
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	1. Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve.	- O ciclo de vida: da infância à terceira idade; - A adolescência é a idade em que nós estamos.
	2. Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.	- Na adolescência fazem-se escolhas relevantes para o resto da nossa vida: estudos, trabalho, estado de vida.
	3. Conhecer as várias dimensões da personalidade humana.	- A personalidade humana: identidade, continuidade, totalidade; - As dimensões da personalidade: motivacional, intelectual, social, emocional, sexual, moral, religiosa; - O crescimento e as mudanças na personalidade: o desenvolvimento da pessoa e a adolescência (compreender quem sou e o que quero fazer com a minha vida).
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história	4. Descobrir os fatores desenvolvimentais da adolescência.	- A importância da família e da escola na formação da personalidade; - O valor do estudo e do conhecimento; - Os amigos e a sua influência na personalidade e na vida.
	5. Identificar as mudanças que ocorrem na pessoa durante a adolescência.	- O que muda quando crescemos: perceber a vida de um modo mais complexo; assumir responsabilidades e fazer escolhas; mudar a referência social: da família aos amigos; experimentar novas formas de pensar: do pensamento

<sup>11</sup> Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* (Lisboa: SNEC, 2014), 78-81.

		concreto ao pensamento abstrato; experimentar novas formas de resolver problemas ético-morais: consciência e autonomia moral; questionar o religioso e ser por ele questionado; o que é a religiosidade: a experiência psicológica do religioso.
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana	6. Identificar as preocupações que sentem os adolescentes.	- A experiência de maturação dos adolescentes: integração social; identificação de sentimentos; desejo de amar e ser amado; dificuldade na relação com a família; dificuldades na escola; preocupações vocacionais; despertar do desejo sexual.
	7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.	- O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades; - O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.
G. Identificar os valores evangélicos.	8. Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.	- 1Cor 13, 1-13: Hino ao amor; - Santo Agostinho, <i>In Ioannem</i> 8.7: «ama e faz o que quiseres»; <i>Familiaris Consortio</i> 11: a vocação da pessoa é o amor: procura o bem-comum; viver a felicidade na entrega aos outros.

Nesta unidade pretende-se ajudar o aluno a construir e aprofundar uma visão crítica de si e dos outros que o rodeiam e o impacto dessas relações nas transformações que atravessa e na construção da personalidade que realiza, levando-os ainda a refletir sobre desafios e preocupações comuns neste período desenvolvimental, bem como a identificar estratégias de atuação perante as suas limitações ou dificuldades, reconhecendo pessoas de referência nas suas esferas de relação que poderão atuar como exemplos de vida ou pedras basilares em momentos difíceis.

Não estando claramente definido no manual, entendeu-se ainda ser relevante explorar a importância e relevância do mundo digital na vida dos adolescentes, quer como ambiente ubíquo de relação com os outros e com o mundo, quer como mecanismo de comunicação (atualmente utilizado de forma permanente e contínua),<sup>12</sup> com o respetivo impacto que tal

<sup>12</sup> Cf. Spadaro, *Ciberteologia*, 18-19.

representa na construção da personalidade e no estabelecimento de relações interpessoais, em particular com os pares.

Por fim, estão ainda definidas como aprendizagens essenciais<sup>13</sup> para esta Unidade Letiva as seguintes:

Tabela 3 - Aprendizagens Essenciais definidas para a UL3.

Aprendizagens Essenciais – Unidade Letiva 3 <i>A Riqueza e o Sentido dos Afetos</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar os aspetos essenciais que caracterizam a Adolescência;</li><li>- Discutir a relevância da adolescência na formação da personalidade e no desenvolvimento pessoal;</li><li>- Valorizar a família, os outros e a sociedade na construção da personalidade da pessoa;</li><li>- Relacionar as mudanças na adolescência com o aumento da responsabilidade pessoal, no Ser e no agir;</li><li>- Valorizar a mensagem cristã para a vivência do amor humano;</li><li>- Assumir atitudes responsáveis na procura da felicidade pessoal e dos outros.</li></ul>

Na preparação dos momentos letivos previstos para esta unidade letiva foram tidos em conta os conteúdos programáticos apresentados no manual da disciplina, seguindo-se, em grande medida a sequência proposta no mesmo, relativamente às temáticas a abordar com os alunos.

Todos os documentos de referência utilizados na preparação da lecionação desta unidade letiva encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/LZXiNf> ou através da digitalização do *QR code*:



Relativamente à articulação entre Domínios de Aprendizagem, Metas e Objetivos definidos para esta unidade letiva, podemos constatar que esta trabalha os três Domínios de Aprendizagem definidos,<sup>14</sup> embora com maior ênfase na *Ética e Moral*.

Considera-se, no entanto, que não estão assinaladas todas as metas que efetivamente são trabalhadas no decurso desta unidade letiva. Entende-se que a Meta F. *Conhecer a mensagem e culturas bíblicas* é, nesta unidade letiva, trabalhada em simultâneo com a Meta G.

<sup>13</sup> Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais», acessido a 10 de outubro de 2021, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/emrc\\_3c\\_7a.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf).

<sup>14</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 71-81.

*Identificar os valores evangélicos*, uma vez que esta cumpre-se com o trabalho desenvolvido para alcançar o Objetivo n.º 8, que expressa claramente *Conhecer a mensagem cristã (...)*. Por sua vez, também as metas M. *Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do cotidiano* e P. *Identificar o fundamento religioso da moral cristã*, são trabalhadas em diversos momentos da leção desta unidade letiva. Sempre que abordamos com os alunos a crescente autonomia e a construção de um referencial pessoal de valores éticos e morais,<sup>15</sup> fazemo-lo trabalhando sobre um substrato ético e moral fortemente ancorado na mensagem e cultura cristã, pelo que faria sentido, a meu ver, que ambas as metas estivessem assinaladas para a leção desta unidade letiva.

Para esta unidade letiva, cada meta pressupõe o cumprimento de vários objetivos (Tab. 4) para a sua realização, denotando a abrangência e complexidade dos temas abordados nesta unidade. Constitui-se como única exceção a meta G, a que corresponde um único objetivo.

Tabela 4 - Metas e Objetivos trabalhados nas aulas lecionadas ao abrigo da UL A Riqueza e o Sentido dos Afetos.

Domínios	Metas	Objetivos	Aulas							
			1	2	3	4	5	6	7	
<i>Ética e Moral</i>	O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	1. Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve.	X							
		2. Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.		X						
		3. Conhecer as várias dimensões da personalidade humana.		X						
<i>Religião e Experiência Religiosa</i>	B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	4. Descobrir os fatores desenvolvimentais da adolescência.			X					
		5. Identificar as mudanças que ocorrem na pessoa durante a adolescência.	X	X						

<sup>15</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, UL3 – Aula 4, pag. CAP.3/102-107 e UL3 – Aula 7, pag. CAP.3/122-130.

<i>Ética e Moral</i>	Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	6. Identificar as preocupações que sentem os adolescentes.				X	X		
		7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.				X	X	X	X
<i>Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida</i>	G. Identificar os valores evangélicos.	8. Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.						X	X

As Aprendizagens Essenciais definidas para esta unidade letiva,<sup>16</sup> apesar de mais sumárias face aos objetivos estipulados pelo Programa, encontram-se perfeitamente alinhadas com os mesmos. Assim sendo, foram cumpridas durante a lecionação todas as aprendizagens essenciais definidas para esta unidade letiva.

Ao longo da lecionação da Unidade Letiva *A Riqueza e o Sentido dos Afetos*, o leque diversificado de temáticas previstas nos conteúdos programáticos estipulados permitiu edificar sobre a reflexão iniciada na discussão das origens (realizada ao longo da lecionação da primeira unidade letiva prevista para o 7.º ano de escolaridade)<sup>17</sup> e levar os alunos a refletir sobre si, sobre os outros e sobre o seu lugar no mundo. Por outro lado, ao abordar a mensagem cristã sobre a felicidade, pode-se extrapolar a partir da mensagem do Papa Francisco na *Laudato si'* e introduzir as bases para posteriormente refletir sobre a promoção do bem comum, durante a Unidade Letiva *A Paz Universal*, efetivamente estabelecendo uma estratégia de complementaridade das temáticas e conteúdos abordados ao longo do ano, nas diversas unidades letivas previstas no programa.

Por conseguinte, a inclusão desta unidade letiva no programa do sétimo ano de escolaridade parece não só pertinente, mas de uma importância fundamental. Tratam-se, na sua maioria, de alunos na faixa etária dos 11/12 anos de idade, estando a maioria a entrar nas primeiras etapas da adolescência. Citando o Manual do Aluno,<sup>18</sup> esta constitui uma etapa onde «o adolescente vive um acentuado crescimento físico e psíquico, (...) ainda sem grande consciência daquilo que se está a passar consigo próprio». Paralelamente, sentindo que «(...)

<sup>16</sup> Cf. Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais».

<sup>17</sup> Cf. Capítulo 3 do Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, nos pontos 3.1 ao 3.5.

<sup>18</sup> Portugal et al., *Queremos Saber!* (Lisboa: FSNEC, 2021), 89.

não se sintoniza com o mundo dos adultos, (...) descobre a consciência de pertença a um grupo». Tornam-se mais comuns as «atitudes de inconformismo e corre o risco de ter comportamentos negativos e agressivos com os adultos».

É, pois, de extrema importância, nesta fase de profundas mudanças (muitas vezes associada a profundos sentimentos de ansiedade ou de falta de acompanhamento), proporcionar aos jovens uma formação que lhes permita a construção de uma chave de leitura de si, do outro e do mundo, para este importante período de desenvolvimento, valorizando a importância da dimensão dos afetos, alicerçados numa matriz de valores cristãos, que permitam ao jovem um amadurecer saudável e equilibrado, quer na sua relação consigo mesmo, quer na sua relação com os outros e com o mundo.

Assim, entende-se que os objetivos a que esta unidade letiva se propõe, definidos de acordo com as metas de aprendizagem<sup>19</sup> para esta área curricular e perfeitamente alinhados com as *Aprendizagens Essenciais*,<sup>20</sup> estão devidamente formulados, encadeados numa sequência lógica que permite a devida apropriação dos conteúdos a eles inerentes e propostos num itinerário de descoberta de si, dos outros e do mundo que se torna pertinente, crítica e significativa para os alunos.

### **1.2.2. Pertinência do Tema e Interesse Pedagógico**

É, no entanto, de lamentar, a quase total ausência de informação ou referência ao mundo digital nos conteúdos programáticos definidos para o 7.º ano de escolaridade, uma vez que este se constitui hodiernamente como verdadeiro ambiente de experiência humana.<sup>21</sup> Esta é, aliás, uma realidade para a qual a Igreja e os diversos agentes da pastoral e da formação religiosa estão cada vez mais despertos. No *Instrumentum Laboris* resultante do Sínodo dos Bispos em 2012 sobre o tema *A Nova Evangelização para a transmissão da fé cristã*, pode ler-se:

---

<sup>19</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 71-81

<sup>20</sup> Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais».

<sup>21</sup> Cf. Spadaro, *Ciberteologia*, 17-18.

As novas tecnologias digitais deram origem a um verdadeiro e próprio espaço social, cujos laços são capazes de influir sobre a sociedade e sobre a cultura. Atuando na vida das pessoas, os processos mediáticos tornados possíveis por estas tecnologias chegam a transformar a própria realidade. Intervêm de modo incisivo na experiência das pessoas e permitem um alargamento das potencialidades humanas. Da influência que eles exercem depende a percepção de nós mesmos, dos outros e do mundo. Estas tecnologias e o espaço comunicativo por elas desenvolvido são, por isso, valorizados positivamente, sem preconceitos, como meios, embora com um olhar crítico e um uso sábio e responsável.<sup>22</sup>

Esta afigura-se uma lacuna que deve ser colmatada através da atuação didático-pedagógica do professor junto dos seus alunos, seja através de estratégias letivas e da exploração de recursos em sala de aula, seja através da solicitação de trabalho autónomo do aluno, a realizar de forma assíncrona. A presença quase ubíqua dos jovens e adolescentes no ambiente em rede que a internet potencia é algo com profundas influências no desenvolvimento da sua identidade,<sup>23</sup> na construção da personalidade e no estabelecimento de relacionamentos interpessoais,<sup>24</sup> não podendo, por isso mesmo, estar ausente das estratégias de formação, quando se pretende uma formação integral do ser.

No entanto, como em qualquer outra esfera de atuação e vivência do ser, este é um ambiente que traz associado problemas, desafios e preocupações<sup>25</sup> muito específicos, para os quais é necessário formar adequadamente adolescentes e jovens. Paradoxalmente, é um ambiente que oferece enormes oportunidades de formação pessoal,<sup>26</sup> com capacidade para a criação de novas comunidades,<sup>27</sup> permitindo até potenciar a experiência religiosa em ambiente digital, pela capacidade de criar a possibilidade de pertença à comunidade que através dele se

---

<sup>22</sup> Sínodo dos Bispos, «A nova evangelização para a transmissão da fé cristã. Instrumentum Laboris». XIII Assembleia Geral Ordinária. Vaticano (2012), acedido a 30 de maio de 2022, [https://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20120619\\_instrumentum-xiii\\_po.html](https://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20120619_instrumentum-xiii_po.html)

<sup>23</sup> Cf. Sebre e Miltuze, «Digital Media as a Medium for Adolescent Identity Development», 12-13.

<sup>24</sup> Cf. Katie Davis, «Young people's digital lives: The impact of interpersonal relationships and digital media on adolescents' sense of identity», *Computers in Human Behaviour* 29, 6 (2013): 2281-2293. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.022>

<sup>25</sup> Cf. Ted Feinberg e Nicole Robey, «Cyberbullying». *The Education Digest* 74, 7 (2009): 26-31.

<sup>26</sup> Cf. Cornelia Weiner, «Key Ingredients to Online Learning: Adolescent Students Study in Cyberspace - The Nature of the Study», *International Journal on E-Learning* 2, 3 (2003): 44-50. <https://www.learntechlib.org/primary/p/14497/>

<sup>27</sup> Cf. Teixeira, «A adolescência e a juventude como culturas os quadros sociais da experiência crente», *Theologica* 47, 1 (2012): 99-113. <https://doi.org/10.34632/theologica.2012.2224>

gera.<sup>28</sup> Considerando o exposto e tendo em conta a rápida digitalização do ensino em Portugal<sup>29</sup> (acelerada pelos desafios a que a escola se viu obrigada a responder em virtude da situação pandémica global dos últimos anos), o que acentua ainda mais a permanência ubíqua dos jovens e adolescentes no ambiente digital, não se afigura plausível descurar o impacto da vivência em ambiente digital na formação dos adolescentes.

Por conseguinte, este Relatório aborda brevemente a importância da experiência antropológica no ambiente digital para o desenvolvimento da identidade durante a adolescência, enquadrando, desta forma, a proposta pedagógica que de seguida se apresenta: a inclusão de diversos recursos digitais nos conteúdos programáticos presentes no itinerário formativo de EMRC para o 7.º ano de escolaridade.

### 1.2.3. Opções Metodológicas

Sendo esta Unidade Letiva a terceira a ser lecionada, de acordo com a proposta do Manual de EMRC do 7.º ano e a segunda a ser lecionada por mim no âmbito da PES,<sup>30</sup> ao preparar a abordagem da mesma, eu dispunha já de um conhecimento mais alargado da turma, beneficiando da experiência da leção da Unidade Letiva *As Origens*, no concernente às estratégias de leção mais bem-sucedidas ou à tipologia de recursos face aos quais os alunos se demonstraram mais recetivos. A título de exemplo, destaco o sucesso do trabalho de grupo desenvolvido em sala de aula, em pequeno<sup>31</sup> ou em grande grupo,<sup>32</sup> ou a tipologia dos elementos de avaliação utilizados.<sup>33</sup> Este conhecimento prévio da turma permitiu tomar algumas decisões importantes para a leção desta unidade letiva:

---

<sup>28</sup> Cf. Luís Rodrigues, «As mídias e as mediações da experiência religiosa». *Revista Eclesiástica Brasileira* 80, 315 (2020): 36. <https://doi.org/10.29386/reb.v80i315.2020>.

<sup>29</sup> Cf. João Mesquita e Paulo Lopes, «O Governo está a fazer um caminho, planeado e objetivo na digitalização do Ensino em Portugal», acedido a 30 de abril de 2022, <https://www.computerworld.com.pt/2021/04/23/o-governo-esta-a-fazer-um-caminho-planeado-e-objetivo-na-digitalizacao-do-ensino-em-portugal/>

<sup>30</sup> A PES decorreu num núcleo de estágio com o trabalho de leção definido em regime de par pedagógico, pelo que no decurso da mesma a autora lecionou duas unidades letivas, a UL1 e a UL3 respetivamente, sendo as restantes lecionadas pelo colega a trabalhar em par pedagógico.

<sup>31</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, UL1 – Aula 4, pag. CAP.3/27-34

<sup>32</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, UL1 – Aula 5, pag. CAP.3/34-39

<sup>33</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, UL1 – Aula 6, pag. CAP.3/39-45 / Aula 9, pag. CAP.3/53-57

- mediante a resposta muito positiva dos alunos aos recursos multimédia previamente utilizados, procurou-se reforçar a utilização dos mesmos na abordagem das temáticas pertinentes a esta Unidade Letiva, dentro da medida do possível e do razoável, procurando recursos breves, diversificados, apelativos e adequados à faixa etária dos alunos.<sup>34</sup>

- após a experiência muito satisfatória com a plataforma *Padlet* durante a lecionação da Unidade Letiva 1, nomeadamente, na elaboração e apresentação dos trabalhos de grupo relativos aos desafios ecológicos, elegeu-se novamente esta plataforma como ferramenta de construção do Diário de Aprendizagem,<sup>35</sup> um portfólio digital pretendido como ferramenta avaliativa, promovendo assim não só a apropriação dos conteúdos abordados nesta unidade letiva por parte dos alunos, mas também aprofundando as competências inerentes ao desenvolvimento da literacia digital dos alunos que começaram a ser trabalhadas aquando da lecionação da unidade letiva *As Origens*.

- sendo a adolescência uma temática extremamente relevante para os alunos, particularmente por coincidir com a fase desenvolvimental em que se encontram, sendo comum, nesta etapa, uma enorme vontade de diálogo e de exploração das diversas mundividências que os alunos começam a construir e a expressar, por vezes até, de forma muito acesa, optou-se pela redução dos elementos de avaliação sumativa, fomentando o diálogo e reflexão conjunta e promovendo espaço para a reflexão aprofundada das temáticas abordadas. Através das tarefas solicitadas aos alunos (a integrar o Diário de Aprendizagem) e dos momentos de diálogo estabelecidos em sala de aula (que frequentemente se estenderam para lá do inicialmente planeado), incentivei os alunos a desenvolver uma reflexão pessoal sobre as diversas temáticas abordadas, permitindo-lhes apresentar as suas experiências, perspetivas e opiniões. Esta estratégia potenciou momentos muito ricos de partilha, discussão e diálogo, nos quais os alunos demonstraram não só um bom conhecimento de base, mas a apropriação dos conteúdos previstos no programa, tendo sido capazes de elaborar o seu raciocínio sobre construtos previamente estabelecidos em aulas anteriores, articulando-os com conhecimentos adquiridos noutras áreas do saber ou trabalhados noutras disciplinas.

---

<sup>34</sup> Cf. Vídeos incorporados nas apresentações utilizadas como recurso na Aula 1/ Aula 2/ Aula 3 e Aula 6 desta unidade letiva, disponíveis no Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, nas páginas CAP.3/82, CAP.3/90, CAP.3/98 e CAP.3/117 respetivamente.

<sup>35</sup> Cf. Ponto 1.2.4.3. Procedimentos de Avaliação utilizados.

No entanto, apesar dos elevados níveis de empenho e participação demonstrados nas atividades propostas em sala de aula, de uma forma geral, os alunos evidenciaram uma fraca adesão à construção assíncrona do Diário de Aprendizagem, pelo que foi necessário reajustar a estratégia avaliativa previamente definida para esta unidade letiva. No entanto, feita essa adequação, detalhada subseqüentemente neste Relatório, os alunos continuaram a demonstrar elevados níveis de empenho, interesse e participação nas estratégias de lecionação dinamizadas em sala de aula e uma boa apropriação dos conteúdos trabalhados no decurso de toda a unidade letiva, como foi visível pelos resultados obtidos no instrumento de avaliação sumativa elaborado, um questionário final, realizado com recurso à aplicação *Kahoot*.

#### **1.2.4. Prática Letiva**

No decorrer da PES, em todas as atividades a ela inerentes, foram absolutamente essenciais todos os conhecimentos e competências adquiridos e desenvolvidos ao longo da frequência do Mestrado em Ciências Religiosas, procurando realizar-se um permanente exercício de articulação dos conhecimentos científico-pedagógicos com a prática letiva. Aliado a estes conhecimentos e competências, a experiência prévia na lecionação de EMRC auxiliou em grande medida na preparação dos primeiros momentos letivos.<sup>36</sup> Motivada por algumas das experiências de sucesso na minha prática docente, procurei preparar as primeiras aulas com atividades dinâmicas, divertidas e inesperadas (por parte dos alunos). Sendo a minha primeira experiência com um grupo de alunos muito diferenciado, numa escola onde nunca tinha marcado presença profissionalmente e onde os alunos com matrícula em EMRC representam ainda uma pequena percentagem do universo total de alunos,<sup>37</sup> entendi ser de extrema importância cativar e motivar os alunos para a disciplina, particularmente até estar mais familiarizada com a turma, podendo assim, ajustar de forma mais adequada as estratégias e recursos inicialmente alinhados aquando da elaboração das diferentes planificações para a PES.

---

<sup>36</sup> A autora iniciou a sua atividade como professora no ano letivo de 2013/2014. Nesse ano letivo dividiu o seu horário de trabalho entre a Escola Básica Integrada Francisco Ferreira Drummond e a Escola Básica e Secundária Tomás de Borba, ambas na Ilha Terceira, Açores, lecionando desde o 1.º ano ao 9.º ano do ensino básico. Desde 2014/2015 até à data, a autora desenvolveu a sua atividade docente em exclusivo na Escola Básica Integrada Francisco Ferreira Drummond, sendo a única docente de EMRC nessa Unidade Orgânica.

<sup>37</sup> Ver dados estatísticos apresentados no Capítulo 1 deste Relatório, onde se apresenta a caracterização da escola e da turma abrangidas na PES.

Neste sentido, a opção de me apresentar à turma (em conjunto com os restantes professores estagiários do núcleo de estágio), na primeira aula conjunta, através de uma dinâmica de grupo de apresentação mútua, utilizando uma estratégia de gamificação,<sup>38</sup> provou ser uma decisão acertada e frutífera, uma vez que os alunos demonstraram, a partir dessa primeira aula<sup>39</sup> e, de uma forma geral ao longo de todo o ano letivo, uma postura mais descontraída na sala de aula, um elevado interesse pela disciplina e elevados níveis de motivação e interesse pelas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Todas as atividades letivas foram preparadas tendo por base as diversas planificações realizadas no início do ano letivo e que se apresentam subsequentemente neste Relatório. Inicialmente, a planificação de Nível 1 e de Nível 2<sup>40</sup> permitiu distribuir a lecionação das quatro unidades letivas previstas no programa para o 7.º ano de escolaridade pelas aulas previstas para este ano letivo. Esta distribuição, realizada em equipa por todos os professores estagiários, permitiu que cada professor estagiário decidisse quais as unidades letivas que iria lecionar (em virtude da organização da PES num regime de lecionação em par pedagógico), tendo sido decidido em conjunto quantas aulas atribuir a cada unidade letiva, em virtude da extensão de conteúdos de cada uma, dos constrangimentos do calendário letivo aprovado para a unidade orgânica e da seleção das unidades letivas de referência de cada professor estagiário, para efeitos da redação do portefólio da PES.

Realizada esta distribuição inicial, a elaboração das planificações de nível 3<sup>41</sup> permitiu uma reflexão mais aprofundada sobre as temáticas a abordar com os alunos, as estratégias didático-pedagógicas a utilizar e os recursos a elaborar para cada momento letivo, tendo em conta o tamanho da turma, as características dos alunos, as condições da sala de aula, etc., desenhando assim uma estratégia de atuação para o ano letivo que na altura se iniciava. Por fim, a elaboração das planificações de nível 4<sup>42</sup> permitiu uma visão mais detalhada de cada momento letivo, elencando as estratégias definidas e os recursos preparados, de acordo com o tempo disponível em cada aula e os objetivos previstos no programa. Importa referir que apesar de

---

<sup>38</sup> Termo derivado da expressão inglesa *gamification*. Diz respeito à utilização de elementos de jogo por forma a envolver as pessoas na conquista de um objetivo. Na educação, o potencial da gamificação é imenso: permite despertar interesse, aumentar a participação, desenvolver criatividade e autonomia, promover diálogo e resolver situações-problema. Cf. Marcela Lorenzi, «Gamificação: o que é e como pode transformar a aprendizagem», acessado a 10 de maio de 2022, <https://www.geekie.com.br/blog/gamificacao>.

<sup>39</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, UL1 – Aula1, pag. CAP.3/11-16

<sup>40</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, pag. CAP.1/1

<sup>41</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, pag. CAP.1/1-7

<sup>42</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Capítulo 3.8 Preparação e Lecionação das Aulas, pag. CAP.3/80-130

todas as planificações terem sido realizadas previamente à lecionação de cada unidade letiva, as mesmas foram sendo revisitadas, adaptadas e corrigidas ao longo da lecionação, conforme a progressão da mesma, de acordo com o feedback dos alunos, os interesses e dificuldades manifestados durante os momentos síncronos e a conclusão (ou não) das atividades previstas para cada aula. Todas as planificações elaboradas para a lecionação desta unidade letiva estão presentes no final deste capítulo, bem como os respetivos relatórios de aula, onde se refletiu sobre as diversas estratégias e recursos utilizados, a participação dos alunos e qualquer situação de relevo que tenha ocorrido durante a aula.

Embora a planificação seja absolutamente essencial para uma preparação adequada de cada momento letivo,<sup>43</sup> mantendo sempre presente os objetivos a atingir e as competências a desenvolver com os alunos, o professor deve ser capaz de demonstrar flexibilidade para alterar a planificação sempre que o tal se justifique, em função do feedback que vai recebendo da turma, seja pelas discussões que se geram na sala de aula, pelas questões levantadas pelos alunos ou por perceber que os mesmos foram mais ou menos recetivos a determinada estratégia utilizada. Para este exercício de reflexão foi fundamental a cooperação estabelecida entre os diversos elementos do núcleo de estágio, tendo sido muito proveitosas todas as reuniões de núcleo subsequentes aos momentos de PES, onde foram identificadas, debatidas e avaliadas todas as estratégias utilizadas durante os momentos síncronos com os alunos, permitindo identificar estratégias de sucesso e pontos de fragilidades.

A experiência de lecionação acumulada sugeria que, no geral, os alunos mostram-se mais recetivos a estratégias de lecionação menos expositivas, mais dinâmicas ou interativas e/ou assentes em elementos multimédia. Paralelamente, considerar e valorizar as opiniões, experiências ou conhecimentos prévios dos alunos constitui uma forma efetiva de envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem, tornando a aprendizagem significativa e pertinente para os mesmos, uma vez que dessa forma, estes passam a sentir-se parte integrante e responsável do processo e não apenas o recetáculo da informação veiculada pelo professor.

Assim, estas considerações foram tidas em conta na planificação de cada momento letivo, procurando criar momentos letivos diferenciados, cativantes e motivadores para os alunos. Paralelamente, procurou-se, sempre que possível, desenvolver em simultâneo com a abordagem dos conteúdos previstos no programa, as competências previstas no *Perfil dos*

---

<sup>43</sup> Cf. Richard Arends, *Aprender a Ensinar*, trad. A. Faria (Madrid: The McGraw-Hill Companies, Inc., 2008): 194-195.

*Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*,<sup>44</sup> trabalhando a linguagem, a leitura e interpretação de textos, competências ligadas ao processamento de informação e comunicação, trabalhando o pensamento crítico e criativo, estimulando o raciocínio e a resolução de problemas, incentivando o estabelecimento do relacionamento interpessoal entre os alunos e com a professora estagiária, promovendo o desenvolvimento pessoal e a autonomia dos alunos, entre outros.

Desta forma, seguindo as orientações presentes no *Programa de EMRC*,<sup>45</sup> procurou-se desenvolver um modelo de ensino centrado nos alunos, favorecendo a aprendizagem cooperativa através da implementação de trabalhos em grupo ou promovendo diálogos e reflexões conjuntos e estimulando a discussão em sala de aula das temáticas contempladas no Programa. Esta abordagem favorece «o desenvolvimento de competências de comunicação e processos de pensamento, uma melhor compreensão de conceitos, o pensamento crítico e o envolvimento e compromisso com as conclusões, através do diálogo num ambiente que treina o respeito e a dignificação de todos».<sup>46</sup> Este modelo de ensino encontra-se também descrito em profundidade por Arends,<sup>47</sup> reforçando que o mesmo «visa o melhoramento do desempenho do aluno em tarefas escolares relevantes», contribuindo para a «realização escolar, tolerância e aceitação da diversidade e desenvolvimento de competências sociais».

Reflexo disto foi também a criação de recursos diversificados ao longo da lecionação desta unidade letiva, procurando que os mesmos fossem, sempre que possíveis, centrados no aluno e empregando quer recursos mais simples, em papel, cartolina ou papel de cenário,<sup>48</sup> quer elementos multimédia como sejam excertos de pequenos vídeos<sup>49</sup> e músicas ou ainda o recurso a ferramentas digitais como o *Kahoot*,<sup>50</sup> o *Nearpod*,<sup>51</sup> o *Mentimeter*<sup>52</sup> ou o *Padlet*.<sup>53</sup> Tal como mencionado anteriormente, na Análise da Unidade Letiva, o recurso e utilização de ferramentas

---

<sup>44</sup> Cf. Martins et al., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017), 19-30.

<sup>45</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 157-158.

<sup>46</sup> Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 158.

<sup>47</sup> Cf. Arends, *Aprender a Ensinar*, 339-443.

<sup>48</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Aula 2, pag. CAP.3/87-94; Aula 4, pag. CAP.3/102-107 e Aula 7, pag. CAP.3/122-130.

<sup>49</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Aula 1, pag. CAP.3/80-87, Aula 2, pag. CAP.3/87-94 UL 3 e Aula 6, pag. CAP.3/114-122.

<sup>50</sup> Utilizado pelos alunos de forma assíncrona, como elemento de avaliação sumativa da UL3. Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 3.9 Procedimentos de Avaliação utilizados, pag. CAP.3/134

<sup>51</sup> Utilizado pelos alunos de forma assíncrona, como elemento de avaliação sumativa da UL1. Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 3.4 Procedimentos de Avaliação utilizados, pag. CAP.3/58

<sup>52</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Aula 6, pag. CAP.3/114-122.

<sup>53</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Aula 3, pag. CAP.3/96-102.

digitais serviu um duplo propósito: permitiu trabalhar as competências relacionadas com o *saber científico, técnico e tecnológico*, tal como previsto no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e tornou as aulas de EMRC mais atrativas e cativantes para os alunos, ao mobilizar o mesmo tipo de linguagem, ferramentas e dispositivos que comumente utilizam no seu quotidiano, embora agora direcionados de forma específica e orientada para o desenvolvimentos das aprendizagens previstas no programa de EMRC.

Este investimento na pesquisa, elaboração e utilização de estratégias e recursos diferenciados ao longo da lecionação desta unidade letiva foi uma aposta que surtiu os efeitos desejados: os alunos demonstraram um profundo interesse pela disciplina e pelas temáticas abordadas, mantiveram elevados níveis de participação e empenho nas atividades propostas e estabeleceram com a professora uma relação descontraída, alegre e de partilha, o que em muito facilitou a condução das atividades previstas para os momentos letivos.

Ainda assim, como seria de esperar, foram identificadas algumas fragilidades ao longo do ano letivo. Em determinados momentos, não foi possível cumprir na totalidade o plano de aula previsto para o tempo de aula útil, devido ao estabelecimento de momentos de diálogo conjunto que, pela intensa participação dos alunos, se alongaram mais do que o inicialmente previsto na planificação prévia do momento letivo. Sempre que tal aconteceu, procurou-se perceber se os argumentos, ideias e intervenções dos alunos seriam pertinentes para a discussão da temática em abordagem. Na maior parte dos casos, foi considerado que era pertinente manter aberto o diálogo e construir a reflexão sobre a contribuição dos alunos, procurando adaptar a reflexão ou a apresentação de determinados conceitos a partir da informação trazida pelos alunos. Sempre que isto se sucedeu, procurou-se terminar qualquer atividade pendente (por terminar no decurso daquela aula) no início da aula subsequente, ajustando-se os tempos de aula previstos para cada estratégia de lecionação ou ajustando inteiramente as atividades a realizar nessa aula.

Paralelamente, também a estratégia avaliativa desenhada para a lecionação desta unidade letiva teve em conta as potencialidades oferecidas pela utilização de ferramentas digitais, tomando partido da participação ativa dos alunos no ambiente digital e, conseqüentemente, potenciando uma maior motivação para a mesma. Para tal, foi proposto aos alunos como instrumento de avaliação sumativa a construção de um portfólio digital, intitulado *Diário de Aprendizagem*. A estratégia avaliativa delimitada para esta unidade letiva será apresentada de forma mais detalhada subsequentemente.

Por fim, foi ainda dinamizada uma atividade de intervenção na escola intitulada «Afetos em Rede» que se apresenta de forma pormenorizada seguidamente. Esta atividade concorreu com o objetivo de explorar as potencialidades do ambiente digital na lecionação de EMRC, acumulando ainda o propósito de divulgação da disciplina e do trabalho realizado junto da comunidade educativa.

Para uma mais fácil análise às práticas letivas realizadas no decurso da PES, abaixo se apresentam as diversas planificações realizadas (estando disponível nas planificações de nível IV links de acesso aos materiais e recursos utilizados em cada momento letivo), os procedimentos de avaliação utilizados, os relatórios de aula para cada momento letivo dinamizado e a descrição da atividade de intervenção na escola.

### 1.2.4.1. Planificações Nível I/II

Apresenta-se de seguida a planificações de nível I e II (Tab. 5), elaborada no início do ano letivo e evidenciando o período temporal previsto para a leção desta Unidade Letiva, de acordo com o Calendário Escolar em vigor na Unidade Orgânica onde decorreu a PES.

Tabela 5 - Planificação de Nível I/II para a UL3.

Calendário							Conteúdos		Plano Atividades		
1º Semestre	Mês	2ªf	3ªf	4ªf	5ªf	6ªf	Aulas	Unidades letivas	Temas	Notas	
	1º Semestre	Setembro	-	14	15	16	17	1	Unidades letivas	Temas	Notas
20			21	22	23	24	2	Início das aulas	Acolhimento dos alunos.		
27			28	29	30	-	3	Início das aulas	Apresent. do Programa e dos Crit. Av. Disciplina.		
Outubro		-	-	-	-	1	-	3	Início das aulas	Apresentação dos Professores e Alunos	Dinâmica de grupo
		4	5	6	7	8	4	4	UL1 – As Origens	A origem do Universo: a Teoria do Big Bang	
		11	12	13	14	15	5	5	UL1 – As Origens	A origem da vida. A origem da humanidade.	
		18	19	20	21	22	-	-			
Novembro		25	26	27	28	29	-	-			
		1	2	3	4	5	6	6	UL1 – As Origens	As origens na perspetiva bíblica. A importância do género literário.	
		8	9	10	11	12	7	7	UL1 – As Origens	Elementos simbólicos na narração da criação. Religião e Ciência	
		15	16	17	18	19	8	8	UL1 – As Origens	Criação: um acontecimento inacabado.	Padlet
		22	23	24	25	26	9	9	UL1 – As Origens	Desafios ecológicos: apresentação dos trabalhos de grupo.	Padlet
Dezembro	29	30	-	-	-	10	10	UL1 – As Origens	Cuidar da criação. A mensagem da <i>Laudato si</i> .		
	-	-	1	2	3	-	-				
	6	7	8	9	10	11	11	UL1 – As Origens	Revisão e sintetização dos conteúdos abordados na UL. Exercício Avaliativo.	Kahoot	
	13	14	15	16	17	12	12	UL4 – A Paz Universal	Paz: o grande sonho da humanidade. O Direito à Paz e a promoção do bem comum.		
Interrupção letiva do Natal											
		3	4	5	6	7	13	UL4 – A Paz Universal	Símbolos da Paz.		
		10	11	12	13	14	14	UL4 – A Paz Universal	Personalidades que lutaram pela paz.		
		17	18	19	20	21	15	UL4 – A Paz Universal	Instituições de Promoção de Paz.		
		24	25	26	27	28	-				
		31	-	-	-	-	16				
Interrupção letiva – Fim 1º Semestre											
		-	1	2	3	4	-	UL4 – A Paz Universal	Situações de Ausência de Paz		
		7	8	9	10	11	17	UL4 – A Paz Universal	Preparação do trabalho de grupo.		
		14	15	16	17	18	18	UL4 – A Paz Universal	Elaboração do trabalho de grupo		
		21	22	23	24	25	19	UL4 – A Paz Universal	Avaliação da UL.		
		28	-	-	-	-	-				
Interrupção letiva do Carnaval											
		-	1	2	3	4	20	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	Adolescência fase de crescimento e transformações		
		7	8	9	10	11	21	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	A construção da Personalidade		
		14	15	16	17	18	22	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	Os grupos que influenciam a construção da personalidade.		
		21	22	23	24	25	23	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	Preocupações e desafios da adolescência.		
		28	29	30	31	-	24	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	Afetos em Rede	Atividade de escola	
		-	-	-	-	1	25				
Interrupção letiva da Páscoa											
		4	5	6	7	8	-				
		11	12	13	14	15	-				
		18	19	20	21	22	26	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	Acreditar em Deus... é possível?		
		25	26	27	28	29	27	UL3 – Riqueza e sentido dos afetos	O Agir moral e a questão religiosa. Conclusão da Unidade Letiva.		
		2	3	4	5	6	28	UL 2 – As religiões	A universalidade do fenómeno religioso.		
		9	10	11	12	13	29	UL 2 – As religiões	Introdução às Religiões Abraâmicas. A vida de Abraão.		
		16	17	18	19	20	30	UL 2 – As religiões	O islamismo. O judaísmo		
		23	24	25	26	27	31	UL 2 – As religiões	O cristianismo. Apresentação dos trabalhos de grupo.		
		30	31	-	-	-	32	UL 2 – As religiões	Ecumenismo. Tradições religiosas orientais.		
		-	-	1	2	3	-				
		6	7	8	9	10	33	UL 2 – As religiões	Auto e hetero avaliação. Conclusão do ano letivo.		
		13	14	15	-	-	-				
Total de aulas previstas: 35											

#### **1.2.4.2. Planificações Nível IV e Relatórios de Reflexão Individual**

Expõe-se, seguidamente, as planificações de Nível IV, para todos os momentos letivos lecionados ao abrigo desta Unidade Letiva. Nelas são elencados as Metas, Objetivos e Conteúdos programáticos trabalhados em cada momento letivo, enumerando a sequência de estratégias didático-pedagógicas a desenvolver ao longo da aula, tal como os recursos necessários.

7º Ano

## PLANO AULA 0

Sumário: Apresentação dos Professores e Alunos.

Lição nº 3 / Aula 0

Data: 30/9/2021

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	0. Conhecer os alunos e estabelecer as bases da relação pedagógico-educativa que se pretende estabelecer ao longo do ano; Estabelecer pontes de diálogo e autoconhecimento entre os alunos.	As similaridades entre alunos da turma; Expetativas e motivações pessoais face à área curricular de EMRC.	<p>- <b>Acolhimento</b></p> <p>- <b>Sumário/ Motivação</b></p> <p>- <b>Apresentação dos Professores Estagiários</b> Diálogo com os alunos para apresentação dos professores estagiários e explicação da organização da lecionação ao longo do ano letivo.</p> <p>- <b>Dinâmica de grupo “Detetives de Amigos”</b> - Dinâmica de grupo para conhecimento dos colegas de turma. (Nota 1*)</p> <p>- <b>Apresentação dos Alunos</b> Apresentação dos alunos através das similaridades encontradas na dinâmica anterior.</p> <p>- <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: Em EMRC criamos espaço para descobrir novos amigos, aprender novos conhecimentos e desenvolver novas competências.</p>	<p>- Caneta/quadro</p> <p>- Ficha de Trabalho</p> <p>- Caneta/quadro</p>	<p>- 5 min</p> <p>- 10 min</p> <p>- 15 min</p> <p>- 10 min</p> <p>- 5 min</p>	<p>- Participação oral;</p> <p>- Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;</p> <p>- Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;</p>
<b>AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Nota2*)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover estratégias que envolvam a criatividade dos alunos;</li> <li>Promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;</li> </ul>					

Tabela 6 - Plano de Aula 0.

**Nota 1\*** - Dinâmica de apresentação: Detetive de Amigos

Esta dinâmica tem por objetivo levar os alunos a descobrir algumas informações sobre os colegas.

Para tal, é distribuído a cada aluno uma ficha de suporte à atividade que se encontra disponível no seguinte link: <https://wke.lt/w/s/kIPYTw>

Ou através do *QR code*:



Os alunos devem procurar descobrir algumas informações/similaridades com os restantes colegas de turma, registando os nomes dos colegas na grelha fornecida. Pede-se que encontrem um colega que: 1) tenha nascido no mesmo ano; 2) tenha a mesma cor de olhos; 3) cujo nome comece com a mesma letra; 4) more na mesma freguesia; 5) seja do mesmo clube; 6) pratique o mesmo passatempo; 7) tenha a mesma comida preferida; 8) tenha a mesma cor preferida; 9) tenha a mesma disciplina preferida; 10) tenha visto o mesmo filme; 11) tenha o mesmo ídolo; 12) goste do mesmo cantor.

**Nota 2\*** - Sendo a primeira aula uma aula de apresentação dos Professores estagiários e de conhecimento dos alunos da turma, não estão previstas ainda a abordagem de Aprendizagens Essenciais. Assim, elencam-se algumas ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos, tal como consta no documento *Aprendizagens Essenciais- E.M.R.C. 7.º Ano de Escolaridade*.

## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL1 – As Origens		<b>Data:</b> 30/09/2021
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 3 (1)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. Após o acolhimento aos alunos os professores estagiários apresentaram-se individualmente, explicando o propósito da sua presença na sala de aula, nomeadamente, clarificando o facto de se tratar de uma prática de ensino supervisionada, no âmbito da conclusão do Mestrado em Ciências Religiosas. Após a apresentação dos professores foi escrito o sumário no quadro da sala: “Apresentação dos professores e alunos”.

A turma em questão é composta por alunos de duas turmas diferentes, que frequentam esta escola pela primeira vez, pelo que se trata de um grupo bastante heterogéneo de alunos que ainda não estão familiarizados uns com os outros. Sendo este o primeiro contato com os professores estagiários pareceu-me evidente que o primeiro passo deveria ser uma dinâmica de conhecimento e apresentação, quer dos alunos, quer dos professores estagiários. Para tal, foi proposta uma dinâmica de grupo intitulada “Detetive de Amigos” na qual se convidou os alunos a circular pela sala, interpelando os colegas e aferindo acerca de possíveis similaridades e afinidades.

Foi fornecido aos alunos um guião da atividade onde deveriam registar o nome do colega com quem identificaram algumas similaridade, nomeadamente alguém: nascido no mesmo ano; com a mesma cor de olhos; cujo nome comece com a mesma inicial; que more na mesma freguesia; que seja do mesmo clube; que pratique o mesmo passatempo; que tenha a mesma comida preferida; que tenha a mesma cor preferida; que tenha a mesma disciplina preferida; que tenha visto o mesmo filme; que tenha o mesmo ídolo; que goste do mesmo cantor. Os professores estagiários também participaram da dinâmica de grupo e circularam por entre os alunos da turma, estabelecendo momentos de diálogo e inquirindo os alunos acerca das informações pretendidas.

A dinâmica permitiu não só criar um ambiente mais relaxado dentro da sala de aula, como promover uma abertura ao diálogo e ao estabelecimento de uma relação pedagógica mais aberta e descontraída entre alunos e professores. Se inicialmente era

visível alguma apreensão por parte dos alunos (ao verificarem a presença de quatro professores em simultâneo na sala de aula), esta foi-se dissipando durante a realização da dinâmica de grupo, pelo que considero que a mesma cumpriu com os objetivos propostos e contribuiu para um primeiro contato entre professores e alunos muito favorável e proveitoso.

Após a conclusão da dinâmica, solicitou-se aos alunos que regressassem ao seu lugar e que expusessem perante a turma quais as similaridades ou afinidades que mais os surpreenderam. Após essa apresentação inicial solicitou-se a cada aluno que individualmente destacasse 3 similaridades com outros colegas, de entre todas as que encontraram. Optou-se por pedir apenas o destaque de 3 similaridades por uma questão de gestão de tempo de aula. Nos casos em que não foi possível encontrar uma similaridade com outros colegas, aproveitou-se para refletir sobre o caráter único de cada aluno, sobre a beleza de ser diferente e sobre o facto de cada pessoa desconhecida constituir uma potencial aventura no relacionamento interpessoal. Por fim os professores agradeceram o entusiasmo e envolvimento dos alunos. Como fator motivacional para a frequência das aulas de EMRC, foi distribuído a cada aluno uma pequena lembrança que consistia numa pulseira EMRC de uma campanha de matrículas anterior e num lápis decorado com o símbolo da disciplina, neste caso, o girassol.

Por último os professores despediram-se dos alunos e deram por concluída a aula. Na subsequente reunião de núcleo de estágio, os três professores estagiários foram unânimes em considerar que a aula decorreu com normalidade e proveito e com grande interesse demonstrado por parte dos alunos, tendo-se verificado uma gradual e crescente interação entre alunos e professores, permitindo o estabelecimento de um ambiente descontraído e propício a um bom relacionamento pedagógico no futuro.

A apreciação crítica deste momento letivo ficou registada em ata, após a reunião do núcleo de estágio, imediatamente após a conclusão da aula.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 1

Sumário: Adolescência: fase de crescimento e transformações.

Lição nº 21 / UL3 Aula 1

Data:10/03/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	1. Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve.  5. Identificar as mudanças que ocorrem na pessoa durante a adolescência.	O ciclo da vida: da infância à terceira idade;  A adolescência é a idade em que nós estamos.	- <b>Acolhimento</b> - <b>Sumário/ Motivação</b>  - <b>Introdução à Unidade Letiva</b> Diálogo com os alunos sobre significado e definição de Adolescência. (Nota1*).  - <b>Exploração de uma apresentação sobre a Adolescência</b> Apresentação interativa sobre as noções de Adolescência e Puberdade. Exploração das diversas transformações que ocorrem nesta fase de desenvolvimento (Nota1).  - <b>Apresentação do Diário de Aprendizagem (e-Portfolio) estratégia avaliativa</b> Explicação do Diário de Aprendizagem e apresentação da 1ª Tarefa (Nota1).  - <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: A Adolescência é uma etapa do desenvolvimento pautada por um grande crescimento e desenvolvimento.	- Caneta/quadro   - Apresentação Genially - Vídeos sobre a Adolescência  - Apresentação Genially   - Caneta/quadro	- 5 min  - 5 min  - 25 min   - 5 min  - 5 min	- Participação oral;  - Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;  - Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>Identificar os aspetos essenciais que caracterizam a Adolescência.</b>					

Tabela 7 - Plano de Aula 1.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/fKT9W9>

Ou através do QR code:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 10/03/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 21 (1)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. Após o acolhimento aos alunos foi escrito o sumário no quadro da sala: “A Adolescência: fase de crescimento e transformações”. Deu-se início à aula com um momento de diálogo com os alunos, inquirindo-os sobre o que entendiam por “Adolescência”. Procurou-se explorar a opinião e perspetiva de cada aluno, trabalhando de forma colaborativa para a construção de uma definição progressivamente mais englobante e abrangente. Os alunos apontaram rapidamente para a noção da adolescência enquanto fase fundamental do desenvolvimento e crescimento, aludindo ainda às transformações físicas que se começam a verificar. Após esta discussão inicial, a professora iniciou a exploração de uma apresentação interativa construída com recurso à plataforma digital *Genially*, reforçando a noção de adolescência enquanto etapa importante do crescimento e do desenvolvimento humano, caracterizada pela descoberta da identidade e construção da personalidade e pelas profundas transformações físicas, psicológicas, afetivas, sociais, intelectuais e sociais. Procurando traduzir esta definição para uma linguagem mais ajustada e pertinente para os alunos, foi visualizado um pequeno vídeo (2 min.) onde um grupo de adolescentes define a adolescência, identificando desafios, dificuldades e pontos fortes desta etapa do desenvolvimento.

De seguida, procurou-se de forma sumária caracterizar as três etapas da adolescência, de acordo com o exposto na página 89 do Manual de EMRC, do qual se incluiu um *print* na apresentação explorada na aula. Trabalhou-se ainda a distinção entre os termos “puberdade” e “adolescência”, desenvolvendo com os alunos o campo lexical inerente à noção de “adolescência”, explorando a noção de que a adolescência inclui, mas ultrapassa, as transformações físicas e biológicas inerentes a esta etapa.

De seguida foi visualizado um pequeno vídeo (3min.) onde são exploradas as transformações físicas verificadas neste período do desenvolvimento, quer aquelas comuns a ambos os sexos, quer as específicas de cada um.

Por fim, a professora apresentou aos alunos a estratégia avaliativa para esta Unidade Letiva, nomeadamente, a construção de um Diário de Aprendizagem - um portfólio digital que se pretende que os alunos vão construir ao longo das próximas semanas, à medida que se vão apresentando e debatendo os conteúdos previstos para esta Unidade Letiva. Para esta primeira semana, solicitou-se aos alunos a realização de 3 pequenas tarefas: 1) a gravação de um pequeno vídeo (max. 2 min.) ou áudio onde apresentem a sua opinião pessoal sobre o que significa ser adolescente; 2) a partilha de uma imagem que ilustre, na sua opinião, a adolescência; e 3) a criação de uma pequena *playlist* (3 a 5 músicas) com músicas que ilustrem a adolescência ou que sejam significativas para eles. Sugeriu-se como plataforma de construção do Diário de Aprendizagem a plataforma *Padlet*, já utilizada anteriormente durante a Unidade Letiva 1 para a apresentação de um trabalho de grupo e à qual os alunos reagiram muito positivamente. No entanto, ofereceu-se como alternativa a construção de um *Powerpoint* ou a possibilidade de usar uma outra plataforma digital, à escolha dos alunos.

A apresentação explorada durante a aula foi construída de forma a permitir uma visualização interativa da mesma, com botões com hiperligações para páginas de internet com informação mais detalhada sobre esta temática e com os vídeos visualizados imbuídos na mesma. Desta forma, e atendendo que se incluiu um diapositivo com a explicação detalhada sobre as tarefas solicitadas para o Diário de Aprendizagem, a professora considerou ser pertinente partilhar a apresentação com os alunos, utilizando para o efeito um *QR code* projetado no último diapositivo da apresentação. Por fim, a professora despediu-se dos alunos e deu por concluída a aula.

A aposta em plataformas que permitem apresentações mais interativas, visualmente mais apelativas e com um reforço do conteúdo multimédia tem-se revelado uma estratégia bem-sucedida. Os alunos mantiveram-se, de uma forma geral, atentos à aula, envolvidos na discussão gerada e motivados para a partilha das suas perspetivas e opiniões pessoais. Notou-se ainda que alguns alunos se sentiram um pouco constrangidos ao ser abordadas as transformações fisiológicas inerentes à adolescência, pelo que a abordagem desta temática de forma mais aprofundada através da visualização de um vídeo (em detrimento de uma discussão mais personalizada desta faceta da adolescência) foi uma mais-valia. Ainda assim, valorizaram-se todas as participações e sempre que um aluno ou aluna se demonstrou disponível para a partilha da sua experiência ou opinião pessoal, a professora reconheceu e promoveu essa participação oral.

Na subsequente reunião de núcleo, os restantes professores estagiários e o professor cooperante concordaram que a aula decorreu conforme previsto e que as estratégias utilizadas têm facilitado na manutenção de uma alta motivação dos alunos para a disciplina e para a participação nas estratégias propostas para a sala de aula.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 4 Atas do Núcleo de Estágio, pag. CAP. 4/39-40.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 2

Sumário: A Construção da Personalidade.

Lição nº 22 / UL3 Aula 2

Data: 17/03/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
<p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p> <p>B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história</p>	<p>2. Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal</p> <p>3. Conhecer as várias dimensões da personalidade humana</p>	<p>Na adolescência fazem-se escolhas relevantes para o resto da nossa vida: estudos, trabalho, estado de vida</p> <p>- A personalidade humana: identidade, continuidade, totalidade.</p> <p>- As dimensões da personalidade: motivacional; intelectual; social; emocional; sexual; moral; religiosa.</p> <p>- O crescimento e as mudanças na personalidade: o desenvolvimento da pessoa e a adolescência (compreender quem sou e o que quero fazer da minha vida).</p>	<p>- <b>Acolhimento</b></p> <p>- <b>Sumário/ Motivação</b></p> <p>- <b>Recapitulação da aula anterior</b> Diálogo com os alunos para recapitulação da aula anterior. (Nota1*).</p> <p>- <b>Exploração de uma apresentação interativa sobre a noção de Personalidade (Nota1*)</b> Diálogo para a definição de personalidade, a construção da personalidade e as dimensões da personalidade. Visualização de um pequeno vídeo.</p> <p>- <b>Teste de Personalidade</b> Aplicação de um teste de personalidade junto dos alunos e análise das respostas obtidas (Nota2*).</p> <p>- <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: A personalidade dá unidade À identidade de cada um, sendo contruída ao longo da vida e integrando as várias dimensões da pessoa.</p>	<p>- Caneta/quadro</p> <p>- Apresentação Genially</p> <p>- Computador</p> <p>- Projetor</p>	<p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 15 min</p> <p>- 15 min</p> <p>- 5 min</p>	<p>- Participação oral;</p> <p>- Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;</p> <p>- Participação na atividade de turma (Teste de Personalidade)</p> <p>- Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;</p>
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>Discutir a relevância da adolescência na formação da personalidade e no desenvolvimento pessoal.</b>					

Tabela 8 - Plano de Aula 2.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/8FwS2w>

Ou através do QR code:

Nota 2\* - Teste de Personalidade adaptado e traduzido a partir de: <https://communityengagedlearning.msu.edu/upload/Situated%20Spartan%20Handouts.pdf>



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 17/03/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 22 (2)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. A professora recebeu os alunos e foi escrito o sumário no quadro da sala: “A construção da personalidade”. Iniciou-se a aula com a recapitulação da aula anterior e inquiriu-se os alunos acerca da realização das tarefas propostas como trabalho de casa na aula anterior. Os alunos recapitularam com sucesso as temáticas discutidas na aula anterior, elencando os vários conteúdos abordados. No entanto, a maioria admitiu não ter realizado as tarefas propostas para o Diário de Aprendizagem, pelo que a professora concordou em prolongar o prazo de entrega das mesmas até à próxima aula.

De seguida, a professora perguntou aos alunos o que entendiam por “Personalidade”. Apesar de todos os alunos admitirem saber o que é a personalidade, constataram rapidamente que se trata de um termo de difícil definição, pela sua abrangência e polissemia. Discutiu-se, então, de forma breve todas as dimensões que estão incluídas na noção de personalidade. Como forma de consolidar esta reflexão, assistiu-se a um pequeno vídeo (3 min.) que explora os aspetos evolutivos da personalidade, realçando as diversas dimensões que contribuem para o seu desenvolvimento, como sejam os aspetos biológicos, a influência do meio envolvente (família, grupos de amigos, cultura, ambiente) e o impacto das experiências vivenciais de cada um. Após a visualização do vídeo a professora solicitou aos alunos que refletissem sobre o impacto da sua família, do grupo de amigos, da cultura local e do meio envolvente no desenvolvimento da sua personalidade e partilhassem com a turma um aspeto que atribuíam a um grupo ou dimensão específica.

Após a partilha de todos os alunos que quiseram contribuir para esta reflexão, a professora lançou à turma um desafio: realizar um teste de personalidade. Foi distribuído um folheto a cada aluno e a professora explicou como realizar o teste. No folheto os alunos dispunham de uma tabela com 10 linhas e 4 colunas. Em cada linha, os alunos deviam numerar um conjunto de palavras ou expressões de 1 a 4, sendo 1 a palavra ou expressão com que menos se identificam e 4 a palavra ou expressão com que mais se

identificam. No final, solicitou-se aos alunos que somassem a pontuação obtida em cada coluna. A coluna com maior pontuação representaria o tipo de personalidade dominante, havendo quatro possibilidades, associadas a um animal, de acordo com as características predominantes desse mesmo animal, a saber, leão, lontra, labrador e castor.

Após todos os alunos realizarem o teste, a professora projetou a informação característica de cada um dos tipos de personalidade identificados no teste, inquirindo os alunos sobre a classificação que obtiveram. Os alunos reagiram muito positivamente a esta atividade, embora muitos necessitassem de esclarecimentos adicionais quanto ao significado dos termos ou expressões presentes no questionário. A discussão dos resultados proporcionou um ambiente muito descontraído e divertido na sala de aula, tendo os alunos discutido com satisfação o resultado obtido e o dos colegas. Alguns consideraram que o resultado obtido permitia uma definição muito próxima da sua personalidade, enquanto outros se reviam em alguns aspetos, mas não em todos. A professora explicou que efetivamente era muito difícil categorizar a personalidade, uma vez que todos nós somos um conjunto muito rico e diverso, sendo particularmente difícil conceber categorias que sejam uniformes e unânimes para um conjunto diversificado de pessoas. A apresentação explorada durante a aula (que incluía um link para o teste realizado, em formato PDF) foi partilhada com os alunos através de um *QR code*. Por fim, a professora lembrou as tarefas pendentes para o Diário de Aprendizagem, deu por terminada a aula e despediu-se dos alunos.

Considero que esta aula foi particularmente satisfatória. Os objetivos foram cumpridos na totalidade e, apesar de a maioria dos alunos não ter realizado as tarefas propostas na aula anterior como trabalho autónomo, foi evidente a sua motivação e participação nas dinâmicas promovidas em sala de aula. Muitos alunos contribuíram com as suas perspetivas e opiniões nos momentos de diálogo, começando a ser mais evidente a participação até de alguns alunos mais reservados. Face à não realização das tarefas propostas para o Diário de Aprendizagem, penso que seja produtora refletir sobre as tarefas solicitadas em trabalho autónomo, simplificando-as ou reduzindo o número de tarefas solicitadas. Consoante a apresentação (ou não) das mesmas na próxima aula, irei reavaliar as atividades subsequentes previstas para o Diário de Aprendizagem.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 3

**Sumário:** Os grupos que influenciam a construção da personalidade.

Lição nº 23 / UL3 Aula 3

**Data:** 24/03/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história	4. Descobrir os fatores desenvolvimentais da adolescência.	- A importância da família e da escola na formação da personalidade; - O valor do estudo e do conhecimento; - Os amigos e a sua influência na personalidade e na vida.	- <b>Acolhimento</b> - <b>Sumário/ Motivação</b>  - <b>Recapitulação da aula anterior</b>  - <b>Os grupos de referência na construção da personalidade</b> Diálogo com os alunos sobre os principais grupos de referência para a construção da personalidade. Exploração de um Padlet. ( <b>Nota1*</b> ).  - <b>Exploração de um mural digital (Padlet)</b> - Exploração de um mural digital sobre a importância dos grupos identificados na construção da personalidade.  - <b>Atribuição da 2.ª Tarefa do Diário de Aprendizagem</b>  - <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: Existem vários grupos que influenciam a construção da personalidade.	- Caneta/quadro  - Padlet  - Padlet - Telemóveis dos alunos - Computador - Projetor - Apresentação	- 5 min  - 5 min  - 15 min  - 10 min  - 5 min  - 5 min	- Participação oral;  - Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;  - Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Discutir a relevância da adolescência na formação da personalidade e no desenvolvimento pessoal;</b></li> <li>- <b>Valorizar a família, os outros e a sociedade na construção da personalidade da pessoa;</b></li> </ul>					

Tabela 9 - Plano de Aula 3.

**Nota 1\*** - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/fjDtbW>

Ou através do *QR code*:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 24/03/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 23 (3)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. A professora acolheu os alunos e escreveu no quadro o sumário da aula: “Grupos que influenciam a construção da personalidade”. De seguida, foi realizada uma pequena recapitulação das aulas anteriores, relembrando a noção de adolescência, as principais transformações ocorridas nesta etapa do desenvolvimento, a sua importância fundamental para a construção da personalidade e as três grandes dimensões humanas que influenciam a mesma (dimensão biológica, o meio social e o conjunto de experiências pessoais ao longo da vida).

Partindo de alguns dos elementos enunciados pelos alunos nas reflexões conjuntas desenvolvidas na aula anterior, introduziu-se a noção de grupos de referência para a construção da personalidade e inquiriu-se os alunos sobre quais seriam esses grupos. Os alunos responderam rapidamente e com facilidade, enumerando os grupos sobre os quais a professora pretendia refletir na aula de hoje, nomeadamente: família, pais, amigos, escola, acrescentando ainda os grupos desportivos e musicais (de quais alguns alunos da turma fazem parte). Não tendo sido imediatamente apontado pelos alunos, a professora perguntou se eles poderiam considerar o espaço digital como um grupo de referência (especificamente, através do uso alargado de redes sociais, que permitem um contacto quase permanente com os amigos/conhecidos/figuras públicas), ao que os alunos prontamente responderam de forma positiva, chegando mesmo a admitir a sua constante ligação às redes sociais e às aplicações de mensagem/conversação.

A professora convidou então os alunos a refletir em conjunto a importância e impacto de cada um destes grupos para a definição e construção da personalidade durante a adolescência. Para isso, foi explorando a apresentação criada com recurso à plataforma *Padlet*, tendo a mesma sido partilhada com os alunos no final da aula.

Explorou-se inicialmente a importância da família, enquanto primeiro e, possivelmente, mais importante grupo de socialização do ser humano, partindo de um excerto do manual dos alunos como ponto inicial para a reflexão: «Para o adolescente, a

família é o espaço das suas raízes, do seu passado, das primeiras aprendizagens, dos primeiros afetos, mas por vezes, surgem dificuldades na forma como se relaciona com os pais e irmãos...».<sup>55</sup> Após dialogar com os alunos (explorando o ponto de vista dos adolescentes que, muitas vezes, enfrentam nesta etapa do desenvolvimento algumas dificuldades de relacionamento com os pais), a professora mostrou aos alunos uma publicação de um blog, escrita por uma mãe, com o título “Porque é que os adolescentes ficam alérgicos aos pais?”, introduzindo a noção de que, por vezes, não são apenas os adolescentes que se sentem perdidos, mas também os pais que ficam muitas vezes sem saber como lidar com as transformações que observam na personalidade, comportamento e atitudes dos seus filhos.

De seguida, explorou-se com os alunos a importância do grupo de amigos, refletindo que estes adquirem, nesta fase, uma posição de proeminência face aos pais e à família, ao contrário do que normalmente ocorre durante a infância. Solicitou-se ainda aos alunos que indicassem de que forma o seu grupo mais próximo de amigos é importante para si. A título de exemplo, a professora exibiu um pequeno excerto do filme “Turning Red – Estranhamente Vermelho”, da Disney (aprox. 3min.), onde se vê uma adolescente de 13 anos triste e perturbada com algumas transformações que experienciou recentemente, estando a mesma isolada e a chorar no seu quarto. As amigas vão visitá-la e, para a animar, cantam em conjunto uma das músicas preferidas delas (enquanto grupo), conseguindo que ela se acalmasse e percebesse que poderia sempre contar com o apoio das amigas para superar situações difíceis ou constrangedoras.

Seguidamente explorou-se o papel da escola na construção da personalidade. Neste ponto a discussão com os alunos foi muito curiosa, uma vez que a maioria foi perentória ao afirmar que a escola serve apenas “para dar stress” ou “para estar com os amigos” ou ainda que “não serve para nada”. A professora ouviu as opiniões partilhadas pelos alunos e reconheceu que um dos principais problemas da escola hoje é precisamente a dificuldade em aportar sentido para o conjunto das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, explorando brevemente a noção de que o sistema escolar permanece sobranceiramente inalterado nos últimos séculos, mas os alunos de hoje são muito diferentes dos alunos de apenas há algumas décadas. Este distanciamento sentido pelos alunos resulta, muitas vezes, no generalizado desinteresse pela escola e, em alguns casos, no abandono escolar precoce, o que pode trazer consequências nefastas para o futuro

---

<sup>55</sup> Portugal et al., *Queremos Saber!*, 95.

profissional dos alunos. Por isso mesmo, a professora explicou o papel fundamental da escola para a construção de uma base do saber que capacita os alunos para a possibilidade de um leque alargado de escolhas profissionais no seu futuro. De seguida exibiu-se o vídeo da música “Não desista do seu futuro” de Carlinhos Brown e Lexa, criada precisamente para a sensibilização de jovens e adolescentes contra o abandono escolar.

Por fim, abordou-se de forma abreviada a importância e impacto das redes sociais e do mundo digital durante a adolescência, enunciando vantagens e desvantagens das mesmas. Esta reflexão foi necessariamente mais sucinta, uma vez que o diálogo com os alunos sobre os grupos já mencionados não permitiu muito tempo para aprofundar esta questão. Ainda assim, todos os alunos concordaram que o mundo digital é hoje uma parte integrante e fundamental da sua vida, funcionando muitas vezes como mecanismo de comunicação e socialização e sendo possível encontrar neste espaço exemplos positivos e negativos para as diversas vivências dos adolescentes. Na apresentação criada para suporte da aula estavam ainda disponíveis hiperligações para dois vídeos sobre esta temática, intitulados “Vantagens e Desvantagens das Redes Sociais” e “Usar corretamente as Redes Sociais”. Não houve tempo para explorar estes vídeos na aula, pelo que a professora convidou os alunos para o fazerem em casa, como consolidação da reflexão desenvolvida em conjunto durante a aula.

Por último, a professora introduziu a Tarefa 2 do Diário de Aprendizagem, solicitando aos alunos que elaborem uma pequena reflexão sobre a importância dos afetos nas várias relações pessoais que desenvolvem (amigos, pais, família, namorad@, etc.) e de que forma as mesmas se alteram durante a adolescência. Para efeitos de referência, a professora distribuiu pelos alunos um pequeno impresso com as Tarefas 1 e 2 já solicitadas para o Diário de Aprendizagem. Dando por terminada a aula, a professora despediu-se dos alunos e desejou-lhes um bom final de semana.

Considero que a aula correu bem, de acordo com o previsto, tendo sido cumpridos a totalidade dos objetivos definidos, ainda que não fosse possível explorar todos os recursos elencados para esta aula. Possivelmente e, atendendo à minha preferência pessoal pelo estabelecimento de diálogo e reflexão conjunta em sala de aula, o plano de aula previsto era demasiado ambicioso, com demasiados recursos multimédia intercalados com a informação selecionada. Ainda assim, penso que os mesmos foram escolhidos de forma adequada, atendendo aos conteúdos a trabalhar, ao perfil da turma e à resposta positiva da mesma às estratégias letivas usadas até aqui. Esta limitação foi

superada através da partilha da apresentação de suporte à aula com os alunos e do convite para a sua exploração de forma autónoma pelos mesmos, em trabalho assíncrono.

Foi notório que seria impossível uma reflexão aprofundada sobre cada um dos grupos abordados na aula, numa aula de apenas 45 minutos, o que é de lamentar. Na realidade, qualquer um destes grupos reveste-se de uma importância de tal forma fundamental para os adolescentes que seria facilmente possível preparar uma aula para (a discussão mais detalhada de) cada um. No entanto, devido à extensão do programa tal não é possível, pelo que se optou por mencionar os principais grupos de referência de forma mais sucinta, convidando os alunos a refletir de forma mais aprofundada sobre cada grupo de forma individual e pessoal como tarefa de trabalho autónomo a integrar o Diário de Aprendizagem.

Realço ainda a minha decisão de incluir o espaço digital como grupo de referência, em acréscimo aos grupos mencionados no Manual de EMRC: família, amigos e escola. Penso que a ausência deste lugar antropológico no Manual é uma lacuna a lamentar, uma vez que o espaço digital é hoje uma presença ubíqua na vida da maioria dos jovens e adolescentes, apresentando, por um lado, um leque alargado de perigos e desafios muitos característicos e, por outro lado, proporcionando também um enorme manancial de vantagens a explorar. Considero, por isso mesmo, que esta dimensão não pode, de forma alguma, estar ausente da reflexão a desenvolver com os alunos sobre os grupos de referência na adolescência, sendo esta uma das temáticas que irei desenvolver nas próximas aulas, em paralelo com os conteúdos previstos no programa e elencados no Manual.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 4

Sumário: Preocupações e desafios da Adolescência.

Lição nº 24 / UL3 Aula 4

Data: 31/03/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	6. identificar as preocupações que sentem os adolescentes. 7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.	- A experiência de maturação dos adolescentes: integração social; identificação de sentimentos; desejo de amar e ser amado; dificuldades na relação com a família; dificuldades na escola; preocupações vocacionais; despertar do desejo sexual.  - O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades; - O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.	- <b>Acolhimento</b> - <b>Sumário/ Motivação</b>  - <b>Recapitulação das aulas anteriores e esclarecimento de dúvidas</b> Diálogo com os alunos para recapitulação das aulas anteriores e esclarecimento de dúvidas sobre o Diário de Aprendizagem (se necessário).  - <b>Construção de um Mural sobre as Preocupações e Desafios na Adolescência</b> - Construção conjunta de um Mural sobre as Preocupações e Desafios na Adolescência, através do agrupamento de imagens e recortes de notícias, identificando situações problemáticas e dialogando com os alunos sobre as mesmas (causas, consequências, estratégias de mitigação ou de resolução). - Instituições e Linhas de Apoio aos Jovens e Adolescentes ( <b>Nota1*</b> ).  - <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: A adolescência é uma etapa repleta de preocupações e desafios.	- Caneta/quadro    - Papel de Cenário - Imagens - Recortes de Notícias e Artigos - Cola	- 5 min  - 10 min  - 25 min          - 5 min	- Participação oral;  - Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;  - Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>Relacionar as mudanças na adolescência com o aumento da responsabilidade pessoal, no Ser e no agir;</b>					

Tabela 10 - Plano de Aula 4.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/dr1EGb>

Ou através do QR code:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 31/03/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 24 (4)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. A professora recebeu os alunos e anotou o sumário da aula no quadro: “Preocupações e Desafios da Adolescência”. De seguida, a professora fez uma breve recapitulação sobre as aulas anteriores, inquiriu os alunos sobre a existência de eventuais dúvidas e averiguou sobre a execução das tarefas propostas para o Diário de Aprendizagem. Até à data, apenas 3 alunos já concluíram as tarefas, pelo que a professora congratulou esses alunos e incentivou os restantes a concluir as tarefas já propostas.

De seguida, a professora iniciou um momento de diálogo com os alunos, refletindo sobre os principais desafios e problemas enfrentados pelos adolescentes durante esta etapa do desenvolvimento. Posteriormente, convidou os alunos a aprofundar a reflexão sobre estas temáticas, através da elaboração de um mural para afixar na sala de aula da turma. Fazendo uso de uma bancada que se situa na frente da sala, a professora abriu um papel de cenário previamente preparado, com os títulos “Adolescência”, “Preocupações” e “Desafios” e espalhou pela bancada diversas fotos e recortes de notícias de revistas e jornais, ilustrativos de várias problemáticas associadas à adolescência. Estavam contemplados exemplos figurativos de problemas associados à autoimagem (bulimia, anorexia nervosa, baixa autoestima), às dependências (álcool, drogas, tabaco, tecnologia), aos afetos (namoro, amizade, violência no namoro), à dimensão social (*bullying*, isolamento, pressão dos pares) e ao mundo digital (dependência dos jogos/redes sociais, *ciberbullying*, utilização indevida das redes sociais). Solicitou-se aos alunos que se organizassem em 5 grupos (de acordo com as suas preferências) e foi facultado a cada grupo um título de uma das temáticas acima enunciadas. Seguidamente, solicitou-se aos alunos que procurassem imagens e notícias exemplificativos da temática que lhes foi atribuída. Informou-se ainda os alunos que dispunham de uma etiqueta de título em branco, caso quisessem identificar uma problemática que não esteja identificada e que considerassem relevantes (que não chegou a ser utilizada).

Após todas as imagens e notícias terem sido reunidas pelos diversos grupos, a professora solicitou aos alunos que colassem os mesmos no papel de cenário, em torno da respetiva etiqueta da problemática ilustrada. Após a conclusão do mural e partindo das notícias e imagens reunidas, criou-se um momento de diálogo com os alunos, partindo das suas perspetivas e opiniões para explorar as problemáticas mais pertinentes e relevantes para os alunos, aludindo às causas, consequências e impacto na vida dos jovens e adolescentes.

Seguidamente, a professora apresentou aos alunos um conjunto de instituições e linhas de apoio disponíveis no nosso país, muitas das quais prestam apoio de forma confidencial e anónima, dirigidas em especial aos jovens e adolescentes. A saber: APAV Para Jovens, Instituto de Apoio à Criança, SOS Voz Amiga, Sexualidade em Linha, Linha Vida SOS Droga. Foi afixado no cartaz uma infografia previamente preparada, com uma breve descrição de cada uma das instituições acima mencionadas e um *QR code* de acesso às respetivas páginas de internet. Por fim, a professora distribuiu a Tarefa 3 do Diário de Aprendizagem, solicitando aos alunos que indicassem alguns dos maiores desafios e oportunidades que o mundo digital oferece aos adolescentes, incluindo, se possível, alguns exemplos reais, através de recortes de revistas, publicações, etc. Dando por terminada a aula, a professora despediu-se dos alunos e desejou-lhes um bom final de semana.

A aula decorreu conforme previsto e a turma, mais uma vez, reagiu muito positivamente a uma estratégia de lecionação mais dinâmica e interativa. Os alunos manifestaram um grande interesse pela atividade, coordenaram rapidamente o trabalho de grupo entre si e trabalharam de forma eficiente e expedita na criação do mural. Paralelamente, após a conclusão do mural participaram ativamente na reflexão conjunta, contribuindo com participações pertinentes, demonstrando (na maioria dos casos) um conhecimento muito relevante das temáticas em análise e chegando mesmo a partilhar exemplos da sua experiência vivida, na sua maioria não de forma pessoal, mas testemunhada em relações próximas. Os alunos conseguiram identificar rapidamente as principais causas e consequências de cada uma das problemáticas trabalhadas, tendo uma noção muito real do impacto que cada uma das situações pode apresentar na vida dos adolescentes.

Na reunião de núcleo subsequente à aula, quer os restantes professores estagiários, quer o professor coordenador concordaram que a estratégia utilizada foi bem

selecionada e que a atividade motivou uma participação muito ativa e estimulante de todos os alunos.<sup>56</sup>

No entanto, é notório uma fraca execução na entrega das tarefas solicitadas para o Diário de Aprendizagem. Como tal, serão suprimidas as tarefas ainda por apresentar e será introduzido um questionário de avaliação sumativa no final da unidade letiva.

---

<sup>56</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 4 Atas do Núcleo de Estágio, pag. CAP. 4/45-46.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 5

Sumário: Atividade de escola: “Afetos em Rede”.

Lição nº 25 / UL3 Aula 5

Data: 07/04/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	6. identificar as preocupações que sentem os adolescentes. 7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.	- A experiência de maturação dos adolescentes: integração social; identificação de sentimentos; desejo de amar e ser amado; dificuldades na relação com a família; dificuldades na escola; preocupações vocacionais; despertar do desejo sexual.  - O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades; - O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.	- <b>Acolhimento</b> - <b>Sumário/ Motivação</b>  - <b>Recapitulação das últimas aulas</b> Diálogo com os alunos para recapitulação das temáticas abordadas nas últimas aulas e esclarecimento de dúvidas.  - <b>A importância do uso correto das plataformas digitais e a importância da disseminação de mensagens positivas</b> - Breve diálogo com os alunos sobre o uso correto e adequado das plataformas digitais (segurança pessoal, salvaguarda da intimidade pessoal, etc.) - A capacidade de rápido alcance e proliferação das mensagens difundidas em redes e a necessidade de contribuir com uma participação ativa, responsável, positiva e fraterna no mundo digital.  - <b>Participação da Turma na Atividade Photobooth “O Amor é...”</b> - Elaboração de fotos com frases ilustrativas do amor, da amizade e da fraternidade e subsequente publicação nas redes sociais dos alunos e da escola. (Nota1*)  - <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: As redes sociais podem ser um poderoso meio de comunicação e socialização.	- Caneta/quadro          - Cenário Photobooth - Acessórios de fotografia	- 5 min  - 5 min  - 10 min    - 20 min   - 5 min	- Participação oral;  - Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;  - Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>Valorizar a mensagem cristã para a vivência do amor humano.</b>					

Tabela 11 - Plano de Aula 5.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/KrqG3k>

Ou através do QR code:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 07/04/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 25 (5)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. Os alunos foram acolhidos na sala de aula e foi registado o sumário da aula no quadro: “Afetos em Rede”. Após a saudação aos alunos, a professora recapitulou brevemente as principais temáticas abordadas nas últimas aulas, bem como algumas das principais conclusões das reflexões desenvolvidas com os alunos. Salientou-se, de entre as outras temáticas abordadas, a dimensão ubíqua do mundo digital na vida dos jovens e adolescentes, relembrando algumas potencialidades e perigos que o mesmo apresenta.

A professora apresentou então a ideia de que face a uma presença pessoal cada vez mais marcada e constante no mundo digital, é imperativo construir uma cidadania digital pautada por valores positivos e construtivos de uma sociedade melhor: fraternidade, amizade, esperança, respeito, etc. Como tal, lançou aos alunos um desafio: contribuir para a disseminação de mensagens positivas, alegres e divertidas nas redes sociais e canais de comunicação digital ao seu dispor, através da participação na atividade de escola intitulada “Afetos em Rede”. O objetivo desta atividade é tirar uma foto (individual ou em grupo) numa moldura previamente preparada, completando a frase “O Amor é...”, ou ilustrando-a de alguma forma, partilhando de seguida essa imagem nas redes sociais de cada um, na página de Facebook da escola e no mural digital criado para esta atividade.

Para isto, a professora deslocou-se com os alunos ao corredor central da escola, em frente ao bar dos professores, onde tinha sido previamente instalada uma *PhotoBooth* intitulada “O Amor é...”. A mesma englobava uma moldura em formato de fotografia tipo polaroid, onde se podia ler o título da atividade, decorada com flores em cartolina. Estava ainda ao dispor dos alunos um conjunto diversificado de acessórios para as fotografias, bem como um quadro branco e o respetivo marcador, permitindo aos alunos completar a frase da moldura. A acompanhar a moldura, estavam ainda afixados um conjunto de cartazes, explicando o objetivo da atividade e convidando toda a comunidade escolar a participar. Nestes cartazes estavam disponíveis 2 códigos QR: um que

direcionava os participantes para um mural digital preparado para esta atividade e um que encaminhava para um cartaz com a passagem bíblica 1Cor 13: 4-8, 13, como fonte de inspiração para as fotografias e disseminando a mensagem cristã dos valores basilares ao amor fraterno.<sup>57</sup>

Os alunos aderiram com muita alegria a esta atividade, contribuindo com diversas fotografias, em grupo e individualmente, e completando a frase da moldura (na maioria das vezes) com mensagens divertidas e alegres. Todas as fotos tiradas com as turmas abrangidas nesta prática de ensino supervisionada foram acrescentadas ao mural digital desta atividade, acessível em: [https://padlet.com/catarina\\_ics/oAMORe](https://padlet.com/catarina_ics/oAMORe) ou através do seguinte código QR:



A professora permaneceu com os alunos junto da moldura durante aproximadamente 30 minutos, permitindo aos alunos que usassem a sua criatividade e imaginação para tirar as fotografias solicitadas, de acordo com as suas preferências. Ao fim deste tempo, a turma deslocou-se de novo para a sala de aula e foi realizado o *upload* de todas as fotos para o mural digital, partilhando o mesmo com os alunos (por forma a que estes tivessem acesso a todas as fotos). Por fim, a professora lembrou as tarefas solicitadas para o Diário de Aprendizagem (que alguns alunos ainda não completaram), e dando por terminada a aula, despediu-se dos alunos.

Considero que esta atividade foi, até agora, um enorme sucesso (a moldura ficou disponível na escola durante o resto daquela semana e durante a primeira semana de aulas, após a interrupção letiva da Páscoa). Os alunos aderiram com muita alegria e motivação e contribuíram para o mural digital com diversas fotografias, algumas num registo mais cómico, mas algumas com mensagens muito interessantes. No diálogo que se estabeleceu durante a atividade foi notório a boa disposição geral e a perceção dos alunos da necessidade de contribuir positivamente nas redes sociais, disseminando mensagens positivas, pautadas pelo respeito ao próximo e infundidas dos valores fundamentais da fraternidade, amizade e alegria.

Esta atividade constitui-se, na minha opinião, como uma estratégia de lecionação diferenciada, adequada aos alunos (às suas práticas quotidianas e às suas motivações

---

<sup>57</sup> Todos os recursos e materiais utilizados nesta atividade encontram-se detalhados no Ponto 1.2.4.4 – Atividade de intervenção na Escola.

sociais e pessoais), oferecendo o potencial da participação alargada de toda a comunidade escolar (servindo o duplo propósito de chamar atenção para a disciplina e semear a curiosidade para os alunos que ainda não frequentam) e com um alcance amplificado, através da sua disseminação nas redes sociais, o que, por sua vez, confere também uma maior visibilidade à disciplina de EMRC e ao seu papel na escola e na formação integral dos alunos. Esta apreciação foi partilhada pelos meus colegas de prática de ensino supervisionada, bem como pelo professor coordenador, como se atesta pelo registado na ata da reunião de núcleo de estágio subsequente à lecionação desta aula.<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 4 Atas do Núcleo de Estágio, pag. CAP. 4/47-48.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 6

Sumário: Acreditar em Deus... é possível?

Lição nº 26 / UL3 Aula 6

Data: 21/04/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p> <p>G. Identificar os valores evangélicos</p>	<p>7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.</p> <p>8. Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.</p>	<p>- O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.</p> <p>- 1 Cor 13,1-13: Hino ao Amor;</p> <p>- Crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspectiva do amor: procurar o bem comum; viver a felicidade na entrega aos outros.</p>	<p>- <b>Acolhimento</b></p> <p>- <b>Sumário/ Motivação</b></p> <p>- <b>A Questão de Deus na Adolescência</b> Diálogo com os alunos sobre a questão da existência de Deus e as dúvidas associadas a esta questão (<b>Nota 1*</b>).</p> <p>- <b>Realização de uma sondagem (Mentimeter)</b> - Elaboração de uma sondagem sobre a fé pessoal em Deus e o papel da religião na vida dos alunos.</p> <p>- <b>A adolescência como fase de muitas dúvidas</b> - Leitura e exploração do texto “Acreditar em Deus... é possível?” (Pag. 109 do Manual).</p> <p>- <b>Diferentes posicionamentos face a esta temática</b> - Apresentação de dois testemunhos pessoais: ateu (Ricardo Araújo Pereira) e crente (Carlo Acutis).</p> <p>- <b>Diálogo com os alunos sobre o papel da religião como veículo de sentido para a vida</b></p> <p>- <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: A religião faz parte da dimensão humana e pode ajudar a encontrar sentido para a vida.</p>	<p>- Caneta/quadro</p> <p>- Mentimeter</p> <p>- Computador</p> <p>- Projetor</p> <p>- Vídeo com excerto da intervenção de Ricardo A. Pereira</p> <p>- Artigo do jornal Expresso sobre Carlo Acutis</p>	<p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 10 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p>	<p>- Participação oral;</p> <p>- Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;</p> <p>- Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;</p>
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>	<b>Valorizar a mensagem cristã para a vivência do amor humano.</b>					

Tabela 12 - Plano de Aula 6.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/BHg-Or>  
Ou através do QR code:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 21/04/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 26 (6)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu de acordo com o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. A professora recebeu os alunos na sala e, de seguida, escreveu o sumário da aula no quadro: “Acreditar em Deus... é possível?”. A professora começou a aula inquirindo os alunos sobre a interrupção letiva da Páscoa, agradecendo a sua colaboração na atividade “Afetos em Rede” e relembrando ainda para a realização das tarefas para o Diário de Aprendizagem (que alguns alunos ainda não realizaram).

De seguida, a professora iniciou a reflexão admitindo que é na adolescência, enquanto período de profundas transformações, desenvolvimento e maturação, que os alunos começam a definir mais assertivamente as suas opiniões e pontos de vista, muitas vezes colocando em causa o que até aqui era assumido pacificamente ou dado como adquirido, sem grandes reflexões pessoais. De entre as muitas temáticas que passam agora a ser alvo de reflexão pessoal e do escrutínio do adolescente, encontra-se a questão de Deus. Como forma de iniciar o diálogo, a professora afirmou que a questão da existência de Deus é uma das perguntas fundamentais do ser humano, sendo debatida incessantemente ao longo dos tempos. De seguida, inquiriram-se os alunos sobre a sua frequência da catequese, ao que a maioria anuiu positivamente (apenas 3 alunos não frequentam a catequese). Perguntei de seguida se a sua opinião tinha sido tida em conta aquando da primeira matrícula na catequese, sendo que a maioria confirmou que os pais os matricularam sem os auscultar, dando o mesmo como um facto assumido. A professora constatou de seguida que a fé em Deus é uma decisão assumidamente pessoal, fruto de uma reflexão profunda e continuada, da vivência pessoal de cada um e de uma escolha pessoal, assumida e renovada em cada dia da nossa vida. Esta escolha começa agora, na adolescência, onde o adolescente decide acreditar (ou não), com base nas suas próprias opiniões e vivências e não porque os pais acreditam ou porque lhe dizem que é assim que tem de ser.

De seguida convidou-se os alunos a responder a uma breve sondagem, utilizando para a mesma a aplicação *Mentimeter*. Para responder à sondagem, os alunos utilizaram

os seus telemóveis pessoais, acedendo ao site [www.menti.com](http://www.menti.com) e inserindo o código fornecido pela professora. Esta aplicação oferece a possibilidade de projetar no quadro da sala um gráfico de barras que se atualiza automaticamente, à medida que os alunos vão respondendo, conferindo uma perceção mais dinâmica e interativa à sondagem. Dos 14 alunos da turma apenas 2 não possuíam telemóvel pessoal, optando por responder oralmente às questões da sondagem.

A sondagem era constituída por duas questões:

1) “Acreditas em Deus?”, oferecendo como possibilidade de resposta “Sim (Crente)”, “Não (Ateu)” ou “Não Sei (Agnóstico)”. Dos 12 alunos que responderam através dos seus telemóveis, 11 identificaram-se como crentes e 1 como ateu. Nenhum aluno se identificou como agnóstico. Os 2 alunos que responderam oralmente também se identificaram como crentes;

2) “Qual o papel da religião na tua vida?”, permitindo como possibilidade de resposta “Não é nada importante”, “Tem pouca importância”, “Tem alguma importância, para certas celebrações”, “É muito importante”, “Não sei dizer, tenho muitas dúvidas”. Dos 12 alunos que responderam através dos seus telemóveis, 1 admitiu que a religião tem pouca importância, 7 afirmam que tem alguma importância, para certas celebrações e 4 indicam que é muito importante. Os 2 alunos que não tinham telemóvel mantiveram-se em linha com a maioria das respostas apresentadas pelos alunos da turma e afirmaram que a religião tem alguma importância, para certas celebrações.

O objetivo desta breve sondagem era permitir uma perceção da posição dos alunos da turma, face à sua fé em Deus e ao papel da religião na sua vida, de forma que os resultados fossem simultaneamente anónimos e visíveis para toda a turma, estimulando a discussão sobre a importância da fé e da religião na adolescência. Curiosamente, numa primeira abordagem superficial sobre esta temática os alunos evidenciaram poucas dúvidas face às suas crenças pessoais e ao papel da religião na sua vida. No entanto, no diálogo que se estabeleceu após a realização da sondagem, admitiram que se trata de temáticas que começam a suscitar dúvidas, face ao que foram expostos durante a infância, em ambiente familiar e no seio da catequese (que a maioria dos alunos frequenta).

A professora explicou que a adolescência é uma fase de profundas dúvidas em relação a esta temática, sendo comum os adolescentes distanciarem-se um pouco dos

ensinamentos partilhados durante a infância, procurando respostas por si e pondo em causa o que antes tinham como certo. Como forma de ilustrar isto mesmo, convidou-se os alunos a realizar uma leitura partilhada do texto intitulado “Acreditar em Deus... é possível?”, disponível na página 109 do Manual. Após a leitura e uma breve reflexão sobre o texto, na qual os alunos identificaram similaridades entre as suas próprias dúvidas e aquelas apresentadas pelo autor do texto, a professora apresentou à turma duas perspetivas opostas face à fé em Deus.

Primeiramente, foi exibido um excerto de uma intervenção de Ricardo Araújo Pereira, aquando da sua intervenção na mesa-redonda «Deus: questão para Crentes e não-Crentes», organizada pela comunidade da Capela do Rato, em Lisboa, em 2010. Sendo uma intervenção extensa (aproximadamente 35 min.), a professora compilou um excerto (sensivelmente 5 min.), na qual o autor se declara como ateu, proferindo que esta posição pessoal aporta algumas inquietações existenciais, uma vez que face à inexistência de Deus, a sua vida perde sentido. Assim sendo, procurou dotar a sua vida de sentido através do riso (o seu e aquele que provoca aos outros), uma vez que, na sua ótica, o riso é algo fundamentalmente humano, que nos distingue dos animais (que não têm perceção da sua finitude e, como tal, são incapazes de rir) e de Deus (que não tendo fim, é também Ele incapaz de rir). De seguida, apresentou-se o excerto de um artigo publicado no jornal Expresso, aquando da beatificação de Carlo Acutis, apresentado uma breve história deste adolescente que é já conhecido como o “*influencer* de Deus”, devido ao uso das redes sociais na evangelização que promoveu ainda em vida. Este testemunho cativou de forma particular os alunos, por diversas razões: Carlo Acutis foi um adolescente em tudo semelhante a eles (e eles próprios identificaram essas semelhanças); tal como eles, tinha uma presença ativa e prolífera no mundo digital; o artigo apelidava-o de “*influencer* de Deus” e “beato da Internet”, o que por sua vez, potenciou a discussão de como o meio digital e as redes sociais podem ser utilizadas na vivência e propagação da fé.

Após a exploração destes dois testemunhos, exemplos de diferentes posicionamentos face a estas temáticas, refletiu-se em conjunto sobre a importância da religião como veículo de sentido para a vida, ainda que o mesmo seja muitas vezes acompanhado por períodos de dúvidas. Refletiu-se sobre a necessidade do amadurecimento da fé, fruto da procura pessoal de respostas face às questões que vão surgindo ao longo do tempo, sendo a mesma não só a aceitação de um convite à

conversão, mas uma escolha pessoal que se renova diariamente nos pequenos gestos e vivências de fé que escolhemos ter.

Como forma de continuar a reflexão sobre a presença e importância do mundo digital no cotidiano hodierno dos adolescentes, como tem vindo a ser trabalhada nas últimas aulas, a professora pretendia ainda refletir sobre a potencial vivência de fé no mundo digital, apresentando para isso duas aplicações que promovem a oração diária e a reflexão sobre a mensagem da Sagrada Escritura, nomeadamente o *Passo a Rezar* e o *YOUCAT Daily*. No entanto, devido à riqueza da discussão que se desenrolou durante a aula, não houve tempo disponível para apresentar estas aplicações. No início da próxima aula será entregue aos alunos um folheto, apresentando as mesmas e com um QR code para o seu *download*.

Apesar de não ter sido possível apresentar as aplicações como tinha planeado, a restante aula decorreu de acordo com o previsto, tendo sido cumpridos todos os objetivos. Penso que as estratégias de lecionação e os recursos selecionados foram muito adequados: os alunos reagiram positivamente à sondagem com recurso aos seus telemóveis pessoais (tendo inclusivamente solicitado que fosse novamente utilizada nas próximas aulas). Os seus resultados lançaram o diálogo e a reflexão conforme previsto; o testemunho de Ricardo Araújo Pereira foi muito apreciado, não só por o reconhecerem enquanto figura pública, mas pela própria mensagem e perspetiva apresentada pelo autor; o exemplo de vida de Carlo Acutis promoveu um paralelo muito interessante entre a perspetiva da maioria dos alunos da turma e o seu exemplo evangelizador (os alunos reconheceram a importância da presença no mundo digital e reviram-se na vida quotidiana do jovem, considerando-o um bom exemplo de um crente cristão). Penso que as estratégias mencionadas potenciaram uma reflexão muito interessante, onde os alunos reconheceram diferentes posturas face à temática de Deus, bem como a presença de dúvidas ou incertezas como elemento fundamental para a construção de uma fé madura.

7º Ano – UL3 “A Riqueza e o Sentido dos Afetos”

PLANO AULA 7

Sumário: O Agir moral e a mensagem cristã.

Lição nº 27 / UL3 Aula 7

Data: 28/04/2022

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais	Tempo	Av. Formativa
<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p> <p>G. Identificar os valores evangélicos</p>	<p>7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.</p> <p>8. Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.</p>	<p>- O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades;</p> <p>- O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.</p> <p>- 1 Cor 13,1-13: Hino ao Amor;</p> <p>- Santo Agostinho, <i>In Ioannem</i> 8.7: “Ama e faz o que quiseres”.</p> <p>- Crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspetiva do amor: procurar o bem comum; viver a felicidade na entrega aos outros.</p>	<p>- <b>Acolhimento</b></p> <p>- <b>Sumário/ Motivação</b></p> <p>- <b>Recapitulação da última aula</b> Diálogo com os alunos para recapitulação da última aula. Distribuição de um folheto com informações sobre aplicações de oração diária e Tarefas pendentes do Diário de Aprendizagem. (<b>Nota1*</b>).</p> <p>- <b>O agir moral na adolescência</b> - Reflexão partilhada sobre o agir moral, a consciência e a autonomia moral na adolescência. - Elaboração de grupos de trabalho.</p> <p>- <b>Trabalho de grupo: Dilemas Morais</b> - Reflexão em grupo para a resolução de um Dilema Moral. Apresentação dos resultados/conclusões à turma.</p> <p>- Reflexão conjunta sobre as soluções encontradas pelos grupos para os diversos dilemas apresentados. Breve apresentação da mensagem cristã como proposta de valores para o crescimento moral.</p> <p>- <b>Síntese</b> Construção de uma síntese da aula com a turma. Proposta: O crescimento moral é tão importante como o crescimento intelectual ou afetivo.</p>	<p>- Caneta/quadro</p> <p>- Folheto</p> <p>- Cartões com dilemas morais;</p> <p>- Sondagem para cada dilema (Mentimeter)</p> <p>- Marcador de Livro com excerto 1Cor 13: 4-8, 13</p>	<p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 20 min</p> <p>- 5 min</p> <p>- 5 min</p>	<p>- Participação oral;</p> <p>- Participação e envolvimento na dinâmica de grupo;</p> <p>- Respeito pelas regras de sala de aula e pelas regras do debate;</p>
<p><b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizar a mensagem cristã para a vivência do amor humano;</li> <li>- Assumir atitudes responsáveis na procura da felicidade pessoal e dos outros.</li> </ul>					

Tabela 13 - Plano de Aula 7.

Nota 1\* - Todos os recursos e materiais utilizados no decurso desta aula encontram-se disponíveis em <https://wke.lt/w/s/UivOPH>

Ou através do QR code:



## Relatório de Reflexão Individual



<b>Unidade Letiva:</b> UL3 – A Riqueza e o Sentido dos Afetos		<b>Data:</b> 28/04/2022
<b>Professora Estagiária:</b> Catarina Amaral		<b>Hora:</b> 9h45 – 10h30
<b>Ano:</b> 7.º	<b>Turmas:</b> C e E	<b>Aula N.º:</b> 27 (7)

A aula iniciou-se na hora prevista e decorreu conforme o plano de aula previamente entregue ao Professor Cooperante. A professora recebeu os alunos na sala de aula e escreveu o sumário no quadro: “O agir moral e a mensagem cristã”. De seguida, iniciou a aula com uma breve recapitulação da aula anterior, lembrando a importância da discussão sobre Deus na adolescência, a relevância das dúvidas pessoais para o amadurecimento da fé e a importância de criar um espaço de diálogo com Deus no nosso quotidiano. Para isso, e atendendo ao fato que o mesmo não foi possível no final da última aula por já não dispor de mais tempo, a professora distribuiu pelos alunos um folheto com informações sobre aplicações de reflexão pessoal e oração diária, nomeadamente, o aplicativo associado ao movimento YOUCAT, o *YOUCAT Daily* e o *Passo a Rezar*. A professora informou os alunos que estes aplicativos constituíam um convite à reflexão e oração diária e ao aprofundamento do conhecimento e cultura bíblica e não constituíam, de forma alguma, uma obrigação ou tarefa necessária para a avaliação à disciplina. No folheto estavam ainda indicadas as tarefas pendentes para o Diário de Aprendizagem solicitado aos alunos (a funcionar como elemento de avaliação para esta Unidade Letiva) e o email da professora.

De seguida, a aula prosseguiu com uma breve exposição por parte da professora sobre a adolescência enquanto fase fundamental de desenvolvimento da autonomia moral, da autodeterminação e do estabelecimento pessoal de um código de conduta e de agir ético e moral. Realçou que agora, mais do que nunca, os adolescentes percebem de forma complexa a noção de “certo” e “errado”, ainda que, nem sempre optem pela opção mais “correta”, em virtude do contexto da situação, das pessoas envolvidas, das consequências expectáveis e de um número infinito de outras variáveis com que são confrontados nas suas vivências diárias quotidianas. Identificou então este tipo de situações como dilemas, ou seja, situações de contexto particularmente difícil, sem aparente solução fácil ou satisfatória, que implica uma tomada de posição e decisão que pode pôr em causa um conjunto de valores assumidos como importantes ou orientadores. A professora sugeriu então um desafio à turma: a solução de 4 dilemas morais com situações frequentes ou

possíveis de acontecer na vida dos adolescentes. Para isso, solicitou aos alunos que se organizassem em 4 grupos de trabalho, de acordo com as suas preferências (estratégia esta já utilizada previamente e altamente bem-sucedida nesta turma). De seguida, mostrou à turma 4 envelopes A5, numerados de 1 a 4, solicitando a cada grupo que escolhesse aleatoriamente um envelope. Após todos os envelopes terem sido distribuídos pelos grupos, a professora deu autorização para abrir o envelope, ler o dilema expresso e, em grupo, apontar uma das quatro soluções possíveis, conforme indicado no cartão entregue a cada grupo. Simultaneamente, cada grupo deveria apontar um porta-voz para informar a turma do dilema atribuído e da decisão tomada em grupo, após a reflexão conjunta.

Após alguns minutos reservados para a reflexão em grupo sobre os dilemas apresentados, a professora projetou cada dilema (e respetivas hipóteses de solução) no quadro da turma, com recurso à aplicação *Mentimeter*, permitindo uma sondagem em tempo real e interativa, da resposta de cada aluno face ao dilema apresentado. Após a leitura de cada dilema, o grupo que refletiu sobre o mesmo apresentou a sua reflexão conjunta e esta solução foi então comparada com a resposta dos restantes alunos da turma. Para cada dilema, foram discutidas as várias hipóteses votadas pelos alunos como propostas de solução, a noção de “mais certo” ou “mais errado” e ainda a perceção de que o “mais fácil” nem sempre é o “mais correto”. Refletiu-se ainda sobre situações onde os valores morais orientadores são facilmente identificáveis e reconhecidos como fundamentais, mas a lealdade pessoal ou o medo de exposição pública (ou da reação de adultos significantes na vida dos adolescentes) ganham relevância face à atitude considerada pela maioria como “a mais correta”.

A estratégia da utilização de dilemas morais adaptados às vivências quotidianas dos adolescentes, acompanhada da votação interativa com recurso à aplicação *Mentimeter* foi, sem dúvida, uma estratégia frutífera e bem-sucedida. Os alunos envolveram-se de forma motivada e entusiasmada nas discussões geradas em sala de aula e reagiram com agrado à interatividade da sondagem, discutindo diferentes pontos de vista perante cada dilema apresentado. Foram capazes de uma reflexão profunda e amadurecida, reconhecendo, identificando e mobilizando valores éticos e morais importantes. Simultaneamente, reconheceram a complexidade das relações interpessoais em cada dilema e a capacidade que as mesmas têm na tomada de decisões face a situações complexas e difíceis.

Por fim, a professora refletiu sobre os grandes grupos de referência para a construção pessoal de um referencial ético e moral orientador do agir ao longo da vida. Para isso, salientou a importância dos pais e família, dos amigos, da escola (recordando algumas das conclusões alcançadas na aula onde se refletiu sobre estes grupos). No entanto, frisou ainda a importância da religião na construção do compasso moral individual de cada uma, recordando para o efeito a reflexão da última aula. Quando confrontados com o convite à fé, a religião pode, para muitos, constituir-se como pólo de referência, capaz de aportar sentido à vida de cada um e constituindo-se como veículo da mensagem cristã que aporta consigo um conjunto de valores fundamentais para o crescimento moral das crianças, jovens e adolescentes.

Dando por terminada a aula, a professora recordou que alguns alunos não tinham terminado ainda as tarefas propostas para o Diário de Aprendizagem, solicitando aos mesmos que as completassem até ao final da semana e que partilhassem o seu Diário de Aprendizagem com a professora.

A meu entender a aula foi muito bem-sucedida. A estratégia de lecionação utilizada foi uma estratégia simples, com recursos a materiais pouco elaborados, mas altamente eficazes no envolvimento dos alunos na dinâmica de sala de aula pretendida. Todos os alunos se envolveram de forma muito positiva, contribuindo para a reflexão conjunta, participando do diálogo estabelecido e contribuindo para a discussão de diferentes pontos de vista de forma complexa, madura e pertinente. Penso que a utilização de dilemas relevantes para os alunos (em oposição a situações mais abstratas ou mais comuns em grupos etários mais velhos) contribuiu também para o elevado envolvimento dos alunos, que se reviram com mais facilidade nas situações em discussão. A utilização do *Mentimeter* permitiu, de forma imediata e muito visível, avaliar a participação de toda a turma na discussão em curso, para cada dilema. Esta avaliação foi também partilhada pelos restantes elementos do núcleo de estágio, como se pode verificar na ata subsequente à reunião onde se discutiu esta aula.<sup>59</sup> Em virtude da dificuldade em levar os alunos a aderir às tarefas proposta no Diário de Aprendizagem, será aplicado um questionário com recurso à aplicação *Kahoot*, no início da próxima aula, constituindo o mesmo um elemento de avaliação sumativa para esta unidade letiva.

---

<sup>59</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 4 Atas do Núcleo de Estágio, pag. CAP. 4/51-53.

### 1.2.4.3. Procedimentos de Avaliação Utilizados

O paradigma avaliativo em meio escolar tem vindo a evoluir nas últimas décadas, acompanhando as tendências evolutivas do sistema educativo que destaca cada vez mais, para além da apropriação de conteúdos, a importância da aquisição e desenvolvimento de um leque alargado de competências. Como Marinho-Araújo e Rabelo expõem na sua reflexão,

(...) o processo avaliativo deve contemplar não só a avaliação de produtos e resultados, mas dos próprios processos pelos quais a formação educacional e profissional se materializa, constituindo-se assim como um importante espaço de interlocução entre os conhecimentos que deverão ser apropriados pelos sujeitos em seus processos educacionais e as possíveis competências que podem ser desenvolvidas.<sup>60</sup>

Tendo esta necessidade em conta, ao longo desta unidade letiva foram utilizados diversos instrumentos de avaliação, de tipologia diferenciada, procurando aferir não só a apropriação dos conteúdos propostos no Programa<sup>61</sup> e no Manual<sup>62</sup> desta área curricular, mas também algumas das competências previstas no Perfil do Aluno,<sup>63</sup> como disso sejam exemplo as competências inerentes à *informação e comunicação*, ao *relacionamento interpessoal* e ao *pensamento crítico e criativo* que foram trabalhadas nas discussões e diálogos conjuntos promovidos em sala de aula e que permitiram aprofundar um diverso leque de conteúdos, tendo também em linha de conta as opiniões, perspectivas e vivências pessoais dos alunos, promovendo uma maior apropriação destas temáticas, uma vez que, desta forma, as mesmas se revestem de maior sentido e significância para os mesmos.

Paralelamente, as competências relacionadas com *linguagens e textos*, com o *saber científico, técnico e tecnológico* e com a *Sensibilidade Estética e Artística*, entre outras, foram trabalhadas na produção do Diário de Aprendizagem, que se explanará de seguida e que foi sendo construído ao longo da lecionação desta Unidade Letiva, em formato digital, com recurso à plataforma *Padlet*, utilizada anteriormente com os alunos,

---

<sup>60</sup> Claisy Marinho-Araujo e Mauro Rabelo, «Avaliação educacional: a abordagem por competências», *Avaliação, Campinas (Sorocaba)* 20, 2 (2015): 447. <https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200009>

<sup>61</sup> Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 79-81.

<sup>62</sup> Portugal et al., *Queremos Saber!*, 86-115.

<sup>63</sup> Martins et al., *Perfil dos Alunos à Saida da Escolaridade Obrigatória*, 19-30.

o que contribuiu, simultaneamente, para o desenvolvimento e aprofundamento das competências digitais já trabalhadas durante a leção da primeira unidade letiva.

Ao preparar a planificação dos momentos letivos desta unidade, refletiu-se sobre a possibilidade de construir um elemento de avaliação progressivo e diferenciado. Neste caso, através da elaboração de um portfólio digital. Segundo Arens,<sup>64</sup> esta é uma ferramenta muito versátil, podendo servir para fins educativos, constituindo um repositório do trabalho desempenhado pelo aluno ao longo do tempo e evidenciando, dessa forma, o progresso alcançado. Ou então, se utilizado como ferramenta de avaliação sumativa, pode incluir um conjunto diversificado de itens, avaliados por rubricas, levando os alunos a refletir sobre a sua própria aprendizagem. Este era o objetivo proposto para a elaboração deste portfólio, que se designou de *Diário de Aprendizagem*. Uma vez que os alunos reagiram tão positivamente ao trabalho desenvolvido na plataforma *Padlet* durante a leção da primeira unidade letiva, sugeriu-se aos alunos que usassem esta plataforma como substrato para a elaboração dos seus portfólios, o que permitiria não só aprofundar o treino da nova ferramenta, como também consolidar as competências digitais trabalhadas durante a primeira unidade letiva. No entanto, para os alunos que não se sentissem confortáveis com o uso desta plataforma, foi oferecida a possibilidade de selecionarem outra plataforma ou software à sua escolha, desde que garantissem a partilha do portfólio comigo.

Inicialmente, previu-se solicitar aos alunos um conjunto de 7 tarefas a integrar no Diário de Aprendizagem, a realizar de forma progressiva no fim de cada aula lecionada ao abrigo desta unidade letiva, de acordo com o seguinte (Tab. 14):

---

<sup>64</sup> Cf. Arens, *Aprender a Ensinar*, 240.

Tabela 14 - Planificação do Portfólio de Avaliação "Diário de Aprendizagem".

Portfólio de Avaliação "Diário de Aprendizagem"	
Após a Aula	Tarefa Solicitada
1	<p><b>- O que é para ti ser adolescente?</b></p> <p>Reflete e responde à questão, expondo a tua opinião pessoal sobre esta etapa da tua vida. Cria uma pequena playlist (3 a 5 músicas) que falem sobre a adolescência ou o que é ser adolescente.</p>
3	<p><b>- Qual a importância dos afetos na adolescência?</b></p> <p>Reflete sobre a importância dos afetos nas várias relações pessoais que tens (amigos, pais, família, namorad@, etc.) e de que forma elas se alteraram durante a adolescência.</p>
4	<p><b>- Indica alguns dos maiores desafios (-) e oportunidades (+) que o mundo digital oferece aos adolescentes?</b></p> <p>Inclui alguns exemplos reais e, se possível, deixa o link para esses exemplos (ou notícias, publicações ou vídeos que ilustrem as tuas respostas).</p>
5	<p><b>- Insere no teu e-portfólio uma foto tua no <i>Photobooth</i> EMRC que se encontra na entrada da escola e partilha-a numa das tuas redes sociais com os seguintes hashtags: #EMRC, #adolescência, #OAmorÉ.</b></p> <p>Tira uma foto no <i>Photobooth</i> EMRC ilustrando o que é para ti o Amor.</p>
6	<p><b>- Num mundo cada vez mais digital e científico, onde tudo é imediato e rapidamente comprovável com apenas alguns cliques, é ainda possível acreditar em Deus? É possível encontrar/deixar espaço para Deus na vida de hoje?</b></p> <p>Reflete e responde à questão, expondo a tua opinião pessoal.</p>
7	<p><b>- Consideras que o discurso/comunicação da Igreja é adequado aos jovens da tua geração? Que sugestões gostarias de dar à Igreja e/ou aos catequistas por forma a que a mensagem cristã chegue mais facilmente aos jovens?</b></p> <p>Reflete e responde à questão, expondo a tua opinião pessoal.</p>

No entanto, contrariamente ao esperado, os alunos evidenciaram uma grande falta de empenho nas tarefas propostas como trabalho autónomo, tendo-se verificado consecutivamente a ausência da entrega das tarefas solicitadas dentro dos prazos previstos, havendo 5 alunos que aquando da aula 5 desta unidade letiva ainda não tinha realizado nenhuma das tarefas solicitadas. Este comportamento absolutamente paradoxal ao comportamento evidenciado em ambiente de sala de aula levou-me a refletir sobre a pertinência de avaliação por portfólio nesta turma. Claramente, esta seria uma ferramenta avaliativa destinada ao fracasso, uma vez que os alunos não responderam às tarefas

solicitadas com o mesmo empenho, motivação e níveis de execução que haviam demonstrado noutras ocasiões.

Atendendo aos resultados extremamente satisfatórios obtidos, de uma forma geral, por toda a turma nos momentos avaliativos anteriores, pareceu-me sensato procurar ajustar o processo de avaliação, por forma a não comprometer os resultados obtidos até então, procurando uma ferramenta ou estratégia que melhor se adequasse ao perfil da turma. Decidi então não apresentar aos alunos as tarefas subsequentes planeadas para o *Diário de Aprendizagem*. Esta decisão foi tomada após a aula 5 desta unidade letiva, pelo que os *Diários de Aprendizagem* dos alunos contaram apenas com as três primeiras tarefas descritas na tabela supramencionada.

Os *Diários de Aprendizagem* submetidos pelos alunos podem ser consultados através do link <https://wke.lt/w/s/6s8ms> ou através da digitalização do seguinte código QR:



Como complemento ao *Diário de Aprendizagem* enquanto ferramenta de avaliação sumativa, realizou-se um questionário de avaliação, recorrendo à plataforma *Kahoot*. O mesmo foi aplicado no início da aula imediatamente subsequente ao término da lecionação desta unidade letiva. O questionário pode ser consultado através do link <https://wke.lt/w/s/2aBr0q> ou através da digitalização do seguinte código QR:



As respetivas grelhas de correção de cada um dos elementos mencionados, bem como as grelhas de avaliação intercalar e de avaliação final da turma envolvida na PES, construídas de acordo com o modelo aprovado em Conselho Pedagógico da Unidade Orgânica onde a PES decorreu, podem ser consultadas no Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada.<sup>65</sup>

---

<sup>65</sup> Cf. Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, Cap. 3.9 Procedimentos de Avaliação utilizados, pag. CAP.3/130-135.

#### 1.2.4.4. Atividade de intervenção na Escola

A Atividade de Intervenção na Escola, intitulada *Afetos em Rede* foi planejada com o intuito de servir um duplo propósito: i) sensibilizar os alunos para o uso correto e adequado das redes sociais, reforçando a importância da disseminação de mensagens positivas; ii) reforçar a presença da EMRC na Unidade Orgânica, envolvendo toda a comunidade educativa e disseminando algumas das temáticas e atividades trabalhadas ao longo do ano letivo.

Para tal, foi criado um cenário fotográfico (*Photobooth*), replicando uma moldura estilo polaroid, suspensa numa armação de metal. A moldura foi posteriormente decorada e acrescentou-se no seu fundo as palavras “O Amor é...” (Fig. 7).

Figura 7 - Cenário e adereços fotográficos criados para a atividade "Afetos em Rede".



Foi também criado um conjunto de adereços fotográficos e um quadro branco de pequenas dimensões, que foram disponibilizados à comunidade escolar em conjunto com o cenário, para a criação de fotografias originais de acordo com a criatividade de cada participante.

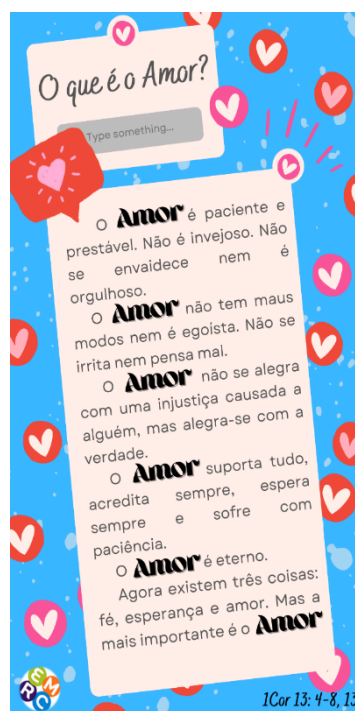
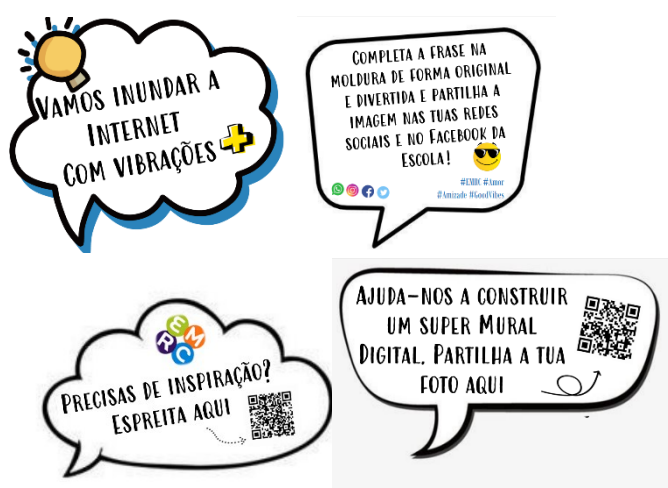
O objetivo desta atividade era convidar todos os elementos da comunidade escolar a tirar uma fotografia no cenário disponibilizado, completando a frase que se podia ler na moldura (“O Amor é...”). De seguida, solicitava-se aos participantes que

partilhassem a sua fotografia nas redes sociais da Unidade Orgânica, nas suas redes sociais e no mural digital criado para esta atividade, disponível em [https://padlet.com/catarina\\_ics/oAMORE](https://padlet.com/catarina_ics/oAMORE), ou através do código QR:



Para explicar a atividade foi concebido um conjunto de cartazes que foram posteriormente afixados na lateral da moldura (Fig. 8a). Estes esclareciam quanto à fotografia que se convidava todos os elementos da comunidade educativa a criar, disponibilizavam um código QR que conduzia os participantes até ao mural digital criado para esta atividade (como repositório das fotografias criadas) e apresentavam ainda um segundo código QR que direcionava para uma página de internet com um excerto bíblico que poderia servir como inspiração para completar a frase, nomeadamente, 1Cor13, 4 – 8, 13 (Fig. 8b).

Figura 8: a) Cartazes explicativos da atividade "Afetos em Rede"; b) Excerto bíblico acessível através de código QR.



O *Photobooth* foi colocado num pequeno átrio interno, estratégico pela sua posição central, uma vez que o mesmo está em frente à entrada do bar da escola para uso exclusivo do pessoal docente e não docente e numa zona de passagem para dois corredores de salas de aulas. O mesmo esteve disponível durante a semana anterior e posterior à interrupção letiva da Páscoa.

Disponibiliza-se de seguida a planificação da atividade (Tab. 15), entregue à coordenação do Departamento de História e Filosofia, no qual EMRC está inserido.

Tabela 15 - Planificação da Atividade "Afetos em Rede".



**Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade**

Planificação de Atividade
<b>Projeto:</b> <i>PhotoBooth</i> “Afetos em Rede”
<b>Departamento:</b> História e Filosofia
<b>Responsável/Dinamizador:</b> Docentes Estagiários de EMRC

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alertar para a importância da transmissão de imagens e mensagens positivas nas redes sociais;</li> <li>- Explorar a importância e impacto do uso das redes sociais na vivência quotidiana dos jovens e adolescentes;</li> <li>- Promover expressões de amizade e fraternidade entre membros da Comunidade Educativa Escolar;</li> <li>- Estimular os valores da amizade, fraternidade, amor, companheirismo e alegria;</li> <li>- Alertar para a importância do uso correto e adequado das redes sociais;</li> </ul>	
<b>Conteúdos Subjacentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A importância e impacto das redes sociais na vivência quotidiana dos jovens e adolescentes;</li> <li>- A importância da disseminação de mensagens e imagens positivas nas redes sociais;</li> <li>- Regras para uma utilização correta das redes sociais;</li> <li>- As redes sociais como mecanismo de suplantar distâncias e suprimir o isolamento social e individual de jovens e adolescentes;</li> </ul>	
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de um <i>Photobooth</i> (Cenário para fotografias) alusivo à temática dos afetos;</li> <li>- Convite à Comunidade Educativa Escolar para participar na atividade, tirando uma fotografia no cenário e completando a frase “O Amor é...”.</li> <li>- Divulgação das fotos nas redes sociais dos intervenientes e na página do Facebook da escola.</li> </ul>	
<b>Intervenientes/ Público-alvo</b>	- Comunidade Educativa Escolar	
<b>Coordenação (responsável pela atividade)</b>	- Docentes estagiários de EMRC	
<b>Recursos</b>	<b>Humanos</b>	- Docentes estagiários de EMRC, alunos, pessoal docente e não docente, comunidade educativa escolar
	<b>Materiais</b>	- Estrutura em metal, moldura, cartolinas, acessórios para fotografias.
	<b>Financeiros</b>	-----
	<b>Outros</b>	-----
<b>Calendarização</b>	- de 6 a 21 de Abril	

A atividade foi muito bem acolhida pelos alunos das turmas envolvidas na prática de ensino supervisionada. Todos os alunos participaram na atividade de forma entusiasmada e divertida, embora alguns se tenham mostrado um pouco relutantes na partilha da foto nas redes sociais, ao que a professora esclareceu que essa partilha era totalmente opcional, ficando a mesma inteiramente ao critério de cada um. Solicitou, no entanto, que autorizassem a partilha no mural digital criado para esta atividade, esclarecendo que o mesmo serviria como síntese desta atividade para efeitos de relatório da prática de ensino supervisionada, ao que todos anuíram.

Em virtude das medidas adotadas no Plano de Contingência da Unidade Orgânica face à situação pandémica atual, o acesso à escola aquando da realização da atividade era ainda feito de forma restrita por parte dos pais e encarregados de educação, o que impediu a participação direta destes elementos da comunidade educativa na atividade. Assim, tal como mencionado anteriormente, a disseminação desta atividade nas redes sociais acumulou o propósito de reforçar a presença de EMRC na Unidade Orgânica, com o de dar a conhecer algumas das temáticas abordadas ao longo do ano a um público mais alargado, como por exemplo, aos alunos da unidade orgânica que não se encontram matriculados em EMRC e aos pais ou encarregados de educação que não podem deslocar-se presencialmente ao interior da escola.


Em diálogo com os alunos e assistentes operacionais foi ainda evidente que durante a permanência do *photobooth* na escola vários alunos tiraram fotografias no cenário disponibilizado, tendo sido verificado um elevado nível de participação na mesma. No entanto, a maioria não partilhou a foto criada no mural disponibilizado ou nas redes sociais da escola, pelo que nesta vertente de disseminação, a atividade foi parcialmente bem-sucedida.

Foi publicado na página de Facebook da professora estagiária (Fig. 9) e na página de Facebook da Unidade Orgânica (Fig. 10) um descritivo da atividade e um pequeno conjunto de fotografias criadas pelos alunos através da sua participação nesta atividade, cumprindo-se assim o objetivo de disseminação da mesma.

Disponibiliza-se ainda uma pré-visualização do mural digital concebido para esta atividade (Fig. 11) e que reúne todas as fotografias criadas por alunos, pessoal docente e pessoal não docente que participaram nesta atividade.

Por fim, apresenta-se o formulário de avaliação da atividade (Tab. 16), conforme documento entregue à coordenação do Departamento de História e Filosofia.

Figura 9 - Partilha da atividade "Afetos em Rede" na página de Facebook da professora estagiária.



The image shows a Facebook post by Catarina Amaral, 2 hours old. The post features a collage of five photos from a photo booth activity. The booth is decorated with large, colorful paper flowers (pink, yellow, purple, blue) and green leaves. The photos show students and a teacher posing with various signs. The signs contain text in Portuguese, such as "VAMOS INUNDA A INTERNET COM VIBRAÇÕES", "AJUDA-NOS A CONSTRUIR UM SUPER MURAL DIGITAL. PARTILHA A TUA FOTO AQUI", and "PRECISAS DE INSPIRAÇÃO? ESPREITA AQUI". A large sign at the bottom of the photos reads "Amor é...". The text of the post describes the activity as a workshop for EMRC students, where they act as protagonists in a positive internet-themed event. The post has 4 comments and is shared by Susana Santos, Lina Fagundes Cardoso, and 11 other people.

**Catarina Amaral**  
2 h · 🌐

Nelson JM Lourenço  
2 h · 🌐  
O AMOR É...  
Estágio de EMRC  
Trabalho realizado pela colega [Catarina Amaral](#), com grande e elevado nível de interesse e participação dos alunos.  
Assim se fazem aulas em que os alunos são os protagonistas especiais de um acontecimento que, para além de enriquecedor, promove uma Internet positiva e portadora de boas notícias.

👍❤️👤 Susana Santos, Lina Fagundes Cardoso e 11 outras pessoas · 4 comentários

👍 Gosto    💬 Comentar    ➦ Partilhar

Figura 10 - Partilha da atividade "Afetos em Rede" na página de Facebook da Unidade Orgânica.

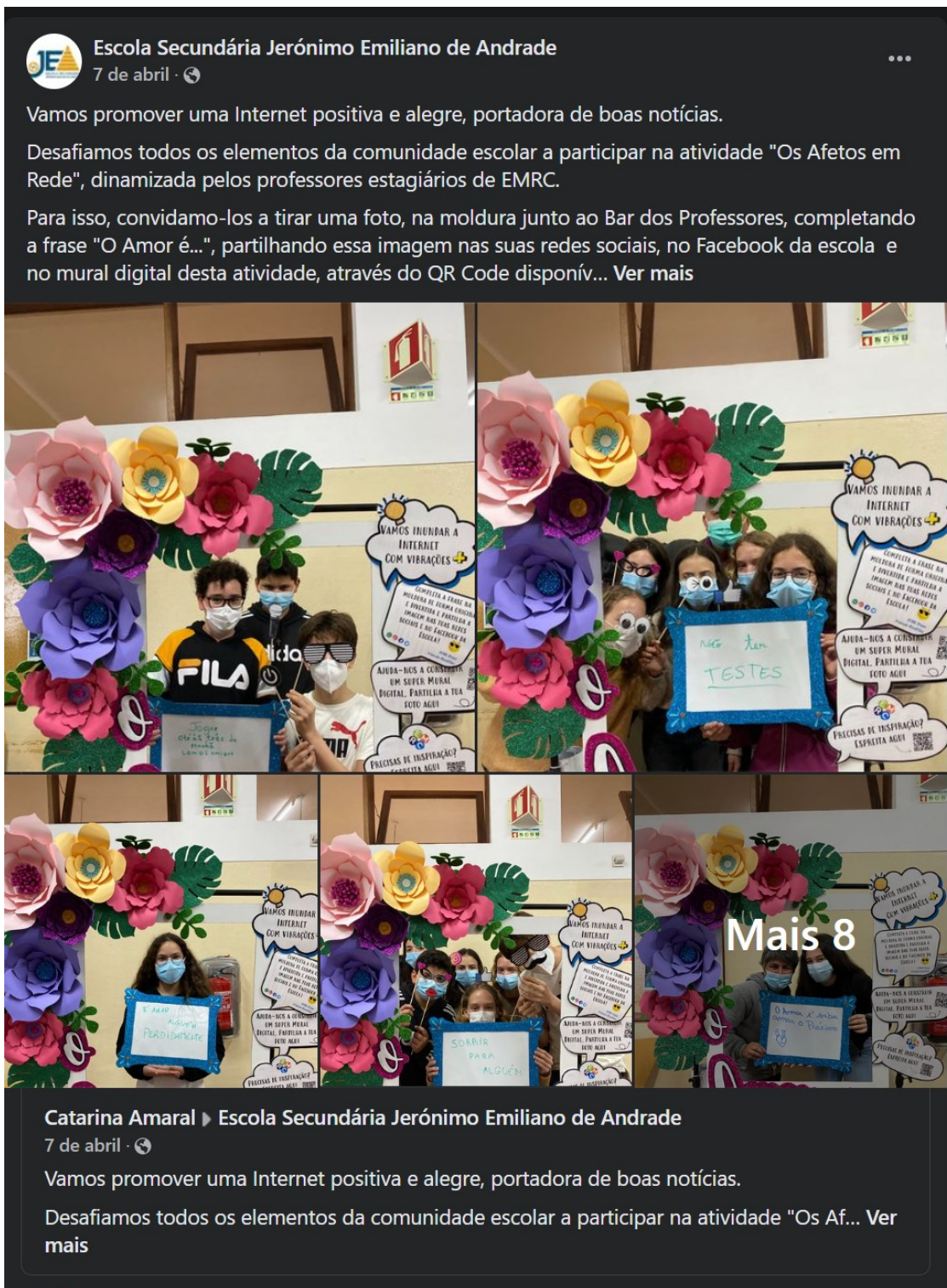


Figura 11 - Mural digital concebido para a atividade "Afetos em Rede".

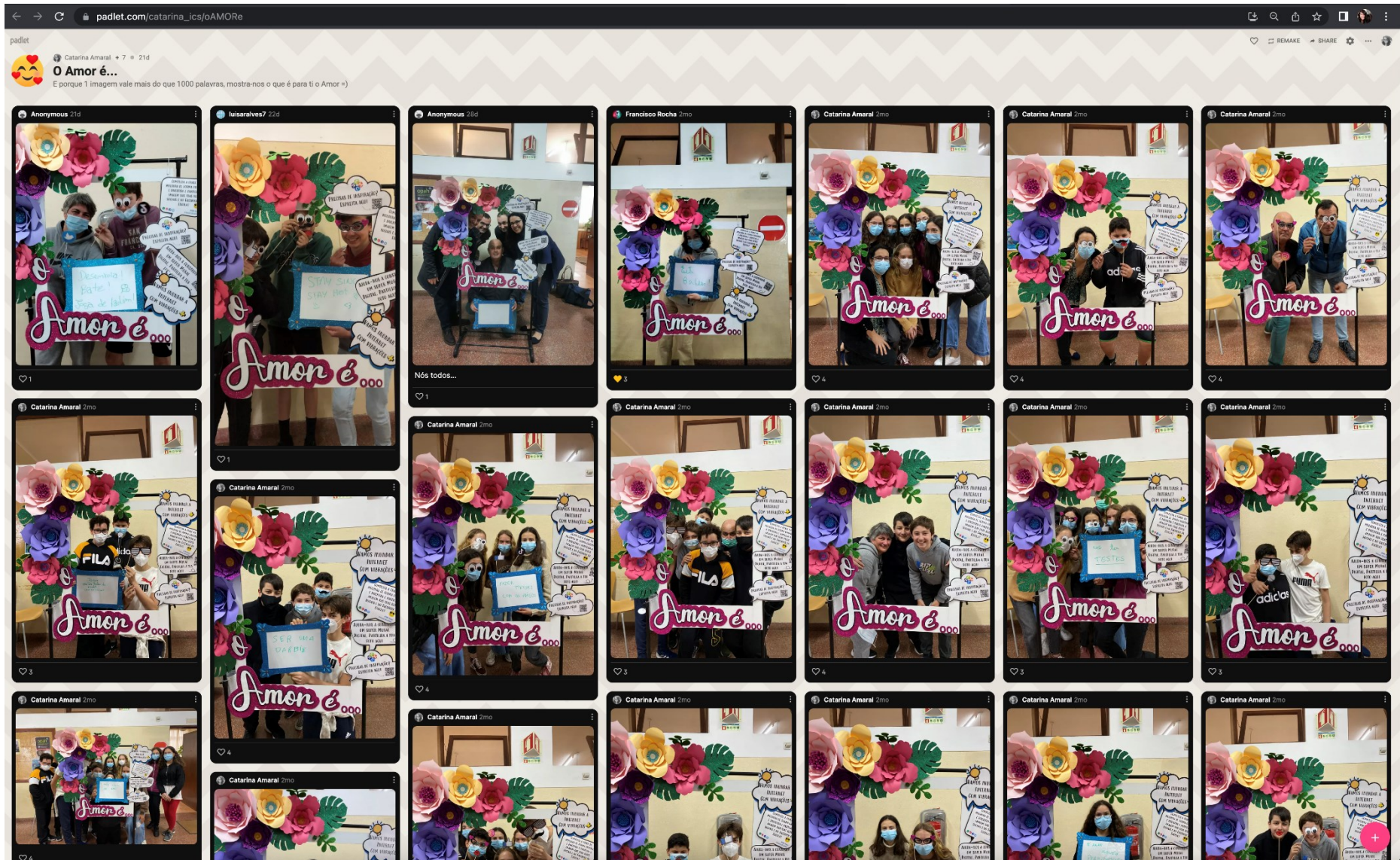


Tabela 16 - Avaliação da Atividade "Afetos em Rede".



**Escola Secundária Jerónimo Emiliano de Andrade**

Avaliação da Atividade
<b>Projeto:</b> <i>PhotoBooth</i> "Afetos em Rede"
<b>Departamento:</b> História e Filosofia
<b>Responsável/Dinamizador:</b> Docentes Estagiários de EMRC

Realização da Atividade	<input checked="" type="checkbox"/> A atividade realizou-se. <input type="checkbox"/> A atividade não se realizou. <input type="checkbox"/> A atividade não se realizou devido a (assinalar a opção ou opções): <input type="checkbox"/> Falta de tempo para a sua realização <input type="checkbox"/> Condições climatéricas <input type="checkbox"/> Impossibilidade do coordenador da atividade <input type="checkbox"/> Falta de transporte <input type="checkbox"/> Falta de inscrição de participantes <input type="checkbox"/> Outra razão. Qual: _____
Data de Realização da Atividade	6 a 28 de abril de 2022
Colaboração	Assistentes operacionais
Público - alvo	<input checked="" type="checkbox"/> Alunos <input checked="" type="checkbox"/> EE / Pais / Família <input checked="" type="checkbox"/> Pessoal docente <input checked="" type="checkbox"/> Pessoal não docente <input type="checkbox"/> Outros. Qual: _____
Avaliação Global da Atividade	
Concretização das metas e objetivos previstos no PAA e PEE	<input type="checkbox"/> Não Atingidos <input checked="" type="checkbox"/> Atingidos <input type="checkbox"/> Superados
Concretização das Aprendizagens	<input type="checkbox"/> Não Atingidos <input checked="" type="checkbox"/> Atingidos <input type="checkbox"/> Superados
Participação prevista	<input type="checkbox"/> Não Atingidos <input checked="" type="checkbox"/> Atingidos <input type="checkbox"/> Superados
Observações:	<p>- A atividade decorreu como previsto, tendo sido muito bem-sucedida.</p> <p>- A colaboração das assistentes operacionais foi fundamental, tendo assegurado a devida manutenção do cenário e dos adereços fotográficos e estimulado os alunos à participação na atividade.</p> <p>- Vários alunos participaram, tendo tirado fotografias no cenário disponibilizado, apesar de depois não terem partilhado as mesmas no mural digital criado para esta atividade.</p> <p>- Não participaram diretamente os EE/Pais/Família, devido ao acesso condicionado à escola, em virtude das medidas adotadas pela Unidade Orgânica em virtude da situação pandémica atual (foram abrangidos pela disseminação da atividade nas redes sociais da UO).</p>

### 1.2.5. Avaliação Global da PES

Citando Paulo Freire,

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática.<sup>66</sup>

Sabendo, pois, que é na análise das práticas que se identificam fragilidades a superar, estratégias de sucesso a reproduzir, áreas de atuação com potencial de melhoria na implementação de práticas pedagógicas diferenciadas e necessidades de formação a colmatar, cumpre-se agora a realização de uma breve reflexão sobre a minha experiência de PES. De uma forma geral, todos os objetivos traçados previamente à realização da PES, quer os estabelecidos no âmbito profissional ou de formação contínua, quer os de desenvolvimento pessoal, foram alcançados, tendo, em muitos deles, sido excedidas as expectativas iniciais.

A lecionação a um grupo diferenciado de alunos foi uma experiência absolutamente gratificante e memorável, tendo conseguido cumprir o objetivo de envolver os alunos de forma imersiva e motivada no seu processo de ensino-aprendizagem, garantindo uma forte motivação para a disciplina e criando um conjunto de momentos marcantes que em muito contribuíram para o sucesso da PES. Foi utilizado um conjunto alargado de estratégias diferenciadas, pautadas pela utilização de recursos diversificados, tendo sido cumprido o objetivo de criar estratégias e recursos cativantes e relevantes para os alunos, que potenciaram aulas muito dinâmicas com uma forte interação e envolvimento dos mesmos e que conseguiram uma articulação eficiente, pertinente e significativa entre os conhecimentos científico-pedagógicos adquiridos durante este percurso formativo e a sua aplicação prática num contexto real de lecionação.

Cumpri ainda o objetivo de incluir, sempre que possível e que considere relevante, o uso de novas tecnologias ou ferramentas digitais nas estratégias de lecionação e como ferramenta de trabalho para os alunos, intercaladas, muitas vezes, com estratégias mais simples de lecionação, por forma a manter as aulas diversificadas e interessantes.

---

<sup>66</sup> Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à Prática Educativa* (São Paulo: Paz e Terra, 1996), 21.

Paralelamente, reforcei a implementação de dinâmicas de trabalho colaborativo que tornaram as aulas mais apelativas e significativas para os alunos.

Contando já com a experiência de nove anos de lecionação de EMRC, admito que a maioria das competências necessárias para a prática letiva e pedagógica se encontram já bem desenvolvidas (ainda que algumas delas o tenham sido inicialmente de forma autodidata e fruto da curiosidade pessoal e dos desafios enfrentados durante os primeiros anos de lecionação) e integradas na minha prática diária. No entanto, essa experiência foi na sua larga maioria, desenvolvida numa única unidade orgânica, pelo que muitas das práticas letivas, pedagógicas e profissionais que possuo foram cimentadas como fruto das práticas institucionais adotadas nessa mesma unidade orgânica. A frequência do Mestrado em Ciências Religiosas e, em particular, o desenvolvimento da PES numa unidade orgânica completamente diferente (com um contexto cultural e sociogeográfico muito diferenciado da unidade orgânica onde leciono) permitiu-me, não só, rever e reavaliar algumas das minhas práticas como conhecer e refletir sobre formas diferentes de operacionalizar a prática letiva e todas as competências a ela associadas.

Uma das competências pessoais e profissionais que, sem dúvida, foi mais desenvolvida no decurso deste percurso de formação foi a gestão e organização pessoal e a gestão do tempo. A conjugação da minha prática profissional com o desenvolvimento de todas as atividades subjacentes à PES obrigou a uma cuidadosa planificação do tempo útil e disponível, bem como a capacidade de enumerar as tarefas urgentes para um designado período temporal. Tornou-se por demais evidente a importância vital de uma boa planificação de atividades, partindo de inúmeras pesquisas (quer ao nível dos conteúdos, dos processos ou das estratégias pedagógicas a implementar), passando pelo planeamento das aulas e do processo avaliativo a implementar, à produção de recursos e à cotação e correção dos diversos elementos de avaliação mobilizados. A totalidade destes processos pressupõe também um conjunto de competências e atitudes que foram, pela minha parte, muito mobilizadas durante este ciclo de formação e a PES em particular, nomeadamente: a persistência e paciência, a curiosidade e o rigor ou ainda as competências digitais necessárias para todas as tarefas que vão desde a pesquisa à produção de recursos e materiais digitais.

Paralelamente, é importante frisar que todo este trabalho seria sobremaneira mais difícil e extenuante na ausência da partilha, companheirismo e entejuda que se verificou, desde o primeiro momento, entre os alunos da turma que agora se prepara para concluir este Mestrado e, em particular nesta fase final, entre os professores estagiários

integrantes no núcleo de estágio da Terceira. Neste núcleo, desenvolveram-se profundamente, de forma conjunta e partilhada, as competências associadas ao trabalho de equipa, a partilha, a interajuda, a cortesia (quer profissional, quer pessoal), a cooperação e o apoio mútuo. Foram competências e atitudes que desenvolvi e das quais fui beneficiária e todo este processo contribuiu, em muito, para um período de intenso crescimento pessoal e profissional.

Contudo, se houve algo que a minha experiência prévia de docência de EMRC me ensinou é que o conhecimento não é um dado adquirido, estanque ou estável. É um objetivo, não só ilimitado, mas inacabável e exige-nos, enquanto professores, uma constante busca de enriquecimento pessoal, pedagógico e profissional. Como tal, a experiência da PES salientou ainda mais áreas nas quais eu senti que podia investir e aprofundar, particularmente no concernente à constante procura de ferramentas e metodologias diferenciadas e/ou inovadoras que possibilitassem a implementação de estratégias de aula dinâmicas e motivadoras para os alunos. Para isso, em paralelo com a frequência do Mestrado em Ciências Religiosas, frequentei ainda um conjunto de formações on-line com o objetivo de, não só conhecer e adquirir novas ferramentas digitais, mas também de aprofundar o conhecimento científico-pedagógico inerente à lecionação de EMRC. Acredito que as competências que desenvolvi e as reflexões que aprofundei no decurso desta formação contínua tiveram um impacto importante na minha prática docente e, como tal, surtiram também reflexos nas atividades que desenvolvi no decurso da PES.

Após a lecionação desta unidade letiva encontro, a meu ver, algumas lacunas importantes, quer nos conteúdos programáticos elencados no *Programa de EMRC*, quer no Manual da disciplina. A ausência da menção ao ambiente digital enquanto local antropológico de experiência humana, particularmente relevante na adolescência, considerando a presença ubíqua da tecnologia e do ambiente digital na vida das crianças e jovens, e o impacto que tal aporta na construção da personalidade e no estabelecimento de relações interpessoais, em particular com os pares. Procurei colmatar esta lacuna com a exploração da importância do ambiente digital na construção da personalidade durante a adolescência, através de trabalho em grande grupo e de discussões e diálogo em sala de aula e em diversas tarefas solicitadas aos alunos em trabalho autónomo.

Por outro lado, a ausência de qualquer recurso digital associado ao Manual de EMRC, com possibilidade de utilização quer em sala de aula, quer como proposta de trabalho autónomo e assíncrono para os alunos, é uma lacuna considerável,

particularmente face à adoção progressiva de manuais exclusivamente digitais na Região Autónoma dos Açores a acontecer a partir deste ano letivo.<sup>67</sup> A suplementação desta lacuna fica totalmente a cargo de cada professor, que face à ausência de recursos sugeridos, deve assim, reforçar o seu investimento pessoal na pesquisa e elaboração de recursos, o que muitas vezes se revela uma tarefa taxativa, face aos muitos níveis de ensino que o professor de EMRC frequentemente leciona.

A criação de um repositório de materiais digitais e multimédia, associados ao Manual de EMRC e criados especificamente com vista à articulação das *Aprendizagens Essenciais*<sup>68</sup> com os conteúdos e objetivos programáticos previstos no *Programa de EMRC*<sup>69</sup> iria assim constituir uma oferta aos docentes de um conjunto de recursos adequados e relevantes que poderiam potenciar o desenvolvimento de aulas mais dinâmicas, interativas e apelativas para os alunos, sem um investimento tão profundo do docente na pesquisa e desenvolvimento desses materiais. Estes seriam ainda relevantes na cimentação da noção de que EMRC é uma área curricular que possui também muito para oferecer aos seus alunos no concernente ao desenvolvimento das competências esperadas nos alunos do século XXI e previstas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.<sup>70</sup>

Assim, considerando a reflexão que se vem a desenvolver, apresenta-se de seguida um breve enquadramento da adolescência enquanto período fundamental de desenvolvimento humano, a sua importância na construção da identidade do ser e o impacto que a experiência humana no ambiente digital pode auferir.

---

<sup>67</sup> Este ano letivo arrancou o projeto piloto de transição digital, com duas escolas da região: a unidade orgânica onde desenvolvo a minha atividade docente e uma unidade orgânica sita na ilha de São Miguel. Cf. Escola Virtual, «Projeto Manuais Digitais», acessido a 30 de maio de 2022, <https://www.escolavirtual.pt/Pagina-Especial/acoes.htm>. A partir do próximo ano letivo a transição digital arranca em toda a região autónoma, de forma progressiva, para todos os níveis de ensino do 2.º e 3.º ciclos de ensino. Cf. RTP-Açores, «Açores avançam com os manuais escolares digitais», acessido a 30 de maio de 2022, [https://www.rtp.pt/acoes/sociedade/acoes-avancam-com-os-manuais-escolares-digitais-som\\_76287](https://www.rtp.pt/acoes/sociedade/acoes-avancam-com-os-manuais-escolares-digitais-som_76287)

<sup>68</sup> Cf. Direção-Geral da Educação, «Aprendizagens Essenciais: EMRC 7º Ano».

<sup>69</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 78-81.

<sup>70</sup> Cf. Martins et al., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 19-30.

## 2. O Adolescer como Processo Fundamental

A adolescência constitui-se como um dos períodos de profunda transformação do ser humano, marcado pela desadequação entre o estatuto a que o adolescente se arroga e o papel que lhe é atribuído pela sociedade, gerando períodos de instabilidade, de crise e de turbulência, cuja principal característica se manifesta na perda da infância e na entrada no mundo adulto.<sup>71</sup> Trata-se, conseqüentemente, de um período de profundas alterações ao nível físico, psicológico e social, constituindo-se como etapa fundamental (ainda que tantas vezes, de forma inconsciente) de construção da identidade. Neste aspeto, a maturação e transformação física do corpo é uma das etapas fundamentais na construção da identidade do indivíduo.

Do ponto de vista físico, assistimos a uma acentuada maturação e transformação corporal, etapa conhecida como puberdade, que provoca frequentemente profundas preocupações com a aparência do corpo, levando os adolescentes a sentir algumas inibições e a experienciar diversos problemas do foro social.<sup>72</sup>

Machado Pais apresenta-nos uma perspetiva muito interessante do papel fundamental do corpo, na visão de si e na interação com o outro nesta etapa desenvolvimental:

O corpo procura o espelho como antecâmara de exposição ao olhar do outro. Busca-se uma afirmação de identidade e todos os artificios que a possam legitimar: roupas, adornos, penteados, marcas, modos de falar e de gesticular [...] o problema é saber lidar com as transformações da adolescência: acne, cabelos oleosos ou transformações corporais. Frequentemente os jovens encontram-se sob o escrutínio de gostos contraditórios – o dos pais e dos amigos – gerando um sentimento de inconsciência existencial.<sup>73</sup>

Mas, tal como Machado Pais alude, as mudanças transcendem em muito a dimensão meramente física. Compreender a adolescência é ter presente as características que convergem na estruturação da personalidade do indivíduo em crescimento e que estão em jogo na interação com os modelos culturais e comportamentais, na manifestação objetiva e simbólica de sentimentos e emoções e a visão do mundo no qual o adolescente se inscreve. Por isso mesmo, não se pode descartar a profunda influência que a esfera

---

<sup>71</sup> Cf. Erik Erikson, *Identidade, juventude e crise* (Rio de Janeiro: Zahar, 1976), 86-87.

<sup>72</sup> Cf. Cristina Sá Carvalho, *Curso Geral de Catequistas - Psicologia* (Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2004), 21.

<sup>73</sup> José Machado Pais, *Sexualidade e afetos juvenis* (Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2012), 217.

social e comunitária exerce sobre este período de maturação, uma vez que a influência da família, dos pares, dos modelos estruturantes e da cultura como um todo constituem o aspecto dominante do meio, adquirindo um papel de relevo na formação da personalidade.<sup>74</sup> Face ao exposto, não se pode hoje descartar tampouco a profunda influência da vivência quotidiana no ambiente digital face aos processos fundamentais de construção da personalidade durante a adolescência, uma vez que este ambiente é, cada vez mais, substrato de mediação entre o eu, o outro e o mundo e uma poderosa esfera de construção de vínculos sociais ou comunitários.

## 2.1. Entre a Infância e a Aduldez

Nas palavras de Daniel Becker, «não existe uma adolescência, e sim várias».<sup>75</sup> Sendo largamente assumida como a segunda etapa do processo de individualização, a adolescência é o período psicossociológico que se prolonga por vários anos, caracterizado pela transição entre a infância e a idade adulta.<sup>76</sup> No entanto, este é um conceito que está longe de ser universalmente aceite, dado que o conceito de adolescência como o entendemos hoje, é um produto do século XX<sup>77</sup> e a própria definição, momento de início e de fim, estão profundamente ligadas às características culturais do meio social onde o adolescente se inscreve.<sup>78</sup>

Destarte, podemos definir adolescência como:

O período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. A adolescência inicia-se com as mudanças corporais da puberdade e termina quando o indivíduo consolida o seu crescimento e sua

---

<sup>74</sup> Cf. Sá Carvalho, *Curso Geral de Catequistas - Psicologia*, 18.

<sup>75</sup> Daniel Becker, *O que é a Adolescência* (São Paulo, Editora Hedra Ltda., 1985), 45.

<sup>76</sup> Cf. José Outeiral, «Adolescência: Modernidade e Pós-Modernidade», *Revista Psicopedagogia* 22, 68 (2005): 122-123, <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v22n68a05.pdf>.

<sup>77</sup> Cf. Jesús Palacios, «O que é a adolescência», *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva* 1 (1995): 263, [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/29561/mod\\_resource/content/1/O\\_que\\_e\\_adolescencia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/29561/mod_resource/content/1/O_que_e_adolescencia.pdf).

<sup>78</sup> No seu livro *O que é a Adolescência*, Daniel Becker expõe: «Existem sociedades nas quais a passagem da vida infantil para a adulta se faz gradativamente: a criança vai recebendo funções e direitos até que atinja plenamente a condição de adulto. Noutras sociedades, existe um ritual de passagem (geralmente quando começam as transformações físicas da puberdade) após o qual se confere ao indivíduo todos os direitos e responsabilidade de adultos. Já na nossa sociedade, a adolescência vem-se tornando um período cada vez mais longo e complexo». Becker, *O que é a Adolescência*, 45.

personalidade, obtendo progressivamente a sua independência económica, para além da integração no seu grupo social.<sup>79</sup>

Atualmente, este é um período de desenvolvimento e transição progressivamente mais difícil e complexo, em virtude da complexificação societal hodierna que origina maiores obstáculos aos processos de identificação e de construção da identidade dos indivíduos mais jovens.<sup>80</sup>

Do ponto de vista físico, a adolescência inicia-se com o despoletar da puberdade, etapa de profunda transformação corporal, desencadeada pelas mudanças morfológicas e fisiológicas resultantes da reativação de mecanismos neuro-hormonais<sup>81</sup> que levam ao pleno desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários. Verifica-se uma profunda (ainda que gradual) transformação do corpo, levando o adolescente a debater-se com a emergência de novos impulsos que dele exigem domínio, controlo e aceitação de si mesmo. O corpo passa então a fazer parte de uma construção mental que serve como ponto de referência para estabelecer relações com o espaço, no tempo e com o mundo que o envolve.

Para o adolescente, o corpo constitui-se como lugar de construção identitária, é origem e resposta de muitas interrogações e interações e torna-se expressão da própria identidade. Este alargado leque de transformações físicas e biológicas induz, pois, profundas alterações na imagem de si mesmo, na vivência e expressão da sexualidade individual, que nesta etapa se manifesta e descobre de forma muito significativa e, consequentemente, influi na (re)descoberta do outro.

## 2.2. A Construção da Identidade

É fundamental perceber que as mudanças experienciadas nesta fase do ciclo de vida transcendem em muito a dimensão meramente física ou biológica. Compreender a adolescência é ter presente as características que convergem na estruturação da personalidade do indivíduo em crescimento e que estão em jogo na interação com os

---

<sup>79</sup> Evelyn Eisenstein, «Adolescência: definições, conceitos e critérios», *Adolescência & Saúde* 2, 2 (2005): 6-7.

<sup>80</sup> Cf. Cristina Sá Carvalho, «Uma certa fé - como creem os adolescentes» *Pastoral Catequética* 21/22 (2011): 195-198.

<sup>81</sup> Cf. Eisenstein, «Adolescência: definições, conceitos e critérios», 6-7.

modelos culturais e comportamentais, a manifestação objetiva e simbólica de sentimentos e emoções e a visão do mundo no qual o adolescente se inscreve. Destarte, não se pode descartar a profunda influência que a esfera social e comunitária exerce sobre este período de maturação, uma vez que a influência da família, dos pares, dos modelos estruturantes e da cultura como um todo constituem o aspeto dominante do meio, adquirindo um papel de relevo na formação da personalidade.<sup>82</sup>

Concomitantemente, assiste-se à construção da identidade pessoal do ser. Este é um processo individual que assenta na apropriação de valores, princípios e papéis com que o adolescente se identifica e que passa a assumir também como seus. Esta apropriação leva à experimentação e definição de diversos papéis definidores da identidade individual, que se irão expressar, posteriormente, nas mais diversas esferas da sua existência individual e social, como seja a política, a sua ocupação profissional, a religião, os seus relacionamentos interpessoais de foro mais íntimo e a própria autoimagem.<sup>83</sup> Extrapolando a partir dos estudos conduzidos por Adams e Marshall, Steensma et.al. refletem ainda sobre a importância do contexto na formação da identidade. Para além do seu desenvolvimento enquanto processo individual, os autores identificam a presença de importantes processos sociais, através dos quais a identidade molda e é moldada pelo meio social envolvente.<sup>84</sup>

São, pois, transformações profundamente determinantes na construção da identidade, resultantes de um complexo processo absolutamente interativo, que se estabelece e aprofunda através das trocas que se geram entre o indivíduo e os diversos grupos que com ele coexistem nos diversos círculos sociais inscritos no meio em que está inserido. Percebe-se, por conseguinte, que quer na construção da personalidade, quer no desenvolvimento da identidade individual, determinados grupos de referência assumem um papel indelével, como a seguir se apresenta.

---

<sup>82</sup> Cf. Sá Carvalho, *Curso Geral de Catequistas - Psicologia*, 18-19.

<sup>83</sup> Cf. Steensma et al., «Gender identity development in adolescence», *Hormones and Behaviour* 64 (2013): 288-297.

<sup>84</sup> Cf. Steensma et al., «Gender identity development in adolescence», 290. Cf. Gerald Adams e Sheila Marshall, «A developmental social psychology of identity: understanding the person in context», *Journal of Adolescence* 19 (1996): 429-442.

## 2.3. A Relação com os Outros

São vários os grupos de referência que desempenham um papel de relevo incontornável na construção da personalidade dos adolescentes. Sabendo que cada um deles seria digno de uma reflexão profunda e abrangente, a mesma excederia em muito o escopo deste trabalho, pelo que se apresenta de seguida apenas uma breve reflexão sobre a importância do papel da família, do grupo de pares, da escola e do mundo digital nesta etapa fundamental do desenvolvimento.

### 2.3.1. A Importância da Família

A família constitui a primeira instância de socialização do indivíduo, sendo o principal responsável pelas funções de cuidado, segurança, afetividade e educação. É aqui que o indivíduo adquire os hábitos e normas necessários para a uma correta adaptação às diversas situações da vida quotidiana, tornando-o apto a integrar uma determinada sociedade.<sup>85</sup> No entanto, segundo Baltasar,<sup>86</sup> é nesta etapa de crescente individualização e aumento de autonomia que se verifica a «desidealização» dos pais: estes deixam de ser vistos como seres quase invulneráveis, capazes de oferecer uma sensação de segurança onipotente e onipresente. As transformações físicas e cognitivas que vai acumulando levam o adolescente a reconhecer em si semelhanças progressivas e graduais com os pais, levando, conseqüentemente a uma «humanização» dos ímagos parentais. Paralelamente, o adolescente inicia uma fase de luto do «eu» infantil, afastando-se progressivamente das manifestações corporais de gratificação da infância, como sejam os cuidados parentais tipicamente infantis ou as manifestações corporais de carinho. De acordo com o autor, o vazio deixado pelos dois processos acima mencionados leva o adolescente a procurar substitutos externos, levando o mesmo ao aprofundamento dos relacionamentos interpessoais com os seus pares.

---

<sup>85</sup> Cf. Sá Carvalho, *Curso Geral de Catequistas - Psicologia*, 18.

<sup>86</sup> Cf. José Baltasar e José da Costa, «Relações afetivas pais-filhos e autonomia adolescente : o encontro dos paradigmas da vinculação e da psicanálise», *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia* 3 (2015): 9, [http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista3/1- Relaes\\_afetivas\\_pais-filhos\\_e\\_autonomia.pdf](http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista3/1- Relaes_afetivas_pais-filhos_e_autonomia.pdf).

### 2.3.2. A Influência dos Pares

Se ao longo da infância é com a família e os pais que partilham a maior parte do tempo despendido nas atividades quotidianas, durante a adolescência são os amigos que passam a ter um papel essencial na sua vida.<sup>87</sup>

Os grupos de amigos do adolescente passam, assim, a constituir o ponto de «encontro dos iguais no mundo dos diferentes»,<sup>88</sup> configurando-se como verdadeiro lugar de livre expressão e de reestruturação da personalidade, onde o adolescente procura o seu novo «eu» nos outros. Esta rede de amigos passa, deste modo, a assumir-se como o capital social de maior relevo para o adolescente, manifestando-se como verdadeiro capital relacional.<sup>89</sup>

O estabelecimento e aprofundamento destas relações de amizade passa a estar associado à felicidade do adolescente, uma vez que providenciam suporte social, vias e mecanismos de partilha de interesses, sentimentos e emoções. Paradoxalmente, a falta de amigos é muitas vezes tida como fator de risco para o desenvolvimento de sentimentos de solidão e tristeza.<sup>90</sup>

Realça-se ainda a importância da qualidade e do tipo de relacionamento estabelecido. Frequentemente, o grupo de pares é apontado como o maior fator influenciador face ao envolvimento em comportamentos de risco como o consumo de substâncias psicoativas, o consumo de tabaco, entre outros.<sup>91</sup> Contudo, de forma paradoxal, os grupos de amigos são também fundamentais no reforço da sensação de pertença, contribuindo para os sentimentos de felicidade e atuando como fator protetor face aos comportamentos de risco e aos sentimentos de solidão.<sup>92</sup>

---

<sup>87</sup> Cf. Tomé et al., «A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes Portugueses», *Psicologia: Reflexão e Crítica* 24 (2011): 747. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000400015>

<sup>88</sup> Rita Lepre, «Adolescência e construção da identidade», acessido a 28 de maio de 2022, [https://www.researchgate.net/publication/237343201\\_ADOLESCENCIA\\_E\\_CONSTRUCAO\\_DA\\_IDE\\_NTIDADE/link/573c9f6c08aea45ee84197bc/download](https://www.researchgate.net/publication/237343201_ADOLESCENCIA_E_CONSTRUCAO_DA_IDE_NTIDADE/link/573c9f6c08aea45ee84197bc/download).

<sup>89</sup> Cf. Alfredo Teixeira, «A adolescência e a juventude como culturas os quadros sociais da experiência crente», *Theologica* 47, 1 (2012): 102. <https://doi.org/10.34632/theologica.2012.2224>

<sup>90</sup> Cf. Tomé et al., «A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes Portugueses», 748.

<sup>91</sup> Cf. Anne Beal, John Ausiello, e James Perrin, «Social influences on health risk behaviors among minority middle school students», *Journal of Adolescent Health* 28, 6 (2001): 474-480, [https://doi.org/10.1016/s1054-139x\(01\)00194-x](https://doi.org/10.1016/s1054-139x(01)00194-x).

<sup>92</sup> Cf. Tomé et al., «A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes Portugueses», 748.

### 2.3.3. A Relação com o Mundo

Contudo, as situações acima enumeradas são apenas alguns dos desafios que os adolescentes de hoje enfrentam. As transformações físicas vivenciadas a partir do início da puberdade provocam nos adolescentes, muitas vezes, profundas preocupações com a aparência do corpo, originando inibições profundas que podem desencadear sentimentos de vergonha ou até perturbações, quando se verifica um desajustamento entre o «eu ideal e o ideal em mim»,<sup>93</sup> podendo levar o adolescente a experienciar diversos problemas do foro social.<sup>94</sup> Este tipo de problemáticas acaba por acarretar também desafios ao nível afetivo. A maturação sexual adquire, nesta etapa um papel incontornável. Encontra-se irredutivelmente associada à visão de si e ao modo como nos relacionamos com os outros. Marcada pela cultura, história, crenças religiosas e ciência, bem como pelos sentimentos que singularizam cada indivíduo, é nesta fase do desenvolvimento humano que a sexualidade se torna uma dimensão incontornável do ser e da sua relação com o mundo, torna-se um «princípio de configuração: a pessoa percebe, sente, pensa e ama como homem ou como mulher».<sup>95</sup> No entanto, esta é uma etapa de profunda sensibilidade e insegurança, onde uma pequena contrariedade pode ser suficiente para que o adolescente se feche sobre si próprio, isolando-se dos outros e do mundo.

É ainda, nesta fase desenvolvimental, em virtude do desenvolvimento físico e psicossocial que surge a descoberta do «outro» heterossexual, ao nível vivencial e emocional,<sup>96</sup> descobrindo no outro alguém diferente de si e apreendendo as diferenças significativas entre géneros. Dá-se então a experiência da atração e do desejo, que se confirmam posteriormente com a vivência dos primeiros namoros. Cristina Sá Carvalho alega «que o jovem sente a necessidade de descobrir o mistério da pessoa amada, de se lhe dar, de procurar um preenchimento mútuo»,<sup>97</sup> defendendo ainda que «o adolescente sente, a par do já referido, a necessidade de ter nos pares, e no par amoroso, um “espelho” onde se reconhece em formação». Por isso mesmo, estas novas relações que durante a adolescência desabrocham, são fundamentais para o processo de construção de

---

<sup>93</sup> Pais, *Sexualidades e afectos juvenis*, 217.

<sup>94</sup> Cf. Sá Carvalho, *Curso Geral de Catequistas - Psicologia*, 21.

<sup>95</sup> Cristina Sá Carvalho, *Educação Da Sexualidade: Guia Para Os Educadores*. (Lisboa: Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2008), 36.

<sup>96</sup> Cf. Sá Carvalho, 36.

<sup>97</sup> Sá Carvalho, 36.

identidade, sendo, por isso mesmo, fundamental, educar os adolescentes para a valorização da dimensão afetiva.

Também a dimensão ética e moral conhece um forte desenvolvimento durante a adolescência. Sobre esta temática, Pedro Sousa declara:

O adolescente aspira à perfeição moral e expressa um grande altruísmo, o que frequentemente origina revoltas por descobrir que a sociedade não se coaduna com os valores que defende. O facto de possuir novas capacidades cognitivas de reflexão e abstração ir-lhe-á permitir elaborar mentalmente hipóteses, debater ideias e confrontar opiniões, construindo uma teoria própria da realidade. O adolescente confronta os seus valores com os valores do mundo adulto, na tentativa de alcançar a tão desejada autonomia.<sup>98</sup>

Fundamentando-se em Kohlberg, o autor afirma ainda que é nesta etapa que o adolescente «ajuíza regras e convenções sociais, o que o leva, por vezes, a acatá-las e, por outras, a desobedecê-las».<sup>99</sup> É, pois, nesta etapa do seu desenvolvimento que o adolescente constrói o seu código moral e ético, em paralelo com as experiências interrelacionais potenciadas pelo ambiente físico e social onde o indivíduo se inscreve. Alfredo Teixeira esclarece:

É em torno das relações com os seus pares que os adolescentes e jovens constroem, preponderantemente, o seu sistema de valores, em particular o justo e o verdadeiro. Há pouca disponibilidade para uma conceção essencialista de moral ou para apropriação de uma noção recebida de dever: é na interação quotidiana que se vão construindo as regras do saber-viver.<sup>100</sup>

O mesmo princípio de desenvolvimento pode ser aplicado à dimensão religiosa do ser. Nesta etapa, os significados da fé organizam-se em conjuntos de crenças e valores profundamente sentidos, levando à construção progressiva de uma verdade pessoal mais profunda.<sup>101</sup> Nesta fase desenvolvimental, a religião, como parte da identidade recebida dos pais, tende a ser questionada. Assiste-se frequentemente ao abandono da prática religiosa (precisamente porque é a prática dos pais), podendo este abandono ser provisório

---

<sup>98</sup> Pedro Sousa, «Desenvolvimento moral na adolescência», acedido a 29 de maio de 2022, <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0296.pdf>.

<sup>99</sup> Sousa, «Desenvolvimento moral na adolescência».

<sup>100</sup> Teixeira, «A adolescência e a juventude como culturas os quadros sociais da experiência crente», 104.

<sup>101</sup> Cf. Mauro AmatuZZi, «O desenvolvimento religioso: uma hipótese psicológica», *Revista de Estudos de Psicologia* 17, 1 (2000): 18. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2000000100002>

ou definitivo, dependendo, de entre outros fatores, do amadurecimento da fé dos pais e de seu apoio às experiências dos filhos.<sup>102</sup>

#### 2.3.4. O Papel da Escola

Por sua vez, a escola adquire também, nesta etapa de maturação, um papel progressivamente determinante no desenvolvimento da personalidade, dos valores e das relações sociais. Com a progressão nos diferentes níveis de ensino, os adolescentes passam progressivamente mais tempo na escola e esta torna-se, assim, lugar privilegiado para a proteção de comportamentos de risco e para o desenvolvimento psicossocial. Como referem Camacho et. al.,<sup>103</sup> apoiando-se nos estudos de Piko e Kovács, verificaram que bons resultados académicos fomentaram nos adolescentes a sensação de sucesso, ajudando a evitar comportamentos de risco. Já Hughes *et. al.*, também citados por Camacho et. al., demonstraram que a relação com o grupo de pares pode ter consequências a curto ou longo prazo no desenvolvimento das crianças e adolescentes, inclusive nos resultados académicos, contribuindo de forma substancial para a sua formação.

A escola assume, pois, um espaço fundamental na vida dos adolescentes, não só enquanto lugar privilegiado de educação e formação pessoal, mas como espaço de formação de vínculos sociais determinantes,<sup>104</sup> uma vez que se comprova que estudantes que abandonam precocemente a escola tendem a enfrentar mais dificuldades na transição para a idade adulta, experienciando, por norma, um acesso mais limitado a oportunidades profissionais, estando sujeitos a um maior risco de desemprego, de

---

<sup>102</sup> Cf. Amatuzzi, «O desenvolvimento religioso: uma hipótese psicológica», 26.

<sup>103</sup> Cf. Inês Camacho et al., «A Escola e os Adolescentes: Qual a influência da família e dos amigos?», *Journal of Child and Adolescent Psychology* 1 (2010), 103. Cf. Bettina Piko e Eszter Kovács, «Do parents and school matter? Protective factors for adolescent substance use». *Addictive Behaviors* 35 (2010): 53-56, <http://dx.doi.org/10.1016/j.addbeh.2009.08.004>.

<sup>104</sup> Cf. Cristina Ponte e Susana Batista, *EU Kids Online Portugal. Usos, Competências, Riscos e Mediações da Internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)* (Lisboa: EU Kids Online e NOVA FCSH, 2019), acessido a 25 de maio de 2022, <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>. Neste estudo, a maioria dos inquiridos reconhece a escola como espaço integrador, salientando o bom relacionamento com colegas e professores. Paralelamente, cerca de um terço destacam ainda a mediação frequente por parte dos professores no que se refere à segurança e à aquisição de competências sociais, comunicacionais e informacionais na internet.

parentalidade precoce, de dependência de terceiros e a uma maior probabilidade de enveredar por comportamentos delinquentes.<sup>105</sup>

### 2.3.5. O Ambiente Digital

Assistimos hoje a complexos processos de digitalização da sociedade, singularizados pela utilização massiva dos recursos digitais, que presentemente se infiltram em todos os âmbitos da vida pessoal e comunitária. Desenvolve-se a consciência de que o mundo digital está a fornecer as ferramentas tecnológicas para novas formas de socialização, constituindo-se como verdadeira rede de sujeitos e de dispositivos.<sup>106</sup>

Spadaro reflete:

[...] a Rede não é na verdade um simples «instrumento» de comunicação, que se pode ou não usar, mas evoluiu num espaço, num «ambiente» cultural que determina um estilo de pensamento e cria novos territórios e novas formas de educação. Contribuindo para definir também um novo modo de estimular inteligências e de estreitar os relacionamentos: efetivamente é um modo de habitar o mundo e de o organizar.<sup>107</sup>

Torna-se, pois, urgente compreender o impacto que a vivência ubíqua neste ambiente digital, imprime na construção da personalidade e no desenvolvimento das relações interpessoais nos adolescentes e jovens de hoje. Sobre esta temática, Alfredo Teixeira admite que esta presença no ambiente digital dá origem a uma «sociabilidade performativa, narrativa, contínua e em rede», potenciada pelas recentes transformações no domínio das tecnologias da comunicação que alcançam progressivamente a miniaturização, portabilidade e individualização destas tecnologias, assegurando, dessa forma, o seu uso contínuo e alerta que «qualquer visão sobre a nossa atualidade implica a identificação das consequências culturais do desenvolvimento das formas de comunicação em rede, acentradas, desterritorializadas, em tempo real».<sup>108</sup>

---

<sup>105</sup> Cf. Mark Dynarski e Philip Gleason, «How we can help? What we have learned from recent federal dropout prevention evaluations», *Journal of Education for Student Placed At Risk* 7, 1 (2002), 44 [http://dx.doi.org/10.1207/S15327671ESPR0701\\_4](http://dx.doi.org/10.1207/S15327671ESPR0701_4)

<sup>106</sup> Cf. Rodrigues, «As mídias e as mediações da experiência religiosa», 29.

<sup>107</sup> Spadaro, *Ciberteologia*, 17-18.

<sup>108</sup> Teixeira, «A adolescência e a juventude como culturas: os quadros sociais da experiência crente», 103.

O mundo digital oferece ainda a possibilidade de erigir novas formas de comunidade onde, perante a inviabilidade do território físico, se constroem novas redes criadoras de territórios simbólicos, nas quais «os laços sociais que se estabelecem de forma lúdica, privilegiando as dimensões afetivas, a comunhão de interesses, as formas de certificação mútua. Trata-se de comunidades “sem vizinhança”». <sup>109</sup>

Mas a presença em permanência neste ambiente digital traz também consigo preocupações e desafios ao nível social para os quais é preciso sensibilizar, alertar e educar os adolescentes, para que sejam capazes de atuar de forma crítica, responsável e fraterna. De entre os muitos casos que poderiam ser destacados, salienta-se, exemplificativamente, o direito à privacidade e à liberdade de expressão, a infoexclusão, o *ciberbullying* ou o cibercrime. <sup>110</sup> Lamentavelmente, a vivência no ambiente digital, a reflexão sobre as variadas oportunidades que o mesmo oferece, quer ao nível educacional, quer ao nível social, e a sensibilização para os perigos e desafios que acarreta é algo que se encontra ainda copiosamente ausente do Manual de EMRC do 7.º ano de escolaridade, constituindo um vazio formativo que, a meu ver, deve ser colmatado pela intervenção pedagógica do professor em sala de aula.

---

<sup>109</sup> Teixeira, 103.

<sup>110</sup> Cf. Luís Rodrigues e Tiago Freitas, «Catequese Para Nativos Digitais», *Theologica* 47, 2 (2012): 624, <http://hdl.handle.net/10400.14/9902>.

### 3. O Ambiente Digital como Lugar Antropológico

Tal como mencionado anteriormente, na sua reflexão sociológica, Marc Augé caracteriza o lugar antropológico como um espaço identitário, relacional e histórico, com profundas implicações na nossa relação com o espaço, o tempo e os outros. É, no entanto, importante destacar, que o autor considera ainda que o lugar antropológico é em simultâneo, princípio de sentido para os que o habitam.

Analisando, portanto, o ambiente digital à luz da sociologia de Augé, percebe-se como este lugar se constitui atualmente um dos elementos de referência social para os adolescentes das sociedades ocidentais, reforçando a necessidade de o incluir em qualquer itinerário formativo e educacional. Por conseguinte, reflete-se, de seguida, sobre o advento da sociedade em rede, a presença ubíqua dos adolescentes no espaço digital e a presença digital da Igreja Católica. Subsequentemente, ponderam-se as potencialidades que o ambiente digital pode auferir para a educação religiosa (principalmente em ambiente escolar) e identificam-se alguns dos desafios que o mesmo apresenta, quer para a educação religiosa, quer para a pastoral juvenil.

#### 3.1. A Sociedade em Rede

Elaborando a sua reflexão nos pressupostos enunciados por Castells, Gustavo Cardoso refere:

O nosso mundo e as nossas vidas estão a experimentar uma mudança profunda no âmbito da tecnologia, economia, cultura, comunicação, política e da relação entre as pessoas. A sociedade em rede, resultado dessa mudança, deixou de ser um futuro mais ou menos distante para se transformar no presente.<sup>111</sup>

Esta cultura em rede, multifacetada e virtual é, pois, o produto da transição da sociedade industrial para a sociedade informacional que encontra na Internet um verdadeiro catalisador da reconstrução social a que se assiste atualmente.<sup>112</sup> Consequentemente, a Internet apresenta uma «tessitura conectiva das diversas

---

<sup>111</sup> Cardoso et al., *A Sociedade em Rede em Portugal* (Porto, Campo das Letras, 2005), 13.

<sup>112</sup> Cf. Rodrigues, *O Digital no Serviço da Fé. Formar para uma oportunidade*, 19.

experiências do ser humano», constituindo-se como verdadeiro lugar antropológico, a partir do qual o ser humano hodierno «começa a aprender, a informar-se, a conhecer o mundo, a estabelecer e a manter relações». <sup>113</sup>

Nas palavras de Miguel Neto,

A rede é, pois, um novo ambiente, capaz de absorver toda a experiência humana, seja ela passada, presente ou futura, porque concentra todas as tipologias de mensagens, envolvendo os seus membros numa experiência em que comunicar e comunicação são ambas igualmente reais. <sup>114</sup>

Segundo este autor, que reflete sobre a obra de Manuel Castells, a rede adquire hoje a capacidade de enformar o espaço (que se passa a caracterizar por fluxos, onde circula a informação e se estabelecem relações) e o tempo (que se torna atemporal, caracterizado pela flexibilidade e pela instantaneidade), de tal forma que viver em rede torna-se sinónimo de viver em sociedade. <sup>115</sup>

Esta é uma realidade da qual os agentes educativos já não se podem desligar. É necessário habitar este espaço, dominar a sua gramática e criar ligações no seu meio com os demais agentes do espaço educativo, nomeadamente, com os adolescentes (catequizandos ou alunos), para quem este é, cada vez mais, espaço de relação, de aprendizagem e de interação com o mundo, como veremos prontamente.

---

<sup>113</sup> Rodrigues, *O Digital no Serviço da Fé. Formar para uma oportunidade*, 19. Importa referir que, tal como mencionado anteriormente, Marc Augé, caracteriza o lugar antropológico como um espaço identitário, relacional e histórico, com profundas implicações na nossa relação com o espaço, o tempo e os outros. É, no entanto, importante destacar, que o autor considera ainda que o lugar antropológico é simultaneamente, princípio de sentido para os que o habitam. Analisando, portante, o ambiente digital à luz da sociologia de Augé, percebe-se como este lugar se constitui atualmente um dos elementos de referência social para os adolescentes das sociedades ocidentais, reforçando a necessidade de o incluir em qualquer itinerário formativo e educacional. Cf. Marc Augé, *Não-lugares. Introdução a uma Antropologia da Sobremodernidade* (Lisboa: Graus Editora, 2005), 47.

<sup>114</sup> Miguel Neto, *Igreja e Encontro na Estrada Digital* (Parede: Lucerna, 2017): 227.

<sup>115</sup> Cf. Manuel Castells, «A Sociedade em Rede», em *A Sociedade em Rede em Portugal*, ed. Gustavo Cardoso, et al. (Porto: Campo das Letras, 2005): 19-29; Cf. Manuel Castells, «The Information Age: Economy, Society and Culture», (Wiley, 2002).

### 3.1.1. A Presença Ubíqua dos Adolescentes no Espaço Digital

Um estudo publicado em 2015 analisou os comportamentos digitais dos portugueses, em particular no concernente ao uso da Internet.<sup>116</sup> Concluíram que «os maiores utilizadores de internet móvel têm entre 16 e 24 anos, sendo este o grupo etário que mais acede à internet pelo telemóvel», dedicando 1,9h por dia na utilização de redes sociais. Estes dados sugerem que a Web, de uma forma geral, e as redes sociais, em particular, constituem um ponto de encontro para as pessoas, evidenciando um permanente desejo/possibilidade de contacto e de comunicação.<sup>117</sup>

Estes dados foram reforçados com os resultados obtidos pelo estudo *EU Kids Online Portugal*, publicado em 2019, intitulado «Uso, competências, riscos e mediações da internet, reportados por crianças e jovens».<sup>118</sup> Este estudo confirma a hegemonia dos *smartphones* enquanto dispositivo preferencial de acesso à internet, sendo utilizado diariamente por nove em cada dez entrevistados, o que constitui mais do dobro do uso diário de computadores. Cumulativamente, cerca de 75% das crianças e jovens afirmam utilizar a internet para comunicar com familiares e amigos ou para frequentar redes sociais.<sup>119</sup> Paradoxalmente, «apenas um quarto dos inquiridos usa a internet com muita frequência para ler notícias ou para fazer os trabalhos de casa», sendo ainda de realçar que as «atividades relacionadas com edição de conteúdos e com participação cívica são pouco referidas».<sup>120</sup>

Torna-se, portanto, sobremaneira claro que nesta faixa etária, o ambiente digital é experienciado principalmente como forma de habitar o mundo, como ferramenta e mecanismo de comunicação, como substrato de criação de vínculos sociais e formação de comunidades.<sup>121</sup> Esta é uma realidade que comporta, sem dúvida, um enorme potencial

---

<sup>116</sup> Cf. ITCHANNEL, «Portugueses passam quase seis horas por dia online».

<sup>117</sup> Cf. Sónia Cruz, «O digital ao serviço da fé: oportunidade e desafios para evangelizadores», *Theologica* 51, 2 (2016): 23, <https://doi.org/10.34632/theologica.2016.52>.

<sup>118</sup> Cf. Cristina Ponte e Susana Batista, *EU Kids Online Portugal. Usos, Competências, Riscos e Mediações da Internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)* (Lisboa: EU Kids Online e NOVA FCSH, 2019), acessado a 25 de maio de 2022, <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>.

<sup>119</sup> O universo amostral deste estudo incluiu cerca de 1974 crianças e jovens portugueses, entre os 9 e os 17 anos.

<sup>120</sup> Ponte e Batista, «EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)».

<sup>121</sup> Por oposição aos utilizadores da internet de faixas etárias mais velhas, que apesar de fazerem uso das redes sociais e dos diversos mecanismos de comunicação existentes, ainda tendem a encarar a Internet como ferramenta de trabalho ou de comunicação.

de atuação, do ponto de vista da educação/formação pessoal.<sup>122</sup> Concomitantemente, este estudo traça um panorama preocupante quanto à utilização da internet pelas crianças e jovens em Portugal, tornando urgente a reflexão sobre o conjunto alargado de desafios, perigos e preocupações que este ambiente acarreta de uma forma geral para todos os seus usuários, e para esta faixa etária, em particular. De acordo com as autoras, cerca de 23% das crianças e jovens inquiridos reportaram experienciar na internet situações que as incomodaram ou perturbaram. Este valor demonstra um aumento de mais do dobro, face aos valores registados no inquérito do ano precedente. Foi entre os utilizadores mais novos que se registou o maior crescimento (9-10 anos), tendo sido o *bullying* a situação que mais os incomodou. Simultaneamente, quase 60% dos adolescentes entre os 15 e os 17 anos relatam a exposição online a conteúdos de cariz sexual, perante os quais cerca de 50% reage com indiferença e apenas 6% admite ter ficado incomodado.<sup>123</sup> Estes números tornam clara não só a banalização deste tipo de conteúdos no ambiente digital, mas a indiferença e dessensibilização a que as crianças e jovens já se aclimataram.

Mas mais inquietante ainda é o facto de 46% dos inquiridos entre os 11 e os 17 anos terem visto *sites* com imagens que classificaram como «nojentas ou violentas contra pessoas e animais», 45% terem sido expostos a conteúdos pertinentes à automutilação e 43% terem visitado *sites* com mensagens de ódio contra certos grupos e indivíduos pela sua raça, religião, nacionalidade ou sexualidade diferente da maioria. Paralelamente, conteúdos relativos ao consumo de drogas (35%), à incitação à anorexia (32%) ou a formas de cometer suicídio (29%) observaram também um reporte muito elevado. De entre os adolescentes que reportaram exposição a este tipo de conteúdos, 22% não falaram com ninguém sobre situações ou conteúdos na internet que os incomodaram ou perturbaram.<sup>124</sup>

No entanto, nem tudo é negativo. De acordo com as autoras, para os adolescentes, a internet é, cada vez mais, uma «oportunidade para alargar laços sociais», uma vez que mais de 70% dos adolescentes entre os 15 e os 17 anos e mais de 60% dos adolescentes entre os 13 e os 14 anos declararam contactar com pessoas que não

---

<sup>122</sup> Alguns estudos começam a desenvolver uma reflexão mais estruturada sobre o impacto da digitalização social nas dinâmicas de ensino, nomeadamente ao nível do ensino religioso na Europa. A título de exemplo, veja-se Ilona Nord e Jens Palkowitsch-Kühl, «RELab digital. A Project on Religious Education in a Mediatized World». *Heidelberg Journal of Religions on the Internet*, 12 (2017): 93-124, <https://doi.org/10.17885/heiup.rel.2017.0.23770>.

<sup>123</sup> Cf. Ponte e Batista, «EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)».

<sup>124</sup> Ponte e Batista.

conheciam pessoalmente. De realçar que esta realidade pode comportar tanto consequências muito benéficas como extremamente perigosas. Por um lado, o contacto *on-line* com pessoas que partilham dos mesmos interesses, que procuram alcançar os mesmos objetivos ou com visões semelhantes do mundo pode ser fundamental na superação de sentimentos de inadequação, de timidez ou de exclusão que frequentemente os adolescentes experienciam nas suas relações quotidianas. Por outro lado, é do conhecimento geral o aumento significativo do número de pessoas que se apresentam no mundo digital com uma falsa identidade, com objetivos marcadamente nefários, desde roubo de informações pessoais, ao rapto de crianças ou mesmo à incitação de partilha de imagens do foro sexual. Esta é, conseqüentemente, uma realidade que demonstra a urgência de educar os adolescentes e jovens para a sua existência online em segurança, assegurando a sua proteção e privacidade. De destacar ainda que 44% dos inquiridos eventualmente encontraram-se presencialmente com pessoas que conheceram na internet.<sup>125</sup>

É, pois, perceptível que os jovens são a faixa etária com uma maior descontinuidade entre «offline» e o «online», passando estes «estados» a configurarem-se como dois níveis de experiência unitária.<sup>126</sup> Esta presença incontornável dos jovens e adolescentes no ambiente em rede que a internet potencia é algo com profundas influências no desenvolvimento da identidade,<sup>127</sup> na construção da personalidade e no estabelecimento de relacionamentos interpessoais,<sup>128</sup> não podendo, por isso mesmo, estar ausente das estratégias de formação, quando se pretende uma formação integral do ser, particularmente porque se torna cada vez mais premente sensibilizar, alertar e formar os jovens e adolescentes, para que habitem neste espaço de forma segura, crítica, responsável e fraterna.

Esta é, aliás, uma realidade para a qual a Igreja e os diversos agentes da pastoral e da formação religiosa estão cada vez mais despertados, como de seguida se apresenta. É evidente uma progressiva procura da adequação de práticas e linguagens aos desafios da sociedade em rede, enquanto mantêm viva a luz da sua mensagem fundamental.

---

<sup>125</sup> Ponte e Batista.

<sup>126</sup> Cf. Rodrigues e Freitas, «Catequese para nativos digitais», 622.

<sup>127</sup> Cf. Sandra Sebre e Anika Miltuze, «Digital Media as a Medium for Adolescent Identity Development», *Technology, Knowledge and Learning* 26, 1 (2021): 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09499-1>.

<sup>128</sup> Cf. Katie Davis, «Young people's digital lives: The impact of interpersonal relationships and digital media on adolescents' sense of identity», *Computers in Human Behaviour* 29, 6 (2013): 2281-2293. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.022>.

### 3.1.2. A Presença Digital da Igreja Católica

No *Instrumentum Laboris*, resultante do Sínodo dos Bispos em 2012 sobre o tema *A Nova Evangelização para a transmissão da fé cristã*, pode ler-se:

As novas tecnologias digitais deram origem a um verdadeiro e próprio espaço social, cujos laços são capazes de influir sobre a sociedade e sobre a cultura. Atuando na vida das pessoas, os processos mediáticos tornados possíveis por estas tecnologias chegam a transformar a própria realidade. Intervêm de modo incisivo na experiência das pessoas e permitem um alargamento das potencialidades humanas. Da influência que eles exercem depende a percepção de nós mesmos, dos outros e do mundo. Estas tecnologias e o espaço comunicativo por elas desenvolvido são, por isso, valorizados positivamente, sem preconceitos, como meios, embora com um olhar crítico e um uso sábio e responsável.<sup>129</sup>

Mas esta é uma consciência que surgiu muito antes do Sínodo dos Bispos. O primeiro Papa a reconhecer a dimensão que o novo ambiente digital oferecia, em termos comunicacionais e, conseqüentemente, em termos culturais e sociais, foi o Papa João Paulo II. Em 1990, com a publicação da encíclica *Redemptoris Missio*, dedicada ao novo enfoque de missão da Igreja no mundo atual, o Papa admite que «O primeiro areópago dos tempos modernos é o mundo das comunicações, que está a unificar a humanidade, transformando-a — como se costuma dizer — na “aldeia global”» (RM, 130).

Com a publicação deste texto, o Papa demonstra já não ser suficiente a mera utilização dos meios digitais como veículo de difusão da mensagem cristã, mas apela à integração da mensagem neste novo ambiente cultural. A utilização da expressão «areópago dos tempos modernos» revela, desta forma, uma mudança fundamental na compreensão da relação entre a Igreja e os *media*. Supera-se a postura de desconfiança que caracterizava a posição eclesial até à data e a comunicação passa agora a ser tida como um modo de enculturação da Igreja neste ambiente, percebido como uma verdadeira nova cultura mediática.<sup>130</sup>

No entanto, apesar de João Paulo II ter dado passos fundamentais por forma a abrir e integrar a Igreja para este novo ambiente antropológico, foram os Papas seguintes

---

<sup>129</sup> Sínodo dos Bispos, «A nova evangelização para a transmissão da fé cristã. Instrumentum Laboris».

<sup>130</sup> Cf. Myrian Del Vecchio de Lima, «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais», *Curitiba* 17, 1 (2014): 23, <https://www.redalyc.org/pdf/5044/504450750003.pdf>.

que revolucionaram a presença digital da Igreja, marcando uma nova era na interação desta com o mundo e com os seus fiéis.

Na sua mensagem pertinente ao 43º Dia Mundial das Comunicações, celebrado em 2009, o Papa Bento XVI deixava este convite:

[Dirijo-me] especialmente aos jovens católicos, para os exortar a levarem para o mundo digital o testemunho da sua fé. Caríssimos, senti-vos comprometidos a introduzir na cultura deste novo ambiente comunicador e informativo os valores sobre os quais assenta a vossa vida. Nos primeiros tempos da Igreja, os Apóstolos e os seus discípulos levaram a Boa Nova de Jesus ao mundo greco-romano: como então a evangelização, para ser frutuosa, requereu uma atenta compreensão da cultura e dos costumes daqueles povos pagãos com o intuito de tocar as suas mentes e corações, assim agora o anúncio de Cristo, no mundo das novas tecnologias, supõe um conhecimento profundo das mesmas para se chegar a uma conveniente utilização.<sup>131</sup>

Bento XVI termina a sua mensagem com um desafio dirigido especialmente aos jovens:

A vós, jovens, que vos encontrais quase espontaneamente em sintonia com estes novos meios de comunicação, compete de modo particular a tarefa da evangelização deste «continente digital». Sabei assumir com entusiasmo o anúncio do Evangelho aos vossos coetâneos! [...] Sede os seus arautos!<sup>132</sup>

Dois anos depois, em 2011, o Vaticano lançou o seu site de notícias, com publicação de peças jornalísticas em diversas línguas. A 12 de dezembro de 2012, Bento XVI inaugura a sua conta do *Twitter*, @Pontifex, tornando-se o primeiro Papa a fazer uso de uma rede social na internet e amealhando quase instantaneamente 600 mil seguidores. No momento da sua renúncia, sensivelmente três meses depois, Bento XVI contava já com três milhões de seguidores no seu canal, alcançando uma proximidade e interatividade com os fiéis sem precedentes, particularmente com os jovens.<sup>133</sup>

Na sua última carta, redigida como mensagem para a celebração do 47º Dia Mundial das Comunicações, o Papa Bento XVI confere ainda um maior destaque às redes

---

<sup>131</sup> Bento XVI. *Novas tecnologias, novas relações. Promover uma cultura de respeito, de diálogo, de amizade*. Mensagem para o 43º Dia Mundial das Comunicações Sociais (24 de maio, 2009).

Acedido a 2 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20090124\\_43rd-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20090124_43rd-world-communications-day.html)

<sup>132</sup> Bento XVI.

<sup>133</sup> Cf. Del Vecchio de Lima, «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais», 26. <https://www.redalyc.org/pdf/5044/504450750003.pdf>

sociais, ao afirmar que «as redes sociais digitais estão a contribuir para a aparição duma nova ágora, duma praça pública e aberta onde as pessoas partilham ideias, informações, opiniões e podem ainda ganhar vida novas relações e formas de comunidade».<sup>134</sup> Nesta comunicação, Bento XVI apresenta já uma relevante intuição face ao papel das redes sociais na vivência dos jovens, ao afirmar que «o ambiente digital não é um mundo paralelo ou puramente virtual, mas faz parte da realidade quotidiana de muitas pessoas, especialmente dos mais jovens».

Ao suceder a Bento XVI, o Papa Francisco não abandonou o canal de diálogo iniciado e «com suas particularidades e carisma, continuou a atrair um número sempre maior de seguidores».<sup>135</sup> A 30 de abril de 2013, o Papa Francisco superava os seis milhões de seguidores. Hoje, conta com quase 19 milhões.<sup>136</sup> Em 2016, o Papa Francisco ingressa no Instagram, com sua conta @Franciscus,<sup>137</sup> que conta hoje com quase 9 milhões de seguidores.<sup>138</sup>

A inserção do Papa nas redes sociais não acontece por acaso. Se a internet é, entre outras coisas, um espaço de produção e circulação do simbólico, a Igreja não pode permanecer alheia em relação à mesma.<sup>139</sup> As redes sociais configuram-se hoje como novo modelo comunicacional, tornando o mundo digital, nas palavras do Papa Bento XVI, «um novo continente para a missão da Igreja».<sup>140</sup> Hoje, mais do que nunca, é preciso compreender a comunicação em rede não mais como um mero instrumento, mas como um «lugar» de experiência antropológica,<sup>141</sup> sendo necessário aprender a «habitar a internet e suas redes digitais», para nela saber viver bem.<sup>142</sup> Esta é, por conseguinte, uma

---

<sup>134</sup> Bento XVI. *Redes sociais: portais de verdade e de fé; novos espaços de evangelização*. Mensagem para o 47º Dia Mundial das Comunicações Sociais (12 de maio, 2013). Acedido a 2 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20130124\\_47th-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20130124_47th-world-communications-day.html)

<sup>135</sup> Del Vecchio de Lima e Bressani, «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais», 26.

<sup>136</sup> Consulta feita pela autora, a 10 de julho de 2022 em <https://twitter.com/pontifex>

<sup>137</sup> Cf. Moisés Sbardelotto, «Da religião à reconexão: novos modos de ser e fazer religiosos em tempos de mediatização digital», *PAULUS: Revista De Comunicação Da FAPCOM* 2, 4 (2018): 76. <https://doi.org/10.31657/rep.v2i4.68>.

<sup>138</sup> Consulta feita pela autora, a 10 de julho de 2022 em <https://www.instagram.com/franciscus>

<sup>139</sup> Cf. Del Vecchio de Lima, «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais», 28.

<sup>140</sup> Bento XVI. *Novas tecnologias, novas relações. Promover uma cultura de respeito, de diálogo, de amizade*.

<sup>141</sup> Cf. Spadaro, *Ciberteologia*.

<sup>142</sup> Cf. Del Vecchio de Lima, «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais», 30.

realidade à qual, a educação religiosa, particularmente a desenvolvida em contexto escolar, não se pode excluir.

### 3.2. A Educação Religiosa no Ambiente Digital

Uma das particularidades da sociedade em rede, tal como definida por Manuel Castells, é a capacidade inata a cada indivíduo de configurar a rede na qual se situa, por intermédio das novas tecnologias, que hodiernamente, transcendem amplamente a sua vasta implementação.<sup>143</sup> Verifica-se, destarte, a emergência de novos agentes mediáticos (pessoas e grupos que não só recebem e «consomem», como produzem novos conteúdos, expressam opiniões, partilham experiências, inclusive, religiosas) que «promovem modalidades complexificadas de significação do *socius* e do *sacrus* em rede, de forma pública».<sup>144</sup> Ou seja,

[A] digitalização impele as religiões e religiosidades a assumirem novas formas de perceção do mundo em que habitam e novas formas de expressão das suas tradições e doutrinas dentro desse contexto. Ocorre um deslocamento das práticas de fé para o ambiente on-line, a partir de lógicas mediáticas, complexificando o fenómeno religioso e as processualidades comunicacionais mediante novas temporalidades, novas espacialidades, novas materialidades, novas discursividades e novas ritualidades.<sup>145</sup>

Estes processos convergem então, numa dinâmica complexa de mediação comunicacional, levando a experiência e a tradição religiosas católicas, através do ambiente em rede, a uma nova ressignificação social. Este cruzamento, desvio e deslocamento de sentidos colabora para a circulação digital e para a reconstrução do «católico», fomentando «o surgimento de um “novo” catolicismo – marcadamente mediatizado».<sup>146</sup>

---

<sup>143</sup> Cf. Luís Rodrigues, *Mediações da Fé e Tecnologias*, em *Igreja Comunhão*, ed. José da Silva Lima (Lisboa: Paulus, 2019), 159.

<sup>144</sup> Sbardelotto, «Da religião à reconexão: novos modos de ser e fazer religiosos em tempos de midiatização digital», 73.

<sup>145</sup> Sbardelotto, 74.

<sup>146</sup> Moisés Sbardelotto, «Catolicismo em rede: a reconstrução do religioso em sociedades em midiatização», *Anais do 26º Congresso da SOTER* (Belo Horizonte, 2013): 1684.

Esta nova forma de viver o religioso, inserida no ambiente digital<sup>147</sup> é, por conseguinte, tanto um produto quanto um sinal da mudança produzida pela rápida e profunda digitalização da sociedade hodierna, levando as religiões, de uma forma geral, a coexistir num ambiente muito mais complexo, onde abundam inúmeros pontos de vista religiosos, diferentes e heterodoxos.<sup>148</sup>

Surge, então, uma nova necessidade de atuação pastoral, particularmente mais urgente na pastoral juvenil: a de «gestão» do social e do religioso, que passa, agora, «pela mediação destes novos agentes mediáticos, que não substituem, mas que se articulam com os agentes tradicionais».<sup>149</sup>

Considerando o anteriormente exposto, o grande desafio que o ambiente digital coloca, particularmente junto dos jovens, está em ir muito além do informar ou da simples comunicação de conteúdos. Pretende-se transmitir e gerar cultura. Na verdade, «é o ato de transmitir que perseguimos, porque nos interessa a transmissão cultural como resultado da atualização da Palavra, onde a interface tecnológica tem por missão despoletar esse processo e estar ao seu serviço».<sup>150</sup>

Percebemos então que este novo espaço antropológico acarreta um leque infinito de potencialidades e desafios, para os quais é necessário, e urgente, estar atento. É o próprio Papa Francisco quem nos alerta para as potencialidades, mas também para os perigos deste novo ambiente (apresentados subsequentemente). Na sua exortação apostólica *Christus vivit*, publicada após o Sínodo dos Jovens, realizado em outubro de 2018, Francisco dirige-se aos jovens e a todo o povo de Deus e não hesita em apregoar as potencialidades deste meio:

A internet e as redes sociais geraram uma nova maneira de comunicar e criar vínculos, sendo uma «praça» onde os jovens passam muito tempo e se encontram facilmente [...] Em todo o caso, constitui uma oportunidade extraordinária de diálogo, encontro e intercâmbio entre as pessoas, bem como de acesso à informação e ao saber. Além disso, o mundo digital é um contexto de

---

<sup>147</sup> A título de exemplo, destacam-se duas plataformas digitais, anexas a instituições ou grupos afiliados à Igreja e cujo objetivo é a promoção de momentos de oração particular, de transmissão do texto da Sagrada Escritura e de promoção de uma reflexão ponderada sobre a mensagem cristã e a atuação atual do indivíduo crente. Falamos do [Passo a Rezar](#) e do [YOUCAT Daily](#), sendo esta última dirigida em particular para os jovens,

<sup>148</sup> Cf. Sbardelotto, «Da religião à reconexão: novos modos de ser e fazer religiosos em tempos de mediatização digital», 75.

<sup>149</sup> Sbardelotto, 73.

<sup>150</sup> Luís Rodrigues, «A transmissão da fé nos dispositivos digitais». *Theologica* 51, 2 (2016): 35. <https://doi.org/10.34632/theologica.2016.53>.

participação sociopolítica e de cidadania ativa, podendo facilitar a circulação duma informação independente capaz de tutelar eficazmente as pessoas mais vulneráveis (CV, 87).

Luís Rodrigues vai um pouco mais longe na sua reflexão, declarando que a internet apresenta um claro benefício para a missão da Igreja, nomeadamente na formação dos cristãos, uma vez que «oferece uma oportunidade fantástica para dar visibilidade e tornar significativas as experiências vividas, graças à facilidade com que se podem narrar e partilhar».<sup>151</sup> Segundo o autor:

A formação que a Web possibilita tem, então, de ser vista a partir do problema das linguagens e do modo como cada pessoa participa e está presente nas redes mediáticas, sobretudo a partir da categoria de amizade, muito falada neste contexto, que deverá ser vista como expressão do testemunho cristão, quer dos indivíduos, quer das comunidades, num permanente exercício de abertura de portas, sobretudo às periferias existenciais.<sup>152</sup>

O autor reflete ainda que, atualmente, o grande desafio para a Igreja, enquanto comunidade de sentido, consiste precisamente na fomentação da aprendizagem básica dos recursos tecnológicos, através da promoção da literacia digital, colocando-os, de seguida, ao serviço da educação cristã, sendo, para isso, igualmente importante capacitar os agentes da pastoral para a adaptação do conhecimento, adequando-os ao novo ambiente mediático.

Isto é também verdade na reflexão sobre a educação em ambiente escolar, particularmente a educação de cariz religioso, como seja a Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC). Em 2017, foi publicado o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.<sup>153</sup> Este documento configura-se como um novo referencial da Educação em Portugal, introduzindo uma mudança de paradigma educativo, ao elencar um conjunto de competências que o aluno deve, imprescindivelmente, adquirir e desenvolver durante o seu período de escolaridade obrigatória, sendo estas, necessariamente, transversais e multidimensionais. Esta mudança de paradigma introduz uma nova noção de literacia, uma vez que, de acordo com Sónia Cruz, citando Dias Figueiredo, no século XXI, importa

---

<sup>151</sup> Luís Rodrigues, «A educação Cristã na Web. Uma reflexão teológico-prática», *Revista Eclesiástica Brasileira* 76, 304 (2016): 886, <https://doi.org/10.29386/reb.v76i304.145>.

<sup>152</sup> Rodrigues, 880.

<sup>153</sup> Cf. Martins et al., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

que a literacia, mais do que a capacidade de usar as competências de leitura e escrita, seja a «capacidade de construir sentido a partir das linguagens que caracterizam uma cultura e de intervir ativa e autonomamente nessa cultura através dessas linguagens». <sup>154</sup>

É este também o desafio que se coloca atualmente aos docentes de EMRC: que sejam capazes de se inserir neste novo ambiente, de o mobilizar em estratégias, metodologias e recursos pedagógicos, potenciando novas experiências de aprendizagem que se convertam numa verdadeira apropriação de conteúdos, revestidos de sentido para os seus alunos. Esta necessidade é também defendida por outros autores. Veja-se Nord e Palkowitsch-Kühl, que desenvolveram algum trabalho sobre Educação Religiosa num mundo mediatizado. De acordo com estes autores, sabendo que as tecnologias digitais de utilização em rede rompem com as barreiras do espaço e do tempo que constroem os processos de ensino e aprendizagem convencionais, a sua integração nos processos educativos implica, necessariamente, uma mudança das dinâmicas didático-pedagógicas, uma vez que «já não se trata de aprender com os novos média, mas sim de uma nova forma de aprender com os média». <sup>155</sup> Gabriela Alvares vai um pouco mais longe, ao afirmar que os média «proporcionam a inovação não só na forma como nos relacionamos com os outros, mas também em como nos relacionamos com o próprio conhecimento». <sup>156</sup> No seu estudo, Alvares verificou que o recurso a diversos *media* na educação religiosa auxiliou na construção de aprendizagens, potenciando uma didática diferenciada, o que tornou os conteúdos mais apelativos para os alunos, que desta forma se revelaram mais «motivados e instigados a participarem nas aulas». <sup>157</sup>

### 3.3. Desafios para a Educação Religiosa e para a Ação Pastoral

No seu livro *Ciberteologi@*, António Spadaro reflete de forma inspiradora sobre os desafios que a sociedade em rede constitui aporta para a ação pastoral:

---

<sup>154</sup> Cruz, «O digital ao serviço da fé: oportunidade e desafios para evangelizadores», 24.

<sup>155</sup> Nord e Palkowitsch-Kühl, «RELab digital - A Project on Religious Education in a Mediatized World», 94-95.

<sup>156</sup> Gabriela Alvares, «A Prática Pedagógica em Educação Religiosa mediante as mídias: Cinema e Informática», *Educação e Tecnologias: inovação em cenários em transição CIET:EnPED* (2018): 1.

<sup>157</sup> Alvares, «A Prática Pedagógica em Educação Religiosa mediante as mídias: Cinema e Informática», 7.

A cultura digital traz novos desafios à nossa capacidade de falar e escutar uma linguagem simbólica que trata da transcendência. [...] Hoje, somos chamados a descobrir, também na cultura digital, os símbolos e metáforas importantes para as pessoas, que podem auxiliar, ao comunicarmos o Reino de Deus ao homem contemporâneo.<sup>158</sup>

Como expresse anteriormente, são vários os perigos e desafios associados ao ambiente digital, aos quais a Igreja não se encontra alheia. Na Exortação apostólica *Christus vivit*, o Papa Francisco alerta para os problemas que poderão estar associados ao uso indevido ou malicioso do mundo digital:

O ambiente digital é também um território de solidão, manipulação, exploração e violência, até ao caso extremo da *dark web*. Os meios de comunicação digitais podem expor ao risco de dependência, isolamento e perda progressiva de contacto com a realidade concreta, dificultando o desenvolvimento de relações interpessoais autênticas. Difundem-se novas formas de violência através das redes sociais, como o *cyberbullying*; a web é também um canal de difusão da pornografia e de exploração de pessoas para fins sexuais ou através do jogo de azar.

A proliferação das notícias falsas é expressão duma cultura que perdeu o sentido da verdade e sujeita os factos a interesses particulares. A reputação das pessoas é comprometida através de processos sumários on-line.

As relações on-line podem tornar-se desumanas. Os espaços digitais não nos deixam ver a vulnerabilidade do outro e dificultam a reflexão pessoal. Problemas como a pornografia distorcem a perceção que o jovem tem da sexualidade humana. A tecnologia usada desta maneira cria uma realidade paralela ilusória que ignora a dignidade humana. A imersão no mundo virtual favoreceu uma espécie de «migração digital», isto é, um distanciamento da família, dos valores culturais e religiosos, que leva muitas pessoas para um mundo de solidão e autoinvenção chegando ao ponto de sentir a falta de raízes, embora fisicamente permaneçam no mesmo lugar. A vida nova e transbordante dos jovens, que impele a buscar a afirmação da própria personalidade, enfrenta atualmente um novo desafio: interagir com um mundo real e virtual no qual se entra sozinho como num continente desconhecido (CV, 88).

São estes problemas e desafios que tornam, hoje, cada vez mais urgente, a necessidade de preparar adequadamente os agentes da pastoral juvenil e os educadores religiosos (particularmente aqueles que operam em contexto escolar), para que saibam conduzir e guiar os jovens nas diversas vias deste ambiente digital, de forma cívica, segura e fraterna, permanecendo vigilantes quanto à sua segurança e contribuindo ativamente para uma vivência digital pautada pelo respeito, pela fraternidade e pela aceitação da pluralidade e alteridade características da sociedade hodierna.

---

<sup>158</sup> Spadaro, *Ciberteologia*, 10.

Sobre esta temática, Luís Rodrigues reflete que os agentes pastorais que se dedicam à evangelização do e através do ambiente digital deverão ser capazes de manter uma identidade virtual acessível, criando um lugar de interação virtual com os restantes elementos da rede e, conseqüentemente, amplificando a sua influência junto dos mesmos, tornando-se um «nó» importante na rede de cada um deles. Afiguram-se, assim, como elemento de referência no ambiente digital, facilitando uma assimilação progressiva da informação que entre si os diversos elementos partilham. Paralelamente, devem ser capazes de auxiliar os elementos da sua rede a dar sentido às informações fragmentadas que vão reunindo, incorporando-as no referencial de sentido já construído, auxiliando na filtragem da informação e agregando o conhecimento que vai sendo adquirido da interação com a rede. Daqui, surge a construção de uma nova proposta de modelo que permite aos diversos elementos da rede integrar e apreender novos conceitos e informações.<sup>159</sup>

Aos agentes educativos (professores e catequistas, em particular), cabe o desafio de, com criatividade, «rentabilizar a Web e os dispositivos dos jovens para apresentarem a proposta de vida de Cristo, devendo acreditar que hoje é possível rentabilizar a rede ao serviço dos valores mais profundos da Humanidade».<sup>160</sup> Sendo estes os principais responsáveis hoje pela construção da identidade religiosa dos jovens, que *offline* cada vez mais se afastam da religião institucional,<sup>161</sup> cabe-lhes, através da inserção neste ambiente e de uma forma inteligente e criativa, através da utilização de diversos recursos, a difícil tarefa de adequar a mensagem cristã à linguagem dos jovens hodiernos, tornando-a relevante para cada indivíduo, sem, no entanto, a desvirtuar da sua identidade e doutrina, permitindo-lhes uma renovada e atual apropriação da mesma. Só assim poderão os jovens de hoje construir sentido, percebendo-se como partes integrantes de uma comunidade que encontra, também, no espaço virtual, o seu meio de encontro e de partilha. A partir daqui

---

<sup>159</sup> Cf. Luís Rodrigues, «Evangelizar as redes, em rede», em *Propor a fé numa pluralidade de caminhos*, ed. Luís Rodrigues (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2017): 165-169.

<sup>160</sup> Cruz, «O digital ao serviço da fé: oportunidade e desafios para evangelizadores», 32.

<sup>161</sup> No seu estudo intitulado *Valores e Religiosidade em Portugal. Comportamentos e atitudes geracionais*, onde analisa diversos índices que caracterizam a religiosidade dos portugueses, Eduardo Duque aponta um afastamento pronunciado dos mais jovens face à religião institucional. Apenas 4 em cada 10 jovens se afirmam como católicos, sendo que apenas 2 em cada 10 afirma possuir uma prática cultural frequente, o que explica a presença de apenas 5% de jovens (18 a 29 anos) de entre os crentes que frequentam as igrejas. O autor evidencia ainda que «os jovens mostram uma tendência para uma certa indiferença em relação ao religioso». Cf. Eduardo Duque, *Valores e Religiosidade em Portugal. Comportamentos e atitudes geracionais* (Lisboa: Edições Afrontamento, 2022).

serão capazes de responder ao desafio de Bento XVI, que convida todos os cristãos a comunicar o Evangelho, o que significa também:

Testemunhar com coerência, no próprio perfil digital e no modo de comunicar, escolhas, preferências, juízos que sejam profundamente coerentes com o Evangelho, mesmo quando não se fale explicitamente dele. Aliás, também no mundo digital, não pode haver anúncio de uma mensagem sem um testemunho coerente por parte de quem anuncia.<sup>162</sup>

À Igreja cumpre o desafio de à semelhança dos adolescentes e jovens, habitar este novo «continente digital», parafraseando o Papa Bento XVI, promovendo com audácia e criatividade, a comunicação de uma maior presença de Deus e de experiência de comunhão com Ele, sabendo que a sua finalidade não é apenas a de comunicar, mas a de tornar Cristo presente, proporcionando um encontro entre o ser humano e Aquele que Deus enviou para O dar a conhecer. Decorre daí o desafio renovado de uma nova forma de apresentação das ideias, rompendo o círculo da individualidade e recuperando a sua dimensão histórica. Tal apenas é possível, atendendo aos complexos contextos comunicacionais da sociedade hodierna, através da presença no mundo digital de «indivíduos que, através de uma fé iluminada e vivida, apresentem Deus neste mundo como uma realidade credível; homens que tenham o seu olhar dirigido a Deus para aprender d’Ele o verdadeiro humanismo».<sup>163</sup>

---

<sup>162</sup> Bento XVI. *Verdade, anúncio e autenticidade de vida, na era digital*. Mensagem para o 45º Dia Mundial das Comunicações Sociais (5 de junho, 2011). Acedido a 6 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20110124\\_45th-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20110124_45th-world-communications-day.html)

<sup>163</sup> Luís Rodrigues, «Evangelização e novas tecnologias», *Theologica* 46, 2 (2011): 327. <https://doi.org/10.34632/theologica.2012.2352>

#### **4. Proposta Didático-Pedagógica**

Face à reflexão anteriormente exposta e ao acumular de experiências durante a Prática de Ensino Supervisionada, julgou-se pertinente elencar como proposta didático-pedagógica um conjunto de recursos digitais, construídos com vista à exploração da Unidade Letiva a que este Relatório alude e que poderão ser facilmente partilhados com docentes e alunos ou, inclusivamente, incluídos no Manual da disciplina através de um código QR.

O seu principal objetivo é auxiliar a lecionação do docente de EMRC, oferecendo estratégias de suporte, quer para a abordagem e discussão de algumas temáticas em sala de aula, quer como estratégias de trabalho autónomo. Cumulativamente, apresenta-se ainda a sugestão de dois recursos possíveis de utilizar para a revisão de conteúdos ou, inclusivamente, como instrumentos de avaliação, formativa ou sumativa.

Os recursos digitais que a seguir se apresentam estão ordenados de acordo com a sequência de temáticas propostas no Manual de EMRC do 7.º ano de escolaridade, tendo sido utilizada como estratégia organizadora a planificação de atividades letivas apresentada neste Relatório, no seu ponto 1.2.4. Por cada recurso sugerido, apresenta-se o código QR para partilha do mesmo, bem como a visualização do recurso num ecrã de *smartphone*, exemplificando a experiência de utilizador dos alunos, ao acederem aos mesmos através dos seus dispositivos móveis.

##### **4.1. Recursos Digitais Complementares aos Conteúdos Programáticos**

A Unidade Letiva inicia-se com a apresentação da adolescência enquanto etapa fundamental de profundas transformações «fisiológicas, psicológicas, pulsionais, afetivas, intelectuais e sociais vivenciadas num determinado contexto cultural»<sup>164</sup>. A vivência desta etapa desenvolvimental é uma experiência única e profundamente pessoal, uma vez que é singular para cada adolescente, em virtude de um conjunto complexo de fatores, desde o seu contexto pessoal e familiar, às questões culturais e de integração

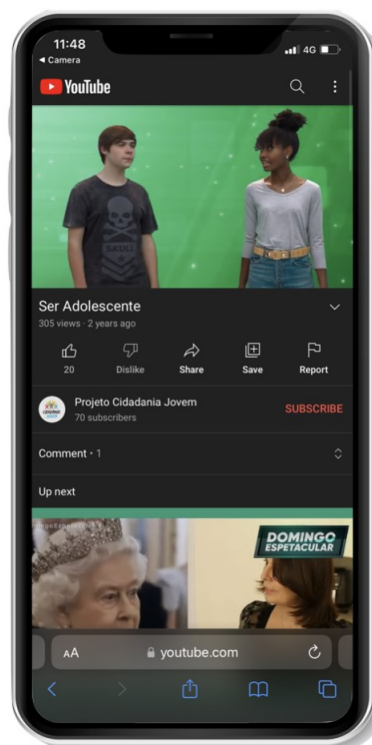
---

<sup>164</sup> Portugal et al., *Queremos Saber!*, 88.

social. Conseqüentemente, uma possível estratégia para o início da leção desta unidade letiva é precisamente a fomentação do diálogo e a dinamização colaborativa de uma chuva de ideias, construindo sobre o significado de “Adolescência” e a vasta abrangência deste termo, explorando o campo semântico associado e a dificuldade na delimitação temporal desta etapa.

Como forma de iniciar o debate, propõe-se a visualização de um breve vídeo (Fig. 12), narrado por um conjunto de jovens brasileiros<sup>165</sup>, onde os mesmos definem adolescência através de uma gramática muito própria e à luz das suas experiências pessoais. O vídeo tem uma duração de 1 minuto e 54 segundos, pelo que pode facilmente ser integrado nas estratégias de leção a desenvolver em sala de aula, através da sua projeção no quadro. Alternativamente, a sua visualização pode ser sugerida como trabalho assíncrono dos alunos, através dos seus próprios dispositivos móveis, solicitando que após a visualização do mesmo, escrevam no seu caderno diário, por palavras próprias, uma definição de “Adolescência”.

*Figura 12 - Código QR para a visualização do vídeo "Ser Adolescente". Visualização do vídeo "Ser Adolescente" a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.*



<sup>165</sup> O vídeo proposto foi elaborado ao abrigo do projeto «Cidadania Jovem», desenvolvido no Brasil, numa parceria entre a Bayer e o Ipads, e com o apoio do CONASEMS, visando a promoção da saúde na adolescência. Mais informações sobre este projeto disponíveis na página <https://ipads.org.br/projeto-cidadania-jovem/>

Uma outra forma de iniciar este debate é através da construção de uma nuvem de palavras. Existem várias aplicações disponíveis para a construção colaborativa de nuvens de palavras, pelo que a que de seguida se apresenta constitui um exemplo figurativo da dinâmica que se pretende estabelecer. Neste caso, sugere-se aos alunos que acedam à aplicação on-line *Mentimeter*, através do código QR disponibilizado (Fig. 13), partilhando duas palavras que associem com “Adolescência”. A nuvem de palavras vai sendo construída e atualizada em tempo real, à medida que os alunos vão inserindo as suas respostas e pode ser projetada no quadro da sala de aula (partilha-se também o código QR para essa projeção, Fig. 14). Salienta-se que as palavras mais frequentes vão sendo destacadas em maiores dimensões, face às outras respostas, permitindo uma análise fácil e extremamente visual da diversidade de respostas obtidas e dos conceitos mais comuns partilhados por um dado grupo de aluno.

Figura 13 - Código QR para o acesso à plataforma Mentimeter, para a construção de uma nuvem de palavras. Visualização da plataforma Mentimeter a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



Figura 14 - Código QR para o acesso à nuvem de palavras. Visualização da nuvem de palavras a projetar no quadro da sala.



De seguida, o Manual propõe a reflexão sobre a importância desta etapa na construção da personalidade. Trata-se, novamente, de uma noção revestida de uma ampla significação, pelo que se considera importante explorar com os alunos a sua definição e os diversos fatores que concorrem para a sua construção e evolução ao longo da vida. Sugere-se novamente a visualização de um pequeno vídeo (com aproximadamente 3 minutos), que apresenta uma definição muito completa do termo «personalidade», a partir da mundividência da Psicologia e explorando os diferentes fatores fundamentais para a sua construção, assim como o seu carácter de construção contínua e de permanente evolução (Fig. 15).

Figura 15 - Código QR para a visualização do vídeo "O que é a Personalidade". Visualização do vídeo "O que é a Personalidade" a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.

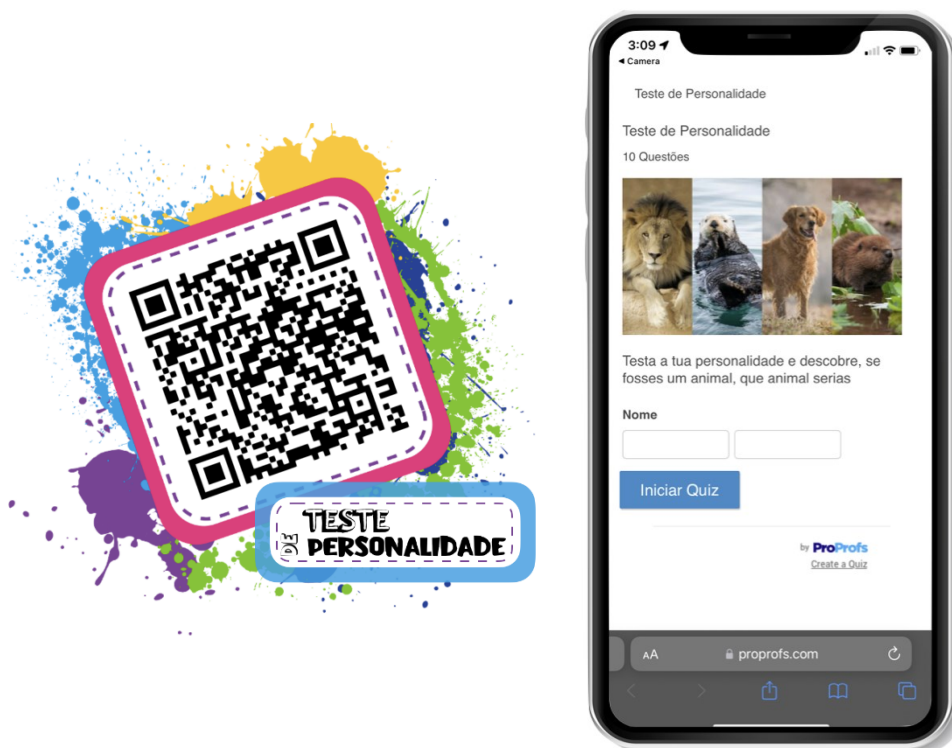


Uma outra sugestão para a abordagem desta temática com os alunos, é a realização de um teste de personalidade<sup>166</sup>. Pese embora esta sugestão seja um pouco mais lúdica, a sua utilização permite a construção de um diálogo que explora o carácter evolutivo da personalidade do ser, as diferenças que os alunos já reconhecem na sua própria personalidade entre a pessoa que eram na infância e atualmente e, ainda, as diversas e complexas formas de atuação perante os outros e o mundo, explorando o que vulgarmente se designa de “pontos fortes” e “pontos fracos” da personalidade de cada um. O teste de personalidade é realizado a partir da plataforma *ProProfs* e inclui 10 perguntas de escolha múltipla, solicitando ao aluno a resposta de acordo com a característica que melhor o caracteriza (Fig. 16). No final do teste, é exibido um de quatro perfis possíveis, de acordo com as respostas apresentadas, equiparando o aluno a um animal, de acordo com as características dos mesmos (a saber, Leão, Lontra, Labrador e Castor).

<sup>166</sup> Teste de Personalidade adaptado do teste em inglês desenvolvido pelo *Center for Community Engaged Learning* da *Michigan State University*. Tradução livre realizada pela autora. Versão original acessível em <https://communityengagedlearning.msu.edu/upload/Situated%20Spartan%20Handouts.pdf>

Recomenda-se, aquando da utilização deste recurso, a ênfase no carácter único e irrepetível de cada um, salientando que o que nos torna diferentes não nos exclui, mas antes nos enriquece, permitindo a construção de grupos pautados pela diversidade pessoal e humana, reconhecendo a alteridade como dom.

Figura 16 - Código QR para o acesso ao Teste de Personalidade. Visualização do Teste de Personalidade a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



De entre os muitos fatores basilares ao desenvolvimento integral do adolescente e à plena e saudável construção da personalidade encontram-se os principais grupos de referência do adolescente, que irão, ao longo da sua vida, desempenhar um papel fundamental nos seus processos de socialização e de individualização.

Propõe-se a exploração de um *Padlet*, onde se apresentam os três principais grupos sociais referenciados pelo Manual, a saber, a Família, os Amigos e a Escola (Fig. 17). Acrescentou-se ainda o Mundo Digital, por se considerar (conforme exposto anteriormente neste Relatório) que este constitui hoje um lugar antropológico de importância vital nos processos de socialização dos jovens e adolescentes hodiernos. Cada um dos grupos é listado, mediante uma breve contextualização face à sua importância na adolescência. Cumulativamente, é ainda partilhada uma hiperligação para

conteúdos multimédia relevantes para cada um dos grupos apresentados, como por exemplo, pequenos excertos de vídeos, publicações de blogs ou vídeos musicais.

Figura 17 - Código QR para o acesso à plataforma Padlet intitulada "Grupos que influenciam a construção da Personalidade". Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



Seguidamente é proposta uma reflexão sobre as preocupações e desafios que os adolescentes frequentemente enfrentam ao longo deste período de desenvolvimento. Propõe-se a exploração de um conjunto de notícias e publicações de páginas de internet de referência (Fig. 18), com especial ênfase em notícias do contexto nacional, sobre diversas situações problemáticas, como sejam disso exemplo a violência no namoro, as situações de conflito com os pais, o abandono escolar, o *cyberbullying*, os transtornos alimentares (particularmente, a anorexia e a bulimia) e o consumo de substâncias psicoativas (álcool, tabaco e narcóticos). Estas notícias estão acessíveis através da plataforma *Padlet*, podendo ser utilizadas para o desenvolvimento de diversos trabalhos de pesquisa em sala de aula ou de forma autónoma, ou ainda como base de trabalho para a elaboração de trabalhos de grupo e/ou individuais.

Figura 18 - Código QR para o acesso à plataforma Padlet intitulada "Desafios e Preocupações na Adolescência". Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



Subsequentemente, o Manual apresenta a reflexão sobre o agir moral e a questão religiosa. Propõe-se aos alunos a resposta a uma breve sondagem, na qual são apresentados quatro dilemas morais, adaptados a situações comuns na adolescência (Fig. 19). Solicita-se então a sua resposta pessoal aos dilemas apresentados, através da aplicação on-line *Mentimeter*, que permite visualizar em tempo real a evolução das respostas registadas à sondagem realizada. Esta versatilidade permite ao professor a possibilidade de aferir rapidamente respostas comuns a vários alunos da turma, ou a presença de pontos de vista divergentes, enriquecendo o diálogo com os alunos e explorando as múltiplas respostas possíveis face a um determinado dilema moral. Devido a limitações do perfil base de utilização da aplicação supramencionada, cada sondagem permite no máximo duas perguntas, pelo que se apresentam dois códigos QR, permitindo cada um o acesso a dois dilemas.

Figura 19 - Código QR para o acesso à plataforma Mentimeter, para a sondagem intitulada "Dilemas Morais". Visualização da plataforma Mentimeter a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



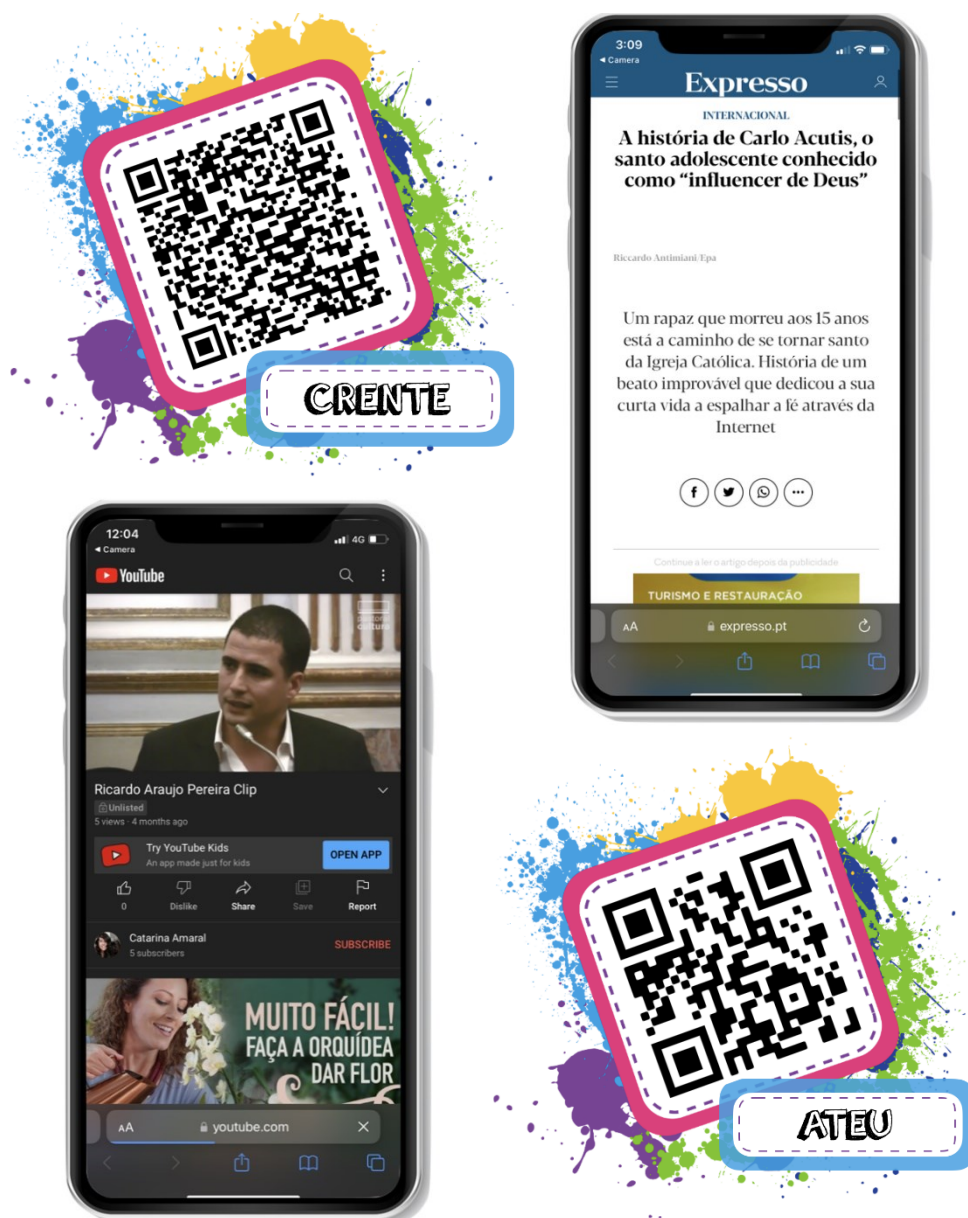
Por fim, relativamente à questão religiosa, é interessante explorar com os alunos diferentes posicionamentos quanto a esta temática, refletindo como a dúvida funciona, frequentemente, como motor impulsionador de uma fé madura. Desta forma, sugere-se a exploração de um artigo de jornal sobre a história de vida de Carlo Acutis,<sup>167</sup> jovem crente

<sup>167</sup> Cf. Riccardo Antimiani, «A história de Carlo Acutis, o santo adolescente conhecido como “influencer de Deus”», acessado a 10 de fevereiro de 2022, <https://expresso.pt/internacional/2020-10-14-A-historia-de-Carlo-Acutis-o-santo-adolescente-conhecido-como-influencer-de-Deus>.

recentemente beatificado, incentivando-se o paralelo entre a vida deste jovem e a dos alunos, como forma de demonstrar que não só existe espaço para Deus na vida de um adolescente, como Ele pode ser veículo de sentido para a vida (Fig 20). Paradoxalmente, apresenta-se um excerto da participação de Ricardo Araújo Pereira<sup>168</sup> na Mesa Redonda “Deus: uma questão para Crentes e não-Crentes”, onde o autor debateu a questão da existência de Deus do ponto de vista de um ateu (Fig. 21).

Figura 20 - Código QR para o acesso à notícia publicada no jornal Expresso sobre a história de Carlo Acutis. Visualização da plataforma Padlet a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.

Figura 21 - Código QR para a visualização do excerto do vídeo de Ricardo Araújo Pereira sobre a questão de Deus. Visualização do vídeo a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



<sup>168</sup> Excerto do vídeo original, publicado pelo Secretariado Nacional da Pastoral da Cultura. Evento organizado pela comunidade da Capela do Rato, em Lisboa, em 2010. Vídeo original acessível em <https://www.youtube.com/watch?v=bsdjapBIGII&t=1s>.

Por fim, o Manual termina a Unidade Letiva com a exploração da mensagem cristã sobre a felicidade. Sugere-se, como forma de conclusão, a inclusão de uma breve mensagem do Papa Francisco aos jovens (Fig. 22), exortando-os a serem capazes de sonhar, a serem «uma luz de esperança que anuncia o amanhã».

Figura 22 - Código QR para a visualização do vídeo com uma mensagem do Papa Francisco aos jovens. Visualização do vídeo a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



#### 4.2. Ferramentas Avaliativas ou de Revisão de Conteúdos

Sugerem-se, de seguida, duas ferramentas que podem ser utilizadas como estratégias de consolidação de conhecimentos e revisão de conteúdos no final da leção da Unidade Letiva ou, inclusivamente, como instrumentos de avaliação sumativa.

Seguindo uma das tendências crescentes em educação, de introdução de elementos de gamificação na sala de aula, como estratégia de engajamento e de motivação

de alunos,<sup>169</sup> sugere-se a realização de uma sala de fuga ou *escape room*. Esta ferramenta foi elaborada com recurso à plataforma *Genially* e intitula-se “Operação Adolescência 100% Cool” (Fig. 23). Pressupõe a realização de cinco “missões”, que constituem grupos de perguntas sobre as principais temáticas abordadas ao longo da Unidade Letiva, nomeadamente, a Adolescência, a Personalidade, os Grupos de Referência, os Desafios na adolescência e A Questão de Deus. Em cada “missão” disponibiliza-se através de imagens, vídeos ou hiperligações para outras páginas da internet toda a informação necessária para a resposta correta às perguntas solicitadas. Esta é uma ferramenta autocorretiva, uma vez que perante uma resposta errada impede o utilizador de continuar e dirige-o novamente para a pergunta em questão, permitindo uma nova possibilidade de resposta. Ao completar cada “missão” o aluno desbloqueia um dígito de uma sequência que resultará num código que permitirá o acesso ao prémio final, neste caso, um vídeo com uma mensagem do Papa Francisco, dirigida especificamente aos jovens, aquando da realização das Jornadas Mundiais de Juventude no Brasil, em 2013.

Figura 23 - Código QR para o acesso à Sala de Fuga "Operação Adolescência 100% Cool". Visualização da Sala de Fuga a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.



<sup>169</sup> Cf. Bianca Tolomei, «A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação», *EaD em Foco* 7, 2 (2017):\_145-156, <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>; Cf. Marc Prensky, «The Motivational of Gameplay or, the REAL 21st century learning revolution», *On the Horizon* 10, 1 (2002): 5-11, <https://doi.org/10.1108/10748120210431349>.

Estando desenhada enquanto estratégia de jogo, esta ferramenta não pressupõe o registo do aluno, pelo que não permite a recolha de informações pessoais como sejam o nome, a turma ou o email. De igual forma, não está contemplada a atribuição de cotações a cada pergunta. Contudo, é possível a sua utilização enquanto ferramenta avaliativa. Para tal, seria necessário o desenvolvimento adicional de um instrumento de registo a preencher individualmente, inquirindo o aluno, por exemplo, relativamente à informação adicional anexa à sala de fuga (disponibilizada através dos vídeos informativos ou das páginas de internet acessíveis por intermédio de hiperligações) ou ainda, solicitando uma resposta aberta expondo uma reflexão pessoal sobre as temáticas abordadas ao longo das “missões” na sala de fuga.

Por fim, sugere-se a realização de um breve questionário, realizado com recurso à plataforma *Kahoot* (Fig. 24).

*Figura 24 - Código QR para o acesso Kahoot. Visualização do Kahoot a partir de um smartphone, simulando a experiência de utilizador dos alunos.*



Para a realização deste questionário o aluno deve aceder à plataforma através do código QR fornecido, sendo obrigatório o seu registo através da inserção do seu nome. O questionário é composto por 15 perguntas, num formato de escolha múltipla ou de verdadeiro/falso, sendo cada pergunta pontuada de acordo com a correção e a velocidade de resposta. No final do questionário é apresentado aos alunos o ranking de respostas.

Fica também acessível ao professor um relatório detalhado do questionário, ilustrando as perguntas que globalmente evidenciaram níveis mais baixos de respostas corretas e as que apresentaram maior taxa de sucesso, sendo ainda possível aceder a um relatório personalizado por aluno, com a cotação de cada pergunta. Ademais, a plataforma permite ainda a exportação destes dados para folhas de cálculo, apresentando, por isso mesmo, uma clara mais-valia enquanto ferramenta de avaliação formativa ou sumativa.

## 5. Conclusão

São inegáveis as profundas transformações sociais que experienciamos atualmente. Estas não só acontecem a um ritmo absolutamente sem precedentes, como permeiam todas as esferas de atuação e experiência humana: ocorrem a nível político, económico, cultural, social e tecnológico. Estas transformações promoveram a emergência de um novo paradigma de comunicação, assente fundamentalmente numa linguagem digital universal, que originou para novas formas de ver e de perceber o mundo.<sup>170</sup>

Esta nova sociedade da informação, pautada por uma permanente existência em rede, facultou o surgimento de novos sentidos de comunidade, onde as comunidades em rede substituem, muitas vezes, as comunidades espaciais, configurando-se como lugar de relação e de estabelecimento de laços de pertença e, conseqüentemente, concorrendo para a construção de uma nova visão de si e o estabelecimento de um novo posicionamento social, livre dos constrangimentos geográficos e temporais a que as comunidades espaciais normalmente se encontram sujeitas.<sup>171</sup> Esta nova realidade traz consigo impactos acrescidos, de uma forma muito singular, para jovens e adolescentes, que vivenciam complexos processos de individualização e de socialização com profundas repercussões na construção da personalidade e no desenvolvimento da identidade.

Inicialmente tido como ferramenta comunicacional, o espaço digital é hoje verdadeiro lugar de experiência antropológica, despontando novos campos semânticos, novas linguagens, novos sentidos, novas mundividências.

Esta é, conseqüentemente, uma realidade também sentida de forma profunda na Educação e claramente expressa nas palavras de Marc Prensky: «Os nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje já não são as pessoas para as quais o sistema educacional foi concebido».<sup>172</sup> E o autor é muito claro na identificação do fator impulsionador desta enorme transformação: o advento, proliferação e exponencial disseminação da tecnologia digital nas últimas décadas do século XX. No entanto, o modelo educacional mantém-se maioritariamente inalterado, estando ainda muito

---

<sup>170</sup> Cf. Neto, *Igreja e Encontro na Estrada Digital*, 22.

<sup>171</sup> Cf. Neto, 227.

<sup>172</sup> Marc Prensky, «Digital Natives, Digital Immigrants», *On the Horizon* 9, 5 (2001): 5, <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.

presente uma conjuntura onde «alunos do século XXI são ensinados por professores do século XX, com práticas do século XIX».<sup>173</sup> Frequentemente, esta disparidade dá origem a alunos desmotivados, desinteressados da escola e das atividades dinamizadas no seio da comunidade escolar e para quem a escola se tornou obsoleta e irrelevante.

Torna-se, portanto, urgente atualizar processos, renovar práticas e inovar nas estratégias e abordagens didático pedagógicas, (re)construindo uma escola capaz de desenvolver nos alunos um renovado sentido de curiosidade e vontade de aprender, reafirmando-se como lugar de desenvolvimento de competências, de construção de saberes e, acima de tudo, como motor de desenvolvimento futuro. Nesse sentido, o espaço digital encerra tremendas potencialidades. Pelo potencial educativo que alberga, pelo imensurável conhecimento que comporta, pelas inúmeras e apelativas ferramentas que coloca à disposição dos diversos intervenientes dos processos de ensino-aprendizagem.

São vários os estudos que demonstram que a utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (vulgarmente apelidadas em contexto escolar como TIC) em sala de aula e a implementação de estratégias letivas que incentivam os alunos à utilização dos seus próprios dispositivos móveis (estratégias comumente referenciadas como BYOD, *Bring Your Own Device*) promovem um ambiente de aprendizagem altamente motivador, aumentam o comprometimento dos alunos com a escola, estimulam o pensamento crítico e vão de encontro às preferências de aprendizagem dos alunos.<sup>174</sup>

Como se procurou evidenciar, ao longo desta reflexão, é também na adolescência que se acentua a busca pelo sentimento de pertença. Muitas vezes, é através da presença no ambiente digital que este sentimento de pertença se cumpre. Aqui desenham-se modelos de interação complexos e diferenciados, onde os adolescentes procuram e estabelecem relações de acordo com os seus próprios interesses e motivações, estabelecendo novas comunidades que não se restringem por contextos linguísticos, temporais ou geográficos e que se expressam utilizando a escrita, a imagem ou formatos

---

<sup>173</sup> José Pacheco, «Não é aceitável um modelo educacional em que alunos do século XXI são 'ensinados' por professores do século XX, com práticas do século XIX», acessado a 20 de setembro de 2022, <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/?q=node/28497>

<sup>174</sup> Cf. Lisa Nielsen, «7 Myths About BYOD Debunked», acessado a 20 de maio de 2022, <https://thejournal.com/Articles/2011/11/09/7-BYOD-Myths.aspx?Page=2>; Cf. Stavros Nikou e Anastasios Economides, «The impact of paper-based, computer-based and mobile-based self-assessment on students' science motivation and achievement», *Computers in Human Behaviour* 55, B (2016): 1241-1248, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.025>; Cf. Gencho Stoitsov e Gergana Stoitsova, «Increasing the motivation of primary school pupils through the use of ICT in the educational process», *International Journal of Research – GRANTHAALAYAH* 7, 2 (2019): 207-213, <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v7.i2.2019.1025>.

multimédia que conjugam diferentes suportes. Atendendo a que esta existência em rede está também pautada por desafios e perigos próprios, como seja o *cyberbullying*, o cibercrime, a invasão de privacidade ou o partilha indevida ou indesejada de dados pessoais, torna-se, pois, necessário que a escola promova renovadas literacias, que contemplem não só a utilização de ferramentas digitais como instrumentos comunicativos ou de produção de conteúdos, mas a própria procura, triagem e utilização fidedigna de informação. Mas, acima de tudo, é necessário formar para uma presença digital ética e fraterna, impregnada de fortes valores humanistas e, conseqüentemente, pautada pelo respeito e civismo, pelo cuidado na interação com o outro e com o mundo.

Para tal, é necessário que também a escola habite a rede e desconstrua as novas fronteiras de exclusão que o ambiente digital por vezes promove fomentado, pela renovação dos seus processos de ensino e de aprendizagem, a construção de um futuro melhor pela partilha de saberes e de conhecimentos, que convergem numa mobilização em prol das grandes causas da atualidade, que por ser digital, permite um maior alcance e espaço de atuação.

Aqui, a EMRC pode assumir, em contexto escolar, um lugar de destaque, pelo seu papel intrínseco na formação integral de alunos, incorporando todas as dimensões do ser. Pela promoção de importantes valores humanistas, assentes numa indelével matriz cristã, que desta forma contribui para «o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho».<sup>175</sup> No entanto, para cumprir este seu objetivo fundamental, é necessário alcançar os alunos de hoje. Para tal, tem não só que habitar os mesmos lugares onde estes existem, mas dominar a mesma língua em que estes se expressam, estabelecendo pontes de sentido entre a mensagem e os conteúdos que se propõe a transmitir e os núcleos de interesse e de atuação dos adolescentes hodiernos. E para isso, é hoje, imprescindível, a experiência digital.

Torna-se, pois, fundamental incorporar a experiência digital em rede nos processos e dinâmicas escolares, na planificação e preparação de momentos letivos e, acima de tudo, na dinamização de estratégias de ensino-aprendizagem em ambiente de sala de aula e como trabalho autónomo dos alunos, sob pena de a EMRC potenciar uma autoexclusão face às «redes» de pertença dos jovens e adolescentes hodiernos.

---

<sup>175</sup> Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, *Lei de Bases do Sistema Educativo*, Artigo 2.º, 4.

Nesta nova cultura digital, nos complexos processos de ensino e de aprendizagem que agora se estabelecem, ganham novo relevo aquilo a que Manuel Castells denominou de «nós». Estes configuram-se como lugares a que se pode recorrer na resolução de um dado problema ou na procura de um determinado conhecimento ou competência, podendo ser bibliotecas, organizações ou instituições, pessoas, livros ou mesmo sítios da internet. São lugares cuja importância decorre não das suas características especiais ou particulares, «mas da sua capacidade para os objetivos da rede», daquilo que aportam e que potenciam. Todos os «nós» da rede são importantes para o funcionamento da própria rede, mas quando um «nó» se torna redundante ou perde a sua função, as redes tendem a reconfigurar-se, eliminando esse «nó» e substituindo-o por outros.<sup>176</sup>

Urge, pois, configurar a escola, de uma forma geral, e a EMRC, de forma particular, como um «nó» relevante na rede que os alunos vão construindo e na qual se inserem, para que permaneça uma ferramenta imprescindível na construção de uma chave de leitura do real e na procura de sentido para a sua existência, em contínuo diálogo e articulação com a cultura onde os jovens e adolescentes de hoje se inserem.

---

<sup>176</sup> Cf. Manuel Castells, «Informacionalismos, redes y sociedade red: una propuesta teórica», em *La Sociedad Red: Una Visión Global*, ed. Manuel Castells (Madrid: Alianza Editorial, 2006): 27.

## 6. Bibliografia

### 1. Fontes e Documentos

#### 1.1 Documentos Eclesiais

Bento XVI. *Novas tecnologias, novas relações. Promover uma cultura de respeito, de diálogo, de amizade*. Mensagem para o 43º Dia Mundial das Comunicações Sociais (24 de maio, 2009). Acedido a 2 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20090124\\_43rd-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20090124_43rd-world-communications-day.html)

Bento XVI. *Verdade, anúncio e autenticidade de vida, na era digital*. Mensagem para o 45º Dia Mundial das Comunicações Sociais (5 de junho, 2011). Acedido a 6 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20110124\\_45th-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20110124_45th-world-communications-day.html)

Bento XVI. *Redes sociais: portais de verdade e de fé; novos espaços de evangelização*. Mensagem para o 47º Dia Mundial das Comunicações Sociais (12 de maio, 2013). Acedido a 2 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf\\_ben-xvi\\_mes\\_20130124\\_47th-world-communications-day.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/communications/documents/hf_ben-xvi_mes_20130124_47th-world-communications-day.html)

Bispos, Sínodo dos. «XIII Assembleia Geral Ordinária. A nova evangelização para a transmissão da fé cristã. Instrumentum Laboris», 2012. [https://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20120619\\_instrumentum-xiii\\_po.html](https://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20120619_instrumentum-xiii_po.html).

Francisco. «*Christus vivit*». Exortação apostólica aos jovens e a todo o Povo de Deus. N.º 88. 25 de março, 2019. Acedido a 4 de junho 2022, [https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20190325\\_christus-vivit.html](https://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html)

João Paulo II. *Redemptoris Missio*. Carta encíclica sobre Sobre a validade permanente do mandato missionário da Igreja. N.37. Acedido a 2 de junho 2022 em [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_07121990\\_redemptoris-missio.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_07121990_redemptoris-missio.html)

## 1.2 Outros documentos

- Direção-Geral da Educação. «Aprendizagens Essenciais: EMRC 7ºAno». Lisboa: Direção-Geral da Educação, 2017. Acedido a 10 de outubro de 2021. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/emrc\\_3c\\_7a.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf).
- ESJEA. «Caracterização do Meio e da Escola». Acedido a 10 de dezembro de 2021. <https://esjea.edu.azores.gov.pt/caraterizacao-do-meio-e-da-escola/>.
- INE. «Censos 2021, Resultados Provisórios». Acedido a 17 de janeiro de 2022. [https://www.ine.pt/scripts/db\\_censos\\_2021.html](https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html).
- Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, *Lei de Bases do Sistema Educativo*, Artigo 2.º, 4.

## 2. Estudos e Ensaios

- Alberto, Rui. *Fazer Catequese com Adolescentes*. Porto: Edições Salesianas, 2016.
- Alvares, Gabriela. «A Prática Pedagógica em Educação Religiosa mediante as mídias: Cinema e Informática». Em *Educação e Tecnologias: inovação em cenários em transição CIET:EnPED*, (2018): 1–11. <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/681/473>.
- Amatuzzi, Mauro Martins. «O desenvolvimento religioso: uma hipótese psicológica». *Revista de Estudos de Psicologia* 17, n. 1 (2000): 15–30. <https://doi.org/10.1590/s0103-166x2000000100002>.
- Antimiani, Riccardo. «A história de Carlo Acutis, o santo adolescente conhecido como “influencer de Deus”». Acedido a 10 de fevereiro de 2022. <https://expresso.pt/internacional/2020-10-14-A-historia-de-Carlo-Acutis-o-santo-adolescente-conhecido-como-influencer-de-Deus>
- Arends, Richard I. *Aprender a Ensinar*. 7th ed. Madrid: McGraw Hill, 2008.
- Baltasar, José Virgílio Gouveia e José Carlos Gomes da Costa. «Relações afetivas pais-filhos e autonomia adolescente: o encontro dos paradigmas da vinculação e da psicanálise». *Revista Electrónica de Educação e Psicologia*, n. 3 (2015): 1–18. [http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista3/1-Relaes\\_afetivas\\_pais-filhos\\_e\\_autonomia.pdf](http://edupsi.utad.pt/images/PDF/Revista3/1-Relaes_afetivas_pais-filhos_e_autonomia.pdf).

- Beal, Anne, John Ausiello e James Perrin. «Social influences on health risk behaviors among minority middle school students». *Journal of Adolescent Health* 28 (2001): 474–480. [https://doi.org/10.1016/s1054-139x\(01\)00194-x](https://doi.org/10.1016/s1054-139x(01)00194-x).
- Becker, Daniel. *O que é a Adolescência*. São Paulo: Editora Hedra Ltda., 1985.
- Camacho, Inês, Gina Tomé, Margarida Matos, Pedro Gamito e José Diniz. «A Escola e os Adolescentes: Qual a influência da família e dos amigos?» *Journal of child and adolescent Psychology* 1 (2010): 101–116.
- Cardoso, Gustavo, António Costa, Cristina Conceição e Maria Gomes. *A Sociedade em Rede em Portugal*. Porto: Campo das Letras, 2005.
- Castells, Manuel. «Informacionalismos, redes y sociedade red: una propuesta teórica». Em *La Sociedad Red: Una Visión Global*. Madrid: Alianza Editorial, 2006.
- Coelho, Clara e Débora Dell’Aglío. «Engajamento escolar: Efeito do suporte dos pais, professores e pares na adolescência». *Psicologia Escolar e Educacional* 22, n. 3 (2018): 621–629. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018038539>.
- Cruz, Sónia. «O digital ao serviço da fé: oportunidade e desafios para evangelizadores». *Theologica* 51, n. 2 (2016): 21-32. <https://doi.org/10.34632/theologica.2016.52>.
- Davis, Katie. «Young people’s digital lives: The impact of interpersonal relationships and digital media on adolescents’ sense of identity». *Computers in Human Behaviour* 29, n. 6 (2013): 2281–2293. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.022>.
- Dynarski, Mark e Philip Gleason. «How can we help? What we have learned from recent federal dropout prevention evaluations». *Journal of Education for Student Placed at Risk* 7, 1 (2002): 43-69. [http://dx.doi.org/10.1207/S15327671ESPR0701\\_4](http://dx.doi.org/10.1207/S15327671ESPR0701_4)
- Duque, Eduardo. *Valores e Religiosidade em Portugal. Comportamentos e atitudes geracionais* (Lisboa: Edições Afrontamento, 2022).
- Eisenstein, Evelyn. «Adolescência: definições, conceitos e critérios». *Adolescência & Saúde* 2, n. 2 (2005): 6–7.
- Erikson, Erik. *Identidade, juventude e crise*. 2ª. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- Feinberg, Ted e Nicole Robey. «Cyberbullying». *The education digest* 74, n. 7 (2009): 26–31.
- Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à Prática Educativa*. São

- Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Lepre, Rita. «Adolescência e construção da identidade». Acedido a 28 de maio de 2022. [https://www.researchgate.net/publication/237343201\\_ADOLESCENCIA\\_E\\_CONSTRUCAO\\_DA\\_IDENTIDADE/link/573c9f6c08aea45ee84197bc/download](https://www.researchgate.net/publication/237343201_ADOLESCENCIA_E_CONSTRUCAO_DA_IDENTIDADE/link/573c9f6c08aea45ee84197bc/download).
- Lorenzi, Marcela. «Gamificação: o que é e como pode transformar a aprendizagem». Acedido a 10 de maio de 2022. <https://www.geekie.com.br/blog/gamificacao>.
- Marinho-Araujo, Claisy e Mauro Luiz Rabelo. «Avaliação educacional: a abordagem por competências». *Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior* 20, n. 2 (2015): 443–66. <https://doi.org/https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200009>.
- Martins, Guilherme d'Oliveira, Carlos Gomes, Joana Brocardo, José Pedroso, José Carrilo, Luísa Silva, Maria Encarnação, Maria Calçada, Rui Nery e Sónia Rodrigues. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017.
- Neto, Miguel. *Igreja e Encontro na Estrada Digital*. Cascais: Lucerna, 2017.
- Nielsen, Lisa. «7 Myths About BYOD Debunked». Acedido a 20 de maio de 2022. <https://thejournal.com/Articles/2011/11/09/7-BYOD-Myths.aspx?Page=2>
- Nikou, Stavros e Anastasios Economides. «The impact of paper-based, computer-based and mobile-based self-assessment on students' science motivation and achievement». *Computers in Human Behaviour* 55, B (2016): 1241-1248. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.025>
- Nord, Ilona, e Jens Palkowitsch-Kuhl. «RELab digital - A Project on Religious Education in a Mediatized World». *Heidelberg Journal of Religions on the Internet* 12 (2017): 93–124. <https://doi.org/10.17885/heiup.rel.2017.0.23770>.
- Outeiral, José. *Adolescer: estudo sobre adolescência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- . «Adolescência: Modernidade e Pós-Modernidade», *Revista Psicopedagogia* 22, 68 (2005): 119-147. <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v22n68a05.pdf>.
- Pacheco, José. «Não é aceitável um modelo educacional em que alunos do século XXI são 'ensinados' por professores do século XX, com práticas do século XIX». Acedido a 20 de setembro de 2022. <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/?q=node/28497>

- Pais, José Machado. *Sexualidade e afetos juvenis*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2012.
- Palacios, Jesús. «O que é a adolescência». *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva* 1 (1995): 263–272.  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/29561/mod\\_resource/content/1/O\\_que\\_e\\_adolescencia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/29561/mod_resource/content/1/O_que_e_adolescencia.pdf)
- Piko, Bettina e Eszter Kovács. «Do parents and school matter? Protective factors for adolescent substance use». *Addictive Behaviors* 35 (2010): 53-56.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.addbeh.2009.08.004>
- Ponte, Cristina e Susana Batista. «EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)». Acedido a 25 de maio de 2022.  
<http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wpcontent/uploads/sites/36/2019/03/R ELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>.
- Portugal, Maria Margarida, José Luís Dias, Isabel Maria Mesquita, Gisela Filipa Fialho e Mário Miguel Rodrigues. *Queremos Saber!* (Lisboa: Fundação SNEC, 2021).
- Prensky, Marc. «Digital Natives, Digital Immigrants». *On the Horizon* 9, n. 5 (2001):1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.
- . «The Motivational of Gameplay or, the REAL 21st century learning revolution». *On the Horizon* 10, n. 1 (2002): 5–11. <https://doi.org/10.1108/10748120210431349>
- Rodrigues, Luís. «Evangelizar as redes, em rede». Em *Propor a fé numa pluralidade de caminhos*, 151–169. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2017.
- . *Mediações da Fé e Tecnologias*. Em *Igreja Comunhão*, ed. José da Silva Lima (Lisboa: Paulus, 2019), 158-169.
- . «As mídias e as mediações da experiência religiosa». *Revista Eclesiástica Brasileira* 80, n. 315 (2020): 28–45. <https://doi.org/10.29386/reb.v80i315.2020>
- . «A educação Cristã na Web. Uma reflexão teológico-prática». *Revista Eclesiástica Brasileira* 76, n. 304 (2016): 875–889.  
<https://doi.org/10.29386/reb.v76i304.145>
- . «A transmissão da fé nos dispositivos digitais». *Theologica* 51, n. 2 (2016): 33–

41. <https://doi.org/10.34632/theologica.2016.53>.
- . «Evangelização e novas tecnologias». *Theologica* 46, n. 2 (2011): 289–328. <https://doi.org/10.34632/theologica.2012.2352>.
- . *O Digital no Serviço da Fé. Formar para uma oportunidade*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2016.
- Rodrigues, Luís M. Figueiredo, e Tiago André Fernandes Freitas. «Catequese para nativos digitais». *Theologica* 47, n. 2 (2012): 617–628. <http://hdl.handle.net/10400.14/9902>.
- Sá Carvalho, Cristina. *Curso Geral de Catequistas - Psicologia*. Lisboa: Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2004.
- . *Educação da Sexualidade: Guia para os Educadores*. Lisboa: Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2008.
- . «Uma certa fé - como creem os adolescentes». *Pastoral Catequética* 21/22 (2011): 195–198.
- Sbardelotto, Moisés. «Catolicismo em rede: a reconstrução do religioso em sociedades em midiatização». Em *26º Congresso Internacional da Sociedade de Teologia e Ciências da Religião, 1683–1697*. Belo Horizonte: Pontífica Universidade Católica-Minas, 2013. [https://www.academia.edu/5456740/Catolicismo\\_em\\_rede\\_a\\_reconstru%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_religioso\\_em\\_sociedades\\_em\\_mdiatiza%C3%A7%C3%A3o](https://www.academia.edu/5456740/Catolicismo_em_rede_a_reconstru%C3%A7%C3%A3o_do_religioso_em_sociedades_em_mdiatiza%C3%A7%C3%A3o)
- . «Da religião à reconexão: novos modos de ser e fazer religiosos em tempos de midiatização digital». *PAULUS: Revista de Comunicação da FAPCOM* 2, n. 4 (2018): 71–83. <https://doi.org/10.31657/rcp.v2i4.68>.
- Sebre, Sandra e Anika Miltuze. «Digital Media as a Medium for Adolescent Identity Development». *Tech Know Learn* 26 (2021): 867–881.
- SNEC. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Moscavide: Gráfica Almondina, 2014.
- Sousa, Pedro. «Desenvolvimento moral na adolescência». Acedido a 29 de maio de 2022. <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0296.pdf>.
- Spadaro, Antonio. *Ciberteologia*. Prior Velho: Paulinas, 2013.

- Steensma, Thomas, Baudewijntje Kreukels, Annelou de Vries e Peggy Cohen-Kettenis. «Gender identity development in adolescence». *Hormones and Behaviour* 64 (2013): 288–297. <https://doi.org/10.1016/j.yhbeh.2013.02.020>
- Stoitsov, Gencho e Gergana Stoitsova, «Increasing the motivation of primary school pupils through the use of ICT in the educational process», *International Journal of Research – GRANTHAALAYAH* 7, 2 (2019): 207–213. <https://doi.org/10.29121/granthaalayah.v7.i2.2019.1025>
- Teixeira, Alfredo. «A adolescência e a juventude como culturas os quadros sociais da experiência crente». *Theologica* 47, n. 1 (2012): 99–113. <https://doi.org/10.34632/theologica.2012.2224>
- Tolomei, Bianca. «A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação». *EaD em Foco* 7, n. 2 (2017): 145–156. <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>
- Tomé, Gina, Inês Camacho, Margarida Matos e José Diniz. «A influência da comunicação com a família e grupo de pares no bem-estar e nos comportamentos de risco nos adolescentes Portugueses». *Psicologia: Reflexão e Crítica* 24 (2011): 747–756. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000400015>
- Vecchio de Lima, Myrian Del, e Valdecir Bressani. «O Papa no Twitter e os desafios da atuação da Igreja Católica junto às Redes sociais digitais». *Interin* 17, 1 (2014): 19–35. <https://www.redalyc.org/pdf/5044/504450750003.pdf>
- Weiner, Cornelia. «Key Ingredients to Online Learning: Adolescent Students Study in Cyberspace - The Nature of the Study». *International Journal on E-Learning* 2, n. 3 (2003): 44–50. <https://www.learntechlib.org/primary/p/14497/>