



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

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**  
**Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica**

**BRUNO FILIPE DA CRUZ ALEXANDRE**

## **Todas as Famílias são Comunidade de Amor?**

**Os tipos de famílias e a UL «A Família, Comunidade de Amor» do  
5.º ano do Programa de EMRC**

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

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Inês Espada Vieira**

**Mestre Juan Francisco Garcia Ambrósio**

O Sínodo referiu-se a diferentes situações de fragilidade ou imperfeição. A este respeito, quero lembrar aqui uma coisa que pretendi propor, com clareza, a toda a Igreja para não nos equivocarmos no caminho: «Duas lógicas percorrem toda a história da Igreja: marginalizar e reintegrar. (...) O caminho da Igreja, desde o Concílio de Jerusalém em diante, é sempre o de Jesus: o caminho da misericórdia e da integração. (...) O caminho da Igreja é o de não condenar eternamente ninguém; derramar a misericórdia de Deus sobre todas as pessoas que a pedem com coração sincero (...). Porque a caridade verdadeira é sempre imerecida, incondicional e gratuita». Por isso, «temos de evitar juízos que não tenham em conta a complexidade das diversas situações e é necessário estar atentos ao modo em que as pessoas vivem e sofrem por causa da sua condição».

Francisco, *Exortação Apostólica Pós-Sinodal Amoris Laetitia*, 296

A Deus, Senhor do Tempo e da História: a Ele louvor, honra e glória pelos séculos dos séculos.

A quantos não desistiram de mim e me ajudaram a continuar esta caminhada, no meio de todas as vicissitudes, de um modo especial, aos Prof.s Juan Ambrósio e Inês Espada Vieira, bem como à minha avó, Silvina Cruz, e ao meu sogro, Eng. Artur Neto Viegas: Deus vos recompense em cêntuplo todo o bem que fizeram.

Aos meus Colegas, nomeadamente às minhas irmãs de Diocese que comigo fizeram a caminhada e aos meus colegas e orientadora de núcleo PES, pelo caminho trilhado. E ao André Capinha, pela caminhada que já vem de longe no incentivo mútuo e na amizade fraterna.

Ao «meu» Agrupamento de Escolas Dr. Alberto Iria e à «minha» Escola Secundária João de Deus, onde tive a honra de ser aluno e pude retribuir, no melhor das minhas capacidades, contribuindo para a formação de uma nova geração. Com a alegria que brota da honra de me sentir «vosso filho».

Aos meus Professores nas restantes escolas e institutos universitários onde tive a oportunidade de crescer em sabedoria e como pessoa. Que saiba sempre honrar o exemplo que vós fostes para mim e tantos outros.

Aos Agrupamentos de Escolas onde tive oportunidade de ser professor, com tantos alunos magníficos e colegas extraordinários. Àqueles que já partiram e já estão nos braços amorosos de Deus.

Ao irmão e colega Prof. Samuel Resina de Almeida, Diretor Nacional da COMACEP, sem o qual uma parte deste trabalho seria impossível. Que possamos, sempre e cada vez mais, caminhar juntos na Caridade e na Fraternidade em direção à Unidade.

À minha Família, minha primeira escola de vida e amor. Aos que chegaram a ver este dia e aos que já o veem nos braços d'Aquele que é todo Amor. Aos meus amigos, irmãos que Deus colocou na minha vida, família que se escolheu mutuamente.

E finalmente, porque «os últimos são os primeiros», àquela que foi a minha principal incentivadora, àquela que é a minha primeira crítica, àquela que me ajudou a refletir ao longo de todo este trabalho, àquela que me ajuda cada dia a refletir melhor nas minhas práticas e no meu modo de ser para melhorar como professor e como pessoa, àquela que me deu a honra de

me amar e deixar-se ser amada por mim, àquela que aceitou unir-se a mim para sermos uma só carne: à minha esposa, Filipa Viegas, com todo o amor que as palavras não conseguem exprimir.

PÓRTICO.....	1
AGRADECIMENTOS .....	2
ÍNDICE.....	4
ÍNDICE DE TABELAS.....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	9
RESUMO .....	10
ABSTRACT.....	10
ABREVIATURAS .....	12
INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1. – A FAMÍLIA, O ENSINO E A DISCIPLINA DE EMRC.....	16
1.1. – A família: interveniente no processo de ensino-aprendizagem e realidade abordada nos conteúdos curriculares .....	16
1.2. – A família nos programas de Ensino do Budismo, Ensino Religioso segundo os Ensinamentos Bahá’is e Educação Moral e Religiosa Evangélica .....	25
1.3. – O desenvolvimento dos conteúdos sobre a família nos últimos dois Programas da disciplina de EMRC, edições de 2007 e 2014 .....	29
1.4. – As unidades sobre a família no Programa de EMRC, edição de 2014, e estudo comparativo das versões da UL «A Família, Comunidade de Amor» nas edições de 2007 e 2014 do Programa de EMRC .....	33
1.5. – A atitude do docente: entre o manual, o Programa e a realidade específica de cada aluno .....	45
1.6. – Pistas de reflexão: abordar a família no contexto da sociedade atual.....	48
CAPÍTULO 2. – A FAMÍLIA COMO REALIDADE SOCIAL.....	51
2.1. – A família: pistas para uma definição .....	51
2.2. – A família ao longo da história .....	54
2.3. – A família enquanto realidade social .....	59
2.3.1 – Família e Famílias .....	59
2.3.2 – A evolução da realidade familiar em Portugal nas últimas décadas .....	63
2.3.3 – Família e Famílias: a imagem de um País em mudança.....	105

2.4. – A família como lugar teológico.....	111
2.4.1. – A família como realidade querida por Deus .....	111
2.4.2. – O lugar da família no magistério recente.....	116
2.4.3. – A Família: um desafio aliciante .....	128
CAPÍTULO 3. – A REALIDADE FAMILIAR E O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM .....	135
3.1. – A Prática de Ensino Supervisionada e o seu contexto .....	136
3.1.1. – O contexto sociológico do núcleo de PES e da turma.....	137
3.1.2. – O contexto da prática docente.....	139
3.1.3. – Abordagem à unidade no contexto da prática letiva .....	141
3.2. – Perspetivas de futuro: reincluir as tipologias familiares na UL 3 do 5.º Ano? .....	162
3.2.1. – A reinclusão informal: abordagem pedagógica das tipologias familiares ao longo da UL.....	163
3.2.2. – A reinclusão formal: uma proposta.....	170
CONCLUSÃO .....	182
BIBLIOGRAFIA .....	190
Fontes e Documentos .....	190
Estudos e Ensaios .....	200
ANEXOS .....	203
Anexos referentes à aula n.º 1 da UL (pág. 143 deste trabalho).....	203
Powerpoint referido no ponto 4. da planificação.....	203
Ficha de Trabalho referida no ponto 5. da planificação.....	206
Anexos referentes à aula n.º 3 da UL (pág. 147 deste trabalho).....	207
Powerpoint referido no ponto 4. da planificação.....	207
Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação.....	212
Correção da Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação .....	213
Anexos referentes à aula n.º 4 da UL (pág. 149 deste trabalho) .....	214
Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação.....	214
Ficha de Trabalho referida no ponto 5. da planificação.....	215
Anexos referentes à aula n.º 5 da UL (pág. 151 deste trabalho) .....	217
Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação.....	217
Powerpoint referido no ponto 4. da planificação.....	217
Ficha de Trabalho de Casa referida no ponto 5. da planificação.....	220
Anexo referente à aula n.º 6 da UL (pág. 153 deste trabalho).....	221

Ficha de Trabalho referida no ponto 6. da planificação.....	221
Anexos referentes à aula n.º 9 da UL (pág. 159 deste trabalho) .....	222
Matriz da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação .....	222
Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação .....	224
Correção da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação .....	228
Grelha de Correção da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação .....	229

Tabela 1 - Quadro comparativo de UL sobre a família nos Programas de EMRC de 2007 e 2014. .....	31
Tabela 2 - Quadro comparativo entre a UL 3, 1.º ano, e a UL 3, 5.º ano: Conteúdos relativos aos objetivos 2 e 4 das referidas UL .....	34
Tabela 3 - Quadro comparativo de conteúdos da UL «A Família, Comunidade de Amor» nos Programas de EMRC de 2007 e 2014.....	39
Tabela 4 - Conteúdos da UL (versão 2007) transferidos para outras UL ou retirados do Programa de EMRC de 2014.....	40
Tabela 5 – Levantamento dos significados de «família» em dicionários de referência em Língua Portuguesa. ....	53
Tabela 6 - Número de Casamentos e Divórcios em Portugal: 1960-2020.....	67
Tabela 7 - Taxas Brutas de Nupcialidade e Divorcialidade e número de divórcios por 100 casamentos, Portugal: 1960-2019.....	71
Tabela 8 - Casamentos entre pessoas de sexo oposto e mesmo sexo em Portugal: 2010-2020. .....	73
Tabela 9 - Formas de celebração de casamento em Portugal: 1990-2020.....	75
Tabela 10 - Divórcios em Portugal por forma de celebração do casamento: 1960-2019. ....	78
Tabela 11 - Diferença entre casamentos celebrados de forma católica e divórcios de casamentos de forma católica em Portugal: 1990-2019. ....	80
Tabela 12 - Idade média ao primeiro casamento, por sexo, em Portugal: 1960-2020.....	83
Tabela 13 - Idade média das mulheres ao nascimento do primeiro filho (1960-2019) e de um filho (1990-2019) em Portugal. ....	86
Tabela 14 - Índice Sintético de Fecundidade e Taxas Bruta de Reprodução, de Fecundidade Geral e Bruta de Natalidade em Portugal: 1970-2019.....	90
Tabela 15 - Taxa de Fecundidade por grupo etário em Portugal: 1970-2019.....	94
Tabela 16 - Dimensão média dos agregados domésticos privados em Portugal: 1983-2020. .	97

Tabela 17 - Agregados domésticos privados em Portugal, total e por tipo de composição: 1992-2020.....	100
Tabela 18 - Agregados domésticos unipessoais em Portugal: 1999-2019.....	102
Tabela 19 - Tipos de famílias monoparentais em Portugal: 1992-2020. ....	104

Gráfico 1 - Número de Casamentos e Divórcios em Portugal: 1960-2020.....	68
Gráfico 2 - Taxas Brutas de Nupcialidade e Divorcialidade e número de divórcios por 100 casamentos, Portugal: 1960-2019.....	72
Gráfico 3 - Casamentos entre pessoas de sexo oposto e mesmo sexo em Portugal: 2010-2020 .....	74
Gráfico 4 - Formas de casamento em Portugal: 1990-2020.....	76
Gráfico 5 - Divórcios em Portugal por forma de celebração do casamento: 1960-2019.....	79
Gráfico 6 - Diferença entre casamentos celebrados de forma católica e divórcios de casamentos de forma católica em Portugal: 1990-2019. ....	81
Gráfico 7 - Idade média ao primeiro casamento, por sexo, em Portugal: 1960-2020. ....	84
Gráfico 8 - Idade média das mulheres ao nascimento do primeiro filho (1960-2019) e de um filho (1990-2019) em Portugal. ....	87
Gráfico 9 - Evolução do Índice Sintético de Fertilidade e da Taxa Bruta de Reprodução em Portugal: 1970-2019.....	91
Gráfico 10 - Evolução das Taxas de Fecundidade Geral e Bruta de Natalidade em Portugal: 1970-2019.....	92
Gráfico 11 - Peso percentual da Taxa de Fecundidade por grupo etário em Portugal na Taxa de Fecundidade Geral: 1970-2019.....	95
Gráfico 12 - Dimensão média dos agregados domésticos privados em Portugal: 1983-2020.	98
Gráfico 13 - Agregados domésticos privados em Portugal, total e por tipo de composição: 1992-2020.....	101
Gráfico 14 - Agregados domésticos unipessoais em Portugal: 1999-2019.....	103
Gráfico 15 - Tipos de famílias monoparentais em Portugal: 1992-2020.....	105

Numa sociedade em mudança, as instituições, como a Família e a Escola são sujeitos e objetos dessa mesma mudança. Ao integrar o sistema de ensino português e estando em contacto com a instituição familiar, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) tem um papel relevante a desempenhar.

O presente trabalho dedica-se a esse papel: partindo da intervenção das famílias no sistema de ensino português, constata como estas são, também, abordadas pelas diversas disciplinas, com especial foco nas últimas duas versões do Programa da disciplina de EMRC (2007 e 2014). Seguidamente, e dando especial atenção à reflexão sociológica e teológica, desenvolve-se um percurso reflexivo acerca da(s) realidade(s) familiar(es).

Finalmente, apresenta dois possíveis caminhos para uma abordagem mais profunda da realidade familiar na Unidade Letiva (UL) 3 do 5.º ano da disciplina de EMRC: «A Família, Comunidade de Amor».

**Palavras Chave:** Família, Educação, Amor, EMRC, Teologia Moral, Sociologia

## ABSTRACT

In a changing society, institutions, like Family and School, are subjects and objects of that same change. Being a part of the Portuguese schooling system and being in contact with the family as an institution, the discipline of Catholic Moral and Religious Education (EMRC) has an important role to play.

The present work is dedicated to that role: starting with the intervention families have in the Portuguese schooling system, it verifies how families are, also, addressed by the different disciplines, with a special focus in the last two versions of EMRC's program (2007 and 2014). After that, and giving special attention to sociological and theological reflection, a consideration about family reality/realities is developed.

Finally, it presents two possible ways to a more profound approach to family reality in the 3<sup>rd</sup> Teaching Unit (UL) of EMRC's 5<sup>th</sup> Grade: «The Family, Community of Love».

**Key Words:** Family, Education, Love, EMRC (Catholic Moral and Religious Education), Moral Theology, Sociology

AAS – Acta Apostolicae Sedis

AL – Francisco (Papa, 2013 – ), Exortação Apostólica Pós-Sinodal sobre o Amor na Família (*Amoris Laetitia*)

CV – Bento XVI (Papa, 2005 – 2013), Carta Encíclica sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade (*Caritas in Veritate*)

CCE – Igreja Católica: Catecismo da Igreja Católica (*Catechismus Catholicae Ecclesiae*)

CIC – Igreja Católica: Código de Direito Canônico (*Codex Iuris Canonici*)

DCE – Bento XVI (Papa, 2005 – 2013), Carta Encíclica sobre o Amor Cristão (*Deus Caritas Est*)

EB – (Escola de) Ensino Básico

EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica

EMRE – Educação Moral e Religiosa Evangélica

EV – João Paulo II (S., Papa, 1978 – 2005), Carta Encíclica sobre o valor e a inviolabilidade da vida humana (*Evangelium Vitae*)

FC – João Paulo II (S., Papa, 1978 – 2005), Exortação Apostólica sobre a função da família cristã no mundo de hoje (*Familiaris Consortio*)

GE – Concílio Ecuménico Vaticano II: Declaração sobre a Educação Cristã (*Gravissimum Educationis*)

GS – Concílio Ecuménico Vaticano II: Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Contemporâneo (*Gaudium et Spes*)

GrS – João Paulo II (S., Papa, 1978 – 2005), Carta do Papa às Famílias (*Gratissimam Sane*)

HV – Paulo VI (S., Papa, 1963 – 1978), Carta Encíclica sobre a regulação da natalidade (*Humanae Vitae*)

JI – Jardim de Infância

LG – Concílio Ecuménico Vaticano II: Constituição Dogmática sobre a Igreja (*Lumen Gentium*)

MCR – Mestrado em Ciências Religiosas.

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UL – Unidade(s) Letiva(s)

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

Todos os livros da Sagrada Escritura são citados a partir da *Bíblia Sagrada – Para o Terceiro Milénio da Encarnação*, 2.<sup>a</sup> ed. (Lisboa/Fátima: Difusora Bíblica, 05/2000) e de acordo com as abreviaturas de uso corrente.

O presente Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada surge de um repto da minha reflexão pessoal enquanto docente e enquanto cristão: que todos os alunos, independentemente das suas circunstâncias, têm o direito de se sentir incluídos e acolhidos no seu processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho surge num contexto específico. As últimas duas versões do Programa de EMRC, em 2007 e 2014, são praticamente coincidentes nos conteúdos da Unidade Letiva «A Família: Comunidade de Amor», exceto em dois pontos, um dos quais suprimido. Esse conteúdo, referente aos tipos de famílias, aparecia como um ponto introdutório e quase propedêutico a toda a Unidade, que ajudava os alunos a partirem da sua realidade concreta para a reflexão mais abstrata sobre a realidade familiar.

O objetivo do presente trabalho será, pois, constatar se é ou não pedagogicamente atual falar das diversas realidades familiares no contexto da lecionação da Unidade Letiva «A Família: Comunidade de Amor», do 5.º ano de escolaridade na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, respondendo a uma questão complexa: serão todas as famílias comunidades de amor? E, em caso negativo, será que de alguma forma poderemos integrar o amor, enquanto sentimento e enquanto essência do próprio Deus, nas diversas realidades familiares?

Para que isto seja possível, o presente Relatório estará estruturado em três capítulos. No primeiro destes capítulos iremos abordar a realidade familiar como componente indelével no sistema de ensino português, como sujeito do processo de ensino/aprendizagem e como integrante da reflexão das diferentes disciplinas, entre as quais, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Assim, iremos aprofundar e analisar detalhadamente a Unidade Letiva em estudo, em ambas as versões do Programa.

Esta análise irá levantar algumas questões, daí ser necessário um aprofundamento sobre as diversas realidades da família na sociedade contemporânea. Cada vez mais existe uma perceção, mesmo da parte dos que não estudam a realidade familiar, que esta se encontra num permanente estado de mudança orgânica, e ao mesmo tempo com alterações legislativas sobre a realidade familiar, com uma mudança de perceção social sobre a família e uma constante incompreensão por quantos aparentam não acompanhar essas mudanças. Surgem novos tipos de famílias em detrimento daquele que era o modelo considerado tradicional, novos tipos, esses, quase impensáveis em Portugal apenas há algumas décadas. Todas estas realidades alteram, não

só a percepção que as famílias têm sobre si, mas a percepção de todas as outras instituições sobre as mesmas famílias, bem como a reflexão que sobre as realidades familiares se faz. Este é o ponto essencial sobre o qual se debruçará o segundo capítulo deste Relatório no qual, através da investigação bibliográfica e na análise de dados estatísticos, será possível abordar a realidade familiar na Semântica, no Direito, na História, na Sociologia e na Teologia.

Sendo que, logicamente, a reflexão sobre as diferentes realidades familiares apontará algumas respostas às questões que servem de ponto de partida para o presente Relatório, na terceira parte iremos abordar a aplicação prática, em contexto de processo de ensino-aprendizagem, de toda a reflexão a desenvolvida nos primeiros dois capítulos. A partir da experiência concreta da Prática de Ensino Supervisionada, bem como da experiência de lecionação prévia e posterior à mesma por parte do autor do presente Relatório, serão apresentadas duas propostas que obrigarão a maiores ou menores adaptações ao programa e ao currículo da disciplina.

Esta reflexão surge integrada no contexto do Mestrado em Ciências Religiosas, vertente Ensino da Educação Moral e Religiosa Católica. Contudo, este trabalho pretende abordar a família de uma forma polifacetada: não apenas a partir das Ciências Religiosas, mas das restantes Ciências Sociais e Humanas. Pretende-se, com este trabalho, não dar a resposta definitiva a algumas questões, mas tentar formular um itinerário que nos permita compreender melhor alguns pontos importantes e apresentar possíveis caminhos de futuro para o tema e para a disciplina de EMRC. Ao longo de todo o percurso, também não se evitará falar do papel do professor na problemática em questão, bem como dos seus possíveis temores e receios; de igual forma, não nos escusaremos de alvitrar algumas possíveis soluções para esses mesmos temores.

Faremos um caminho necessariamente longo, mas guiado pelo coração de Deus, com um objetivo final: sem medo, afrontar a questão de se a família, como lugar da presença de Deus, depende da tipologia dessa mesma família ou não. É a esse caminho que este trabalho nos convida.

A família é o berço da vida em sociedade, bem como a primeira e fundamental escola na vida de qualquer ser humano, quer nos seus primeiros anos, quer ao longo da sua vida. A sua realidade é, não só um facto incontornável, como o terreno no qual a ação educativa se desenvolve. Por isso, não só na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), objeto específico deste estudo, mas em todo o sistema educativo, a família é uma realidade sempre presente.

Este primeiro capítulo dedica-se, exatamente, a abordar essa questão: o envolvimento da família no processo de ensino-aprendizagem e a sua influência nesse mesmo processo e, sobretudo, na prática letiva da disciplina de EMRC. Esta última abordagem abrangerá não só a atualidade, mas também um olhar aprofundado e comparativo sobre o Programa da disciplina nas edições de 2007 e de 2014, atualmente em vigor.

### **1.1. – A família: interveniente no processo de ensino-aprendizagem e realidade abordada nos conteúdos curriculares**

A partir da análise do enquadramento legal e dos documentos curriculares das diferentes disciplinas, pode-se considerar que a família se encontra presente no sistema educativo português em duas formas: como interveniente no processo ensino-aprendizagem e como realidade abordada nesse mesmo processo. De facto, a instituição familiar é interveniente do processo educativo ao ser a primeira responsável pela educação dos seus membros mais novos; mas é também alvo do processo de ensino-aprendizagem, enquanto realidade estruturante da sociedade e passível de ser estudada. Assim, neste ponto, este trabalho irá abordar a família nesta dupla perspetiva.

A educação afigura-se na sociedade como um dos vários direitos fundamentais dos seres humanos nos países que partilham a matriz cultural europeia, baseada no respeito pelos Direitos Humanos, o Estado de Direito Democrático e a matriz cultural proveniente das culturas clássicas, do Judaísmo e do Cristianismo e da influência do Século das Luzes. Disto mesmo dá testemunho um dos documentos basilares da União Europeia, a Carta dos Direitos Fundamentais, no número 3 do artigo 14.º:

São respeitados, segundo as legislações nacionais que regem o respectivo exercício, a liberdade de criação de estabelecimentos de ensino, no respeito pelos princípios democráticos, e o direito dos pais de assegurarem a educação e o ensino dos filhos de acordo com as suas convicções religiosas, filosóficas e pedagógicas.<sup>1</sup>

Não é objetivo deste trabalho deter-se exaustivamente no corpo jurídico português que plasma o direito à educação, bem como no papel da família como primordial e principal educadora. Contudo, para compreender o contexto, é mister deter-se sobre as garantias que o quadro jurídico português assegura às famílias para conseguirem desempenhar esse papel.

A Constituição da República Portuguesa é a carta magna do Direito Português e o principal guia da República como Estado de direito. Como tal, as primeiras e principais referências sobre o direito à educação e ao papel das famílias na educação advêm do seu articulado. Sumariamente, a Constituição reflete o quadro europeu, reafirmando a tarefa de educar e manter os filhos como direito e dever dos pais (artigo 36.º, número 5), com os quais o Estado deve cooperar na consecução dessa sua nobre missão (artigo 67.º, número 2, alínea c)), protegendo-os, se necessário, nessa sua «insubstituível acção» (artigo 68.º, número 1) e garantindo-lhes, através das associações que os representem, a sua participação na definição das políticas de ensino (artigo 77.º, número 2)<sup>2</sup>.

Os direitos e deveres consignados pela Constituição refletem-se no quadro legal que a especifica. Para efeitos de concisão, optou-se por apenas referir um desses instrumentos, nomeadamente, o diploma legal que orienta todo o processo educativo na República: a Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>3</sup>. É nesse diploma que vemos consagrado o papel da família como interveniente no processo educativo (alínea l) do artigo 3.º).

---

<sup>1</sup> União Europeia: Parlamento Europeu, Conselho da União Europeia e Comissão Europeia, *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia*. In *Jornal Oficial das Comunidades Europeias*, 2000 C / 364: 11. Acedida em 24 de setembro de 2020, [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_pt.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_pt.pdf).

<sup>2</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Constituição da República Portuguesa (de acordo com a redação dada pela Lei Constitucional 1/2005, de 12 de Agosto)* (Porto: Porto Editora, 2009).

<sup>3</sup> República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo*, acedida em 28 de setembro de 2020, <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70328402/202009241227/exportPdf/maximized/1/cacheLevelPage?rp=diplomasModificantes>. O diploma legal foi, posteriormente, alterado pelas Leis n.º 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto e 85/2009, de 27 de agosto. Para conveniência do trabalho, todas as citações serão feitas a partir da sua versão consolidada, a qual pode ser consultada na versão digital do Diário da República na página em epígrafe.

Do texto do referido diploma conseguimos constatar que é reconhecido um papel essencial à família como educadora no Ensino Pré-Escolar (número 8 do artigo 5.º), sendo que é missão e tarefa do Estado complementar essa ação na antecâmara do Ensino Básico, em articulação com a família, substituindo-se à família apenas onde e quando necessário (número 2 do artigo 4.º e número 2 do artigo 5.º). Recorda, também, que um dos objetivos do Ensino Pré-Escolar é a integração da criança, ainda em idade de não frequência do Ensino Básico, em grupos sociais complementares e diferentes do grupo familiar (alínea e) do número 1 do artigo 5.º). No tocante ao Ensino Básico, a Lei de Bases do Sistema Educativo recorda que entre os objetivos dos três ciclos deste nível de ensino estão a melhoria positiva de hábitos de relação e cooperação também no seio da família e a colaboração com as famílias no processo de informação e orientação educacional (alíneas h) e m) do artigo 7.º). No referente ao Ensino Especial, ainda assim denominado pelo diploma, a Lei insere as famílias dos alunos ao abrigo desse estatuto como destinatárias conjuntas do Ensino Especial (número 2 do artigo 20.º), bem como refere como um dos objetivos do Ensino Especial a inserção de crianças e jovens portadores de deficiência nas suas famílias (alínea e) do número 3 do artigo 20.º).

No tocante à participação das famílias na rede de estabelecimentos de ensino, o diploma afirma a abertura das redes estatais, quer do Ensino Pré-Escolar, quer do Ensino Especial, à iniciativa de outras entidades, entre as quais inclui as Associações de Pais (número 5 do artigo 5.º e número 6 do artigo 21.º). De igual forma, garante o direito à existência da Rede de Ensino Particular e Cooperativo como «expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos» (número 1 do artigo 57.º). Ainda no capítulo da participação na rede de estabelecimentos de ensino, o Estado garante às famílias o direito de participação na administração escolar nos estabelecimentos da rede pública (número 2 do artigo 46.º).

Finalmente, toca no ponto de transição, em que a família deixa de ser interveniente do processo educativo para passar à categoria de realidade abordada nos conteúdos curriculares: no número 2 do artigo 50.º, o diploma estabelece que a educação familiar é uma das áreas integrantes do currículo do sistema de ensino português. E, se até ao presente ponto, se analisou a família como interveniente, dentro do quadro legal vigente, partindo da Lei de Bases do Sistema Educativo, este trabalho foca-se agora no ponto essencial deste primeiro capítulo: analisar a família enquanto realidade abordada no processo ensino-aprendizagem, presente no currículo escolar português e verificar como se operacionaliza o estudo da realidade familiar no currículo. É, pois, chegado o momento de tratar os diversos programas curriculares das disciplinas que, dentro do quadro legal vigente, são a operacionalização disciplinar das áreas integrantes do

currículo, de acordo com o artigo 50.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e constituem a sistematização e guia para a operacionalização de conteúdos dentro das suas áreas curriculares<sup>4</sup>.

Optou-se no presente trabalho por não abordar o Ensino Pré-Escolar. Esta opção dá-se por dois motivos lógicos: embora o Referencial da Educação Pré-Escolar inclua bastantes referências à família, a sua aprendizagem não se baseia num programa formal como nos restantes ciclos, mas antes no alargar de horizontes, na inserção do aluno noutros meios que não o familiar e no proporcionar ao mesmo experiências diferentes daquelas que tem no seio familiar; por outro lado, este é o único ciclo de ensino, em conjunto com o Ensino Superior, no qual a disciplina de Educação Moral e Religiosa, independentemente das confissões que possam ser escolhidas pelos pais, não se encontra presente, não podendo servir de referência para termos de comparação ou de possível articulação interdisciplinar.

No currículo do Ensino Básico, a família começa a ser abordada já no 1.º Ciclo, em Estudo do Meio, o qual

é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas como a História, a Geografia, as Ciências da Natureza, a Etnografia, entre outras, procurando-se, assim, contribuir para a compreensão progressiva das inter-

---

<sup>4</sup> O presente capítulo foi totalmente contruído sobre a análise dos programas curriculares, que foram a operacionalização do currículo nacional até ao final do presente ano letivo 2020/2021. Contudo, e de forma inesperada, enquanto o presente Relatório se encontrava na fase de revisão final, e através do Despacho n.º 6605-A/2021, de 06 de julho, o Sr. Secretário de Estado Adjunto e da Educação, por competência delegada pelo Sr. Ministro da Educação, procedeu à definição como referenciais curriculares, incluindo para efeitos de avaliação externa, de um conjunto de documentos, nomeadamente: o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania; os perfis profissionais e referenciais de competência; e as Aprendizagens Essenciais já homologadas. Nesse mesmo despacho, procedeu à revogação de todos os programas em vigor, desde que as Aprendizagens Essenciais tivessem sido já homologadas. Com esse documento, que produzirá efeitos a 01 de setembro de 2021, início do novo ano letivo, o Ministério da Educação alterou, novamente, o quadro legislativo, mesmo que no caso específico da disciplina de EMRC não tivesse a autoridade para o fazer, dado que, nos termos da alínea a) do n.º 1 do art.º 3.º do Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio, a alteração dos instrumentos curriculares da disciplina de EMRC é competência exclusiva, a montante, da Conferência Episcopal Portuguesa, que remete para aprovação, a jusante, pela Tutela. Além disso, e como bem vincado pela Comissão Episcopal da Educação Cristã e Doutrina da Fé em missiva enviada a todos os Diretores dos Secretariados Diocesanos a 26 de julho de 2021, à qual pelo menos os docentes em funções na Diocese do autor deste Relatório tiveram acesso, as Aprendizagens Essenciais, quer na disciplina de EMRC, quer nas restantes, foram concebidas como um «instrumento necessário para que, no âmbito da sua autonomia, [os Agrupamentos de Escolas] pudessem fazer opções na gestão do currículo, com a segurança de que a nenhum aluno deixassem de ser garantidas as aprendizagens estruturantes, comuns a todos, independentemente das opções curriculares da escola que frequentam.» Desta forma, optou-se por se manter a atual estrutura e conteúdo do presente capítulo, não obstante o ocorrido.

relações entre a Natureza e a Sociedade. Por outro lado, o Estudo do Meio está na intersecção de todas as outras áreas do programa, podendo ser motivo e motor para a aprendizagem nessas áreas.<sup>5</sup>

Assim, e para uma disciplina que, como vimos acima, parte do concreto das vivências já experimentadas pelo aluno para o contexto global das ciências, quer exatas, quer sociais, a família constitui-se como um grande ponto de partida para o conhecimento e a experiência da realidade social.

O contacto disciplinar com a realidade familiar começa no primeiro ano, durante o qual a disciplina de Estudo do Meio começa por abordar as características das famílias e as pareências entre os seus membros, servindo-se também deles como termo de comparação em relação à idade, altura, ou cuidados para a prevenção de acidentes domésticos. De igual forma, no primeiro ano, o aluno aprofunda as suas relações de parentesco, nomeadamente pelo conhecimento dos nomes dos membros da sua família, as suas relações de parentesco e a representação que tem de cada um. No segundo ano do Ensino Básico, quando a noção de tempo já se considera apreendida, o aluno começa a explorar a família no tempo, sobretudo através de factos que dizem respeito à sua história pessoal (nascimento, locais onde viveu, locais onde passou férias) e do passado e presente da sua família (datas, aniversários, locais de trabalho, residência e descanso...). Já no terceiro ano, a criança parte à descoberta do seu passado mais remoto e afasta-se da estrutura nuclear da família para se abrir à família alargada, explorando o parentesco com tios e primos. A criança é levada, assim, ao conhecimento de si mesma e da sua realidade própria, a partir de um melhor conhecimento da realidade familiar, resultando num conhecimento simbiótico de ambas.

No 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, a família é abordada nas áreas das Línguas e das Ciências Sociais e Humanas. No que toca às línguas, mormente as línguas estrangeiras de aprendizagem no sistema de ensino nacional, todas elas incluem unidades, de um modo especial nos primeiros níveis, cujos conteúdos versam sobre a família, especialmente a partir da aprendizagem de vocábulos e expressões que caracterizem a vida doméstica ou hábitos de vida, na perspectiva do uso para descrever situações quotidianas<sup>6</sup>, exceção feita às disciplinas de Espanhol e

---

<sup>5</sup> República Portuguesa: Ministério da Educação, *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1.º Ciclo*, 4.ª ed., (Mem Martins: Editorial Ministério da Educação, 2004), 101.

<sup>6</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Educação, Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário, *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem – Língua Estrangeira II, Alemão – Volume II*, acedido a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/alemao\\_programa\\_3c\\_ii.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/alemao_programa_3c_ii.pdf), 14; República Portuguesa:

Inglês em nível de continuação, no 7.º ano, que abordam também a diversidade de tipos de famílias<sup>7</sup>.

Quanto às Ciências Sociais e Humanas, é sobretudo nas disciplinas que discutem conteúdos relacionados com a Geografia, História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo<sup>8</sup> e Geografia no 3.º Ciclo<sup>9</sup>, que se desenvolve a temática sobre a família, mas de um modo particular na perspetiva das questões demográficas, como, por exemplo, o índice de fecundidade. Estas perspetivas de abordagem continuam pelo Ensino Secundário como pode ser depreendido pelos programas destas disciplinas<sup>10</sup>, excetuando-se as disciplinas de Alemão e Inglês, que abordam a temática dos novos tipos de famílias no 12.º ano<sup>11</sup>. Quanto à novel disciplina de Mandarim, é

---

Ministério da Educação, Direção Geral do Ensino Básico e Secundário, *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem – Programas de Língua Estrangeira I e II – Francês – Volume II*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_frances\\_programa\\_3c\\_2.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_frances_programa_3c_2.pdf), 13, 38

<sup>7</sup> Cf. Marta Sá Fialho, Teresa Montes Izco, *Programa de Espanhol – Nível de Continuação, 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_espanhol\\_programa\\_3c\\_continuacao.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_espanhol_programa_3c_continuacao.pdf), 50; Cf. Conceição Bravo, Ana Cravo e Eulália Duarte, *Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb\\_metas\\_curriculares\\_ingles.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb_metas_curriculares_ingles.pdf), 13.

<sup>8</sup> Cf. Ana Isabel Ribeiro et al., *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_hgp\\_metas\\_curriculares\\_2\\_ciclo.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_metas_curriculares_2_ciclo.pdf).

<sup>9</sup> Cf. Adélia Nobre Nunes, António Campar de Almeida e Cristina Castela Nolasco, *Metas Curriculares – 3.º Ciclo do Ensino Básico (7.º, 8.º e 9.º anos) – Geografia*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas\\_curriculares\\_geogEb.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_geogEb.pdf).

<sup>10</sup> Cf. Sonsoles Fernández, *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação, 10º Ano – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/espanhol\\_inic\\_10.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_inic_10.pdf), 13; Zélia Sampaio Santos (Coord.) et al., *Programa de Francês, Níveis de Continuação e de Iniciação, 10º, 11º e 12º anos – Formação Geral, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/frances\\_10\\_11\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/frances_10_11_12.pdf), 72; Odete Sousa Martins (Coord.), Maria Luísa Alves e Maria Manuela Brazão, *Programa de Geografia A, 10.º e 11.º anos – Cursos Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades, Formação Específica*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Linguas\\_e\\_Humanidades/geografia\\_a\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/geografia_a_10_11.pdf), 27-28; *Programa de Geografia C, 12.º ano – Cursos Científico-Humanísticos*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Documentos/geografia\\_c\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Documentos/geografia_c_12.pdf), 44.

<sup>11</sup> Cf. Margarida Vilela (Coord.), Carlos Lapa e Lídia Silva Mota, *Programa de Alemão, 10.º e 11.º Anos – Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, Componente de formação específica*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/alemao\\_iniciacao\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/alemao_iniciacao_10_11.pdf), 21; *Programa de Alemão, Nível de Continuação, 10.º e 11.º Anos – Formação Geral, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Humanidades, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/alemao\\_cont\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/alemao_cont_10_11.pdf), 21; Gillian Grace Moreira (Coord.) et al., *Programa de Inglês, Nível de Continuação, 10.º, 11.º e 12.º Anos – Formação Geral, Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências So-*

a única que promove a comparação entre famílias tipo em diferentes culturas, nomeadamente, a chinesa e a portuguesa<sup>12</sup>.

É do Ensino Secundário que nos chega um dos maiores contributos na abordagem da família enquanto objeto de estudo no sistema de ensino nacional, através da disciplina de Sociologia. Esta disciplina, específica como opção no 12.º ano de escolaridade nos cursos de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades, destina-se à análise da sociedade como um todo orgânico e funcional, usando do método científico, como em todas as Ciências Sociais e Humanas. No programa desta disciplina, a meio do seu terceiro tema, «Processos de reprodução e mudança nas sociedades actuais», é dedicada uma unidade letiva, de duração prevista de nove tempos letivos, à abordagem das realidades da família e da escola em conjunto, como produtoras de mudança e alvo dessa mesma mudança, no âmbito da sociedade atual<sup>13</sup>. Olhando ao programa da disciplina e aos seus conteúdos, podemos ver que a família é abordada como realidade material e mensurável, através da análise de indicadores demográficos, quer como realidade social, através da análise dos tipos de famílias, incluindo os novos tipos, bem como da mudança nos papéis sociais dos seus membros: quer na parentalidade, quer no papel das crianças no mundo doméstico. Além disso, existe também um tópico destinado ao debate da realidade da violência familiar, em continuidade ao trabalho desenvolvido em Cidadania e Desenvolvimento.

A temática da família é extremamente desenvolvida na área curricular de transversal de Cidadania e Desenvolvimento. Não obstante o vocábulo «família» ser apenas referido por uma vez na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania<sup>14</sup>, quando afirma nos seus objetivos que a mesma pressupõe um trabalho em parceria com as famílias<sup>15</sup>, nos Referenciais de Educação para o Desenvolvimento e para a Saúde vemos aparecer a família com maior relevo e, no último caso, com muito mais importância.

---

*ciocioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/ingles\\_10\\_11\\_12\\_cont.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/ingles_10_11_12_cont.pdf), 21, 25.

<sup>12</sup> Cf. Carlos Morais et al., *Orientações Curriculares para o ensino do Mandarim, Língua Estrangeira III, Ensino Secundário – Formação Geral, 10.º e 11.º anos*, acessado a 24 de junho de 2021, [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/oc\\_mandarim\\_fg\\_final.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/oc_mandarim_fg_final.pdf), 7.

<sup>13</sup> Cf. Rosa Moinhos (Coord.), Ana Bela Sousa e Silva e Manuela Silvestre, *Programa de Sociologia, 12.º Ano – Cursos Científico-Humanísticos de: Ciências Socioeconómicas, Ciências Sociais e Humanas*, acessado a 28 de janeiro de 2021, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/sociologia\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/sociologia_12.pdf), 32-33.

<sup>14</sup> Rosa Monteiro (Coord.) et al., *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, acessado em 26 de janeiro de 2021, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf)

<sup>15</sup> Cf. Monteiro et al., *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, 6.

No que toca à presença da família no Referencial de Educação para o Desenvolvimento<sup>16</sup>, vemos que as referências à família surgem, principalmente, no âmbito etário do Ensino Pré-Escolar e dos 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico, sobretudo no tocante às áreas temáticas da Cidadania Global e, no caso do Ensino Pré-Escolar, na área temática do Desenvolvimento. Contudo, no que toca ao Referencial da Educação para a Saúde, assistimos a uma irrupção de referências à família.

Convém esclarecer que o Referencial de Educação para a Saúde<sup>17</sup> é, como o nome diz, uma referência: aconselhável, mas não obrigatória. Esta é uma afirmação que se encontra presente no próprio Referencial:

o presente documento pretende ser **uma ferramenta educativa flexível, de adoção voluntária**, passível de ser utilizada e adaptada em função das opções e das realidades de cada contexto educativo, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, nas suas diferentes modalidades.<sup>18</sup>

Embora destacado o carácter voluntário da sua adoção, este Referencial constitui-se como o mais divulgado e adotado nas escolas do Ensino Público do País, além de muitos estabelecimentos do Ensino Privado e Cooperativo. A sua divulgação e adoção encontra-se disseminada ao ponto de podermos considera-lo a maior referência no que toca à Educação para a Saúde em meio escolar.

O Referencial assume que na temática da Promoção e Educação para a Saúde, «o envolvimento das famílias e dos jovens é crucial»<sup>19</sup>. Esta é a única referência à família nas notas introdutórias. Todas as restantes referências encontram-se no desenvolvimento temático das diversas áreas, nomeadamente, Saúde Mental e Prevenção da Violência, Educação Alimentar, Atividade Física, Comportamentos Aditivos e Dependências e Afetos e Educação para a Sexualidade.

---

<sup>16</sup> António Torres et al., *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*, acessado em 26 de janeiro de 2021, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidada-  
nia/educacao\\_desenvolvimento/Documentos/referencial\\_de\\_educacao\\_para\\_o\\_desenvolvimento.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidada-<br/>nia/educacao_desenvolvimento/Documentos/referencial_de_educacao_para_o_desenvolvimento.pdf).

<sup>17</sup> Filomena Pereira (Coord.) et al., *Referencial de Educação para a Saúde*, acessado em 26 de janeiro de 2021, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial\\_educacao\\_saude\\_vf\\_junho2017.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esauade/referencial_educacao_saude_vf_junho2017.pdf).

<sup>18</sup> Pereira et al., *Referencial de Educação para a Saúde*, 11. O negrito encontra-se presente no documento.

<sup>19</sup> Pereira et al., *Referencial de Educação para a Saúde*, 11.

Mais do que uma sugestão do que as famílias devem ser, o Referencial desenvolve-se à volta da forma como as crianças, adolescentes e jovens podem ser força de mudança dentro das suas próprias famílias. Logo de início, assume a família como núcleo de pertença primordial onde se insere o aluno, juntamente com a escola e a comunidade, família essa dotada de relações onde existe autoridade. Contudo, alerta também para a possibilidade de a família poder falhar (fatores de risco) ou de ser a primeira linha de defesa do aluno perante fatores externos (fatores de proteção). Ao abordar as restantes áreas, o Referencial assume a tal postura do aluno como força de mudança de hábitos, seja ao nível da dieta alimentar, seja ao nível da prevenção e combate às dependências, com uma ressalva especial às dependências não sujeitas à existência de substância aditiva, como os videojogos, internet, telemóvel ou jogos de sorte e azar, no que constitui a primeira alusão concreta a esta matéria num programa disciplinar, além da disciplina de EMRC.

Conclui o documento por falar na questão da afetividade e sexualidade. Não existem quaisquer menções à família nos subtemas concernentes a identidade e género, relações afetivas, dos valores na afetividade e sexualidade e do desenvolvimento da sexualidade, o que constitui, na opinião do autor deste trabalho, uma grande falha do presente Referencial. Não pode, contudo, deixar de reparar-se que a família é abordada nos subtemas que abordam a maternidade e paternidade e direitos sexuais e reprodutivos, mais numa lógica de identificação do que de ação: identificar e respeitar a diversidade de contextos familiares e os direitos que assistem às famílias e às crianças, usufruindo dos mesmos, além de, a partir do 3.º Ciclo, perspetivar o seu próprio planeamento familiar. Ou seja: aqui, onde se poderia afirmar a família como escola de afeto, como centro do crescimento individual como parte de um todo maior, remete-se a família ao papel de objeto secundário de estudo e apenas para afirmar a sua existência e diversidade. É, a todos os efeitos, uma oportunidade perdida.

Demonstrar como a família é uma primeira escola de afeto seria uma excelente oportunidade para todos os intervenientes do processo ensino-aprendizagem saírem a ganhar com a afirmação de um ponto essencial na formação do carácter de cada criança, adolescente e jovem que é confiado ao sistema de ensino público. Contudo, existem disciplinas ainda não referidas que abordam esta temática. E é sobre elas que versa o ponto seguinte deste trabalho: o papel importante que as disciplinas do Ensino Religioso Escolar têm na afirmação desta realidade.

## 1.2. – A família nos programas de Ensino do Budismo, Ensino Religioso segundo os Ensinamentos Bahá'is e Educação Moral e Religiosa Evangélica

Os conteúdos referentes à família são também sobejamente abordados na disciplina de Educação Moral e Religiosa, nomeadamente em três das quatro confissões cujo programa se encontra devidamente homologado pelo Ministério da Educação<sup>20</sup>. Exclui-se deste leque a disciplina de Ensino do Budismo, cuja única referência à família se encontra no ponto «Estratégias e Actividades» do seu Programa:

Planeámos também levar a cabo actividades que ultrapassarão as paredes da classe, envolvendo familiares, amigos e todos os que estiverem interessados, como por exemplo sessões e mini-conferências moderadas por convidados.<sup>21</sup>

O programa de Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is segue uma abordagem diferente dos restantes três, ao configurar esta disciplina quase como uma Teologia e História das Religiões e não como uma disciplina tendente à construção de uma chave de leitura religiológica da vida, ou seja, uma chave de leitura a partir da experiência do sagrado que ajude o aluno a construir-se enquanto pessoa em torno a três eixos fundamentais: «o eixo do desenvolvimento integral do aluno, em todas as dimensões constitutivas do humano; o eixo da sua inserção na sociedade que é chamado a entender e transformar[;] o eixo da identidade cristã/católica»<sup>22</sup>.

Assim, quando o programa de Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is apresenta a questão daquilo que é «O Essencial e o Secundário nas Religiões»<sup>23</sup>, a Comunidade

---

<sup>20</sup> Além da disciplina de EMRC, têm o seu programa devidamente homologado pelo Ministério da Educação as disciplinas de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE), de Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is e de Ensino do Budismo. Todos estes programas podem ser encontrados em linha, no sítio internet da Direção-Geral da Educação, em <https://www.dge.mec.pt/educacao-moral-e-religiosa>.

<sup>21</sup> União Budista Portuguesa, *Programa de Ensino do Budismo*, acessido a 12 de novembro de 2020, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa\\_de\\_ensino\\_do\\_budismo.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_de_ensino_do_budismo.pdf), 3.

<sup>22</sup> Juan Francisco Garcia Ambrósio, «Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares – Programa de EMRC, edição de 2014», *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 72. O que na citação é referido quanto ao eixo da identidade cristã/católica pode e deve ser considerado como aplicável às restantes confissões cristãs ou religiões, no seu âmbito próprio.

<sup>23</sup> Comunidade Bahá'i de Portugal, *Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is*, acessido a 12 de novembro de 2020, [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/ensino\\_religioso.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/ensino_religioso.pdf), ponto 3.2. O documento não se encontra com páginas numeradas, pelo que todas as referências terão indicação do ponto do programa em que se encontram.

Bahá'i de Portugal afirma o papel secundário, para a disciplina, das normativas sobre a organização familiar, variáveis entre as diversas religiões do mundo<sup>24</sup>, asseverando, contudo, o respeito pelos progenitores, o qual, sendo comum a todas as religiões, é considerado essencial na prática pedagógica da disciplina<sup>25</sup>. É devido a esta compreensão do programa que, no elenco temático do mesmo, a família aparece apenas mencionada uma vez, nos conteúdos do primeiro módulo, como ponto de partida na viagem «da vida familiar ao conceito de cidadania mundial», como ponto de ilustração para se alcançar o objetivo do módulo, de «compreender que todo o fundador de uma Religião mundial foi também fundador de uma civilização»<sup>26</sup>.

A Aliança Evangélica Portuguesa abordou o programa de EMRE de uma forma muito similar à forma como a Igreja Católica em Portugal abordou o programa de EMRC, como uma disciplina destinada a garantir que os seus alunos, no final do Ensino Secundário, estão munidos de uma chave de leitura religiológica para a vida. As semelhanças não terminam aí, mas continuam na forma como a temática da família é abordada pelo programa, dado que o fundo entre ambas as confissões é o mesmo: a pessoa e mensagem de Jesus Cristo.

Os Cristãos Evangélicos começam por defender, no programa de EMRE e à semelhança do defendido pelos Cristãos Católicos, a necessidade de acompanhamento dos alunos por parte das famílias no que respeita às disciplinas de carácter confessional, ou seja, aquelas disciplinas oferecidas pelo sistema de ensino no âmbito do Ensino Religioso Escolar, após requerimento das confissões religiosas reconhecidas e ministrado de acordo com essas mesmas confissões. Esse acompanhamento dos alunos por parte das famílias, defendem os cristãos evangélicos, não termina no ato da matrícula na disciplina de Educação Moral e Religiosa cuja confissão escolhem<sup>27</sup>. Adiante, mencionam novamente a família ao referi-la como um dos valores essenciais que definem e parametrizam a ação pedagógica<sup>28</sup> e, ao descreverem os objetivos da disciplina, enumeram como primeiro objetivo no apartado da dimensão da Cidadania que

#### O Aluno:

---

<sup>24</sup> Cf. Comunidade Bahá'i de Portugal, *Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is*, ponto. 3.2.

<sup>25</sup> Cf. Comunidade Bahá'i de Portugal, *Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is*, ponto. 3.2.

<sup>26</sup> Comunidade Bahá'i de Portugal, *Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is*, ponto 6, Módulo 1, III., 3.

<sup>27</sup> Cf. Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 7-8. Para a elaboração deste trabalho foi utilizada cópia do original do programa de EMRE, gentilmente cedida pelo Prof. Samuel Resina de Almeida, Delegado Nacional da COMACEP, dada a versão oficial no site do Ministério da Educação se encontrar truncada e incompleta.

<sup>28</sup> Cf. Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 17.

- cria atitudes e hábitos inspirados pela Bíblia e pela Mensagem Cristã, que valorizem a sua integração e intervenção nos diversos planos da estrutura social - a Família, a Escola e o resto da Comunidade social, e na realidade circundante em geral.<sup>29</sup>

Convém abordarmos a lógica de desenvolvimento que preside à elaboração do programa de EMRE pelos nossos irmãos Evangélicos, a qual parte da

atenção sobre o Ser Humano, a própria pessoa e a vivência do aluno, com as suas possibilidades e fraquezas, para depois o levar a reflectir sobre o Criador, a Criação e a Vontade e o Amor de Deus, para salvar o Ser Humano pecador, terminando no 3º Nível com a vivência cristã no tempo e no espaço civilizacional e social em que se insere, e depois com o Futuro e com a Eternidade.<sup>30</sup>

Isto faz com que diversos conteúdos, incluindo os conteúdos referentes à família, se repitam entre os diversos ciclos de ensino. O que não leva, contudo, a que a matéria sobre a família não tenha diversas unidades nas quais este assunto seja mais aprofundado: caso da 2.ª Unidade Temática do 2.º Ciclo do Ensino Básico, «Onde estou eu?», onde se refere a questão do amor a partir do amor familiar; e da 3.ª Unidade Temática do 3.º Ciclo, «Que tenho eu a ver com isso tudo?», onde se referem as responsabilidades do aluno para com o outro, partido da sua sexualidade e da vivência em família. Além disso, e mais importante ainda, a família enquanto matéria escolar tem uma unidade que lhe é exclusivamente dedicada no 1.º Ciclo: a 5.ª Unidade Temática, «O ser Humano, os Outros e a Família», «É importante a Família? Porque há Homens e Mulheres? Pode viver-se sozinho?».

Dada a disseminação da disciplina, sendo a segunda disciplina do Ensino Religioso Escolar com maior número de inscritos, e devido ao facto de, à semelhança de EMRC, ser a única disciplina com uma unidade temática específica referente à família de entre as disciplinas do universo do Ensino Religioso Escolar, convém determo-nos um pouco na análise desta unidade.

---

<sup>29</sup> Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 24.

<sup>30</sup> Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 74-75.

Esta unidade surge como consequência do Objetivo Geral 11 para o 1.º Ciclo do Ensino Básico de EMRE, «Reconhecer a importância da Família como núcleo fundamental da Sociedade, e na qual o ser humano naturalmente se integra e valoriza»<sup>31</sup>. Assim, este objetivo geral é desmultiplicado em cinco objetivos específicos:

Identificar a função da Família; Reconhecer o carácter de ser social do indivíduo; Identificar razões que explicam a maldade no mundo; Reconhecer o papel diferenciado e complementar do homem e da mulher; Reconhecer a importância de atitudes de solidariedade activa e empenhada.<sup>32</sup>

Estes objetivos vertem-se, depois, em três grandes conjuntos de conteúdos, dos quais os dois primeiros são referentes diretamente à família: o primeiro, que parte da realidade familiar para se abrir à vivência social do ser humano, passando à realidade do egoísmo, do conflito e da guerra como males morais e adversos à necessidade de vivência acompanhada do ser humano; o segundo, versa já sobre a moral pessoal, partido da moralidade das uniões de facto entre homem e mulher, sobre a sua presença ou ausência na Bíblia para terminar o percurso nas obrigações familiares e nos benefícios que a família nos dá.

Num primeiro olhar sobre esta unidade, e advertindo desde já para o facto deste olhar sobre o programa de EMRE provir de um autor cuja formação seguiu uma matriz cristã, mas católica, portanto, similar na essência, mas com algumas diferenças específicas no que toca à vivência do Cristianismo, pode-se constatar que a unidade temática em análise é direta e frontal na maneira como aborda algumas grandes questões, facto que pode ser considerado bastante positivo. Contudo, podem ver-se dois problemas: o primeiro, colocar sempre a família em contraponto ou comparação com a sociedade, falando numa mesma unidade de guerra e conflito e das virtudes familiares; o segundo, é que a unidade é dirigida ao 1.º Ciclo, cuja frequência pressupõe, em circunstâncias normais, que os alunos tenham entre seis a dez anos de idade. Pode afigurar-se como arriscado falar de tipos de famílias numa idade tão precoce em termos de desenvolvimento de capacidade de abstração.

É certo que a família espelha bem a sociedade, mas a realidade não é linear neste aspeto: uma família estruturada e generosa, por muito que possa tentar educar bem os seus filhos, estes têm na sua mão o seu destino e a decisão de serem, ou não, pessoas que seguem os exemplos

---

<sup>31</sup> Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 33.

<sup>32</sup> Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, 43.

nos quais cresceram; da mesma forma que nascer numa família desestruturada não é garantia de crescer como uma pessoa problemática ou egoísta. O assumir uma certa linearidade e uma correspondência direta entre ambas as realidades, família e sociedade, é talvez uma das grandes questões não resolvidas no programa de EMRE. Mesmo que parta do contexto concreto, da família de cada aluno, diferente da do seu colega, e entre as quais, fruto das vivências de cada casal, pai ou mãe, haverá diversos tipos de famílias. É um ato de coragem não ter medo de abordar essa realidade, mesmo que em tão tenra idade.

Assim, as três disciplinas do Ensino Religioso Escolar, excetuando a disciplina de EMRC, têm três abordagens completamente diferentes no que toca à família: a disciplina de Ensino Religioso do Budismo prescinde da abordagem de temas associados à família, tendo-a apenas como possível interveniente em alguma aula; a disciplina de Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'ís coloca a temática numa perspetiva eminentemente prática, concedendo importância aos valores familiares comuns a todas as religiões; e a disciplina de EMRE desenvolve uma abordagem sistemática, confrontando os níveis sociais micro e macro, família e sociedade, em diálogo construtivo sobre o papel, semelhança, virtudes e projeto de Deus para ambas. Nisto existem pontos em comum e de divergência com aquela que é a disciplina que, a ela, mais se aproxima por partir da mesma matriz: a pessoa e mensagem de Jesus Cristo. Assim, vista a temática da família nas disciplinas do Ensino Básico, resta-nos, pois, tratar a temática da Família na disciplina alvo de estudo: como é a família abordada na disciplina de EMRC?

### **1.3. – O desenvolvimento dos conteúdos sobre a família nos últimos dois Programas da disciplina de EMRC, edições de 2007 e 2014**

O Programa da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica teve a sua primeira versão na década de 1990 do século passado. Este primeiro programa foi fruto das mudanças do quadro legislativo, que em 1989<sup>33</sup> transformou a disciplina de Religião e Moral Católicas na atual disciplina de Educação Moral e Religiosa, com o seu quadro opcional e aberto à existência de diferentes possibilidades: uma disciplina de oferta obrigatória, opcional na sua frequência e confessional nos seus conteúdos, com matrícula mediante expresso desejo dos Encarregados de

---

<sup>33</sup> República Portuguesa: Ministério da Educação, *Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto – Reestruturação Curricular no âmbito da Lei de Bases do Sistema Educativo*, acedido a 26 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/applicacao/conteudo/618310>. O diploma legal, conhecido como «*Reforma Educativa de Roberto Carneiro*», ministro da Educação à época da aprovação, foi já revogado.

Educação ou dos alunos maiores de 16 anos. Posto isto, foi necessário que a Igreja também soubesse adaptar o Ensino Religioso Escolar à nova realidade dos tempos, das leis e, mesmo, do momento da vida da Igreja. Após um denodado esforço, saiu à luz do dia um novo Programa da disciplina, em 2007, ao qual, após as constantes e sucessivas mudanças no quadro legislativo da educação, sucedeu o atual Programa, concluído em 2013 e homologado e publicado em 2014.

O trabalho que deu origem à versão de 2014 do Programa não foi tão exigente quanto o trabalho que deu origem à versão de 2007, visto que se tratou de uma revisão parcial, de modo a adequá-lo à nova realidade legislativa. As maiores novidades entre um Programa e o outro encontram-se na alteração de algumas unidades, na supressão de outras e numa adaptação de alguns pontos metodológicos à nova realidade legislativa e pedagógica, a qual se encontrava muito alterada em relação a 2007. Estas alterações ocorreram sobretudo devido à extensão da versão de 2007 do Programa, em alguns dos anos e ciclos de ensino, bem como às constantes alterações à legislação sobre o ensino surgidas desde 2007. A reflexão sobre a disciplina em si não foi substancialmente alterada.

No que toca à reflexão metodológica sobre a família, o Programa é muito parco em palavras: o maior número de referências à família tem lugar na operacionalização do próprio Programa, por meio das unidades letivas. De facto, fora do elenco e da explanação das unidades letivas, apenas por cinco vezes a família é mencionada: uma, para referir que a disciplina deve proporcionar a reflexão e experiências pedagógicas aos alunos que os leve a ser um contributo positivo para a sociedade, incluindo a família<sup>34</sup>; e quatro, na caracterização psicológica dos possíveis alunos de EMRC quanto às dimensões pedagógicas do Programa<sup>35</sup>. De facto, entre todos os textos de suporte à operacionalização do Programa, o da disciplina de EMRC é o segundo, de entre as disciplinas do Ensino Religioso Escolar, que menos vezes se refere à família. Apenas a disciplina de Ensino Religioso do Budismo, com uma única referência, fica atrás de EMRC<sup>36</sup>.

O caso muda, contudo, quando se trata dos conteúdos programáticos propriamente ditos. De facto, de entre todas as disciplinas do sistema de ensino português, a disciplina de EMRC é aquela em que mais unidades letivas abordam indiretamente a família, nas suas diversas vertentes, além de possuir duas unidades exclusivamente dedicadas à temática da família. Esta é

---

<sup>34</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* (Sacavém: Fundação SNEC, 2014), 163. Doravante, esta obra será referida como *Programa de EMRC, edição de 2014*.

<sup>35</sup> Cf. Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de EMRC, edição de 2014*, 165-167.

<sup>36</sup> Vide anteriormente neste trabalho, 21-22.

uma tendência que o Programa de EMRC de 2014 herdou diretamente do Programa de 2007, se bem que o número de unidades com referência indireta tenha diminuído:

	<i>Programa de EMRC – 2007</i>	<i>Programa de EMRC – 2014</i>
<i>UL cujo tema específico é a família</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UL 4 (1.º ano) – Crescer em família;</li> <li>• UL 3 (6.º ano) – A Família, Comunidade de Amor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UL 3 (1.º ano) – Crescer em família;</li> <li>• UL 3 (5.º ano) – A Família, Comunidade de Amor.</li> </ul>
<i>UL nas quais a temática da família é abordada no contexto ou na operacionalização do tema principal</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UL 2 (2.º ano) – A Mãe de Jesus;</li> <li>• UL 2 (3.º ano) – O pai adoptivo de Jesus;</li> <li>• UL 5 (4.º ano) – A Dignidade das Crianças;</li> <li>• UL 1 (6.º ano) – A Pessoa Humana;</li> <li>• UL 1 (8.º ano) – O Amor Humano;</li> <li>• UL 3 (9.º ano) – O Projeto de Vida;</li> <li>• UL 2 (Secundário) – Ética e Economia;</li> <li>• UL 8 (Secundário) – Igualdade de Oportunidades;</li> <li>• UL 12 (Secundário) – A dignidade do trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UL 2 (2.º ano) – A Mãe de Jesus;</li> <li>• UL 1 (3.º ano) – A Dignidade das Crianças;</li> <li>• UL 1 (6.º ano) – A Pessoa Humana;</li> <li>• UL 1 (8.º ano) – O Amor Humano;</li> <li>• UL 3 (9.º ano) – O Projeto de Vida;</li> <li>• UL 10 (Secundário) – Amor e Sexualidade.</li> </ul>

*Tabela 1 - Quadro comparativo de UL sobre a família nos Programas de EMRC de 2007 e 2014.*

Como se pode constatar da tabela, na atual versão do Programa de EMRC, existem duas unidades cujo tema de fundo é a família: a UL «Crescer em Família», terceira do 1.º ano; e a UL «A Família, Comunidade de Amor», objeto especial de estudo deste trabalho, terceira UL do 5.º ano. Estas unidades são as mesmas que abordavam diretamente a temática da família na

versão de 2007 do Programa, mas reorganizadas: a UL «Crescer em Família» passa a terceira UL no Programa, fruto do desaparecimento de uma das unidades letivas do 1.º ano do Programa de 2007 para o de 2014; a UL «A Família, Comunidade de Amor» transita do sexto para o quinto ano, fazendo o percurso inverso da UL «Jesus, um Homem para os Outros». Ambas as unidades serão alvo de uma análise mais aprofundada adiante.

Vemos uma diminuição substancial das unidades que referem a temática da família nas unidades que abordam indiretamente esta temática, no contexto de outro tema principal, que passam de nove UL para seis. Esta diminuição substancial é fruto da supressão ou fusão de UL de um Programa para o outro, como o caso da UL 2 do 3.º ano no Programa de 2007, «O pai adoptivo de Jesus», que se funde com a UL 2 do 2.º ano, em ambos os Programas, «A Mãe de Jesus». A maior alteração, porém, dá-se no Ensino Secundário, onde todos os conteúdos referentes à família desaparecem das unidades, uma por alteração no conteúdo: a UL 2, «Ética e Economia», que deixa de falar do endividamento das famílias; e duas por supressão da própria unidade: as UL 8, «Igualdade de Oportunidades» e 12, «A dignidade do trabalho». Contudo, novos conteúdos surgem com o reforço das questões referentes ao amor familiar e à vivência amorosa da sexualidade como parte integrante do Programa da UL 10, «Amor e Sexualidade», algo que não ocorria tão diretamente no Programa anterior.

Este trabalho tem-se focado nos Programas, não na operacionalização dos mesmos por via dos manuais escolares e outros instrumentos de trabalho utilizados para esse efeito. Ainda assim, não pode ser deixado de referir, sob pena de se poder acusar este trabalho de falhar no reconhecimento do mérito, o esforço notório por envolver as famílias dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico no processo formativo dos seus educandos através de atividades de realização conjunta que servem de resumo prático das matérias lecionadas em cada unidade, nomeadamente as páginas de atividades finais «Em Família»<sup>37</sup> nas quais os alunos são convidados a desafiar os seus familiares a trabalhar consigo os conteúdos abordados na UL precedente. Da mesma forma, a supressão de conteúdos referentes à família nas unidades do Ensino Secundário não quer dizer que os mesmos, por via de inserção na operacionalização de conteúdos em manuais de outras UL, tenham desaparecido definitivamente.

---

<sup>37</sup> Cf. Luís Coelho, Luís Natário e Maria João Cruz, *O Girassol, Manual do Aluno – EMRC – 1.º Ano do Ensino Básico* (Sacavém: Fundação SNEC, 2015), 20, 35, 53, 67; *O Tesouro, Manual do Aluno – EMRC – 2.º Ano do Ensino Básico* (Sacavém: Fundação SNEC, 2015), 40, 60, 78, 95; *O Amor, Manual do Aluno – EMRC – 3.º Ano do Ensino Básico* (Sacavém: Fundação SNEC, 2015), 2015, 36, 58, 76, 91; Luís Coelho et al., *A Luz da Vida, Manual do Aluno – EMRC – 4.º Ano do Ensino Básico* (Sacavém: Fundação SNEC, 2015), 29, 52, 74, 98.

#### 1.4. – As unidades sobre a família no Programa de EMRC, edição de 2014, e estudo comparativo das versões da UL «A Família, Comunidade de Amor» nas edições de 2007 e 2014 do Programa de EMRC

Como afirmado no ponto anterior, existem duas unidades específicas dedicadas à família na edição de 2014 do Programa de EMRC: a UL 3 do 1.º ano, «Crescer em Família», e a UL 3 do 5.º ano, «A Família, Comunidade de Amor». É sobre elas e a sua relação intrínseca que este trabalho se irá agora deter.

As duas unidades versam, essencialmente, sobre os mesmos temas, com um notório aprofundamento do primeiro para o quinto ano. Esse aprofundamento é natural, dado que a psicologia da criança está em pleno desenvolvimento, sendo a maior transformação a da passagem de um raciocínio eminentemente concreto à abstração.

O desenvolvimento da capacidade de abstração da criança entre o primeiro e o quinto ano de escolaridade é, pois, o principal fator que leva a uma alteração de foco entre ambas as UL: passa-se de uma unidade dirigida à criança e à sua realidade concreta sem esquecer que a família é uma realidade humana no primeiro ano, para uma unidade dirigida a abordar a família enquanto realidade humana, sem esquecer a realidade concreta da criança, no quinto ano.

Assim, no fundo, os elementos abordados em ambas as unidades são semelhantes, com um notável aprofundamento e desenvolvimento no quinto ano: fala-se do papel e importância da família e de cada um dos seus membros, do projeto de Deus para a família e para cada um dos seus membros, bem como dos valores e sua vivência no âmbito familiar. Para melhor verificarmos esse aprofundamento com principal diferença entre ambas as UL, tenhamos em conta de exemplo o último objetivo de cada uma das unidades:

<b>Unidade</b>	<i>UL 3, 1.º ano – «Crescer em Família»</i>	<i>UL 3, 5.º ano – «A Família, Comunidade de Amor»</i>
<b>Objetivo</b>	2. Fomentar os valores do amor, da cooperação e da entreaajuda na vida familiar.	4. Valorizar a participação de todos na vida em família.
<b>Conteúdos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>As tarefas que cada criança pode desempenhar na sua família;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Participação e corresponsabilidade na vida em família:</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar a minha família: ser bom filho e cumpridor das obrigações;</li> <li>• A importância do bom relacionamento com os irmãos e outros elementos da família;</li> <li>• A importância dos avós;</li> <li>• Com a família, ajudar as outras pessoas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ A participação de cada um rege-se por valores não autoritários de apelo à corresponsabilidade.</li> <li>○ Todos os membros são chamados a resolver os problemas, de acordo com as suas capacidades;</li> <li>○ A vivência da solidariedade, do dom de si mesmo, da justiça e do amor;</li> <li>○ A formação de pessoas conscientes, com atitude crítica e dialogante.</li> <li>• O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</li> </ul>
--	--	--

Tabela 2 - Quadro comparativo entre a UL 3, 1.º ano, e a UL 3, 5.º ano: Conteúdos relativos aos objetivos 2 e 4 das referidas UL

Ressalta como os conteúdos se identificam e, simultaneamente, se diferenciam, partindo do particular, na UL 3, 1.º ano, para o global, na UL 3, 5.º ano, passando da noção de obrigação e autoridade à noção de corresponsabilidade, numa lógica de partir da própria experiência de vida para a identificação da semelhança da própria realidade com a do outro.

A UL 3 do 5.º ano, objeto de estudo do presente trabalho, nasce da constatação de uma realidade, já referida por S. João Paulo II, que apresenta «a família, concebida como comunidade de vida humana, como comunidade de pessoas unidas no amor»<sup>38</sup>.

Se o passado remoto desta unidade pode ir beber ao Programa de EMRC de 1991<sup>39</sup>, iluminado pelo Magistério posterior ao mesmo, nomeadamente a citada carta de S. João Paulo II às Famílias por ocasião do seu ano internacional, o passado recente desta UL é a unidade

<sup>38</sup> João Paulo II, *Carta do Papa às Famílias* (Gratissimam Sane, 02 de fevereiro de 1994), 6. *Acta Apostolicae Sedis (AAS)* 86 (1994) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglottis Vaticanis, 1994), 874. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *GrS*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>39</sup> República Portuguesa: Ministério da Educação, *Ensino Básico, 2.º Ciclo – Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, Volume II* (Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1991), 18-20. O módulo 2 do 5.º Ano, «A Família», o qual é desenvolvido nas páginas em questão, tem diversos conteúdos que acabam vertidos na UL «A Família, Comunidade de Amor», quer na versão de 2007 do Programa de EMRC, quer na de 2014.

com o mesmo título, que era a UL 3 do 6.º ano no Programa de EMRC, homologado no ano 2007.

Nas duas primeiras décadas deste século, a legislação referente à Educação em Portugal sofreu um incremento deveras extraordinário, que resultou numa série de documentos, reformulados ou revogados ainda antes de se poderem colher os seus frutos. Disso nos dá nota, a título de exemplo, o parecer do Conselho das Escolas sobre o Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória:

A sua consecução [do Perfil dos alunos], nomeadamente no que às competências-chave diz respeito, implicará profundas alterações na Escola Pública e no Sistema Educativo, o que causa alguma apreensão ao Conselho das Escolas, **não apenas pela inconstância educativa que sempre tem resultado das alternâncias políticas**, mas também porque se acredita que os progressos na Educação são lentos e deverão mais à introdução gradual das alterações necessárias à melhoria e correção dos constrangimentos detetados, do que à introdução rápida de profundas e vastas alterações com vista à revisão de partes significativas do sistema educativo.<sup>40</sup>

Este «dilúvio legislativo» na Educação, com normativos jurídicos constantes, em que se chegou a alterar, inclusive, o regime jurídico da avaliação de alunos a meio de um ano letivo e com efeitos ao dia seguinte à publicação<sup>41</sup>, demonstra a ausência de consensos entre diversos modelos educativos, que se reflete na inexistência de uma linha comum entre os sucessivos governos e titulares da pasta da Educação: ou seja, não existe em Portugal uma espécie de «Pacto de Regime» para a Educação.

Tomemos como amostra dois períodos de tempo: quinze anos, entre 1989 e 2004, e sete anos, entre 2012 e 2018. No primeiro destes períodos assistiu-se a uma alteração de monta, nomeadamente, a reforma curricular do Ministro Roberto Carneiro (1987-1991), que entrou em vigor no ano letivo 1990/91. No que toca ao segundo período de sete anos, cerca de metade da

---

<sup>40</sup> República Portuguesa: Conselho das Escolas, *Parecer 01/2017 – Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*, acessado a 27 de janeiro de 2021, [https://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017\\_de\\_março\\_de\\_Parecer\\_01\\_2017\\_Perfil\\_Aluno.pdf](https://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017_de_março_de_Parecer_01_2017_Perfil_Aluno.pdf), 4. O negrito é da responsabilidade do autor do presente trabalho.

<sup>41</sup> Mais concretamente, em 2015/2016, através do Decreto-Lei 17/2016, de 04 de abril: cf. República Portuguesa: Ministério da Educação, *Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril – Procede à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho*, acessado a 27 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/home/-/dre/74007250/details/maximized>.

duração do período de tempo atrás mencionado, existiram, pelo menos, duas reformas curriculares, em 2012<sup>42</sup> e 2018<sup>43</sup>, a primeira das quais alterada três vezes: em 2013<sup>44</sup>, em 2014<sup>45</sup> e em 2016, como anteriormente foi referido. Um diploma em quinze anos *versus* cinco diplomas em sete anos. Os números são evidentes.

Não é alvo deste trabalho uma análise profunda de cada reforma. Mas seria, no mínimo, displicente, não constatar a realidade da existência das mesmas e de como o paradigma de cada uma fez com que o Programa de EMRC, edição de 2007, que quando surgiu foi alvo de boa aceitação por parte dos docentes, sendo considerado em plenários informais, nas escolas, como bastante atual e com uma sólida abordagem pedagógica, mesmo por docentes de outras áreas do saber, necessitasse de uma nova revisão apenas sete anos volvidos. Essa mudança incluiu também a necessária reformulação, não só do Programa, mas das unidades letivas que o compunham, e surgiu da necessidade de se adaptar o Programa existente, de 2007, passando do modelo de competências ao modelo de metas curriculares, estabelecido pela reforma curricular de 2012. Assim, embora a necessidade de revisão surgisse da exigência legal e de alterações curriculares que se esperavam de pouca monta, a equipa que reviu o Programa aproveitou para ir mais além, tomando como objetivo «colaborar com a renovação da disciplina, de acordo com o trabalho que está a ser feito nas escolas»<sup>46</sup>.

Desta forma, o passado recente da atual unidade está bem definido: uma unidade considerada como clara, concisa e direta, mas que sofreu, como todos os programas de todas as disciplinas, as vicissitudes do «dilúvio legislativo» de uma década, por assim dizer, frenética.

Não foi apenas o conteúdo das alterações legislativas que levou à alteração do Programa, mas também a necessidade de o adaptar a uma realidade concreta: a da sua vastidão. Sobretudo se considerarmos, não só o número de aulas da disciplina, como também a supressão de cinco

---

<sup>42</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Educação e Ciência, *Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário*, acessado a 27 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/178548/details/maximized>.

<sup>43</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Educação, *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*, acessado a 27 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/home/-/dre/115652962/details/maximized>.

<sup>44</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Educação e Ciência, *Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho – Proceda à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho*, acessado a 27 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/497860/details/maximized>.

<sup>45</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Educação e Ciência, *Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro – Proceda à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, e à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio*, acessado a 27 de janeiro de 2021, <https://dre.pt/home/-/dre/64297587/details/maximized>.

<sup>46</sup> Cristina Sá Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica, edição 2014». In *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 30.

minutos de cada aula semanal à data da aprovação do Programa, comparativamente a 2007; a quantidade de outras circunstâncias e celebrações relacionadas com a disciplina, sejam como oportunidades pedagógicas (Dia do Pai, da Mãe, Natal, Páscoa...), sejam como celebração e reflexão sobre a própria disciplina e o seu papel (Semana da Educação Cristã, Semana de EMRC...); as outras atividades de carácter lúdico-pedagógico realizadas no âmbito da disciplina (visitas de estudo, saídas de campo, encontros de alunos de EMRC...). Assim, a adaptação realística da extensão do Programa ao tempo disponível foi uma das maiores necessidades sentidas por muitos docentes de EMRC e transmitidas aos secretariados diocesanos na avaliação do Programa de 2007.

Tudo isto levou à fusão ou supressão de unidades e à alteração, fusão e supressão de conteúdos, de modo a fazer do Programa uma realidade ainda mais concisa e direta. No meu ponto de vista, esse esforço foi compensado em alguns casos com excelentes UL, mas que levou, noutros casos, a que outras UL pecassem por defeito nos seus conteúdos: um mal necessário para uma realidade concreta que é a da disciplina de EMRC no volátil quadro legislativo na educação que se vivia e, ainda hoje, se vive.

Analisemos, pois, ambas as UL em comparação:

<i>Conteúdos da UL III (6.º ano) – A Família, Comunidade de Amor (Programa 2007)</i>	<i>Conteúdos da UL III (5.º ano) – A Família, Comunidade de Amor (Programa 2014)</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A família de Nazaré: estrutura e modelo</li> <li>• Tipologias de famílias: família alargada/nuclear; família tradicional/monoparental; consanguinidade/adopção; casais com/sem filhos; crianças educadas pelos avós ou por outros membros familiares...</li> <li>• Funções dos membros adultos da família: função socializadora e educativa, afectividade, dotação das condições materiais em ordem ao bem-estar, autoridade e orientação...</li> <li>• Função humanizadora da família: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Origem da vida humana e espaço onde se educa e cresce no amor</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funções da família: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ humanizadora;</li> <li>○ socializadora e educativa;</li> <li>○ de afectividade;</li> <li>○ de protecção;</li> <li>○ de interajuda.</li> </ul> </li> <li>• A família é: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Origem da vida humana e espaço onde se educa e cresce no amor;</li> <li>○ Espaço de crescimento pessoal, através do afeto, da presença do modelo masculino/feminino, de um clima de confiança, de intimidade, de respeito e de liberdade; de responsabilidade;</li> </ul> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Crescimento pessoal, através do afecto, da presença do modelo masculino/feminino, de um clima de confiança, de intimidade, de respeito e liberdade</li> <li>○ Força socializadora, através da vivência baseada num sistema de relações sociais fundadas em valores, da força que retira a pessoa do anonimato, mantendo-a consciente da sua dignidade, da proposta de um projecto de vida crítico perante as injustiças sociais...</li> <li>● Condições de vida favoráveis à família (direitos das famílias e obrigações do Estado; cf. Pontifício Conselho para a Família. 1983. Carta dos Direitos da Família): condições salariais, apoio à educação, à saúde, condições de protecção da vida familiar que propiciem um ambiente equilibrado e duradouro</li> <li>● Valores para a vivência da vida familiar: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ef 4,25.29.31-32; 5,1s: viver os valores da verdade, da bondade, do perdão...</li> <li>○ Comunhão de pessoas que vivem no amor</li> <li>○ Cada elemento é sujeito activo e participante na formação dos outros e de si próprio</li> <li>○ Relação vivida através do acolhimento cordial, do encontro com os outros, da gratidão, do diálogo, da disponibilidade desinteressada, do serviço generoso e da solidariedade</li> <li>○ A reconciliação (compreensão, tolerância, perdão)</li> <li>○ Respeito e promoção da singularidade pessoal</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Força socializadora, através da vivência baseada num sistema de relações sociais fundadas em valores;</li> <li>○ Lugar educativo contra as injustiças sociais;</li> <li>○ Acolhimento e reconhecimento da pessoa.</li> <li>● O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ef 4,25.29.31-32; 5,1s: viver os valores da verdade, da bondade, do perdão;</li> <li>○ Pr 17,1: dar prioridade à consciência do ser em relação à consciência do ter.</li> <li>○ A família de Nazaré, testemunho de relação de amor entre os seus membros na fidelidade e confiança em Deus.</li> </ul> </li> <li>● Comunhão de pessoas que vivem no amor: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cada elemento é sujeito ativo e participante na formação dos outros e de si próprio;</li> <li>○ Relação vivida através do acolhimento cordial, do encontro com os outros, da gratidão, do diálogo, da disponibilidade desinteressada, do serviço generoso e da solidariedade;</li> <li>○ A reconciliação: compreensão, tolerância, perdão;</li> <li>○ O respeito e promoção da singularidade pessoal: na saúde e na doença; na pobreza e na riqueza.</li> </ul> </li> <li>● Participação e corresponsabilidade na vida em família: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A participação de cada um rege-se por valores não autoritários de apelo à corresponsabilidade.</li> </ul> </li> </ul>
---	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ A participação de cada um rege-se por valores democráticos e não autoritários, com apelo à corresponsabilidade</li> <li>○ Todos são chamados a resolver os problemas, de acordo com as suas capacidades</li> <li>○ Vivência da solidariedade, do dom de si mesmo, da justiça, e do amor</li> <li>○ Formação de pessoas conscientes, com atitude crítica e dialogante</li> <li>○ Pr 17,1: Dar prioridade à consciência do ser em relação à consciência do ter.</li> <li>● O lugar dos mais velhos no ambiente familiar</li> <li>● Enumeração das tarefas familiares: preparar as refeições, tratar da loiça, cuidar da roupa, limpar a casa, fazer as compras, tratar de contas, reparações, manutenção do carro, jardinagem, brincar com as crianças, alimentar as crianças, acompanhar as crianças à escola, levar as crianças ao médico, ajudar os filhos nas tarefas escolares, cuidar dos idosos ou doentes...</li> <li>● Participação e corresponsabilidade em algumas tarefas familiares...</li> <li>● Quando a família não cumpre o seu dever: intervenção do Estado e da sociedade civil na construção de condições favoráveis ao crescimento das crianças (defesa dos direitos das crianças). Essa intervenção deve ser provisória e orientar para a sua integração num ambiente familiar propício ao desenvolvimento da sua autonomia e bem-estar humano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Todos os membros são chamados a resolver os problemas, de acordo com as suas capacidades;</li> <li>○ A vivência da solidariedade, do dom de si mesmo, da justiça e do amor;</li> <li>○ A formação de pessoas conscientes, com atitude crítica e dialogante.</li> <li>● O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</li> </ul>
---	--

Tabela 3 - Quadro comparativo de conteúdos da UL «A Família, Comunidade de Amor» nos Programas de EMRC de 2007 e 2014.

Vários aspetos saltam à vista em ambos os Programas. Começando pela lógica interna, ambas as UL são solidamente lógicas: ambas são construídas a partir de realidades concretas

para o aprofundamento dos conceitos relativos à família em geral, para passar à mensagem cristã e retirar propostas concretas para a vida. Considero, mesmo que a UL da atual edição do Programa tem uma lógica mais sólida em relação a alguns aspetos da anterior, pois nota-se com mais clareza este percurso. Contudo, ambas têm aspetos passíveis de melhoria. Penso, a título de exemplo, que o conteúdo último da UL do Programa de 2007 – «Quando a família não cumpre o seu dever: intervenção do Estado e da sociedade civil na construção de condições favoráveis ao crescimento das crianças[...]» – poderia ter lugar imediatamente a seguir ao conteúdo « Condições de vida favoráveis à família [...]». Ainda assim, ambas as UL estão construídas de acordo com a lógica do Programa de EMRC e de uma forma bastante correta.

Outra questão que salta à vista é a concisão da UL da edição de 2014 do Programa relativamente à mesma na edição de 2007. Isto deve levar a uma análise mais profunda e transversal de outras unidades do Programa, na sua versão atual, de modo a aferir os conteúdos que possam ter sido transferidos para outras UL ou mesmo suprimidos.

<i>Conteúdos transferidos para outras UL's no Programa de EMRC – 2014</i>	<i>Conteúdos retirados à UL no Programa de EMRC – 2014 e não transferidos para outra UL</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Quando a família não cumpre o seu dever: intervenção do Estado e da sociedade civil na construção de condições favoráveis ao crescimento das crianças (defesa dos direitos das crianças). Essa intervenção deve ser provisória e orientar para a sua integração num ambiente familiar propício ao desenvolvimento da sua autonomia e bem-estar humano. (UL I do 6.º ano – «A Pessoa Humana»).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipologias de famílias: família alargada/nuclear; família tradicional/monoparental; consanguinidade/adopção; casais com/sem filhos; crianças educadas pelos avós ou por outros membros familiares...</li> </ul>

*Tabela 4 - Conteúdos da UL (versão 2007) transferidos para outras UL ou retirados do Programa de EMRC de 2014.*

Existiram duas alterações de grande monta as quais é mister referir: uma, alteração de unidade onde o conteúdo se encontra presente; outra, supressão de conteúdo.

Começando pela primeira, observamos que o último conteúdo da UL de acordo com o Programa de 2007 foi, em 2014, transferido para a UL 1 do 6.º ano, «A Pessoa Humana». Esta alteração tem a ver com o próprio conteúdo em si: a intervenção do Estado e da sociedade como garantes dos direitos de cada membro da família a ter um ambiente familiar saudável. Este é um direito humano fundamental e, também, um dos direitos da criança reconhecidos pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas. Assim, podemos observar que a mudança de UL desse conteúdo obedeceu a uma lógica: retirar um conteúdo importante, mas com uma colocação menos feliz na UL na qual se encontrava, como anteriormente mencionado, transferindo-o para outra UL e colocando-o de forma a obedecer à lógica interna da nova UL onde foi inserido.

Esta decisão afigura-se como correta por dois motivos: um primeiro, de lógica didática; e um segundo, de gestão didática. Em termos de lógica didática, após a abordagem às dimensões da Pessoa e ao caminho de luzes e sombras ao longo da História da Humanidade no que toca ao reconhecimento dos Direitos Humanos, a primeira UL do sexto ano de escolaridade, «A Pessoa Humana» detém-se na análise desses mesmos direitos e, em sequência, aborda os Direitos das Crianças. Entre esses encontra-se o direito à família ou a proteção, por parte do Estado, das crianças privadas de ambiente familiar. Assim, faz sentido abordar esta questão em conjunto com os restantes direitos da criança, apresentando-os numa visão de conjunto, sem redundância. Em termos de gestão do Programa, a decisão de transferência deste conteúdo programático afigura-se como correta devido à diferença entre ambos os anos em termos de UL lecionadas ao longo do ano: quatro no quinto ano, três no sexto. Faz sentido, portanto, poder retirar-se um conteúdo que tenha lógica noutra UL de um Programa teoricamente menos extenso de modo a aliviar os conteúdos de outra UL de um Programa teoricamente mais extenso.

Assistiu-se também à supressão do conteúdo específico referente aos tipos de famílias. Este era um dos primeiros conteúdos da UL de acordo com o Programa de 2007 e foi, simplesmente, suprimido no Programa de 2014. Este conteúdo poderia revelar-se fundamental como ponto de ligação com os alunos na abordagem da UL, dada a multiplicidade de contextos familiares de cada um. A supressão deste conteúdo específico para partir apenas da realidade etimológica e da historiografia sobre a família, ignorando a realidade sociológica atual, para um docente para quem o Programa seja tudo e deva ser seguido palavra a palavra, pode afigurar-se como uma tremenda ocasião que se perde: o da reafirmação do contexto familiar de cada um, independentemente da composição e realidade do mesmo, como uma realidade teológica, onde Deus pode, às vezes das formas mais radicalmente inesperadas, manifestar-Se. As causas desta supressão merecem uma reflexão mais cuidada.

Para a reformulação do Programa de EMRC, a equipa responsável tomou um rumo com base numa série de critérios de decisão, quer políticos, frutos do quadro legal vigente à época, quer de ordem substantiva. Uma delas tem a ver com a repetição de conteúdos, por vezes inovadores, mas cuja lecionação era também abordada em outras áreas do saber:

Também nos apercebemos que certas temáticas apresentadas em 2007, à data bastante inovadoras, foram sendo, entretanto, ocupadas por outras disciplinas, e com alguma vantagem, no sentido em que se tratava de temas mais acessíveis a domínios do saber que não a Teologia ou as Ciências da Religião. Não são temas irrelevantes nem temas estranhos ao pensamento da Igreja, mas o olhar dos alunos sobre a realidade foi-se alterando ao longo dos anos e exigindo uma nova abordagem.<sup>47</sup>

A professora Cristina Sá Carvalho, uma das autoras da versão de 2014 do Programa, refere outros critérios decisórios, como o contexto do início do pontificado de Francisco e do seu Magistério. Contudo, para este ponto, consideramos esse contexto como menos relevante. Para isso, devemos lembrar-nos do *status quaestionis* do pensamento teológico sobre a família em 2014 e de como, entre esse ano e hoje, em 2021, esse *status quaestionis* sofreu profundas alterações.

Em 2014 o pontificado de Francisco estava no seu primeiro ano. Nesse mesmo ano, 2014, ocorreu a Assembleia Extraordinária do Sínodo dos Bispos sobre «Os desafios pastorais sobre a família no contexto da Evangelização». Não tinha corrido ainda a Assembleia Ordinária do Sínodo dos Bispos em 2015 sobre «A vocação e missão da família na Igreja e no mundo contemporâneo». Francisco só em 2016 publicou a Exortação Apostólica *Amoris Laetitia* e o consequente terramoto teológico que provocou: lembremos que foi caso raro, se não a única ocasião desde o Séc. XVII, que Cardeais colocaram questões diretas a um documento do Magistério Pontifício. Este Programa foi aprovado e publicado meses antes do primeiro dos Sínodos referidos, pouco mais de um ano antes do segundo, cerca de dois anos antes da *Amoris Laetitia*. O contexto era muito diferente. O terreno da reflexão teológica na Igreja ainda não estava fecundo para a discussão sobre a família, como com outras matérias das quais o Programa colheu mais frutos. Pode até dizer-se que uma reflexão mais profunda não encontrava

---

<sup>47</sup> Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos», 42.

desenvolvimentos de monta desde a Carta do Papa às Famílias (*Gratissimam Sane*, de João Paulo II) em 1994.

Da citação acima, pode pensar-se que a supressão de conteúdos ocorreu pelo facto de a questão sobre os tipos de famílias estar, então, a ser abordada em outras áreas do saber. Após a reflexão empreendida por este trabalho sobre a família como realidade abordada no contexto das diversas disciplinas do currículo escolar em Portugal, estamos em condições de afirmar não ser essa a realidade exata. É certo que, em 2014, já existia a área curricular transversal de Cidadania e Desenvolvimento, mas os referenciais para a mesma ainda não se encontravam aprovados a nível nacional, deixando à autonomia das escolas a consecução dos programas. Assim, de forma assumida e oficial, a única disciplina em que os tipos de famílias eram abordados diretamente, nesse ano 2014, era Sociologia no 12.º ano. Não obstante ser do conhecimento geral que muitas escolas abordavam esse tema em Cidadania e Desenvolvimento, nessa mesma altura ainda sem o Referencial, faziam-no pela sua autonomia e não com o respaldo de um documento oficial, ainda que de adoção voluntária.

Na minha opinião, um dos motivos da supressão reside na primeira frase da citação de Cristina Sá Carvalho: o Programa de EMRC, edição de 2007, pecou por estar na vanguarda. Seja-me permitido recordar um ponto da minha experiência pessoal: lembro-me dos comentários de alguns colegas, em conversas de sala de professores, que afirmavam o seu contentamento pela atitude vanguardista da Igreja em falar, sem recriminações, de famílias monoparentais, quando analisavam, por curiosidade, o nosso Programa. Neste aspeto, o Programa de EMRC estava nove anos adiantado em relação ao Magistério e à reflexão teológica.

Pode também ter sido pela «silenciosa inquietação» do Programa habitar essa vanguarda. Quanto a isso, admito não ser possível quantificar dados que nos permitam, em consciência, aferir se houve ou não essa inquietação: daí «silenciosa». Algumas pessoas poderiam considerar como um perigoso desvio ao Magistério, à época, ou mesmo como causa de escândalo, *in extremis*, falar-se de unidades familiares sem que existisse o vínculo do Sacramento do Matrimónio, e que esse se tenha mantido independentemente das circunstâncias. Em alguns casos, poderiam até ter o receio que alguém se afastasse da ortodoxia da Igreja e começasse a relativizar e diminuir a importância do Matrimónio em si.

Assim, considero que a supressão é fruto de duas coisas. Em primeiro lugar, temos a precaução em não se colocar na vanguarda da reflexão numa questão possivelmente fraturante. É ponto assente que, ao longo da História da Igreja, quantos estiveram na vanguarda foram

sempre olhados com uma certa desconfiança<sup>48</sup>. Não quer dizer que a Igreja Católica seja avessa à mudança ou ao pensamento crítico, mas existe sempre um certo receio junto de alguns fiéis, principalmente aqueles com responsabilidades, à novidade dos novos modos de dizer as realidades eternas. Em segundo lugar, pode-se ter adicionado a este primeiro receio um segundo, o de algum docente mais entusiasmado e com uma preparação teológica menos profunda se pudesse afastar da ortodoxia, levando a situações que propiciassem um visível escândalo. Nenhum católico gosta de ver a Igreja ser falada por razões menos boas, ainda para mais se resultar de um escândalo que manche a sua honra ou dignidade. Estes dois receios são, a meu ver, a causa da supressão deste conteúdo do Programa de EMRC.

Penso que esta supressão foi uma alteração menos bem conseguida, porque, para um docente precavido e bem munido dos instrumentos para a prática docente, estas e outras questões e preocupações podem ser facilmente resolvidas. Ou seja, o papel do docente, a sua preparação, é fundamental neste e noutros aspetos que podem revelar-se complexos.

Até aqui, a reflexão deste Relatório empreendeu um caminho: começou por considerar o papel da família no sistema de ensino, quer de forma ativa, quer de forma passiva; enquanto realidade humana passível de uma abordagem em processo de ensino-aprendizagem, foi percorrido um caminho pelas diversas disciplinas, com especial relevo na disciplina de EMRC; tendo-se alcançado esse ponto, foram abordadas de forma especial as UL referentes à família, com especial destaque para a UL 3 do 5.º ano. Ao longo deste caminho, surgiu já uma questão: o quão peculiar é o papel do docente na transição entre aspetos do Programa e a realidade do grupo-turma e de cada aluno. É, assim, chegada a hora de se abordar essa questão: o papel do docente perante a realidade do Programa no confronto com realidade dos seus alunos no processo de ensino-aprendizagem. O que faremos no próximo ponto.

---

<sup>48</sup> Façamos apenas um percurso pelos anos prévios ao Concílio Vaticano II e alguns dos teólogos que mais o influenciaram: Chenu, Congar, de Lubac, Urs von Balthazar, Rahner. Em comum, todos têm o facto de, por um motivo ou outro, terem sido admoestados pelos seus superiores diretos ou pelo Santo Ofício nos anos antes do Concílio no qual intervieram como peritos. Também de mencionar o caso de Teilhard de Chardin, falecido antes do Concílio e que foi um dos teólogos que mais influenciou o pensamento de vários Padres Conciliares; contudo, foi alvo de um *Monitum* do Santo Ofício, embora falecido, e apenas 103 dias antes do início do mesmo Concílio: cf. *AAS* 54 (1962) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1962), 526.

### **1.5. – A atitude do docente: entre o manual, o Programa e a realidade específica de cada aluno**

O aluno é o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem. É ele o ponto de partida e a meta da ação educativa. Nele em concreto, nas suas necessidades, no seu percurso, deve centrar-se a ação do docente.

O aluno não é um livro em branco. Com cada aluno vêm as suas experiências, o seu conhecimento, o seu percurso de vida. Contudo, cada aluno não é um ser humano totalmente construído: nem mesmo o docente o é. Enquanto seres humanos, somos uma realidade em construção permanente, mesmo que já existam aspetos dessa realidade já construídos: somos um *feri* que é, simultaneamente, um *factum*, ou seja, um *faciendum*.

Qual então o papel do docente? Ajudar cada aluno a construir a chave de leitura da sua vida e do meio que o rodeia. No caso da disciplina de EMRC, a chave de leitura que se propõe é uma chave de leitura religiológica, de raiz cristã e, especificamente, católica. O que não obsta a que cada aluno possa desenvolver a sua chave de leitura específica, mais ou menos próxima da oferecida pela disciplina.

O docente tem, então, o papel de auxílio na descoberta, a partir dos instrumentos aprovados que lhe são fornecidos, que incluem, mas não se esgotam, nos específicos da disciplina: Programa, aprendizagens essenciais, manuais, material didático, entre outros. Porque, inserido numa realidade própria, num Agrupamento de Escolas ou numa Escola Não Agrupada, com alunos com um contexto específico, essa mesma realidade condiciona o contexto da própria disciplina. Daí ter o docente de contar, para a planificação, com um sem-número de outros documentos: Projetos Educativos, Planos de Território Educativo de Intervenção Prioritária, ou mesmo documentos mais individualizados, como adaptações curriculares e outros.

É esta a realidade que faz com que, à semelhança do aluno e do próprio docente, o Programa se consubstancie numa planificação própria que obedece, não só ao Programa, mas à realidade na qual os conteúdos do mesmo serão desenvolvidos, de forma a garantir que nenhum aluno fique prejudicado no seu processo de ensino.

O docente não pode ignorar o Programa. Utilizando uma imagem náutica: um dos instrumentos fundamentais para a boa navegação é a carta de marear, com a rota segura traçada. Contudo, o navegador tem de contar com os «Avisos à Navegação»; tem de ter em conta a hora do dia em que navega, a situação meteorológica; tem de ter em atenção possíveis obstáculos não previstos nas cartas ou que não foram previamente notificados, de modo a chegar a bom

porto. Esse bom porto a que queremos chegar são as aprendizagens no final do Ensino Secundário dos nossos alunos; a carta de marear, o Programa; os «Avisos à Navegação» são todos os outros documentos que influenciam a planificação; a hora, a meteorologia e os obstáculos, as circunstâncias específicas de cada aluno, de cada grupo-turma, de cada escola, de cada tempo. Assim como em Alto Mar, tudo está interligado na rota da nave EMRC.

A concretização e aplicação do Programa é, pois, maleável e flexível. Contudo, não deixa a equipa que reviu o Programa da disciplina de advertir o docente mais incauto que

Como disciplina confessional que é, para a manutenção da sua lógica interna e para que as Metas Curriculares sejam adquiridas – primeiro, ainda parcialmente, no final de cada Ciclo, depois, mais ampla e estruturadamente, após doze anos de Escolaridade – é essencial que o docente aplique a metodologia proposta de forma articulada, sendo que a eliminação ou redução arbitrária de alguma das dimensões supõe a adulteração do percurso pedagógico proposto, o empobrecimento do processo de ensino-aprendizagem e a impossibilidade de se atingirem as Metas enunciadas. Nada, obsta, porém, à sua potencialidade para dialogar com «outras conceções religiosas e éticas, presentes numa sociedade plural e democrática», pois é o respeito pela coerência da proposta pedagógica que, na consideração pela inteligência e integridade da pessoa, permite um diálogo sério, frutuoso e educativo.<sup>49</sup>

Assim, o Programa de EMRC propõe um caminho amplo ao docente, que acaba por eliminar *a priori* dois crassos erros: o fixismo e a casuística.

No contexto deste trabalho, entende-se por fixismo a atitude dogmática de um docente em relação ao Programa, ignorando toda a realidade em seu redor. Um docente fixista é aquele para quem o Programa é «O» Programa, do qual nada nem ninguém se pode desviar um milímetro, seja para a direita, seja para a esquerda, e para quem os manuais são a única voz autorizada a interpretar esse mesmo Programa. Materiais extra, apenas aqueles publicados por superior iniciativa, e mesmo esses, com cautela, pois não são o manual. O manual, ao ser um instrumento único e aprovado pela competente autoridade, reveste-se de um carácter quase sacral<sup>50</sup>.

---

<sup>49</sup> Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de EMRC, edição de 2014*, 155. A Citação interna é referente ao Programa de EMRC, edição de 2007, 17.

<sup>50</sup> Uma breve nota: embora os manuais devam ser adotados em cada escola pelos docentes, mediante o disposto nos normativos legais vigentes, esta é a única situação de uma disciplina curricular em que o manual é único e, ao invés de ser certificado por uma autoridade com competência na área do saber a que se referem, na pedagogia e na educação, é permitida a sua utilização pela mesma entidade que, enfim, é a editora. Ainda que seja sempre após

Uma realidade ausente do Programa para nada interessa, mesmo que seja a realidade de um seu aluno: se não está no livro ou no livrinho, não existe. Não são docentes, são lentes, na antiga aceção do termo universitário: leem matéria.

Por casuística, neste trabalho, entende-se a atitude diametralmente oposta: para quê um Programa? Para quê manuais? Se o que interessa é – tomemos como exemplo esta aceção – que Jesus amava todos? Se ele amava todos, porquê ou para quê falarmos do dado científico da criação na unidade «As Origens» ou da questão do mal moral nas unidades «Construir Fraternidade» ou «A Liberdade»? Aliás, porquê seguir essas unidades se o que interessa é, apenas, que Deus nos ama a todos? Portanto, passemos um, cinco, nove, doze anos a falar de Deus-Amor. Vejamos filmes. Façamos jogos. Brinquemos, porque Deus ama-nos e quer-nos felizes! Que a matéria vá para bem longe, porque Deus é Amor e não nos quer ver sofrer com uma ou outra coisa mais infeliz da qual tenhamos de falar, como doenças, aborto, eutanásia, sofrimento. Ou seja, um docente casuístico é aquele que disfarça na repetição até à náusea de determinada ideia como essencial o facto de se considerar o único depositário da única chave de leitura de todas as vidas, chave essa que irá salvar o universo.

São duas atitudes aqui levadas ao extremo do exemplo. E este trabalho critica-as, na medida em que, quando levadas a este extremo mais radical, prestam um péssimo serviço aos alunos, à pedagogia e à própria disciplina. Ambas toldam por completo a capacidade crítica dos alunos, o que é essencial para a construção de uma chave de leitura da vida. Ambos partem do princípio que nada mais existe além da ideia do docente. Ambas fazem tábua-rasa dos alunos, dos seus contextos, da sua experiência. Ambos apostam na infantilização completa dos alunos: a primeira apostando na ideia que os alunos não conseguirão atingir conhecimento algum por si e não devem adquirir conhecimento algum senão o sancionado; a segunda, apostando na ideia que os alunos não necessitam de adquirir conhecimento algum por si, mas que o que necessitam é apenas uma ideia fulcral. E assim, como sempre, os extremos identificam-se, enfim.

Um docente de EMRC tem de ser um profissional na sua disciplina. Os normativos legais, entre os quais se conta o Programa, as aprendizagens essenciais, os projetos educativos, ou outros, não podem ser letra morta. Mas não podem ser uma nova palavra divina, revelada pelo Diário da República, pela página de internet do Ministério, do Secretariado Nacional ou

---

o *Nihil Obstat* da competente autoridade eclesiástica. Isso acaba por lhes conferir um grau de autoridade que os docentes acabam por perceber como superior em relação à perceção que os docentes das outras disciplinas têm dos vários manuais das suas disciplinas. Poderia ser uma linha de investigação para o futuro a proposta um novo modelo que permitisse, por exemplo, adstringir a competência de certificação científica a uma entidade capacitada nas áreas das Ciências Religiosas, da Pedagogia e da Educação, abrindo a uma pluralidade de opções, ainda que não dispensasse o *Nihil Obstat* das entidades competentes, nos termos do Direito Canónico.

do Agrupamento. São documentos que têm de ser trazidos à vida na realidade concreta daquele Agrupamento ou Escola, daquela turma, daquele aluno. Esse é o papel do docente.

Um docente tem de ser rígido e, ao mesmo tempo, flexível. O docente tem de, partindo do concreto de cada aluno e do seu contexto, centrando nele a sua abordagem, seguir a linha do Programa, preparando-se para ter de «sair de rota» quando necessário: porque um aluno fez uma questão que deve ser respondida; porque foi tocada uma realidade extrema que faz o aluno em questão retrair-se ou, mesmo, entrar em sofrimento; porque aconteceu algo naquela comunidade escolar recentemente que marca o contexto em que a prática letiva vai ocorrer. Mas tem de ter atenção para não fugir em demasia da rota, sob pena de não conseguir retomar o rumo seguro. Aqui, o docente tem de ter tanto cuidado como um homileta: assim como este tem de explanar a Palavra a partir da experiência concreta com cuidado para não acabar silenciando Deus, falando apenas ele mesmo, o docente tem de saber guiar a nave da disciplina, aula atrás de aula, evitando escolhos sem os temer, deixando que o navegador assuma um papel necessário, mas subalterno à importância da própria nave, para que a experiência de quantos nela seguem seja marcante para a vida.

O «apagar-se» do docente em relação à disciplina e ao aluno, em função da experiência a fazer pelo mesmo, depara-se, contudo, com graves dificuldades e questões em aberto, fruto da vivência social de todos e cada um de nós. Somos seres inseridos em sociedade e que vivem em sociedade: não somos ilhas, não estamos isolados. Por isso, e em face das escolhas que devem ser feitas, seja abordar um conteúdo extracurricular ou abordar um conteúdo inserido no currículo, o docente deve sempre colocar-se ante a sociedade. Mesmo que isso signifique, por vezes, em nome de Cristo, apontar-lhe as suas falhas e louvar as suas virtudes. E, no contexto atual, no campo da família, muito deve ser refletido pelo docente antes da prática pedagógica.

### **1.6. – Pistas de reflexão: abordar a família no contexto da sociedade atual**

É uma citação sempre aplicada, mas muitas vezes esquecida na prática: «Para levar a cabo [a sua] missão, é dever da Igreja investigar a todo o momento os sinais dos tempos, e

interpretá-los à luz do Evangelho»<sup>51</sup>. E, como mandatado pela Igreja para a missão do Ensino Religioso Escolar, o docente não pode esquecer-se de investigar e interpretar os sinais dos tempos, a realidade da sociedade.

Muito poderia ser dito sobre os desafios de abordar a família no contexto da sociedade atual, como tem feito este trabalho. Assim, é tempo de recentrar este trabalho no seu ponto essencial. Deste modo, centremo-nos em três pistas a serem esclarecidas com a reflexão ao longo dos restantes capítulos, e a sua relação com a prática letiva na UL em estudo: o que é que faz uma realidade gregária se tornar família; a desestruturação da família no tempo corrente; os diversos tipos de família e a sua realidade. Estas três questões surgem de um repto: o desaparecimento do Programa da abordagem aos tipos de famílias. Pretende-se, com a resposta a essas três questões, e às diversas questões que delas advêm e que estão explanadas nos próximos parágrafos, afrontar sem medo a questão da família como lugar onde Deus Se revela, independentemente da sua tipologia.

A família é, desde sempre, uma realidade tão presente quanto complexa. A sua definição altera-se porque, mais que gravada em papel, está gravada na vivência da própria humanidade. E esta, tal como cada um dos seus integrantes, é um construto, não um ato concluído. É esta realidade em construção que torna difícil definir o que é, como é e quem pertence à família, por muitas respostas que tentemos: estas respostas nunca gerarão um consenso absoluto na sociedade.

É esta mesma sociedade que influi na realidade familiar: como células de um mesmo organismo, as famílias sentem a transformação da sociedade e influenciam a mesma, ao passo que o contrário é, também, verdadeiro. Assim, numa sociedade em que o acordo sobre o que constitui uma realidade familiar se torna frágil, em que se questiona se é a biologia, a fecundidade, os laços oficiais ou o simples sentimento de pertença que constitui uma realidade em família, a própria família perde pontos de referência seguros sobre si mesma. A desestruturação da realidade familiar torna-se uma realidade, fruto da própria mobilidade e temporalidade do conceito de família: será que a que antes era uma referência perene, ancorada na certeza e no tempo, na persistência ante a adversidade, hoje é uma realidade temporária e passageira, mesmo fugaz em alguns pontos, fruto da sua própria inconstância?

---

<sup>51</sup> Igreja Católica: Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965), 4.<sup>a</sup> Sessão, 07 de dezembro de 1965, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Contemporâneo* (Gaudium et Spes), 4, AAS 58 (1966) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1966), 1027. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *GS*, já identificada no siglário do presente Relatório.

Contudo, a família continua a afirmar-se como realidade social incontornável, porque ainda existem consensos: a Sociedade continua a considerar imprescindível o papel das figuras parentais na formação do caráter e na responsabilidade sobre crianças e jovens, os laços familiares e a coabitação continuam a ser considerados critérios para se considerar a realidade familiar e o cuidado com os membros da família é considerado um critério de pertença de tal modo importante que a sua falta se tornou punível por Lei.

Entre o debate e o consenso, é mister, pois, questionar qual o papel dos laços biológicos na definição da realidade familiar. Se existe consenso ao se falar de família ante apenas um dos genitores criando um filho, quais os motivos de existirem questionamentos a esta realidade? Será que existe consenso ao falar de famílias em que não existe laço biológico algum que os possa unir? Ou, se o casamento é aberto à existência de prole, poderemos falar de relações familiares saudáveis quando essa prole não existe? E se, quando existe, esta vem de um vínculo legal e não biológico, por via da adoção? Será que deve ser o sentimento a definir a família, como se a biologia não fosse um dado a respeitar? Poderá Deus estar presente num agregado com dois pais ou duas mães? Amará Deus essa realidade? Que família constitui uma realidade amada por Deus? Ou antes: amará Deus realidades, ou o foco do seu Amor é diferente?

Estas questões acabam por vir da Sociedade para a Escola e, na Escola, podem encontrar um excelente campo de reflexão na disciplina de EMRC. Os alunos, sobretudo a partir do momento em que conseguem atingir um grau de maturidade que lhes permite refletir sobre a realidade, vão questionar-se e podem, e devem, interpelar a EMRC por respostas que devem ser alcançadas. Sobretudo quando a realidade sobre a qual refletem é o seu contexto vital. Que papel pode, pois, ter a disciplina de EMRC perante realidades familiares díspares? Qual o papel da EMRC perante o questionamento da própria essência de Deus, que é Amor? E qual o papel do docente perante estas questões?

A tarefa do docente de EMRC perante esta realidade é hercúlea. A melhor hipótese para que o docente seja, pois, frutífero no seu trabalho é investigar, descer aos meandros da História, confrontar-se com a realidade sociológica e deixar que toda essa investigação seja iluminada pelo Verbo Eterno e pela reflexão da teologia ao longo dos séculos. Só assim poderá estar seguro na sua prática pedagógica. É por este caminho que o presente Relatório irá, discorrer, começando por se fundar na reflexão das ciências sociais e humanas e nas Ciências Religiosas, no próximo capítulo, de modo a poder formular proposições de resposta, pela ação pedagógica, a estas questões, no último capítulo deste trabalho.

Investigando a família como realidade histórica, social e política, existe um facto que ressalta imediatamente: o carácter polissémico do vocábulo. Não só, na atualidade, a realidade familiar abarca um sem número de definições que, na análise sociológica, se tornam cada vez mais abrangentes, como ao longo da História a família passou por inúmeras alterações no que toca à sua essência, influenciada e influenciando as transformações pelas quais a própria sociedade passou.

Assim, debruçando-se sobre a família, este Relatório não pode deixar de analisar dados concretos. É isto que se propõe neste ponto: fazer um caminho que parte da polissemia do vocábulo «família», passando pela sua noção jurídica, debruçando-se posteriormente sobre a realidade da família no decurso da História da Humanidade, para culminar no seu momento atual, iluminado pela reflexão teológica das últimas décadas.

### **2.1. – A família: pistas para uma definição**

O primeiro obstáculo à análise da realidade familiar é que não existe uma definição unívoca, clara e sucinta sobre o que é uma família, mesmo havendo algum consenso em cada área do saber. Encontramos, contudo, pistas para uma definição comum.

Para auxiliar nesta definição, descobrindo algumas pistas que nos ajudem a entender lexicologicamente em que consiste a *família*, é o momento de invocar o auxílio especializado. Para esse efeito, este relatório socorreu-se de três dicionários de referência: o Dicionário da Academia de Ciências de Lisboa, um dos mais completos na nossa Língua; o Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora, um dos dicionários com os quais os alunos mais contactam nos estabelecimentos de ensino básico e secundário; e o Dicionário em linha Priberam, um dos mais consultados e mais citados em meio escolar e académico no que toca aos recursos *online*. Seguiu-se, para esse efeito, o critério de colocar as situações em modo sinóptico a partir do dicionário de referência, neste caso, o Dicionário da Academia, excluindo os exemplos fornecidos do vocábulo em contexto oracional, bem como os significados relacionados com outras áreas do saber (como a Gramática ou a Biologia, no que toca à classificação taxonómica), não diretamente ligados ao presente Relatório.

<i>Dicionário da Academia de Ciências de Lisboa</i> <sup>52</sup>	<i>Dicionário de Língua Portuguesa Porto Editora</i> <sup>53</sup>	<i>Dicionário Priberam da Língua Portuguesa em linha</i> <sup>54</sup>
<b>Família</b> – s.f. (do lat. <i>Família</i> )	<b>Família</b> – n.f.	<b>Fa·mí·li·a</b> (latim <i>familia</i> , -ae, os escravos e servidores que vivem sob o mesmo tecto, as pessoas de uma casa)  <i>nome feminino</i>
1. Conjunto de pessoas ligadas por laços de consanguinidade, que vivem na mesma casa, especialmente o casal e os filhos; agregado familiar.	1. Conjunto de pessoas com relação de parentesco que vivem juntas; agregado familiar.	1. Conjunto de todos os parentes de uma pessoa, e, principalmente, dos que moram com ela. 2. Conjunto formado pelos pais e pelos filhos.
2. Conjunto de todas as pessoas que vivem na mesma casa, incluindo mãe, pai, filhos, empregados.		5. Conjunto de pessoas que vivem na mesma casa.
3. Conjunto de pessoas ligadas por quaisquer laços de parentesco, vivendo ou não na mesma casa.	3. Conjunto de pessoas do mesmo sangue ou parentes por aliança. 4. Grupo de pessoas unidas pelo vínculo do casamento, afinidade ou adoção.	3. Conjunto formado por duas pessoas ligadas pelo casamento e pelos seus eventuais descendentes.
4. <i>pop.</i> Cada um dos filhos ou filhas de um casal.		

<sup>52</sup> «Família», em *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa*, ed. Academia de Ciências de Lisboa (Instituto de Lexicologia e Lexicografia), vol. 1 (Lisboa: Verbo, 2001), 1688.

<sup>53</sup> «Família», em *Dicionário de Língua Portuguesa*, ed. Porto Editora, (Porto: Porto Editora, 2010), 708.

<sup>54</sup> «Família», em *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2020, acessado a 15 de dezembro de 2020, <https://dicionario.priberam.org/fam%C3%ADlia>.

5. Conjunto de pessoas de gerações sucessivas que descendem dos mesmos antepassados, conservam um ou mais apelidos e por vezes títulos, brasões...	2. Grupo de pessoas formado pelos progenitores e seus descendentes; linhagem; estirpe.	4. Conjunto de pessoas que têm um ancestral comum. = ESTIRPE, GERAÇÃO, LINHAGEM
--	--	---

Tabela 5 – Levantamento dos significados de «família» em dicionários de referência em Língua Portuguesa.

Analisando sinopticamente os diferentes significados, vemos como cada uma das cinco possibilidades pode ser assim resumida: *família* pode significar o agregado familiar; *família* pode significar as pessoas que residem sob o mesmo teto, sendo alargada às pessoas que têm relação de ajuda direta ao agregado familiar base; *família* pode significar aqueles que têm relações de parentesco por sangue, casamento, afinidade ou adoção; *família* pode significar a prole; *família* pode significar uma determinada linhagem, casa ou dinastia.

Vemos o surgimento de algumas linhas orientadoras comuns em termos semânticos, algumas delas, como será explanado adiante, com uma profunda raiz histórica: é este, nomeadamente, o caso do segundo e quinto significados. O primeiro significado é aquele que, em termos sociológicos e estatísticos, se usa chamar «unidade familiar»: seja nuclear, pais e filhos, ou esposos sem filhos ou com filhos maiores já residentes em agregado diferente, seja alargado, quando inclui mais de duas gerações. O terceiro significado é, contudo, diferente: é o significado de origem jurídica: as mesmas quatro possibilidades de relação familiar são aquelas que estão presentes no Código Civil como as fontes da família: «São fontes das relações jurídicas familiares o casamento, o parentesco, a afinidade e a adoção»<sup>55</sup>.

Legalmente, das quatro fontes de relação familiar, a primeira e a terceira são o casamento e as relações diretas dele provenientes. No momento em que é estabelecido o vínculo legal do casamento, que a lei define como um contrato livre entre duas pessoas para constituição de relações familiares mediante a plena comunhão de vida, os nubentes adquirem a família um do outro como seus familiares afins, nos termos do direito: os pais passam a ser sogros; os avós, avós por afinidade; os irmãos, cunhados; os tios, sobrinhos e primos, tios, sobrinhos e primos

<sup>55</sup> República Portuguesa, Decreto-Lei n.º 47344, de 25 de novembro de 1966 – Código Civil, art.º 1576.º, acessido em 10 de fevereiro de 2020, <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/123928118/202008292026/73749012/diploma/indice>. O diploma legal foi alterado oitenta e oito vezes desde a sua publicação. Para conveniência do trabalho, todas as citações serão feitas a partir da sua versão consolidada, a qual pode ser consultada na versão digital do Diário da República na hiperligação acima identificada.

por afinidade. A segunda fonte é o parentesco que a Lei chama «relação de sangue»: descendentes de um progenitor comum, ou a prole que origina de determinada pessoa. Esta relação cessa ao sexto grau de parentesco, seja na linha comum, na relação pentavô/pentaneto, e na linha colateral no que, em Portugal, se costuma chamar «primos em terceiro grau». Isto significa que todos os descendentes de um determinado bisavô ainda são, para todos os efeitos, considerados família de sangue nos termos da Lei. Finalmente, a última forma é a adoção: «o vínculo que, à semelhança da filiação natural, mas independentemente dos laços do sangue, se estabelece legalmente entre duas pessoas»<sup>56</sup>.

Ou seja, semântica ou juridicamente, o vocábulo família não é unívoco. Em termos legais, exige uma relação formal que deve ser documentalmente provada, mediante registo de ascendência/descendência, casamento ou adoção, independentemente do vínculo da residência. Em termos semânticos, agrega-se a este registo documental o fator residência, como na segunda definição apresentada pelo Dicionário da Academia, apresentada anteriormente, ao ponto de serem consideradas parte da família pessoas que não mantêm nenhum dos quatro vínculos mencionados na Lei, mas uma relação de auxílio direto à família. Além de não incluir esse mesmo fator, a residência comum, em todas as definições possíveis, de modo a deixar margem àquelas que o direito define como as quatro fontes da relação jurídica de família.

Ora, tudo isto tem origem na evolução histórica da realidade familiar, nas suas origens e no seu desenvolvimento. É isso que iremos abordar, brevemente, no ponto seguinte.

## **2.2. – A família ao longo da história**

A realidade familiar evoluiu com a evolução do próprio ser humano. Desde os alvares da Humanidade, o ser humano viveu em comunidade e, em comunidade, estabeleceu relações que permitiram à espécie singrar no tempo, desenvolvendo a capacidade de raciocínio. O desenvolvimento da razão, a qual teve um forte contributo desta vida em comum, fez com que a espécie humana se tornasse a espécie animal predominante no planeta e, mais que isso, a que mais moldou o planeta à sua vida e vivência.

---

<sup>56</sup> República Portuguesa, *Código Civil*, art.º 1586.º.

Não porque não seja uma temática cativante, mas pelo facto de este Relatório não versar diretamente sobre a história da realidade familiar, convém determo-nos na mesma, identificando realidades e momentos que permitiram que chegássemos ao momento atual da vida em família na Humanidade. Assim, neste ponto, a reflexão deter-se-á em três grandes períodos: o período até à Revolução Industrial; o período da Revolução Industrial até aos anos imediatamente posteriores à Segunda Guerra Mundial; e, finalmente, o momento atual. De igual forma, por razões de concisão, a reflexão será centrada nos modelos e vivências familiares naquelas sociedades que darão origem à realidade que diversos estudos, começando por Odeh em 2010, chamam de «Norte Global», no contexto do qual Portugal se insere<sup>57</sup>.

Analisada a presença da realidade familiar ao longo da história da Humanidade, esta começa por se afirmar como núcleo essencial de uma identidade, tribal num primeiro momento, societária posteriormente, já desde os tempos anteriores à História. Com a afirmação dos grandes impérios da Antiguidade clássica, casos do Antigo Egipto, das *poleis* gregas ou de Roma, e mesmo no mundo bíblico, a família assume-se, de forma gradual e gradativa, como uma das mais importantes instituições de cada sociedade, ao ponto de se tornar a mais básica das instituições em Roma, fonte de honra ou de desgraça através das ações dos seus membros.

Esta presença deriva sempre de dois *status* presentes em cada sociedade, em cada tempo: a família como realidade jurídica, como ente social estável; e a família como realidade sacral, como algo desejado e abençoado pelo Transcendente, seja sob que forma fosse invocado por cada sociedade, em cada momento da Antiguidade.

Começando por este último período, vemos como nas religiões politeístas os próprios deuses constituíam famílias e, à semelhança dos seres humanos, poderiam até ser mais ou menos fiéis à sua estrutura familiar. As realidades familiares, como o amor, a fecundidade ou mesmo as relações difíceis estão presentes. Os deuses são o modelo da família e o ritual assume

---

<sup>57</sup> «Ao passo que o Norte Global representa as sociedades economicamente desenvolvidas da Europa, América do Norte, Austrália, Israel, África do Sul, entre outras, o Sul Global representa os países economicamente atrasados de África, Índia, China, Brasil, México, entre outros.» («That while, the Global North represent the economically developed societies of Europe, North America, Australia, Israel, South Africa, amongst others, the Global South represents the economically backward countries of Africa, India, China, Brazil, Mexico amongst others.»). Lemuel Ekedegwa Odeh, «A comparative analysis of Global North and Global South Economies», *Journal of Sustainable Development in Africa* 12, No.3 (2010) (Clarion: Clarion University of Pennsylvania): 338, acedido a 12 de junho de 2021, [https://jsd-africa.com/Jsda/V12No3\\_Summer2010\\_A/PDF/A%20Comparative%20Analysis%20of%20Global%20North%20and%20Global%20South%20Economies%20\(Odeh\).pdf](https://jsd-africa.com/Jsda/V12No3_Summer2010_A/PDF/A%20Comparative%20Analysis%20of%20Global%20North%20and%20Global%20South%20Economies%20(Odeh).pdf). Tradução do Autor deste trabalho.

um significado preponderante até no momento de constituição de um novo lar, como é demonstrado pelas duas formas de constituir casamento na Antiga Roma (o *usus*, meramente civil, e a *confarreatio*, religiosa e oficiada por um flâmine).

Numa nota de não menos importância, o protagonista era o homem, principal fonte de rendimento da família e principal autoridade. À mulher estava reservado um papel subalterno ou, no caso grego, meramente utilitarista, dada a sua necessidade no processo reprodutivo do ser humano. Esta subalternidade nota-se até na Sagrada Escritura, que inclui sempre entre os mais desprotegidos da sociedade as que já não têm marido, as viúvas, e os que já não têm pais, os órfãos. O papel da mulher, contudo, vai ser alvo de uma grande melhoria em Roma: mesmo sem obnubilar o papel dos *patrifamiliae*, assiste-se à ascensão de diversas mulheres, usualmente ricas por nascimento ou casamento, que se tornam muito hábeis no jogo político. Isto acontece sobretudo no final da República e no tempo do Império: neste caso, é um papel daquelas mulheres que viviam ou eram mais próximas da corte imperial. A pertença à família dá-se pelas relações de sangue a partir de um antepassado comum, ainda que mítico, pelo casamento, ou, no caso dos libertos, pela incorporação na família à qual se serviu enquanto escravo.

Ao longo do período medieval e moderno, o papel do homem como principal fonte de rendimento do agregado doméstico mantém-se. A noção histórica de família como descendência de um antepassado comum ganha mais força, sobretudo a partir da organização feudal da sociedade, com especial destaque, em particular na Baixa Idade Média, para o papel da primogenitura agnática, preferencialmente masculina, no tocante à herança de títulos e propriedade. À mulher continuam reservados, essencialmente, três papéis: o de mãe, o de esposa e o de dona de casa, ainda que existam várias exceções, nomeadamente as que respeitam às rainhas *suo jure*, ou às mulheres de condição mais humilde que, nos campos, trabalhavam na gleba.

A situação da família começa a mudar gradualmente após as duas grandes revoluções do séc. XVIII, a Revolução Industrial e a Revolução Francesa, mas de uma forma mais evidente a partir do processo de mecanização e da «Era das Revoluções» (cf. Hobsbawm, 1962). A família urbaniza-se, pois é nas cidades que se encontram as fábricas e os centros de produção: é a Era em que despontam as primeiras grandes metrópoles modernas, como Londres. Além disso, verifica-se uma grande mudança no papel da mulher: às mulheres deixam de estar reservadas apenas as funções de mãe, esposa e dona de casa, para começar a desempenhar outras, como a de operária fabril, mineradora ou, em casos apesar de tudo ainda pontuais, o exercício de profissões antes tipicamente masculinas, como o de professora ou médica. Contudo, isto não irá significar igualdade absoluta em direitos: à mulher trabalhadora não estão reservados os

mesmos direitos, ou seja, não irá auferir tanto como um homem, mesmo que aufera pouco mais do que uma criança, e estão-lhe vedados direitos basilares nas sociedades democráticas, como o de participar em eleições<sup>58</sup>.

A partir deste ponto, a história da família irá entrelaçar-se com o papel da mulher na sociedade, dado que muitas das grandes mudanças sociais do final do séc. XIX e inícios do séc. XX se dão graças à luta das mulheres, seja no sentido de uma purificação da sociedade dos seus vícios, como a luta pela proibição constitucional de compra e consumo de bebidas alcoólicas nos Estados Unidos; seja no sentido da sua emancipação e do reconhecimento de direitos até aí apenas concedidos aos homens, como a luta sufragista em diversos países.

Com a Grande Guerra (1914-1918) e a necessidade da mobilização militar de todos os homens ativos, às mulheres fica reservado o papel daquela que viria a ser conhecida, nos países anglófonos, como a «Frente Doméstica»: enquanto na guerra os homens lutam, as mulheres assumem a chefia da família, bem como a produção de tudo o que é necessário para o esforço de guerra. Com a vitória dos Aliados e o regresso da precária paz, ao iniciarem-se os «loucos anos 20», a emancipação feminina ganha terreno e a mulher começa a deixar de ser encarada apenas como a mãe e a esposa. As mudanças no seio familiar, contudo, não ficariam por aqui, pois, terminada a década de 20 do século transato, passado o período da Grande Depressão, uma nova guerra mundial ocorreu. E as mulheres são, de novo, chamadas a desempenhar um papel fundamental fora do lar.

Assim, terminada a guerra em 1945, temos dois papéis em forte contraposição: o modelo associado às classes mais abastadas, da mulher como mãe e esposa; e o associado às classes mais desfavorecidas, da mulher operária, trabalhadora, capaz de contribuir para o sustento da família, acumulando com as funções tradicionais. Gradualmente, este último funde-se com um conceito associado às classes ditas «remediadas»: a mulher capaz de tomar nas suas mãos os seus próprios destinos, capaz de gerar riqueza própria. Este torna-se o modelo predominante nas sociedades do Norte Global, com as mulheres a desempenhar hoje em dia um papel fundamental na economia do Planeta. Contudo, este facto tem consequências na família:

---

<sup>58</sup> É sempre importante recordar um caso português. Carolina Beatriz Ângelo (1878-1911), médica, foi primeira mulher a participar como eleitora num ato eleitoral em Portugal: as eleições para a Assembleia Constituinte da Primeira República Portuguesa em 1911. Conseguiu-o, após decisão em tribunal, ao provar cumprir as condições previstas na lei: ser instruída, maior de idade e chefe de família, em função da sua viuvez. Tendo sobrevivido por pouco tempo após as eleições, já não viu como a República alterou a Lei Eleitoral em 1913, especificando que o direito de sufrágio estaria reservado aos que, cumprindo as três condições anteriormente enunciadas, fossem do sexo masculino.

Não há quaisquer dúvidas de que o aumento do trabalho feminino põe em causa o modelo do casal. Já não podemos chamar a este último “tradicional” na medida em que está datado, como já vimos, resultando do desenvolvimento das classes médias e encarnando um modelo que é a fusão do modelo burguês com o modelo operário. O trabalho feminino dá à mulher uma autonomia nunca antes conhecida, visto receber um salário individual. Mesmo nas famílias burguesas abastadas, o património que a mulher trazia sob a forma de dote não lhe era entregue, sendo o marido que o geria. O regime de trabalho assalariado, ao contrário dos rendimentos de natureza agrícola ou artesanal que são auferidos globalmente pela família, dá à mulher a possibilidade de renunciar à vida em casal, caso esta não a satisfaça, bem como lhe permite viver uma vida celibatária, já que o salário lhe assegura simultaneamente um meio de vida e um estatuto na sociedade.<sup>59</sup>

A esta independência económica junta-se o conceito de planeamento familiar, quase inexistente antes dos anos sessenta. A família, berço da vida, começa a ser planificada, não tanto numa lógica de acolher o que virá em função do que virá, mas planificando-o em função da vida e estabilidade enquanto casal.

Em suma, no espaço de cerca de duzentos anos, passamos de uma conceção de família rural, numerosa, associada à terra, com a autoridade incontestada do pai, o qual auferia e decidia como aplicar os rendimentos, a uma família urbana, reduzida, trabalhadora, nas quais, em muitos casos, já existe algum grau de distribuição de autoridade e corresponsabilidade em termos de tarefas e poder decisório. Há ainda famílias cuja existência acaba por não ser confirmada por um vínculo oficial, dependendo essa existência de um vínculo de facto: a família, sem perder a sua relevância jurídica, começa a ser constituída *ipso facto* a partir da convivência, sem necessidade de oficialização.

Estas mudanças são o pano de fundo para a realidade sociológica das famílias, sobretudo em Portugal. É esse o tema do próximo ponto.

---

<sup>59</sup> Martine Segalen, «A Revolução Industrial: do proletário ao burguês», em André Burguière et al, *História da Família – 4. O Ocidente: Industrialização e Urbanização* (Lisboa: Terramar, 03/1999), 30.

## 2.3. – A família enquanto realidade social

Para efetuar uma conveniente análise de uma realidade à luz da Sociologia, convém estabelecer um percurso. O percurso do Relatório, neste ponto, será realizado em três etapas: primeiro, uma reflexão sobre o conceito a estudar, a história da análise e o *status quaestionis*; segundo, a análise quantificada da realidade, através da observação dos dados estatísticos; finalmente, a reflexão sobre os dados obtidos da análise estatística, de modo a podermos obter uma perspetiva de conjunto sobre a temática.

### 2.3.1 – Família e Famílias

Antes de nos adentrarmos nos dados que a Sociologia consegue analisar, como fizemos até este ponto e foi referido acima, convém verificar qual a definição que esta ciência nos dá do conceito «família». Acima de tudo porque a família é uma instituição social bem arraigada e de singular importância na maioria das sociedades, torna-se absolutamente essencial que a Sociologia, como a área do saber que analisa essas mesmas sociedades, seja consultada para a elaboração dessa definição. E isso pode resultar numa tarefa deveras complicada.

Como vimos anteriormente, a família passou por uma série de transformações ao longo da História, o que leva a semântica e o direito a não terem uma definição clara e unívoca do que é a realidade familiar. As alterações no modo de vida das populações, as alterações no entendimento da relação familiar em termos jurídicos, tudo isto levou a uma erosão na definição do vocábulo que o torna, ao mesmo tempo que mais abrangente, de mais complexa sintetização. Como afirma o sociólogo britânico Anthony Giddens,

Muitos sociólogos consideram que não podemos falar de ‘família’, como se existisse um modelo de vida familiar mais ou menos universal. A predominância da família nuclear tradicional foi sofrendo uma erosão pronunciada ao longo da segunda metade do século vinte [...]. Por estas razões, parece mais apropriado falar-se de ‘famílias’. Ao usarmos o

termo ‘famílias’, sublinhamos a diversidade das formas familiares. Embora o termo ‘família’ possa ser usado mais facilmente, é vital lembrarmo-nos da grande variedade que este abrange.<sup>60</sup>

Assim, podemos chegar a um ponto essencial: que nos é impossível, hoje em dia, alcançar uma visão unívoca de família, sendo que este vocábulo inclui em si uma plêiade de formas familiares que, a bem da honestidade intelectual, têm de ser subentendidas sempre que reduzimos o vocábulo ao número singular. Falar de *família*, hoje, implica falar de *famílias*, ou seja, sob o manto de um conceito único esconde-se uma variedade tremenda de formas.

A Sociologia não se detém apenas na definição de família, mas analisa igualmente a sua importância como instituição ao longo dos tempos, bem como o seu papel na relação com a sociedade como um todo e de cada um dos seus membros nela. Assim, para percebermos como olha a Sociologia para a família, convém fazer um percurso pela história do como esta ciência abordou a família ao longo dos tempos.

Num primeiro momento, a Sociologia prendeu-se a um olhar funcionalista sobre a sociedade<sup>61</sup>, ou seja, a tentar compreender, a partir do método científico aplicado à realidade social, qual o papel de cada instituição e de cada ator social no grande tecido da sociedade.

A perspectiva funcionalista vê a sociedade como um conjunto de instituições sociais que desempenham funções específicas, assegurando a continuidade e o consenso do todo social. De acordo com esta perspectiva, a família desempenha funções importantes que contribuem para satisfazer as necessidades básicas da sociedade e para a reprodução da ordem social. Os sociólogos que trabalham na tradição funcionalista reconhecem que a família nuclear desempenha determinados papéis especializados nas sociedades modernas. Com o advento da industrialização, a família tornou-se menos importante enquanto unidade de produção económica, acentuando o seu papel na reprodução, procriação e socialização.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> Anthony Giddens, *Sociologia*, 6.<sup>a</sup> ed. (Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008), 176.

<sup>61</sup> Cf. Giddens, *Sociologia*, 177.

<sup>62</sup> Giddens, *Sociologia*, 177.

Esta perspetiva, que se centra nas funções da família como instituição social, é a perspetiva que ocupa um lugar privilegiado na abordagem da instituição familiar no programa da disciplina de EMRC, como vimos no capítulo anterior do presente trabalho.

Contudo, a partir da década de 1970 do século passado, começamos a assistir a uma crítica científica cada vez maior a esta perspetiva, centrada nos papéis de cada ator social dentro da instituição familiar: o homem, ganha-pão da família; a mulher, responsável pelas lides domésticas e primeira responsável pela prole; os filhos, garantes do futuro; os avós, guardiões do saber imemorial. E a crítica surge das próprias mudanças na sociedade, abordadas no ponto anterior.

A ideia dominante de que as famílias têm raízes na ajuda e no apoio mútuos está aberta à discussão. Estudos empíricos descobriram que a desigualdade é um aspeto comum da vida familiar, com alguns membros a tirarem benefício enquanto outros são prejudicados (Pahl, 1989). A produção capitalista trouxe uma distinção muito mais nítida entre os domínios doméstico e do trabalho, resultando em esferas masculina e feminina ou numa divisão pública e privada. Nas sociedades desenvolvidas contemporâneas, as tarefas domésticas, como cuidar dos filhos e cuidar da casa, continuam a recair principalmente sobre as mulheres, mesmo aquelas que trabalham na economia formal. Não só as mulheres tendem a assumir tarefas concretas, como limpeza e cuidar dos filhos, mas também investem grande quantidade de trabalho emocional na manutenção de relacionamentos pessoais e no cuidado de parentes mais velhos<sup>63</sup>.

As diversas perspetivas feministas que vão surgindo criticam os papéis tendenciosamente centrados no género, que a própria mudança tornou desatualizados. Mas, a partir de um processo, digamos, hegeliano, de tese-antítese-síntese, surge um novo olhar sobre a família e a

---

<sup>63</sup> «The mainstream idea that families are rooted in mutual help and support is open to question. Empirical studies have found that inequality is a common aspect of family life, with some members benefiting while others are disadvantaged (Pahl 1989). Capitalist production brought about a much sharper distinction between the domestic and work realms, resulting in male and female spheres or a public and private division. In contemporary developed societies, domestic tasks such as child care and housework continue to fall primarily on women, even those who work in the formal economy. Not only do women tend to shoulder concrete tasks such as cleaning and child care, but they also invest large amounts of emotional labour in maintaining personal relationships and looking after older relatives.» Anthony Giddens e Philip W. Sutton, *Essential Concepts in Sociology*, 2.<sup>a</sup> ed. (Cambridge: Polity Press, 2017), chap. 6, Google Play Livros. Tradução do Autor deste trabalho.

sua análise, partindo da crítica aos papéis de género, mas não totalmente dominado por essa mesma perspetiva:

Desde a década de 1990, surgiu um importante corpo de literatura sociológica sobre a família que se baseia em perspetivas feministas, mas não é estritamente informado por elas. A principal preocupação são as transformações maiores nas formas familiares – a formação e dissolução de famílias e agregados, e a evolução das expectativas nos relacionamentos pessoais. O aumento dos divórcios e dos progenitores solteiros, o surgimento de “famílias reconstituídas” (ou seja, novos casamentos), famílias do mesmo sexo e a popularidade da coabitação e famílias sem filhos são, todos, tópicos de investigação.<sup>64</sup>

Chegamos, pois, ao *status quaestionis*. A realidade prova que o conceito de família se torna abrangente e os papéis sociais tendem a diluir-se numa sociedade bastante diferente daquela de há quase um século, quando a perspetiva funcionalista estava em voga. Não podemos esquecer o papel relevante da família, mas essa questão não é a única que deve ser abordada para uma verdadeira e completa perspetiva sobre a instituição familiar. A volatilidade das formas familiares dá disso claro exemplo:

Numa análise das estatísticas oficiais do governo entre 1981 e 2001<sup>65</sup>, Ware et al. (2007) avaliaram a afirmação de que a família nuclear está em declínio a longo prazo. Cerca de um terço dos residentes vivia em lares ostensivamente “nucleares” em 2001, mas as formas familiares têm-se diversificado significativamente, de modo a incluir monoparentais, pessoas sós, várias pessoas, apenas casal, casal com adulto extra e tipos nucleares estendidos. Contudo, os autores argumentam que a família nuclear continua sendo importante e, em particular, que aqueles que vivem em formas de família nuclear na meia-idade têm maior probabilidade de permanecer nesse estado. No entanto, as rotas de entrada e saída

---

<sup>64</sup> «Since the 1990s, an important body of sociological literature on the family has emerged that draws on feminist perspectives but is not strictly informed by them. Of primary concern are the larger transformations in family forms—the formation and dissolution of families and households and the evolving expectations within personal relationships. The rise in divorce and single parenting, the emergence of “reconstituted families” (i.e., remarriages), same-sex families, and the popularity of cohabitation and child-free families are all topics of inquiry.» Anthony Giddens et al, *Introduction to Sociology*, 11.<sup>a</sup> ed. (New York: W. W. Norton and Company, 2018), 484. Tradução do Autor deste trabalho.

<sup>65</sup> Referindo-se ao Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte [Nota do tradutor].

da família nuclear também mudaram significativamente, dadas as taxas relativamente altas de rutura de relacionamento e divórcio, que resultam num aumento do número de famílias monoparentais e agregados isolados<sup>66</sup>.

É a esta volatilidade e multiformidade na realidade familiar que assistimos, também, na sociedade portuguesa nas últimas décadas. É sobre esse tema que nos iremos debruçar no ponto seguinte.

### ***2.3.2 – A evolução da realidade familiar em Portugal nas últimas décadas***

É neste ponto que nos começamos a centrar na realidade concreta da sociedade portuguesa. De facto, e para a análise da história recente do nosso país, pano de fundo da reflexão sociológica sobre a realidade familiar, há um evento refundador que tem de ser sempre tido em conta: a Revolução dos Cravos, a 25 de abril de 1974. Esta Revolução, que colocou termo à Segunda República, a ditadura do Estado Novo (1933-1974), e iniciou o atual regime democrático da Terceira República, foi o evento catalisador de profundas alterações na sociedade portuguesa e, nesse aspeto, a realidade familiar não ficou incólume.

As profundas alterações a que a realidade familiar foi sujeita têm como pano de fundo a própria índole da Revolução, que transforma Portugal: de um país fechado sobre si mesmo, em que a fina flor dos mancebos combatia nos países africanos colonizados pela Metrópole, e onde a censura prévia mantinha, sob mão férrea, a Pátria subjugada aos brandos costumes; passa-se a um país democrático, aberto ao mundo e às liberdades fundamentais.

No quadro legal, a existência da jurídica da opção pelo divórcio remonta à Primeira República. Contudo, e desde a assinatura da Concordata de 1940, não era permitido o divórcio

---

<sup>66</sup> In an analysis of official government statistics between 1981 and 2001, Ware et al. (2007) assessed the claim that the nuclear family is in long-term decline. Around one-third of residents lived in ostensibly ‘nuclear’ households in 2001, but family forms have diversified significantly, to include lone-parent, lone-person, multiple-person, couple-only, couple with extra adult, and extended nuclear types. However, the authors argue that the nuclear family remains important and, in particular, that those living in nuclear family forms in middle age are more likely to remain in that state. However, the routes into and out of the nuclear family have also changed significantly, given the relatively high rates of relationship breakdown and divorce which result in increased numbers of lone-parent and lone-person households. Giddens e Sutton, *Essential Concepts in Sociology*, chap. 6. Tradução do Autor deste trabalho.

a famílias iniciadas sob a égide do Sacramento do Matrimónio. Além disso, não poderia haver filhos legítimos fora da relação matrimonial: qualquer filho ilegítimo, como bastardo, não poderia carregar o nome dos seus progenitores, sendo filho de pais incógnitos até à legitimação, caso ocorresse, numa multiplicação de nomes próprios como neo-apelidos<sup>67</sup>.

No período após o 25 de Abril a situação alterou-se, por vezes de forma rápida, outras nem tanto. Logo em 1975, foi assinado no Vaticano o Protocolo Adicional à Concordata de 1940 que abre as portas ao divórcio civil para casamentos religiosos<sup>68</sup>. Promulgado o protocolo pelo Decreto n.º 187/75, de 4 de Abril<sup>69</sup>, o IV Governo Provisório publica, apenas 53 dias depois, o Decreto-Lei n.º 261/75, de 27 de Maio<sup>70</sup>, que altera o Código Civil, alargando a faculdade da concessão do divórcio civil aos matrimónios canónicos e criando a figura do divórcio por mútuo consentimento.

Também o papel da mulher no seio familiar sofre alterações profundas, não só com a concessão do sufrágio universal a ambos os sexos, como também com o fim do consentimento prévio do cônjuge a coisas muito diversas, como a abertura de uma conta bancária, a celebração de um contrato de um serviço doméstico essencial ou a obtenção de passaporte ou visto para viagem ao estrangeiro. A mulher deixa, aos olhos da Lei, de ser a parte subserviente e dependente na relação familiar para ser considerada em igual patamar ao homem.

Em tempos mais recentes, duas das alterações legislativas de maior monta foram aquelas que proporcionaram a casais que não quisessem contrair casamento, fosse civil ou religioso, a proteção legal da sua coabitação em união de facto<sup>71</sup>, bem como a alteração legislativa que,

---

<sup>67</sup> Um desses filhos de pais incógnitos, que sabe muito bem quem foram os pais, e cujos filhos sabem muito bem quem foram os avós, sem que nunca fossem oficialmente reconhecidos como tal, é o pai do autor deste trabalho. E mesmo que os registos não o digam, sempre o autor considerou e, agora, junto a Deus, considera a sua avó, que chegou a conhecer por muitos anos, como o que é: sua avó. Ao levar como apelido um nome próprio, muito frequentemente é confrontado com a necessidade de confirmação do seu apelido: em determinadas ocasiões, até com a apresentação de documentos oficiais.

<sup>68</sup> À época, a única forma de casamento religioso permitida na República Portuguesa era a do matrimónio católico, que tinha equivalência civil. Desde a promulgação da Lei da Liberdade Religiosa, em 2001, também usufruem dessa equivalência, além da Igreja Católica, as confissões religiosas registadas junto do Ministério da Justiça.

<sup>69</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério dos Negócios Estrangeiros – Direcção-Geral dos Negócios Políticos, *Decreto n.º 187/75, de 4 de abril – Aprova, para ratificação, o Protocolo Adicional à Concordata entre a Santa Sé e a República Portuguesa*, acedido a 22 de maio de 2021, [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/161689/details/normal?p\\_p\\_auth=5nO4Vu7h](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/161689/details/normal?p_p_auth=5nO4Vu7h).

<sup>70</sup> Cf. República Portuguesa: Ministério da Justiça, *Decreto-Lei n.º 261/75, de 27 de maio – Altera vários artigos do Código Civil relativos ao divórcio*, acedido a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/335965/details/maximized>.

<sup>71</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 7/2001, de 11 de maio – Aprova medidas de protecção das uniões de facto*, acedido a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/314194/details/maximized>.

após muito debate na sociedade civil, proporcionou a casais do mesmo sexo o acesso ao casamento civil<sup>72</sup>.

Também no tocante ao planeamento familiar e à geração de filhos existiram, nos últimos cinquenta anos, alterações de monta: em 1984, pela mão do chamado «Bloco Central»<sup>73</sup>, surgem os primeiros normativos sobre Educação Sexual e Planeamento Familiar<sup>74</sup> e a interrupção voluntária da gravidez<sup>75</sup>. A partir desse momento, torna-se tarefa do Estado promover um efetivo acesso ao planeamento familiar, proporcionando métodos clínicos e pedagógicos considerados adequados, bem como fornecendo a todos os cidadãos consultas no âmbito da saúde reprodutiva. No campo da interrupção da gravidez, que gerou um dos debates que ficou na história da Assembleia da República e da sociedade portuguesa, torna-se legal a interrupção da gravidez em três circunstâncias apenas: em caso de violação, risco de vida da mãe ou do feto, ou malformação fetal que assegure a não sobrevivência do mesmo após o parto. Ainda antes do primeiro referendo sobre a interrupção voluntária da gravidez, em 1998, em que o «não» vence com 50,91%, se bem que o total de eleitores participantes no referendo fique aquém do limite legal para o tornar vinculativo, a lei será alterada<sup>76</sup> permitindo uma dilação dos prazos, considerados muito restritivos na primeira lei, sendo que a despenalização do aborto a pedido da gestante é o único ponto remetido à referenda dos eleitores portugueses. Finalmente, em 2007, após novo referendo, no qual o sim vence com 59,25%, mas no qual o número de votantes fica novamente aquém do limiar que torna o referendo vinculativo, uma nova Lei<sup>77</sup> redefiniu os prazos para as situações de interrupção da gravidez já permitidas, bem como descriminalizou o aborto a pedido da gestante até às dez semanas de gravidez.

---

<sup>72</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 9/2010, de 31 de maio – Permite o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo*, acedida a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/332460/details/maximized>.

<sup>73</sup> «Governo do Bloco Central» foi o nome pelo qual ficou conhecido o IX Governo Constitucional da Terceira República Portuguesa (1983-1985), o qual foi formado na sequência de um acordo pós-eleitoral entre os principais partidos do centro do espectro político português: o Partido Socialista (PS), de centro-esquerda, e o Partido Social-Democrata (PPD-PSD), de centro-direita. Desde aí, usa-se o termo «Bloco Central» ou, depreciativamente, «o Centrão» para referir o conjunto de ambos os partidos.

<sup>74</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 3/84, de 24 de março – Educação Sexual e Planeamento Familiar*, acedida a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/661903/details/maximized?jp=true%2Fen>.

<sup>75</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 6/84, de 11 de maio – Exclusão de ilicitude em alguns casos de interrupção voluntária da gravidez*, acedida a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/385266/details/normal?l=1>.

<sup>76</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 90/97, de 30 de julho – Altera os prazos de exclusão da ilicitude nos casos de interrupção voluntária da gravidez*, acedida a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/144792/details/maximized>.

<sup>77</sup> Cf. República Portuguesa: Assembleia da República, *Lei n.º 16/2007, de 17 de abril – Exclusão da ilicitude nos casos de interrupção voluntária da gravidez*, acedida a 22 de maio de 2021, <https://dre.pt/pesquisa/-/search/519464/details/maximized>.

Não são estes, contudo, os únicos aspetos que influem na taxa de fecundidade das famílias portuguesas: cada vez mais os jovens não usufruem de estabilidade laboral, os horários de trabalho dilatam-se e as consequências são sofridas na vida familiar.

Todas estas alterações terão um peso substancial na realidade das famílias portuguesas. E é essa realidade que convém agora olhar ao pormenor: como são, hoje, as famílias portuguesas? Começemos por analisar o número de casamentos e divórcios ocorridos em Portugal nos últimos sessenta anos<sup>78</sup>:

---

<sup>78</sup> Todos os dados estatísticos ora apresentados foram recolhidos da base de dados PORDATA, Base de Dados de Portugal Contemporâneo, <https://www.pordata.pt/Home>, organizada e desenvolvida pela Fundação Francisco Manuel dos Santos. Existem diversas categorias de análise para as quais não se encontram disponíveis os dados referentes ao ano 2020 no site. Ao longo do presente Relatório, sempre que não se apresentarem os dados para o ano 2020, devem considerar-se ausentes no site PORDATA à data da consulta. De igual forma, todos os dados antecidos pela abreviatura «Pro» na tabela representam números provisórios, e os que apresentam o símbolo da bisagra (⊥) indicam quebras de série, ou seja, alterações nos critérios de recolha de informação. Sempre que essas alterações sejam imprescindíveis para a compreensão dos dados, as mesmas serão apresentadas em nota de rodapé.

Anos	Total de Casamentos	Total de Divórcios
1960	69 457	749
1961	78 199	756
1962	70 817	743
1963	71 209	658
1964	73 310	678
1965	75 483	695
1966	77 199	695
1967	78 864	722
1968	76 553	743
1969	79 180	501
1970	81 461	509
1971	83 438	542
1972	77 325	616
1973	84 334	604
1974	81 724	777
1975	103 125	1 552
1976	101 885	4 875
1977	91 403	7 773
1978	81 111	7 043
1979	80 141	5 939
1980	72 164	5 843
1981	76 283	6 827
1982	73 660	6 770
1983	74 917	7 972
1984	69 875	7 034
1985	68 461	8 988
1986	69 271	8 411
1987	71 656	8 948
1988	71 098	9 022
1989	73 195	9 657
1990	71 654	9 216
1991	71 808	10 619
1992	69 887	12 429
1993	68 176	12 093
1994	66 003	↓ 13 582
1995	65 776	12 156
1996	63 672	13 245
1997	65 770	13 927
1998	66 598	15 098
1999	68 710	17 676
2000	63 752	19 104
2001	58 390	18 851
2002	56 457	27 708
2003	53 735	22 617
2004	49 178	23 161
2005	48 671	22 576
2006	47 857	22 881
2007	46 329	25 120
2008	43 228	26 110
2009	40 391	26 176
2010	↓ 39 993	27 556
2011	36 035	↓ 26 751
2012	34 423	25 380
2013	31 998	22 525
2014	31 478	21 988
2015	32 393	23 377
2016	32 399	22 340
2017	33 634	21 577
2018	34 637	20 345
2019	33 272	Pro 20 421
2020	18 902	-

Tabela 6 - Número de Casamentos e Divórcios em Portugal: 1960-2020.<sup>79</sup>

<sup>79</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Casamentos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822642>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Divórcios», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822647>, com dados atualizados a 02 de dezembro de 2020.

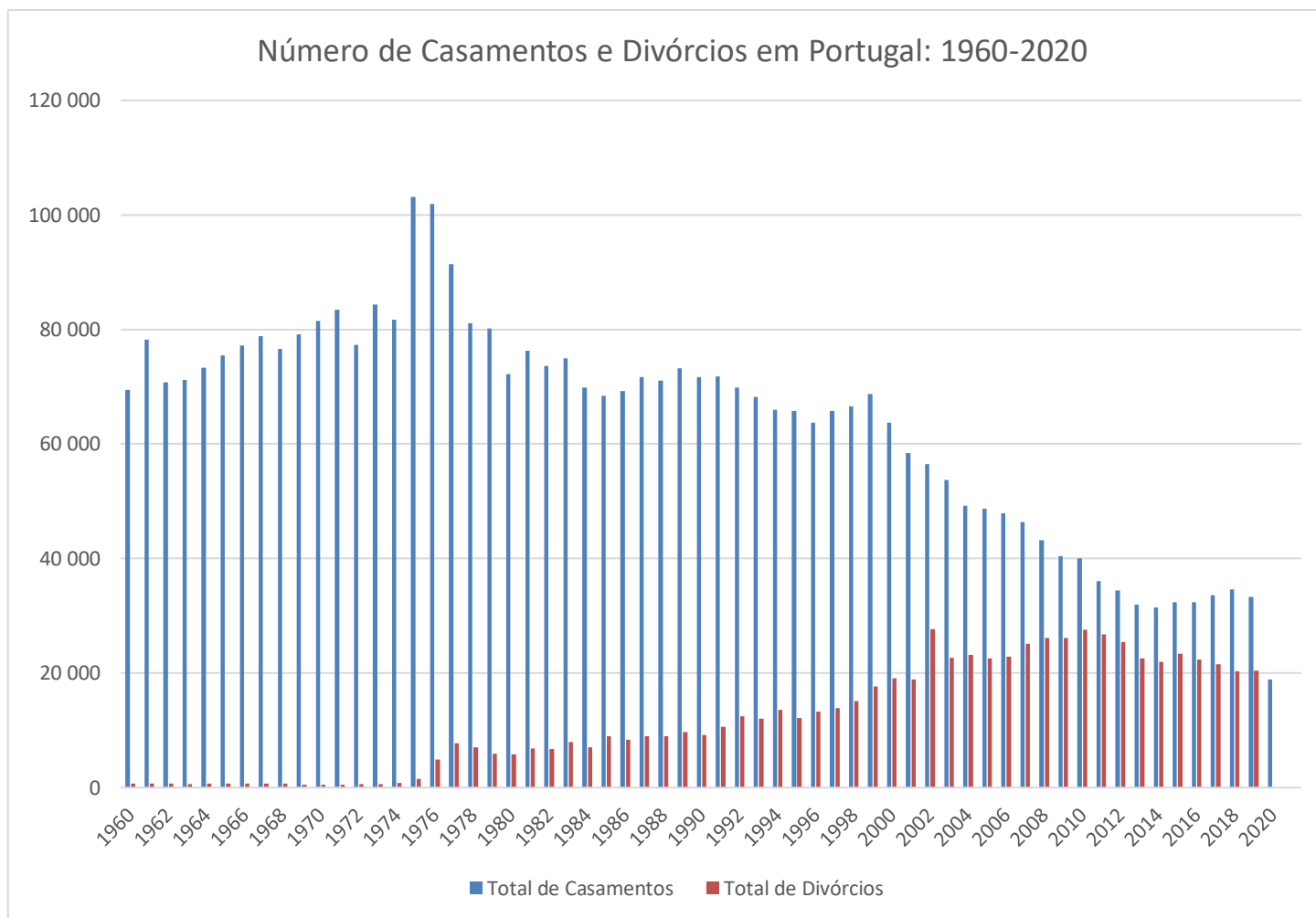


Gráfico 1 - Número de Casamentos e Divórcios em Portugal: 1960-2020

Da observação da tabela 6 e do gráfico 1, que lhe corresponde integralmente, podemos constatar que o número de casamentos tem tido uma tendência crescente, não obstante a existência de alguns anos que apresentam um decréscimo em relação ao ano anterior e posterior, até registar um pico nos anos 1975-1977, anos seguintes ao termo da Guerra Colonial, com pico absoluto em 1975, ano em que se registaram 103125 casamentos. A partir de 1978 começa uma fase de relativa estagnação no número de casamentos registados em Portugal, com decréscimo acentuado entre 2000 e 2014, ano em que começa nova fase de relativa estagnação, com tendência de crescimento, até 2019. Em 2020 regista-se o menor número de casamentos registado, com a realização de apenas 18902 uniões: um facto que pode ser atribuído ao impacto da pandemia de Covid-19.

No tocante ao número de divórcios, o mesmo é residual até 1974, começando a registar um constante aumento até 2010, ano em que a tendência começa a ser descendente. O pico absoluto de divórcios regista-se em 2002, com 27708 divórcios, seguido de perto pelos números de 2010, o ano de inversão de tendência, com 27556 divórcios. À data da elaboração deste Relatório, não existem ainda dados referentes ao ano 2020.

Ponderando estes fatores e considerando o total da população portuguesa, podemos chegar a três números muito importantes: as taxas brutas de nupcialidade, de divorcialidade e o número de divórcios por cem casamentos. Se o último número é autoexplicativo, os primeiros necessitam de uma breve explicitação.

As taxas brutas de nupcialidade<sup>80</sup> e divorcialidade<sup>81</sup> são dois indicadores estatísticos que permitem a comparação entre períodos de tempo e regiões, de forma a aferir o rácio de casamentos e de divórcios frente à população total nesse período de tempo e região. As suas fórmulas de cálculo são as seguintes:

$$\text{Taxa Bruta de Nupcialidade (\%)} = \frac{N.^\circ \text{ de casamentos}}{N.^\circ \text{ de habitantes}} \times 1000$$

---

<sup>80</sup> «Número de casamentos observado durante um determinado período de tempo, normalmente um ano civil, referido à população média desse período (habitualmente expressa em número de casamentos por 1000 (10<sup>3</sup>) habitantes).» Cf. «Taxa Bruta de Nupcialidade», em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*, acessado a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1718?modal=1>.

<sup>81</sup> «Número de divórcios observado durante um determinado período de tempo, normalmente um ano civil, referido à população média desse período (habitualmente expressa pelo número de divórcios por 1000 (10<sup>3</sup>) habitantes).» Cf. «Taxa Bruta de Divorcialidade», em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*, acessado a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1713?modal=1>.

$$\textit{Taxa Bruta de Divorcialidade (\%)} = \frac{\textit{N.º de divórcios}}{\textit{N.º de habitantes}} \times 1000$$

Desta forma, e considerando o número de população total, consegue-se obter uma imagem precisa da evolução de casamentos e divórcios comparada com a população total de determinado território num determinado período de tempo. Vejamos, pois, as taxas brutas de nupcialidade e divorcialidade de Portugal no período de cerca de sessenta anos, entre 1960 e 2019, bem como o número de divórcios por cada 100 casamentos realizados:

Anos	Taxa bruta de nupcialidade	Taxa bruta de divorcialidade	Divórcios por 100 casamentos
1960	7,8	0,1	1,1
1961	8,8	0,1	1,0
1962	7,9	0,1	1,0
1963	7,9	0,1	0,9
1964	8,1	0,1	0,9
1965	8,4	0,1	0,9
1966	8,6	0,1	0,9
1967	8,9	0,1	0,9
1968	8,7	0,1	1,0
1969	9,0	0,1	0,6
1970	9,4	0,1	0,6
1971	9,7	0,1	0,6
1972	9,0	0,1	0,8
1973	9,8	0,1	0,7
1974	9,3	0,1	1,0
1975	11,3	0,2	1,5
1976	10,9	0,5	4,8
1977	9,7	0,8	8,5
1978	8,5	0,7	8,7
1979	8,3	0,6	7,4
1980	7,4	0,6	8,1
1981	7,7	0,7	8,9
1982	7,4	0,7	9,2
1983	7,5	0,8	10,6
1984	7,0	0,7	10,1
1985	6,8	0,9	13,1
1986	6,9	0,8	12,1
1987	7,1	0,9	12,5
1988	7,1	0,9	12,7
1989	7,3	1,0	13,2
1990	7,2	0,9	12,9
1991	7,2	1,1	14,8
1992	7,0	1,2	17,8
1993	6,8	1,2	17,7
1994	6,6	⊥ 1,4	⊥ 20,6
1995	6,6	1,2	18,5
1996	6,3	1,3	20,8
1997	6,5	1,4	21,2
1998	6,6	1,5	22,7
1999	6,7	1,7	25,7
2000	6,2	1,9	30,0
2001	5,6	1,8	32,3
2002	5,4	2,7	49,1
2003	5,1	2,2	42,1
2004	4,7	2,2	47,1
2005	4,6	2,1	46,4
2006	4,5	2,2	47,8
2007	4,4	2,4	54,2
2008	4,1	2,5	60,4
2009	3,8	2,5	64,8
2010	⊥ 3,8	2,6	⊥ 68,9
2011	3,4	⊥ 2,5	⊥ 74,2
2012	3,3	2,4	73,7
2013	3,1	2,2	70,4
2014	3,0	2,1	69,9
2015	3,1	2,3	72,2
2016	3,1	2,2	69,0
2017	3,3	2,1	64,2
2018	3,4	2,0	58,7
2019	3,2	Pro 2,0	Pro 61,4

Tabela 7 - Taxas Brutas de Nupcialidade e Divorcialidade e número de divórcios por 100 casamentos, Portugal: 1960-2019<sup>82</sup>.

<sup>82</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Taxa Bruta de Nupcialidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822652>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Taxa Bruta de Divorcialidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, em <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822651>, com dados atualizados a 15 de abril de 2021; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Número de divórcios por 100 casamentos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822650>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

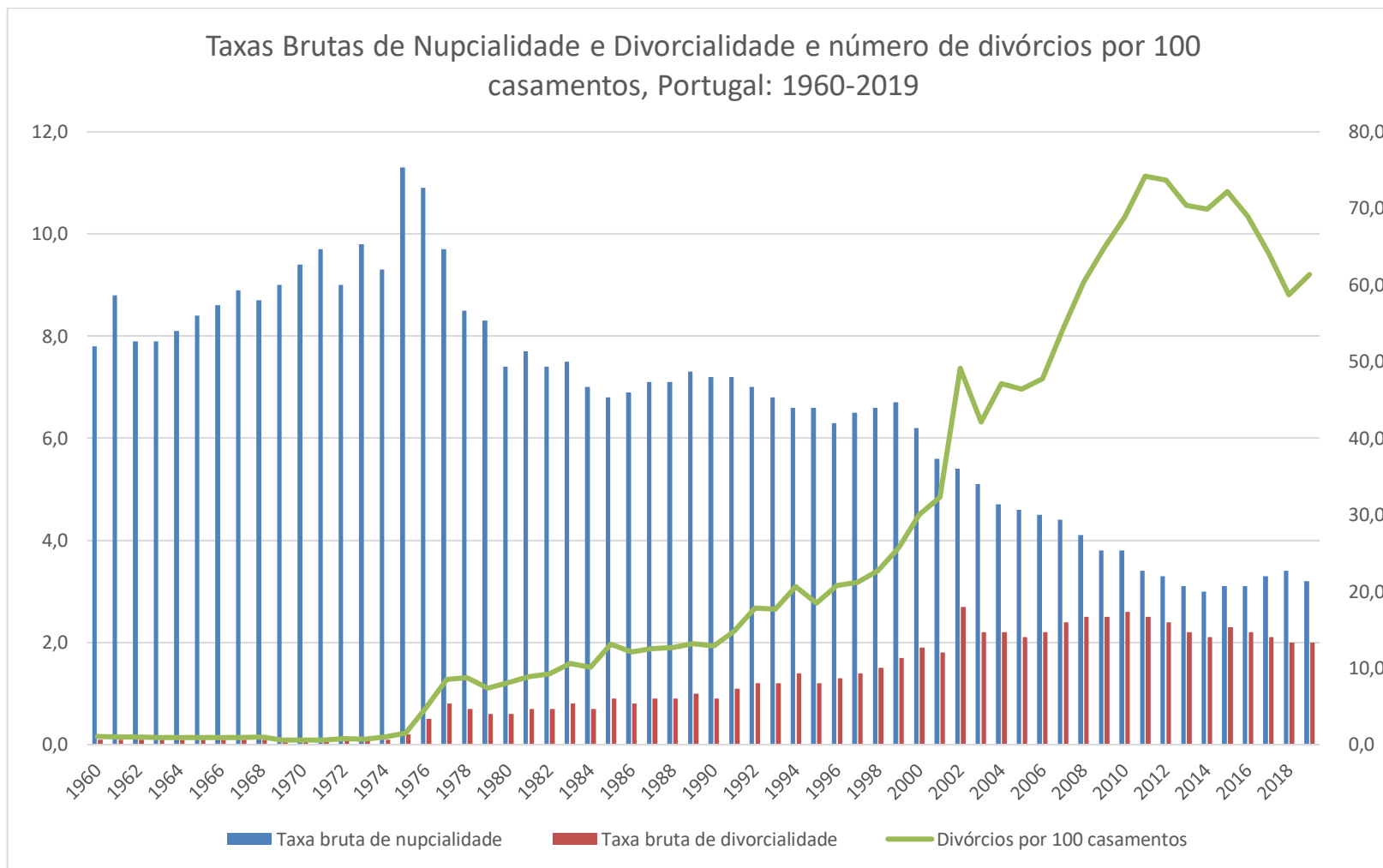


Gráfico 2 - Taxas Brutas de Nupcialidade e Divorcialidade e número de divórcios por 100 casamentos, Portugal: 1960-2019<sup>83</sup>

<sup>83</sup> No presente gráfico, as categorias de dados «Taxa Bruta de Nupcialidade» e «Taxa Bruta de Divorcialidade» devem ser lidas com referência aos valores do eixo vertical esquerdo; a categoria «Divórcios por 100 casamentos», ao eixo vertical direito.

Da observação da tabela 7 e do gráfico 2, que lhe corresponde integralmente, podemos constatar que as taxas brutas de nupcialidade e divorcialidade acompanham integralmente os movimentos do número de casamentos e divórcios registados no país, dado não ter ocorrido nenhum evento cataclísmico que resultasse num retrocesso demográfico, nem nenhum fator que levasse a uma explosão de natalidade que provocasse um salto demográfico. Em apenas dois anos, 1975 e 1976, os valores da taxa bruta de nupcialidade se situam acima dos 10%, sendo que desde 2004 os valores se situam abaixo dos 5%. No que toca à taxa bruta de divorcialidade, a mesma atingiu pela primeira vez valores acima dos 2% em 2002 e, desde esse ano, nunca mais atingiu valores inferiores a 2%.

No que toca ao número de divórcios por cada cem casamentos, vemos que o mesmo revela uma tendência crescente e estável até 2001, ano em que se acentua, atingindo o seu valor máximo em 2011, com 74,2 divórcios registados por cada cem casamentos celebrados. Desde 2011, a tendência é de ligeira descida, não obstante o aumento verificado em 2019, último ano em análise.

Passemos agora a ver como são celebrados os casamentos em Portugal, começando pela disparidade ou paridade de sexo dos nubentes, desde 2010, ano da aprovação da lei que permitiu o casamento entre pessoas do mesmo sexo em Portugal, e 2020, último ano a que reportam os dados.

Anos	Total de Casamentos	Casamentos entre pessoas do sexo oposto	Casamentos entre pessoas do sexo oposto (%)	Casamentos entre pessoas do mesmo sexo	Casamentos entre pessoas do mesmo sexo (%)
2010	⊥ 39 993	⊥ 39 727	99,33	⊥ 266	0,67
2011	36 035	35 711	99,10	324	0,90
2012	34 423	34 099	99,06	324	0,94
2013	31 998	31 693	99,05	305	0,95
2014	31 478	31 170	99,02	308	0,98
2015	32 393	32 043	98,92	350	1,08
2016	32 399	31 977	98,70	422	1,30
2017	33 634	33 111	98,45	523	1,55
2018	34 637	34 030	98,25	607	1,75
2019	33 272	32 595	97,97	677	2,03
2020	18 902	18 457	97,65	445	2,35
<b>TOTAL</b>	359 164	354 613	98,73	4 551	1,27

Tabela 8 - Casamentos entre pessoas de sexo oposto e mesmo sexo em Portugal: 2010-2020<sup>84</sup>.

<sup>84</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Casamentos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822642>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

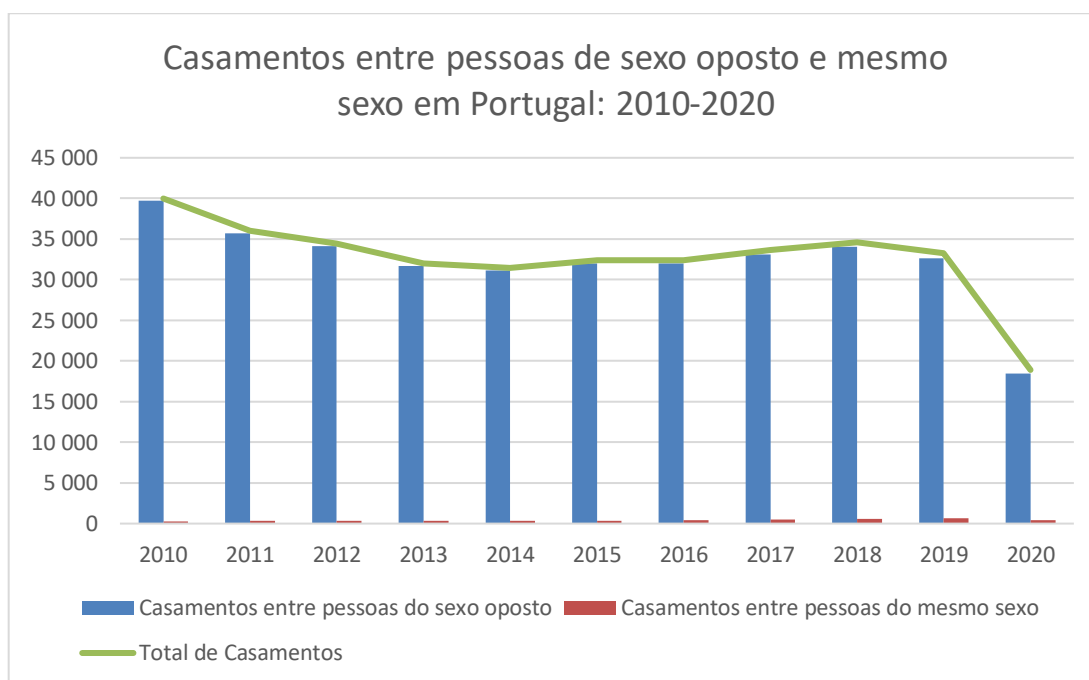


Gráfico 3 - Casamentos entre pessoas de sexo oposto e mesmo sexo em Portugal: 2010-2020

Da observação da tabela 8 e do gráfico 3, que lhe corresponde integralmente, podemos constatar que os casamentos entre pessoas de sexo oposto são a quase totalidade dos casamentos celebrados em Portugal, com um número tendencialmente crescente de casamentos de pessoas do mesmo sexo. Além disso, verifica-se que, em termos percentuais, o crescimento do número de casamentos entre pessoas do mesmo sexo tem aumentado constantemente desde o primeiro ano em que o mesmo foi legalmente autorizado em Portugal. Contudo, e somando os dados do decénio em análise, o número de casamentos entre pessoas do mesmo sexo representa apenas 1,27% dos casamentos celebrados em Portugal.

A situação é semelhante aos casamentos celebrados de forma civil e difere, contudo, quanto aos celebrados de forma canónica. Analisemos a forma como foram celebrados os casamentos entre pessoas de sexo oposto nos últimos trinta anos.

<b>Anos</b>	<b>Total de casamentos</b>	<b>Casamentos celebrados de forma civil</b>	<b>Casamentos celebrados de forma católica</b>	<b>Casamentos cuja forma se ignora / celebrados de outras formas</b>
1990	71 654	19 691	51 963	0
1991	71 808	20 070	51 738	0
1992	69 887	20 503	49 384	0
1993	68 176	19 930	48 246	0
1994	66 003	20 001	46 002	0
1995	65 776	20 547	45 229	0
1996	63 672	21 350	42 322	0
1997	65 770	21 313	44 457	0
1998	66 598	21 954	44 644	0
1999	68 710	23 037	45 673	0
2000	63 752	22 421	41 331	0
2001	58 390	21 881	36 509	0
2002	56 457	21 156	35 301	0
2003	53 735	21 697	32 038	0
2004	49 178	21 084	28 094	0
2005	48 671	21 862	26 809	0
2006	47 857	22 903	24 954	0
2007	46 329	24 345	21 943	41
2008	43 228	23 923	19 238	67
2009	40 391	22 860	17 451	80
2010	39 727	22 989	16 720	18
2011	35 711	21 481	14 121	109
2012	34 099	20 964	12 945	190
2013	31 693	19 920	11 576	197
2014	31 170	19 816	11 178	176
2015	32 043	20 368	11 512	163
2016	31 977	20 543	11 274	160
2017	33 111	21 803	11 153	155
2018	34 030	22 826	11 043	161
2019	32 595	22 404	10 037	154
2020	18 457	16 087	2 263	107

Tabela 9 - Formas de celebração de casamento em Portugal: 1990-2020<sup>85</sup>.

<sup>85</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Casamentos entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822643>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

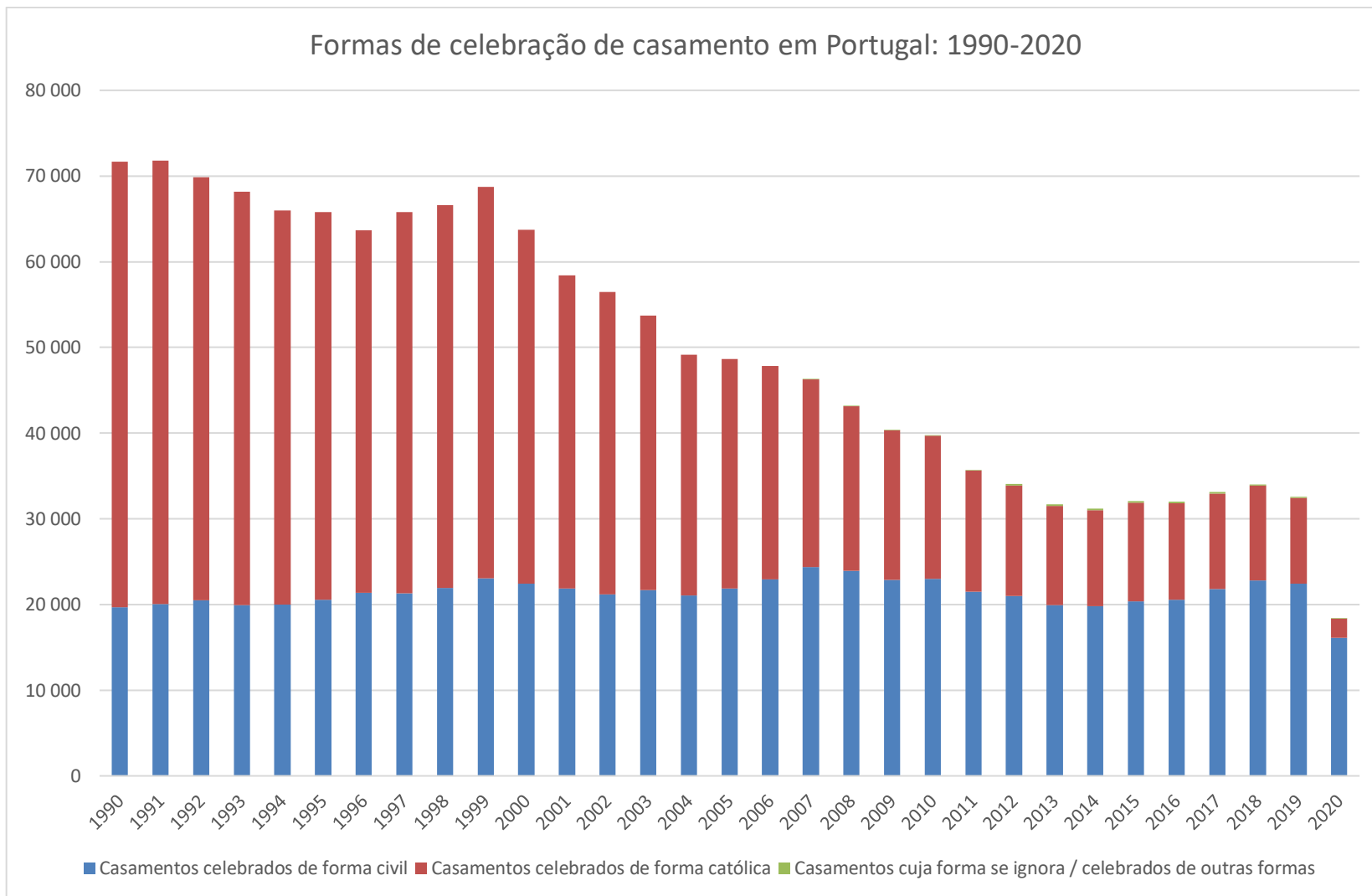


Gráfico 4 - Formas de casamento em Portugal: 1990-2020

Da observação da tabela 9 e do gráfico 4, que lhe corresponde integralmente, podemos constatar que o número de casamentos celebrados de forma civil entre pessoas de sexos diferentes se mantém praticamente constante no período em análise, à exceção de 2020, sendo este número na ordem de cerca de 20000 a 22000 anualmente. O número de casamentos entre pessoas de sexos diferentes celebrados de outras formas, que inclui os casamentos de forma religiosa não católica, mantém-se na ordem dos 150 a 200 entre 2012 e 2019, no que revela uma tendência de estabilização. O número de casamentos de forma católica tem registado uma tendência de descida muito acentuada, sendo que em apenas um ano no período em análise, 2015, cresceu em relação ao ano anterior.

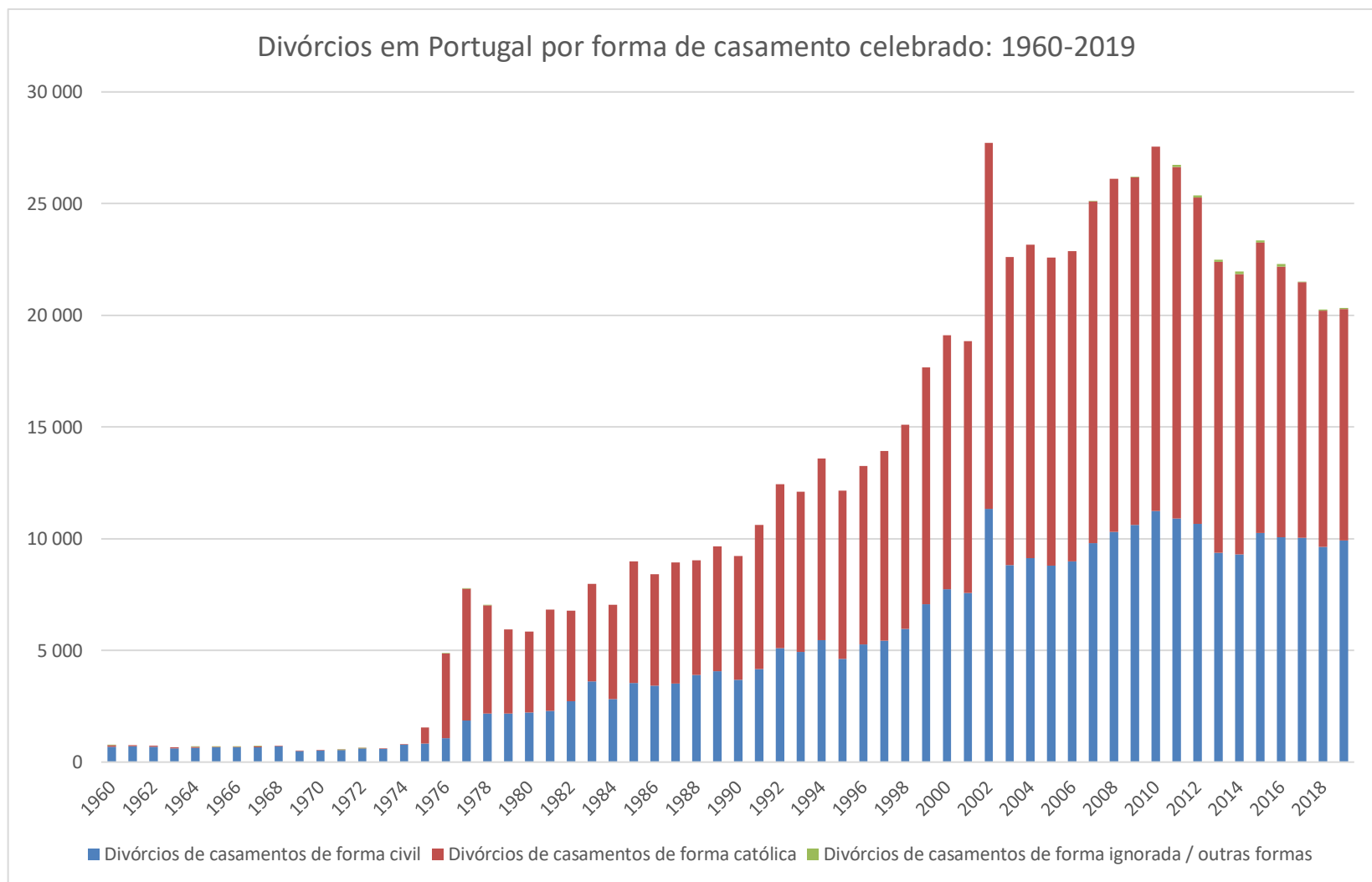
O ano 2020 constitui uma singularidade em todos os dados referentes à nupcialidade que temos analisado, dado o diminuto número de casamentos celebrado devido à situação pandémica que se experimenta desde março desse mesmo ano até à atualidade. No ano em questão, o número de casamentos celebrados desce em todas as formas de celebração, mas não da mesma forma: se o número total de casamentos celebrados desce cerca de 43,37%, o número de casamentos celebrados de forma civil desce cerca de 28,20% e o número de casamentos celebrados de outras formas desce cerca de 30,52%; mas o número de casamentos celebrados de forma católica desce cerca de 77,45%.

Um número que convém também analisar é o número de divórcios em Portugal comparando-o com a forma de celebração do casamento ao qual o divórcio se refere. Para este dado, analisaremos um período mais longo de tempo, que reflita as profundas mudanças ocorridas na sociedade portuguesa, pelo que serão apresentados os dados entre 1960 e 2019, último ano para o qual se possuem dados, ainda que provisórios.

Anos	Total de Divórcios	Divórcios de casamentos de forma civil	Divórcios de casamentos de forma católica	Divórcios de casamentos de forma ignorada / outras formas
1960	749	680	68	1
1961	756	705	51	0
1962	743	692	51	0
1963	658	616	42	0
1964	678	642	35	1
1965	695	670	24	1
1966	695	652	38	5
1967	722	672	43	7
1968	743	714	29	0
1969	501	489	12	0
1970	509	508	1	0
1971	542	531	9	2
1972	616	612	3	1
1973	604	600	4	0
1974	777	772	5	0
1975	1 552	829	723	0
1976	4 875	1 070	3 800	5
1977	7 773	1 872	5 898	3
1978	7 043	2 167	4 856	20
1979	5 939	2 162	3 777	0
1980	5 843	2 209	3 634	0
1981	6 827	2 295	4 532	0
1982	6 770	2 723	4 047	0
1983	7 972	3 614	4 358	0
1984	7 034	2 810	4 224	0
1985	8 988	3 538	5 450	0
1986	8 411	3 426	4 985	0
1987	8 948	3 524	5 424	0
1988	9 022	3 893	5 129	0
1989	9 657	4 061	5 596	0
1990	9 216	3 679	5 537	0
1991	10 619	4 165	6 454	0
1992	12 429	5 098	7 331	0
1993	12 093	4 928	7 165	0
1994	⊥ 13 582	⊥ 5 468	⊥ 8 114	⊥ 0
1995	12 156	4 620	7 536	0
1996	13 245	5 264	7 981	0
1997	13 927	5 430	8 497	0
1998	15 098	5 962	9 136	0
1999	17 676	7 073	10 603	0
2000	19 104	7 749	11 355	0
2001	18 851	7 579	11 272	0
2002	27 708	11 333	16 375	0
2003	22 617	8 809	13 808	0
2004	23 161	9 127	14 034	0
2005	22 576	8 794	13 782	0
2006	22 881	8 981	13 900	0
2007	25 120	9 797	15 297	26
2008	26 110	10 305	15 805	0
2009	26 176	10 605	15 569	2
2010	27 556	11 238	16 318	0
2011	26 746	10 908	15 733	105
2012	25 362	10 660	14 616	86
2013	22 500	9 377	13 023	100
2014	21 956	9 299	12 532	125
2015	23 344	10 248	13 000	96
2016	22 304	10 063	12 116	125
2017	21 518	10 042	11 443	33
2018	20 270	9 644	10 576	50
2019	Pro 20 324	Pro 9 931	Pro 10 346	Pro 47

Tabela 10 - Divórcios em Portugal por forma de celebração do casamento: 1960-2019<sup>86</sup>.

<sup>86</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Casamentos entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822643>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Divórcios entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração do casamento», acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820515>, com dados atualizados a 02 de dezembro de 2020.



*Gráfico 5 - Divórcios em Portugal por forma de celebração do casamento: 1960-2019.*

Da observação da tabela 10 e do gráfico 5, cujos dados corresponde integralmente aos da tabela, podemos verificar que o número de divórcios cresce a partir das alterações produzidas ao Código Civil em 1975, havendo uma maior preponderância inicial dos divórcios de casamentos celebrados de forma católica, os quais tinham também maior peso no número de casamentos celebrados à época. Significativo também o número residual de divórcios, mesmo de casamentos civis, anteriores a 1975. É ainda digno de nota que, atualmente, o número de divórcios de casamentos das formas civil e católica representam cerca de metade, cada um, do número total de divórcios no país.

Um dado digno de menção é a diferença entre casamentos católicos, que pressupõem da parte dos nubentes o compromisso sagrado à recusa do divórcio civil, e o número de divórcios de casamentos católicos nos últimos anos, o que faremos, colocando lado a lado esses mesmos dados presentes nas duas tabelas anteriores.

<b>Anos</b>	<b>Casamentos celebrados de forma católica</b>	<b>Divórcios de casamentos de forma católica</b>	<b>Diferença</b>
1990	51 963	5 537	46 426
1991	51 738	6 454	45 284
1992	49 384	7 331	42 053
1993	48 246	7 165	41 081
1994	46 002	↓ 8 114	↓ 37 888
1995	45 229	7 536	37 693
1996	42 322	7 981	34 341
1997	44 457	8 497	35 960
1998	44 644	9 136	35 508
1999	45 673	10 603	35 070
2000	41 331	11 355	29 976
2001	36 509	11 272	25 237
2002	35 301	16 375	18 926
2003	32 038	13 808	18 230
2004	28 094	14 034	14 060
2005	26 809	13 782	13 027
2006	24 954	13 900	11 054
2007	21 943	15 297	6 646
2008	19 238	15 805	3 433
2009	17 451	15 569	1 882
2010	16 720	16 318	402
2011	14 121	15 733	-1 612
2012	12 945	14 616	-1 671
2013	11 576	13 023	-1 447
2014	11 178	12 532	-1 354
2015	11 512	13 000	-1 488
2016	11 274	12 116	-842
2017	11 153	11 443	-290
2018	11 043	10 576	467
2019	10 037	Pro 10 346	Pro -309

*Tabela 11 - Diferença entre casamentos celebrados de forma católica e divórcios de casamentos de forma católica em Portugal: 1990-2019.*

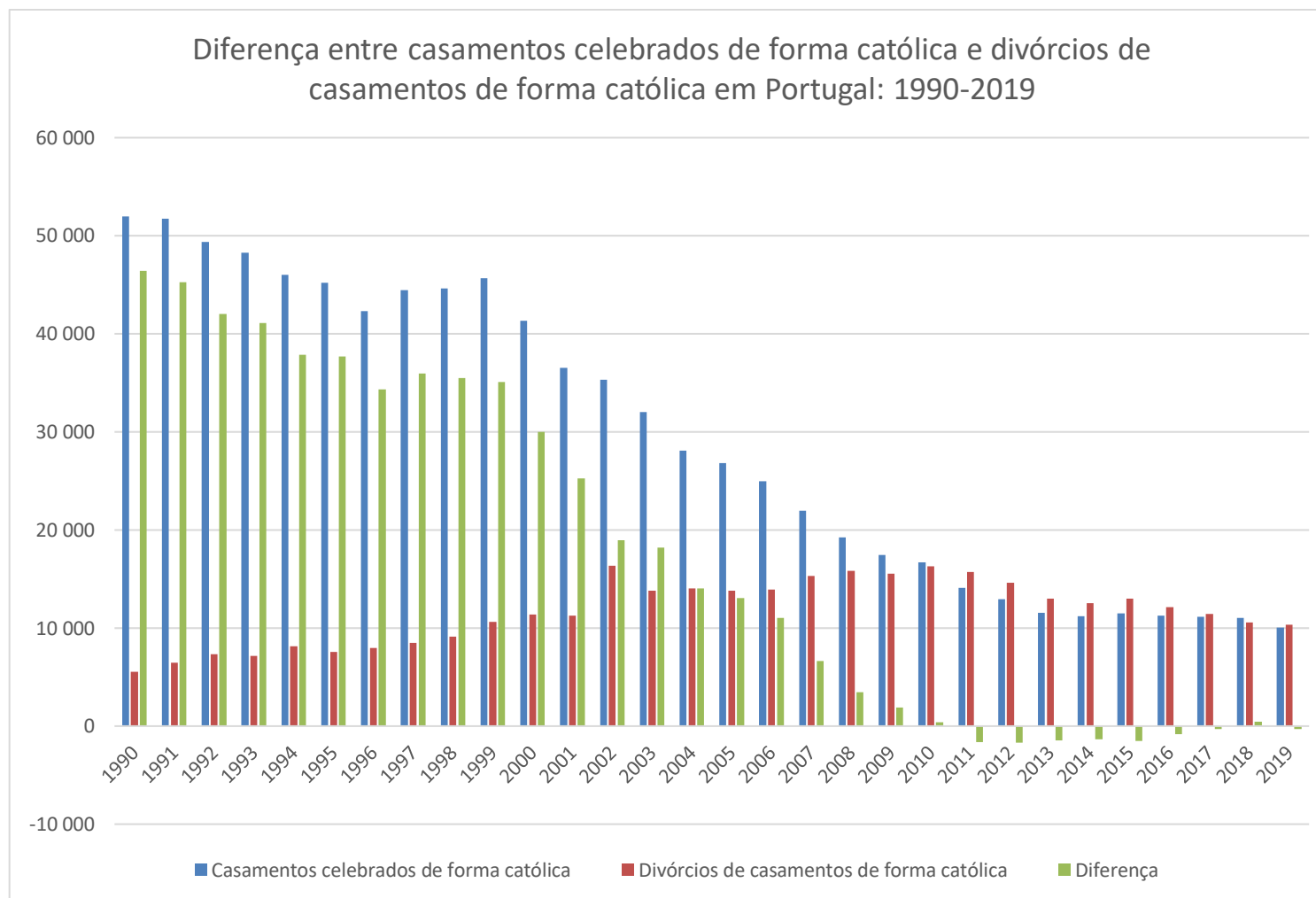


Gráfico 6 - Diferença entre casamentos celebrados de forma católica e divórcios de casamentos de forma católica em Portugal: 1990-2019.

Os dados da tabela 11 e do gráfico 6 são autoevidentes. Entre 2011 e 2019, com a exceção do ano 2018, não houve nenhum ano em que o número de casamentos católicos superasse o de divórcios de casamentos celebrados de forma católica. Não foi possível saber quantos destes números correspondem a declarações de nulidade por parte dos Tribunais Diocesanos e Interdiocesanos, após trâmite em julgado e comunicação aos competentes tribunais civis, por inexistência de estatística pública a este respeito. Dados os pronunciamentos das autoridades competentes, sobretudo a partir das mudanças introduzidas a este respeito pelo Sumo Pontífice reinante e que serão analisadas a devido tempo neste Relatório, devemos entender que serão uma percentagem diminuta. Contudo, num trabalho de Ciências Religiosas, numa matriz cristã e católica, não deixa de abrir uma possível linha de investigação para trabalhos posteriores como resposta a este repto: a quantidade de esposos que se casaram canonicamente, que acabam por dirimir o seu casamento de forma meramente civil e que, em caso de nova união, vivem naquilo que o Direito Canónico define como situação irregular em relação ao sacramento do Matrimónio. E que, possivelmente, poderão ser em maior número anualmente do que aqueles que se aproximam do sacramento.

A terminar a análise da realidade sociológica atual no tocante à nupcialidade e divorciabilidade, convém lançar um olhar sobre outro dado importante: a idade dos nubentes, sobretudo aquando da realização das primeiras núpcias, sejam elas revestidas de que forma forem. Para isso, iremos ver os dados referentes ao período 1960-2020, de modo a constatar os impactos das mudanças que as diversas alterações ao longo dos anos recentes produziram na nossa sociedade.

Anos	Indivíduos de sexo masculino	Indivíduos de sexo feminino
1960	26,9	24,8
1961	27,0	24,8
1962	27,2	24,8
1963	27,2	24,8
1964	27,2	24,9
1965	27,1	24,8
1966	27,1	24,7
1967	27,0	24,5
1968	26,8	24,4
1969	26,6	24,3
1970	26,6	24,3
1971	26,6	24,3
1972	26,5	24,2
1973	26,6	24,4
1974	26,4	24,1
1975	25,7	23,6
1976	25,5	23,6
1977	25,7	23,7
1978	25,7	23,7
1979	25,4	23,3
1980	25,4	23,3
1981	25,4	23,3
1982	25,3	23,2
1983	25,2	23,2
1984	25,4	23,4
1985	25,6	23,6
1986	25,7	23,7
1987	25,8	23,8
1988	25,9	23,9
1989	26,1	24,1
1990	26,2	24,2
1991	26,3	24,4
1992	26,4	24,5
1993	26,5	24,7
1994	26,7	24,8
1995	26,8	24,9
1996	27,0	25,1
1997	27,1	25,3
1998	27,2	25,4
1999	27,3	25,6
2000	27,5	25,7
2001	27,8	26,1
2002	28,0	26,4
2003	28,4	26,8
2004	28,6	27,0
2005	28,9	27,3
2006	29,1	27,5
2007	29,4	27,8
2008	29,7	28,1
2009	30,2	28,6
2010	↓ 30,8	↓ 29,2
2011	31,1	29,5
2012	31,4	29,9
2013	31,7	30,2
2014	32,1	30,6
2015	32,5	31,0
2016	32,8	31,3
2017	33,2	31,6
2018	33,6	32,1
2019	33,9	32,4
2020	34,9	33,4

Tabela 12 - Idade média ao primeiro casamento, por sexo, em Portugal: 1960-2020<sup>87</sup>.

<sup>87</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Idade média ao primeiro casamento, por sexo», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822648>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

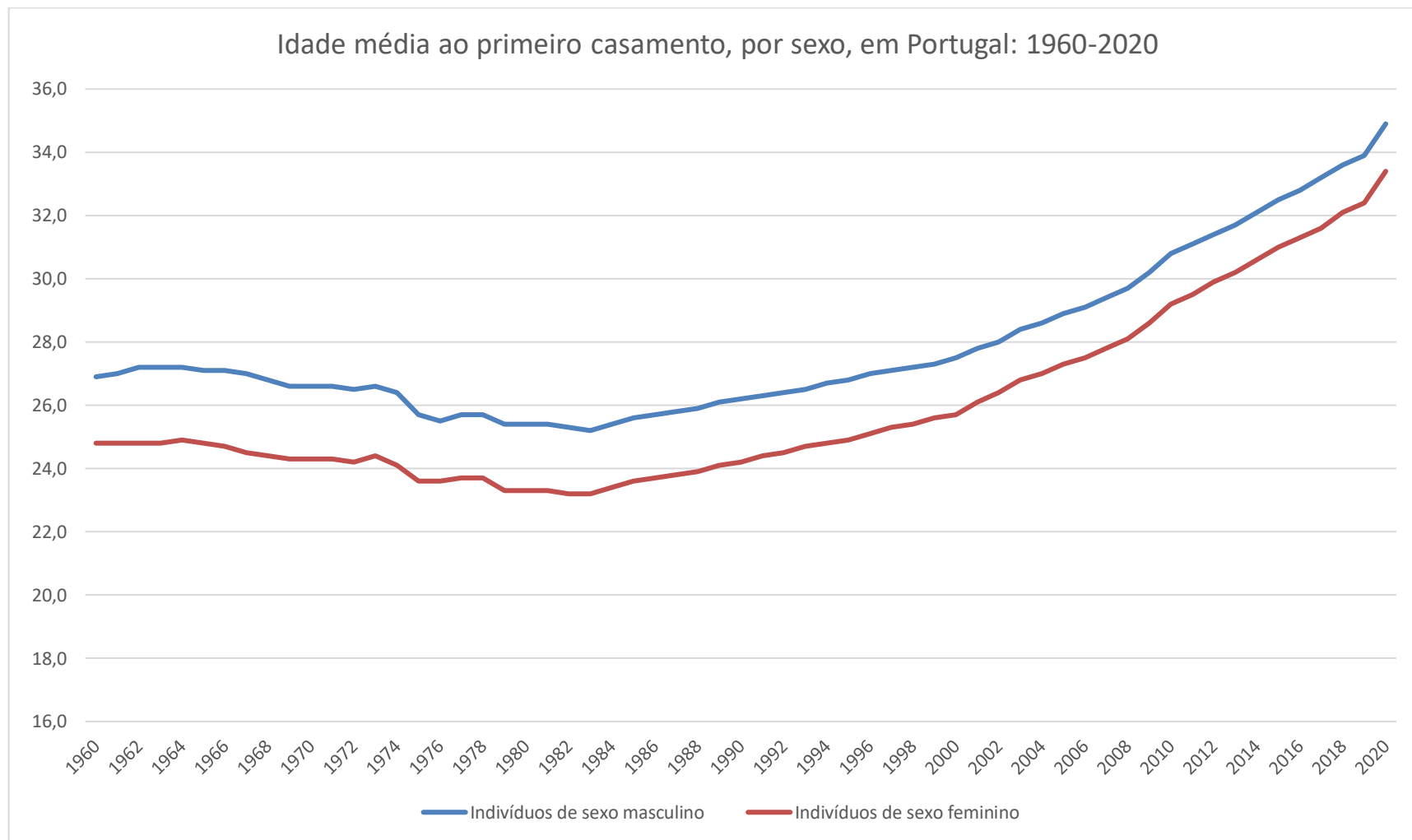


Gráfico 7 - Idade média ao primeiro casamento, por sexo, em Portugal: 1960-2020.

Analisando a tabela 12, bem como o gráfico 7 que a reproduz fielmente, vemos que até ao ano de 1984 existiu uma tendência decrescente quanto à idade da celebração das primeiras núpcias em Portugal, sendo os valores desse ano, 25 anos e cerca de cinco meses para os homens e 23 anos e cerca de cinco meses para as mulheres, o ponto de inflexão da tendência. De 1985 a 2020 registou-se uma subida, com tendência para se acentuar na última década, na idade média em que, quer homens, quer mulheres, celebram o seu casamento. Mais uma vez, o ano 2020 revela o seu carácter extraordinário, ao ser o primeiro ano em que se regista uma subida de um ano na média em comparação com a média registada no ano anterior, consumando uma subida em dez anos em ambas as médias em relação a 1984.

Esta tendência para casamentos tardios equivale a outra: a mudança na idade de conceber um filho, seja o primeiro ou qualquer filho, como se pode ver pelos dados existentes.

Anos	Idade média ao nascimento do primeiro filho	Idade média ao nascimento de um filho
1960	25,0	x
1961	25,0	x
1962	25,0	x
1963	25,1	x
1964	25,0	x
1965	25,0	x
1966	24,8	x
1967	24,6	x
1968	24,5	x
1969	24,5	x
1970	24,4	x
1971	24,4	x
1972	24,3	x
1973	24,2	x
1974	24,1	x
1975	24,0	x
1976	23,7	x
1977	23,6	x
1978	23,6	x
1979	23,6	x
1980	23,6	x
1981	23,6	x
1982	23,5	x
1983	23,5	x
1984	23,6	x
1985	23,8	x
1986	23,9	x
1987	24,1	x
1988	24,3	x
1989	24,5	x
1990	24,7	27,1
1991	24,9	27,2
1992	25,0	27,4
1993	25,2	27,5
1994	25,4	27,6
1995	25,6	27,8
1996	25,8	28,0
1997	25,9	28,1
1998	26,1	28,3
1999	26,4	28,5
2000	26,5	28,6
2001	26,8	28,8
2002	27,0	29,0
2003	27,4	29,2
2004	27,5	29,4
2005	27,8	29,6
2006	28,1	29,9
2007	28,2	30,0
2008	28,4	30,2
2009	28,6	30,3
2010	28,9	30,6
2011	29,2	30,9
2012	29,4	31,0
2013	29,7	31,2
2014	30,0	31,5
2015	30,2	31,7
2016	30,3	31,9
2017	30,3	32,0
2018	30,4	32,1
2019	30,5	32,1

Tabela 13 - Idade média das mulheres ao nascimento do primeiro filho (1960-2019) e de um filho (1990-2019) em Portugal<sup>88</sup>.

<sup>88</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Idade média da mãe ao nascimento do primeiro filho», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822849>, com dados atualizados a 16 de junho de 2020; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Idade média da mãe ao nascimento de um filho», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822649>, com dados atualizados a 16 de junho de 2020.

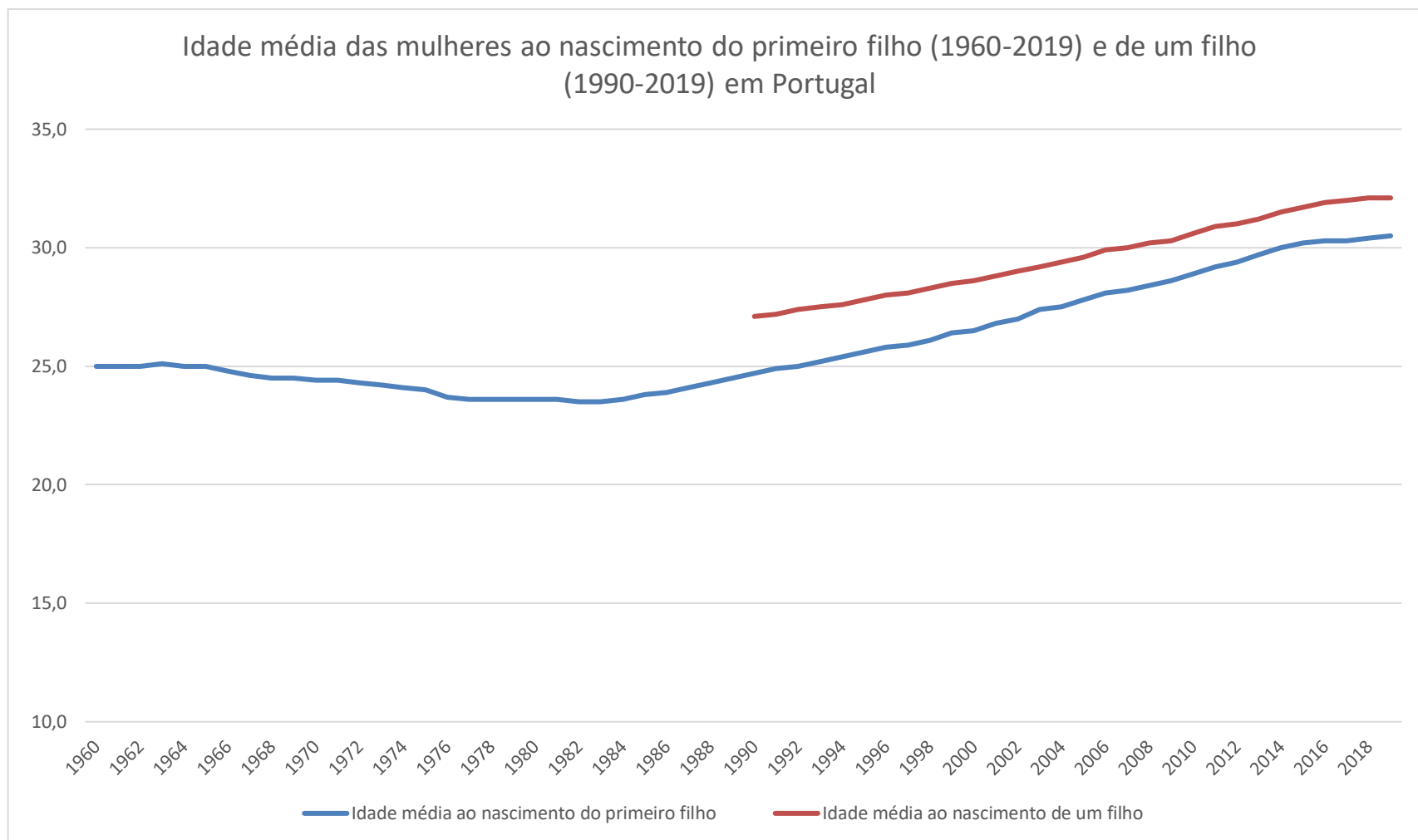


Gráfico 8 - Idade média das mulheres ao nascimento do primeiro filho (1960-2019) e de um filho (1990-2019) em Portugal.

Como podemos observar pelos dados da Tabela 13 e do Gráfico 8, que traduz esses mesmos dados, a idade média de uma mãe ao nascimento do primeiro filho, bem como a idade média de uma mãe ao nascimento de um filho, independentemente de ser ou não o primeiro, para o que só possuímos dados a partir de 1990, acompanha integralmente a tendência da idade média de uma mulher ao contrair casamento, com uma ligeira tendência de descida até 1984 e, a partir daí, subindo de ano para ano.

Se as mulheres estão a ser mães cada vez mais tarde, isso implica efeitos nos indicadores de natalidade, bem como na dimensão dos agregados familiares. Contudo, antes de nos adentrarmos nestes indicadores, que nos darão um olhar global sobre a família hoje em Portugal, convém explicitar no que consistem os indicadores anteriormente mencionados.

Existem quatro grandes indicadores no que respeita à fecundidade: o índice sintético de fecundidade<sup>89</sup>, que exprime quantos filhos, em média, tem cada mulher em idade fértil; a taxa bruta de reprodução<sup>90</sup>, que exprime quantas filhas tem, em média, cada mulher em idade fértil; a taxa de fecundidade geral<sup>91</sup>, que exprime a relação entre o número de filhos nascidos e o número de mulheres em idade fértil num determinado período de tempo; e a taxa bruta de natalidade<sup>92</sup>, que exprime a relação entre o número de nascimentos ante a população total do país.

As constantes exprimem-se da seguinte forma:

---

<sup>89</sup> «Número médio de crianças vivas nascidas por mulher em idade fértil (dos 15 aos 49 anos de idade), admitindo que as mulheres estariam submetidas às taxas de fecundidade observadas no momento. Valor resultante da soma das taxas de fecundidade por idades, ano a ano ou grupos quinquenais, entre os 15 e os 49 anos, observadas num determinado período (habitualmente um ano civil).» Cf. «Índice Sintético de Fecundidade», em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*, acessido a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/5310?modal=1>.

<sup>90</sup> O número médio de filhas que sobreviverão até a idade reprodutiva, nascidas de uma mulher se apresentarem as taxas de fertilidade e mortalidade específicas por idade do ano em questão. É a taxa bruta de reprodução, ajustada para mortalidade feminina. («The average number of daughters that will survive until childbearing ages, born to a woman if they will experience the age-specific fertility and mortality rates of the year in question. It is the gross reproduction rate, adjusted for female mortality.»). Cf. «Net Reproduction Rate», em União Europeia: Gabinete de Estatísticas da União Europeia – Eurostat, *Reference And Management Of Nomenclatures (RAMON)*, acessido a 06 de agosto de 2021, [https://ec.europa.eu/eurostat/ramon/search/index.cfm?TargetUrl=DSP\\_SEARCH\\_LA-BEL&table=N\\_CODED2&nom=CO-DED2&code=2502&IntPcElmtKey=16532735&IntKey=16532736&IntCurrentPage=1](https://ec.europa.eu/eurostat/ramon/search/index.cfm?TargetUrl=DSP_SEARCH_LA-BEL&table=N_CODED2&nom=CO-DED2&code=2502&IntPcElmtKey=16532735&IntKey=16532736&IntCurrentPage=1). Tradução do Autor deste Relatório.

<sup>91</sup> «Número de nados vivos observado durante um determinado período de tempo, normalmente um ano civil, referido ao efetivo médio de mulheres em idade fértil (entre os 15 e os 49 anos) desse período (habitualmente expressa em número de nados vivos por 1000 (10<sup>3</sup>) mulheres em idade fértil).» Cf. «Taxa de Fecundidade Geral», em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*, acessido a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1708?modal=1>.

<sup>92</sup> «Número de nados vivos ocorrido durante um determinado período de tempo, normalmente um ano civil, referido à população média desse período (habitualmente expressa em número de nados vivos por 1000 (10<sup>3</sup>) habitantes).» Cf. «Taxa Bruta de Natalidade», em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*, acessido a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1717?modal=1>.

$$\text{Índice Sintético de Fecundidade} = \frac{N.^\circ \text{ de filhos de mulheres em idade fértil}}{N.^\circ \text{ de mulheres em idade fértil}}$$

$$\text{Taxa Bruta de Reprodução} = \frac{N.^\circ \text{ de filhas de mulheres em idade fértil}}{N.^\circ \text{ de mulheres em idade fértil}}$$

$$\text{Taxa de Fecundidade Geral (\%)} = \frac{N.^\circ \text{ de nados – vivos}}{N.^\circ \text{ de mulheres em idade fértil}} \times 1000$$

$$\text{Taxa Bruta de Natalidade (\%)} = \frac{N.^\circ \text{ de nados – vivos}}{\text{População total do País}} \times 1000$$

Para que o saldo populacional natural do país se mantenha estável, seria necessário que estas taxas apresentassem determinados valores, nomeadamente: o índice sintético de fecundidade teria de ser igual ou superior a 2,01, valor que garante a substituição natural dos dois progenitores; a taxa bruta de reprodução teria de ser superior a 1,01, valor que garante a substituição natural de cada mulher portuguesa em idade fértil; a taxa de fecundidade deve ter um crescimento em relação aos anos anteriores, de modo a garantir que existem mais crianças anualmente, sinal inequívoco que a população do país se encontra a crescer; e, finalmente, a taxa bruta de natalidade deve ser maior que a taxa bruta de mortalidade, de modo a garantir que o País cresce naturalmente com o crescimento do número dos seus cidadãos garantindo, não só a sustentabilidade do País em termos geracionais, como também, em termos económicos, a sustentabilidade a longo prazo de sistemas de apoio garantidos pelo sector social do Estado, como a Segurança Social, o Serviço Nacional de Saúde ou a Educação tendencialmente gratuitos, como preconizado pela Constituição da República Portuguesa. Analisemos, pois, esses dados.

Anos	Índice Sintético de Fecundidade	Taxa Bruta de Reprodução	Taxa de Fecundidade Geral	Taxa Bruta de Natalidade
1970	3,00	1,46	84,6	20,8
1971	2,99	1,46	84,6	21,0
1972	2,85	1,39	81,0	20,2
1973	2,76	1,35	79,1	20,0
1974	2,69	1,31	77,8	19,6
1975	2,75	1,34	80,0	19,8
1976	2,81	1,37	82,2	20,0
1977	2,68	1,31	79,0	19,1
1978	2,45	1,20	72,3	17,5
1979	2,31	1,13	68,5	16,6
1980	2,25	1,10	↓ 66,9	↓ 16,2
1981	2,13	1,04	63,7	15,4
1982	2,08	1,02	62,7	15,2
1983	1,96	0,96	59,5	14,5
1984	1,91	0,93	58,5	14,3
1985	1,73	0,84	53,1	13,0
1986	1,67	0,81	51,4	12,6
1987	1,63	0,80	49,8	12,3
1988	1,62	0,79	49,2	12,2
1989	1,58	0,77	47,6	11,8
1990	1,57	0,77	46,5	11,7
1991	1,56	0,76	46,3	11,7
1992	1,54	0,75	45,5	11,5
1993	1,52	0,74	44,9	11,4
1994	1,45	0,71	42,8	10,9
1995	1,41	0,69	41,8	10,7
1996	1,45	0,71	42,8	11,0
1997	1,47	0,72	43,6	11,2
1998	1,48	0,72	43,7	11,2
1999	1,51	0,74	44,6	11,4
2000	1,55	0,76	45,9	11,7
2001	1,45	0,71	43,0	10,9
2002	1,47	0,72	43,6	11,0
2003	1,44	0,70	42,9	10,8
2004	1,41	0,69	41,8	10,4
2005	1,42	0,69	42,1	10,4
2006	1,38	0,67	40,7	10,0
2007	1,35	0,66	39,7	9,7
2008	1,40	0,68	40,8	9,9
2009	1,35	0,66	39,0	9,4
2010	1,39	0,68	40,0	9,6
2011	1,35	0,66	38,6	9,2
2012	1,28	0,62	36,3	8,5
2013	1,21	0,59	33,9	7,9
2014	1,23	0,60	34,3	7,9
2015	1,30	0,63	36,0	8,3
2016	1,36	0,66	37,1	8,4
2017	1,37	0,67	37,2	8,4
2018	1,41	0,69	37,9	8,5
2019	1,42	0,69	37,9	8,4

Tabela 14 - Índice Sintético de Fecundidade e Taxas Bruta de Reprodução, de Fecundidade Geral e Bruta de Natalidade em Portugal: 1970-2019<sup>93</sup>.

<sup>93</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Indicadores de fecundidade: Índice sintético de fecundidade e taxa bruta de reprodução», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822852>, com dados atualizados a 16 de junho de 2020; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Taxa de fecundidade geral», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822851>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021; Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Taxa bruta de natalidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822853>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

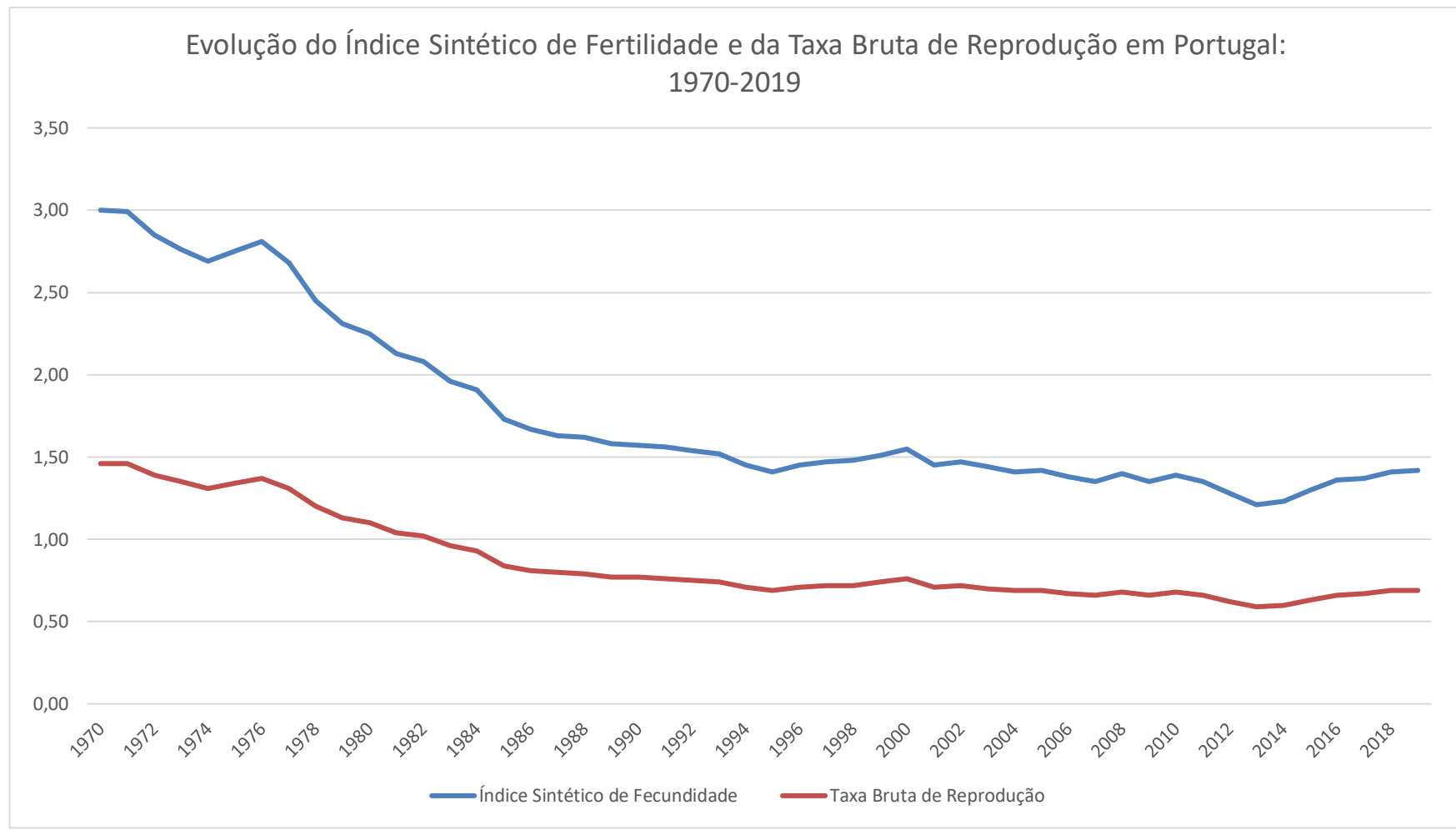
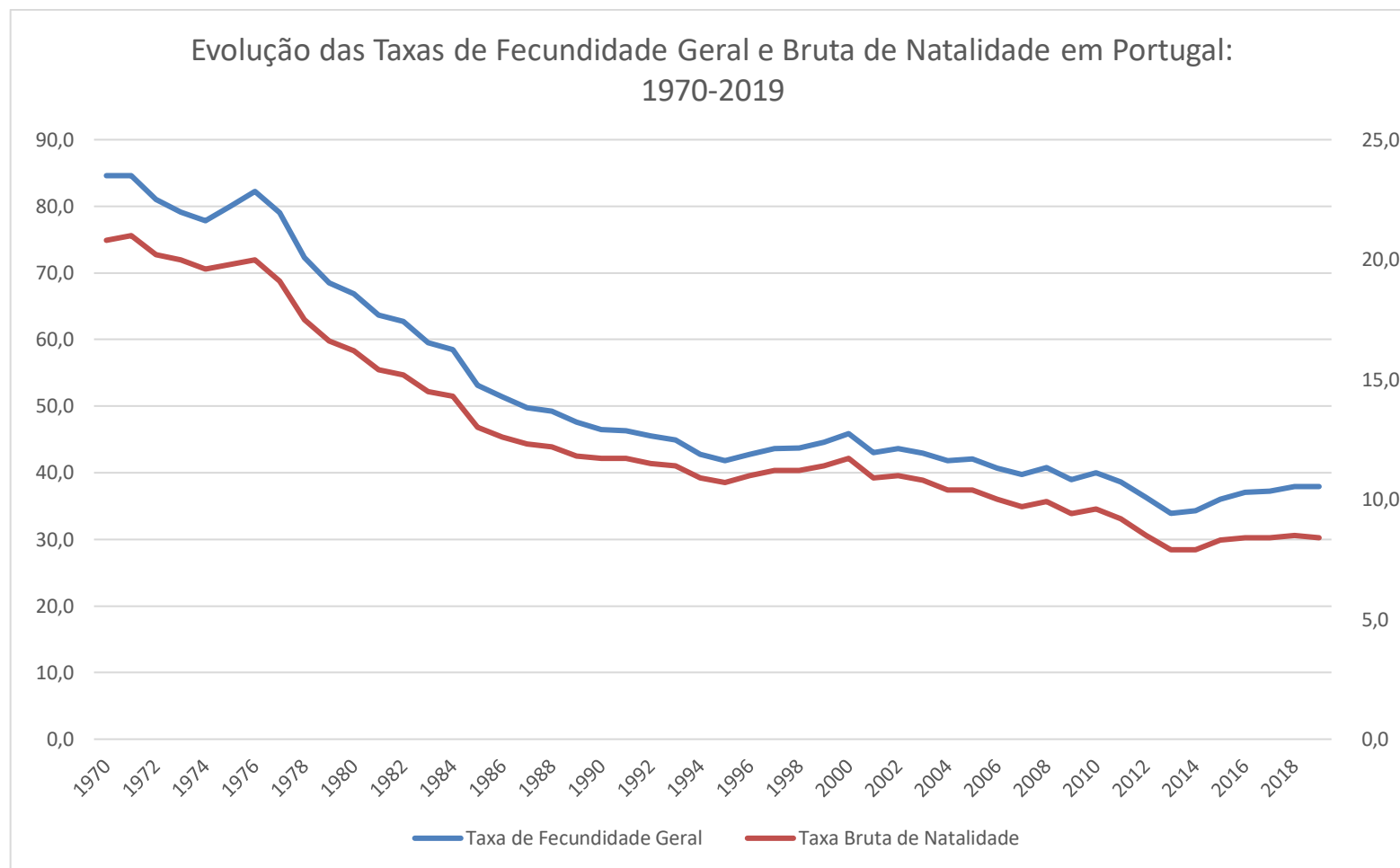


Gráfico 9 - Evolução do Índice Sintético de Fertilidade e da Taxa Bruta de Reprodução em Portugal: 1970-2019.



*Gráfico 10 - Evolução das Taxas de Fecundidade Geral e Bruta de Natalidade em Portugal: 1970-2019<sup>94</sup>.*

<sup>94</sup> No presente gráfico, a categoria de dados «Taxa de Fecundidade Geral» deve ser lida com referência aos valores do eixo vertical esquerdo e a categoria «Taxa Bruta de Natalidade», ao eixo vertical direito.

Da análise da tabela 14, bem como dos gráficos 9 e 10, que traduzem os dados que dela constam, podemos comprovar que o panorama da natalidade em Portugal é preocupante. A partir dos dados, verificamos que a substituição natural, quer de gerações, quer de gestantes, não está assegurada desde 1983, ano em que os valores do Índice Sintético de Fecundidade e da Taxa Bruta de Reprodução ficam, pela primeira vez, abaixo de 2,0 e 1,0, respetivamente. Desde esse ano, não mais os valores destas taxas voltaram a subir a valores acima dos limiares-garantia de substituição natural de gerações: antes pelo contrário, salvo alguns anos que se manifestaram como exceção, a tendência tem sido de uma gradual descida até ao momento atual, em que assistimos a uma estagnação dos valores deste Índice e Taxa. Quanto aos valores da Taxa de Fecundidade Geral e da Taxa Bruta de Natalidade, revelam a mesma tendência: decréscimo acentuado até 1996 e tendência para estagnação a partir daí, com as inevitáveis consequências para o saldo demográfico do País. A tendência é tanto mais preocupante quando observamos as tendências das idades médias das mães ao nascimento de um filho, através da observação da Taxa de Fecundidade por grupo etário, no mesmo período.

Para o cálculo da Taxa de Fecundidade por grupo etário, a fórmula usada é a mesma da utilizada para o cálculo da Taxa de Fecundidade Geral, mas com o universo de mulheres, bem como dos nados vivos nascidos, reduzido apenas a um determinado grupo etário, usualmente de cinco anos:

$$\begin{aligned} & \textit{Taxa de Fecundidade por grupo etário (\%)} \\ & = \frac{N.^\circ \textit{ de nados} - \textit{ vivos de mulheres no grupo etário } x: x + 4}{N.^\circ \textit{ de mulheres no grupo etário } x: x + 4} \times 1000 \end{aligned}$$

Considerada a formulação, podemos agora analisar os dados.

Anos	Grupo etário						
	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49
1970	32,7	158,8	190,4	123,5	79,1	33,6	3,2
1971	31,0	150,2	180,3	122,5	79,0	32,9	3,3
1972	30,9	137,7	174,6	117,4	74,7	31,7	3,2
1973	30,8	129,9	167,2	116,1	73,3	32,0	3,6
1974	33,3	130,2	160,6	109,7	71,6	29,2	3,0
1975	39,6	153,0	160,9	103,5	63,6	26,4	2,7
1976	51,2	180,5	155,9	93,2	56,0	23,4	2,4
1977	51,1	174,0	150,1	88,0	49,8	20,9	2,7
1978	46,5	159,3	138,7	80,4	43,5	18,4	2,3
1979	42,3	149,9	133,4	77,9	40,4	16,4	2,1
1980	42,5	145,7	131,0	76,1	37,7	15,2	1,9
1981	39,6	133,6	127,4	74,7	35,3	13,5	1,7
1982	39,2	130,4	125,1	73,6	33,8	11,5	1,5
1983	37,6	122,2	118,1	69,5	31,3	10,9	1,3
1984	37,2	119,4	115,5	67,8	30,5	9,7	1,1
1985	32,9	106,2	105,8	62,1	28,0	9,0	1,0
1986	30,8	103,3	103,2	60,5	26,0	8,2	0,9
1987	28,8	98,2	102,3	60,5	26,1	7,4	0,7
1988	27,2	97,1	105,3	60,5	24,6	6,9	0,7
1989	25,9	93,2	103,8	60,9	24,1	6,1	0,6
1990	23,9	88,9	107,1	61,8	23,3	5,7	0,5
1991	23,4	84,8	109,1	64,5	24,0	5,7	0,5
1992	22,7	79,9	108,6	66,6	23,8	5,5	0,4
1993	22,6	76,6	106,0	68,5	24,1	5,4	0,4
1994	21,4	70,1	101,6	66,8	24,1	5,2	0,4
1995	20,6	64,8	98,3	68,5	24,7	5,2	0,4
1996	20,9	64,0	99,7	72,7	26,6	5,2	0,3
1997	21,0	63,6	100,7	75,4	28,3	5,5	0,4
1998	20,7	61,3	98,4	79,0	30,1	5,4	0,3
1999	21,1	61,6	99,7	79,7	32,8	6,1	0,4
2000	21,9	62,7	100,7	84,1	34,2	6,6	0,5
2001	20,8	56,3	92,6	80,8	33,6	6,6	0,4
2002	21,2	54,5	92,8	83,4	35,0	6,8	0,5
2003	20,1	51,6	89,4	84,7	35,7	7,1	0,4
2004	19,7	48,9	85,5	83,9	36,2	7,3	0,6
2005	19,2	48,6	85,0	85,6	37,8	7,4	0,5
2006	17,2	46,8	81,0	84,1	38,6	7,7	0,4
2007	17,0	45,5	78,2	83,0	39,5	7,4	0,3
2008	16,2	47,3	79,7	86,0	42,0	7,8	0,4
2009	15,4	45,1	76,0	83,1	41,4	8,0	0,5
2010	14,5	45,5	78,4	86,8	43,9	9,0	0,5
2011	13,3	40,5	75,1	86,3	45,3	9,3	0,4
2012	12,2	37,5	71,4	82,8	43,4	9,0	0,5
2013	10,7	32,9	66,9	79,8	42,4	9,1	0,5
2014	9,3	31,7	65,9	82,0	46,3	9,8	0,6
2015	8,4	32,1	67,8	89,7	51,2	10,8	0,5
2016	8,1	33,5	67,8	92,6	56,1	12,7	0,7
2017	8,0	33,0	68,8	93,0	57,8	13,5	0,7
2018	7,5	32,7	69,5	96,3	61,1	14,3	1,0
2019	7,7	32,9	68,1	96,8	62,5	15,2	1,0

Tabela 15 - Taxa de Fecundidade por grupo etário em Portugal: 1970-2019<sup>95</sup>.

<sup>95</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Taxa de fecundidade por grupo etário», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessado a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822850>, com dados atualizados a 16 de junho de 2020.

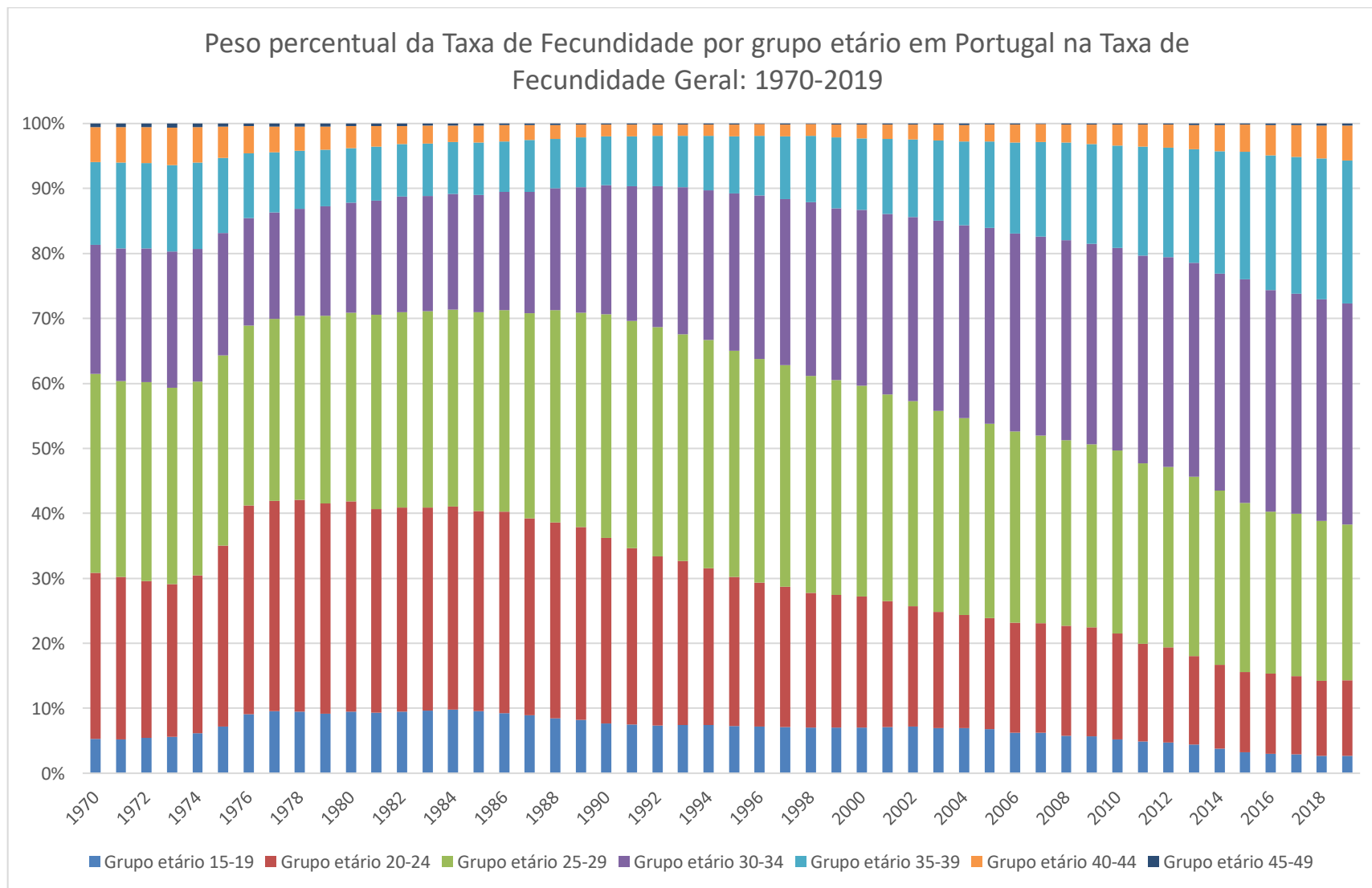


Gráfico 11 - Peso percentual da Taxa de Fecundidade por grupo etário em Portugal na Taxa de Fecundidade Geral: 1970-2019.

Consideremos a fronteira entre o «ser mãe cedo» e o «ser mãe tarde», como se usa dizer na linguagem popular, a idade de trinta anos, geralmente o termo médio da idade fértil da mulher. Aos trinta anos, uma mulher ainda poderá ser mãe, sem problemas de maior, durante uma década dado que, não obstante se poder considerar uma gravidez de risco a partir dos trinta e cinco anos, a hodierna ciência consegue, cada vez com mais sucesso, assegurar o bom termo dessas gravidezes.

Assim, e considerando a fronteira mental referida no parágrafo anterior, vemos que, por um bom período de tempo após a Revolução de Abril, mais concretamente entre 1975 e 1999, os nados-vivos de mães até aos 30 anos representavam sempre mais de 60% dos nascimentos no País. Entre 1977 e 1990 representaram sempre mais de 70% desses nascimentos. Contudo, desde esse mesmo ano, vemos uma inversão da tendência de tal modo acentuada que em 2017, após apenas vinte e sete anos, espaço de tempo três anos menor que o tempo geralmente usado para definir uma geração, a percentagem de nados-vivos de mães a partir dos 30 anos ultrapassa, pela primeira vez, os 60%, tendo essa percentagem crescido nos anos subsequentes. Ou seja: as mulheres portuguesas não só estão a ser mães de menos filhos, como o estão a ser mais tardiamente.

Ora, tudo isto tem consequências no *modus vivendi* das famílias. Assim, e depois de analisarmos os fatores que regem a organização e vivência familiar, passaremos à análise da realidade concreta das famílias portuguesas, começando pela sua dimensão média entre 1983 e 2020, anos em que podemos encontrar esses dados recolhidos de forma sequencial, ao invés do intervalo decenal dos Censos.

Anos	Dimensão média dos agregados domésticos privados
1983	3,3
1984	3,3
1985	3,3
1986	3,3
1987	3,2
1988	3,2
1989	3,1
1990	3,1
1991	3,1
1992	⊥ 3,1
1993	3,0
1994	3,0
1995	3,0
1996	3,0
1997	2,9
1998	⊥ 3,0
1999	3,0
2000	2,9
2001	2,9
2002	2,9
2003	2,9
2004	2,9
2005	2,8
2006	2,8
2007	2,8
2008	2,8
2009	2,7
2010	2,7
2011	⊥ 2,6
2012	2,6
2013	2,6
2014	2,6
2015	2,5
2016	2,5
2017	2,5
2018	2,5
2019	2,5
2020	2,5

Tabela 16 - Dimensão média dos agregados domésticos privados em Portugal: 1983-2020<sup>96</sup>.

<sup>96</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Dimensão média dos agregados domésticos privados», em *POR-DATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessado a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820523>, com dados atualizados a 10 de fevereiro de 2021.

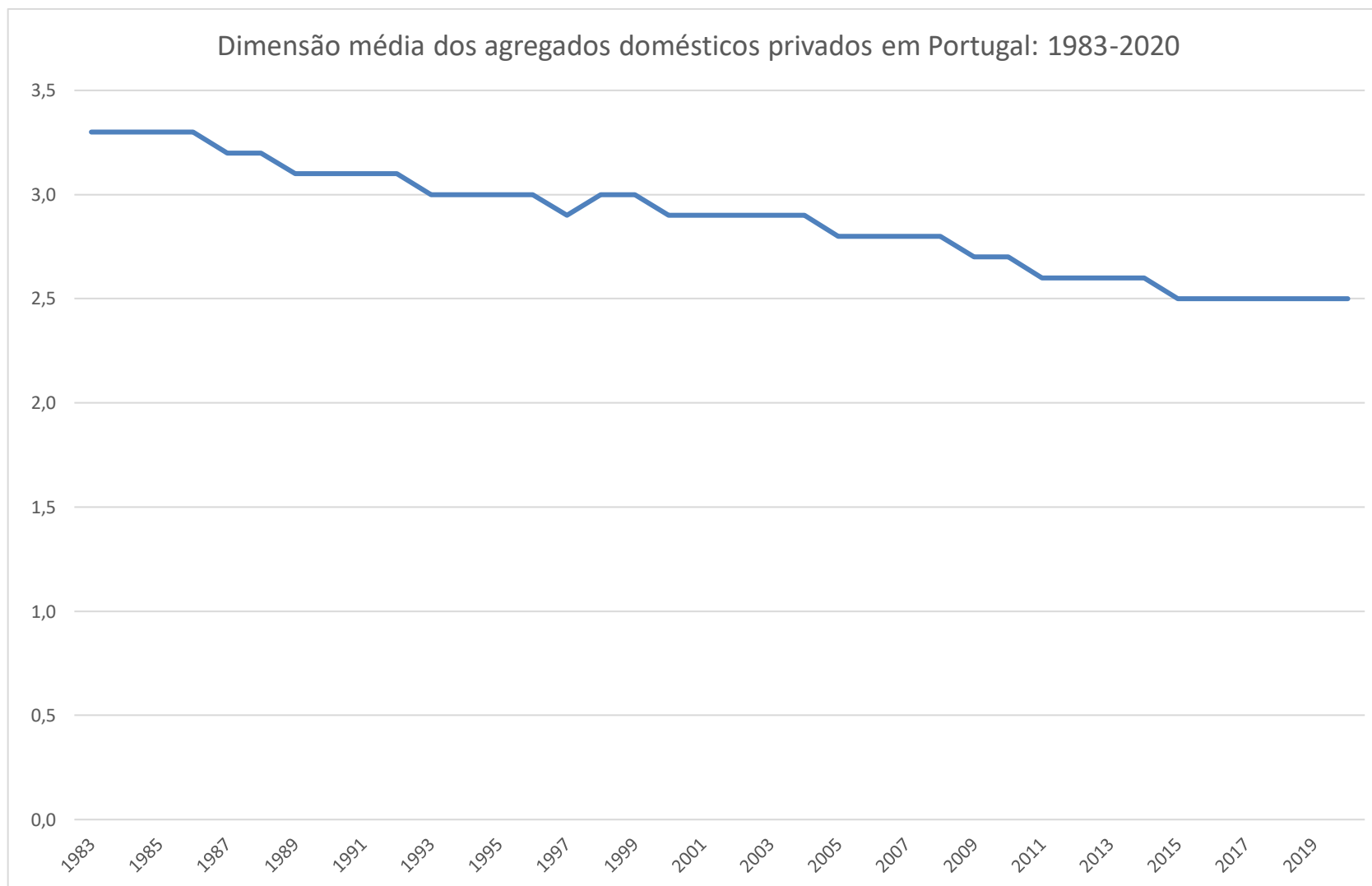


Gráfico 12 - Dimensão média dos agregados domésticos privados em Portugal: 1983-2020.

Da análise destes dados, podemos concluir que a dimensão média das famílias tem diminuído gradualmente, ao ponto de desde o ano 2000 não apresentar um valor médio superior a 3, que representa a média de um casal com um filho. Em 37 anos, o valor desce oito décimas, de 3,3 para 2,5.

O decréscimo não pode ser apontado apenas, contudo, à diminuição da natalidade ou ao aumento dos divórcios: existem outros fatores que devem ser tidos em consideração. Para esse efeito, é necessário aprofundarmos um pouco mais estes dados, começando por agrupar os tipos de composição dos agregados domésticos em Portugal, o que se irá fazer em seguida.

Anos	Total de agregados domésticos privados	Agregados domésticos privados unipessoais	Agregados domésticos privados compostos por casais sem filhos	Agregados domésticos privados compostos por casais com filhos	Agregados domésticos privados compostos por famílias monoparentais	Outros agregados domésticos privados
1992	3 214 245	402 400	647 551	1 461 088	203 654	499 552
1993	3 237 871	416 124	653 550	1 447 380	229 200	491 617
1994	3 261 140	432 497	671 057	1 455 067	223 102	479 417
1995	3 296 154	455 589	662 776	1 464 900	231 943	480 946
1996	3 363 546	498 616	694 829	1 438 921	244 057	487 123
1997	3 416 699	542 960	726 105	1 404 683	248 098	494 853
1998	⊥ x	⊥ x	⊥ x	⊥ x	⊥ x	⊥ x
1999	3 498 153	520 101	688 407	1 565 741	260 484	463 419
2000	3 544 098	536 738	716 987	1 554 924	270 588	464 861
2001	3 575 544	548 290	715 189	1 547 920	274 446	489 700
2002	3 605 457	552 484	728 704	1 546 213	277 460	500 595
2003	3 678 408	596 341	755 215	1 572 831	280 736	473 284
2004	3 738 156	629 927	803 520	1 605 245	275 614	423 850
2005	3 767 305	633 421	814 852	1 598 781	282 957	437 294
2006	3 819 142	649 321	836 966	1 603 775	305 124	423 956
2007	3 836 195	661 458	851 225	1 580 857	308 323	434 332
2008	3 879 117	687 400	883 755	1 548 262	313 406	446 294
2009	3 910 889	692 941	894 888	1 544 950	330 734	447 377
2010	3 942 057	710 238	926 903	1 530 139	344 508	430 269
2011	⊥ 4 001 221	⊥ 770 088	⊥ 923 903	⊥ 1 496 513	⊥ 398 170	⊥ 412 547
2012	4 012 518	783 588	919 684	1 482 345	420 387	406 515
2013	4 007 097	794 529	938 923	1 449 497	413 951	410 198
2014	4 062 555	850 864	966 093	1 452 580	410 623	382 394
2015	4 082 671	881 693	964 890	1 459 546	424 307	352 235
2016	4 080 230	885 016	956 403	1 447 809	436 375	354 626
2017	4 102 716	906 634	982 367	1 436 941	439 787	336 987
2018	4 144 619	938 839	1 007 681	1 410 116	460 315	327 669
2019	4 148 057	934 108	1 030 116	1 401 622	459 344	322 868
2020	4 068 878	852 754	971 147	1 431 847	470 654	342 476

Tabela 17 - Agregados domésticos privados em Portugal, total e por tipo de composição: 1992-2020<sup>97</sup>.

<sup>97</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Agregados domésticos privados: total e por tipo de composição», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820527>, com dados atualizados a 01 de março de 2021. A ausência de dados referentes ao ano 1998 deve-se, segundo informação constante na tabela original, a quebra de série devido a «Alterações metodológicas significativas no que respeita ao plano de amostragem, dimensão e rotação da amostra, recolha de informação, período de referência e ao nível do questionário e conceitos».

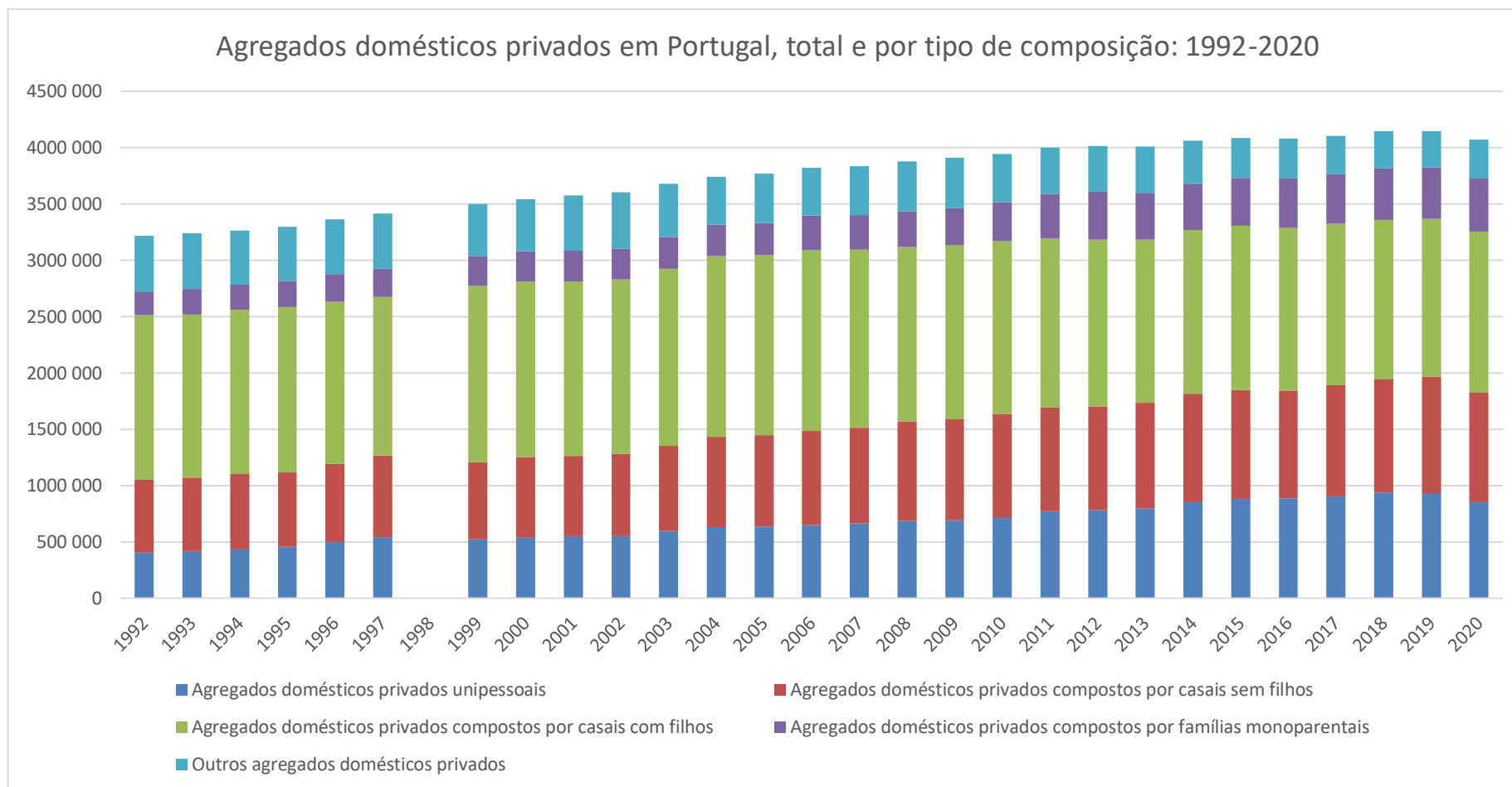


Gráfico 13 - Agregados domésticos privados em Portugal, total e por tipo de composição: 1992-2020.

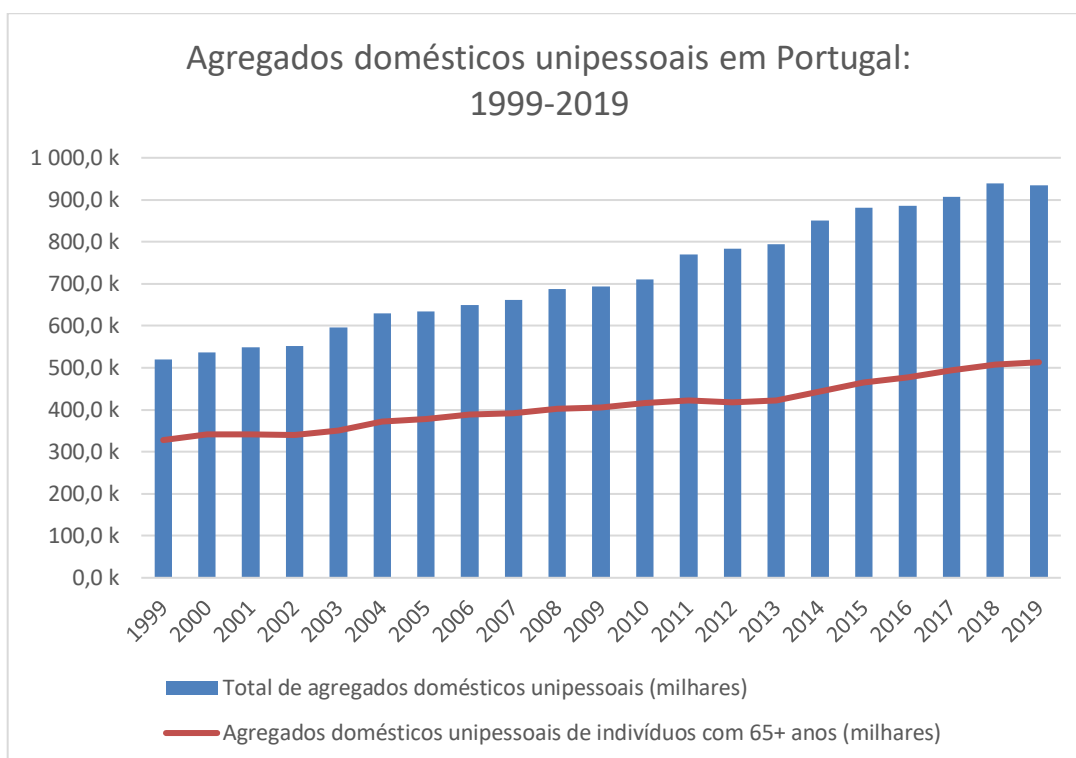
Da análise dos dados que constam na tabela 17, vertida no gráfico 13, podemos constatar que entre 1992 e 2020, anos dos quais se podem apresentar dados sequenciais, existe um aumento substancial nos agregados de tipo unipessoal e monoparental, existindo um acréscimo de cerca de 50% no número de casais sem filhos e um retrocesso nos agregados de outro tipo. No tocante ao agregado-tipo casais com filhos, assistimos a um processo com subidas e descidas no número de agregados, mas com uma tendência gradual a decrescer.

Se nos detivermos nas classes com maiores subidas, vemos que existem algumas tendências dignas de menção, o que iremos agora observar, concluindo a nossa análise gráfica da realidade familiar, começando pela realidade dos agregados domésticos unipessoais. Estes são os agregados nos quais se encontram representadas as pessoas que vivem sozinhas, nomeadamente, os idosos viúvos que residam sozinhos, os celibatários, os divorciados que não entraram em nova relação de convivência económica, entre outros.

<b>Anos</b>	<b>Total de agregados domésticos unipessoais (milhares)</b>	<b>Agregados domésticos unipessoais de indivíduos com 65+ anos (milhares)</b>
1999	520,1	327,9
2000	536,7	341,1
2001	548,3	340,8
2002	552,5	340,3
2003	596,3	351,3
2004	629,9	371,5
2005	633,4	378,3
2006	649,3	388,0
2007	661,5	392,3
2008	687,4	402,7
2009	692,9	405,4
2010	710,2	416,8
2011	⊥ 770,1	⊥ 422,8
2012	783,6	418,1
2013	794,5	422,2
2014	850,9	443,3
2015	881,7	465,3
2016	885,0	477,5
2017	906,6	493,5
2018	938,8	508,1
2019	934,1	513,2

Tabela 18 - Agregados domésticos unipessoais em Portugal: 1999-2019<sup>98</sup>.

<sup>98</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Agregados domésticos privados unipessoais: total e de indivíduos com 65 e mais anos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessado a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820519>, com dados atualizados a 12 de fevereiro de 2020.



*Gráfico 14 - Agregados domésticos unipessoais em Portugal: 1999-2019.*

Nos últimos vinte anos, como se pode constatar pelos dados, o número de agregados unipessoais quase duplicou. Contudo, essa duplicação não se deve apenas ao aumento de idosos que residem sós: há cada vez mais pessoas com menos de 65 anos a viverem sós. Assiste-se, assim, a um maior número de celibatários ou divorciados, de jovens em início de vida laboral que decidem viver sozinhos, de forma independente dos seus pais.. Também existem mais idosos que vivem sós, apenas não constituem uma percentagem tão grande como há vinte anos.

Outro dado que vale a pena destacar é o do número de famílias monoparentais e a sua distribuição pelo progenitor que reside com os filhos nesse agregado, se o pai ou a mãe.

Anos	Total de famílias monoparentais	Famílias monoparentais cujos filhos vivem com o progenitor	Famílias monoparentais cujos filhos vivem com a progenitora
1992	203 654	29 618	174 036
1993	229 200	33 710	195 490
1994	223 102	32 182	190 919
1995	231 943	31 437	200 505
1996	244 057	33 718	210 339
1997	248 098	36 887	211 212
1998	⊥ x	⊥ x	⊥ x
1999	260 484	33 019	227 466
2000	270 588	34 108	236 480
2001	274 446	37 796	236 650
2002	277 460	35 072	242 389
2003	280 736	37 795	242 941
2004	275 614	34 230	241 384
2005	282 957	34 011	248 946
2006	305 124	39 504	265 620
2007	308 323	44 822	263 501
2008	313 406	41 002	272 404
2009	330 734	40 779	289 955
2010	344 508	41 832	302 676
2011	⊥ 398 170	⊥ 50 740	⊥ 347 430
2012	420 387	58 432	361 955
2013	413 951	48 656	365 295
2014	410 623	50 999	359 625
2015	424 307	53 363	370 945
2016	436 375	57 242	379 133
2017	439 787	52 467	387 320
2018	460 315	59 552	400 762
2019	459 344	67 776	391 568
2020	470 654	72 082	398 572

Tabela 19 - Tipos de famílias monoparentais em Portugal: 1992-2020<sup>99</sup>.

<sup>99</sup> Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Agregados domésticos privados monoparentais: total e por sexo», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessado a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820525>, com dados atualizados a 10 de fevereiro de 2021. A ausência de dados referentes ao ano 1998 deve-se, segundo informação constante na tabela original, a quebra de série devido a «Alterações metodológicas significativas no que respeita ao plano de amostragem, dimensão e rotação da amostra, recolha de informação, período de referência e ao nível do questionário e conceitos».

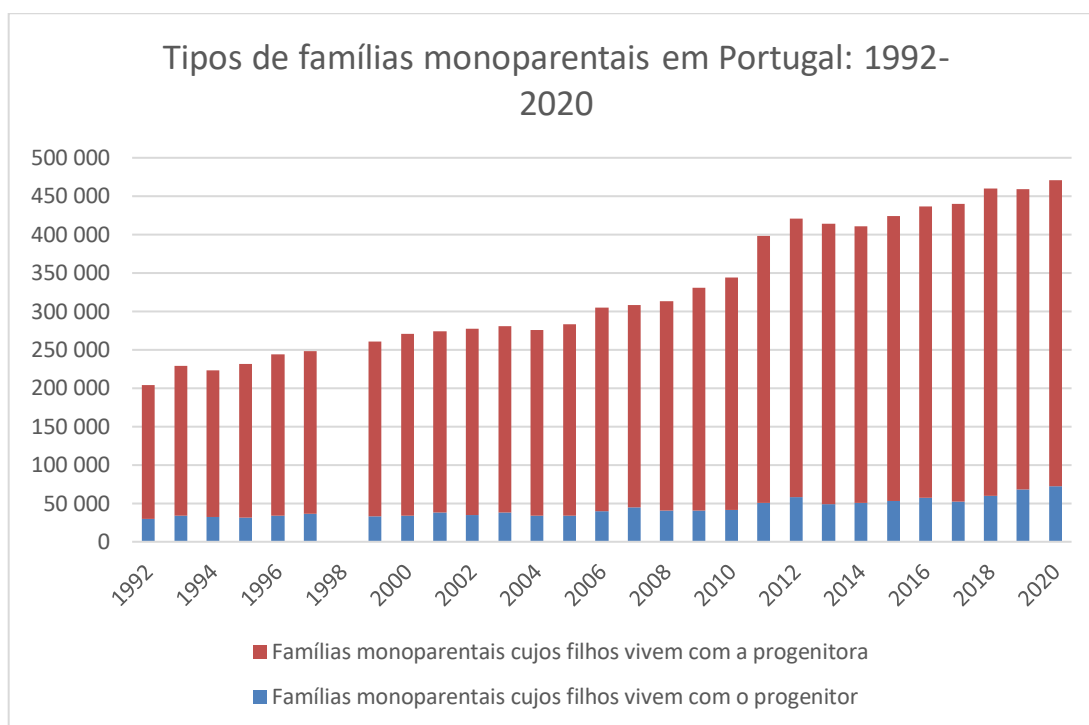


Gráfico 15 - Tipos de famílias monoparentais em Portugal: 1992-2020.

Neste caso, os dados demonstram que são sempre muito mais as famílias monoparentais a cargo da progenitora que a cargo do progenitor. É certo que há uma tendência clara de subida de ambas as categorias; contudo, traduzindo os valores absolutos em percentagens, assistimos sempre a cerca de 82% a 88% de famílias monoparentais a cargo da progenitora ao longo dos quase 30 anos em análise.

### 2.3.3 – Família e Famílias: a imagem de um País em mudança

Apresentado o retrato da situação das famílias em Portugal nas últimas décadas, é mister retirar algumas conclusões e, a partir dos dados, tentar encontrar explicações que nos permitam compreender o estado atual da realidade familiar em Portugal.

A primeira grande conclusão que podemos tirar é que a família é, cada vez mais, uma realidade multiforme em Portugal. De um tempo, no Estado Novo, em que a realidade familiar era afirmada como um dos pilares estáveis da sociedade, ao ser um dos pontos indiscutíveis do

regime, a família afigura-se, quase cinquenta anos passados do 25 de Abril, como uma realidade ainda em mutação. Além disso, cada vez menos é reconhecida à relação matrimonial o carácter sacral, como comprovam os números: há anos em que o número de divórcios civis de casamentos canónicos é superior ao número desses mesmos casamentos. Prova de que o conceito de casamento está a mudar é a alteração legislativa que permite que pessoas do mesmo sexo possam contrair casamento, algo impensável há cinquenta anos, por exemplo, ainda que o número desses casamentos seja residual. O número de divórcios tende a crescer de forma exponencial a cada alteração legislativa, como nos dá constância um artigo do jornal *Expresso*, de 21 de outubro de 2016:

Mas ao longo das décadas anteriores, os maiores saltos no número de divórcios estão muito relacionados com as alterações à lei do divórcio.

Por exemplo, em 1974 contaram-se 777 divórcios, mas em 1975 subiram para 1552 e em 1976 para 4875. Segundo Fidélia Proença de Carvalho, isto deve-se a uma das primeiras alterações à lei, a 15 de fevereiro de 1975. Foi a partir daqui que se permitiu o divórcio para os casamentos celebrados pela igreja, o que não acontecia desde 1940, e explica porque é que o rácio de divórcios em cada 100 casamentos era de apenas 1,1 em 1960.

Em 1977 voltou a registar-se uma subida para 7773 divórcios, precisamente quando se passou a permitir o divórcio a casais que não estivessem juntos, ou seja, “que não tivessem vida em comum, fosse ela social, económica ou sexual”, explica Fidélia Proença de Carvalho. Contudo, neste altura [*sic*], esse período de separação teria de ser de seis anos e se houvesse alguma tentativa de reatar, então já não podia haver divórcio.

O novo salto de divórcios surge depois em 2002, pouco depois da lei reduzir esses seis anos para três e volta a ter um pico em 2008, quando passa a ser um ano e quando se permite que apenas um dos conjugues [*sic*] peça o divórcio, independentemente de estarem casados há 20 anos, há um ano, há seis meses ou há um dia. Se não houver oposição, basta assinarem os dois o papel e já está.<sup>100</sup>

Esta relativização da estabilidade do casamento tem, contudo, um contraponto: cada vez mais, os portugueses casam e as mães portuguesas dão à luz tardiamente. Contudo, ao invés do

---

<sup>100</sup> Ana Baptista, Carlos Esteves, *Portugal, o país com mais divórcios na Europa*. *Expresso* online, acessado a 10 de junho de 2021, <https://expresso.pt/sociedade/2016-10-21-Portugal-o-pais-com-mais-divorcios-na-Europa>.

reconhecimento da *gravitas* do que é contrair matrimónio, o fator preponderante pode ser muito bem outro: a estabilidade pessoal como garantia prévia à estabilidade familiar, como vimos no ponto anterior.

Ao longo da história da psicologia, surgiram diversas teorias sobre a motivação humana. De entre as diversas propostas, pela positividade inerente à sua conceção, chama a atenção a teoria da hierarquia de necessidades, proposta em 1968 pelo psicólogo humanista norte-americano Abraham Maslow. Para Maslow, ao contrário dos psicólogos behaviouristas e dos psicanalistas, para quem a motivação da ação humana se encontrava sempre na satisfação de determinada carência, o centro da ação que pode ser considerada verdadeiramente como humana é a satisfação de uma necessidade. Assim, Maslow propõe a teoria da hierarquia de necessidades:

Maslow achava que as pessoas só lutavam pelas necessidades de ordem mais elevada, digamos auto-estima ou realização artística, quando as necessidades de ordem mais baixa, como a fome, estivessem satisfeitas. De modo geral, isto é bastante plausível; a exigência de escrever poemas não se faz geralmente sentir, quando uma pessoa está sem comer há alguns dias. Mas, como o salienta Maslow, há exceções. Alguns artistas passam fome mas não dispensam a sua poesia, e alguns mártires proclamam a sua fé sem olhar à dor ou ao sofrimento. Mas tanto quanto a afirmação de Maslow é válida, o motivo situado no topo da hierarquia - isto é, o impulso para a auto-actualização - só se tornará uma preocupação fundamental, quando todas as demais necessidades abaixo estiverem satisfeitas.<sup>101</sup>

Daqui se depreende que, na vida pessoal, a satisfação das necessidades básicas é um instinto natural, perdendo terreno para a satisfação dos restantes tipos de realização pessoal. Quando não se tem minimamente seguro o presente, é difícil ponderar um futuro... Deste modo, a Psicologia pode ter encontrado uma das razões que explica a assunção de responsabilidades, seja pelo matrimónio ou pela parentalidade, cada vez mais tardia por parte dos casais portugueses.

Além disso, e o autor deste trabalho fala por experiência própria, a parte essencial do casamento é, sempre, a menos dispendiosa de todas as partes que se esperam de um casamento.

---

<sup>101</sup> Henry Gleitman, Alan J. Fridlund, Daniel Reisberg, *Psicologia*, 6.<sup>a</sup> ed.. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003, 1009.

E é também aquela que muitos dos convidados desse mesmo casamento suportam porque sabem que, sem ela, não haveria as restantes partes, que consideram muito mais prazerosas. Assim, com a celebração vêm as roupas. E o bodo. E o registo foto-videográfico. E, com uma família suficientemente larga, os orçamentos acabam por suplantar facilmente a dezena de milhar de euros, mesmo tentando poupar em tudo o que se possa. Um casamento, hoje em dia, pode custar mais do que um veículo automóvel. Numa sociedade em que muitos trabalhadores estão em início de carreira, em que a precariedade laboral é a realidade, muitos acabam, assim, por adiar a decisão para «quando for possível» em termos económicos.

Mas, voltemos às despesas: casa, seja arrendada, seja comprada por via de empréstimo bancário; serviços domésticos, como água, luz, gás, serviço de internet, que hoje em dia se torna indispensável por via das circunstâncias; alimentação e higiene do lar, etc. Em certas zonas do país, e optando pelas soluções menos dispendiosas, uma pessoa que ganhe a remuneração mínima mensal garantida acaba por pouco conseguir poupar. Um casal sem filhos em início de carreira, ganhando a mesma remuneração mínima, conseguirá poupar um pouco mais. Contudo, sem estabilidade laboral, a situação corre o risco de se agravar inesperadamente.

Daí poder-se afirmar com um grau de relativa certeza serem fatores económicos os que estão por trás deste «adiar» da vida em comum reconhecida oficialmente, assim como do desejo e propósito de ter filhos de muitos casais, ou, mesmo, da opção que muitos hoje já tomam de não os ter. A sociedade hodierna acaba por colocar a estabilidade na carreira como condição *sine qua non* para a estabilidade pessoal, que por sua vez é condição inultrapassável na obtenção da estabilidade familiar. E isso é fruto e consequência da própria vida em sociedade. Ou não fossem os anos em que se nota um declínio dos casamentos e da natalidade, bem como um aumento dos divórcios em Portugal, aqueles associados a grandes momentos de crise económica no País.

Contudo, existe uma pergunta que também nos podemos colocar: se tudo isto não será fruto de uma certa cosmovisão, de uma certa visão da sociedade. No fundo, se não estaremos perante um dado cultural que se tornou mais premente nas últimas décadas, uma mudança de valores sociais ou do modo como esses mesmos valores são reconhecidos e interpretados pela sociedade de hoje. E é talvez aqui que poderemos encontrar uma possível via de resposta a algumas destas questões.

Estamos perante uma sociedade em que o indivíduo se tem tornado a medida da realidade, e em que o sucesso individual se toma como a chave de leitura da nossa realidade social.

Os meios de comunicação passam essa mensagem, mesmo que inadvertidamente. Vivemos tempos em que as emissões dos canais noticiosos interrompem as emissões normais para dedicar um tempo excessivo à transmissão de viagens privadas de multimilionários à orla do espaço, enquanto a solidariedade e a partilha acabam por ter espaço na altura do Natal, como é habitual, ou quando algo verdadeiramente extraordinário acontece. Esta percepção de que o sucesso individual é a medida vai erodindo a capacidade que temos de construir relações, ao invés de lhes colocar obstáculos. E, no fundo, secundariza as redes informais de apoio, quer ao nível macro, na sociedade, quer ao nível micro, nas relações pessoais de cada um. Ou seja, relativiza-se a importância da própria rede familiar de suporte na construção do projeto de vida. Mas também, enfim, faz compreender que as relações contruídas devem ter alguma garantia de estabilidade antes de oficializadas: daí a gradatividade nos relacionamentos, e mesmo as experiências de vida em comum prévia ao casamento que, como correm de forma satisfatória para ambos os membros do casal, podem tornar-se definitivas sem um momento em que se torna tudo oficial.

Assim, o centrar-se nas necessidades individuais e a necessidade de plena estabilidade e segurança, bem como a gradatividade na vivência de casal podem explicar a tendência de afastamento do compromisso oficial. Mas, se assim fosse, a instituição matrimonial simplesmente tenderia a deixar de existir em absoluto, como ao longo dos séculos outras instituições, como o morgadio ou a herança agnática, que se provaram inadequadas à vida social também o deixaram de existir. E aqui entra uma terceira causa, talvez improvável, nas palavras de Anthony Giddens, a partir de um estudo do casal Ulrich Beck e Elisabeth Beck-Gernsheim.

De acordo com estes autores a resposta é simples: o amor. Beck e Beck-Gernsheim argumentam que a ‘batalha dos sexos’ a que se assiste hoje em dia é o mais claro indicador da ‘sede de amor’ sentida pelas pessoas. As pessoas casam-se por causa do amor e divorciam-se por causa do amor; as pessoas empenham-se num interminável ciclo de esperança, arrependimento e novas tentativas. Enquanto por um lado as tensões entre homens e mulheres tendem a aumentar, por outro lado permanece uma grande fé e esperança na possibilidade de encontrar um grande amor que conduza a uma maior realização pessoal.

Pode-se pensar que o “amor” é uma resposta muito simplista para responder às complexidades da época actual. Mas Beck e Beck-Gernsheim argumentam que é precisamente por o nosso mundo se ter tornado tão opressivo, impessoal, abstracto e em mudança constante, que o amor se tornou cada vez mais importante. De acordo com estes autores, o

amor é o único lugar onde as pessoas podem verdadeiramente encontrar-se e ligar-se a outros.<sup>102</sup>

Assim, e concluindo, poderemos afirmar que as mudanças na realidade resultam de três grandes grupos de fatores. Por um lado, aqueles que têm a ver com a mentalidade da população e com a força de determinados movimentos que buscam a mudança do *status quo* social: daí resultaram as mudanças na conceção do casamento, que o fizeram passar de uma realidade pétrea, vinculante de um homem e de uma mulher nos anos sessenta, a uma realidade existente e dirimível, caso seja dada como perdida por um ou ambos os cônjuges, que vincula no tempo em que exista, com direitos e deveres, duas pessoas. Por outro lado, aqueles que têm a ver com a realidade e a prosperidade económica do País, indissociável da realidade e prosperidade económica dos seus cidadãos, que podem ou não garantir o seu sustento e as suas perspetivas de futuro, incluindo para uma relação a dois ou a mais. Finalmente, o ser humano não deixar de sentir a profunda necessidade de amar e ser amado, uma sede de infinito e concretização na relação, como ser relacional que é. E uma das formas de esse amor humano se tornar visível, palpável, é através da construção de laços, mais ou menos duradouros, que acabam por se abrir à multiplicação do género humano.

Esses laços, ao longo da história e mesmo hoje em dia, assumiram diversas formas. O género humano deu-lhe um nome único, que sob o véu da simplicidade oculta diversas formas: os diferentes tipos familiares que sob o vocábulo «família» consubstanciam a relação mais profunda de amor que o ser humano vive. E é no amor, uma relação e um sentimento não quantificáveis, que acaba a possibilidade de investigação da Sociologia, que pode investigar a relação, mas não o sentimento em si. É aí que começa o terreno da área do saber que versa, não só sobre o amor, mas sobre o Amor maior. É chegada a hora da Teologia.

---

<sup>102</sup> Giddens, *Sociologia*, 181-182.

## 2.4. – A família como lugar teológico

Não é apenas como realidade sociológica que a família deve ser encarada, mas também como uma realidade teológica. Dado este relatório final de prática de ensino supervisionada se situar no âmbito das Ciências Religiosas, por si mesmas imbuídas de um cunho de reflexão teológica, urge uma reflexão sobre o tema de acordo com a própria teologia.

No caso da família, e de acordo com a reflexão hodierna, esta pode ser encarada mesma como um espaço onde a reflexão teológica pode encontrar a matéria para se desenvolver, a partir das fontes da teologia. Esta definição vem do teólogo dominicano português João de São Tomás (1589-1644) que, refletindo a partir de Melanchton e Melchior Cano e recuperando a categoria dos *loci* de Aristóteles, afirmava que «os lugares teológicos são os princípios dos quais o teólogo extrai os seus argumentos e provas»<sup>103</sup>, as quais podem provir da autoridade, neste caso, a confissão da fé (dado tratar-se da ciência teológica), ou da autoridade da própria razão.

A família, podemos afirmá-lo, é um lugar teológico a partir desta definição a partir de ambos os critérios: não só por ser uma realidade desejada pelo próprio Deus, como também pelo facto de ser um dos temas mais frequentes da reflexão teológica ao longo da história e nos dias de hoje.

### 2.4.1. – A família como realidade querida por Deus

Como realidade desejada por Deus, a família radica num princípio teológico que vai abarcar a realidade dual do género humano: a complementaridade entre homem e mulher. Esta provém dos primeiros capítulos do livro do Génesis, em ambos os relatos da Criação, quer o de Gn 1, 1-2, 4a, quer o de Gn 2, 4b-24. A centralidade do ato criador do Homem enquanto espécie é demonstrada em dois processos, no primeiro caso, gradativo, no segundo, concêntrico, que demonstram, ambos, a criação de um ser, dual em género, complementar e comunitário em essência, imagem e semelhança do próprio Deus.

---

<sup>103</sup> «Los lugares teológicos son los *principios* de los que el teólogo extrae sus argumentos y pruebas». José Maria Robira Belloso, *Introducción a la Teología* (Madrid, : Biblioteca de Autores Cristianos, 1996). Col. *Sapientia Fidei*, vol. 14, 124-125. Tradução do Autor deste trabalho.

Centremo-nos no primeiro relato, concretamente nos versículos que referem a criação do género humano, no primeiro relato da Criação:

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

A criação do género humano de acordo com a narrativa do primeiro relato reveste-se de um carácter singular: é a primeira na qual Deus, em vez da forma imperativa («faça-se», «produza a terra», «haja»...), usa o plural e como que diz a Si mesmo: «façamos». É um *façamos* especial: é à imagem e semelhança do próprio Deus, na dualidade homem-mulher, que Ele cria o ser humano e convida o ser humano a ser participante, Consigo, na obra da Criação<sup>104</sup>.

Esta passagem indica duas realidades muito concretas: primeira, que o género humano é a imagem e semelhança do próprio Deus; segunda, que esta imagem e esta semelhança reside, não apenas num dos géneros do Homem, mas no Homem enquanto realidade complementar nos seus dois géneros, homem e mulher, masculino e feminino. Ambos são iguais em dignidade, porque em ambos e só em ambos se encontra a imagem e semelhança de Deus. Ou seja, uma complementaridade comunitária, à semelhança do próprio Deus, existente «não na unidade de uma só pessoa, mas na trindade de uma só natureza»<sup>105</sup>.

A afirmação da radical igualdade e igual dignidade de homem e mulher é confirmada no segundo relato da Criação, em Gn 2, 4b-24:

---

<sup>104</sup> «Este “façamos” não é um plural majestático, que não existe em hebraico – aparece pela primeira vez no aramaico da época persa (Esd 4, 18) –, mas um plural deliberativo ou declarativo. Deliberativo. Dada a importância da obra que está para criar, Deus não se limita a pronunciar uma ordem como tinha sucedido até então, mas dando um toque muito pessoal, Deus como que fala consigo mesmo, deixando ouvir a sua voz a ressoar, não fora dele, mas, segundo um modo de dizer muito bíblico, no seu próprio coração. Com este “façamos o homem” fica claro que a palavra não está apenas antes das coisas; está antes do homem. Declarativo. Mas pode ser também que, com este “façamos”, Deus não fale apenas a si mesmo, mas também aos homens, para os interpelar e associar como *partners* na obra da criação. Neste sentido, pergunta certamente Adolphe Gesché: “O misterioso plural ‘façamos’ não contém a nossa presença?”. Esta ideia ganha moesmo expressão na ordem que o homem – macho e fêmea – recebe de Deus de dominar (*radah*) e submeter (*kabash*) – verbos no plural – a terra e os seres criados (Gn 1,26b.28b), como resulta do nono “dizer” de Deus.» António Couto, *Pentateuco, Caminho da Vida Agraciada* (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2005<sup>2</sup>), 221-222.

<sup>105</sup> *Prefácio da Solenidade da Santíssima Trindade*. Igreja Católica: Conferência Episcopal Portuguesa, *Missal Romano* (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1991), 432.

O SENHOR Deus formou o homem do pó da terra e insuflou-lhe pelas narinas o sopro da vida, e o homem transformou-se num ser vivo.

O SENHOR Deus disse: «Não é conveniente que o homem esteja só; vou dar-lhe uma auxiliar semelhante a ele.»

Então, o SENHOR Deus fez cair sobre o homem um sono profundo; e, enquanto ele dormia, tirou-lhe uma das suas costelas, cujo lugar preencheu de carne. Da costela que retirara do homem, o SENHOR Deus fez a mulher e conduziu-a até ao homem.

Então, o homem exclamou:

«Esta é, realmente,  
osso dos meus ossos  
e carne da minha carne.  
Chamar-se-á mulher,  
visto ter sido tirada do homem!»

Por esse motivo, o homem deixará o pai e a mãe, para se unir à sua mulher; e os dois serão uma só carne. (Gn 2, 7.18.21-24)

O segundo relato da Criação é concêntrico, partindo e regressando ao Homem: Deus cria o homem Adão e, para a sua felicidade, planta-lhe um jardim no Éden. Mas vê que o homem está só e pensa em como resolver esse problema. Deus cria os animais, mas nem assim encontra uma auxiliar semelhante a ele. E, da costela do homem («'ish», שׂוֹשׁוֹן em hebraico), Deus cria a mulher (em hebraico, אִשָּׁה , «'ishah»).

O facto do autor sagrado da segunda tradição da Criação usar os termos hebraicos no poema final não é inocente. De facto, até ao momento, o homem foi sempre chamado pelo seu nome, Adão. Quando surge a mulher, as palavras usadas são da mesma raiz triliteral («'ish», שׂוֹשׁוֹן) o que significa que ambas são parte de uma mesma essência comum, enquanto parte da mesma família de palavras<sup>106</sup>.

Com o uso destes termos o autor sagrado pretende significar que homem e mulher são parte indissociável um do outro, «osso dos meus ossos, carne da minha carne», completa e absolutamente iguais em dignidade. E ambos as partes constituintes da espécie humana: uma sem a outra não poderão, jamais, fazer subsistir a Humanidade.

---

<sup>106</sup> Cf. Félix García López, *El Pentateuco* (Estella (Navarra): Editorial Verbo Divino, 2004) 82.

Contudo, vemos que a criação de Eva surge de uma necessidade concreta de Adão: a sua solidão. Afirma Deus antes da criação de Eva que esta solidão é uma realidade não conveniente, ou, no hebraico, «não-boas»<sup>107</sup>. Embora a tradução de referência esteja correta, dado que o vocábulo para «bom» pode também ser traduzido como conveniente, em termos teológicos acaba por fazer o relato perder força.

Comparemos Gn 2, 18 com Gn 1, 31: «Deus, vendo toda a sua obra, considerou-a muito boa. Assim, surgiu a tarde e, em seguida, a manhã: foi o sexto dia». A primeira conclusão do relato sacerdotal estabelece um contraponto com este ponto do relato sacerdotal: «muito bom» contra «não-bom». A dualidade complementar da primeira comunidade humana, homem e mulher, estabelece o corolário do ato criador no primeiro relato, concluindo-o Deus com o descanso sabático e a afirmação da bondade abundante da Criação; a solidão do homem Adão no segundo relato provoca a preocupação de Deus com a felicidade do género humano, levando-o a criar uma «auxiliar semelhante a ele», alguém que, mais que uma cópia do homem, o complementa.

Assim, afirma-se a realidade gregária do ser humano: o homem só se completa no contacto com o outro: o homem é um «ser-para-os-outros», um ser para a comunhão e em comunhão: um «ser-comunicante». É assim que a Escritura apresenta a primeira realidade familiar: algo imprescindível para o ser humano, onde a sua essência comunitária e comunicante se exprime e revela. Assim, a família pode afirmar-se pois, para o crente, como a primeira realidade humana divinamente instituída: ainda antes do Povo de Deus, ainda antes da Igreja, a família é a primeira comunidade onde Deus quis que o ser humano se realizasse e O pudesse, também, encontrar.

Então, sendo uma realidade querida por Deus, como deve a comunidade familiar? Podemos encontrar a resposta na carta aos Efésios. O autor<sup>108</sup> serve-se de um *typos* muito próprio para definir as relações esponsais e familiares: a plena harmonia de amor, com o supremo exemplo da entrega total da sua vida:

---

<sup>107</sup> Nas edições críticas do Antigo Testamento, seja em hebraico, grego ou latim, a expressão literal é exatamente esta: «não é bom»: לֹא-טוֹב, «lô-tôv» em hebraico; οὐ καλόν, «ou kalón» em grego; «non bonus est» em latim. Cf. K. Elliger, W. Rudolph, *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, 5.<sup>a</sup> ed. (Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1997), 3; Alfred Rahlfs, Robert Hanhart, *Septuaginta, id est Vetus Testamentum graece iuxta LXX interpretes*, 2.<sup>a</sup> ed. (Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft; s.l., Sociedade Bíblica do Brasil, 2006), 3; Robert Weber, Roger Gryson, *Biblia Sacra iuxta Vulgatam versionem*, 5.<sup>a</sup> ed., (Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2007), 6.

<sup>108</sup> Embora não sendo este um trabalho de exegese, considerando o *status quaestionis* no que toca à autoria da Carta aos Efésios, optou-se neste trabalho por referir o seu autor apenas como autor, sem querer polemizar a questão da autoria propriamente dita, que não é o objetivo do presente trabalho.

Submetei-vos uns aos outros, no respeito que tendes a Cristo: as mulheres, aos seus maridos como ao Senhor, porque o marido é a cabeça da mulher, como também Cristo é a cabeça da Igreja - Ele, o salvador do Corpo. Ora, como a Igreja se submete a Cristo, assim as mulheres, aos maridos, em tudo.

Maridos, amai as vossas mulheres, como Cristo amou a Igreja e se entregou por ela, para a santificar, purificando-a, no banho da água, pela palavra. Ele quis apresentá-la esplêndida, como Igreja sem mancha nem ruga, nem coisa alguma semelhante, mas santa e imaculada. Assim devem também os maridos amar as suas mulheres, como o seu próprio corpo. Quem ama a sua mulher, ama-se a si mesmo. De facto, ninguém jamais odiou o seu próprio corpo; pelo contrário, alimenta-o e cuida dele, como Cristo faz à Igreja; porque nós somos membros do seu Corpo.

*Por isso, o homem deixará o pai e a mãe, unir-se-á à sua mulher e serão os dois uma só carne.* Grande é este mistério; mas eu interpreto-o em relação a Cristo e à Igreja. De qualquer modo, também vós: cada um ame a sua mulher como a si mesmo; e a mulher respeite o seu marido.

Filhos, obedeei a vossos pais, no Senhor, pois é isso que é justo: *Honra teu pai e tua mãe* - tal é o primeiro mandamento, com uma promessa: *para que sejas feliz e gozes de longa vida sobre a terra.* E vós, pais, não exaspereis os vossos filhos, mas criai-os com a educação e correcção que vêm do Senhor. (Ef 5, 21-6,4)

Podemos seguir duas pistas de interpretação do texto: a relação entre esposos, que não podem ser vistas de forma dissociada; e a relação entre filhos e pais. No que toca à primeira relação, convém fazer a história da hermenêutica da presente passagem. Ao longo dos séculos, esta passagem da carta aos Efésios foi interpretada de uma forma díspar na sua reciprocidade, vincando, sobretudo, o dever de submissão das esposas aos maridos, como referido nos vv. 21-24. Contudo, uma análise de conjunto sobre a passagem permite revelar como o grau de exigência na relação é similar para os esposos, que devem amar as suas esposas como Cristo à Igreja, até ao sacrifício da própria vida<sup>109</sup>.

Um ponto novo que aqui podemos ver é o que refere a relação entre filhos e pais. Tomando como ponto de partida o Quarto Mandamento, primeiro da secção referente aos Mandamentos para com o próximo, o autor recorda aos filhos o dever de obediência aos pais, bem

---

<sup>109</sup> Cf. Jordi Sánchez Bosch, *Escritos Paulinos* (Estella (Navarra): Editorial Verbo Divino, 2002) 409.

como as bênçãos a ele associadas. Não existe aqui novidade alguma. Mas, imediatamente a seguir, desenvolvendo o mandamento, o autor inverte os papéis e recorda aos pais que, se os filhos os devem honrar, respeitando-os e obedecendo, aos pais se exigem duas coisas: que não os exasperem e que os criem «com a educação e correção que vem do Senhor».

Ou seja, quase que se estabelece um «mandamento complementar»: a bondade familiar. Se existe a obediência, esta é em função do amor, que deve estar presente na relação entre membros de um mesmo corpo. Este amor torna-se visível nas atitudes definíveis como dignas dos discípulos de Cristo que o autor contrapõe aos vícios do mundo, como pode ser observado em Ef 4,25-5,20.

Assim, podemos concluir que a presente passagem da Carta aos Efésios mostra a unidade familiar como imagem da unidade Cristo-Igreja e vice-versa: o amor, vivência clara da complementaridade, é a realidade que une Cristo à sua Igreja. Assim, o amor esponsal é um amor que deve abdicar de si até ao extremo, bem como deve guiar as relações entre progenitores e prole.

Vemos, pois, como a Escritura, desde as primeiras páginas, apresenta a realidade familiar como uma forma de cumprir com o seu desígnio supremo: a felicidade humana. Dar-se implica a realização de uma comunidade primordial. É essa uma das perspectivas que o magistério, sobretudo o mais recente, irá desenvolver, como veremos a seguir.

#### ***2.4.2. – O lugar da família no magistério recente***

Sendo uma realidade presente na Sagrada Escritura e na vida da Humanidade, também a família foi alvo de reflexão por parte da Teologia e do Magistério da Igreja desde a era patristica. Contudo, e dadas as transformações sociais e culturais ocorridas após a Segunda Guerra Mundial, o Magistério da Igreja, bem como a reflexão teológica que o acompanha, teve um largo desenvolvimento num bom período dessa mesma época.

Lembremos também a situação da Igreja enquanto peregrina na História. Em 1958 falecia o venerável Pio XII, o Pontífice a quem coube liderar a Igreja durante o período da Segunda Guerra. Filho de Roma, versado nos costumes e práticas da Cúria Romana como comprova o

seu *curriculum*, termina o pontificado com uma série de posições curiais vacantes e as competências dessas funções acometidas a si. Sucede-lhe São João XXIII, o «Bom Papa João», que, aos poucos meses de pontificado, começa uma reforma eclesial como há muito tempo não era vista, baseada em três ações: um concílio para a Igreja Universal; um sínodo para a Igreja de Roma; uma reforma do Direito Canônico. Destas, pela sua importância, abordaremos a primeira.

O Concílio Vaticano II, afirmado como ideia em 25 de janeiro de 1959 e convocado no dia de Natal de 1961 por São João XXIII, é um ponto fulcral para compreendermos a ideia do «Papa Bom»: um *aggiornamento*, um «trazer ao dia» a Igreja de Cristo. Embora tenha falecido a 03 de junho de 1963 entre a primeira (1962) e a segunda (1963) sessões do Concílio, ainda sem documento algum aprovado, o seu sucessor, São Paulo VI, reconvoca todos os Bispos a Roma para continuarem o trabalho iniciado.

Não é antes da terceira sessão do Concílio (1964) que vemos referências à família. Para efeitos de concisão, agrupemos a reflexão sobre o magistério conciliar sobre a família, em três grandes linhas orientadoras, a partir de três dos documentos que mais referem a realidade familiar: a família na Igreja (*LG*); a família e a sua relação (*GS*); o dever de educar e a família (*GE*).

Para os padres conciliares, o primeiro ponto de reflexão sobre a realidade familiar surge no entorno da discussão sobre a Igreja, na Constituição Dogmática sobre a Igreja *Lumen Gentium*. Assim, a família aparece como uma das figuras da própria Igreja e realidade básica constituinte da mesma, como Igreja Doméstica, sempre a partir do sacramento do Matrimónio:

Finalmente, os cônjuges cristãos, em virtude do sacramento do Matrimónio, com que significam e participam o mistério da unidade do amor fecundo entre Cristo e a Igreja (cfr. Ef. 5,32), auxiliam-se mutuamente para a santidade, pela vida conjugal e pela procriação e educação dos filhos, e têm assim, no seu estado de vida e na sua ordem, um dom próprio no Povo de Deus (cfr. 1 Cor. 7,7). Desta união origina-se a família, na qual nascem novos cidadãos da sociedade humana os quais, para perpetuar o Povo de Deus através dos tempos, se tornam filhos de Deus pela graça do Espírito Santo, no Baptismo. Na família, como numa igreja doméstica, devem os pais, pela palavra e pelo exemplo, ser para os filhos os primeiros arautos da fé e favorecer a vocação própria de cada um, especialmente a vocação sagrada.<sup>110</sup>

---

<sup>110</sup> Igreja Católica: Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965), 3.ª Sessão, 21 de novembro de 1964, *Constituição Dogmática sobre a Igreja (Lumen Gentium)*, 11b, *AAS* 57 (1965) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglottis)

Este parágrafo, além de resumir a posição do Concílio sobre a família, foi o ponto de partida para o desenvolvimento posterior das restantes duas linhas: a intrínseca ligação da família cristã com o Sacramento do Matrimónio; o dever de os pais educarem cristãmente os filhos.

Vemos o primeiro ponto abundantemente desenvolvido no primeiro capítulo da segunda parte da Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Contemporâneo *Gaudium et Spes*. É marcante da preocupação dos padres conciliares que o primeiro dos «Alguns problemas mais urgentes» que o Concílio encontrava à época no mundo seja, exatamente, «A promoção da dignidade do Matrimónio e da Família». Por esta ordem, *ipsis verbis*: primeiro o Matrimónio, depois a família. E isso mesmo se vê, logo no número 47:

O bem-estar da pessoa e da sociedade humana e cristã está intimamente ligado com uma favorável situação da comunidade conjugal e familiar. Por esse motivo, os cristãos, juntamente com todos os que têm em grande apreço esta comunidade, alegram-se sinceramente com os vários factores que fazem aumentar entre os homens a estima desta comunidade de amor e o respeito pela vida e que auxiliam os cônjuges e os pais na sua sublime missão. Esperam daí ainda melhores resultados e esforçam-se por os ampliar.

Porém, a dignidade desta instituição não resplandece em toda a parte com igual brilho. Encontra-se obscurecida pela poligamia, pela epidemia do divórcio, pelo chamado amor livre e outras deformações. Além disso, o amor conjugal é muitas vezes profanado pelo egoísmo, amor do prazer e por práticas ilícitas contra a geração. E as actuais condições económicas, socio-psicológicas e civis introduzem ainda na família não pequenas perturbações. Finalmente, em certas partes do globo, verificam-se, com inquietação, os problemas postos pelo aumento demográfico.<sup>111</sup>

Vemos, pois, uma ampla preocupação com o Matrimónio e os atentados à essência teológica do sacramento (poligamia, divórcio, relações sexuais fora do matrimónio, hedonismo, práticas contraceptivas ilícitas) e, só depois, as preocupações sociais: as condições económicas, socio-psicológicas e civis. Esta perspectiva vai continuar a perpassar os números seguintes.

---

Vaticanis, 1965), 15-16. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *LG*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>111</sup> Igreja Católica: Concílio Ecuménico Vaticano II, *GS* 47ab. *AAS* 58 (1966), 1067.

A centralidade das questões relativas ao matrimónio em detrimento dos problemas sociais que afetam a família tem um pano de fundo: a questão da regulação artificial dos nascimentos. Esta questão, já presente, por exemplo, na *Casti Connubii* do Venerável Pio XI ou na *Mater et Magistra* de São João XXIII, era de discussão cada vez mais premente. Daí o Concílio vincar a dimensão procriadora do Matrimónio, bem como os deveres em relação à procriação e à educação da prole, com um menor desenvolvimento da dimensão unitiva. É esta mesma questão que, anos mais tarde, será desenvolvida por São Paulo VI como veremos adiante.

É também neste contexto que os padres conciliares se referem à missão dos pais como transmissores da Fé e primeiros educadores cristãos dos seus filhos. Para o Concílio, a educação dos filhos é uma «gravíssima obrigação» dos pais, que têm o dever de

criar um ambiente de tal modo animado pelo amor e pela piedade para com Deus e para com os homens que favoreça a completa educação pessoal e social dos filhos. A família é, portanto, a primeira escola das virtudes sociais de que as sociedades têm necessidade.<sup>112</sup>

Este dever de educar, que pertence também à Igreja, deve ter a ajuda do Estado, em liberdade, para que as famílias possam exercer a opção de livre escolha da educação a dar à sua descendência.

Terminado o Concílio o maior momento de desenvolvimento desta temática surge com a última carta encíclica de São Paulo VI, escrita dez anos antes do seu falecimento: a *Humanae Vitae*. Embora centrada na questão da regulação da natalidade, da liceidade dos métodos naturais de planeamento familiar e na ilicitude dos métodos contraceptivos artificiais, São Paulo VI deixa-nos uma excelente reflexão sobre as quatro notas do amor conjugal.

Nesta luz aparecem-nos claramente as notas características do amor conjugal, acerca das quais é da máxima importância ter uma ideia exata.

É, antes de mais, um amor plenamente *humano*, quer dizer, ao mesmo tempo espiritual e sensível. Não é, portanto, um simples ímpeto do instinto ou do sentimento; mas é também, e principalmente, ato da vontade livre, destinado a manter-se e a crescer, mediante as

---

<sup>112</sup> Igreja Católica: Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965), 4.<sup>a</sup> Sessão, 28 de outubro de 1965, *Declaração sobre a Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*, 3, AAS 58 (1966) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1966), 731. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *GE*, já identificada no siglário do presente Relatório.

alegrias e as dores da vida cotidiana, de tal modo que os esposos se tornem um só coração e uma só alma e alcancem juntos a sua perfeição humana.

É depois, um amor *total*, quer dizer, uma forma muito especial de amizade pessoal, em que os esposos generosamente compartilham todas as coisas, sem reservas indevidas e sem cálculos egoístas. Quem ama verdadeiramente o próprio consorte, não o ama somente por aquilo que dele recebe, mas por ele mesmo, por poder enriquecê-lo com o dom de si próprio.

É, ainda, amor *fiel e exclusivo*, até à morte. Assim o concebem, efetivamente, o esposo e a esposa no dia em que assumem, livremente e com plena consciência, o compromisso do vínculo matrimonial. Fidelidade que por vezes pode ser difícil; mas que é sempre nobre e meritória, ninguém o pode negar. O exemplo de tantos esposos, através dos séculos, demonstra não só que ela é consentânea com a natureza do matrimônio, mas que é dela, como de fonte, que flui uma felicidade íntima e duradoura.

É, finalmente, amor *fecundo* que não se esgota na comunhão entre os cônjuges, mas que está destinado a continuar-se, suscitando novas vidas. “O matrimônio e o amor conjugal estão por si mesmos ordenados para a procriação e educação dos filhos. Sem dúvida, os filhos são o dom mais excelente do matrimônio e contribuem grandemente para o bem dos pais”.<sup>113</sup>

Para São João Paulo II, a temática do amor conjugal e familiar não era algo novo: a sua reflexão vinha desde ainda antes do Concílio, com a publicação de *Amor e Responsabilidade* em 1960. Sendo o terceiro Pontífice com o pontificado mais longo, após São Pedro (ca. 30 – ca. 67) e o Beato Pio IX (1846-1878), é evidente que o seu magistério sobre a família é abundante. Assim, este trabalho vai centrar-se, neste momento, em dois importantes documentos magisteriais de sua autoria: a Exortação Apostólica Pós-sinodal *Familiaris Consortio* e a Carta às Famílias *Gratissimam Sane*.

A Exortação *Familiaris Consortio* surge na sequência da quinta Assembleia Geral Ordinária do Sínodo dos Bispos, subordinada ao tema «A Família cristã» e ocorrida em 1980. Esta foi a primeira Assembleia Geral do Sínodo no Pontificado de São João Paulo II<sup>114</sup>. A exortação

---

<sup>113</sup> Paulo VI, *Carta Encíclica sobre a regulação da natalidade* (*Humanae Vitae*, 25 de julho de 1968), 9. AAS 60 (1968) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1968), 486-487. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *HV*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>114</sup> Contudo, não foi a primeira reunião: em janeiro desse mesmo ano realizou-se no Vaticano o chamado «Sínodo Holandês» (Assembleia Especial do Sínodo para os Países Baixos), ao qual pertence o mérito de ter sido a primeira reunião do Sínodo no Pontificado de João Paulo II. O Sínodo sobre a Família só vai decorrer entre setembro e

recolhe e desenvolve o magistério anterior sobre a família, reforçando quanto o Concílio e Paulo VI haviam já afirmado. Contudo, centra toda a sua reflexão a partir de uma categoria: «O amor é, portanto, a fundamental e originária vocação do ser humano»<sup>115</sup>. Assim, todas as relações intra-familiares são tidas como um reflexo da própria imagem divina, pois «Deus é Amor»<sup>116</sup>, assim como a relação de amor esposal é imagem da relação de Deus com o Povo eleito:

A comunhão de amor entre Deus e os homens, conteúdo fundamental da Revelação e da experiência de fé de Israel, encontra uma sua significativa expressão na aliança nupcial, que se instaura entre o homem e a mulher.

É por isto que a palavra central da Revelação, «Deus ama o seu povo», é também pronunciada através das palavras vivas e concretas com que o homem e a mulher se declaram o seu amor conjugal. O seu vínculo de amor torna-se a imagem e o símbolo da Aliança que une Deus e o seu povo. E o mesmo pecado, que pode ferir o pacto conjugal, torna-se imagem da infidelidade do povo para com o seu Deus: a idolatria é prostituição, a infidelidade é adultério, a desobediência à lei é abandono do amor nupcial para com o Senhor. Mas a infidelidade de Israel não destrói a fidelidade eterna do Senhor e, portanto, o amor sempre fiel de Deus põe-se como exemplar das relações do amor fiel que devem existir entre os esposos.<sup>117</sup>

Assim, a partir do amor divino, os cristãos são chamados a elevar a família à sua dignidade própria, a partir de quatro deveres essenciais identificados pelo Sínodo e recolhidos por São João Paulo II na sua reflexão: «1) a formação da comunidade de pessoas; 2) o serviço da vida; 3) a participação no desenvolvimento da sociedade; 4) a participação na vida e na missão da Igreja»<sup>118</sup>. Finalmente, São João Paulo II detém-se na Pastoral Familiar, com olhar especial sobre o que chamou de «casos difíceis»: o Papa começa por referir o cuidado especial com as famílias em situações socialmente frágeis, ideologicamente divididas ou cuja vivência sofreu alterações, como pelo falecimento de um membro, pela adolescência de um dos filhos, pelo

---

outubro de 1980. A este respeito, cf. «Assembleias Sinodais», em *Sínodo dos Bispos*, acessido a 03 de junho de 2021, 11:15, <http://www.synod.va/content/synod/pt/assembleias-sinodales.html>.

<sup>115</sup> João Paulo II, *Exortação Apostólica sobre a função da família cristã no mundo de hoje* (Familiaris Consortio, 22 de novembro de 1981), 11. AAS 74 (1982) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglottis Vaticanis, 1982), 92. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla FC, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>116</sup> 1 Jo 4, 8, citado por João Paulo II, FC 11, AAS 74 (1982), 91.

<sup>117</sup> João Paulo II, FC 12. AAS 74 (1982), 93.

<sup>118</sup> João Paulo II, FC 17. AAS 74 (1982), 100.

casamento de um dos seus membros ou pela velhice<sup>119</sup>. Refere-se, no número seguinte, à situação dos casamentos mistos<sup>120</sup> e ao cuidado pastoral a ter com essa situação.

Mas uma atenção especial é necessária na abordagem dos números 79 a 84 desta exortação, quando se referem as chamadas «situações irregulares»: casamentos à experiência; uniões de facto; católicos unidos pelo casamento civil; separados e divorciados com manutenção do vínculo; divorciados recasados. O Pontífice adverte para alguns caminhos a tomar em cada situação concreta, aferindo o peso de cada uma. Assim, quanto aos casamentos à experiência, sugere que se aposte na formação desde a infância e na investigação das causas dessa realidade, advertindo que, como imagem da relação sponsal Cristo-Igreja, a relação sponsal no Matrimónio é também um sacramento indissolúvel e não transitório. Quanto às uniões de facto, insta os cristãos a que tentem remediar as causas dessa realidade, sobretudo se forem de origem civil, como penalizações ou perda de benefícios aos recém-casados por parte dos Estados. Quanto aos católicos unidos pelo casamento civil, o Papa recorda que para um católico, apenas existe o matrimónio religioso, sendo que, ao contrair-se o casamento civil, já se está a oficializar uma relação que, por medo ou outros fatores, não se quer oficializar ante Deus. O Papa é ainda taxativo, formulando o que pode ser considerado como uma verdadeira excomunhão *latae sententiae* ao determinar que esses fiéis não sejam admitidos aos sacramentos, mesmo que nunca use a expressão canónica:

A acção pastoral procurará fazer compreender a necessidade da coerência entre a escolha de um estado de vida e a fé que se professa, e tentará todo o possível para levar tais pessoas a regularizar a sua situação à luz dos princípios cristãos. Tratando-as embora com muita caridade, e interessando-as na vida das respectivas comunidades, os pastores da Igreja não poderão infelizmente admiti-las aos sacramentos.<sup>121</sup>

No tocante aos separados ou divorciados que mantenham o vínculo, o Pontífice pede às comunidades que auxiliem os irmãos nessa situação, de um modo especial se forem as vítimas da situação que originou a situação de separação, para que possam manter intacto o vínculo e a

---

<sup>119</sup> Cf. João Paulo II, *FC 77. AAS 74* (1982), 175-178.

<sup>120</sup> Entende-se, canonicamente, um casamento misto como aquele realizado entre uma parte católica e uma parte não católica, desde que cristã. Contudo, a prática pastoral tende a incluir neste âmbito os casamentos com disparidade de culto, ou seja, aqueles que são celebrados entre um fiel católico e um não cristão ou não baptizado. Cf. Igreja Católica, *Código de Direito Canónico* (Codex Iuris Canonici, 25 de Março de 1983), cân.s 1086 e 1124. *AAS 75 II* (1983) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1983), 191, 197. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *CIC*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>121</sup> João Paulo II, *FC 82. AAS 74* (1982), 183-184.

possibilidade de acederem aos sacramentos. Ao terminar esta parte, refere-se ainda o Pontífice aos divorciados unidos em novo casamento, nas suas palavras, «uma praga»<sup>122</sup> que requer medidas inadiáveis. Desta forma, pede aos pastores que averiguem dos factos e afirmem bem cada situação, convidando cada um dos que estão nessa situação irregular a manter o seu vínculo com a comunidade, pela escuta da Palavra, pela frequência da Eucaristia, pela perseverança na oração e pela prática da caridade, sem descurar a educação cristã dos filhos. Contudo, recorda São João Paulo II, não podem comungar sacramentalmente; não se podem aproximar da reconciliação sem contrição e sem se proporem à emenda imediata de vida nesse ponto concreto, vivendo em plena continência quando a separação do segundo vínculo, por motivos como a educação da prole, seja prejudicial.

Outro documento muito importante do magistério de São João Paulo II é a Carta às Famílias (*Gratissimam Sane*), dirigida pelo grande Papa polaco a todas as famílias por ocasião do seu ano internacional, promovido por iniciativa da Organização das Nações Unidas em 1994. Como em ocasiões anteriores, a Igreja tomou esta iniciativa a peito e adotou-a como sua, fazendo dela um dos marcos na caminhada para o Grande Jubileu da Encarnação, no ano 2000. É no contexto deste ano internacional que São João Paulo II escreve «não à família “em abstrato”, mas a cada família concreta de cada região da terra»<sup>123</sup>, independentemente do que as torna diferentes umas das outras.

Na *Gratissimam Sane* temos como que uma *Summa Familiaris Magisterii*, uma «Súmula do Magistério Familiar» da caminhada pós-conciliar da Igreja. Concomitantemente, assistimos a um aprofundamento significativo da inserção da família naquela que São Paulo VI chamou a «civilização do amor», que São João Paulo II amplia, identificando a categoria de «civilização» com a de «cultura»<sup>124</sup>. Ao longo de toda a carta, São João Paulo II parte sempre da categoria do amor esponsal e familiar como imagem de Deus-Amor em toda a reflexão<sup>125</sup>. Reafirmando o Magistério anterior, alicerçado na Teologia da Igreja e na caminhada após o Concílio, São João Paulo II rerepresenta-o, colocando a tónica, não na sacramentalidade como vivência do Amor, mas no Amor como ponto de partida e chegada de tudo, incluindo a vivência sacramental:

---

<sup>122</sup> «A experiência quotidiana mostra, infelizmente, que quem recorreu ao divórcio tem normalmente em vista a passagem a uma nova união, obviamente não com o rito religioso católico. Pois que se trata de uma praga que vai, juntamente com as outras, afectando sempre mais largamente mesmo os ambientes católicos, o problema deve ser enfrentado com urgência inadiável». João Paulo II, *FC* 84. *AAS* 74 (1982), 184.

<sup>123</sup> João Paulo II, *GrS* 4. *AAS* 86 (1994), 871.

<sup>124</sup> Cf. João Paulo II, *GrS* 13. *AAS* 86 (1994), 890-893.

<sup>125</sup> Cf. João Paulo II, *GrS* 7. *AAS* 86 (1994), 874-876.

Abençoando os novos seres, Deus diz-lhes: «Crescei e multiplicai-vos, enchei e dominai a terra» (Gn 1, 28). O livro do Génesis usa expressões já empregues no contexto da criação dos outros seres vivos: «Multiplicai-vos», mas é bem claro o seu sentido analógico. Não é esta a analogia da geração e da paternidade e maternidade, que se há-de ler à luz de todo o contexto? Nenhum dos seres vivos, à excepção do homem, foi criado «à imagem e semelhança de Deus». A paternidade e a maternidade humana, mesmo sendo *biologicamente semelhantes* às de outros seres da natureza, têm em si mesmas de modo essencial e exclusivo uma «semelhança» com Deus, sobre a qual se funda a família, concebida como comunidade de vida humana, como comunidade de pessoas unidas no amor (*Communio personarum*).<sup>126</sup>

Após o longo pontificado de São João Paulo II, sucedeu-lhe Bento XVI, desde 2013, Bispo Emérito de Roma. Ao longo dos seus quase oito anos de pontificado, o Papa alemão vai abordar por diversas vezes e aprofundar a teologia do Amor. Não abordando muitas vezes a família e a sua realidade no Magistério solene da Igreja<sup>127</sup>, serve-se abundantemente da imagem da realidade familiar para a aplicar à própria Igreja: «A Igreja é a família de Deus no mundo»<sup>128</sup>; bem como, na esteira dos anteriores Pontífices, a toda a Humanidade como uma grande família: «O desenvolvimento dos povos depende sobretudo do reconhecimento que são uma só família, a qual colabora em verdadeira comunhão e é formada por sujeitos que não se limitam a viver uns ao lado dos outros» (*CV* 53, citando a *EV* 20).

É também na *Caritas in Veritate* que vemos os dois únicos pronunciamentos do Magistério solene de Bento XVI sobre a família, sobretudo no que toca às suas condições de vida e ao direito ao reconhecimento da centralidade e integridade da família, a partir do matrimónio como fundamento<sup>129</sup>.

---

<sup>126</sup> João Paulo II, *GrS* 6, *AAS* 86 (1994), 873-874.

<sup>127</sup> Por «Magistério solene», entende-se para efeitos do presente trabalho aquele que não é fruto da circunstância ordinária mas, por ato livre do Sumo Pontífice, ocorre pontualmente: Cartas Encíclicas, Exortações Apostólicas, *Motu próprio*, entre outras, por contraposição a homilias, discursos, entre outros.

<sup>128</sup> Bento XVI, *Carta Encíclica sobre o amor cristão* (Deus Caritas Est, 25 de dezembro de 2005), 25. *AAS* 98 (2006) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2006), 236. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *DCE*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>129</sup> Cf. Bento XVI, *Carta Encíclica sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade* (*Caritas in Veritate*, 29 de junho de 2009), 44, 63. *AAS* 101 (2009) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2009), 680-681, 697-698. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *CV*, já identificada no siglário do presente Relatório. No número 44 da *CV*, Bento XVI pronuncia-se sobre a questão da natalidade e da procriação responsável, referindo também a necessidade de propor às novas gerações a beleza do Matrimónio e apelando aos estados para que instaurem «*políticas que promovam a centralidade e a integridade da família*, fundada no matrimónio entre um homem e uma mulher, célula primeira e vital da sociedade, preocupando-se também com os seus

Bento XVI renuncia ao pontificado em 2013, sendo que o Conclave elege o atual Pontífice, Francisco, que, nos primeiros dois anos de pontificado, convoca e celebra duas Assembleias do Sínodo dos Bispos subordinadas à temática da família: a III.<sup>a</sup> Assembleia Geral Extraordinária, subordinada ao tema «Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização» (2014) e a XIV.<sup>a</sup> Assembleia Geral Ordinária, subordinada ao tema «A vocação e missão da família na Igreja e no mundo contemporâneo» (2015).

Trata-se de uma novidade relevante: pela segunda vez, um mesmo tema é abordado em Assembleias Gerais Ordinárias diferentes<sup>130</sup>, mas é a primeira vez que uma caminhada sinodal se processa ao longo de dois ciclos complementares e que abordam a família sob dois prismas: primeiro, o da Assembleia Extraordinária, focado nos desafios que se colocam à família na atualidade; o segundo, da Assembleia Ordinária, focado exclusivamente no papel e a missão da família, na Igreja e no Mundo

É na sequência desta grande caminhada que, como corolário de ambas as Assembleias, surge a Exortação Apostólica pós-sinodal *Amoris Laetitia*, como documento conclusivo da caminhada de ambos, com os contributos de ambas as sessões. E aqui começa o período atual da recensão sobre a família no Magistério e reflexão teológica.

Importa que se compreenda o porquê de se poder considerar o início de uma nova etapa. Esta dá-se não por uma rutura com todo o magistério anterior, mas porque, reunindo-o e condensando-o, se apresenta esse mesmo Magistério com um novo cuidado pastoral: a partir da centralidade da misericórdia ante o legalismo, como que num eco do final do último cânone do Código de Direito Canónico<sup>131</sup>; a partir do contacto com a realidade de cada caso em si, ao invés das decisões gerais e globalizantes emanadas de Roma:

Se se tiver em conta a variedade inumerável de situações concretas, como as que mencionamos antes, é compreensível que se não devia esperar do Sínodo ou desta Exortação uma nova normativa geral de tipo canónico, aplicável a todos os casos. É possível apenas

---

problemas económicos e fiscais, no respeito da sua natureza relacional.» Já no número 63, Bento XVI refere-se à família ao falar da dignidade do trabalho e da necessidade de justiça no recebimento dos frutos desse trabalho, de modo a que a nenhuma família falte um sustento digno e que abra as portas à formação das novas gerações.

<sup>130</sup> O Sacerdócio ministerial foi o primeiro, nas II.<sup>a</sup> (1971) e VIII.<sup>a</sup> (1990) Assembleias Gerais Ordinárias. A família, antes da XIV.<sup>a</sup> Assembleia Geral Ordinária, fora também o tema da V.<sup>a</sup> (1980).

<sup>131</sup> «Nas causas de transferência apliquem-se as prescrições do cân. 1747, observada a equidade canónica e *tendo-se sempre diante dos olhos a salvação das almas, que deve ser sempre a lei suprema na Igreja.*» Igreja Católica, CIC, cân 1752. AAS 75 II (1983), 301. O itálico é do Autor do trabalho.

um novo encorajamento a um responsável discernimento pessoal e pastoral dos casos particulares.<sup>132</sup>

A *Amoris Laetitia* não é uma rutura pura e dura com o Magistério anterior. Isso vê-se no facto de o assumir e reafirmar publicamente: o capítulo III da exortação é o melhor resumo de toda a reflexão do Magistério que pode ser apresentado. Mas fá-lo a partir de um dado novo:

O nosso ensinamento sobre o matrimónio e a família não pode deixar de se inspirar e transfigurar à luz deste anúncio de amor e ternura, se não quiser tornar-se mera defesa duma doutrina fria e sem vida. Com efeito, o próprio mistério da família cristãs só se pode compreender plenamente à luz do amor infinito do Pai, que se manifestou em Cristo entregue até ao fim e vivo entre nós. Por isso, quero contemplar Cristo vivo que está presente em tantas histórias de amor e invocar o fogo do Espírito sobre todas as famílias do mundo.<sup>133</sup>

É por isso que se vinca ao longo de todo o texto o dever do cuidado pastoral daqueles que são chamados a discernir. Fala-se, pela primeira vez, de um discernimento a partir do amor e da misericórdia, de uma análise caso a caso sem perder de vista o Magistério, evitando imprudentes generalizações que nunca podem ter em atenção casos e circunstâncias concretas. Toma-se, inclusivamente, a imagem justiniana dos *lógoi spermátikoi*, das sementes do Verbo presentes nas outras religiões e culturas, para aplicar à situação das vivências familiares concretas: onde não falta luz, mas existem também sombras<sup>134</sup>. É uma dinâmica nova<sup>135</sup>. Já não se apresenta a Igreja como sociedade perfeita de famílias perfeitas: «Não esqueçamos que, muitas vezes, o trabalho da Igreja é semelhante ao de um hospital de campanha»<sup>136</sup>.

A mudança de dinâmica convida a uma mudança radical de paradigma:

---

<sup>132</sup> Francisco, *Exortação Apostólica pós-sinodal sobre o amor na família (Amoris Laetitia, 19 de março de 2019)*, 300. *AAS* 108 (2016) (Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2016), 433. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *AL*, já identificada no siglário do presente Relatório.

<sup>133</sup> Francisco, *AL* 59. *AAS* 108 (2016), 335.

<sup>134</sup> Cf. Francisco, *AL* 77. *AAS* 108 (2016), 342.

<sup>135</sup> A este respeito, alguns teólogos, como o P.e Jerónimo Trigo, CMF, falam mesmo de uma novidade: não só uma mudança de atitude pastoral, mas também de paradigma. Cf. Jerónimo Trigo, «Situações conjugais ‘irregulares’ / ‘imperfeitas’, a novidade de *Amoris Laetitia*», em *O Evangelho da Família em tempos de mudança*, coord. Abel Canavaro (Porto: Universidade Católica Editora, 2020), 131-180.

<sup>136</sup> Francisco, *AL* 291. *AAS* 108 (2016), 428.

Acolho as considerações de muitos Padres sinodais que quiseram afirmar que «os batizados que se divorciaram e voltaram a casar civilmente devem ser mais integrados na comunidade cristã sob as diferentes formas possíveis, evitando toda a ocasião de escândalo. A lógica da integração é a chave do seu acompanhamento pastoral, para saberem que não só pertencem ao Corpo de Cristo que é a Igreja, mas podem também ter disso mesmo uma experiência feliz e fecunda. São batizados, são irmãos e irmãs, o Espírito Santo derrama neles dons e carismas para o bem de todos. A sua participação pode exprimir-se em diferentes serviços eclesiais, sendo necessário, por isso, discernir quais das diferentes formas de exclusão actualmente praticadas em âmbito litúrgico, pastoral, educativo e institucional possam ser superadas. Não só não devem sentir-se excomungados, mas podem viver e maturar como membros vivos da Igreja, sentindo-a como uma mãe que sempre os acolhe, cuida afectuosamente deles e encoraja-os no caminho da vida e do Evangelho. Esta integração é necessária também para o cuidado e a educação cristã dos seus filhos, que devem ser considerados o elemento mais importante».<sup>137</sup>

Para evitar este mal, o Papa alerta para uma necessidade permanente: para evitar o fracasso da família, há que haver formação para a vida no amor familiar, seja pela educação dos filhos, quer dos namorados, quer dos noivos, quer dos já casados, num esforço quotidiano. O maior apelo do Papa não é tanto a Misericórdia: é que se assuma, definitivamente, uma verdadeira Pastoral Preventiva em vez de uma Pastoral de Catástrofe. Ou seja, formar na oblação desinteressada do Amor, condição *sine qua non* da vida familiar, deve ser o objetivo de famílias e comunidades, já desde tenra idade, para evitar os males das situações irregulares. Se a Igreja, por vezes, é um hospital de campanha, como afirma o Papa, imagens bem recentes, deste mesmo ano 2021, ajudam-nos a recordar como evitar essa situação: medicina de catástrofe evita-se com prevenção, por muito exigente que seja. Assim também, a Pastoral de Catástrofe só se pode evitar com a devida prevenção.

Dada a radicalidade do novo paradigma apresentado por Francisco, não é esta aposta forte, que perpassa ao longo de toda a exortação, que acaba por ficar na mente, mas o apelo à pastoralidade no discernimento. Contudo, ambas as realidades são necessárias: é isso que iremos abordar no ponto seguinte.

---

<sup>137</sup> Francisco, *AL 299. AAS 108* (2016), 432-433.

### 2.4.3. – *A Família: um desafio aliciante*

A Família é, pois, um autêntico desafio. Não dotada de uma definição etimológica concisa, mesmo que existam linhas-mestras por onde se guiar, continua a ser uma realidade tão fundamental na sociedade que se torna incontornável. Terreno onde a reflexão teológica também se pode e deve dar, é acossada por desenvolvimentos que exigem da Igreja respostas concretas a situações concretas, mais que respostas gerais a casos sobre os quais não se aprofunda.

Confrontada com as questões que brotam da essência da sua realidade, um docente de EMRC não pode ser estranho à realidade familiar, à realidade dos seus diversos tipos e não pode deixar de refletir, sem medo, seja só, em grupo ou na realidade escolar onde foi chamado a ser sal e luz, sobre essa mesma temática. Por exemplo, no que toca à questão da perenidade familiar contra a transitoriedade dos tipos de família.

É um facto que os tipos de famílias são realidades transitórias, ao passo que a família não ser uma realidade transitória é evidente. E a prova cabal disso é que, não obstante a polissemia do vocábulo «família», não obstante as mudanças históricas, não obstante não estarmos de acordo em como a definir clara e concisamente, não obstante a teologia ter de reafirmar constantemente os planos de Deus para a família, que não passam obrigatoriamente por ela ter de assumir uma determinada forma em concreto, a família existe e continuamos a falar dela. Podemos afirmar que o modelo tradicional de família está em crise, no sentido literal do termo; podemos afirmar que está passando por uma fase de redefinição em termos sociológicos. Mas não podemos afirmar que a realidade «família» deixou de existir ou de ser a realidade basilar da nossa sociedade. Os modos de viver em família podem alterar-se ao longo do tempo e da História, mas a família permanece. Mesmo que de formas em algo diferentes das do passado.

Por exemplo, as das famílias monoparentais, ou em que apenas um dos genitores se encontra a cuidar da prole. Sim, essa é uma realidade familiar. Não é a realidade familiar ideal, mas podemos falar abertamente de família quando apenas um dos genitores for o responsável pela prole, seja por ausência temporária do outro progenitor, seja por falecimento ou abandono de um dos membros do casal. No que toca a estes casos, a Igreja deve ter uma especial atenção:

As famílias monoparentais têm frequentemente origem a partir de «mães ou pais biológicos que nunca quiseram integrar-se na vida familiar, situações de violência em que um dos progenitores teve de fugir com seus filhos, morte de um dos pais, abandono da família

por um dos progenitores e outras situações. Seja qual for a causa, o progenitor que vive com a criança deve encontrar apoio e conforto nas outras famílias que formam a comunidade cristã, bem como nos organismos pastorais paroquiais. Além disso, estas famílias são muitas vezes afligidas pela gravidade dos problemas económicos, pela incerteza dum trabalho precário, pela dificuldade de manter os filhos, pela falta duma casa».<sup>138</sup>

Se a Igreja deve acolher e ajudar a realidade das famílias monoparentais, deve também acolher e ajudar a realidade daquelas famílias que se desejam abrir à fecundidade além dos laços biológicos. As famílias com vínculos de adoção, bem como as famílias de acolhimento de crianças e jovens em risco, são um sinal visível de como a fecundidade do Amor, quer o humano, quer o Divino, não se esgota nem se resume apenas ao dado biológico, permita o mesmo, ou não, a fecundidade da relação afetiva. O Amor humano, imagem do divino, nunca deixará de encontrar forma de se multiplicar, mesmo que a Natureza não seja benevolente. E, a estes irmãos, deve também a Igreja acolher e acarinhar.

Se estas famílias nascem do sentimento para o vínculo, não podemos esquecer, contudo, as famílias onde o vínculo permanece sem sentimento. Sentimento e Biologia devem andar de mãos dadas. Assim como o sentimento deve ser respeitado, a Biologia também o deve. Existem relações que terminam, com dor e luto para todos os membros da família, mas mesmo que um casamento corra mal, muito mal, nenhum progenitor deve virar os seus filhos contra o outro membro da relação que falhou. Mesmo que um casamento corra mal, muito mal, nenhum progenitor deve abandonar os filhos como se não fossem responsabilidade sua após rutura da relação com o outro membro do casal. E, em sentido inverso, mesmo que uma nova relação corra bem, os novos tutores devem lembrar-se que devem amar os filhos da relação prévia do companheiro, sem esquecer que, por muito que os amem, há uma relação anterior de parentesco com outra pessoa. No caso da permanência da relação biológica e afetiva em simultâneo, não pode ser apenas o sentimento a definir a família, pois o seu meio de se prolongar no tempo é a própria biologia. Nega-lo é negar uma realidade essencial da Humanidade.

É a própria biologia que centra na humanidade o dado familiar. Assim, por muito que consideremos outras espécies como sendo família, é incorreto dizê-lo. Até em termos afetivos: a família é uma realidade que brota do sentimento e da reciprocidade do mesmo. Ainda que não nos seja dado a escolher em que família nascemos, podemos e devemos renovar cada dia a escolha de amar aqueles que nos são próximos. Ora, isto não pode acontecer com aqueles que

---

<sup>138</sup> Francisco, *AL 252. AAS 108* (2016), 413.

não possuem a dimensão espiritual da pessoalidade, fazendo com que não sejam pessoas. Um animal, mesmo que possa ter «sentimentos», estes não conseguem ser expressos de forma racional. Um animal pode «sentir», mas não de forma consciente. Pode ser empático, mas por necessidade sua. Os animais podem pertencer à família, mas nunca poderão ser parte integrante da família: esta é uma realidade exclusivamente humana.

Chegados a este ponto, podemos então questionar-nos: que família é então, a realidade desejada ou amada por Deus? Esta é uma questão que se divide em duas partes com duas respostas diferentes: a família, realidade desejada por Deus, assenta no Matrimónio: um casal humano, aberto à fecundidade, seja biológica ou por adoção, que se abre também em relação de amor às gerações precedentes e sucessivas. Mas a realidade amada por Deus vai mais longe: o nosso Deus não ama instituições, nem mesmo uma tão fundamental como a família: ama cada pessoa que delas, instituições, faz parte. Deus ama cada um de nós vive nas nossas circunstâncias concretas, incluindo a circunstância familiar. Este é, arrisco-me a dizer, o ponto central de toda a reflexão e o mais importante: Deus não ama a família instituição, ama cada um dos seus membros, pessoas. Assim, todas as famílias são comunidade onde reside o Amor, mesmo que a chama esteja a esmorecer, mesmo que se apague: porque todos os membros são verdadeiramente amados por Alguém que, invisível, mesmo que não convidado, está nela e é todo Amor:

O amor de Deus para com Israel é comparado ao amor dum pai para com o seu filho. Este amor é mais forte que o de uma mãe para com os seus filhos. Deus ama o seu povo, mais que um esposo a sua bem-amada; este amor vencerá mesmo as piores infidelidades; e chegará ao mais precioso de todos os dons: «Deus amou de tal maneira o mundo, que lhe entregou o seu Filho Único» (Jo 3, 16).<sup>139</sup>

Realidade desejada e realidade amada não são a mesma coisa. Deus ama cada um de nós, independentemente das nossas escolhas. Mesmo aqueles que na sua vida se encontram totalmente afastados da realidade desejada por Deus para a família. Mesmo aqueles que estão afastados do plano de Deus para a complementaridade homem-mulher. Com o Papa Francisco, como autor deste trabalho,

---

<sup>139</sup> Igreja Católica, *Catechismus Catholicae Ecclesiae*, 219. Em Igreja Católica: Conferência Episcopal Portuguesa, *Catecismo da Igreja Católica*, 2.<sup>a</sup> ed., (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2000), 73. Doravante, o presente documento será referenciado pela sigla *CCE*, já identificada no siglário do presente Relatório.

desejo, antes de mais nada, reafirmar que cada pessoa, independentemente da própria orientação sexual, deve ser respeitada na sua dignidade e acolhida com respeito, procurando evitar «qualquer sinal de discriminação injusta» (CCE 2358) e particularmente toda a forma de agressão e violência.<sup>140</sup>

Ou seja, independentemente da nossa vida, Deus continua a amar-nos: continua a ter desígnios de amor para conosco, continua a ter um plano para nós e uma História de Salvação que quer construir conosco, porque, antes de mais e acima de tudo, Ele amou-nos primeiro, Ele amou-nos antes de tudo:

Esta frase<sup>141</sup> deve entender-se o mais literalmente possível e assim procuro fazê-lo. Porque é realmente o grande motor da nossa vida e o consolo de que necessitamos. O que não tem nada de estranho.

Ele amou-me primeiro, antes que eu próprio fosse capaz de amar. Fui criado apenas porque Ele já me conhecia e amava. Desse modo, não fui lançado ao mundo ao acaso, como diz Heidegger, nem me vejo como um sobrevivente no meio das ondas deste oceano. Há uma ideia, um amor que me precedem e que constituem o fundamento da minha existência.

O importante para qualquer pessoa, aquilo que maior sentido confere à sua vida é saber-se amada. Quem se encontra numa situação difícil resiste quando se sabe esperado, desejado e útil. Esta é a razão mais forte que governa a minha vida e a partir da qual eu consigo projectá-la.<sup>142</sup>

O Amor de Deus é a condição prévia à nossa própria existência: Ele já nos amava ainda antes de sermos chamados à existência. Ratzinger refere isso mesmo: «Há uma ideia, um amor que me precedem e que constituem o fundamento da minha existência».

Este amor não nos abandona, e por muito que o busquemos longe de nós, como diria Santo Agostinho, sabe esperar por nós, e continuamente nos chama. E, no fundo, está sempre lá, mesmo que nós não o sintamos. Porque, essência de um Deus que é todo Amor, não pode

---

<sup>140</sup> Francisco, *AL* 250. *AAS* 108 (2016), 412-413.

<sup>141</sup> Referindo-se à pergunta formulada por Peter Seewald: «“Deus amou-nos primeiro”, diz o Apóstolo. E ama-nos independentemente da nossa origem ou importância. O que significa isto?»

<sup>142</sup> Joseph Ratzinger, Peter Seewald, *Deus e o Mundo* (Coimbra: Tenacitas, outubro de 2006), 29. Este livro, publicado entre nós já após a eleição de Bento XVI como Sumo Pontífice, surge como fruto de uma grande entrevista concedida pelo então Card. Ratzinger a Peter Seewald em fevereiro de 2000, na Abadia de Montecassino.

abandonar cada um de nós, suas criaturas, que por Ele somos amadas. E, quando descobrimos esse Deus-Amor, descobrimos o que dá verdadeiro sentido à vida.

Este sentido para a vida é uma nota de não pouca importância no presente Relatório e, aliás, pode servir de chave de leitura de todo este capítulo: todas as expressões de família, mesmo aquelas que o Magistério ou o Direito Eclesial não consideram como expressão da realidade desejada por Deus para a felicidade humana, não são *loci* dos quais Deus se encontra ausente, mas são *loci* onde Deus está: porque é ao ser humano que Deus, que é Amor, ama; não a sua realidade concreta ou o seu contexto de vida. Ele ama-nos antes e além dessa mesma realidade.

Então, diante de uma situação limite, Deus continuará a amar o ser humano? Assistimos, cada vez mais, à equiparação legal de relações homoafetivas ao vínculo civil do casamento. Na minha opinião, um certo grau de equiparação legal pode ser moralmente aceite: por exemplo, é mais justo que uma pessoa que vive em economia comum com outra seja herdeira de algo que construíram juntos, em detrimento de outras pessoas que poderiam até nem ter relação com o falecido ou o próprio Estado; da mesma forma, se existe uma economia comum, poderá haver uma tributação conjunta de rendimentos, o que, em certos casos, até poderá ser benéfico para o bem comum dos cidadãos. Contudo, no que toca à teologia da família, não é uma situação que seja comparável.

No decurso dos debates sobre a dignidade e a missão da família, os Padres sinodais anotaram, quanto aos projetos de equiparação ao matrimónio das uniões entre pessoas homossexuais, que não existe fundamento algum para assimilar ou estabelecer analogias, nem sequer remotas, entre as uniões homossexuais e o desígnio de Deus sobre o matrimónio e a família. É «inaceitável que as Igrejas locais sofram pressões nesta matéria e que os organismos internacionais condicionem a ajuda financeira aos países pobres à introdução de leis que instituem o “matrimónio” entre pessoas do mesmo sexo».<sup>143</sup>

O Magistério da Igreja continua a ser perentório: em termos teológicos, uma relação homoafetiva não pode ser considerada como equiparada ou sucedânea da relação matrimonial ou familiar. Contudo, isto não quer dizer que Deus não esteja presente nessa realidade concreta, ou que a Igreja se deva afastar de tais casos e relegá-los ao plano da excomunhão: a Igreja deve

---

<sup>143</sup> Francisco, *AL* 251. *AAS* 108 (2016), 413.

acolher a todos, independentemente das suas vivências. Deve também acolher esses irmãos e ajudá-los a compreender o plano de Deus para si, pois Deus também os ama:

A Igreja conforma o seu comportamento ao do Senhor Jesus que, num amor sem fronteiras, Se ofereceu por todas as pessoas sem exceção. Com os Padres sinodais, examinei a situação das famílias que vivem a experiência de ter no seu seio pessoas com tendência homossexual, experiência não fácil nem para os pais nem para os filhos. Por isso desejo, antes de mais nada, reafirmar que cada pessoa, independentemente da própria orientação sexual, deve ser respeitada na sua dignidade e acolhida com respeito, procurando evitar «qualquer sinal de discriminação injusta» e particularmente toda a forma de agressão e violência. Às famílias, por sua vez, deve-se assegurar um respeitoso acompanhamento, para que quantos manifestam a tendência homossexual possam dispor dos auxílios necessários para compreender e realizar plenamente a vontade de Deus na sua vida.<sup>144</sup>.

Em suma, Deus não ama realidades: ama pessoas. Todos e cada um de nós. Independentemente das nossas escolhas, pois «mesmo se formos infiéis, Ele permanecerá fiel, pois não pode negar-se a si mesmo» (2 Tim 2, 13). Não quer isto dizer que concorde com tudo o que nós fazemos: Deus criou-nos por amor e para a felicidade plena, mesmo que essa seja diferente dos nossos próprios planos<sup>145</sup>. Para alcançarmos mais facilmente a felicidade, a família foi a primeira e mais essencial das instituições que Ele desejou. Como instituição humana, pode sofrer, mas Ele não a abandona, porque não nos abandona a nós, que dela fazemos parte. Não é a família em si que é amada por Deus, mas cada um de nós, seus membros, independentemente do nosso próprio contexto.

Ou seja, como vimos no final do ponto anterior, a busca do ser humano pelo amor é o terceiro dos motores apontados como responsáveis das grandes e dinâmicas transformações da

---

<sup>144</sup> Cf. Francisco, *AL 250. AAS* 108 (2016), 412-413.

<sup>145</sup> Já em fase de revisão do presente Relatório, ganhou notoriedade um quirógrafo do Santo Padre, remetido ao sacerdote jesuíta, James Martin, conhecido devido ao seu trabalho nos Estados Unidos da América com pessoas homossexuais. Essa carta, publicada pela primeira vez pelo próprio P.e James Martin, S.J., na sua conta na rede social *Twitter*, teve a sua autenticidade confirmada, posteriormente, pela Santa Sé e bastante repercussão nas diversas agências noticiosas ligadas à Igreja Católica. Desta, seja-nos permitido citar uma frase do Santo Padre: «O Nosso Pai do Céu aproxima-se com amor de cada um dos seus filhos, de todos e de cada um. O seu coração está aberto para todos e para cada um. É Pai. O “estilo” de Deus tem três características: proximidade, compaixão e ternura. Assim se aproxima de cada um de nós.» («Nuestro Padre del Cielo se acerca con amor a cada uno de sus hijos, a todos y a cada uno. Su corazón está abierto para todos y para cada uno. Es Padre. El “estilo” de Dios tiene tres rasgos: cercanía, compasión y ternura. Así se acerca a cada uno de nosotros.») Cf. James Martin, SJ no *Twitter*; 27 de junho de 2021, 12:44PM, acedido a 09 de agosto de 2021, <https://twitter.com/JamesMartinSJ/status/1409115351539912704>. Tradução do Autor do Relatório.

vida social. Contudo, o ser humano que busca o amor na sua concretização como ser em relação, de uma variedade de formas, é já ele amado desde o princípio pelo Amor que não tem princípio nem fim. E este Amor nunca abandona o amado e por ele espera infinitamente, até ao fim se necessário for. E ocupa toda a vida do amado, mesmo sem ele se aperceber, incluindo as suas relações, por mais díspares da sua vontade que sejam, porque é um Amor que sabe esperar.

O que nos leva à última grande questão que este trabalho suscitou: qual o papel da disciplina de EMRC e dos seus docentes perante esta realidade? E é a resposta a essa questão que irá ser dada no próximo capítulo.

As Ciências Religiosas são um ramo do saber eminentemente prático, pois estão sempre voltadas para a ação humana: em todas as religiões do mundo, o seguimento do Transcendente contém em si uma componente atitudinal. Disso nos dão prova diversos textos de várias tradições religiosas<sup>146</sup>.

Assim, o debate que temos vindo a promover ao longo deste trabalho seria inconsequente sem uma concretização por meio da prática. Um dos pontos que podemos apresentar é, exatamente, concedendo uma perspetiva de futuro para a lecionação da UL 3 do 5.º ano da disciplina de EMRC.

Como vimos no primeiro capítulo deste trabalho, a disciplina de EMRC não se destina a «fazer cristãos», ou seja, não tem um carácter apologético. Esse é o papel imemorial da catequese, uma instituição milenar da Igreja que tem procurado adaptar-se ao contexto de cada lugar e cada tempo, mesmo tendo de se adaptar ao contexto concreto de cada era. O papel da disciplina de EMRC é o de dar instrumentos a cada aluno para, a partir das propostas do Evangelho, do Magistério e da reflexão teológica, construir uma leitura religiológica da sua vida. Com maior ou menor grau de apropriação por parte dos alunos, esta chave de leitura religiológica servirá para a construção daquela que será a sua própria. Assim, e tendo em conta as questões levantadas ao longo do trabalho e as propostas formuladas, a disciplina de EMRC pode e deve ter um papel importante a desempenhar na construção dessa chave de leitura num mundo em constante mudança. Até porque o trabalho de qualquer cientista, quer no campo das Ciências Religiosas, quer no campo das restantes Ciências Sociais e Humanas, é sempre incompleto e está em constante mutação.

Para que seja possível desempenhar este papel, é necessário e útil que aqueles que se preparam para a docência, e mesmo aqueles que já a exercem, possam aprofundar conhecimentos, aperfeiçoar práticas, ter à disposição os melhores instrumentos, as práticas mais acertadas e os melhores mestres. É, então, necessário atingir um determinado grau de proficiência na arte

---

<sup>146</sup> Disto são exemplo as diferentes formulações da «Regra de Ouro» nas grandes religiões, quer ocidentais, quer orientais: «Não façam nada aos outros que, se fosse feito a vocês, vos causasse mágoa» no Hinduísmo; «Não magoem os outros com aquilo que vos magoa a vocês», no Budismo; «Aquilo que não desejas para ti, não o faças aos outros» no Confucionismo; «Considera os ganhos e as perdas de outrem como se fossem os teus próprios» no Taoísmo; «Não faças aos outros aquilo que não queres que os outros te façam a ti» no Judaísmo; «Nenhum de vós é crente até que deseje a seu irmão aquilo que deseja para si mesmo» no Islão; «O que quiserdes que os outros vos façam, fazei-lho vós também» no Cristianismo. Cf. António Cordeiro et al., *Quero Saber! – Manual do Aluno; Educação Moral e Religiosa Católica; 7.º ano do Ensino Básico* (Lisboa: Fundação SNEC, 2015), 152.

de aprender e de ajudar a aprender. Daí ser necessária a obtenção de um grau académico, que comprova, para si mesmo, ante a sociedade e entre os pares, a aptidão para o desempenho do serviço aos irmãos por via do ensino. Daí ser imprescindível que o processo para a obtenção desse grau tenha, necessariamente, uma componente de Prática de Ensino Supervisionada dos conteúdos aprendidos nas disciplinas de matriz teórica.

Assim, antes de formular uma perspectiva de futuro para a disciplina no tocante à resposta que poderá providenciar, ou não, às questões suscitadas ao longo deste trabalho, convém que o autor passe em revista a sua experiência num contexto de lecionação concreto, ainda que o mesmo, por força de circunstâncias diversas, tenha ocorrido há algum tempo. Convém também que, no melhor das suas capacidades, saiba apontar aqueles pontos em que deve melhorar, de modo a conseguir atingir a excelência na prática letiva: não por si, mas, e acima de tudo, por aqueles que lhe são confiados. É o âmbito do primeiro ponto deste capítulo.

### **3.1. – A Prática de Ensino Supervisionada e o seu contexto**

No âmbito da formação para a obtenção do grau de Mestre em Ciências Religiosas, vertente Ensino de Educação Moral e Religiosa Católica, após diálogo com a Coordenação do Curso, chegou-se à conclusão de que a PES seria efetuada em conjunto com outros colegas, em modalidade de Núcleo de PES, com dois pares pedagógicos na Escola EB 2.º e 3.º Ciclos Pedro d’Orey da Cunha, no Agrupamento de Escolas da Damaia. Esta escola, localizada na Rua Bernardino Machado, n.º 5, fica situada na novel freguesia das Águas Livres, resultado da revisão dos territórios das freguesias ocorrida em 2013. Esta freguesia integra a totalidade do território da anteriormente existente freguesia da Damaia, bem como parcelas que lhe foram adstritas das antigas freguesias da Buraca e da Reboleira. Dentro desta freguesia encontram-se os aglomerados urbanos Reboleira-Sul, Damaia-de-Cima, Damaia-de-Baixo, o núcleo antigo da Damaia, bem como o Bairro da Cova da Moura.

O território abrangido pelo Agrupamento de Escolas, contudo, não se sobrepõe ao de toda a freguesia, sendo menor que este.

### **3.1.1. – O contexto sociológico do núcleo de PES e da turma**

O Agrupamento de Escolas da Damaia é constituído por cinco estabelecimentos de ensino: a escola-sede, EB 2.º e 3.º Ciclos Pedro d’Orey da Cunha; a EB 1.º Ciclo / JI da Cova da Moura; a EB 1.º Ciclo / JI das Águas Livres; a EB 1.º Ciclo Padre Himalaia e o JI da Damaia. Todo o Agrupamento se encontra inserido no Projeto TEIP.

A freguesia onde o Agrupamento se encontra inserido contava, à data de realização dos Censos 2011, com 37340 residentes. Localizando-se nas imediações de Lisboa, a população geralmente tem de se deslocar para a capital para as suas atividades económicas e profissionais, sendo a freguesia bem servida a nível de transportes urbanos. A escola-sede do Agrupamento, onde foi realizada a PES, conta com paragens de autocarro nas imediações, servidas por diversas carreiras, bem como com a estação de caminhos de ferro Santa Cruz – Damaia, servida pela linha Urbana CP-Lisboa, Linha de Sintra, a cerca de dez minutos de caminhada.

Em termos sociais, a questão que mais influencia o ambiente da escola é a localização próxima do Bairro da Cova da Moura, sendo este o Agrupamento de Escolas que serve o seu território. Célebre pelas notícias, geralmente de teor grave, o Bairro da Cova da Moura foi considerado um dos núcleos integrantes do programa «Bairros Críticos» pela Presidência do Conselho de Ministros no XVII Governo Constitucional. Este programa, aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 143/2005, de 7 de setembro, previa uma série de iniciativas inovadoras a desenvolver nos bairros considerados problemáticos, que poderiam ser depois transpostas para uma nova política urbana a criar pelo Governo.

O Bairro da Cova da Moura, incluído por decisão do Conselho de Ministros em Janeiro de 2007, no Programa dos Bairros Críticos, pertence a esta freguesia. Os dados deste bairro são poucos e pouco fiáveis, dada a dificuldade em os recolher. A constante mobilidade da população oriunda, na maioria dos PALOP, dificulta o trabalho de actualização desta informação. Estima-se que a população ronde os oito mil habitantes. As condições das habitações são precárias e frequentemente famílias muito numerosas partilham a mesma casa.<sup>147</sup>

---

<sup>147</sup> Agrupamento de Escolas da Damaia, *Projeto Educativo 2013/2014 – 2016/2017: Uma escola de todos... a construir o futuro*, acedido a 14 de abril de 2016, [http://www.aedamaia.pt/media/media/Projeto\\_Educativo.pdf](http://www.aedamaia.pt/media/media/Projeto_Educativo.pdf), 4.

O Núcleo de PES foi constituído pela professora cooperante, a docente Maria João Reis da Cruz, e por quatro docentes estagiários: André João Pereira Capinha; o autor deste trabalho, Bruno Filipe da Cruz Alexandre; Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre; e Orlando do Nascimento Geraldês Mendes. Dentre estes, o primeiro e a terceira já alcançaram a sua profissionalização. Todos os estagiários integrantes do Núcleo de PES já tinham experiência prévia no ensino.

O Núcleo de PES distribuiu as suas atividades em dois pares pedagógicos por critérios de residência geográfica dos estagiários: um primeiro par pedagógico, constituído por André Capinha e Orlando Mendes, lecionou, sob supervisão da professora cooperante, a turma A de 9.º Ano; um segundo par, composto pelo autor deste trabalho e por Isa Xufre, a turma A de 5.º Ano. Os critérios geográficos foram preponderantes dada a ausência de transportes públicos que assegurassem a chegada dos dois últimos docentes, residentes no Algarve, à Damaia antes das 10:30.

As relações entre os membros do Núcleo de PES foram sempre cordiais, facilitadas pelo conhecimento mútuo que tinham há diversos anos, mesmo antes de iniciado o MCR. Foram igualmente sempre cordiais com a professora cooperante, a qual se esforçou pela melhoria do desempenho de todos os membros, não só enquanto docentes, mas também enquanto pessoas.

O trabalho foi dividido entre os docentes de forma equitativa e pelos critérios acordados entre os estagiários e a professora cooperante, tendo os elementos do Núcleo sido prestáveis uns para os outros ao longo de toda a prática, auxiliando-se quer em público, quer em privado.

O par pedagógico do qual o autor deste trabalho fez parte funcionou com serenidade, compreensão mútua e interajuda, dado ambos os elementos já se conhecerem há vários anos e serem docentes na mesma Diocese. Não obstante, foi a primeira vez que trabalharam em conjunto.

No tocante à turma que foi atribuída ao par pedagógico, a mesma era constituída por 21 alunos, dos quais a totalidade estava matriculada na disciplina de EMRC. No que toca à análise sócio-biográfica dos alunos, não obstante a proximidade com o Bairro, a turma era étnica e culturalmente de maioria portuguesa. Embora o Bairro fosse uma comunidade de referência na população escolar, o mesmo não era a única comunidade de origem dos alunos. Assim, a turma era composta por uma maioria de origem portuguesa, com seis alunos de origem em famílias

emigradas de países africanos membros da CPLP e uma aluna oriunda da República Popular da China.

Esta diversidade repercutia-se, igualmente, na diversidade linguística, uma vez que, embora praticamente todos fossem falantes nativos da língua portuguesa, existiam alunos que eram igualmente falantes, de forma rudimentar ou fluente, de outros idiomas como o crioulo cabo-verdiano. A única exceção refere-se a uma aluna que provinha de um meio onde o português não era língua oficial ou corrente, não tendo, contudo, dificuldades em expressar-se na língua oficial. No que toca às diferenças em termos de sexo, a turma A do 5.º Ano era maioritariamente feminina, com 13 raparigas e 8 rapazes: uma diferença suficiente para ser digna de menção, mas não para ser considerada um desequilíbrio acentuado. Em termos económicos, refletindo a realidade do meio social em que se insere o Agrupamento, existiam muitos alunos carenciados, perfazendo mais de metade da turma. Dentre estes, muitos eram subsidiados pelo escalão A da Ação Social Escolar.

Finalmente, existiam três alunos referenciados como tendo necessidades educativas especiais, ao abrigo do quadro legislativo então em vigor, sendo os três abrangidos pelas medidas de apoio pedagógico personalizado, adequações curriculares individuais e adequações no processo de avaliação, ao abrigo do, entretanto revogado, Decreto-Lei n.º 3/2008.

### ***3.1.2. – O contexto da prática docente***

Não podemos desconsiderar que, existindo o contexto em que a turma se inseria bem como onde o Agrupamento se insere, existe também um contexto da parte do docente estagiário: o autor deste trabalho é uma pessoa concreta, com um passado no ensino, que também influencia a forma como foi desenvolvendo o seu trabalho na PES.

A PES constituiu, para o autor, um desafio a todos os níveis: físico, mental, psicológico. Não só pelo facto do MCR e da PES ser realizada longe do contexto geográfico e de leção habitual do autor, mas também porque existia um caminho prévio, longo, no qual se criaram

hábitos resultantes do esforço e da intuição, mas sem o enquadramento teórico e pedagógico depois adquirido no MCR e na PES.<sup>148</sup>

A grande questão é que, ao não ter como área de formação inicial a pedagogia e a didática, mas a teologia, a grande referência que da qual o autor se serviu para o ato de ensinar ao longo dos primeiros anos de docência foram aqueles professores que haviam marcado a sua vida de aluno: pessoas brilhantes, que fizeram deste autor muito do que é e a quem nunca este há-de conseguir agradecer o suficiente. Estes docentes fizeram um magnífico trabalho com as ferramentas pedagógicas e com o seu entendimento sobre o processo ensino-aprendizagem e marcaram o tempo de aluno do autor que, como vimos no primeiro capítulo deste trabalho, não foi há muitos anos, mas foi a um mundo de distância. Além disso, é mister ainda referir o contributo de muitos colegas deste autor, que forneceram pistas valiosas para melhorar constantemente.

Assim, antes de mais, foi necessário reconfigurar hábitos de ensino, muitas das vezes centrado no professor, priorizando métodos como o «Explicar e Explicar», a «Instrução Direta» ou o «Ensino de Conceitos»<sup>149</sup>, em vez de, como sugere o programa da Disciplina<sup>150</sup>, usar métodos de ensino centrados nos alunos ao invés de no professor, como a «Aprendizagem Cooperativa», a «Aprendizagem baseada em problemas» e a «Discussão em sala de aula»<sup>151</sup>. E, como

---

<sup>148</sup> O autor do presente relatório entrou para o ensino em 2009-2010, exatamente seis anos antes da primeira matrícula no MCR. Desde 2009 até 2017 inclusive, ano em que se realizou a PES, lecionou: no Agrupamento de Escolas Dr. Alberto Iria, em Olhão (2009-2017); na Escola Secundária Tomás Cabreira, em Faro (2009-2010); na Escola Secundária João de Deus, em Faro (2011-2013); no Agrupamento de Escolas Dr. António de Sousa Agostinho, em Almancil, Loulé (2012-2013); no Agrupamento de Escolas D. Afonso III, em Faro (2013-2014) e no Agrupamento de Escolas João da Rosa, em Olhão (2013-2014 e 2016-2017). Desde a realização da PES, exerceu igualmente a docência nos Agrupamentos de Escolas Dr. Alberto Iria, em Olhão (2017-2020); Prof. Paula Nogueira, em Olhão (2017-2018); João da Rosa, em Olhão (2018-2019); D. Afonso III, em Faro (2019-presente) e João de Deus, em Faro (2020-presente).

<sup>149</sup> Estes métodos são descritos por Richard Arends como «modelo [que] requer que o professor dê aos seus alunos organizadores prévios antes de apresentar novas informações, e que faça um esforço especial durante e depois da apresentação para fortalecer e desenvolver o raciocínio dos alunos.», «[o modelo criado] para promover o domínio das competências (conhecimento processual) e a aquisição de conhecimentos, que podem ser ensinados de forma gradual.» e «[o modelo desenvolvido] para ensinar conceitos-chave que servem de alicerces para o pensamento de ordem superior dos alunos, constituindo as bases da compreensão mútua e da comunicação». Cf. Richard Arends, *Aprender a Ensinar*, 7.<sup>a</sup> ed., (Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, S.A.U., 06/2008), 256, 289 e 314. Os modelos de aprendizagem centrados no professor podem ser aprofundados na mesma obra, nas páginas 251 a 338.

<sup>150</sup> «Atendendo à natureza religiosa e ético-moral dos conteúdos e das Metas que estes concretizam, desde a etapa inicial de construção desta disciplina se tem considerado que a lecionação cumpre melhor os Objetivos propostos quando se apoia em **modelos de ensino centrados nos alunos**, já que, através destes, se pode agir para melhorar o desempenho escolar, desenvolver as competências sociais e a capacidade de agir em cooperação com o outro». Secretariado Nacional da Educação Cristã, *Programa de EMRC, edição de 2014*, 157.

<sup>151</sup> Estes modelos são definidos por Arends como «[o modelo em que os] alunos [...] são encorajados e/ou obrigados a trabalhar em conjunto numa tarefa comum e têm de coordenar os seus esforços para concluírem a tarefa.», «[modelo que] consiste em apresentar aos alunos situações baseadas em problemas reais e significativos que possam servir de trampolim para investigações e pesquisas.» e «situações em que os professores e os alunos, ou estes e outros alunos, falam uns com os outros e partilham ideias e opiniões.». Cf. Arends, *Aprender a Ensinar*, 345,

sabemos por experiência, é muito mais difícil corrigir um hábito já inculcado que ensinar algo completamente novo.

Não serve o facto de já existir uma prática de ensino prévia como desculpa para a recusa na aprendizagem. Daí o autor deste trabalho ter procurado completar o processo de formação inicial para a docência, mesmo já tendo prática anterior, pela frequência do MCR, que teve como necessária consequência a PES, cuja forma como decorreu será seguidamente apresentada.

### *3.1.3. – Abordagem à unidade no contexto da prática letiva*

Após as planificações de nível 1<sup>152</sup> e 2<sup>153</sup>, realizadas pelo par pedagógico e pela docente cooperante, optou-se por abordar todos os conteúdos da UL 3 do 5.º Ano com a turma-alvo da PES, tendo a planificação de nível 3<sup>154</sup> sido realizada pelo autor deste trabalho. No decorrer da realização dessa planificação, um dos pontos vinculados à docente cooperante foi o já apontado no decurso deste relatório:

Os conteúdos estão bem conseguidos e, no manual devidamente aprovado, estão trabalhados de uma forma satisfatória a boa.

Contudo, o conteúdo do manual e o próprio programa pecam por não dar uma atenção especial às realidades familiares diversas dos alunos numa sociedade em mudança, como

---

380 e 412-4133. Os modelos de aprendizagem centrados no aluno podem ser aprofundados na mesma obra, nas páginas 339-443.

<sup>152</sup> A Planificação de Nível 1 consiste na distribuição das diferentes metas de aprendizagem pelas UL a lecionar ao longo do ano letivo, de acordo com o estipulado no Programa da Disciplina. É um trabalho mais de recolha do que de elaboração por parte do docente, dado que essa distribuição se encontra feita no próprio Programa da Disciplina.

<sup>153</sup> A Planificação de Nível 2 consiste na distribuição das diferentes UL e uma primeira distribuição dos conteúdos pelas aulas previstas para o ano letivo, tendo em conta eventuais feriados e as interrupções letivas determinadas pela competente autoridade superior. Este é o primeiro nível no qual os docentes têm, verdadeiramente, de elaborar uma tarefa de sistematização e esquematização da sua atividade ao longo do ano. Pode sofrer adaptações fruto de circunstâncias fortuitas, como ausência de aulas a um determinado dia por motivos alheios ao docente ou por ausência do docente, por motivos alheios ou não à sua vontade. A planificação de Nível 2 para esta turma concreta não sofreu nenhuma alteração ao longo do tempo de PES.

<sup>154</sup> A Planificação de Nível 3 é a planificação aprofundada da UL a lecionar. Consiste na divisão de Metas, Objectivos e Conteúdos pelas diversas aulas ao longo da Unidade, bem como numa primeira relação de atividades e estratégias a adotar no processo de ensino-aprendizagem e sua avaliação. Esta planificação pode ser alterada nos mesmos moldes que a anterior, bem como no caso de o docente considerar oportuna uma mudança de estratégias a adotar em virtude de diversos fatores. Foi esse o caso na turma-alvo da PES, como adiante se poderá verificar.

os novos tipos de família (como as famílias que, por uma razão ou outra, são monoparentais), cabendo ao professor essa atenção.

Na abordagem aos conteúdos, foram abordados todos os conteúdos, com uma especial atenção ao afirmado no parágrafo anterior. Os conteúdos referentes aos valores do amor na vida familiar foram abordados transversalmente ao longo de toda a unidade.<sup>155</sup>

Assim, e tendo em consideração o anteriormente mencionado, bem como a reflexão feita já de modo aprofundado ao longo deste trabalho, resultaram as seguintes planificações de nível 4<sup>156</sup>, as quais foram aplicadas em sala de aula e avaliadas por meio dos relatórios que serão apresentados após a planificação de cada aula à qual se referem<sup>157</sup>.

---

<sup>155</sup> Bruno Filipe da Cruz Alexandre, *Portefólio da Prática de Ensino Final Supervisionada* (Lisboa: UCP, 2017), III-3.

<sup>156</sup> A Planificação de Nível 4 é a planificação individual realizada para cada aula. A mesma pode ou não ser cumprida, como veremos adiante, fruto de diversos fatores.

<sup>157</sup> Todos os materiais produzidos para esta unidade, à exceção dos vídeos, encontram-se em anexo no final deste relatório e no Portefólio de Prática de Ensino Supervisionada. No que toca aos vídeos, disponíveis na plataforma social YouTube, as hiperligações encontram-se nas planificações de nível 4 referentes às aulas em que foram visionados.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 16 – Aula nº 1

2017/01/24

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A palavra “Família”.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	I. <i>Reconhecer as diferentes funções da família.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A família é:</li> <li>– Origem da vida humana e espaço onde se educa e cresce no amor.</li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'		Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.  Comportamento em sala de aula; Interesse e empenho.  Realização da tarefa.
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'	Caneta; Caderno Diário.	
			<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	3'		
			<b>4. Apresentação e leitura do powerpoint:</b> <i>Os alunos leem ordenadamente; o docente responde a possíveis perguntas.</i>	2'	DVD, Computador, Powerpoint; manual (pág. 66-67).	
			<b>5. Ficha de Trabalho:</b> <i>O professor distribui a ficha de trabalho; os alunos realizam-na individualmente.</i>	15'	Ficha de trabalho; lápis	
			<b>6. Síntese da Aula.</b>	15'		

*Proposta de Síntese: A família é o berço da vida humana, que vem do amor e nos ajuda a crescer no amor.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	16	<b>DATA:</b>	2017/01/24	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	1	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A palavra “Família”.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	<i>No Professor</i>	X		
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre ( <i>par pedagógico</i> ) Juan Francisco Garcia Ambrosio ( <i>Coordenador PES</i> )				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>	X	

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula foi assistida pelo coordenador da Prática de Ensino Supervisionada, Mestre Juan Ambrosio, o qual avaliou a aula.

A aula introduziu a unidade letiva. Consistiu numa apresentação de powerpoint, seguida pela realização de uma ficha.

O comportamento dos alunos foi muito perturbador, motivando intervenções da docente cooperadora e do coordenador.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula não correu bem. Não foi possível controlar os alunos, que tiveram poucos momentos de concentração até ao momento em que se começou a realizar a ficha.

Os alunos manifestaram-se muito irrequietos e foi impossível para o estagiário manter o controlo da aula.

### **AValiação dos outros participantes (quando aplicável)**

A aula não correu bem e não foi possível o controlo porque as estratégias não foram adequadas.

É compreensível por ser apenas a segunda aula, mas não se pode, nestas circunstâncias, optar por uma estratégia expositiva.

A turma é um desafio e o contexto da escola em si também. Mas é necessário trabalhar para que corra melhor, planificando com tempo e atenção e escolhendo as estratégias mais adequadas.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 17 – Aula nº 2

2017/01/31

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: As funções da Família.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa	
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	I. <i>Reconhecer as diferentes funções da família.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funções da família:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– humanizadora;</li> <li>– socializadora e educativa;</li> <li>– de afetividade;</li> <li>– de proteção;</li> <li>– de interajuda.</li> </ul> </li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'	Caneta; Caderno Diário.  6 cartolinas A4; Lápis; lápis de cor. 1 cartolina A1; cola.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.  Comportamento em sala de aula; Realização da tarefa; Interesse e empenho.	
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'			3'
			<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	2'			2'
			<b>4. Trabalho de grupo – “A família dá-me...”:</b> <i>O docente distribui as cartolinas, pedindo aos alunos; os alunos escrevem nas cartolinas o que sentem que a família lhes dá de positivo; no fim, escolhem um porta-voz e apresentam o trabalho à turma</i>	30'			30'
			<b>5. Síntese da Aula.</b>	5'			5'

*Proposta de Síntese: A família ensina-nos a viver em sociedade, a ajudar e cuidar dos outros.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	17	<b>DATA:</b>	2017/01/31	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	2	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: As funções da Família.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>		
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>		

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu na elaboração de um trabalho de grupo sobre as funções da família. Não houve incidências de maior.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. Muito bem quando comparada com a aula anterior. Os grupos funcionaram bem, sobretudo o que acabou por resultar da não-escolha dos seus integrantes por parte dos colegas dos restantes grupos.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

A aula correu bem. A estratégia implementada resultou perfeitamente.

### **AValiação DA COORDENADORA**

A estratégia foi muito apropriada ao contexto da turma. Os grupos constituíram-se naturalmente e deram espaço aos diversos líderes naturais que existem dentro da turma. São estratégias como estas que têm de ser aplicadas em turmas com a tipologia desta turma.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 18 – Aula nº 3

2017/02/07

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: O projeto de Deus para a família.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica:</li> <li>– Ef 4,25.29.31-32; 5,1s: viver os valores da verdade, da bondade, do perdão.</li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'		
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.
			<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	3'		
			<b>4. Ficha de trabalho: “O projeto de Deus para a família”:</b> <i>O docente inicia o powerpoint apresentando a figura de S. Paulo; entrega as fichas que os alunos realizam individualmente, corrigindo-as depois.</i>	2'	Manual págs. 73 a 75; Ficha de trabalho. Powerpoint.	Comportamento, interesse e empenho; Realização da tarefa apresentada.
			<b>5. Síntese da Aula.</b>	30'		
				5'		

*Proposta de Síntese: A família é um presente de Deus para que todos possam nascer e crescer no amor.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	18	<b>DATA:</b>	2017/02/07	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	3	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: O projeto de Deus para a família.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>		

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu no visionamento de um powerpoint e vídeo com uma ficha sobre Ef 4 intercalada. O comportamento dos alunos foi satisfatório, piorando aquando da realização da ficha.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. Contudo, os alunos perderam-se na altura da ficha, talvez por ser mais complicada para alguns alunos que para outros. É necessário repensar a planta da sala de aula.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

A aula correu bem, excetuando a parte da ficha, onde se diminuiu o controlo sobre os alunos.

### **AValiação DA COORDENADORA**

Deve-se explanar os conceitos que os alunos podem desconhecer, como se pode ver com o vídeo que, embora fosse história, agarrou os alunos.

Deve-se explorar os conceitos de uma forma sucinta, lúdica e abrangente. Menos agarrado ao papel. E, ao fazer sínteses, fazer de forma sucinta. São coisas que se devem ir afinando.



Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A Família de Jesus.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa		
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. <i>Identificar o projeto de Deus para a família.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– A família de Nazaré, testemunho de relação de amor entre os seus membros na fidelidade e confiança em Deus.</li> </ul> </li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.  Comportamento, interesse e empenho; Realização da tarefa apresentada.		
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'			3'	
			<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	2'			2'	
			<b>4. Ficha de trabalho “Oração da Família”:</b> <i>O docente coloca duas vezes a música “Oração da Família”, que os alunos escutam preenchendo a ficha, corrigindo na terceira vez.</i>	15'			15'	Ficha; lápis; vídeos: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-IRFxJI0Rm8">https://www.youtube.com/watch?v=-IRFxJI0Rm8</a> e <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mr1qPTxi0k0">https://www.youtube.com/watch?v=mr1qPTxi0k0</a>
			<b>5. Ficha de trabalho “Se a Família de Jesus vivesse hoje...”:</b> <i>O docente entrega as fichas que os alunos realizam, dialogando sobre as respostas no final e comparando a vida da família de Nazaré com as famílias atuais.</i>	15'			15'	Ficha de trabalho; lápis;
			<b>6. Síntese da Aula.</b>	5'			5'	

*Proposta de Síntese: A Família de Nazaré mostra-nos como uma família pode viver o amor, o perdão e a verdade.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	19	<b>DATA:</b>	2017/02/14	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	4	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A Família de Jesus.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>					
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>		<i>Não</i>	X	Planificação muito extensa.

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu no visionamento de um filme com o cântico “Oração da Família”, de P.e Zezinho, enquanto se realizava uma ficha para completar a letra. Após preenchida a ficha, fez-se a correção da mesma. Estava ainda prevista a realização de uma outra ficha, o que não foi possível dada a adesão dos alunos ao cântico e, ao mesmo tempo, o clima perturbador que isso acabou por causar.

O comportamento dos alunos foi crescendo negativamente ao longo da aula, o que levou a repetidas intervenções por parte da coordenadora.

A docente estagiária em par pedagógico teve de se ausentar.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. Contudo, os alunos perderam-se na altura da ficha, talvez por ser mais complicada para alguns alunos que para outros.

É necessário repensar a planta da sala de aula.

### **AValiação da Coordenadora**

Ocorreram muitos factos que pedem atenção e cuidado: a chegada de um aluno novo que desequilibrou o balanço que se estava a alcançar nos comportamentos; o facto de eu não estar a conseguir agarrar certos alunos chave.

É preciso repensar a estratégia e ter muita atenção: os alunos precisam ser acalmados, não excitados. É necessária calma, ponderação, sobriedade, assertividade, austeridade. Os alunos não precisam que se brinque com eles nem que se crie expectativas ou crescendos em aula.

Atenção às estratégias: na aula foi utilizada uma estratégia muito agitada que levou a ser complicado gerir a aula. E logo de seguida optou-se por fazer uma correção no quadro, o que levou tempo e exigia calma. Assim será complicado.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 20 – Aula nº 5

2017/02/21

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A Família de Jesus e a participação na vida familiar.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. <i>Identificar o projeto de Deus para a família.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica:               <ul style="list-style-type: none"> <li>A família de Nazaré, testemunho de relação de amor entre os seus membros na fidelidade e confiança em Deus.</li> </ul> </li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'		
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	4. <i>Valorizar a participação de todos na vida em família.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participação e corresponsabilidade na vida em família.</li> </ul>	<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	3'	Ficha de trabalho; lápis; computador; projetor; powerpoint; Manual, págs. 75 a 78 e 82 a 83.	Comportamento, interesse e empenho; Realização das tarefas apresentadas.
			<b>4. Ficha de trabalho “Se a Família de Jesus vivesse hoje...”:</b> <i>O docente entrega as fichas que os alunos realizam, dialogando sobre as respostas no final e comparando a vida da família de Nazaré com as famílias atuais, através do powerpoint.</i>	2'		
			<b>5. Entrega da ficha de trabalho de casa “O meu compromisso”:</b> <i>O docente entrega e explica a ficha de trabalho para casa.</i>	25'		
			<b>6. Síntese da Aula.</b>	5'		
				5'	Ficha de trabalho para casa.	Comportamento, interesse e empenho; Realização da tarefa apresentada.

**Proposta de Síntese:** *Nas nossas famílias, como na Família de Nazaré, todos temos alguma coisa para dar aos outros.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	20	<b>DATA:</b>	2017/02/21	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	5	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: A Família de Jesus e a participação na vida familiar.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>	X	

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu na realização de uma ficha, tendo por objetivos fazer ver aos alunos que a família de Jesus é uma família semelhante às do seu tempo. Como tal, hoje seria semelhante às nossas. A aula correu sem ocorrências de maior.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. Não foi necessária muita intervenção para controlar os alunos. Contudo, o ambiente continua agitado, com falta de tranquilidade. A participação dos alunos é ainda muito desordenada: querem participar, mas não sabem como.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

A aula correu bem e dentro do planificado

### **AValiação DA COORDENADORA**

Os alunos mostram muito interesse nos trabalhos, mesmo que sejam desorganizados. Acompanharam a aula, com atenção. As estratégias e sequência da aula foi adequada, contudo, os exemplos a apresentar precisam de ser mais práticos.

É preciso lembrar que é necessária a autoavaliação, que tem de ser uma prática de toda a vida. Sem ela, a vida de um professor estagna.

É preciso mais cuidado nas planificações das aulas: atempadamente e pormenorizadamente.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 21 – Aula nº 6

2017/03/07

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: O lugar dos idosos em ambiente familiar.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	4. Valorizar a participação de todos na vida em família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</li> </ul>	<b>1. Acolhimento.</b>	45'		
			<b>2. Registo do Sumário.</b>	5'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação.
			<b>3. Síntese da Aula Anterior.</b>	3'		
			<b>4. Verificação da realização do trabalho de casa:</b> <i>O docente solicita a apresentação da tarefa realizada e explora as dificuldades e facilidades envolvidas na sua realização.</i>	2'	Ficha de trabalho de casa.	Realização da tarefa pedida para casa.
			<b>5. Visionamento do vídeo referente à parábola “A tijela de madeira”:</b> <i>O docente introduz a temática, fazendo a ligação com a síntese da aula anterior, e dá início ao visionamento do vídeo.</i>	15'		
			<b>6. Realização da ficha: “O lugar dos mais velhos”:</b> <i>O docente entrega a ficha aos alunos que a realizam, efetuando-se depois a correção da mesma.</i>	5'	Vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yuyGOVoZ1QI">https://www.youtube.com/watch?v=yuyGOVoZ1QI</a> Manual págs. 84 a 88. Ficha de trabalho.	Comportamento em sala de aula; Interesse e empenho; Realização da tarefa apresentada.
			<b>7. Síntese da Aula.</b>	10'		
				5'		

*Proposta de Síntese: Os idosos são muito importantes: sabem muitas mais coisas que nós e ajudam-nos a crescer.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	21	<b>DATA:</b>	2017/03/07	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	6	<b>SUMÁRIO:</b>	<i>Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: O lugar dos idosos em ambiente familiar.</i>		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre ( <i>par pedagógico</i> )				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>		

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula teve duas partes, uma destinada a aferir do trabalho enviado para casa e outra referente ao sumariado.

O trabalho de casa revelou-se importante, com a manutenção e ganho de comportamentos positivos de divisão das tarefas domésticas e ajuda familiar na maior parte dos casos.

A segunda parte correu, também sem incidências, excetuando alguma participação desordenada.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. A nova planta de sala de aula tem resultado bem. As estratégias foram bem pensadas. A história calou fundo nos alunos e conseguiu-se trabalhá-la bem.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

A aula correu bem, com uma boa participação dos alunos.

### **AValiação DA COORDENADORA**

As estratégias foram bem pensadas e conseguidas. Os alunos sentiram bem o peso da parábola, porque identificam-se muito com as pessoas de mais idade, que têm um peso muito importante na família e na comunidade. De igual forma o trabalho de casa resultou muito bem. Mas não se deve descansar em cima da situação, pois a tipologia da turma não o permite.

A planta tem resultado e será mantida.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 22 – Aula nº 7

2017/03/14

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Visionamento de um filme.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica.</li> </ul>	1. Acolhimento.	45'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário.
			2. Registo do Sumário.	5'		
			3. Síntese da Aula Anterior.	3'		
			4. Visionamento do filme: Os Dez Mandamentos para as crianças – As aventuras de Seth: <i>A docente propõe o visionamento do filme e dá início ao mesmo.</i>	2'		
			5. Síntese da Aula.	30'		
				5'		

*Proposta de Síntese: Honrar pai e mãe é amá-los e respeitá-los, porque eles sabem o que é melhor.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	22	<b>DATA:</b>	2017/03/14	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	7	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Visionamento de um filme.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>		<i>Não</i>	X	Material errado.

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu no visionamento de um filme. A aula foi lecionada pela coordenadora dado os alunos estagiários não se encontrarem de plena saúde para a conseguirem lecionar.

### **AValiação da Coordenadora**

A aula demonstrou que se deve confirmar sempre o material que se leva para as aulas, por muito confiante que se possa estar. O facto dos alunos não se terem apercebido do erro não influencia o resultado final.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4

Plano de Aula

Lição nº 23 – Aula nº 8

2017/03/21

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família – Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Continuação da aula anterior.

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação Formativa
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica.</li> </ul>	1. Acolhimento.	45'	Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário.
			2. Registo do Sumário.	5'		
			3. Síntese da Aula Anterior.	3'		
			4. Visionamento do filme: Os Dez Mandamentos para as crianças – As aventuras de Seth: <i>O docente propõe o visionamento do filme e dá início ao mesmo.</i>	2'		
			5. Síntese da Aula.	30'		
				5'		

*Proposta de Síntese: Honrar pai e mãe é amá-los e respeitá-los, porque eles sabem o que é melhor.*

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	23	<b>DATA:</b>	2017/03/21	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	8	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Continuação da aula anterior.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>		

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu no visionamento de um filme. Não houve incidências de maior.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu satisfatoriamente. Houve barulho e distração por parte dos alunos. O estagiário não se sentia à vontade pelo fato de não ter visto o filme antes.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

Notou-se muito nervosismo e isso passou para os alunos.

### **AValiação DA COORDENADORA**

Houve aula porque tinha de haver. Não se pode voltar a repetir o que sucedeu: remeter uma planificação e um teste tão em cima da aula. Foi bom a coordenadora ter como plano B o filme que não mostrou, por erro, na semana anterior. Não pode voltar a repetir-se o que se passou.



Agrupamento de Escolas da Damaia

## ESCOLA EB 2/3 PEDRO D'OREY DA CUNHA

### Planificação das Aulas – Nível 4


Plano de Aula

Lição nº 24 – Aula nº 9

2017/03/28

Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família, Comunidade de Amor

Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Ficha de Avaliação Sumativa

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	 45'	Recursos	Avaliação Formativa
			<b>1. Acolhimento.</b>	3'		Assiduidade; Pontualidade.
			<b>2. Realização da Ficha de Avaliação:</b> <i>O docente entrega as fichas de avaliação que os alunos realizam, percorrendo a sala, calmamente, e aferindo se os alunos estão a realizar a ficha como requerido e sem dificuldades de maior.</i>	40'	Caneta; Ficha de Avaliação.	Realização da ficha de avaliação; Comportamento em sala de aula; Interesse e empenho.
			<b>3. Registo do Sumário.</b>	2'	Caderno Diário.	Verificação do registo do Sumário.

## Relatório de Aula

<b>LIÇÃO N.º</b>	24	<b>DATA:</b>	2017/03/28	<b>ANO DE ESCOLARIDADE:</b>	5.º
<b>UNIDADE LETIVA</b>	III – A Família, Comunidade de Amor				
<b>AULA N.º</b>	9	<b>SUMÁRIO:</b>	Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Ficha de Avaliação Sumativa.		
<b>MODELO DE ENSINO CENTRADO:</b>	<i>No Aluno</i>	X	<i>No Professor</i>	X	
<b>ESTAGIÁRIO:</b>	Bruno Filipe da Cruz Alexandre				
<b>COOPERADOR:</b>	Maria João Reis Cruz				
<b>OUTROS PARTICIPANTES:</b>	Isa Margarida Cabrita Domingos Dores Carneiro Xufre (par pedagógico)				
<b>CUMPRIMENTO DA PLANIFICAÇÃO:</b>	<i>Sim</i>	X	<i>Não</i>		

### **PRINCIPAIS INCIDÊNCIAS DA AULA:**

A aula consistiu na realização de uma ficha de avaliação sumativa. Não houve incidências de maior.

### **AUTOAVALIAÇÃO**

A aula correu bem. Houve algum ruído de fundo por parte dos alunos que terminavam o teste, que consegui ser bem minorado com uma estratégia de última hora (folha em branco, desenho livre subordinado ao tema da Unidade). O teste foi acessível e esperam-se bons resultados.

### **AValiação DOS OUTROS PARTICIPANTES (QUANDO APLICÁVEL)**

Teste bem aplicado e bem pensado. Os alunos corresponderam ao pedido. Não houve incidências de maior.

### **AValiação DA COORDENADORA**

O teste correu bem, sendo devidamente aplicado. Mas exige sempre uma estratégia para ocupar os alunos após o seu término, o que não foi devidamente acautelado.  
A correção tem de ser feita na presente semana, dado a próxima aula ser a última do período.

A leção desta UL em contexto PES serviu como uma oportunidade única de crescimento e do desfazer de algumas confortáveis certezas que o autor deste trabalho possuía: o de que uma solução que já resultou, resulta sempre; o de que existe sempre tempo amanhã para realizar o que temos de fazer amanhã, mas, podendo, antecipamos para hoje (já que amanhã verificámos afinal não ter tempo...); o de que podemos não ler este livro ou aquele, dado que já sabemos tanto; ou o «tenho uma escola parecida, se resulta numa, resulta na outra». Foi uma tremenda oportunidade de crescimento.

Ao longo da UL foram usadas diversas estratégias e técnicas de produção, sempre com o auxílio da docente cooperante, que foi incansável a propor soluções e possibilidades de estratégia, tendo sido uma referência constante, e exigente, ao longo de todo o tempo. Muito têm os estagiários a agradecer-lhe, portanto, é lógico que, mais do que na página de agradecimentos, se faça menção a este agradecimento na devida ocasião: ao fazer o balanço da PES.

O empenho de todos, professora cooperante, estagiários e alunos, ao longo da UL verificou-se recompensador aquando da avaliação sumativa, tendo todos os alunos obtido avaliação positiva, com apenas um nível «Suficiente». Todos os outros alunos obtiveram classificações boas a muito boas, tendo inclusivamente sido registada uma avaliação sumativa sem questão alguma errada.

Ao longo da UL o autor foi realizando uma reflexão sobre a mesma, a qual serviu de pano de fundo o presente relatório: os alunos necessitam de se sentir ainda mais inseridos na leção da presente UL. Existe um elemento inicial de experiência humana, sim, pois todos temos presente a realidade familiar ante os nossos olhos. Mas se não se partir do concreto de cada aluno a UL torna-se demasiadamente abstrata.

Assim, urge responder a uma questão: se as famílias são comunidades de seres humanos, amados por Deus independentemente das suas escolhas, que sentido poderá fazer não se abordar, num contexto escolar, a partir do amor como linha orientadora de toda a UL<sup>158</sup>, o contexto concreto de cada aluno? Não fará antes sentido reincluir os tipos de famílias no programa da disciplina, nesta UL? É esta a questão final, abordada no próximo e último ponto deste trabalho.

---

<sup>158</sup> «A temática do amor, além disso, é deveras importante e pode constituir o tema de ligação de toda a unidade letiva: amor visível (diferentes funções da família); sinal do amor (projeto de Deus); lugar do amor (valores na vida familiar) e amor aplicado (participação na vida em família).» Alexandre, *Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada*, III-3

### 3.2. – Perspetivas de futuro: reincluir as tipologias familiares na UL 3 do 5.º Ano?

Tendo em conta tudo o que foi apresentado até este momento, é altura de nos colocarmos fundamentadamente a questão que tem perpassado este Relatório desde o início: será verdadeiramente útil e necessário reincluir o conteúdo «tipos de famílias» na lecionação da UL 3 do 5.º Ano na disciplina de EMRC?

Antes de mais, importa recordar o *status quaestionis*: os tipos de famílias eram parte integrante do programa de EMRC na sua versão 2007, tendo desaparecido do mesmo na sua versão 2014; a semântica, a evolução histórica, a sociologia e mesmo a teologia estão de acordo que existem vários tipos de famílias e reconhecem que são uma realidade humana fundamental. Em termos teológicos, podemos concluir que em todas elas, mesmo naquelas que a Igreja não sanciona ou não pode concordar com a atribuição da categoria «família» à luz da Palavra de Deus e do Magistério, Deus está presente em cada um dos seus membros e os ama como são, pelo que são: seres humanos, criados à Sua imagem e semelhança. Embora os professores devam estar preparados para responder às interpelações dos alunos quanto a estas questões, a disciplina de EMRC não coloca a questão dos tipos de família como essencial, ou mesmo acessória, na lecionação da disciplina, na UL em estudo.

A disciplina de EMRC tem feito um largo caminho na história, como foi demonstrado na primeira parte deste trabalho, um caminho feito de avanços e alguns retrocessos. Contudo, não pode perder o contacto com a realidade presente, sob pena de se tornar ultrapassada e, ao invés de um ramo do saber, se tornar num objeto museológico bem conservado ou numa escolha displicente de algumas famílias para «não ficar mal» e ter o aluno ocupado na escola. Assim, o programa da disciplina, como em todas as Ciências Sociais e Humanas, no âmbito das quais a disciplina se acolhe no Ensino Público, deve estar sempre pronto a responder às críticas da sociedade com a sua permanente atualização.

Posto tudo o que foi dito, é perspetiva do autor deste trabalho que o estudo dos tipos de famílias não só pode como devem retornar ao programa da disciplina de EMRC: é lá o seu lugar. Contudo, existem duas formas de o poder fazer: a reinclusão informal, à semelhança do que muitos professores da disciplina fazem quotidianamente nas escolas deste País; e a reinclusão formal, na qual a temática voltaria a fazer parte do programa da disciplina, à semelhança

do que aconteceu entre 2007 e 2014. Analisemos, pois, em pormenor, cada uma das suas possíveis formas.

### ***3.2.1. – A reinclusão informal: abordagem pedagógica das tipologias familiares ao longo da UL***

Começemos por abordar a primeira das soluções apresentadas: a reinclusão informal do conteúdo na UL.

Esta reinclusão pode dar-se de duas formas. A primeira, a partir da experiência dos próprios alunos, cada um com contextos familiares diferentes dos demais, seja provocada através do diálogo com os colegas, ou a partir de conteúdos da própria disciplina, ou mesmo por uma atividade, como a realização de uma árvore genealógica, que foi o caminho seguido na PES. Neste caso, considera-se esta como uma estratégia a utilizar, não obstante o resultado da sua aplicação na PES ter sido menos positivo. Isto deveu-se ao facto de ter sido utilizado um modelo de ensino centrado no professor naquela aula e turma concretas, quando um modelo de ensino centrado no aluno obteria melhores resultados finais, como a restante PES veio a comprovar: ou seja, a falha não se encontra na estratégia utilizada *per si*. A segunda forma de proporcionar a reinclusão informal deste conteúdo, em turmas em que os alunos se sintam menos confortáveis com o questionamento, é o docente poder abordar o assunto no âmbito dos conteúdos desta temática, podendo servir-se, para o efeito, dos temas sobre a definição de família, sobre a família de Jesus ou o projeto de Deus para a família.

Seria ideal usar a primeira forma de abordagem, deixando os alunos descobrirem, a partir de si mesmos, as diferentes realidades dos colegas da turma. Contudo, há que ter em atenção que alguns alunos com a situação familiar mais complicada: seja por um divórcio dos pais; seja pelo falecimento de um dos progenitores ou outro membro da família ao qual tenham sentido especial ligação; ou mesmo pelas próprias relações familiares. Estes alunos podem não se sentir confortáveis na partilha da sua realidade concreta. Estes são casos especiais a ter em consideração. Sabemos por experiência que a maioria das crianças são comunicativas, contudo, perante uma situação destas, podem não saber expressar ou comunicar. Por vezes, esta realidade não provém da própria experiência: todos os que passámos por experiências marcantes sabemos que, cedo ou tarde, queremos desabafar o que nos sai de dentro. Contudo, o inesperado de ter

no professor alguém que está lá para eles, que os ouve com atenção, pode ser um elemento de bloqueio. Compete ao docente, a partir da sua experiência e dos dados da pedagogia, encontrar as melhores estratégias para os ajudar a exprimir a sua alma, recorrendo aos meios ao seu dispor, mesmo a arte, para esse efeito.

Ser dotado das melhores ferramentas pedagógicas a cada tempo e a cada momento é o motivo da necessidade premente da formação contínua dos docentes, que inclua a partilha de boas práticas entre os colegas, a qual é uma excelente ferramenta que pode ser aplicada nesta situação. Uma formação cujos moldes poderiam ser as da proposta que a seguir se apresenta, a qual foi concebida pelo autor deste trabalho.

**Ficha da Ação**

**Título** Os tipos de famílias na didática de Educação Moral e Religiosa Católica – 5.º Ano

**Área de Formação** C — Prática e Investigação Pedagógica e Didática nos diferentes domínios da docência.

**Modalidade** Oficina de Formação

**Regime de Frequência** Presencial

**Duração**

**Horas presenciais:** 15 **Horas de trabalho autónomo:** 15

**Nº de horas acreditadas:** 30

**Duração**

Entre 3 e 9 meses **Nº Anos letivos:** 1

**Cód. Área**

**Descrição**

**Cód. Dest.** 99

**Descrição** Professores do Grupo 290

**DCP** 99

**Descrição** Professores do Grupo 290

**Nº de formandos por cada realização da ação**

**Mínimo** 5

**Máximo** 20

**Estrutura da Ação**

**Razões justificativas da ação e a sua inserção no plano de atividades da entidade proponente**

O Docente de EMRC não desenvolve o seu trabalho num meio hermético, isolado da sociedade, mas numa comunidade escolar, reflexo da sociedade em que existe. Esta sociedade, em permanente mudança, bem como os desenvolvimentos no Magistério eclesial, exigem do docente de EMRC um permanente esforço de atualização, quer a nível de métodos, quer na forma de abordar os conteúdos da disciplina na sua prática pedagógica. Esta Oficina propõe, aos docentes de EMRC, um meio para, em conjunto, abordar a temática das tipologias familiares, propondo-se a descobrir, em conjunto, uma forma renovada de pensar e agir na prática pedagógica, no tocante ao presente tema.

**Objetivos a atingir**

- Consciencializar para a diversidade e complexidade das situações subjacentes ao processo de ensino-aprendizagem na temática da Família.
- Sensibilizar para uma abordagem multidisciplinar à realidade das tipologias familiares no contexto da didática específica de EMRC.
- Construir instrumentos didáticos diversificados a partir de uma abordagem colaborativa, em prol da melhoria do processo de aprendizagem dos alunos.
- Aperfeiçoar as metodologias de trabalho colaborativo entre os docentes do grupo de recrutamento 290.

**Conteúdos da ação**

Considerando que a Oficina de Formação é uma modalidade que privilegia as conceções do saber-fazer e uma natureza mais prática a nível processual, a listagem de conteúdos da OF serão os seguintes:

- Os vários exemplos de procedimentos pedagógicos em sala de aula na abordagem aos conteúdos sobre os tipos de famílias em EMRC: – Motivação/Exposição/Exploração de documentação e informação, avaliação, regulação e reformulação das práticas pedagógicas a partir do tema.
- Conjunto de atividades de remediação e de enriquecimento com potencialidades de/para aplicação na sequência dos processos de regulação e reformulação das práticas pedagógicas.
- Requisitos da/para a produção de listas de verificação, escalas de observação, fichas de trabalho.
- Formas e eixos orientadores da apreciação da funcionalidade (utilidade) dos produtos construídos e aplicados durante a duração da oficina de formação.
- A importância da construção de novos meios processuais e técnicos:
  - A diversidade e o enriquecimento da base instrumental dos docentes.
  - A diluição das rotinas de trabalho instaladas.

**Metodologias de realização da ação**

<b>Presencial</b>	<b>Trabalho Autónomo</b>
Debate sobre estilos de abordagem das tipologias de família no contexto da prática letiva, a partir dos dados da sociologia e do Magistério recente; Elaboração de planificação nível 3 das Unidades Letivas sobre a família. Produção de 1 atividade extra sobre a temática para utilização em contexto de sala de aula; Guião de atividade fora do contexto de sala de aula sobre a temática. Produção de ficha de autoavaliação relativa à atividade fora do contexto de sala de aula sobre a temática. Reflexão sobre o tipo de trabalho realizado. Organização do portfólio da formação.	Elaboração de grelhas de registo de atividades. Elaboração de planificações nível 4 de aulas sobre a temática. Produção de 1 atividade extra sobre a temática para utilização em contexto de sala de aula; Concentração on-line dos recursos. Elaboração do trabalho final e /ou reflexão final individual.

**Regime de avaliação dos formandos**

Os formandos serão avaliados numa escala quantitativa de 1 a 10 valores. A avaliação incidirá sobre:

- *Processo de Formação*: 25% (participação nas sessões e partilha de conhecimentos);
- *Produto da Formação*: 60% (materiais produzidos individualmente ou em grupo e sua aplicação);
- *Reflexão / Relatório Individual de implementação do trabalho realizado*: 15%.

**Forma de avaliação da ação:**

Questionário aos formandos e ao Formador;

Relatório de formador e do CFAE.

**Bibliografia fundamental**

FRANCISCO (Papa, 2013 – ), *A Alegria do Amor – Exortação Apostólica Pós-Sinodal Amoris Laetitia*. Paulinas Editora, Prior Velho, 2016.

SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – Ensinos Básico e Secundário*. Fundação SNEC, Sacavém, 2007.

*WEBgrafia*

Página da Disciplina de EMRC na plataforma Educris (<http://www.educris.com/v2/85-disciplina-de-emrc>);

Materiais de Apoio à Disciplina de EMRC (<http://www.educris.com/v2/95-programa-e-materiais-de-apoio-ao-professor>)

Documentos do Magistério eclesial sobre a Família (<http://www.laityfamilylife.va/content/laityfamilylife/pt/sezione-famiglia/magistero.html>)

Após a apresentação do plano, convém explicar alguns pontos do mesmo, de modo a se poder compreender o porquê das escolhas efetuadas pelo autor do trabalho. Assim, a modalidade escolhida foi a oficina, a qual é uma modalidade que se adequa perfeitamente às necessidades da temática, pois permite uma maior interação, bem como a partilha de experiências, entre formandos, e entre formador e formandos. Orientada para o saber fazer e para a prática, permite também uma maior partilha dos materiais produzidos, os quais poderão servir de base para a construção de materiais ainda mais apropriados aos contextos de lecionação de cada docente-formando. Ao mesmo tempo, fomenta o diálogo e a partilha entre todos, como já foi referido, bem como a criação de laços e a identificação de situações comuns aos formandos que podem suscitar modos de abordagem válidos diferenciados. Assim, quando bem aproveitada, a oficina é um meio bastante válido para a diluição de rotinas instaladas, que os docentes, muitas vezes sem se aperceberem, acabam por cumprir metodicamente.

Quanto às metodologias, considera-se importante a abordagem multicontexto, não só em sala de aula, como também a partir de atividades que podem ser desenvolvidas fora da sala de aula. Aliás, o autor deste relatório considera que essas atividades, como as «saídas de campo», são as que se podem revelar mais importantes no contexto da disciplina. Existe um sem-número de oportunidades pedagógicas no ambiente envolvente às escolas onde cada um dos docentes leciona e que podem, e devem, ser aproveitadas. Essas são experiências que ajudam a despertar a consciência de cada aluno, dentro das suas capacidades, que os marcam para a vida e fazem a diferença, e estão mesmo ali, na comunidade onde cada escola e cada aluno se insere. Essas são as verdadeiras «visitas de estudo»: as que fazem cada aluno sair do espaço da sala de aula e de si mesmo.

Finalmente, uma nota quanto à bibliografia e à webgrafia selecionada: é necessariamente curta e concisa, pois cada oficina deve apresentar, no máximo, entre bibliografia e webgrafia, cinco entradas, dado o número de horas de formação e o modelo mais prático e conciso da mesma. Assim, optou-se por colocar como referências bibliográficas os documentos essenciais, ou seja: o programa da disciplina, versão 2007, no qual o conteúdo sobre tipos de famílias integrava a didática da disciplina e o mais recente documento do Magistério sobre a família; deixando três sugestões de páginas na Internet onde se podem encontrar uma infinidade de recursos, quer relacionados com a disciplina, quer com o Magistério.

### 3.2.2. – *A reinclusão formal: uma proposta*

A segunda opção é a da reinclusão formal da temática das tipologias familiares no programa da disciplina. E, se a opção anterior pode ser o futuro imediato que se sugere para a disciplina, esta opção pode ser o futuro a médio prazo. Na opinião do autor, após tudo o que foi abordado até ao momento, esta opção pode e deve ser o futuro da disciplina.

À semelhança do que ocorreu no passado, essa inclusão, seria não só desejável, como benéfica, pois permitiria explorar cada família, cada situação concreta, sem receios, como realidade. Tão somente isto: realidade. Nunca poderá ser benéfico para a disciplina tentar escondê-la ou ignorá-la, porque estamos a falar do contexto de cada aluno a ser retratado *naquela* aula, *daquela* disciplina.

Tomemos como exemplo a história de «Xavier»<sup>159</sup>. Num dos meus primeiros anos de prática letiva, ainda antes da frequência do MCR e quando não existia limite mínimo de alunos para a constituição de uma turma, lecionei esta UL a uma turma de poucos alunos que me marcou: foi a única que tive até ao momento em que nenhum dos agregados dos alunos era um agregado dito «tradicional». Havia de tudo: quem tivesse visto o pai falecer num acidente, quem tivesse o pai preso, quem vivesse com toda a família e com animais de estimação inusitados... e havia o «Xavier», que residia com a mãe e cujo pai o havia abandonado ainda antes de nascer. O «Xavier» sabia disso, sabia quem era o pai e vivia no ódio e pelo ódio. Na primeira aula, planeada até à exaustão por saber que o contexto da turma era absolutamente desfavorável, nada correu como previsto: houve alunos que, assim que disse a palavra «família», começaram a chorar; outros, ameaçaram sair da sala imediatamente... e houve o «Xavier», que, a sangue frio e perante a turma toda, confessou que o seu sonho de vida era poder vingar-se do pai, em termos que deixaram a sala num silêncio, literalmente, sepulcral. Esta aula ficou de tal forma marcada que ainda me lembro, claramente, da mesma, ao pormenor: e é talvez o maior motivo que me levou a querer trabalhar esta UL.

Assim que saí da aula, comecei a pensar como haveria de conseguir fazer todos e cada um sentirem-se incluídos logo ao início da aula da semana seguinte. «A famosa aula da família», como ficou conhecida, foi tema de conversa na sala de professores. Alguns colegas mais avessos à EMRC aproveitaram para tentar meter na cabeça dos alunos que o Prof. Bruno obviamente que iria falar da família deles, mas pela negativa, porque, afirmavam, «Para a Igreja, a

---

<sup>159</sup> Por motivos de preservação do anonimato, o nome apresentado é fictício.

família é o pai, a mãe e os filhos: o resto está tudo condenado!». Alguns colegas, bons amigos, fizeram-me chegar esses comentários. O clima para a segunda aula da UL era, no mínimo, «de cortar à faca». Cheguei a um ponto em que já só via a aula seguinte do 6.º ano. Eu já nem a preparava, nem a pensava: eu rezava-a apenas, porque ali, «verdinho» na prática letiva, sem instrumentos quase nenhuns, sentia que só mesmo Deus me podia salvar.

Chegou o dia. Comecei perguntando se tinham dúvidas. Todos calados. «Xavier» estava completamente indiferente. A medo, uma aluna perguntou se ia mesmo parar ao Inferno. Perguntei «Porquê?» e a resposta, um murro no estômago, foi «Porque Deus não gosta de mim!» E começou o desmontar de tudo o que os tinham posto a pensar na semana anterior: que existem diversos tipos de família, mas que Deus está próximo de todos, independentemente das famílias, que Deus está sobretudo próximo dos que mais sofrem. E que Deus ama os membros de uma família tradicional, mas também o Prof. Bruno, que vive com os avós (à época) e tem os pais divorciados. E, colocando os olhos em cada um deles, continuei: e também quem tem os pais no Céu, e quem vive com a família toda, e quem tem os pais presos e que nunca abandona aqueles que foram deixados para trás, e ama-os com todo o seu amor. Ao que «Xavier» responde «Professor, esse sou eu. Nunca pensei que fosse falar de mim!».

Foi nesse momento que fiz duas coisas. A primeira, passei mentalmente a planificação daquela aula sobre os tipos de família para o «arquivo cesto»: eles precisavam de outra coisa. Que foi o que fiz em seguida, ouvi-os e falei com eles. Só isso. O resto da aula, até ao final dos meus dias, será entre mim, eles e Deus. Aquela foi a minha aula, naquele ano, sobre os tipos de família.

No final do ano letivo, depois de várias conversas, reparei que «Xavier» estava predisposto a rever a sua disposição em relação ao pai, o que soube que, mais tarde, acabou por realmente fazer.

A reinclusão da reflexão sobre os tipos de famílias no programa não iria necessitar, obviamente, de ser tão exaustiva e de apresentar tantos dados como o presente trabalho. Contudo, teria de ser suficientemente detalhada para abordar, sem receio, cada tipo de família e sem discriminações. Ao mesmo tempo, dar a cada aluno a sensação de o Amor também estar nessas famílias. É certo que ainda não foi feita nenhuma referência ao «ausente sempre presente» que é o manual da disciplina. Contudo, e a bem da verdade, não poderá deixar de referir o quão notável foi o trabalho desenvolvido pela equipa que desenvolveu o manual do sexto ano da

versão 2007 do Programa<sup>160</sup>, aos quais, sendo necessário, o autor deixa pública prova de reconhecimento.

Assim, como alterar o programa de modo a incluir esta temática, sem sobrecarregar demais um programa já de si extenso, mas bem estruturado?

O autor do presente Relatório gostaria de contribuir para este debate com duas propostas: uma, de alteração do programa, adicionando o presente tema a ser abordado numa aula; outra, a da planificação dessa mesma aula, numa turma imaginária com contextos familiares diversos.

---

<sup>160</sup> Cf. Sara Gomes Andrade e Guardado da Silva et al., *Nós e o Mundo – Manual do Aluno – EMRC – 6.º Ano do Ensino Básico* (Lisboa: Fundação SNEC, 2008), 107-108.



**Síntese da Unidade – Planificação Nível 3**  
**Unidade Letiva 3 – A Família, Comunidade de Amor**

<u>Metas</u>	<u>Objetivos Pedagógicos</u>	<u>Conteúdos</u>	<u>Atividades / Estratégias</u>	<u>Avaliação</u>
P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	1. Reconhecer as diferentes funções da família.	<ul style="list-style-type: none"><li>❖ Tipos de famílias:<ul style="list-style-type: none"><li>○ família alargada/nuclear;</li><li>○ família biparental/monoparental;</li><li>○ agregados isolados e não conjugais;</li><li>○ parentesco biológico e adoção;</li><li>○ famílias de acolhimento.</li></ul></li><li>❖ A família é:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Origem da vida humana e espaço onde se educa e cresce no amor;</li><li>○ Espaço de crescimento pessoal, através do afeto, da presença do modelo masculino/feminino, de</li></ul></li></ul>	<p><b>Aula n.º 16</b> Todas as famílias são importantes. <i>Trabalho individual e em grupo</i></p> <p><b>Aula n.º 17</b> A palavra “família” O valor e missão da família <i>Atividades do Manual</i></p>	<p><b>Interesse e empenho</b> <b>Comportamento</b> <b>Realização das tarefas propostas</b> <b>Boa e efetiva integração no grupo de trabalho</b> <b>Boa e efetiva participação em contexto de sala de aula</b></p>

		<p>um clima de confiança, de intimidade, de respeito e de liberdade; de responsabilidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Força socializadora, através da vivência baseada num sistema de relações sociais fundadas em valores;</li> <li>○ Lugar educativo contra as injustiças sociais;</li> <li>○ Acolhimento e reconhecimento da pessoa.</li> </ul> <p>❖ Funções da família:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ humanizadora;</li> <li>○ socializadora e educativa;</li> <li>○ de afetividade;</li> <li>○ de proteção;</li> <li>○ de interajuda.</li> </ul>		
	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<p>❖ O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ef 4,25.29.31-32; 5,1s: viver os valores da verdade, da bondade, do perdão;</li> <li>○ Pr 17,1: dar prioridade à consciência do ser em relação à consciência do ter.</li> <li>○ A família de Nazaré, testemunho de relação de amor entre os seus membros na fidelidade e confiança em Deus.</li> </ul>	<p><b>Aula n.º 18</b> O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica <i>Trabalho em grupo</i></p> <p><b>Aula n.º 19</b> A família no tempo de Jesus A família de Jesus de Nazaré <i>Leitura, Diálogo</i> <i>Ficha de trabalho.</i></p>	<p><b>Interesse e empenho</b> <b>Comportamento</b> <b>Realização das tarefas apresentadas</b> <b>Boa e efetiva integração no grupo de trabalho</b> <b>Boa e efetiva participação em contexto de sala de aula</b></p>
<b>M.</b> Reconhecer a proposta do agir	3. Promover os valores do amor na vida familiar.	<p>❖ Comunhão de pessoas que vivem no amor:</p>	<p><b>Aula n.º 20</b> Comunhão de pessoas que vivem no amor</p>	<p><b>Interesse e empenho</b> <b>Comportamento</b> <b>Realização das tarefas</b></p>

<p>ético cristão em situações vitais do cotidiano.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Cada elemento é sujeito ativo e participante na formação dos outros e de si próprio;</li> <li>○ Relação vivida através do acolhimento cordial, do encontro com os outros, da gratidão, do diálogo, da disponibilidade desinteressada, do serviço generoso e da solidariedade;</li> <li>○ A reconciliação: compreensão, tolerância, perdão;</li> <li>○ O respeito e promoção da singularidade pessoal: na saúde e na doença; na pobreza e na riqueza.</li> </ul>	<p><i>Leitura, Diálogo</i> <i>Ficha de trabalho.</i></p>	<p><b>apresentadas</b> <b>Boa e efetiva participação em contexto de sala de aula</b></p>
<p><b>L.</b> Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>4. Valorizar a participação de todos na vida em família.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Participação e corresponsabilidade na vida em família: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ A participação de cada um rege-se por valores não autoritários de apelo à corresponsabilidade.</li> <li>○ Todos os membros são chamados a resolver os problemas, de acordo com as suas capacidades;</li> <li>○ A vivência da solidariedade, do dom de si mesmo, da justiça e do amor;</li> <li>○ A formação de pessoas conscientes, com atitude crítica e dialogante.</li> </ul> </li> <li>❖ O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</li> </ul>	<p><b>Aula n.º 21</b> Participação e corresponsabilidade na vida em família <i>Leitura, Diálogo</i> <i>Ficha de trabalho.</i></p> <p><b>Aula n.º 22</b> O lugar dos mais velhos no ambiente familiar. <i>Ficha de trabalho.</i></p>	<p><b>Interesse e empenho</b> <b>Comportamento</b> <b>Realização das tarefas apresentadas</b> <b>Boa e efetiva participação em contexto de sala de aula</b> <b>Avaliação sumativa no final da unidade</b></p>

Como nos foi dado observar, a mudança no programa com a readição deste conteúdo é mínima, dado poder integrar-se perfeitamente na meta P, «Identificar o fundamento religioso da moral cristã», do *currículum* atual da disciplina. Considera-se apropriada a sua inserção, quer na meta, quer como primeiro ponto a ser abordado na disciplina, não por ser mais importante do que o resto, mas por ser uma verdadeira oportunidade de reflexão propedêutica para os conteúdos a serem desenvolvidos. Partindo da sua experiência própria, como ser humano inserido numa comunidade familiar específica, o aluno pode sair à descoberta da definição de Família, para depois descobrir o projeto de Deus para todas as famílias, mesmo a sua, e independentemente das dificuldades que possa enfrentar. Finalmente, poderá concretizar esse projeto em atitudes específicas, refletindo sobre como contribuir positivamente para esse projeto, seja pela corresponsabilidade, seja pelo modo de viver e tratar com os membros da família, quer no seu agregado, quer de uma forma mais alargada.

No tocante às Aprendizagens Essenciais, as mesmas manter-se-iam inalteradas, à exceção da primeira definida para a UL em estudo, que poderia ser alterada de «Identificar as funções da família (P, CD)» para «Identificar os tipos e funções da família (P, CD)». Esta alteração não significativa prende-se ao facto deste documento constituir a súmula do que, à luz do quadro legislativo atual, o aluno deve ter aprendido no final do ano de escolaridade com vista à transição de ano. Não obstaculiza, contudo, ao aprofundamento dos conteúdos em causa, quer em sala de aula, quer em trabalho autónomo do aluno.

De acordo com a sugestão apresentada, esta alteração no programa pode ser concretizada em apenas uma aula que servirá como que de introdução a todos os conteúdos programáticos a desenvolver posteriormente na UL. Esta deverá ser cuidadosamente planeada por cada docente, tendo em consideração o contexto do grupo-turma à qual se dirigirá. O docente deve sentir-se elucidado previamente quanto ao contexto familiar específico de cada aluno a partir dos dados fornecidos em Conselho de Turma pelo Diretor de Turma, recolhidos a partir dos inquéritos socio-biográficos aplicados aos alunos no início do ano. Deve ter em particular atenção desconfortos que possam surgir de situações extremas de vulnerabilidade (económica, social, cultural, de saúde, etc.) vivenciadas pelos alunos. Ou seja, este é o exemplo de uma planificação de aula que nunca poderá surgir de um nível central, focado no absolutamente abstrato, para um grupo local e absolutamente concreto.

Assim, para este caso, servir-nos-á um exemplo com a seguinte constituição sociodemográfica: imaginemos uma turma de EMRC do 5.º Ano de um Agrupamento integrado no Projeto TEIP.

Os vinte alunos da turma são, por pouco, maioritariamente masculinos: nove raparigas e 11 rapazes. Mais de dois terços da turma recebe apoio através da Ação Social Escolar, estando dez alunos integrados no escalão A e quatro no escalão B.

Quanto ao contexto familiar, dez alunos vivem com os pais e irmãos. Destes, quatro assumem como figura de referência paterna/materna uma pessoa que não é o seu pai/mãe biológico/a. Um desses alunos nunca mais teve contacto com o pai, após o mesmo ter abandonado o lar. Dois alunos são filhos únicos, vivendo apenas com os pais.

Quatro alunos vivem apenas com o pai (um) ou a mãe (três): destes, um deles tem o pai recluso num estabelecimento prisional por tráfico de estupefacientes, indo visitá-lo com alguma regularidade; outro perdeu o pai num acidente marítimo há três anos, facto pelo qual ainda é acompanhado pelo psicólogo escolar.

Dos restantes quatro alunos, um foi confiado aos avós pelos pais que tiveram de emigrar, e acabava de saber que seria o seu último ano na turma, pois iria juntar-se aos pais a partir do verão. Os restantes três alunos são imigrantes (dois) ou descendentes de imigrantes (um), os quais vivem com a família alargada, numa família polinuclear (pais, avós e, num destes casos, também tios e primos).

Apresentada que está a turma, como desenvolver uma didática interessante deste conteúdo específico, que possa fazer cada aluno sentir-se acolhido e integrado? Apresenta-se uma possibilidade que consideramos ter várias virtudes, como a adequação ao contexto da turma, às características materiais disponíveis na escola e à simplicidade dos métodos utilizados.



**Unidade Lectiva: 5.º Ano – UL III: A Família, Comunidade de Amor**

**Sumário: Unidade Letiva III – A Família, Comunidade de Amor: Os diversos tipos de famílias**

Metas	Objectivos	Conteúdos	Estratégias	⌚ 45'	Recursos	Avaliação Formativa
<b>P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.</b>	<b>1. Reconhecer as diferentes funções da família.</b>	– Tipos de famílias: <ul style="list-style-type: none"><li>○ família alargada/nuclear;</li><li>○ família biparental/monoparental;</li><li>○ agregados isolados e não conjugais;</li><li>○ parentesco biológico e adoção;</li><li>○ famílias de acolhimento.</li></ul>	<b>1. Acolhimento;</b> <b>2. Registo</b> do Sumário; <b>3. Introdução</b> à Unidade Letiva; <b>4. Constituição</b> de grupos de trabalho por parte do docente (4/5 elementos) e <b>escolha</b> do porta-voz por parte dos alunos; <b>5. Realização</b> do trabalho de grupo: “Que famílias conheço?”; <b>6. Apresentação</b> das conclusões dos grupos de trabalho; <b>7. Síntese</b> da Aula.	5' 3' 2' 5' 15' 10' 5'	Caneta; Caderno Diário.  Quadro e marcador/giz; 6 cartolinas A4; Lápis; marcadores. 1 cartolina A1; cola. Caneta; Caderno Diário.	Assiduidade; Pontualidade. Verificação do registo do Sumário. Participação dos alunos.  Comportamento em sala de aula; Interesse e empenho. Realização da tarefa apresentada.

**Proposta de Síntese:**

*Existem diversos tipos de famílias, mas em todas elas podemos crescer e viver o Amor.*

Analisando detalhadamente a aula, e aprofundando cada ponto, a planificação propõe que esta se inicie como habitualmente: com o acolhimento pessoal de cada aluno, a saudação, a abertura e registo do sumário, verificação por parte do docente de presenças e ausências, bem como dos possíveis atrasos de algum aluno. Sendo a primeira aula de uma nova UL, considera-se indispensável que a mesma seja apresentada: estamos «neste» ponto do programa, terminámos «isto», vamos falar de algo novo.

Perante o contexto da turma, que é um grupo-turma orgânico para a lecionação da disciplina proveniente de quatro turmas diferentes, e dado que o que se pretende é partir da experiência de cada um para o global, optou-se por seguir um modelo de aprendizagem centrado no aluno, de forma cooperativa, através da partilha em grupo das experiências de cada um. O modelo de aprendizagem cooperativa é, segundo a definição de Richard Arends, aquele em que «os alunos em situações de aprendizagem cooperativa são encorajados e/ou obrigados a trabalhar em conjunto numa tarefa comum e têm de coordenar os seus esforços para concluírem a tarefa»<sup>161</sup>, como vimos anteriormente, neste caso, por via de trabalho de grupo. Contudo, e de modo a que os grupos não sejam formados por núcleos de interesse comum, como a pertença à mesma turma, ou com contextos semelhantes, a opção seguida foi deixar ao critério do docente a formação dos grupos. Esta opção tem dois objetivos: não só diversificar as experiências a partilhar, enriquecendo o trabalho que o grupo poderá vir a fazer, como também o desenvolvimento e aprofundamento de relações entre os alunos.

Contudo, esta seleção de grupos deverá ter em atenção o contexto de cada aluno, mormente aqueles que, por circunstância da sua experiência de vida, possam encontrar-se numa situação mais vulnerável ou frágil. Nesse caso, o docente deve valorizar a sua colocação num grupo cujos constituintes, à partida, se possam revelar mais acolhedores da experiência limite, em detrimento de um grupo em que prime a diversidade de experiências, o que poderia acabar por se revelar contraproducente. É, pois, necessário que o docente organize previamente a divisão dos grupos, estando também preparado para a adaptar no caso de ausências de alunos.

Dado que os contextos de cada aluno são muito díspares, existindo mesmo, como referi, algumas experiências limite (como o caso do falecimento em circunstâncias trágicas de um pai, a detenção de outro, diversos agregados que não correspondem à progenitoria biológica), a minha opção foi partir, não do contexto de cada um, mas do contexto global: não de «que família é a tua», mas de «que famílias conheces».

---

<sup>161</sup> Arends, *Aprender a Ensinar*, 345.

É evidente que esta opção apresenta dois riscos: o primeiro, o de os alunos se centrarem apenas na sua experiência; o segundo, o de se centrarem apenas nas famílias «socialmente aceites» como sendo exemplo do que é a realidade familiar. Para evitar este risco, e não obstante a centralidade nos alunos do modelo de aprendizagem, dadas as características específicas de uma turma orgânica de 5.º ano, é indispensável a discreta e sábia orientação por parte do professor.

Finalmente, após a realização do trabalho, cada grupo apresenta os diversos tipos de família que, em conjunto, abordou. Após a apresentação de todos os grupos, o docente pode completar com um ou outro caso que não tenha sido abordado.

Para a elaboração da síntese, o docente deve questionar os alunos sobre o porquê de, na sua opinião, ter sido feito aquele trabalho, para chegar à síntese final, na qual é de extrema importância o que os alunos poderão considerar como uma formulação gramatical estranha: «viver o Amor» em vez de «viver em amor». Para que isso aconteça, deve o docente ter o cuidado de suscitar a descoberta, por parte dos alunos, desse facto, pois, adiante na leção da UL, esta mesma síntese poderá ser utilizada para explicar aos alunos o contexto de «viver o Amor» como o sentir a presença amorosa de Deus, mesmo que o contexto seja de conflitos ou dificuldades na vida familiar.

Houve algumas decisões que considero necessárias justificar: a primeira, o facto de não recorrer ao manual. Esta decisão foi tomada apenas porque, de momento, o manual autorizado para a leção da disciplina não faz referência direta a esta temática. Existindo essa referência direta e o manual seria, como é lógico, um recurso de utilidade inultrapassável, dado ser, com o caderno diário, o recurso essencial que os alunos possuem e do qual é obrigatório fazerem-se acompanhar para as aulas.

Outra opção foi a de não utilizar recursos digitais e centrar a aula numa pergunta no quadro e trabalho a cartolina, com marcador. Muitas vezes, idealizamos projetos de aula para condições inexistentes e a experiência ensinou-me que há escolas integradas no projeto TEIP com razoáveis condições de acesso às tecnologias e a novas modalidades tecnológicas de ensino, e outras, cujo parque informático, por motivos diversos não imputáveis às direções dos Agrupamentos ou aos docentes, foram atualizados pela última vez nos primeiros anos deste século. Num contexto de uma aula totalmente planificada para que os alunos desenvolvam trabalho em grupo, penso que os recursos digitais podem, por esta vez, ser colocados de lado, dado que poderemos não vir a ter nas aulas os recursos tecnológicos mínimos indispensáveis. Outro facto prende-se com o material a usar e que, muitas vezes, compete ao professor adquirir. Um

docente de EMRC sabe, por experiência própria, que uma caixa de marcadores e uma resma de folhas são dois companheiros inseparáveis seus, sobretudo na lecionação do 1.º e 2.º ciclos do Ensino Básico. Neste caso, em que a proposta final é a elaboração de um painel com todos os tipos de famílias registados pelos alunos e a sua afixação na sala de aula, como lembrete da diversidade de famílias, a opção mais fiável é a durabilidade e resistência da cartolina. Nas circunstâncias atuais, o sair do mundo em linha e voltar ao mundo tátil, com troca presencial de experiências e entreajuda física, já quase pode ser considerada uma novidade pedagógica.

Esta é uma proposta com diversos pontos fortes: é uma proposta facilmente exequível, facilmente adaptável a diferentes contextos, e que, embora exija preparação por parte do docente, não implica que o mesmo despenda muitas horas na sua preparação. Este pormenor deuse com um motivo bastante simples: cada vez mais, os docentes de EMRC são chamados ao serviço em vários agrupamentos de escolas com contextos diversos, o que acarreta a necessidade de preparar diversas aulas com diversas estratégias, além do tempo gasto em deslocações e de todo o trabalho burocrático que a docência, hoje, acarreta. Além de tudo isso, ao preferir o analógico ao tecnológico, pode ser facilmente replicável em diferentes contextos, independentemente da capacidade tecnológica dos estabelecimentos de ensino.

Contudo, esta não é uma proposta «real»: foi feita tendo em consideração uma turma imaginária: uma turma «ideal» ao invés de uma turma «real». Contudo, cada professor consegue identificar nela muitos dos alunos que lhe passaram pelas mãos: o órfão, o estrangeiro, o filho cujo pai está ausente, o que terá de deixar a turma, o aluno difícil, o aluno desinteressado, a turma orgânica... tudo tão diferente e, ao mesmo tempo, tão semelhante a todas as turmas que já nos passaram pelas mãos.

O desafio, pois, não é replicar esta aula, mas conseguir passar a mensagem aos contextos diferentes que nos surgem cada ano. É aqui que não só eu, como autor deste trabalho, mas cada docente de EMRC terá um papel imprescindível. Este Relatório surge com um fim: suscitar a discussão de um tema que considero de extrema relevância, o qual, usando da linguagem da exegese, é o *sitz-im-leben* de cada aluno como ponto de partida da ação pedagógica, também nesta UL. É um contributo para que cada professor de EMRC por si, e todos em conjunto, assumamos a importância do contexto familiar de cada aluno na construção da chave de leitura da sua vida, e sempre a partir de uma mensagem. Uma mensagem que sabemos intemporal. A de que a tua família é como é, e é diferente de todas as outras: mas ela já é uma comunidade onde, por mais oculto que pareça estar, vive o Amor.

Uma constatação levou a uma pergunta. Para que essa questão pudesse ser esclarecida, observou-se a realidade, alicerçada no passado recente. De modo a obter um panorama com alguma profundidade, procuraram-se os dados de diferentes áreas do saber, para chegar a uma possível resposta. Com essa resposta, abriu-se a possibilidade de dois eventuais caminhos para o futuro. Esta é, no fundo, a história deste Relatório.

O presente Relatório parte de uma constatação: a ausência, na versão de 2014 do Programa de EMRC, do conteúdo sobre as diferentes realidades familiares. Esta constatação levou à questão presente no título: serão todas as famílias comunidade de amor? Trata-se de uma questão que parece simples, mas que acarreta em si uma tensão: a tensão entre o real e o ideal. E foi sempre com o olhar nessa dialética que o Relatório foi construído.

Para uma melhor compreensão da referida dialética, que perpassa todo o Relatório, começou-se por abordar a realidade da presença da família, enquanto instituição, na escola, também enquanto instituição. Como pudemos observar, a presença da instituição familiar no sistema de ensino português acontece em duas vertentes: primeiro, como interveniente no processo de ensino-aprendizagem; depois, como objeto de reflexão das diferentes disciplinas que compõem o currículo escolar português.

A República Portuguesa reconhece um peso importantíssimo às famílias no sistema de ensino. Como se pode verificar, o quadro legislativo vigente em Portugal confere às famílias possibilidade de escolher o tipo de ensino que desejam que seja ministrado aos seus educandos: se o ensino público, se particular ou cooperativo. Nas mãos das famílias está também a escolha de algumas disciplinas, como é o caso das línguas estrangeiras, das opções de escola, das disciplinas de oferta obrigatória no Ensino Religioso Escolar. As famílias têm a possibilidade de ter voz decisória nos órgãos máximos de cada escola; também se lhes permite o direito à associação, bem como à federação de associações, escutando-as por meio dessa confederação em cada mudança legislativa como parte interessada. Como intervenientes do processo educativo, as famílias têm uma voz de extrema importância. Pode mesmo dizer-se, após um estudo cuidado do primeiro ponto do primeiro capítulo deste Relatório, um peso inigualável.

Contudo, o peso da instituição familiar no sistema de ensino português não se vê apenas no seu papel como interveniente no processo de ensino-aprendizagem, mas também como

objeto de reflexão e aprendizagem nesse mesmo processo. As aprendizagens em diversas disciplinas dos diversos ciclos abordam conteúdos nos quais a família, enquanto tema e objeto de reflexão e aprendizagem, se encontra presente. Como tivemos oportunidade de verificar, desde Estudo do Meio, no 1.º Ciclo, passando pelas disciplinas das áreas das Línguas e das Humanidades nos restantes ciclos e no Ensino Secundário, ou pela área curricular transversal de Educação para a Cidadania, cada uma destas disciplinas aborda a polivalência da realidade familiar, na sua área de competência específica.

Contudo, e pelo tema de estudo deste Relatório, o foco centrou-se em algumas disciplinas em concreto: as disciplinas do Ensino Religioso Escolar, entre as quais, pelo especial relevo que dão a esta temática, se destacaram as disciplinas de matriz cristã: a disciplina de EMRE e a disciplina de EMRC, esta última, objeto central de estudo no presente Relatório. Ambas partem de pontos de partida diferentes, mas válidos.

A disciplina de EMRE parte da realidade familiar como espelho da realidade social, da qual a família é a célula-base, colocando as luzes e sombras da família como reflexo das luzes e sombras da sociedade. É uma via possível e com uma tremenda virtualidade: a de colocar a tónica na família como célula base da sociedade. Contudo, acarreta em si alguns perigos, como a possibilidade de relativizar a realidade concreta de cada família em detrimento do contexto social, ou de considerar a sociedade apenas como um coletivo orgânico de famílias.

A disciplina de EMRC, como já referido, foco principal do presente trabalho, tem feito um caminho interessante ao longo dos anos. Como se pôde observar ao longo destas páginas, a realidade familiar tem estado sempre inserida no programa da disciplina desde o seu surgimento, em 1989, em substituição da antiga disciplina de Religião e Moral. Incluída num primeiro momento no programa do sexto ano, após a primeira e revisão do programa em 2007, manteve-se nos conteúdos programáticos desse mesmo ano, mas com uma profunda atualização dos temas abordados como conteúdo da UL a ela referente. Já em 2014, as alterações aos conteúdos programáticos foram menores. No âmbito destas alterações, como já foi afirmado, constatou-se a supressão da importante abordagem às tipologias familiares, a qual fora uma novidade do programa de 2007 e que obteve, ao longo dos meros sete anos de existência, uma calorosa aceitação por parte de diversas comunidades escolares; disto nos dá testemunho o presente Relatório, bem como o testemunho informal de diversos docentes da disciplina e mesmo outros docentes, de diferentes áreas do saber que, de forma indireta, como pais, diretores de turma ou por curiosidade académica, sua ou espoletada pelos alunos, contactaram com a prática letiva desta UL na sua versão de 2007.

Sendo a EMRC, disciplina de oferta obrigatória, uma das que aborda com maior atenção a problemática da família no seu programa, já de si largo ao abranger os doze anos da escolaridade obrigatória, a decisão de retirada deste conteúdo específico desta UL pode causar alguma estranheza; ao contrário de outros conteúdos, que tiveram a UL em que eram lecionados alterados, este foi o único da UL em questão a ser suprimido. Esta questão não foi de somenos importância pois, como referido neste Relatório, nem todos os docentes estão preparados ou dispõem de tempo suficiente para abordar um conteúdo que se encontra fora do programa, ainda para mais depois de ter feito parte do mesmo programa.

Levantaram-se, pois, diversas questões sobre os motivos que poderão ter levado a esta opção. Desta, foi escolhida a opção de abordar aquela para a qual se dispõem de mais dados: a da atualidade pedagógica dos conteúdos sobre a multiplicidade de realidades familiares. Assim, terminada a possibilidade de explorar o *status quaestionis* referente à leção da disciplina, foi mister recorrer aos dados de outras áreas do saber.

Para a abordagem da questão da multiplicidade de realidades familiares, optou-se por um caminho que chegasse a um possível consenso a partir de cinco áreas: a Semântica, por ser útil definir a realidade estudada; o Direito, por ser proveitoso conhecer qual o consenso social que os legisladores do nosso País, em nosso nome, alcançaram sobre essa realidade; a História, pois é imprescindível sabermos por que vicissitudes e virtualidades a instituição familiar passou para chegar à atualidade; a Sociologia, que aborda essa mesma atualidade, a partir de dados concretos e da reflexão sobre os mesmos; a Teologia, enfim, para iluminar essa mesma realidade com o projeto que Deus tem para todas e cada uma das famílias, bem como a resposta que dá ao repto da diversidade de realidades que hoje são reflexo das realidades familiares.

Ao ser abordada a definição do vocábulo «família», constatámos que não existe uma via única para o definir, seja ela semântica ou jurídica. Contudo, ambas as áreas do saber concordam que, entre as diversas vias para a definição de quem é membro ou não da família, se encontram o vínculo jurídico, a relação de sangue, a progenitura, bem como a necessidade da coabitação de forma oficial.

Estas vias, como observámos neste Relatório, são reafirmadas pela investigação histórica, que demonstra como, no Norte Global, a família foi evoluindo, sobretudo nos últimos três séculos, conformando-se às grandes alterações sociais. Aí, os papéis associados aos géneros e às funções biológicas, fruto das necessidades sociais num primeiro momento, e das necessidades das próprias famílias e dos seus membros num segundo momento, foram-se redistribuindo dentro dos próprios agregados, que diminuíram no número dos seus membros. Além disso, a

residência deixou de ser foco de vivência permanente para se tornar ponto de encontro ao final do dia. Aliás, a própria noção jurídica de família enquanto união de homem e mulher, união essa que se revestia de um vínculo sacral em muitas sociedades, perdeu-se, tendo ocorrido tornar-se comum a prática do divórcio ou, em alguns países, tendo sido alargada a noção de união estável à mera coabitação ou a casais de pessoas do mesmo sexo.

Em Portugal a situação não é diferente, como nos deixou clara a análise sociológica do presente Relatório. Sobretudo após a Revolução dos Cravos, assistiu-se a alterações nas diferentes realidades familiares que colocaram Portugal a par e, mesmo em alguns pontos, além da maioria dos países do Norte Global. As diferentes alterações legislativas tomaram diversos rumos: permitiram um aumento da possibilidade de recurso ao divórcio, alargando-o, primeiramente, aos casamentos canónicos e diminuindo, posteriormente, as exigências prévias ao recurso a esse instrumento; possibilitaram uma alteração no conceito de união estável, com o reconhecimento civil de uniões de facto e a permissão do acesso ao casamento civil por casais do mesmo sexo; além disso, na vertente da saúde sexual e reprodutiva, possibilitou-se o acesso à saúde sexual e reprodutiva, quer em contexto escolar, quer no contexto da rede de cuidados de saúde primários, bem como, numa medida de maior visibilidade, foi aprovada a exclusão de ilícito criminal na prática da interrupção voluntária da gravidez a pedido da gestante em algumas circunstâncias.

Estas medidas legislativas, no caso da interrupção voluntária da gravidez submetida a referendo nacional, acarretaram consigo consequências que, neste trabalho, pudemos comprovar a partir de dados concretos: foi-nos permitido observar como cada vez nascem menos crianças nas famílias portuguesas e de mães mais avançadas em idade. Os dados apresentados permitiram-nos confirmar a tendência na dilatação da idade de celebração dos casamentos, sejam eles civis, canónicos ou de outra forma de celebração, onde se incluem as diferentes confissões religiosas cuja existência é reconhecida pelo Estado. Por sua parte, os casamentos realizados têm seguido uma tendência decrescente, mesmo nos anos antes da pandemia que vivemos desde 2020 até ao momento em que este Relatório foi terminado. Essa tendência é inversa, contudo, no número de divórcios exarados pelas competentes autoridades judiciais. Uma menção especial foi dada à questão dos casamentos canónicos em comparação com os divórcios civis decretados para casamentos que foram celebrados nessa forma, ao termos verificado que os números de divórcios decretados para um casamento canónico anterior superam, em muitos anos da década 2010-2020, o número de casamentos canónicos realizados. De assinalar também o número de agregados isolados, que têm vindo a aumentar, sobretudo entre indivíduos em

idade ativa, o que de alguma forma comprova que, por diversos fatores, a realidade familiar se encontra em alteração no nosso país.

A realidade que observámos descrita pelos dados do presente Relatório é aquela que a reflexão teológica é chamada a iluminar, porque, como pudemos verificar, as famílias são também um lugar teológico. Partindo da Palavra de Deus, a Teologia não pode deixar de afirmar a radical complementaridade entre homem e mulher como ontologicamente símiles: como observámos, possuem a mesma essência. É essa mesma essência que, na relação familiar, se torna uma exigência de amor: o amor recíproco e absoluto entre esposos, o amor respeitoso entre filhos e pais, o amor que não exaspera entre pais e filhos.

A reflexão teológica evoluiu ao longo dos últimos anos. Sem desconsiderar todo o caminho desde a Patrística até ao séc. XX, foi opção seguida neste Relatório a de incidir sobre a reflexão teológica pós-conciliar, a partir das pistas fornecidas pelos Documentos Conciliares e pelo Magistério Solene dos Papas, de São Paulo VI a Francisco. Esta opção deve-se, não apenas à necessidade de concisão, mas sobretudo ao facto de este ser o campo em que os teólogos e as comunidades desenvolveram a sua reflexão, de modo a alcançarmos o *status quaestionis theologiae* no que toca à diversidade da realidade familiar.

O percurso pela reflexão teológica, dividimo-lo em dois períodos: um primeiro, entre o Concílio Vaticano II e o pontificado de Francisco, nomeadamente a convocação das duas assembleias do Sínodo dos Bispos sobre a Família, e um segundo, desde essas assembleias e a atualidade.

Deste modo, verificámos que a reflexão do Concílio se desenvolve em três grandes vetores, a partir de três dos seus documentos: a Família, Igreja doméstica, radicada no Sacramento do Matrimónio (*LG*), o vínculo intrínseco entre a comunidade «conjugal e familiar» e a sociedade (*GS*), o grave dever da educação cristã da prole como missão da Família, a qual a sociedade deve auxiliar (*GE*). Esta perspetiva jurídica e essencialista é a que, como observámos, perpassou os documentos do Magistério das décadas subsequentes, com um especial relevo para a Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, de São João Paulo II: retomando a ideia de São Paulo VI, na Carta Encíclica *Humanae Vitae*, o pontífice de origem polaca apresenta o ideal familiar a partir da relação Cristo-Igreja: um amor perene, que permanece além do pecado. Assim, é um amor indissolúvel e, quem atenta contra este amor, ainda que sem culpa formal, coloca-se à margem da graça sacramental que, pelas suas ações, acaba por negar.

Após a realização das duas assembleias do Sínodo dos Bispos subordinadas à Família, em 2014 e 2015, Francisco abriu uma nova perspetiva à reflexão teológica, com um olhar mais

pastoral e centrado na vida concreta de cada fiel e de cada contexto, sem descuidar a realidade sacramental. Partido da constatação de que existem famílias que se encontram em situações que não correspondem ao ideal cristão de família e que a Igreja deve ter em atenção cada circunstância sem cair numa mentalidade casuística, Francisco não fechou a porta a quantos se apresentam naquilo que o Direito Canónico define como situações irregulares, lembrando um ponto fundamental: antes de tudo, mesmo antes da vocação ao Matrimónio e à constituição de uma família, Deus amou-nos a cada um de nós. Deus amou-nos primeiro, independentemente das nossas circunstâncias concretas. Assim, o amor de Deus está além de todas as circunstâncias: vida em comum antes do Matrimónio, relações que falham, relações entre pessoas do mesmo sexo. O amor de Deus é anterior e superior a todas estas realidades, pois reside em cada ser humano.

Assim, como observámos no presente trabalho, ao mesmo tempo que podemos, como cristãos, continuar a afirmar a realidade sacral do Matrimónio como forma de unir, para a vida, um homem e uma mulher, como seres complementares em essência, não podemos deixar de reafirmar que cada ser humano é imagem e semelhança do Deus Vivo e infinitamente amado por Ele, por mais longe que andem dos d'Ele os caminhos do ser humano. E, perante a realidade dos agregados que falham, daqueles que estão em sofrimento, não pode a Igreja deixar de socorrer os seus pedidos de ajuda; e perante a realidade daqueles que, por algum motivo, estão impossibilitados de afirmar sacramentalmente o seu vínculo diante de Deus, não deve deixar de os socorrer e afirmar indelevelmente o amor infinito de um Deus que é todo Amor por cada um dos seres humanos, Suas criaturas. Como cristãos, não podemos deixar de afirmar a realidade do sacramento; mas negaríamos a essência do que é «ser cristão» se deixássemos de mostrar o rosto amoroso de Deus, que é Amor, àqueles que estão impossibilitados de alcançar a graça sacramental. Independentemente dos motivos, porque, como foi afirmado neste Relatório, Deus não ama realidades: ama pessoas. Assim, mesmo que nem todas as famílias sejam comunidades de amor, pois o amor humano é falível, todas as famílias são comunidades onde reside Deus, que é Amor: Ele ama todos e cada um dos membros de cada família, mesmo que essa família falhe.

Alcançou-se, deste modo, uma possível resposta à questão que foi o fundo de reflexão deste relatório: nem todas as famílias conseguem ser comunidade de amor, mas em todas as famílias habita o amor, porque Deus ama cada um dos seus membros. Esta resposta não é irrelevante e, como vimos, pede da disciplina de EMRC uma atitude, por ser uma questão de uma grande atualidade pedagógica. Assim, como presença da Igreja no Ensino, não pode a disciplina

de EMRC alhear-se, devendo, sem medo, assumir esta problemática, mesmo, e ainda, que outros o façam. É sua missão apontar novos horizontes, ajudar a refletir sobre a realidade e ajudar cada um dos alunos a construir uma chave de leitura da sua própria vida, e isso consegue-se através da prática letiva, realizada com mestria e sabedoria, também do coração. A prática letiva, como observámos a partir de exemplos concretos, quando bem conduzida, pode revelar-se como lugar privilegiado para mostrar a cada aluno que, independentemente das suas origens, da sua história pessoal, Deus-Amor quer estabelecer com ele e com o seu contexto vital uma relação. E este contexto vital, como vimos, pode ser um excelente ponto de partida para a UL.

Deste modo, como foi proposto no presente Relatório, a reinserção do tema das tipologias familiares como conteúdo da disciplina poderá dar-se de dois modos: um modo informal, desde já, e de um modo formal, no futuro. Se a primeira proposta depende de cada docente e da sua formação para poder, de forma concreta, transmitir este conteúdo aos seus alunos, a segunda dependerá sempre de uma futura revisão do Programa da disciplina de EMRC. Contudo, e ponderadas todas as circunstâncias, vimos no presente Relatório que o regresso dos conteúdos sobre os diversos tipos de famílias será de um extremo benefício para os alunos de EMRC e para a perceção que, no meio escolar, se tem da disciplina de EMRC.

Como autor do presente Relatório, e fazendo um balanço do trabalho realizado, considero que o mesmo nos deixou, desde já, um repto aliciante: o de, ainda que como *excursus*, voltar a abordar esta temática com os nossos alunos. É benéfico para todos e cada um deles que cheguem ao conhecimento de um Deus que se manifesta na nossa circunstância concreta, independentemente dela: como a Saulo, quando respirava ódio aos cristãos; como a Pedro, desnudo na barca a pescar; como a Mateus, no telónio; como a tantos hoje, fruto de famílias em que as circunstâncias levaram a uma separação ou que nunca conheceram um dos progenitores, ou noutras circunstâncias diversas. Há famílias que não conseguem alcançar a visão que Deus tem para elas, mas Deus revela-Se também aí.

Contudo, existe esperança: enfrentar esta questão alicerçados no Amor de Deus e no amor de cada um de nós aos nossos alunos. Sem esperar que as mudanças possam vir de fora, pois, se os nossos alunos nos disserem, hoje: «Professor, isto que diz não pode ser para mim, que sou filho de pais divorciados, que já não se amam!», a mudança poderá começar em nós. Porque não nos compete dizer: «Desculpa, não sei responder, porque não está no programa»; mas sim: «É, sim. Sobretudo para ti. Porque, mesmo aí, Deus ama-te. Muito mais do que algum dia consigas imaginar. E, só por isso, a tua família já é comunidade onde vive um Amor que não acaba: o próprio Deus!». Nem todas as famílias são comunidade de amor; mas todas as

famílias são comunidade onde habita Deus-Amor. Existe, pois, esperança. E essa esperança tem o rosto de cada um de nós.

## Fontes e Documentos

*Bíblia Sagrada; Para o Terceiro Milénio da Encarnação*, 2.<sup>a</sup> ed.. Lisboa/Fátima: Difusora Bíblica, 05/2000.

«Assembleias Sinodais», em *Sínodo dos Bispos*. Acedido a 03 de junho de 2021. <http://www.synod.va/content/synod/pt/assembleias-sinodales.html>.

«Família». Em *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia de Ciências de Lisboa*, ed. Academia de Ciências de Lisboa (Instituto de Lexicologia e Lexicografia), vol. 1: 1688. Lisboa: Verbo, 2001.

«Família». Em *Dicionário de Língua Portuguesa*, ed. Porto Editora: 708. Porto: Porto Editora, 2010.

«Família». Em *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2020, acedido a 15 de dezembro de 2020, <https://dicionario.priberam.org/fam%C3%ADlia>.

«Índice Sintético de Fecundidade». Em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*. Acedido a 06 de agosto de 2021. <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/5310?modal=1>.

«Net Reproduction Rate». Em União Europeia: Gabinete de Estatísticas da União Europeia – Eurostat, *Reference And Management Of Nomenclatures (RAMON)*, acedido a 06 de agosto de 2021, [https://ec.europa.eu/eurostat/ramon/search/index.cfm?TargetUrl=DSP\\_SEARCH\\_LABEL&table=N\\_CODEDED2&nom=CO-DED2&code=2502&IntPcElmtKey=16532735&IntKey=16532736&IntCurrentPage=1](https://ec.europa.eu/eurostat/ramon/search/index.cfm?TargetUrl=DSP_SEARCH_LABEL&table=N_CODEDED2&nom=CO-DED2&code=2502&IntPcElmtKey=16532735&IntKey=16532736&IntCurrentPage=1).

«Taxa Bruta de Divorcialidade». Em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*. Acedido a 06 de agosto de 2021. <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1713?modal=1>.

«Taxa Bruta de Natalidade». Em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*. Acedido a 06 de agosto de 2021. <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1717?modal=1>.

«Taxa Bruta de Nupcialidade». Em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*. Acedido a 06 de agosto de 2021. <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1718?modal=1>.

«Taxa de Fecundidade Geral». Em República Portuguesa: Instituto Nacional de Estatística, *Sistema Integrado de Metainformação*. acessado a 06 de agosto de 2021, <https://smi.ine.pt/Conceito/Detalhes/1708?modal=1>.

Agrupamento de Escolas da Damaia, *Projeto Educativo 2013/2014 – 2016/2017: Uma escola de todos... a construir o futuro*. Acessado a 14 de abril de 2016. [http://www.aedamaia.pt/media/media/Projeto\\_Educativo.pdf](http://www.aedamaia.pt/media/media/Projeto_Educativo.pdf).

Alexandre, Bruno Filipe da Cruz, *Portefólio da Prática de Ensino Final Supervisionada*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2017.

Aliança Evangélica Portuguesa, *Programa de Educação Moral e Religiosa Evangélica (EMRE – 1997)*, s.l.: s.ed., 1997.

Bento XVI, *Carta Encíclica sobre o amor cristão (Deus Caritas Est, 25 de dezembro de 2005)*. AAS 98 (2006). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2006: 217-252.

———, *Carta Encíclica sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade (Caritas in Veritate, 29 de junho de 2009)*. AAS 101 (2009). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2009: 641-709.

Bravo, Conceição, Ana Cravo e Eulália Duarte, *Metas Curriculares de Inglês Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Acessado a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb\\_metas\\_curriculares\\_ingles.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb_metas_curriculares_ingles.pdf).

Coelho, Luís, Luís Natário e Maria João Cruz, *O Amor, Manual do Aluno – EMRC – 3.º Ano do Ensino Básico*. Fundação SNEC, Sacavém, 2015.

———, ———, ———, *O Girassol, Manual do Aluno – EMRC – 1.º Ano do Ensino Básico*. Fundação SNEC, Sacavém, 2015.

———, ———, ———, *O Tesouro, Manual do Aluno – EMRC – 2.º Ano do Ensino Básico*. Fundação SNEC, Sacavém, 2015.

———, ———, ———, e Aida Félix, *A Luz da Vida, Manual do Aluno – EMRC – 4.º Ano do Ensino Básico*. Fundação SNEC, Sacavém, 2015.

Comunidade Bahá'í de Portugal, *Ensino Religioso Segundo os Ensinamentos Bahá'is*. Acessado a 12 de novembro de 2020. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/ensino\\_religioso.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/ensino_religioso.pdf).

Cordeiro, António, Fernando Moita, José Luís Dias e Margarida Portugal, *Quero Saber! – Manual do Aluno; Educação Moral e Religiosa Católica; 7.º ano do Ensino Básico*. Lisboa: Fundação SNEC, 2015.

Elliger, K., W. Rudolph, *Biblia Hebraica Stuttgartensia*, 5.<sup>a</sup> ed.. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1997.

Fernández, Sonsoles, *Programa de Espanhol, Nível de Iniciação, 10º Ano – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/espanhol\\_inic\\_10.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/espanhol_inic_10.pdf).

Fialho, Marta Sá e Teresa Montes Izco, *Programa de Espanhol – Nível de Continuação, 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_espanhol\\_programa\\_3c\\_continuacao.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_espanhol_programa_3c_continuacao.pdf).

Francisco, *Exortação Apostólica pós-sinodal sobre o amor na família (Amoris Laetitia, 19 de março de 2019)*. AAS 108 (2016). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 2016: 311-446.

Fundação Francisco Manuel dos Santos, «Agregados domésticos privados: total e por tipo de composição», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820527>.

———, «Agregados domésticos privados unipessoais: total e de indivíduos com 65 e mais anos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820519>.

———, «Agregados domésticos privados monoparentais: total e por sexo», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820525>.

———, «Casamentos entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acedido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822643>.

———, «Casamentos entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822643>.

———, «Casamentos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822642>.

———, «Dimensão média dos agregados domésticos privados», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 06 de março de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820523>.

———, «Divórcios entre pessoas do sexo oposto: total e por forma de celebração do casamento», acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5820515>.

———, «Divórcios», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822647>.

———, «Idade média ao primeiro casamento, por sexo», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822648>.

———, «Idade média da mãe ao nascimento do primeiro filho», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822849>.

———, «Idade média da mãe ao nascimento de um filho», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822649>.

———, «Indicadores de fecundidade: Índice sintético de fecundidade e taxa bruta de reprodução», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822852>.

———, «Número de divórcios por 100 casamentos», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822650>, com dados atualizados a 27 de abril de 2021.

———, «Taxa Bruta de Divorcialidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, em <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822651>.

———, «Taxa bruta de natalidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822853>.

———, «Taxa Bruta de Nupcialidade», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 22 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822652>.

———, «Taxa de fecundidade geral», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822851>.

———, «Taxa de fecundidade por grupo etário», em *PORDATA – Estatísticas, gráficos e indicadores de Municípios, Portugal e Europa*, acessido a 30 de maio de 2021, <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela/5822850>.

Igreja Católica, *Código de Direito Canónico (Codex Iuris Canonici, 25 de março de 1983)*. AAS 75 II (1983). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1983: 1-301.

Igreja Católica: Concílio Ecuménico Vaticano II (1962-1965), 3.<sup>a</sup> Sessão, 21 de novembro de 1964, *Constituição Dogmática sobre a Igreja (Lumen Gentium)*. AAS 57 (1965). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1965: 5-75.

———, 4.<sup>a</sup> Sessão, 28 de outubro de 1965, *Declaração sobre a Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*. AAS 58 (1966). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1966: 728-739.

———, 4.<sup>a</sup> Sessão, 07 de dezembro de 1965, *Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Contemporâneo (Gaudium et Spes)*, AAS 58 (1966). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1966: 1025-1120.

Igreja Católica: Conferência Episcopal Portuguesa, *Catecismo da Igreja Católica*, 2.<sup>a</sup> ed.. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 2000.

———, *Missal Romano*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1991.

Igreja Católica: Suprema Sacra Congregação do Santo Ofício, *Monitum* (30 de junho de 1962), *AAS* 54 (1962). Cidade do Vaticano, Typis Polyglotis Vaticanis, 1962: 526.

João Paulo II, *Carta do Papa às Famílias (Gratissimam Sane, 02 de fevereiro de 1994)*, 6. *Acta Apostolicae Sedis (AAS)* 86 (1994). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1994: 868-925.

———, *Exortação Apostólica sobre a função da família cristã no mundo de hoje (Familiaris Consortio, 22 de novembro de 1981)*. *AAS* 74 (1982). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1982: 81-191.

Martin, James, SJ, no Twitter; 27 de junho de 2021, 12:44PM. Acedido a 09 de agosto de 2021. <https://twitter.com/JamesMartinSJ/status/1409115351539912704>.

Martins, Odete Sousa (Coord.), Maria Luísa Alves e Maria Manuela Brazão, *Programa de Geografia A, 10.º e 11.º anos – Cursos Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades, Formação Específica*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Linguas\\_e\\_Humanidades/geografia\\_a\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/geografia_a_10_11.pdf).

———, ———, ———, *Programa de Geografia C, 12.º ano – Cursos Científico-Humanísticos*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Documentos/geografia\\_c\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Documentos/geografia_c_12.pdf).

Moinhos, Rosa (Coord.), Ana Bela Sousa e Silva e Manuela Silvestre, *Programa de Sociologia, 12.º Ano – Cursos Científico-Humanísticos de: Ciências Socioeconómicas, Ciências Sociais e Humanas*. Acedido a 28 de janeiro de 2021. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/sociologia\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/sociologia_12.pdf).

Monteiro, Rosa (Coord.), Luisa Ucha, Teresa Alvarez, Cristina Milagre, Maria José Neves, Manuela Silva, Vasco Prazeres, Fátima Diniz, Cristina Vieira, Luís Miguel Gonçalves, Helena Costa Araújo, Sofia Almeida Santos e Eunice Macedo, *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Acedido em 26 de janeiro de 2021. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf).

Morais, Carlos, Chang Mun Ton, David Alves, Maria Emília Dias, Teresa Cid e Wang Jiangmei, *Orientações Curriculares para o ensino do Mandarim, Língua Estrangeira III, Ensino Secundário – Formação Geral, 10.º e 11.º anos*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/oc\\_mandarim\\_fg\\_final.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/oc_mandarim_fg_final.pdf).

Moreira, Gillian Grace (Coord.), António Augusto Moreira, Maria Teresa Roberto, Susan Jean Howcroft e Teresa Pinto de Almeida, *Programa de Inglês, Nível de Continuação, 10.º, 11.º e 12.º Anos – Formação Geral, Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/ingles\\_10\\_11\\_12\\_cont.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/ingles_10_11_12_cont.pdf).

Nunes, Adélia Nobre, António Campar de Almeida e Cristina Castela Nolasco, *Metas Curriculares – 3.º Ciclo do Ensino Básico (7.º, 8.º e 9.º anos) – Geografia*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas\\_curriculares\\_geog\\_eb.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/metas_curriculares_geog_eb.pdf).

Paulo VI, *Carta Encíclica sobre a regulação da natalidade (Humanae Vitae, 25 de julho de 1968)*. AAS 60 (1968). Cidade do Vaticano: Typis Polyglotis Vaticanis, 1968: 481-503.

Pereira, Filomena (Coord.), Pedro Cunha, Álvaro Carvalho, Carla Matos, Cláudia Minderico, Conceição Tavares de Almeida, Elisabete Abrantes, Elsa Alexandre Mota, Emília Nunes, Gregória Paixão von Amann, Isabel Lopes, Joana Bettencourt, João Pedro Ribeiro, Laurinda Ladeiras, Mário Durval, Mário Martins, Miguel Narigão, Paula Frango, Paula Leal, Pedro Graça, Raúl Melo e Rui Matias Lima, *Referencial de Educação para a Saúde*. Ministério da Educação (Direção Geral da Educação) e Direção Geral da Saúde, s.l., 2017. Acedido em 26 de janeiro de 2021. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/referencial\\_educacao\\_saude\\_vf\\_junho2017.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/referencial_educacao_saude_vf_junho2017.pdf).

Rahlfs, Alfred, Robert Hanhart, *Septuaginta, id est Vetus Testamentum graece iuxta LXX interpretes*, 2.ª ed.. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft; s.l., Sociedade Bíblica do Brasil, 2006.

Ratzinger, Joseph, Peter Seewald, *Deus e o Mundo*. Coimbra: Tenacitas, 10/2006.

República Portuguesa, *Decreto-Lei n.º 47344, de 25 de novembro de 1966 – Código Civil – versão consolidada*. Acedido em 10 de fevereiro de 2020. <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/123928118/202008292026/73749012/diploma/indice>.

República Portuguesa: Assembleia da República, *Constituição da República Portuguesa (de acordo com a redação dada pela Lei Constitucional 1/2005, de 12 de Agosto)*. Porto: Porto Editora, 2009.

———, *Lei n.º 3/84, de 24 de março – Educação Sexual e Planeamento Familiar*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/661903/details/maximized?jp=true%2Fen>.

———, *Lei n.º 6/84, de 11 de maio – Exclusão de ilicitude em alguns casos de interrupção voluntária da gravidez*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/385266/details/normal?l=1>.

———, *Lei n.º 7/2001, de 11 de maio – Aprova medidas de protecção das uniões de facto*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/314194/details/maximized>.

———, *Lei n.º 9/2010, de 31 de maio – Permite o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/332460/details/maximized>.

———, *Lei n.º 16/2007, de 17 de abril – Exclusão da ilicitude nos casos de interrupção voluntária da gravidez*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/519464/details/maximized>.

———, *Lei n.º 46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo, versão consolidada*. Acedida em 28 de setembro de 2020. <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70328402/202009241227/exportPdf/maximized/1/cacheLevelPage?rp=diploimasModificantes>.

———, *Lei n.º 90/97, de 30 de julho – Altera os prazos de exclusão da ilicitude nos casos de interrupção voluntária da gravidez*. Acedida a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/144792/details/maximized>.

República Portuguesa: Conselho das Escolas, *Parecer 01/2017 – Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. [https://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017\\_de\\_março\\_de\\_Parecer\\_01\\_2017\\_Perfil\\_Aluno.pdf](https://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017_de_março_de_Parecer_01_2017_Perfil_Aluno.pdf).

República Portuguesa: Ministério da Educação e Ciência, *Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho – Procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/497860/details/maximized>.

———, *Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/178548/details/maximized>.

———, *Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro – Procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, e à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/home/-/dre/64297587/details/maximized>.

República Portuguesa: Ministério da Educação, *Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril – Procede à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/home/-/dre/74007250/details/maximized>.

———, *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*. Acedido a 27 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/home/-/dre/115652962/details/maximized>.

———, *Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto – Reestruturação Curricular no âmbito da Lei de Bases do Sistema Educativo*. Acedido a 26 de janeiro de 2021. <https://dre.pt/application/conteudo/618310>.

———, *Ensino Básico, 2.º Ciclo – Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, Volume II*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1991.

———, *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1.º Ciclo, 4.ª ed.*. Mem Martins: Editorial Ministério da Educação, 2004.

República Portuguesa: Ministério da Educação, Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário, *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem – Língua Estrangeira II, Alemão – Volume II*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/alemao\\_programa\\_3c\\_ii.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/alemao_programa_3c_ii.pdf).

———, *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem – Programas de Língua Estrangeira I e II – Francês – Volume II*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_frances\\_programa\\_3c\\_2.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_frances_programa_3c_2.pdf).

República Portuguesa: Ministério da Justiça, *Decreto-Lei n.º 261/75, de 27 de maio – Altera vários artigos do Código Civil relativos ao divórcio*. Acedido a 22 de maio de 2021. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/335965/details/maximized>.

República Portuguesa: Ministério dos Negócios Estrangeiros – Direcção-Geral dos Negócios Políticos, *Decreto n.º 187/75, de 4 de abril – Aprova, para ratificação, o Protocolo Adicional à Concordata entre a Santa Sé e a República Portuguesa*. Acedido a 22 de maio de 2021. [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/161689/details/normal?p\\_p\\_auth=5nO4Vu7h](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/161689/details/normal?p_p_auth=5nO4Vu7h).

Ribeiro, Ana Isabel, Adélia Nobre Nunes, João Paulo Avelãs Nunes, António Campar de Almeida, Pedro José Paiva da Cunha e Cristina Castela Nolasco, *Metas Curriculares – 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_hgp\\_metas\\_curriculares\\_2\\_ciclo.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_metas_curriculares_2_ciclo.pdf).

Santos, Zélia Sampaio (Coord.), Cristina Avelino, Filomena Capucho, Francine Arroyo, Josete Antunes de Oliveira, Manuela Sousa Tavares e Maria Teresa Cardoso Valente, *Programa de Francês, Níveis de Continuação e de Iniciação, 10º, 11º e 12º anos – Formação Geral, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literaturas, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/frances\\_10\\_11\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/frances_10_11_12.pdf).

Secretariado Nacional de Educação Cristã, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Sacavém, Fundação SNEC, 2014.

Silva, Sara Gomes Andrade e Guardado da, Carla Maria Gomes de Andrade, Mónica Virgínia Paiva Rocha da Maia Henriques e Susana Isabel Santos Correia Pereira, *Nós e o Mundo – Manual do Aluno – EMRC – 6.º Ano do Ensino Básico*. Lisboa: Fundação SNEC, 2008.

Torres, António, Ilda Luísa Figueiredo, Jorge Cardoso, Luísa Teotónio Pereira, Maria José Neves e Rosália Silva, *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Acedido em 26 de janeiro de 2021. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao\\_desenvolvimento/Documentos/referencial\\_de\\_educacao\\_para\\_o\\_desenvolvimento.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_desenvolvimento/Documentos/referencial_de_educacao_para_o_desenvolvimento.pdf).

União Budista Portuguesa, *Programa de Ensino do Budismo*. Acedido a 12 de novembro de 2020. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa\\_de\\_ensino\\_do\\_budismo.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_de_ensino_do_budismo.pdf).

União Europeia: Parlamento Europeu, Conselho da União Europeia e Comissão Europeia, *Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia*. In *Jornal Oficial das Comunidades Europeias*, 2000 C / 364: 11. Acedida em 24 de setembro de 2020. [https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_pt.pdf](https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_pt.pdf)

Urbano, Elisa, Sérgio Martins e Mónica Pires, *Conta Comigo! – Manual do Aluno – Educação Moral e Religiosa Católica – 5.º Ano do Ensino Básico*. Lisboa: Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2015.

Vilela, Margarida (Coord.), Carlos Lapa e Lídia Silva Mota, *Programa de Alemão, 10.º e 11.º Anos – Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, Componente de formação específica*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/alemao\\_iniciacao\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/alemao_iniciacao_10_11.pdf).

Vilela, Margarida (Coord.), Carlos Lapa e Lídia Silva Mota, *Programa de Alemão, Nível de Continuação, 10.º e 11.º Anos – Formação Geral, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos – Formação Específica, Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Humanidades, de Ciências Socioeconómicas e de Ciências Sociais e Humanas*. Acedido a 24 de junho de 2021. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos\\_Disciplinas\\_novo/Curso\\_Ciencias\\_Tecnologias/Linguas\\_Estrangeiras\\_I\\_II\\_III/alemao\\_cont\\_10\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Ciencias_Tecnologias/Linguas_Estrangeiras_I_II_III/alemao_cont_10_11.pdf).

Weber, Robert, Roger Gryson, *Biblia Sacra iuxta Vulgatam versionem*, 5.<sup>a</sup> ed.. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 2007.

## Estudos e Ensaios

Arends, Richard, *Aprender a Ensinar*, 7.<sup>a</sup> ed.. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, S.A.U., 06/2008.

Baptista, Ana, Carlos Esteves, *Portugal, o país com mais divórcios na Europa*. *Expresso* online. Acedido a 10 de junho de 2021. <https://expresso.pt/sociedade/2016-10-21-Portugal-o-pais-com-mais-divorcios-na-Europa>.

Burguière, André, Christiane Klapisch-Zuber, Martine Segalen e Françoise Zonabend, *História da Família – 1. Mundos Longínquos, Mundos Antigos*. Lisboa: Terramar, 11/1996.

———, ———, ———, ———, *História da Família – 2. Tempos Medievais: Ocidente, Oriente*. Lisboa: Terramar, 03/1997.

———, ———, ———, ———, *História da Família – 3. O choque das modernidades: Ásia, África, América, Europa*. Lisboa: Terramar, 02/1998.

———, ———, ———, ———, *História da Família – 4. O Ocidente: Industrialização e Urbanização*. Lisboa: Terramar, 03/1999.

Capinha, André João Pereira, *Teologia da fragilidade e Projeto de vida: Integração do tema da fragilidade na Unidade Letiva 3 do 9.º ano de EMRC, a partir de uma reflexão teológica*. Lisboa, Universidade Católica Portuguesa, 2018.

Carvalho, Cristina Sá, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica, edição 2014». In *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 29-61.

Couto, António, *Pentateuco, Caminho da Vida Agraciada*, 2.ª ed.. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2005.

Garcia Ambrósio, Juan Francisco, «Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares – Programa de EMRC, edição de 2014», *Pastoral Catequética* 31/32 (2015), 63-81.

García López, Félix, *El Pentateuco*. Estella (Navarra): Editorial Verbo Divino, 2004.

Giddens, Anthony, *Sociologia*, 6.ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

——— e Philip W. Sutton, *Essential Concepts in Sociology*, 2.ª ed.. Cambridge: Polity Press, 2017), Google Play Livros.

———, Mitchell Duneier, Richard P. Appelbaum e Deborah Carr, *Introduction to Sociology*, 11.ª ed.. New York: W. W. Norton and Company, 2018.

Gleitman, Henry, Alan J. Fridlund, Daniel Reisberg, *Psicologia*, 6.ª ed.. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003, 1009.

Goody, Jack, *Família e Casamento na Europa*. Oeiras: Celta Editora, 1995.

Odeh, Lemuel Ekedegwa, «A comparative analysis of Global North and Global South Economies», *Journal of Sustainable Development in Africa* 12, No.3 (2010). Clarion: Clarion Uni-

versity of Pennsylvania: 338-348. Acedido a 12 de junho de 2021. [https://jsd-af-rica.com/Jsda/V12No3\\_Summer2010\\_A/PDF/A%20Comparative%20Analysis%20of%20Global%20North%20and%20Global%20South%20Economies%20\(Odeh\).pdf](https://jsd-af-rica.com/Jsda/V12No3_Summer2010_A/PDF/A%20Comparative%20Analysis%20of%20Global%20North%20and%20Global%20South%20Economies%20(Odeh).pdf).

Robira Belloso, José Maria, *Introducción a la Teología*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1996. Col. *Sapientia Fidei*, vol. 14.

Sánchez Bosch, Jordi, *Escritos Paulinos*. Estella (Navarra): Editorial Verbo Divino, 2002.

Silva, Mónica Leal da, *A Crise, a Família e a Crise da Família*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 09/2012.

Torres, Anália Cardoso, *Sociologia do Casamento – A Família e a Questão Feminina*. Oeiras: Celta Editora, 2001.

Trigo, Jerónimo, «Situações conjugais ‘irregulares’ / ‘imperfeitas’, a novidade de *Amoris Laetitia*». Em *O Evangelho da Família em tempos de mudança*, coordenado por Abel Canavarro, 131-180. Porto: Universidade Católica Editora, 2020.

Xufre, Isa Margarida Carneiro, *Como lidar com o Bullying e preveni-lo. Uma proposta de ação no contexto da Unidade Letiva 1 do 5º Ano do programa de Educação Moral Religiosa Católica: Viver juntos*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2019.

## Anexos referentes à aula n.º 1 da UL (pág. 143 deste trabalho)

*Powerpoint referido no ponto 4. da planificação**A Família**A palavra "Família"*

- "Família" é uma palavra de origem latina, a língua dos antigos romanos.
- Para os antigos romanos, queria dizer "todos os que vivem debaixo do mesmo teto": senhor, mãe, filhos e criados.
- Mais tarde alarga-se o significado: "todos os que partilham laços de sangue".

*A palavra "Família"*

- Hoje em dia não se consegue achar uma definição com que todos estejam de acordo, porque há muitas mudanças na nossa sociedade.
- Tradicionalmente, para se chegar à definição de família, usavam-se como critérios:
  - Residência comum;
  - Parentesco (descendência comum);
  - Casamento.

*Mas...**A palavra "Família"*

- *Residência comum*: hoje há muitas pessoas que vivem em comum, mas não são parte da mesma família.
- *Parentesco*: é um critério que não pode ser usado sozinho. Há pessoas que fazem parte da família e não partilham laços de sangue.
- *Casamento*: é outro critério muito importante, mas as mudanças da sociedade não deixam que se use sozinho.

*Então...  
O que é a Família?*



### *A palavra "Família"*

- **A família é o lugar onde o amor se torna vida, é "o berço da vida humana", e onde crescemos e somos educados no amor.**

### *A palavra "Família"*

- Existe uma forma de representar a família como berço da vida humana, com as gerações que dela fazem parte: a **árvore genealógica**.



### *A palavra "Família"*

- A **árvore genealógica** é um esquema que demonstra as relações existentes entre os diferentes membros da família.
- As pessoas são colocadas em gerações a partir de um elemento. Por exemplo:
  - Eu (e os meus irmãos e, possivelmente, os meus primos);
  - Os meus pais (e os meus tios);
  - Os meus avós (e os meus tios-avós)...



*Ficha de Trabalho referida no ponto 5. da planificação*



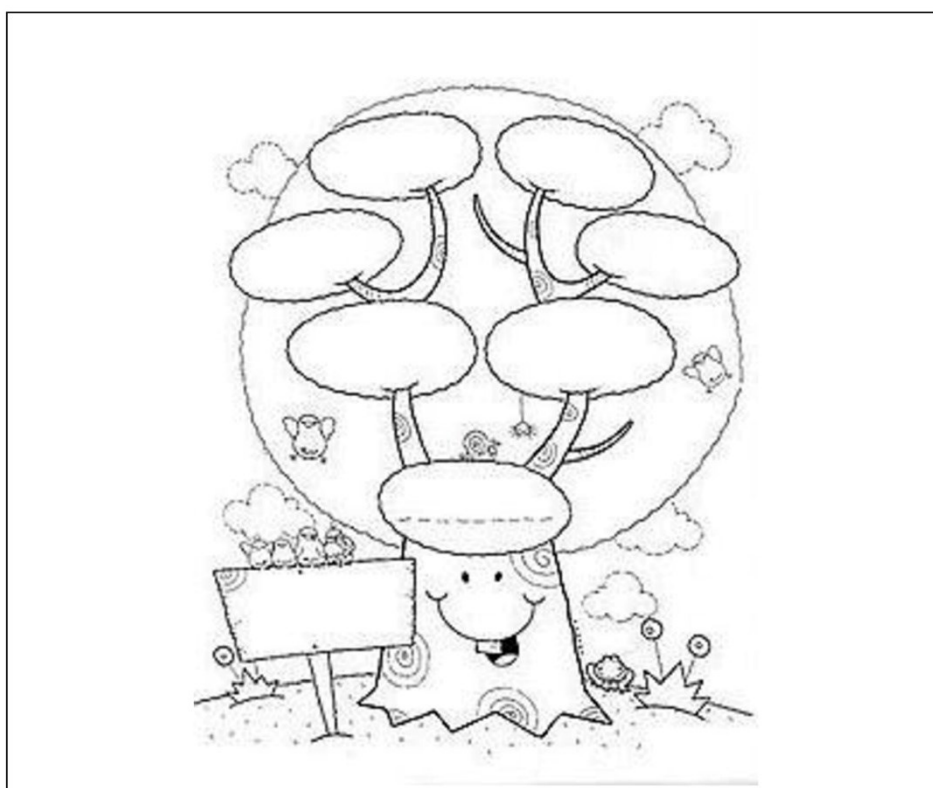
Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

**FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR**

*A Família*

*Esta é a minha árvore genealógica*



*A família é o berço da vida humana, que vem do amor e nos ajuda a crescer no amor.*



*O projeto de Deus para a família*

*O projeto de Deus para a família*

- Para nos falar sobre a família, vamos ver o que nos diz o texto principal de todos os cristãos: a **Bíblia**.



*O projeto de Deus para a família*

- Mas, para percebermos melhor o que a Bíblia nos diz, temos de conhecer melhor a vida de um dos maiores amigos de Jesus, chamado Paulo.

*Vamos falar de...  
São Paulo!*



*O projeto de Deus para a família*

- São Paulo escreveu muitas cartas às pessoas que tinha conhecido e que seguiam o que Jesus ensinou. Mas...

*São Paulo perdeu umas quantas palavras numa carta...*

*...E nós vamos ajudá-lo a encontrá-las!*

*Vamos ajudar São Paulo a escrever a carta?*

*O projeto de Deus para a família*

- Antes de tudo:
  - Deus tem um projeto para a família. Mas se a tua família for diferente, **Deus ama todas as famílias, por muito diferentes que sejam.** 😊

*O projeto de Deus para a família*

- Para Deus, a família faz parte do seu plano para que todos possamos nascer e crescer numa comunidade de amor.
- Por isso, para os cristãos, a família é um presente de Deus, um dom.
- Uma família em que as pessoas se amam mostra a todos o amor de Deus.



*O projeto de Deus para a família*

- Para que isso resulte é preciso uma “fórmula mágica” que aparece num texto da Bíblia...

– Uma carta...



### O Projeto de Deus para a família

4 <sup>29</sup>Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a **VERDADE** ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup>Nenhuma palavra **DESAGRADÁVEL** saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma **GRACIA** para aqueles que a escutam. (...) <sup>30</sup>Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>31</sup>Sede, antes, \_\_\_\_\_ uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. 5 <sup>32</sup>Sede, pois, \_\_\_\_\_ de Deus, como filhos bem amados, <sup>33</sup>e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.

(Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

### O Projeto de Deus para a família

4 <sup>29</sup>Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a **VERDADE** ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup>Nenhuma palavra **DESAGRADÁVEL** saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma **GRACIA** para aqueles que a escutam. (...) <sup>30</sup>Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria **DESAPAREÇA** de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>31</sup>Sede, antes, \_\_\_\_\_ uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. 5 <sup>32</sup>Sede, pois, \_\_\_\_\_ de Deus, como filhos bem amados, <sup>33</sup>e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.

(Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

### O Projeto de Deus para a família

4 <sup>29</sup>Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a **VERDADE** ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup>Nenhuma palavra **DESAGRADÁVEL** saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma **GRACIA** para aqueles que a escutam. (...) <sup>30</sup>Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria **DESAPAREÇA** de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>31</sup>Sede, antes, **BONDOSOS** uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. 5 <sup>32</sup>Sede, pois, \_\_\_\_\_ de Deus, como filhos bem amados, <sup>33</sup>e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.

(Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

### O Projeto de Deus para a família

4 <sup>29</sup>Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a **VERDADE** ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup>Nenhuma palavra **DESAGRADÁVEL** saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma **GRACIA** para aqueles que a escutam. (...) <sup>30</sup>Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria **DESAPAREÇA** de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>31</sup>Sede, antes, **BONDOSOS** uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. 5 <sup>32</sup>Sede, pois, \_\_\_\_\_ de Deus, como filhos bem amados, <sup>33</sup>e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.

(Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

Então...

O que é São Paulo quer dizer?  
(e nós também, porque o ajudámos...)

### O projeto de Deus para a família

- **Que na família tudo se pode resolver com palavras e gestos de amor:**
  - Por vezes podemos ter vontade de nos zangarmos com tudo, mas devemos ter calma e saber usar da nossa vontade de amar.
  - Por vezes o nosso colega, o nosso amigo, pode estar só a fazer asneiras, mas devemos saber compreendê-lo e corrigi-lo **com bondade.**

### *O projeto de Deus para a família*

- **Que na família se deve dar especial lugar ao perdão.**
  - Perdoar não significa esquecer o mal que foi feito, mas desculpar e saber evitar essas situações em que eu posso magoar o outro, ou o outro pode-me magoar a mim, no futuro.

### *O projeto de Deus para a família*

- **Que na família se deve dizer sempre a verdade.**
  - Porque quem ama, não mente, mas procura dizer sempre a verdade. Pelo próprio bem e pelo bem do outro.



### *Síntese da Aula*

***A família é um presente de Deus para que todos possam nascer e crescer no amor.***

## Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR

#### O projeto de Deus para a Família

São Paulo estava a escrever aos cristãos de Éfeso e perdeu uma série de palavras. Consegues ajudar Paulo a terminar a carta?



**4** <sup>25</sup> Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a \_\_\_\_\_ ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup> Nenhuma palavra \_\_\_\_\_ saía da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma \_\_\_\_\_ para aqueles que a escutam. (...) <sup>31</sup> Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria \_\_\_\_\_ de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>32</sup> Sede, antes, \_\_\_\_\_ uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. **5** <sup>1</sup> Sede, pois, \_\_\_\_\_ de Deus, como filhos bem amados, <sup>2</sup> e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor. (Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

verdade

desapareça

bondosos

desagradável

graça

imitadores

A família é um presente de Deus para que todos possam nascer e crescer no amor.

## Correção da Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR

#### O projeto de Deus para a Família

São Paulo estava a escrever aos cristãos de Éfeso e perdeu uma série de palavras. Consegues ajudar Paulo a terminar a carta?



4 <sup>25</sup> Por isso, despi-vos da mentira e diga cada um a verdade ao seu próximo, pois somos membros uns dos outros. (...) <sup>29</sup> Nenhuma palavra desagradável saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma graça para aqueles que a escutam. (...) <sup>31</sup> Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria desapareça de vós, juntamente com toda a maldade. <sup>32</sup> Sede, antes, bondosos uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também

Deus vos perdoou em Cristo. 5 <sup>1</sup> Sede, pois, imitadores de Deus, como filhos bem amados, <sup>2</sup> e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.

(Ef 4, 25.29.31-32;5,1-2)

verdade

desapareça

bondosos

desagradável

graça

imitadores

A família é um presente de Deus para que todos possam nascer e crescer no amor.



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

**FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR**

*Oração da Família (P.e Zezinho)*

Que nenhuma família \_\_\_\_\_ em qualquer de repente  
Que nenhuma família \_\_\_\_\_ por falta de amor  
Que o casal seja um para o \_\_\_\_\_ de corpo e de mente  
E que \_\_\_\_\_ no mundo separe um casal sonhador!

Que \_\_\_\_\_ família se abrigue debaixo da \_\_\_\_\_  
Que ninguém interfira no lar e na vida dos \_\_\_\_\_  
Que ninguém os obrigue a viver sem nenhum \_\_\_\_\_  
Que eles vivam do ontem, do hoje em função de um \_\_\_\_\_

Que a família \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ sabendo onde vai  
E que o homem carregue nos ombros a graça de um \_\_\_\_\_  
Que a mulher seja um céu de \_\_\_\_\_, aconchego e \_\_\_\_\_  
E que os filhos conheçam a força que brota do \_\_\_\_\_!

\_\_\_\_\_, Senhor, as famílias! \_\_\_\_\_!

*Abençoa, \_\_\_\_\_, a minha também*

*Abençoa, Senhor, as \_\_\_\_\_! Amém!*

*Abençoa, Senhor, a \_\_\_\_\_ também*

Que marido e mulher tenham força de \_\_\_\_\_ sem medida  
Que ninguém vá dormir sem pedir ou sem dar seu \_\_\_\_\_  
Que as crianças aprendam no colo, o sentido da \_\_\_\_\_  
Que a família celebre a \_\_\_\_\_ do abraço e do pão!

Que marido e mulher não se \_\_\_\_\_, nem \_\_\_\_\_ seus filhos  
Que o \_\_\_\_\_ não mate a certeza do amor entre os dois  
Que no seu firmamento a \_\_\_\_\_ que tem maior brilho  
Seja a firme \_\_\_\_\_ de um céu aqui mesmo e depois.

*Ficha de Trabalho referida no ponto 5. da planificação*



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

**FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR**

*Se a Família de Jesus vivesse hoje...*

Imagina que Jesus, Maria e José eram uma família, tua vizinha, e viviam nos dias de hoje. Jesus tem, mais ou menos, a tua idade. Como achas que seria o seu dia-a-dia?

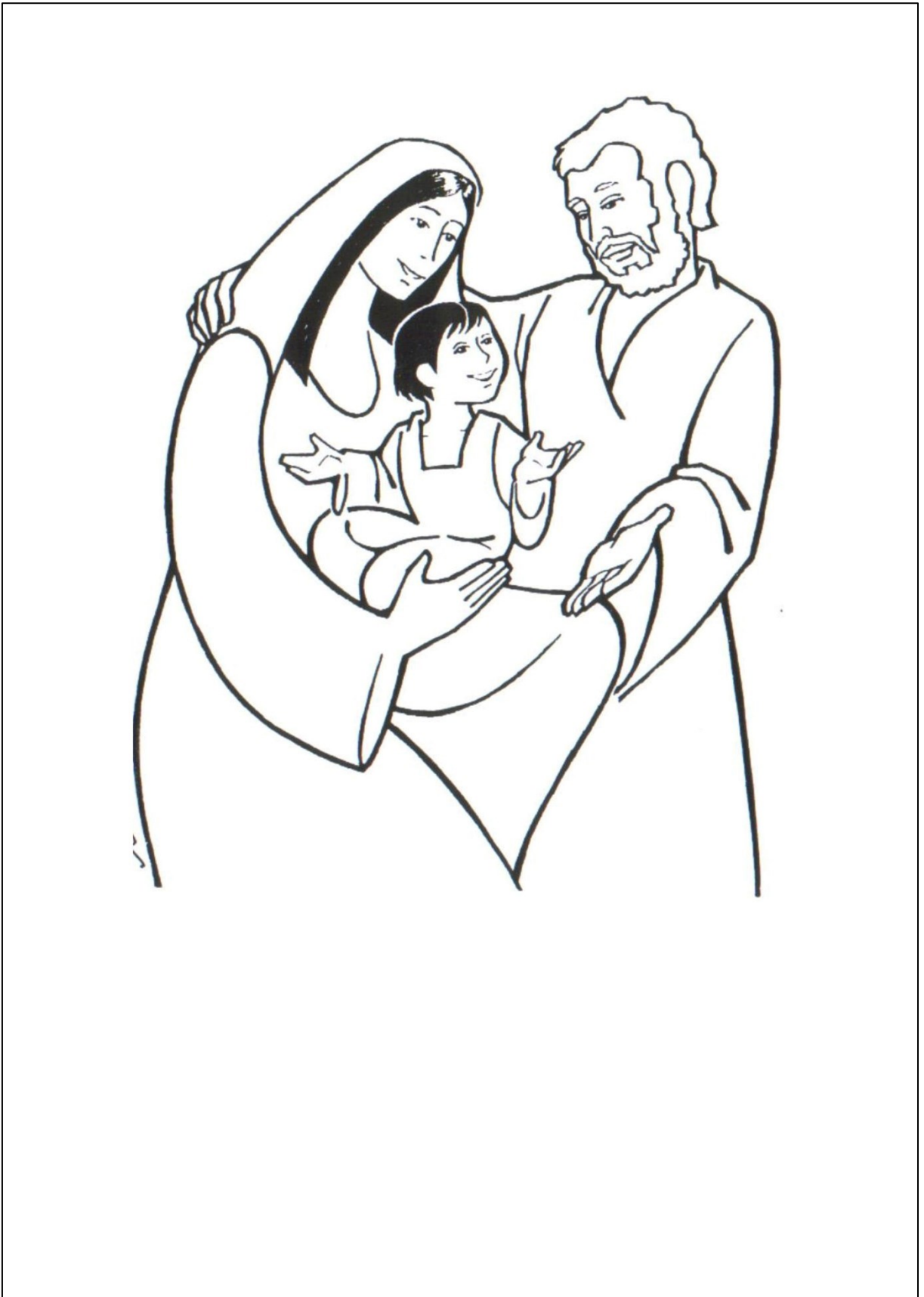
*Durante a semana...*

	Jesus	Maria	José
Ao acordar...			
De manhã...			
O almoço...			
De tarde...			
Ao final do dia...			
Antes de deitar...			

*E ao fim-de-semana...*

	Jesus	Maria	José
O que era igual?			
O que era diferente?			

*A Família de Nazaré mostra-nos como uma família pode viver o amor, o perdão e a verdade.*



**Anexos referentes à aula n.º 5 da UL (pág. 151 deste trabalho)**

***Ficha de Trabalho referida no ponto 4. da planificação***

A ficha de trabalho referida no ponto 4. da planificação é idêntica à do ponto 5. da aula anterior, a qual se encontra nas duas páginas anteriores deste trabalho.

***Powerpoint referido no ponto 4. da planificação***

*A Família, Comunidade de Amor*  
Unidade Letiva 2


*A Família de Jesus viveu há 2000 anos atrás*

*Mas...  
2000 anos é muito tempo.*

*Vamos imaginar a vida da Família de Jesus. Hoje.*


*A Família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*

- Há dois mil anos as famílias eram numerosas e todos trabalhavam para o bem de toda a família, em casa ou noutras atividades.



*A família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*

- O homem era o chefe de família e a ele competia arranjar o sustento para todos.
- Os filhos rapazes deviam aprender um ofício com os pais.
- José era carpinteiro. Logo, Jesus aprendeu a ser...?



*A família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*



- As mulheres cuidavam da casa e das tarefas da casa, ensinando as filhas desde pequenas na arte de cozinhar, limpar...

*A família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*

- A casa era o espaço do descanso e do convívio, mas era usada mais para o final do dia.
- Durante o dia, os homens trabalhavam e as mulheres tratavam das tarefas.
- O almoço era comido nos locais de trabalho.
- O jantar era a refeição tomada em comum.

*A família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*

- Ao sábado descansava-se e rezava-se, como prescrito nos mandamentos.



*A família de Jesus: de hoje até há 2000 anos*

- Para que na família tudo resultasse, cada um tinha a sua tarefa e todos trabalhavam pensando no bem de todos.



*E hoje?*

*E com as nossas famílias?*

*A Família de Jesus: de há  
2000 anos para hoje*

- As nossas famílias também podem ser uma imagem da família de Jesus, se o amor que tivermos uns pelos outros nos fizer preocupar com o bem-estar de todos.



*Assim, para estas férias, vamos  
levar um pequeno/grande...*

*TRABALHO DE CASA*

*Síntese da Aula*

***Nas nossas famílias, como na  
Família de Nazaré, todos temos  
alguma coisa para dar aos  
outros.***

## Ficha de Trabalho de Casa referida no ponto 5. da planificação



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

### FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR

#### O meu compromisso

Durante as próximas duas semanas, **vou ajudar** a minha família nas suas tarefas e **aponto** como ajudei. **Pinto os dias**, com lápis de cor: *verde*, se fiz uma coisa nova; *amarelo*, se fiz uma coisa que já costumo fazer; e *vermelho*, se não fiz nada.

Terça-feira 21/02/2017	
Quarta-feira 22/02/2017	
Quinta-feira 23/02/2017	
Sexta-feira 24/02/2017	
Sábado 25/02/2017	
Domingo 26/02/2017	
Segunda-feira 27/02/2017	
Terça-feira 28/02/2017	
Quarta-feira 01/03/2017	
Quinta-feira 02/03/2017	
Sexta-feira 03/03/2017	
Sábado 04/03/2017	
Domingo 05/03/2017	
Segunda-feira 06/03/2017	

*Nas nossas famílias, como na Família de Jesus, todos temos alguma coisa para dar aos outros.*



Agrupamento de Escolas da Damaia

Nome: \_\_\_\_\_ 5.º Ano, Turma A, N.º \_\_\_\_\_

**FICHA DE TRABALHO – UNIDADE LETIVA III – A FAMÍLIA, COMUNIDADE DE AMOR**

*O lugar dos idosos no ambiente familiar*

Viste e ouviste com atenção o filme que conta a história “A tigela de madeira”? Então consegues responder...

*Verdadeiro ou falso?*

	V	F
O filho e a nora trataram sempre bem do avô.		
O filho e a nora tinham muita paciência.		
O filho e a nora mudaram quando viram que o menino estava a ficar com um mau coração.		
O filho e a nora ficaram contentes quando compreenderam que estavam a fazer mal.		
Esta história ensina-nos a amar mais os mais velhos e a pensar mais no que lhes faz falta.		



*Como deveriam ter agido? Corrige as afirmações que achaste falsas.*

---

---

---

---

---

*Os idosos são muito importantes: sabem muitas mais coisas que nós e ajudam-nos a crescer.*

**Anexos referentes à aula n.º 9 da UL (pág. 159 deste trabalho)**

***Matriz da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação***



**Agrupamento de Escolas da Damaia**  
Escola EB 2,3 Pedro D'Orey da Cunha

Educação Moral e Religiosa Católica  
5.º ano de escolaridade

**Matriz da ficha de avaliação**

2016/2017

2.º período

Unidade letiva 03: A Família, Comunidade de Amor

28|03|2017

Duração: 45 minutos

<b>Grupo</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Metas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Estrutura</b>	<b>Cotação</b>
1.	1.	P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	1. Reconhecer as diferentes funções da família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A família é:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Origem da vida humana e espaço onde se educa e cresce no amor;</li> <li>– Espaço de crescimento pessoal, através do afeto, da presença do modelo masculino/feminino, de um clima de confiança, de intimidade, de respeito e de liberdade; de responsabilidade;</li> <li>– Força socializadora, através da vivência baseada num sistema de relações sociais fundadas em valores;</li> <li>– Lugar educativo contra as injustiças sociais;</li> <li>– Acolhimento e reconhecimento da pessoa.</li> </ul> </li> </ul>	Resposta curta.	1*4,00=4,00
2.	2.				Identificar itens	3*2,50=7,50

3.	3.1.	P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Ef 4,25.29.31-32; 5,1s: viver os valores da verdade, da bondade, do perdão</li> </ul> </li> </ul>	Sublinhar e transcrever	5*6,00=30,00
	3.2.				Resposta curta	1*10,00=10,00
4.	4.			<ul style="list-style-type: none"> <li>A família de Nazaré, testemunho de relação de amor entre os seus membros na fidelidade e confiança em Deus.</li> </ul>	Associar	4*1,25=5,00
5.	5.1.	L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	4. Valorizar a participação de todos na vida em família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</li> </ul>	Verdadeiro e falso	8*1,25=10,00
	5.2.				Resposta curta	1*7,50=7,50
	5.3.				Sublinhar expressões e elaborar frase	1*6,00=6,00
6.	6.1.	P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.	2. Identificar o projeto de Deus para a família.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica</li> </ul>	Verdadeiro e falso	8*1,25=10,00
	6.2.				Resposta curta	1*10,00=10,00



*bondados uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo. 5<sup>1</sup> Sede, pois, imitadores de Deus, como filhos bem amados, <sup>2</sup>e procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.* (Ef 4, 25,29.31-32;5,1-2)

**3.1.** Sublinha no texto, cinco bons conselhos que São Paulo dá, para que as famílias sejam felizes e transcreve-os nas linhas seguintes.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**3.2.** Na tua opinião, achas que os conselhos de São Paulo são importantes para o bom relacionamento entre as pessoas? Porquê?

---

---

---

---

**4.** Associa, com uma linha, as pessoas da coluna da esquerda à resposta que lhe corresponde na coluna da direita.

*No tempo de Jesus...*

- |                |  |
|----------------|--|
| O pai... ●     | ● Aprendiam com a mãe a cuidar da casa e das tarefas domésticas.                               |
| A mãe... ●     | ● Trabalhava no campo ou em outros trabalhos manuais. Tinha de garantir o sustento da família. |
| Os filhos... ● | ● Cuidava da casa, fazia as refeições, fiava os tecidos e fazia a roupa.                       |
| As filhas... ● | ● Aprendiam com o pai um ofício que lhes permitisse vir a cuidar da sua família.               |

**5.** Vamos recordar o conto "A tigela de madeira".

**5.1.** Lê com atenção as frases seguintes e assinala as verdadeiras (V) e as falsas (F).

O avô foi viver com o filho, a nora e o neto de quatro anos de idade.	
O filho e a nora trataram sempre bem do avô.	
O avô tinha boa visão e muito boa saúde. As suas mãos ainda eram seguras.	
O filho e a nora tinham muita paciência.	
O menino estava a aprender com os exemplos dos pais, fossem eles bons ou maus.	
O filho e a nora mudaram quando viram que o menino estava a ficar com um mau coração.	
O filho e a nora ficaram contentes quando compreenderam que estavam a fazer mal.	
O filho e a nora mudaram a sua atitude para com o avô.	

*"Desde que o avô quebrara um ou dois pratos, a sua comida era servida numa tigela de madeira. Quando a família olhava para o avô sentado ali sozinho, às vezes ele tinha lágrimas nos olhos. Mesmo assim, as únicas palavras que lhe diziam eram repreensões duras quando ele deixava um talher ou comida cair ao chão. O menino de 4 anos de idade assistia a tudo em silêncio."*

**5.2.** O filho e a nora agiram bem ou mal? Considerando o texto anterior, o que é que eles deviam ter feito melhor?

---

---

---

---

**5.3.** O que é que esta história te ensina para a tua relação com os idosos?

Assinala os verbos que considerares mais adequados na lista seguinte e compõe uma frase em que os utilizes.

---

---

---

---

---



respeitar

ignorar

maltratar

aprender

amar

esquecer

**6.** Na última aula vimos um filme sobre o mandamento "Honrar pai e mãe e os outros legítimos superiores".

**6.1.** Lê com atenção as frases seguintes e assinala as verdadeiras (V) e as falsas (F).

O Seth e o Efraim foram autorizados pelos pais a dormirem numa tenda.	
A mãe do Seth disse-lhe que podiam sair da tenda durante a noite.	
O Efraim levou a espada do pai depois de lhe ter pedido autorização.	
O Seth e o Efraim cumpriram todas as indicações dos pais.	
Os meninos conseguiram vencer os ladrões.	
Os ladrões eram pessoas simpáticas e deixaram-nos ir embora.	
O Seth e o Efraim foram salvos pelos mais velhos, que venceram os ladrões.	
O Seth e o Efraim ficaram muito arrependidos de terem desobedecido aos pais.	

**6.2.** De acordo com o filme e com o diálogo realizado em sala de aula, porque devemos nós honrar o pai e a mãe?

---

---

---

*Bom trabalho!* 😊

## Correção da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação



**Agrupamento de Escolas da Damaia**  
Escola EB 2,3 Pedro D'Orey da Cunha

Educação Moral e Religiosa Católica  
5.º ano de escolaridade

### Correção da Ficha de avaliação

2.º período

Unidade letiva 03: A Família, Comunidade de Amor

Duração: 45 minutos

4 páginas

28 de março | 2017

Grupo	Questão	Correção	Cotações
1.	1.	O aluno refere que é um diagrama que demonstra as relações entre membros da família.	1*4,00=4,00
2.	2.	O aluno identifica, corretamente, três comportamentos, por exemplo: respeitar os mais velhos, amar os outros, saber respeitar as diferenças, etc.	3*2,50=7,50
3.	3.1.	O aluno escolhe e transcreve cinco entre estas: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Despi-vos da mentira e diga cada um a verdade ao seu próximo</li> <li>2. Nenhuma palavra desagradável saia da vossa boca, mas apenas a que for boa, que edifique, sempre que necessário, para que seja uma graça para aqueles que a escutam.</li> <li>3. Toda a espécie de azedume, raiva, ira, gritaria e injúria desapareça de vós, juntamente com toda a maldade.</li> <li>4. Sede, antes, bondosos uns para com os outros, compassivos; perdoai-vos mutuamente, como também Deus vos perdoou em Cristo.</li> <li>5. Sede, pois, imitadores de Deus, como filhos bem amados.</li> <li>6. procedei com amor, como também Cristo nos amou e se entregou a Deus por nós como oferta e sacrifício de agradável odor.</li> </ol>	5*6,00=30,00
	3.2.	O aluno responde afirmativamente, justificando com a manutenção do bem-estar da família.	1*10,00=10,00
4.	4.	A-2; B-3; C-4; D-1.	4*1,25=5,00
5.	5.1.	V; F; F; F; V; V; F; V.	8*1,25=10,00
	5.2.	O aluno responde negativamente, justificando que os pais deviam ter ajudado e integrado o avô no seio familiar.	1*7,50=7,50
	5.3.	O aluno escolhe as expressões "respeitar", "aprender" e "amar" e elabora uma frase com as mesmas	1*6,00=6,00
6.	6.1.	V; F; F; F; F; F; V; V.	8*1,25=10,00
	6.2.	O aluno responde que, de acordo com o filme, os pais sabem e querem o que é melhor para os filhos.	1*10,00=10,00

*Grelha de Correção da Ficha de Avaliação referida no ponto 2. da planificação*

Ficha de Avaliação Sumativa			5.º Ano, Turma A								UL III - A Família, Comunidade de Amor								28/03/2017								
N.º	Nome	Questão	1.		2.		3.			4.	5.				6.			COTAÇÃO TOTAL	CLASSIFICAÇÃO								
		Sub-Questão	1.	2.	3.1.	3.2.	TOTAL	5.1.	5.2.		5.3.	TOTAL	6.1	6.2.	TOTAL												
		Cotação	4,00	3	2,50	7,50	5	2,00	5		4,00	30,00	10,00	40,00	4	1,25	5,00			8	1,25	10,00	7,50	6,00	23,50	8	1,25
1			4,00	3	7,50	4	4	24,00	10,00	34,00	4	5,00	8	10,00	5,00	4,50	19,50	7	8,75	7,50	16,25	86,25	Bom				
2			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	6	7,50	2,50	4,50	14,50	8	10,00	10,00	20,00	91,00	Muito Bom				
3			4,00	3	7,50	4	4	24,00	10,00	34,00	4	5,00	8	10,00	7,50	4,50	22,00	8	10,00	10,00	20,00	92,50	Muito Bom				
4			4,00	3	7,50	0	3	12,00	10,00	22,00	4	5,00	6	7,50	7,50	4,50	19,50	5	6,25	7,50	13,75	71,75	Bom				
5			4,00	3	7,50	5	5	30,00	5,00	35,00	4	5,00	7	8,75	7,50	4,00	20,25	8	10,00	10,00	20,00	91,75	Muito Bom				
6			4,00	3	7,50	0	5	20,00	5,00	25,00	4	5,00	8	10,00	5,00	3,00	18,00	8	10,00	7,50	17,50	77,00	Bom				
7			4,00	0	0,00	3	3	18,00	0,00	18,00	4	5,00	8	10,00	7,50	6,00	23,50	8	10,00	10,00	20,00	70,50	Bom				
8			0,00	0	0,00	0	0	0,00	0,00	0,00	0	0,00	0	0,00	0,00	0,00	0,00	0	0,00	0,00	0,00	FALTOU	ERRO!				
9			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	8	10,00	7,50	4,00	21,50	8	10,00	10,00	20,00	98,00	Muito Bom				
10			4,00	3	7,50	4	4	24,00	5,00	29,00	4	5,00	8	10,00	7,50	4,00	21,50	8	10,00	10,00	20,00	87,00	Bom				
11			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	8	10,00	7,50	4,50	22,00	8	10,00	10,00	20,00	98,50	Muito Bom				
12			0,00																								
13			4,00	2	5,00	3	3	18,00	10,00	28,00	4	5,00	6	7,50	7,50	6,00	21,00	8	10,00	10,00	20,00	83,00	Bom				
14			4,00	3	7,50	4	4	24,00	5,00	29,00	4	5,00	7	8,75	0,00	3,00	11,75	8	10,00	7,50	17,50	74,75	Bom				
15			4,00	2	5,00	2	2	12,00	10,00	22,00	4	5,00	8	10,00	2,50	6,00	18,50	8	10,00	10,00	20,00	74,50	Bom				
16			4,00	3	7,50	0	0	0,00	5,00	5,00	4	5,00	6	7,50	5,00	6,00	18,50	6	7,50	7,50	15,00	55,00	Suficiente				
17			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	7	8,75	0,00	4,00	12,75	7	8,75	7,50	16,25	85,50	Bom				
18			4,00	3	7,50	4	4	24,00	10,00	34,00	4	5,00	5	6,25	7,50	4,00	17,75	7	8,75	7,50	16,25	84,50	Bom				
19			3,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	7	8,75	7,50	6,00	22,25	8	10,00	0,00	10,00	87,75	Bom				
20			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	7	8,75	7,50	6,00	22,25	8	10,00	7,50	17,50	96,25	Muito Bom				
21			4,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	8	10,00	7,50	6,00	23,50	8	10,00	10,00	20,00	100,00	Muito Bom				
22			0,00	3	7,50	5	5	30,00	10,00	40,00	4	5,00	6	7,50	7,50	6,00	21,00	8	10,00	10,00	20,00	93,50	Muito Bom				