



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

SAMUEL DA SILVA AFONSO

Projeto de Vida

Um Contributo a partir do Paradigma Pedagógico Inaciano

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:

Professor Doutor António Branco Oliveira

2024

Índice

Índice de Tabelas	5
Índice de Procedimentos de Avaliação Pedagógica	6
Resumo	7
Abstract.....	8
Lista de Siglas e Abreviaturas	9
Introdução	10
Capítulo 1: A Geração Z e a Construção do Projeto de Vida	13
1. Geração Z	13
2. Projeto de Vida.....	18
3. O Projeto de Vida no Currículo Português	26
4. O Papel da UL 3 do 9.º Ano na Construção do Projeto de Vida dos Alunos: Uma Perspetiva Integrada	29
4.1. <i>O Paradigma Pedagógico Inaciano: Fundamentos e Aplicação</i>	30
4.2. <i>A Importância do Paradigma Pedagógico Inaciano no Desenvolvimento do Projeto de Vida</i>	31
Capítulo 2: Contextualização da Comunidade Educativa.....	34
1. Caracterização do Meio e da Comunidade.....	34
2. Caracterização da Escola.....	35
3. Caracterização da Turma.....	36
Capítulo 3: Projeto de Vida e a Formação Integral em Educação Moral e Religiosa Católica	39
1. Análise Temática e Compreensiva da UL 3: Projeto de Vida	39
2. Gestão Curricular da UL 3: Projeto de Vida.....	42

3. Planificações de Aula da UL 3 e Análise do Processo de Ensino, Aprendizagem	45
4. Procedimentos de Avaliação Pedagógica UL 3	81
Capítulo 4: Investigação-Ação e a Reorientação Pedagógica: Análise e Propostas para a Construção do Projeto de Vida.....	96
1. Metodologia Investigação-Ação	96
2. Identificação do Problema	99
3. Organização do Plano de Ação	100
4. Recolha de Dados.....	102
5. Organização e Análise dos Dados.....	104
5.1. Geração Z.....	105
5.2. Projeto de Vida.....	108
6. Plano de Ação para o Futuro.....	110
Conclusão	113
Bibliografia.....	116
Anexos.....	121
Anexo 1 – PPT «Olhar para o meu ano...»	122
Anexo 2 – PPT «Projecto(s)»	123
Anexo 3 – PPT «Sonhos»	125
Anexo 4 – Projeto de Vida.....	128
Anexo 5 – Ilustrações de Sentimentos	140
Anexo 6 – PPT	141
Anexo 7 – Dicionário de Valores.....	145
Anexo 8 – Plickers de Autoavaliação	146
Anexo 9 –Consentimento Informado	147
Anexo 10 – Inquérito por Questionário Aplicado aos Elementos Da Turma 9.ºI do AEPBS	148
Anexo 11 – Respostas ao Inquérito por Questionário	154

Índice de Tabelas

Tabela 1- Aulas previstas e dadas da UL3.....	101
-----------------------------------------------	-----

Índice de Procedimentos de Avaliação Pedagógica

Procedimento de Avaliação Pedagógica 1 - Projeto de Vida.	83
Procedimento de Avaliação Pedagógica 2 - Rubrica para Projeto de Vida.	84
Procedimento de Avaliação Pedagógica 3 - Rubrica para Portefólio.	87
Procedimento de Avaliação Pedagógica 4 - Rubrica para Participação/Interesse	90
Procedimento de Avaliação Pedagógica 5 - Rubrica para Comportamento.	93

Resumo

Este relatório final apresenta os resultados da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada na Escola Secundária Padre Benjamim Salgado, na turma 9.º I, no âmbito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC). A intervenção pedagógica foi centrada na Unidade Letiva 3 (UL3) intitulada "Projeto de Vida", com o objetivo de apoiar os alunos na reflexão sobre o seu futuro pessoal e académico, numa fase de transição importante. O relatório detalha a implementação do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI), uma abordagem centrada no aluno, que estimula o autoconhecimento e a definição de metas de vida. O estudo usou a metodologia investigação-ação, recolhendo dados através de questionários aplicados aos alunos. A análise revelou que a disciplina EMRC contribuiu significativamente para a construção dos projetos de vida dos alunos, destacando-se como um espaço de reflexão valioso sobre escolhas futuras e valores pessoais. Sugere-se a continuidade e expansão desta abordagem, envolvendo outras disciplinas e o envolvimento do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) e dos encarregados de educação.

Palavras-Chave

Projeto de Vida, Paradigma Pedagógico Inaciano, investigação-ação, desenvolvimento pessoal, valores.

Abstract

This final report presents the results of the Supervised Teaching Practice carried out at Padre Benjamim Salgado Secondary School with the 9th grade I class, within the scope of the subject Catholic Moral and Religious Education. The pedagogical intervention focused on Unit 3, titled «Life Project», aimed at helping students reflect on their personal and academic future during a critical transitional phase. The report details the implementation of the Ignatian Pedagogical Paradigm, a student-centered approach that encourages self-awareness and goal-setting for life. The study used action-research methodology, collecting data through questionnaires administered to the students. The analysis revealed that the Catholic Moral and Religious Education subject significantly contributed to the students' development of life projects, standing out as a valuable space for reflection on future choices and personal values. The report suggests continuing and expanding this approach, involving other subjects and including the engagement of the School Psychology and Counseling Service and parents.

Keywords

Life Project, Ignatian Pedagogical Paradigm, action-research, personal development, values.

Lista de Siglas e Abreviaturas

AE	Aprendizagens Essenciais
AEPBS	Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado
APA	Associação Americana de Psicologia
CCH	Cursos Científico-Humanísticos
CD	Cidadania e Desenvolvimento
CP	Cursos Profissionais
DS	Docente Supervisor
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
I-A	Investigação-Ação
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgénero
OC	Orientador(a) Cooperante
PAIMSA	Plano de Acompanhamento à Implementação das Medidas Seletivas e Adicionais
PASEO	Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PIMUSAI	Plano de Implementação de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão
PPI	Paradigma Pedagógico Inaciano
PPT	PowerPoint
PSEL	Programa de Saúde Escolar e Lazer
PSEM	Programa de Saúde Escolar e Mental
RTP	Relatório Técnico-Pedagógico
SPO	Serviço de Psicologia e Orientação
UL	Unidade Letiva

Introdução

Este Relatório Final surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), parte integrante do processo de formação de futuros professores de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), que decorreu na Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, na turma 9.º I. A PES constitui uma fase essencial no desenvolvimento da identidade docente, oferecendo uma oportunidade única de integrar conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso com a prática pedagógica real em contexto escolar. Este estágio permite não só a aplicação das metodologias e estratégias educativas, mas também a reflexão crítica e sistemática sobre os desafios e dinâmicas do ensino.

A intervenção pedagógica desenvolvida focou-se no 9.º ano de escolaridade, um momento decisivo na trajetória académica e pessoal dos alunos, em que muitos enfrentam a transição para o ensino secundário e tomam decisões cruciais para o seu futuro. Nesta fase de maturação e de maior consciência das escolhas pessoais e profissionais, a disciplina de EMRC pode desempenhar um papel particularmente relevante, ajudando os alunos a refletir sobre os seus valores, objetivos e propósito de vida.

A opção de centrar a intervenção letiva na Unidade Letiva 3 (UL 3) da disciplina de EMRC, intitulada «Projeto de Vida», não foi arbitrária. Esta unidade destaca-se pela sua pertinência no contexto do desenvolvimento integral dos alunos, incentivando uma reflexão profunda sobre o percurso pessoal e a construção de um projeto de vida significativo. A temática oferece uma abordagem que transcende a simples aquisição de competências académicas, desafiando os alunos a pensarem sobre as suas escolhas e a traçarem um caminho que integre os seus valores pessoais, aspirações e responsabilidades futuras. A partir desta unidade, é possível abordar questões como a vocação, a relação entre o indivíduo e o coletivo, e a necessidade de projetar o futuro com um sentido ético e espiritual.

O Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) foi adotado como referencial metodológico, uma escolha que se revelou particularmente adequada à abordagem do «Projeto de Vida». O PPI, que assenta nos pilares do contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação, orienta-se por

uma educação centrada no aluno, incentivando-o a ser protagonista do seu próprio desenvolvimento. Este paradigma vai além da transmissão de conteúdos, promovendo um envolvimento mais profundo e ativo dos alunos na construção do seu percurso de vida. A combinação entre as bases teóricas do PPI e as práticas reflexivas da disciplina de EMRC oferece um ambiente propício para o desenvolvimento de competências de autoconhecimento e de planeamento de vida, permitindo que os alunos integrem os seus valores pessoais na criação de objetivos futuros.

A metodologia utilizada para esta intervenção foi a investigação-ação, uma abordagem que permite ao professor estagiário não só ensinar, mas também investigar e refletir sobre as práticas pedagógicas em tempo real. Este método de investigação, que combina ação e reflexão crítica, é particularmente útil num contexto escolar dinâmico, onde o processo de ensino-aprendizagem está em constante evolução. A investigação-ação possibilita a adaptação contínua das estratégias pedagógicas com base nas observações e nas respostas dos alunos, permitindo uma intervenção mais eficaz e direcionada às suas necessidades reais.

Este relatório está estruturado em quatro capítulos, organizados de forma a refletir o percurso realizado ao longo da PES e a intervenção na turma 9.º I. O Capítulo 1, «A Geração Z e a Construção do Projeto de Vida», oferece uma contextualização teórica sobre a Geração Z, explorando as suas características, desafios e expectativas. Neste capítulo, é analisada a forma como o conceito de «Projeto de Vida» se enquadra no currículo de EMRC e de que modo pode responder às necessidades de uma geração marcada pela tecnologia, mas também pela incerteza e pela procura de propósito. O Capítulo 2, «Contextualização da Comunidade Educativa», apresenta uma análise detalhada do contexto da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, da turma do 9.º I e do ambiente socioeconómico em que os alunos se encontram, evidenciando os desafios e oportunidades que marcaram esta intervenção pedagógica. O Capítulo 3, «Projeto de Vida e a Formação Integral em Educação Moral e Religiosa Católica», foca-se na descrição detalhada da planificação e implementação da Unidade Letiva 3 (UL 3) – «Projeto de Vida», abordando as atividades realizadas, a metodologia utilizada e a gestão curricular, com especial destaque para a aplicação do PPI na disciplina de EMRC. Por fim, o Capítulo 4, «Investigação-Ação e a Reorientação Pedagógica: Análise e Propostas para a Construção do Projeto de Vida», apresenta uma reflexão crítica sobre os dados recolhidos durante a intervenção, fundamentada nos princípios da investigação-ação, e oferece sugestões para o desenvolvimento de futuras intervenções pedagógicas, com vista a melhorar o impacto desta unidade no desenvolvimento pessoal dos alunos.

O objetivo final deste relatório é demonstrar como a EMRC, e em particular a UL 3 – «Projeto de Vida», pode constituir um espaço privilegiado para a reflexão sobre as escolhas de vida dos alunos, proporcionando-lhes uma orientação sólida para enfrentar os desafios do futuro com responsabilidade e propósito. Além de descrever as ações levadas a cabo durante a intervenção letiva, este relatório pretende também refletir sobre os efeitos desta intervenção e as aprendizagens resultantes da prática educativa, contribuindo assim para o aperfeiçoamento contínuo da prática docente e para a compreensão do papel da EMRC no desenvolvimento integral dos alunos.

Capítulo 1: A Geração Z e a Construção do Projeto de Vida

Este capítulo explora as dinâmicas da Geração Z, uma geração marcada por profundas transformações tecnológicas, culturais e sociais. Comumente chamada de nativos digitais, a Geração Z cresceu num mundo onde o acesso à Internet, redes sociais e dispositivos móveis fazem parte do quotidiano desde a infância. As suas características e perspetivas, moldadas por um contexto global em rápida mudança, levantam questões sobre identidade, propósito e a maneira como constroem os seus projetos de vida.

Ao longo deste capítulo, serão abordadas as particularidades desta geração, com especial foco na sua visão sobre o futuro, educação, relações e valores. Este percurso culminará na análise de como estas características influenciam a construção do Projeto de Vida, com base no programa de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) do 9.º ano. Além disso, será explorada a importância do Projeto de Vida no currículo português, sublinhando o papel fundamental que este desempenha no desenvolvimento pessoal e vocacional dos alunos.

1. Geração Z

A Geração Z, também conhecida como Gen-Z, nativos digitais, geração Net ou iGen, é a primeira geração a crescer com telemóveis, redes sociais e acesso à Internet desde a infância.¹ Embora as datas exatas de início e fim da Geração Z sejam contestadas, variando de meados dos anos 1990 até o início dos anos 2010, a Associação Americana de Psicologia (APA) e o Pew Research Center concordam que esta geração começa em 1997 e termina em 2012.² A

¹ Cf. Marc Prensky, «Digital Natives, Digital Immigrants Part 1», *On the Horizon* 9, n.º 5 (setembro de 2001): 1, <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>. Jean M. Twenge, *iGEN: why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy - and completely unprepared for adulthood (and what this means for the rest of us)* (New York: Atria Books, 2017), 2.

² Cf. American Psychological Association, *Stress in America™ 2020: A National Mental Health Crisis* (Washington, DC: APA, 2020), 1; Michael Dimock, «Defining Generations: Where Millennials End and Generation Z Begins», Pew Research Center, 17 de janeiro de 2019, <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>.

Geração Z representa aproximadamente 30% da população global,³ 20% da população dos EUA⁴ e 15% da população portuguesa.⁵ Os indivíduos desta geração são tecnologicamente experientes, independentes, diversificados, competitivos, abertos a mudanças e querem ser ouvidos.⁶

James White⁷ identificou cinco características específicas da Geração Z: serem crianças durante a crise económica que começou em 2007, terem acesso à Internet desde o nascimento, aumento da diversidade racial, fluidez sexual e serem a primeira geração criada num contexto «pós-cristão».⁸ Mais adiante no seu livro, White chega a afirmar que os membros da Geração Z não têm sequer memória do Evangelho.⁹ Estas características moldaram a visão do mundo desta Geração e influenciam as suas características, tendências e relacionamentos.

Os membros da Geração Z são mais diversos em termos de raça e etnia do que qualquer geração anterior. Têm uma mentalidade mais aberta, aceitando pessoas com diferentes origens, identidades e estilos de vida. Por exemplo, a Geração Z tende a ver questões de género e sexualidade como um espectro, considerando o género um conceito fluido e apoiando geralmente¹⁰ os direitos LGBT.¹¹ Um em cada três membros da Geração Z conhece alguém que prefere pronomes neutros em termos de género, e mais de metade acredita que os formulários devem oferecer opções além de «masculino» ou «feminino».¹² Esta perspetiva torna a Geração Z defensora da inclusão e da igualdade de direitos.¹³ São também apaixonados

³ Cf. Lee J Miller e Wei Lu, «Gen Z Is Set to Outnumber Millennials Within a Year», Bloomberg.com, 20 de agosto de 2018, <https://www.bloomberg.com/news/articles/2018-08-20/gen-z-to-outnumber-millennials-within-a-year-demographic-trends>.

⁴ Cf. William H. Frey, «Now, More than Half of Americans Are Millennials or Younger», *Brookings* (blog), 30 de julho de 2020, <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2020/07/30/now-more-than-half-of-americans-are-millennials-or-younger/>.

⁵ Cf. Fundação Francisco Manuel dos Santos, «População residente: total e por grupo etário», acessado 10 de junho de 2023, <https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+total+e+por+grupo+etario-10>.

⁶ Cf. Anthony Turner, «Generation Z: Technology and Social Interest», *The Journal of Individual Psychology* 71, n.º 2 (2015): 104–5, <https://doi.org/10.1353/jip.2015.0021>; Twenge, *iGEN*, 3.

⁷ Cf. James Emery White, *Meet generation Z: understanding and reaching the new post-Christian world* (Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 2017).

⁸ Cf. White, 39–49.

⁹ Cf. White, 131.

¹⁰ Cf. Twenge, *iGEN*, 236.

¹¹ Cf. Monica Anderson, «Teens, Social Media and Technology 2018», Pew Research Center: Internet, Science & Tech, 31 de maio de 2018, <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>.

¹² Cf. Corey Seemiller e Meghan Grace, *Generation Z goes to college* (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2016), 112–13.

¹³ Cf. Denise Villa, Jason Dorsey, e Jared Boucher, «The state of Gen Z 2020. Gen Z as consumers, influencers, and trendsetters!» (The Center for Generational Kinetics, LLC., 2020), 14.

por causas como mudanças climáticas, educação, combate à violência armada e racismo. São os que mais respeitam as empresas que apoiam o fim da pobreza e dos sem-abrigo (51%), a igualdade racial (51%), o fim do tráfico de seres humanos (50%) e o fim da fome (50%).¹⁴

Os membros da Geração Z costumam ser próximos das suas famílias, considerando essas conexões essenciais para uma «boa vida»¹⁵, sendo que 88% relatam sentir-se extremamente próximos dos seus pais, vendo-os como fontes de apoio emocional e financeiro.¹⁶ Esta geração passa mais tempo com os pais e discute menos com eles do que as gerações anteriores na mesma idade.

Os autores de «Ipsos Thinks: The lives and choices of Generation Z» relatam que houve um declínio geral na atividade sexual, tabagismo, consumo de álcool, uso de drogas e crime.¹⁷ Ainda não está claro se esses declínios se devem a mudanças na percepção de risco ou a mudanças nas normas sociais. Twenge observa que os adolescentes da Geração Z são cautelosos ao assumir riscos intelectuais, sociais, físicos e emocionais,¹⁸ seguindo muitas vezes uma «estratégia de vida lenta» e demorando para alcançar marcos tradicionais.¹⁹ Em vez de se revoltarem contra a superproteção parental, a Geração Z geralmente exhibe uma confiança excessiva nos seus pais, mesmo na idade adulta.²⁰

Embora geralmente considerados socialmente liberais, os membros da Geração Z são mais tradicionais nos seus objetivos. Estão a caminho de ser mais educados do que as gerações anteriores, com menor probabilidade de abandonarem o ensino secundário e maior propensão a frequentar a universidade.²¹ Estudos sobre aprendizagem enfatizam o papel da tecnologia na educação da Geração Z. Hampton e Keys descobriram que os alunos da Geração Z gostam de aprendizagem interpessoal, mas preferem opções que incluam trabalhar ao seu próprio ritmo,

¹⁴ Cf. Villa, Dorsey, e Boucher, 14.

¹⁵ Cf. Corey Seemiller e Meghan Grace, *Generation Z: A Century in the Making* (Milton, UNITED KINGDOM: Taylor & Francis Group, 2019), 107, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bostoncollege-ebooks/detail.action?docID=5583031>.

¹⁶ Cf. Seemiller e Grace, *Generation Z goes to college*, 89.

¹⁷ Cf. Bobby Duffy et al., «Ipsos Thinks: The lives and choices of Generation Z» (Ipsos MORI, 2018), 12, <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2018-07/ipsos-thinks-beyond-binary-lives-loves-generation-z.pdf>.

¹⁸ Cf. Twenge, *iGEN*, 152.

¹⁹ Cf. Twenge, 24.

²⁰ Cf. Twenge, 47.

²¹ Cf. Kim Parker e Ruth Igielnik, «On the Cusp of Adulthood and Facing an Uncertain Future: What We Know About Gen Z So Far», Pew Research Center's Social & Demographic Trends Project, 14 de maio de 2020, <https://www.pewresearch.org/social-trends/2020/05/14/on-the-cusp-of-adulthood-and-facing-an-uncertain-future-what-we-know-about-gen-z-so-far-2/>.

de forma independente e sem serem obrigados a fazer projetos em grupo. Preferem professores apaixonados e envolventes, aprendizagem ativa, uso de tecnologia na sala de aula e discussões em vez de palestras.²² O uso generalizado da Internet, dispositivos inteligentes e redes sociais pode melhorar a aprendizagem, mas também pode ser uma distração através da multitarefa.²³

Ao pensar no futuro, a Geração Z valoriza ter um emprego de que goste, constituir família e alcançar estabilidade financeira. À medida que entram no mercado de trabalho, preocupam-se com bons salários, benefícios adequados e horários flexíveis. Acreditam que as carreiras devem permitir-lhes perseguir uma paixão e ter um propósito maior do que apenas ganhar dinheiro.²⁴ 60% desejam que o seu trabalho tenha um impacto positivo no mundo.²⁵

Num estudo de Seemiller e Grace sobre estudantes universitários da Geração Z, os participantes descreveram-se como leais, atenciosos, compassivos, de mente aberta e responsáveis.²⁶ Outros autodescritores incluem ser ansioso, trabalhador, motivado, independente e criativo. Embora não se identificassem pessoalmente com palavras como curioso, aventureiro, espontâneo ou competitivo, associavam estas características aos seus pares. A Geração Z tem também espírito empreendedor, com quase metade a pretender trabalhar por conta própria algum dia²⁷ e 70% dos adolescentes estão a trabalhar em empregos empreendedores, como dar aulas de piano ou vender artigos online.²⁸ São motivados por não querer dececionar os outros, fazer a diferença, defender uma causa preferida e serem recompensados pelos seus esforços através de promoções ou reconhecimento. Favorecem relacionamentos e objetivos significativos em detrimento de ganhos financeiros. 28% colocam mais ênfase nos seus relacionamentos pessoais do que os Millennials.²⁹ Outra motivação é o

²² Cf. Debbie C. Hampton e Yolanda Keys, «Generation Z students: Will they change our nursing classrooms?», *Journal of Nursing Education and Practice* 7, n.º 4 (6 de dezembro de 2016): 113.

²³ Cf. Jared Keengwe, Gary Schnellert, e Denise Jonas, «Mobile Phones in Education: Challenges and Opportunities for Learning», *Education and Information Technologies* 19, n.º 2 (junho de 2014): 444, <https://doi.org/10.1007/s10639-012-9235-7>.

²⁴ Cf. Seemiller e Grace, *Generation Z*, 216–17.

²⁵ Cf. Sean Mahoney, ed., «Generation Z 2025: The Final Generation Sparks & Honey Culture Forecast» (Sparks & Honey, LLC, 2015), 65, https://static1.squarespace.com/static/5b553895697a98cf2cef2bc6/t/5bb92412f4e1fc3d3ba7df82/1538860063251/s%26h_2015_Q3_Gen_Z_w.pdf.

²⁶ Cf. Seemiller e Grace, *Generation Z goes to college*, 8.

²⁷ Cf. White, *Meet generation Z*, 40.

²⁸ Cf. Mahoney, «Generation Z 2025», 5.

²⁹ Cf. Mahoney, 16.

medo de perder algo importante,³⁰ mantendo-se constantemente conectados por meio de vários dispositivos.

Um estudo de Daniel Gould, Jennifer Nalepa, e Michael Mignano focado em atletas da Geração Z revelou que os treinadores identificaram características geracionais como falta de atenção, competências de comunicação deficientes, dificuldade em lidar com adversidades, falta de independência, preocupação com redes sociais e uso de telemóvel, e altas expectativas de sucesso.³¹ Os atletas da Geração Z são mais motivados extrinsecamente por coisas materiais, resultados e comparação social. Os treinadores encontraram dificuldades em relacionar-se com estes atletas e trabalhar com os seus sistemas de apoio devido ao envolvimento excessivo dos pais. Estratégias eficazes para trabalhar com atletas da Geração Z incluem ensinar competências de comunicação, fortalecer relacionamentos, ser direto, definir expectativas claras, ligar processo a desempenho e construir resiliência. Estas descobertas corroboram pesquisas anteriores sobre os traços e características da Geração Z e podem ser aplicadas noutros contextos.

A pesquisa de Twenge mostrou uma correlação direta entre o tempo de ecrã e a felicidade percebida, com adolescentes que passam mais tempo online mais propensos a relatar infelicidade.³² Isto pode explicar porque a saúde mental geral da Geração Z é de razoável a má em comparação com gerações anteriores. Num estudo de 2018, investigadores descobriram que o uso intensivo de redes sociais em adolescentes estava associado a sintomas depressivos, especialmente se os utilizadores relatassem assédio online, má qualidade e quantidade de sono, e baixa autoestima ou imagem corporal.³³

Em 2020 a APA referia que os membros da Geração Z estão mais stressados do que as gerações anteriores, preocupando-se com trabalho, dinheiro, saúde e economia. Além disso, a Geração Z está preocupada com questões sociais, aumento das taxas de suicídio, mudanças climáticas, aquecimento global, separação de famílias de imigrantes e relatos de assédio e agressão sexual.³⁴ O acesso constante às notícias através da Internet e das redes sociais torna

³⁰ Cf. Seemiller e Grace, *Generation Z goes to college*, 29.

³¹ Cf. Daniel Gould, Jennifer Nalepa, e Michael Mignano, «Coaching Generation Z Athletes», *Journal of Applied Sport Psychology* 32, n.º 1 (2 de janeiro de 2020): 104–20, <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1581856>.

³² Cf. Twenge, *iGEN*, 77–78.

³³ Cf. Yvonne Kelly et al., «Social Media Use and Adolescent Mental Health: Findings From the UK Millennium Cohort Study», *EclinicalMedicine* 6 (dezembro de 2018): 60, <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2018.12.005>.

³⁴ Cf. American Psychological Association, *Stress in America™ 2020*, 2.

esta geração extremamente consciente do mundo ao seu redor, influenciando diretamente os seus humores e perspetivas.

Um estudo coordenado por Lauren Sherman sobre respostas neurais e comportamentais às redes sociais em adolescentes descobriu que estes são mais propensos a «gostar» de imagens com muitos «gostos».³⁵ Não só houve maior atividade cerebral ao visualizar as imagens mais populares, mas esse efeito foi especialmente forte se a imagem tivesse sido postada pelo próprio adolescente. Os investigadores concluíram que este efeito está ligado à importância da autoapresentação na adolescência e fornece mais evidências do papel das redes sociais na autoimagem.³⁶

Terminada esta revisão sobre as principais características da Geração Z, propomo-nos agora explorar o conceito principal da Unidade Letiva (UL) 3: «Projeto de Vida», do programa de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) do 9.º ano. Na próxima secção, exploraremos como estas características influenciam o Projeto de Vida da Geração Z, detalhando as suas aspirações e objetivos para o futuro.

2. Projeto de Vida

Depois de termos aprofundado as características da Geração Z, a geração dos alunos que encontramos na Prática de Ensino Supervisionada (PES), vamos agora explorar o Projeto de Vida. Usaremos a noção de «propósito», «purpose», que é usada na literatura em língua inglesa com o significado que damos em português a «projeto de vida» como nos fazem notar Marco da Silva e Hanna Danza.³⁷ Desde os primórdios da psicologia enquanto disciplina científica, a noção de propósito tem sido um conceito muitas vezes negligenciado. Num artigo amplamente citado na bibliografia sobre a temática, William Damon, Jenni Menon, e Kendall Cotton Bronk³⁸ referem que, até recentemente, o propósito era entendido, quando muito, como um meio de adaptação a condições ameaçadoras, em vez de um motivador de boas ações e catalisador de crescimento de carácter. Aquele artigo propõe uma nova definição operacional de

³⁵ Cf. Lauren E. Sherman et al., «The Power of the “Like” in Adolescence: Effects of Peer Influence on Neural and Behavioral Responses to Social Media», *Psychological Science* 27, n.º 7 (julho de 2016): 1031, <https://doi.org/10.1177/0956797616645673>.

³⁶ Cf. Sherman et al., 1033.

³⁷ Cf. Marco Antonio Morgado Silva e Hanna Cebel Danza, «Projeto de Vida e Identidade: Articulações e Implicações para a Educação», preprint, 26 de agosto de 2021, 3, <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2834>.

³⁸ Cf. William Damon, Jenni Menon, e Kendall Cotton Bronk, «The Development of Purpose During Adolescence», *Applied Developmental Science* 7, n.º 3 (1 de julho de 2003): 119, https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2.

propósito que o distingue do sentido (*meaning*) de uma forma mais interna, e revisita os estudos psicológicos pertinentes ao desenvolvimento do propósito durante a juventude.

A história do conceito de propósito, embora tenha raízes mais antigas, deve-se ao trabalho de Viktor Frankl, com a publicação da edição em inglês de «O Homem em Busca de um Sentido»³⁹ em 1959 (o original alemão é de 1946). A partir daí, a psicologia começou a reconhecer a importância primordial dos sistemas de crenças de alto nível. Frankl, cuja visão foi moldada pelas atrocidades do regime Nazi, defendeu que o sentido e o propósito eram forças primárias na vida humana, não meras racionalizações secundárias de impulsos instintivos. Ele argumentou que os seres humanos são capazes de viver e até de morrer pelos seus ideais e valores, enfatizando assim a importância dos sistemas de crenças na capacidade de suportar as adversidades da vida.⁴⁰

No entanto, foi com o movimento da psicologia positiva liderado por Seligman, Csikszentmihalyi e outros contemporâneos, que a disciplina começou a abrir as portas para fontes proativas de motivação humana. Ao contrário das teorias predominantes que viam os objetivos e valores das pessoas como derivados de impulsos básicos ou mecanismos de defesa, os psicólogos positivos afirmam que as pessoas podem e escolhem objetivos e valores que promovem propósitos superiores, como criatividade, moralidade e espiritualidade.⁴¹

Durante a adolescência, período marcado por intensas mudanças e descobertas identitárias, os jovens começam a dedicar-se a sistemas de crenças que refletem propósitos convincentes. No entanto, nem todos encontram algo além da autopreservação ou autopromoção para acreditar. A falta de propósito durante a juventude pode levar a uma sensação de «deriva», que pode resultar em patologias pessoais e sociais. Por outro lado, é provável que um propósito definido durante a juventude leve a resultados desejados, como comportamento pró-social, compromisso moral, conquistas e autoestima elevada.⁴²

Damon lança uma luz sobre o conceito de propósito, uma definição que mais tarde ganha ampla aceitação. Segundo ele, «o propósito é uma intenção estável e generalizada de realizar algo que é ao mesmo tempo significativo para o próprio e com consequências para o

³⁹ Em português pode encontrar-se a seguinte tradução: Viktor E. Frankl, *O homem em busca de um sentido*, trad. Francisco Gonçalves, 5a ed, Livros que fazem sonhar (Lisboa: Lua de Papel, 2017).

⁴⁰ Cf. Damon, Menon, e Cotton Bronk, «The Development of Purpose During Adolescence», 119.

⁴¹ Cf. Damon, Menon, e Cotton Bronk, 120.

⁴² Cf. Damon, Menon, e Cotton Bronk, 120.

mundo para além do próprio.»⁴³ Esta noção distingue-se de meros objetivos de curto prazo, pela sua estabilidade e amplitude. Acrescenta ainda um elemento externo, o desejo de deixar uma marca no mundo, contribuindo para causas maiores do que a própria pessoa. Os projetos de vida desempenham um papel vital no desenvolvimento positivo dos jovens, conferindo-lhes um rumo e uma profundidade que os habilita a enfrentar os desafios da vida de forma ativa e construtiva.

Recentemente, desenvolveu-se um interesse cada vez maior na convergência entre projetos de vida e o desenvolvimento positivo da juventude. Este último diz respeito a alcançar o máximo potencial e a promover um crescimento otimizado durante a adolescência e juventude. Isso implica reconhecer os jovens como portadores de potencialidades observáveis e fomentar os aspetos positivos do seu desenvolvimento.⁴⁴

Investigações revelam que os projetos de vida podem ser considerados como indicadores de sucesso para os jovens. Estudos sobre o desenvolvimento positivo da juventude realçam os aspetos favoráveis do crescimento, reconhecendo os jovens como naturalmente competentes e inclinados ao envolvimento pró-social.

A literatura internacional sobre o desenvolvimento positivo da juventude e os projetos de vida engloba uma diversidade de temas e metodologias de pesquisa. Algumas investigações concentram-se na validação de escalas e testes psicométricos para avaliar os projetos de vida, enquanto outras exploram a relação entre esses projetos e fatores como religiosidade, resiliência e contribuição comunitária. A maioria dos estudos adota abordagens quantitativas, embora haja também um número significativo de estudos qualitativos. Os instrumentos mais utilizados incluem escalas de satisfação com a vida, testes de autoestima e questionários sobre o sentido da vida.⁴⁵

Ao longo das últimas décadas, jesuítas e leigos no Brasil têm desenvolvido uma significativa experiência na elaboração e acompanhamento de projetos de vida, especialmente em contextos ligados à Companhia de Jesus. Fruto dessa reflexão nasce o livro «Projeto de Vida para Jovens: um itinerário metodológico de esperança».⁴⁶ Esta experiência acumulada

⁴³ Damon, Menon, e Cotton Bronk, 121.

⁴⁴ Cf. Christian Winters et al., «Desenvolvimento juvenil positivo e projetos de vida: uma revisão sistemática da literatura internacional», *Cadernos de Educação* 17, n.º 35 (12 de fevereiro de 2019): 39, <https://doi.org/damon>.

⁴⁵ Cf. Winters et al., 50.

⁴⁶ Odair Jose Durau S.J. e Vanessa Araújo Correia, eds., *Projeto de vida para jovens: Um itinerário metodológico de esperança*, 2.ª ed., Exercícios Espirituais & Discernimento (São Paulo, SP: Edições Loyola, 2021).

reflete-se na maturidade metodológica e conceitual com que abordam esta temática, que vai além de um mero planeamento futuro, mas toca nas profundezas da constituição da identidade pessoal e da narrativa biográfica de cada indivíduo.

O trabalho com o projeto de vida, tal como desenvolvido por estes grupos, está enraizado numa rica tradição espiritual e metodológica. Inspirado pela espiritualidade inaciana, que valoriza a procura constante pelo «Magis» — o desejo de fazer mais para a glória de Deus e o bem dos outros — o projeto de vida não é apenas uma ferramenta de orientação para o futuro, mas uma prática que convida à reflexão profunda sobre a própria história, os desejos mais íntimos e a organização da biografia pessoal. O Magis aqui refere-se a um convite à transcendência e ao compromisso com um ideal maior, levando os jovens a questionarem-se sobre como podem viver de forma mais plena e significativa.

Este grupo de trabalho tem como objetivo principal sistematizar e compartilhar o vasto conhecimento adquirido, disponibilizando-o para todos os interessados, especialmente educadores e acompanhantes que atuam com juventudes, como é o nosso caso. A distinção clara entre «projeto de vida» e «projeto de futuro» é fundamental nesta abordagem, sendo que o primeiro implica uma narrativa que organiza e dá sentido à vida, enquanto o segundo se refere mais a decisões práticas e a planificação.

A metodologia proposta, embora enraizada na tradição cristã e inaciana, é suficientemente flexível para ser adaptada a contextos não confessionais, o que para o contexto do AEPBS é fundamental. O itinerário divide-se em três módulos principais, cada um focado numa dimensão específica do desenvolvimento pessoal:

O módulo 1: «Beber do próprio poço» - incentiva uma imersão na própria realidade pessoal, permitindo que os participantes reconheçam e aceitem a sua história. É um convite à introspeção, onde o indivíduo é chamado a explorar a sua identidade e os eventos que moldaram a sua vida.

Já no módulo 2: «A realidade em que vivo» - a ênfase recai sobre o reconhecimento das circunstâncias pessoais e sociais que rodeiam o indivíduo. É um processo de contextualização que permite compreender melhor as influências externas e as oportunidades e desafios que elas representam.

Por fim, o módulo 3: «O que desejo realizar?» - centra-se na identificação dos desejos e na organização de planos que culminam na elaboração do projeto de vida. Aqui, o aluno é desafiado a articular as suas aspirações e a traçar um caminho coerente para as alcançar.

Além destes módulos, existe uma fase pós-experiência, especialmente dedicada àqueles que apresentam inquietações vocacionais no âmbito religioso, proporcionando um espaço para aprofundamento e discernimento.

Uma das grandes riquezas desta metodologia é a valorização do acompanhamento. O acompanhante desempenha um papel crucial ao ajudar os jovens a refletirem e tomarem decisões, mantendo sempre uma postura de não interferência direta. A alternância entre o acompanhamento individual e a partilha em pequenos grupos permite um equilíbrio entre a reflexão pessoal e a interação comunitária, essencial para um discernimento mais profundo e enriquecedor.

A finalidade última deste itinerário é fornecer suporte para que os jovens possam tomar decisões informadas e orientar as suas vidas na direção do Magis, procurando sempre a excelência e a plenitude no serviço aos outros. O compromisso dos acompanhantes é fundamental neste processo, pois é através de um acompanhamento generoso e lúcido que os jovens poderão construir projetos de vida significativos e orientados para a esperança.

Este trabalho é, portanto, uma expressão concreta do desejo de que as juventudes encontrem oportunidades e espaços para refletir sobre as suas vidas, construindo projetos que lhes permitam avançar com esperança para um futuro pleno de possibilidades. A fidelidade a esta missão impulsiona jesuítas e leigos a permanecerem ao lado dos jovens, como companheiros de viagem, comprometidos com um futuro mais justo e solidário.

Tive o privilégio de conhecer Rachel Omoto Gabriel durante o MAGIS 2023, um encontro marcante que reuniu a juventude ligada à Companhia de Jesus antes da Jornada Mundial da Juventude Lisboa 2023. A Rachel integrava a equipa organizadora, e foi nesse contexto que iniciámos uma série de conversas sobre a metodologia de Projeto de Vida, um tema central no seu trabalho e que acabou por se tornar um dos tópicos mais discutidos entre nós durante o evento. Posteriormente, essas discussões foram aprofundadas em várias sessões de Zoom ao longo do ano, onde explorámos a evolução desta metodologia no Brasil até à sua implementação no currículo oficial de ensino.

Rachel Omoto Gabriel apresenta uma metodologia de Projeto de Vida que se distingue pela sua profundidade e capacidade de tocar os jovens em várias dimensões da sua existência. Esta metodologia surge como uma resposta à necessidade cada vez mais expressa pelos jovens de orientação e suporte na construção dos seus projetos de vida. Gabriel, ao longo dos anos,

tem sistematizado uma abordagem que não apenas prepara os jovens para o futuro, mas também os envolve num percurso de autoconhecimento e reflexão sobre a sua trajetória de vida.

Um dos aspetos mais inovadores desta metodologia é o seu enraizamento na espiritualidade inaciana, que valoriza a experiência pessoal e a criação de sentido(s) como caminhos para a transformação interior. A metodologia não se limita a fornecer respostas ou modelos a serem seguidos; em vez disso, oferece ferramentas que permitem aos jovens explorar as suas próprias histórias e desejos, promovendo uma autonomia que é crucial para a construção de um projeto de vida autêntico.

Durante as nossas conversas, Rachel enfatizou repetidamente o conceito de «experiência» como central nesta metodologia. Citando Bondía,⁴⁷ ela destaca que a verdadeira experiência é aquilo que nos toca e transforma. Para que os jovens possam ser verdadeiramente sujeitos da sua própria história, é necessário criar momentos de interrupção, de pausa reflexiva, onde possam parar para pensar, escutar e sentir de forma mais profunda. Esta abordagem vai ao encontro da necessidade contemporânea de desacelerar e cultivar uma atenção plena, algo que Rachel acredita ser fundamental para o desenvolvimento de um projeto de vida significativo.

A criatividade também ocupa um lugar central nesta metodologia. Inspirada pelas ideias de Bauman e Ostrower,⁴⁸ a investigadora vê o processo criativo como um meio poderoso de os jovens se apropriarem da sua vida e exercerem a sua autoria. O simples ato de moldar arame e massa de modelar, por exemplo, torna-se uma metáfora tangível para a capacidade de cada jovem de dar forma à sua própria existência.

Outro elemento essencial na metodologia é o silêncio e a escuta. Gabriel sublinha a importância de criar espaços onde os jovens possam não apenas ser ouvidos, mas também ouvir-se a si próprios, num processo de introspeção que é facilitado por um ambiente acolhedor e contemplativo. A escuta empática, associada a momentos de partilha em grupo, permite que os jovens se sintam ligados uns aos outros, criando uma comunidade onde podem explorar a sua interioridade sem se sentirem isolados.

Finalmente, a metodologia de Gabriel é caracterizada por uma abordagem processual e contínua. A construção de um projeto de vida não é algo que se resolve num único evento ou

⁴⁷ Cf. Rachel Omoto Gabriel, «Projeto de Vida: Uma Metodologia de Sentido(s) e Experiência», em *Projeto de vida para jovens: Um itinerário metodológico de esperança*, ed. Odair Jose Durau S.J. e Vanessa Araújo Correia, 2.^a ed., Exercícios Espirituais & Discernimento (São Paulo, SP: Edições Loyola, 2021), 37.

⁴⁸ Cf. Gabriel, 38–39.

workshop, mas sim um processo contínuo que exige tempo e repetição. A cada etapa, os jovens são convidados a revisitar e ressignificar as suas experiências, num processo que se desenrola ao longo do tempo, com o apoio constante de uma comunidade de pares e mentores.

Em suma, a metodologia que é sistematizada por Rachel Omoto Gabriel oferece uma abordagem profundamente humana e integradora para o desenvolvimento de projetos de vida. Ao longo das nossas conversas, ficou claro que esta metodologia não é apenas uma ferramenta educativa, mas uma verdadeira arte de viver, que convida os jovens a serem autores da sua própria história, guiados pelo sentido que habita em cada um de nós.

Após o meu encontro inicial com Rachel Omoto Gabriel, tive a oportunidade de aprofundar as discussões sobre o Projeto de Vida ao conhecer o Professor Alex Villas Boas. Este encontro foi particularmente enriquecedor, dado o contexto da disciplina de Hermenêuticas dos Textos Religiosos, onde o Professor Villas Boas explora profundamente a dimensão existencial e espiritual do Projeto de Vida. A sua abordagem oferece uma reflexão mais filosófica e teológica, entrelaçando o sentido da vida com a tradição cristã, especialmente através dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola.

O Professor Villas Boas⁴⁹ inicia a sua reflexão sobre o Projeto de Vida citando Dostoiévski, salientando que «o segredo da existência humana consiste, não somente em viver, mas também em encontrar um motivo de viver». Esta citação serve como ponto de partida para uma exploração das questões do absurdo e do sentido da vida — temas que têm desafiado a humanidade ao longo dos séculos e que são fundamentais na elaboração de um Projeto de Vida. Para Villas Boas, a compreensão e a procura pelo sentido são centrais para qualquer projeto de vida que aspire à profundidade e autenticidade.

Na visão de Villas Boas, a vida é inerentemente marcada pela ausência de garantias, uma condição evidenciada de forma mais aguda diante do sofrimento e da morte. Estas experiências revelam a vulnerabilidade humana, podendo levar à perceção de que a vida é absurda e destituída de sentido, já que tudo o que se constrói pode ser destruído num instante. O reconhecimento desta fragilidade é crucial, pois leva à necessidade de uma resposta que vá além da simples resignação.

Apesar da aparente ausência de sentido imposta pelo absurdo, Villas Boas argumenta que o ser humano possui uma capacidade única de encontrar sentido na vida, tornando-se o

⁴⁹ Cf. Alex Villas Boas, «Em tudo amar e servir: Projeto de Vida.», *Itaici: revista de espiritualidade inaciana*, n.º 92 (2013): 73–82.

protagonista da sua própria história. Esta descoberta do sentido é profundamente pessoal e está enraizada em experiências concretas, como paixões, desejos e relações. Para o Professor, o discernimento entre os vários desejos que habitam o coração humano é essencial para escolher o que realmente importa e, assim, conferir sentido à vida. Este processo de discernimento é visto como um caminho ordenado, que orienta as escolhas e permite ao indivíduo alcançar uma vida plena.

O Projeto de Vida, segundo Villas Boas, é uma procura consciente e deliberada de discernimento sobre o sentido da própria existência. Este processo envolve revisitar a própria história, compreender as contradições internas e contextuais, e tomar decisões que alinhem os desejos mais profundos com ações concretas e conscientes. Não se trata apenas de um plano para o futuro, mas de uma integração contínua entre o passado, o presente e o futuro, orientada pela procura de sentido.

Villas Boas propõe uma série de exercícios práticos que ajudam na construção de um Projeto de Vida significativo. O primeiro é compreendendo a própria história: revisitar a história pessoal para identificar eventos significativos que despertaram um sentido de propósito. Segue-se o compreender a própria contradição: reconhecer as contradições internas que surgem do sofrimento e que podem desviar a pessoa do seu verdadeiro propósito. Em terceiro lugar compreender o seu contexto: analisar os condicionamentos físicos, psíquicos, culturais e sociais que moldam as escolhas de vida. Depois disso, compondo a personalidade: desenvolver a personalidade e as qualidades pessoais que alinham a vida com os valores que dão sentido. Por fim, compondo o Projeto de Vida: desenvolver um plano concreto de vida, orientado pelo que é mais significativo e orientado para o bem comum.

Villas Boas incorpora a tradição dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola como um método vital para a compreensão cristã do Projeto de Vida. Os Exercícios são apresentados como um caminho para renovar a visão de Deus e da vida, ajudando a pessoa a superar o sofrimento através da descoberta do amor de Deus e do serviço ao próximo. Através deste processo, o indivíduo encontra uma liberdade autêntica, capaz de transformar a própria vida e as relações com os outros.

Para o Professor Alex Villas Boas, o sentido da vida é um elemento essencial para compreender a existência e integrar o projeto de Deus no projeto de vida pessoal. Este discernimento contínuo, orientado pela fé e pelo amor, permite que o ser humano viva de forma plena, em comunhão com Deus e com os outros. Em última análise, o Projeto de Vida,

iluminado pela tradição cristã, não é apenas um plano individual, mas uma vocação para amar e servir em todas as dimensões da vida.

Em suma, os projetos de vida constituem uma parte crucial do desenvolvimento juvenil, conferindo aos adolescentes um sentido de propósito e orientação. As investigações contemporâneas sobre o desenvolvimento positivo da juventude e os projetos de vida alargam esta compreensão, enfatizando os aspetos benéficos do crescimento e reconhecendo os jovens como agentes ativos no seu próprio desenvolvimento. Embora ainda existam lacunas na literatura, estas pesquisas fornecem perspetivas valiosas para promover o bem-estar e o florescimento dos adolescentes em todo o mundo.

3. O Projeto de Vida no Currículo Português

O currículo português, delineado pelo Despacho n.º 6605-A/2021,⁵⁰ estabelece um quadro de referenciais curriculares que orientam o desenvolvimento e a avaliação das aprendizagens dos alunos. Estes referenciais incluem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais e a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. No entanto, uma análise aprofundada destes documentos revela uma lacuna significativa: a ausência de uma abordagem integrada e estruturada que promova o crescimento pessoal e vocacional dos alunos, tal como é feita na Unidade Letiva 3 (UL 3) da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) no 9.º ano.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória,⁵¹ homologado pelo Despacho n.º 6478/2017,⁵² visa delinear as competências e conhecimentos que os alunos devem adquirir ao longo da sua escolaridade. Este documento destaca a importância de desenvolver cidadãos críticos, responsáveis e capazes de enfrentar os desafios do futuro. No entanto, sempre

⁵⁰ Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho», em *Diário da República n.º 129/2021, 1.º Suplemento, Série II de 2021-07-06* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2021), 2–3, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6605-a-2021-166512681>.

⁵¹ Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Guilherme d'Oliveira Martins, eds., *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (s. l.: Editorial do Ministério da Educação e Ciência, 2017).

⁵² Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho», em *Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2017), 15484, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>.

que se refere a projetos, estes são geralmente de natureza académica ou social, faltando-lhes a dimensão pessoal e vocacional que é crucial para o desenvolvimento integral dos alunos.

O conceito de «Projeto de Vida» tal como é abordado na UL 3 do 9.º ano de EMRC, que incentiva os alunos a refletirem sobre os seus valores, objetivos e caminhos pessoais, não encontra paralelo neste documento. O perfil centra-se em competências gerais e transversais, sem proporcionar um espaço específico para a reflexão profunda sobre as escolhas pessoais e vocacionais dos alunos.

As Aprendizagens Essenciais

As Aprendizagens Essenciais,⁵³ definidas pelos Despachos n.ºs 6944-A/2018,⁵⁴ 8476-A/2018,⁵⁵ 7414/2020,⁵⁶ e 7415/2020,⁵⁷ visam identificar os conhecimentos, capacidades e atitudes indispensáveis que todos os alunos devem desenvolver. Estas aprendizagens são vistas como um conjunto de conteúdos estruturados, relevantes e significativos que devem ser adquiridos ao longo de cada ano de escolaridade.

Embora as Aprendizagens Essenciais aborem uma vasta gama de conteúdos disciplinares, elas não incluem explicitamente a dimensão do projeto de vida pessoal e vocacional. O foco está nas competências académicas e nas capacidades cognitivas, deixando de lado a reflexão sobre o desenvolvimento pessoal e as decisões de vida que são fundamentais para o crescimento integral dos alunos.

⁵³ As aprendizagens essenciais definidas pelo Ministério da Educação encontram-se disponíveis para consulta online. Ministério da Educação, «Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico | Direção-Geral da Educação», acedido 6 de janeiro de 2024, <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>; Ministério da Educação, «Aprendizagens Essenciais - Ensino Secundário | Direção-Geral da Educação», acedido 6 de janeiro de 2024, <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>.

⁵⁴ Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho», em *Diário da República n.º 138/2018, 1.º Suplemento, Série II de 2018-07-19* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018), 2, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>.

⁵⁵ Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto», em *Diário da República n.º 168/2018, 2.º Suplemento, Série II de 2018-08-31* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018), 14, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/8476-a-2018-116279697>.

⁵⁶ Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 7414/2020, de 24 de julho», em *Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2020), 50–51, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/7414-2020-138735004>.

⁵⁷ Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, «Despacho n.º 7415/2020, de 24 de julho», em *Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2020), 52–53, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/7415-2020-138735005>.

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania,⁵⁸ outro referencial curricular importante, promove a formação de cidadãos conscientes, participativos e responsáveis. Embora esta estratégia não aborde de forma explícita a necessidade de desenvolver um projeto de vida pessoal e vocacional, as temáticas que aborda, como os direitos humanos, a igualdade de género, a sustentabilidade ambiental e a interculturalidade, podem proporcionar um contributo valioso para esse fim. Nesse sentido, a incorporação de uma orientação mais clara para o desenvolvimento de um projeto de vida poderia constituir um elemento central que conferisse maior coesão e sentido a todas essas áreas temáticas.

O Papel Exclusivo da EMRC

A disciplina de EMRC, de oferta obrigatória, mas de frequência facultativa,⁵⁹ surge como uma exceção no currículo português. A UL 3 desta disciplina, destinada aos alunos do 9.º ano, é única ao promover explicitamente a reflexão sobre o projeto de vida dos alunos. Nesta unidade, os alunos são encorajados a explorar os seus valores, interesses e aspirações, e a refletir sobre as escolhas que definirão o seu futuro.

Este foco no desenvolvimento pessoal e vocacional é crucial nesta fase da vida dos alunos, que se encontram num período de transição e de tomada de decisões importantes para o seu futuro. A EMRC, ao oferecer este espaço de reflexão, preenche uma lacuna significativa deixada pelos outros referenciais curriculares.

O currículo português, conforme estabelecido pelos referenciais curriculares do Despacho n.º 6605-A/2021, falha em fornecer uma abordagem integrada para o crescimento pessoal e vocacional dos alunos. Embora promova competências académicas, sociais e cidadãs, carece de uma dimensão essencial que é abordada apenas pela UL 3 de EMRC no 9.º ano. Esta unidade letiva oferece uma oportunidade única para os alunos refletirem sobre o seu projeto de vida, algo que deveria ser considerado e incorporado de forma mais ampla em todo o currículo educativo português. Desta forma, garantir-se-ia uma educação verdadeiramente holística,

⁵⁸ Cf. Direção-Geral da Educação, «Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania», julho de 2017, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf.

⁵⁹ Cf. Ministério da Educação e Ciência, «Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio», em *Diário da República n.º 99/2013, Série I de 2013-05-23* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2013), 3031–33, <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/70-2013-261111>.

capaz de preparar os alunos não só para os desafios académicos e profissionais, mas também para uma vida plena e consciente.

Veja-se, a título de exemplo o caso brasileiro, em que na Base Nacional Comum Curricular, «o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas.»⁶⁰ No documento curricular base brasileiro a expressão «Projeto(s) de Vida» aparece 28 vezes, sendo que não aparece apenas nas habilidades para o ensino religioso, que também coloca no 9.º ano, mas é uma questão transversal ao currículo. De facto, é uma das dez competências gerais da educação básica: «Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.»⁶¹

4. O Papel da UL 3 do 9.º Ano na Construção do Projeto de Vida dos Alunos: Uma Perspetiva Integrada

A Unidade Letiva 3 (UL 3) do 9.º ano pode desempenhar um papel crucial na construção do projeto de vida dos alunos, especialmente quando se integra com os princípios do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)⁶² e as diretrizes do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI)⁶³. A este ponto do nosso trabalho, queremos explorar como a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) pode contribuir significativamente para esse objetivo, utilizando o PPI como quadro metodológico.

⁶⁰ Ministério da Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, *Base Nacional Comum Curricular* (s. l.: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, Gestão de Tecnologias em Educação, 2017), 472, https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf.

⁶¹ Ministério da Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 9.

⁶² Cf. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

⁶³ Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, ed., *Pedagogia Inaciana: Uma abordagem prática* (Braga: Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 1994).

4.1. O Paradigma Pedagógico Inaciano: Fundamentos e Aplicação

O PPI representa uma abordagem educativa profundamente enraizada na tradição da Companhia de Jesus. Este paradigma, que combina uma fé sólida com uma atenção personalizada ao aluno, procura integrar vários contributos pedagógicos para criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e reflexivo. A formulação do PPI não exige a criação de disciplinas específicas, mas sim a sua inserção no currículo existente, incorporando o seu estilo didático e os seus processos distintivos.

A justificação para a implementação do PPI assenta na missão da Companhia de Jesus de servir a fé e promover a justiça.⁶⁴ Esta missão educativa visa, sobretudo, promover a liberdade dos alunos, ajudando-os a moldar a forma como se veem a si próprios e aos outros, e a transformar radicalmente a sua compreensão da vida. O objetivo final é formar indivíduos que se distingam como homens e mulheres dos 4 Cs – competentes, conscientes, compassivos e comprometidos – capazes de servir os outros, especialmente os mais pobres, como sublinhado por Pedro Arrupe.⁶⁵

O ideal educacional do PPI é particularmente desafiante no contexto pós-moderno, caracterizado por uma visão utilitária e economicista da educação. Para enfrentar estas forças antagónicas, a Companhia de Jesus adotou um modelo prático e aplicável na sala de aula: o guião experiência-reflexão-ação, proposto pela 33ª Congregação Geral para a avaliação dos ministérios jesuítas.⁶⁶ Este modelo foi posteriormente enriquecido com os elementos de contexto e avaliação, resultando na formulação completa do PPI.⁶⁷

O PPI estrutura-se em torno da tríade experiência-reflexão-ação, uma dinâmica que ilumina tanto o processo de ensino/aprendizagem como a relação professor/aluno. Esta tríade tem a sua raiz nos Exercícios Espirituais de Santo Inácio,⁶⁸ onde se propõe ao exercitante uma reflexão atenta sobre o sentido da sua experiência de oração – ou, no contexto educativo, do estudo – para identificar as implicações práticas para a sua vida.

No PPI, o professor assume um papel semelhante ao do orientador nos Exercícios Espirituais, ajudando o aluno a construir o conhecimento numa procura contínua pela verdade.

⁶⁴ Cf. Congregação Geral, ed., «Decreto 4: A nossa missão nos dias de hoje: diaconia da fé e promoção da justiça», em *Congregação Geral XXXII: decretos* (Braga: Barbosa & Xavier, 1975), 37 §2.

⁶⁵ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, *Pedagogia Inaciana*, 15 §17.

⁶⁶ Cf. Congregação Geral, ed., «Decreto 1: Companheiros de Jesus Enviados ao Mundo de Hoje», em *Documentos da Congregação Geral XXXIII* (Lisboa: Barbosa & Xavier, 1984), 29 §41.

⁶⁷ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, *Pedagogia Inaciana*, 23 §32.

⁶⁸ Cf. Inácio de Loiola, *Exercícios Espirituais*, trad. Mário Garcia, S.J. (Braga: Editorial A. O., 2016).

Sem impor, o professor sugere que os alunos selecionem e trabalhem elementos das suas próprias experiências, incentivando-os a refletir sobre o significado do que estão a estudar. Esta abordagem promove uma aprendizagem ativa e significativa, onde os alunos não são meros recipientes passivos de informação, mas participantes ativos no processo educativo.

Uma das grandes vantagens do PPI é a sua aplicabilidade universal.⁶⁹ Pode ser aplicado em qualquer processo educativo, seja formal ou informal, escolar ou extracurricular, e em disciplinas teóricas ou práticas. Esta versatilidade torna-o um modelo educativo robusto e flexível, capaz de ser integrado em diversas realidades educativas sem a necessidade de criar disciplinas específicas. Deste modo, pode ser aplicado mesmo em escolas não confessionais como a Escola Secundária Pe. Benjamim Salgado onde se desenvolveu a Prática de Ensino Supervisionada.

A implementação do PPI requer, contudo, um compromisso por parte dos educadores. Os professores são os primeiros destinatários do paradigma e devem ser devidamente formados para se familiarizarem com a dinâmica educativa. A formação contínua dos professores é essencial para garantir que possam aplicar eficazmente os princípios do PPI, promovendo um ambiente de aprendizagem que valorize a experiência, a reflexão e a ação.

O Paradigma Pedagógico Inaciano promove uma educação que vai além da simples transmissão de conhecimento, visando transformar radicalmente a compreensão dos alunos sobre si mesmos e sobre o mundo. Deste modo, parece-nos ser uma boa abordagem ao Projeto de Vida.

4.2. A Importância do Paradigma Pedagógico Inaciano no Desenvolvimento do Projeto de Vida

O PPI começa com a análise do contexto,⁷⁰ um passo essencial que se alinha bem com a abordagem humanista do PASEO.⁷¹ Na EMRC, esta etapa envolve uma compreensão profunda das experiências, interesses e preocupações dos alunos. Esta compreensão pode ser obtida através de diálogos contínuos, questionários detalhados e observação atenta do

⁶⁹ Cf. Gabriel Codina, S.J., «Pedagogía Ignaciana», em *Diccionario de espiritualidad ignaciana (G-Z)*, ed. Grupo de Espiritualidad Ignaciana (GEI) e José García de Castro, Manresa 37–38 (Bilbao, Santander: Ediciones Mensajero; Sal Terrae, 2007), 1427.

⁷⁰ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, *Pedagogia Inaciana*, 23–27 §33-41.

⁷¹ Cf. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 9.

comportamento dos alunos em diversas situações escolares. Além disso, a análise do ambiente social, cultural e familiar dos alunos é fundamental para explorar as realidades que os afetam diretamente, ajudando-os a refletir sobre o seu papel na sociedade.

Compreender o contexto dos alunos não só permite uma melhor adaptação dos conteúdos curriculares às suas necessidades, mas também promove um ensino mais personalizado e eficaz. Esta abordagem humanista reconhece cada aluno como um indivíduo único, com uma história, cultura e perspectivas próprias, valorizando a sua dignidade e promovendo uma educação centrada na pessoa.

No PPI, a experiência⁷² é o ponto de partida para a aprendizagem. Esta fase implica o envolvimento direto dos alunos em atividades que despertam a sua curiosidade e interesse. Através de experiências concretas e vivências práticas, os alunos são expostos a situações que estimulam a aprendizagem ativa. Por exemplo, experiências laboratoriais em ciências, projetos de campo em geografia, ou encenações teatrais em línguas podem proporcionar uma base rica de experiências para os alunos. Em EMRC, e na UL 3 concretamente, o aluno é levado a experienciar o seu próprio Projeto de Vida e não ficar apenas em pressupostos teóricos.

Esta abordagem prática permite que os alunos façam uma ligação direta entre a teoria e a prática, compreendendo melhor os conceitos estudados através da aplicação real. A experiência torna-se, assim, um alicerce fundamental sobre o qual se constrói todo o processo de aprendizagem subsequente.

A reflexão⁷³ é uma etapa crucial do PPI, essencial para que os alunos possam internalizar as experiências e o conhecimento adquiridos. No âmbito da EMRC, a reflexão promove o autoconhecimento, encorajando os alunos a explorarem as suas crenças, valores e objetivos de vida. Através de atividades de introspeção, discussões em grupo e exercícios escritos, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo que os rodeia.

Além disso, a reflexão sobre valores humanos, como dignidade, justiça, solidariedade e respeito, é fundamental para a formação de uma visão de vida centrada na pessoa e na ética. Estas discussões não só enriquecem o desenvolvimento moral dos alunos, mas também os preparam para enfrentarem dilemas éticos de forma consciente e informada.

⁷² Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, *Pedagogia Inaciana*, 27–29 §42-46.

⁷³ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 29–32 §47-58.

A etapa da ação⁷⁴ no PPI envolve a aplicação prática do que foi aprendido e refletido. Na EMRC, isto pode ser concretizado através da participação dos alunos em projetos comunitários, iniciativas de voluntariado e outras atividades que promovam o bem comum. Estas experiências práticas permitem aos alunos aplicar os valores discutidos em situações reais, fortalecendo a sua capacidade de tomar decisões éticas e responsáveis.

Participar em ações concretas não só enriquece o processo de aprendizagem, mas também fortalece o sentido de cidadania ativa e responsável.⁷⁵ Os alunos aprendem a importância de contribuir para a comunidade e a reconhecer o impacto das suas ações no mundo à sua volta.

A avaliação⁷⁶ é a última etapa do PPI e permite que os alunos revisitem as suas ações e reflexões. Em EMRC, a avaliação pode ser realizada através de sessões de feedback, onde os alunos discutem o que aprenderam e como se sentem em relação às suas ações. Esta prática de feedback contínuo ajuda os alunos a reconhecerem os seus progressos e a identificarem áreas de melhoria.

Além disso, a avaliação deve incluir o planeamento futuro, ajudando os alunos a definir objetivos e a traçar planos concretos para o seu desenvolvimento pessoal e académico. Esta etapa é crucial para a construção de um Projeto de Vida sólido, baseado em reflexões bem fundamentadas e em ações conscientes.

Apesar de o Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado não ser uma instituição confessional, o PPI pode ser aplicado de forma eficaz. A flexibilidade do PPI permite que ele seja adaptado ao contexto específico da escola, respeitando a diversidade religiosa e cultural dos alunos. Esta adaptabilidade é uma das grandes vantagens do PPI, que pode ser articulado com outras disciplinas, promovendo uma abordagem interdisciplinar que enriquece o processo educativo.

⁷⁴ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 32–34§59-62.

⁷⁵ Cf. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 27.

⁷⁶ Cf. Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, *Pedagogia Inaciana*, 34–36 §63-67.

Capítulo 2: Contextualização da Comunidade Educativa

Depois de termos visto o enquadramento curricular, vamos também apropriar-nos do contexto tão próprio do Paradigma Pedagógico Inaciano. Com este capítulo queremos entender quem são e que contexto têm os alunos do 9.º ano, especialmente da turma 9.ºI da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, para posteriormente percebermos como entendem o papel da Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) na definição de seus projetos de vida.

1. Caracterização do Meio e da Comunidade

A freguesia de Joane, inserida no concelho de Vila Nova de Famalicão, apresenta uma rica história que remonta a períodos anteriores à formação da nacionalidade, sendo as primeiras referências datadas do ano de 1065. De origem latina, o topónimo Joane está associado historicamente a um primitivo possuidor da «vila», uma grande unidade agrária, durante o período românico. A presença de uma casa-sede e da aldeia de Joane sugere que esta região foi um dos notáveis centros de propriedade na época.¹

Localizada a uma distância de 11 km da sede do concelho, Famalicão, Joane desempenha hoje um papel importante como ponto de passagem para o tráfego rodoviário, contribuindo para este facto a Via Inter-Municipal que a liga a Vizela em poucos minutos.

No que diz respeito ao território, Joane ocupa uma área de 725 hectares, e a sua população residente é de cerca de oito mil habitantes. A economia da freguesia é marcada pela predominância do setor industrial, seguido pelo setor de serviços, que se tem expandido e desenvolvido ao longo do tempo. A freguesia conta com uma feira semanal ao sábado, e dispõe de um parque de lazer com uma área de cerca de 6000m². Esta dinâmica posiciona Joane como um polo de desenvolvimento em constante expansão.

¹ Os dados para a caracterização da comunidade foram recolhidos junto da Junta de Freguesia de Joane, «Percurso pela História», acedido 6 de janeiro de 2024, <https://jf-joane.pt/historia>. Alguns dados foram complementados pelas informações disponíveis no site do AEPBS: Joomla, «AEPBS - Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado», AEPBS - Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado, acedido 6 de janeiro de 2024, <https://w.aepbs.net/www/index.php/pt/>.

A freguesia destaca-se ainda por ter sido elevada à categoria de vila em 3 de julho de 1986, consolidando o seu estatuto como um dos centros mais desenvolvidos do concelho. Conta com 23 associações que vão da cultura, ao desporto, ao folclore, à solidariedade e à columbofilia, mostrando uma vitalidade ímpar para uma freguesia destas dimensões.

Joane é uma localidade com uma história rica, ocupação industrial proeminente e um território que combina tradição e modernidade, refletindo o seu papel ativo no desenvolvimento de Vila Nova de Famalicão.

2. Caracterização da Escola

O Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado (AEPBS) está situado na região do vale do Ave, localizando-se no concelho de Vila Nova de Famalicão.²

Os estudantes provêm principalmente das freguesias de Joane, Mogege, Pousada de Saramagos e Vermoim. O Agrupamento conta com aproximadamente 2600 alunos distribuídos por sete escolas: Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, Escola Básica Bernardino Machado, Escola Básica de Joane, Escola Básica de Pousada de Saramagos, Escola Básica de Agra Maior, Escola Básica de Estalagem e Escola Básica de Boca do Monte. O corpo docente é composto por educadores de infância e professores, totalizando 280 profissionais. O suporte operacional é garantido por seis técnicos especializados, 13 assistentes técnicos e 90 assistentes operacionais.

O AEPBS assumiu a sua configuração atual em 2012, resultante da fusão do Agrupamento de Escolas Bernardino Machado com a Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado. Trata-se de uma instituição de ensino público que oferece currículos diversificados e uma ampla gama de ofertas formativas.

A Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado apresenta a seguinte oferta formativa: 3.º ciclo do Ensino Básico; Ensino Secundário (ES) com Cursos Científico-Humanísticos (CCH), Cursos Profissionais (CP); Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA); Unidades de Formação de Curta Duração; Formação e Qualificação de Adultos - Centro Qualifica.

No ano letivo 2023/2024, o ensino de música e dança é amplamente oferecido através de três instituições proeminentes: o Centro de Cultura Musical, o Conservatório de Música Arteduca e o Conservatório de Dança, todos situados em Vila Nova de Famalicão. Essas escolas desempenham um papel crucial na formação artística da comunidade escolar, permitindo que

² Para a caracterização da escola recorreu-se sobretudo ao que vem explicitado em: Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado, *Projeto educativo: Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado 2022.2026* (Joane, 2023), 7–8. Dados recolhidos de outras fontes estão explicitados.

80 alunos explorem os domínios da dança e da música de forma integrada nos 2º e 3º Ciclos do ensino.

O agrupamento atualmente recebe um total de 2591 alunos, cada um procura excelência educativa e cultural. Uma característica notável é a riqueza da diversidade multicultural presente, com um total de 105 alunos provenientes de várias nacionalidades, enriquecendo ainda mais o ambiente escolar e promovendo a compreensão intercultural.

Como instituição de ensino situada estrategicamente entre os dois maiores municípios do Vale do Ave, Vila Nova de Famalicão e Guimarães, a Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado tem ao longo dos anos evidenciado a excelência do seu projeto educativo. Esta distinção não se limita apenas aos notáveis resultados académicos e escolares, que a têm colocado consistentemente no topo do ranking das escolas públicas a nível nacional, mas também pela contínua projeção e reconhecimento da sua comunidade educativa em diversos âmbitos.³

3. Caracterização da Turma

A turma do 9.ºI é composta por dezoito alunos (num universo de 220 alunos no 9.º ano na escola), seis do género masculino e 12 do género feminino. Dois alunos têm escalão A da Ação Social Escolar, seis do escalão B, quatro do escalão C e seis alunos não tem escalão. Destes alunos estão inscritos em EMRC 13, cinco do género masculino e oito do género feminino. A análise que se segue diz respeito aos alunos inscritos na disciplina de EMRC.

Ao analisar os dados fornecidos pelo Conselho de Turma sobre cada aluno, percebe-se que a maioria atingiu as competências mínimas em todas as disciplinas. No entanto, uma tendência comum é a falta de hábitos e métodos de trabalho e estudo, sendo uma área de melhoria identificada. As recomendações para o ano letivo 2023/2024 incluem a necessidade de maior concentração, realização de todas as tarefas e participação mais ativa em sala de aula para melhorar o desempenho escolar.

Alguns alunos apresentaram dificuldades específicas em disciplinas como Português, Matemática e Oficina de Matemática, indicando áreas que requerem atenção adicional. O comportamento em sala de aula foi um ponto de destaque, com alunos demonstrando distração, comportamento desajustado e falta de concentração, afetando diretamente seu aproveitamento académico.

³ Cf. António Manuel Rochette Cordeiro et al., «Carta educativa de Vila Nova de Famalicão 2030» (Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2021), 278.

Por outro lado, alguns alunos foram elogiados por comportamento exemplar, hábitos de estudo regulares e responsabilidade. Sugestões específicas, como moderação no comportamento, melhoria da pontualidade e expressão de dúvidas em sala de aula, foram fornecidas a determinados alunos.

A presença de acomodações curriculares para um aluno e a sugestão de reavaliação para outro, devido a dificuldades generalizadas, indicam a necessidade de abordagens personalizadas para atender às diferentes necessidades dos estudantes.

Destaca-se ainda a proposta para integração no Quadro de Mérito de uma aluna que se destacou pelos seus resultados notáveis. A turma apresenta uma diversidade de desempenhos académicos e comportamentais, com recomendações visando a promoção de um ambiente de aprendizagem mais eficaz e o alcance dos objetivos académicos.

A turma apresenta uma diversidade significativa de perfis, com alunos envolvidos em programas específicos como PIMUSAI⁴, RTP⁵, PAIMSA⁶, e apoios individuais. Há um aluno com medidas seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão, com necessidades que abrangem diversas disciplinas, incluindo a EMRC.

Vários alunos frequentam o PSEM⁷, PSEL⁸ e outros programas de apoio específico oferecido pelo agrupamento. Um aluno integra o Quadro de Mérito. Apoios específicos são oferecidos nas disciplinas de Português, Inglês, Espanhol, Geografia, História, Matemática, Ciências Naturais e Físico-Química, indicando uma atenção personalizada às necessidades dos alunos.

Uma aluna participa em atividades artísticas, nomeadamente no Ensino Articulado_AnDance. Alguns alunos necessitam de apoios individuais e recomendações específicas, como apoio a Português, Ciências Naturais e Matemática. A presença de apoios e programas de intervenção reflete um esforço em proporcionar uma educação inclusiva e personalizada de acordo com o preconizado no Decreto-Lei 54/2018⁹. Recomendações específicas indicam uma atenção contínua às necessidades educativas individuais dos alunos para futuros desenvolvimentos académicos e pessoais.

Neste capítulo, foi feita uma caracterização detalhada do contexto em que se insere a turma do 9.ºI da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, incluindo a comunidade

⁴ Plano de Implementação de Medidas Universais de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (PIMUSAI).

⁵ Relatório Técnico-Pedagógico (RTP).

⁶ Plano de Acompanhamento à Implementação das Medidas Seletivas e Adicionais (PAIMSA).

⁷ Programa de Saúde Escolar e Mental (PSEM).

⁸ Programa de Saúde Escolar e Lazer (PSEL).

⁹ Presidência do Conselho de Ministros, «Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho», em *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018), 2918–28, <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.

envolvente, o agrupamento escolar e os alunos. A freguesia de Joane, com uma história rica e uma economia predominantemente industrial, oferece um ambiente dinâmico e multicultural, refletido na diversidade presente na escola. O Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado destaca-se pelo seu compromisso com a excelência académica e a inclusão, promovendo o desenvolvimento integral dos seus alunos. A turma do 9.ºI, composta por alunos com perfis académicos e sociais variados, enfrenta desafios em áreas como métodos de estudo, concentração e participação, mas também revela um forte potencial, com alunos a destacar-se positivamente.

Tendo em conta este contexto, e considerando as fragilidades identificadas, como a falta de hábitos de estudo e o comportamento desajustado de alguns alunos, assim como as características promissoras, como a diversidade e o envolvimento em programas de apoio e inclusão, pareceu-nos oportuno abordar a temática do Projeto de Vida. A sua implementação pode ser um instrumento valioso para apoiar os alunos na reflexão sobre o seu percurso pessoal e académico, ajudando-os a definir objetivos claros para o futuro, promovendo tanto o seu desenvolvimento pessoal como a sua realização escolar.

Capítulo 3: Projeto de Vida e a Formação Integral em Educação Moral e Religiosa Católica

O presente capítulo propõe uma análise aprofundada da Unidade Letiva 3 (UL 3) – «Projeto de Vida» – do programa de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) do 9.º ano. Através da compreensão das estruturas teológicas, filosóficas e pedagógicas subjacentes a esta unidade, pretende-se explorar de que modo a EMRC contribui para a formação integral dos alunos, ajudando-os a refletir sobre o seu papel no mundo e as suas escolhas de vida. Esta análise inclui uma abordagem detalhada dos conceitos-chave, como vocação, valores e serviço, destacando a importância de promover nos alunos um sentido de propósito, responsabilidade social e realização pessoal. Além disso, a gestão curricular e as estratégias de ensino utilizadas ao longo desta UL serão discutidas, com foco no impacto pedagógico das atividades e avaliações realizadas. Assim, o capítulo pretende evidenciar o valor da UL 3 na construção de um projeto de vida significativo, centrado nos princípios do Evangelho e no desenvolvimento integral dos alunos.

1. Análise Temática e Compreensiva da UL 3: Projeto de Vida

A Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) tem um papel crucial no desenvolvimento moral, ético e espiritual dos alunos, fornecendo-lhes uma base sólida para compreender questões fundamentais da existência humana à luz da fé cristã. Neste contexto, a análise das estruturas discursivas presentes nas Unidades Letivas (ULs) e Aprendizagens Essenciais (AEs) é essencial para avaliar como os conceitos teológicos são integrados no currículo. Este trabalho propõe-se a examinar em profundidade a UL 3 - Projeto de Vida, do programa de EMRC do 9.º ano, explorando os conceitos teológicos, imagens metafóricas, protagonistas da ação, situações dramáticas, apropriação de enunciados científicos e filosóficos, proposições morais e a influência dos Pontificados de João Paulo II e Francisco.

A análise das AEs revela uma abordagem abrangente e reflexiva para a formação dos alunos no que diz respeito ao seu projeto de vida. O texto enfatiza a importância de reconhecer a necessidade e a relevância dos projetos pessoais na vida individual, estabelecendo uma

conexão entre vocação e profissão como elementos essenciais na construção desse projeto. Nesse sentido, são mobilizados valores fundamentais, como solidariedade, justiça, amor ao próximo e responsabilidade social, para orientar os alunos na realização pessoal e no serviço aos outros.

Vocação: Este conceito teológico é central na reflexão sobre o projeto de vida dos alunos. A ideia de vocação transcende a mera escolha de uma carreira profissional; trata-se de um chamamento divino para uma missão específica na vida de cada pessoa. A UL enfatiza a importância de os alunos discernirem a sua vocação pessoal, reconhecendo que cada um é chamado por Deus para contribuir de maneira única e significativa para o mundo.

Valores: Outro elemento fundamental é a mobilização de valores na construção do projeto de vida. Esses valores não são apenas princípios abstratos, mas sim orientações éticas e morais que guiam as escolhas e ações dos alunos. Na perspectiva teológica, os valores são vistos como fundamentos sólidos para uma vida plena e significativa, baseada no amor, na justiça, na solidariedade e na compaixão.

Serviço: A dimensão do serviço também é destacada, refletindo o mandamento cristão de amar ao próximo como a si mesmo. Os alunos são encorajados a não apenas procurar a realização pessoal nos seus projetos de vida, mas também a se dedicarem ao serviço aos outros, colocando suas habilidades e talentos a serviço do bem comum. Essa dimensão de serviço não apenas enriquece a vida individual dos alunos, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Esperança, Alegria e Confiança: Por fim, a UL enfatiza a importância da esperança, alegria e confiança na realização pessoal e no serviço aos outros. Esses elementos são fundamentais na vivência da fé cristã, pois refletem a confiança na providência divina e a certeza da presença amorosa de Deus em todas as circunstâncias da vida. A esperança inspira os alunos a enfrentarem os desafios com coragem e determinação, enquanto a alegria e a confiança fortalecem sua resiliência e motivação para perseguir seus projetos de vida com entusiasmo e otimismo.

As imagens metafóricas utilizadas, como a do «projeto de vida», evocam uma compreensão teológica da existência humana como parte de um plano divino. Essa metáfora sugere que cada pessoa é chamada por Deus para uma missão única e significativa, convidando os alunos a refletirem sobre sua própria vocação e o propósito das suas vidas.

Os protagonistas da ação são os próprios alunos, confrontados com as complexidades e desafios da vida moderna. Através da reflexão sobre situações dramáticas, como a procura por sentido e propósito, bem como os conflitos éticos e morais enfrentados diariamente, os

alunos são incentivados a desenvolver uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor.

Embora não haja apropriação direta de enunciados científicos, há uma clara incorporação de proposições filosóficas, especialmente no que diz respeito aos valores éticos e morais. Os «valores evangélicos» são apresentados como fundamentos para um verdadeiro projeto de vida, destacando a influência da ética cristã na formação moral dos alunos.

As proposições morais, centradas na esperança, alegria e confiança, refletem uma visão cristã da vida, onde a fé é vivenciada através do serviço aos outros e da prática dos valores evangélicos. Esses valores não apenas orientam as escolhas individuais dos alunos, mas também os incentivam a comprometerem-se com o bem-estar coletivo e a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Quanto à influência dos Pontificados de João Paulo II e Francisco, os conceitos teológicos presentes nos textos refletem uma abordagem mais ampla do ensinamento cristão, enraizada na tradição da Igreja. No entanto, a ênfase na esperança, alegria e confiança pode ser associada à abordagem pastoral do Papa Francisco, que destaca a importância da misericórdia, do acolhimento e da inclusão como pilares fundamentais da fé cristã.

Concretamente, o manual de 9.º ano tem sete excertos do Papa Francisco e nenhum do Papa João Paulo II. A primeira referência é na temática dos sonhos e projetos. Fazendo uma pesquisa breve sobre «sonhos» encontramos uma discrepância do uso da palavra nos dois pontificados 28 no papa polaco e 250 no papa argentino.¹ Especial relevo, deste que foi elevado a lugar teológico por Francisco, é dado pelo pontífice em «Christus Vivit»² nomeadamente nos capítulos V e VI.

O pontificado de Francisco pode contribuir para docência desta UL através da sua abordagem pastoral centrada na misericórdia, na inclusão e na preocupação pelos mais vulneráveis. Francisco enfatiza a importância de uma fé vivida no serviço aos outros e na construção de uma sociedade mais justa e fraterna. Assim, os temas da solidariedade, da justiça social e do cuidado com o próximo podem ser integrados de forma complementar aos conceitos teológicos já presentes na UL, enriquecendo a reflexão dos alunos sobre o seu projeto de vida à luz da fé cristã.

A análise das estruturas discursivas da semântica teológica na UL 3 - Projeto de Vida do programa de EMRC do 9.º ano revela a profundidade e a riqueza da abordagem pedagógica adotada. Ao integrar conceitos teológicos, imagens metafóricas, situações dramáticas e valores

¹ Cf. Vaticano, «Vatican.va», acessado 20 de abril de 2024, <https://www.vatican.va/content/vatican/pt/search.html?q=sonhos&from=&to=&in=all&sorting=relevance#1>.

² Papa Francisco, *Cristo Vive: Exortação Apostólica Pós-Sinodal «Christus Vivit»* (Braga: Editorial A. O., 2019).

éticos, o currículo oferece aos alunos uma base sólida para explorar questões fundamentais da existência humana à luz da fé cristã. Além disso, a influência dos Pontificados de João Paulo II e Francisco enriquece essa abordagem, oferecendo uma perspectiva contemporânea sobre a fé e a ação no mundo. Ao promover uma reflexão crítica e profunda sobre o projeto de vida e o papel do indivíduo na sociedade, a EMRC desempenha um papel vital na formação integral dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com esperança, alegria e confiança.

2. Gestão Curricular da UL 3: Projeto de Vida

A Unidade Letiva 3, intitulada «Projeto de Vida», assume uma relevância pedagógica fundamental, tanto para os alunos como para os professores. Esta unidade visa proporcionar um espaço de reflexão e autoconhecimento, onde os alunos poderão explorar a importância de construir um projeto de vida sólido e alinhado com os seus valores e aspirações pessoais, confrontados com os valores evangélicos. Para os professores alinhados com o PPI acima apresentado, esta unidade oferece uma oportunidade única de orientar os alunos no desenvolvimento de competências essenciais para a sua realização pessoal e profissional. Está em causa ajudar os alunos a descobrir a sua vocação, o seu lugar no mundo, e não apenas abrir caminhos académicos.

Para a UL Projeto de Vida estão previstas na planificação 10 horas letivas. Para a gestão curricular desta UL tivemos em consideração o que consta no «Programa de Educação Moral e Religiosa Católica»³, no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória»⁴, as «Aprendizagens Essenciais»⁵ da disciplina de EMRC para o 9.º ano de escolaridade em vigor de acordo com o previsto no artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.⁶ Tivemos ainda em consideração a experiência do Orientador Cooperante e do Docente Supervisor que foram ajudando ao longo do processo a fazer escolhas acertadas tendo em conta o contexto específico dos alunos do 9.º I. Das horas previstas, apenas oito foram dadas. Por questões de

³ Secretariado Nacional de Educação Cristã, ed., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* (Moscavide: Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2014), 94–97.

⁴ Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

⁵ Ministério da Educação, «Aprendizagens Essenciais 9.º Ano - Educação Moral e Religiosa Católica» (Ministério da Educação, 2018), http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_9a.pdf.

⁶ Presidência do Conselho de Ministros, «Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho», em *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06* (Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018), 2928–43, <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.

saúde a Orientadora Cooperante, Professora Cristina Castro, teve que ser substituída pelo Orientador Cooperante, o Professor Sérgio Rocha. Isso levou a um ajuste da planificação.

Uma das principais aprendizagens desta unidade é a compreensão de que a vida é um conjunto de decisões e projetos que devem ser delineados com propósito e intenção. Este entendimento é fundamental para que os alunos percebam que não são apenas espectadores passivos da sua existência, mas sim protagonistas ativos e que podem moldar o seu futuro. Através de atividades e reflexões, os alunos são incentivados a identificar os seus objetivos de vida e a planear estratégias para os alcançar, reconhecendo a importância de ter um plano de ação bem definido.

Outro aspeto pedagógico crucial abordado nesta unidade é a distinção entre vocação e profissão. É fundamental que os alunos entendam a diferença entre o que sentem como um chamamento interior (vocação) e a escolha de uma carreira profissional. Esta distinção ajuda-os a perceber que seguir uma vocação pode trazer uma satisfação profunda e duradoura, enquanto a escolha de uma profissão deve ser alinhada com as suas competências e interesses. Os alunos são encorajados a explorar as suas paixões e talentos, e a considerar como podem integrá-los na sua vida profissional.

A construção de um projeto de vida significativo requer a mobilização de valores como a solidariedade, o serviço aos outros e a realização pessoal. Esta unidade enfatiza a importância destes valores, promovendo a ideia de que uma vida bem-sucedida não se mede apenas pelo sucesso material, mas também pela capacidade de contribuir positivamente para a sociedade. Os alunos são desafiados a refletir sobre os seus próprios valores e a considerar como estes podem influenciar as suas escolhas de vida e ações quotidianas.

Manter uma atitude positiva, esperançosa e confiante é essencial para alcançar objetivos pessoais e coletivos. Nesta unidade, os alunos aprendem a valorizar a esperança, a alegria e a confiança como pilares fundamentais na realização dos seus projetos de vida. Através de exercícios práticos e discussões em grupo, os alunos são encorajados a desenvolver uma visão otimista e resiliente, aprendendo a enfrentar desafios com uma atitude construtiva e perseverante.

Por fim, a unidade aborda a integração de princípios éticos e morais inspirados nos valores cristãos para orientar decisões e ações. Os valores evangélicos, como a compaixão, a justiça e a integridade, são apresentados como fundamentos sólidos para a construção de um projeto de vida autêntico e significativo. Os alunos são convidados a refletir sobre passagens bíblicas e a considerar como estes ensinamentos podem ser aplicados nas suas vidas diárias, promovendo uma existência alinhada com princípios éticos elevados.

A Unidade Letiva 3: Projeto de Vida é desenvolvida através de um conjunto de conteúdos cuidadosamente selecionados, que visam proporcionar aos alunos uma compreensão profunda e prática sobre a construção de um projeto de vida significativo. Estes conteúdos incluem:

O que é um Projeto?

Nesta secção, os alunos são introduzidos ao conceito de projeto, compreendendo a sua definição e aplicação na vida pessoal. É fundamental que percebam que um projeto não é apenas um plano ou uma intenção, mas sim um conjunto de ações coordenadas e orientadas para a concretização de objetivos específicos. Esta compreensão permite aos alunos aplicar a ideia de projeto a várias áreas da sua vida, desde os estudos até às suas aspirações pessoais e profissionais.

A Importância de Sonhar

Sonhar é o primeiro passo para a realização de qualquer projeto de vida. Esta parte do conteúdo visa estimular a capacidade dos alunos de sonhar e visualizar um futuro desejável. Através de exercícios de imaginação e visualização, os alunos são encorajados a pensar grande, a identificar as suas aspirações mais profundas e a refletir sobre como podem transformar esses sonhos em realidade.

Diferença entre Vocação e Profissão

Compreender a diferença entre vocação e profissão é crucial para a construção de um projeto de vida alinhado com os valores e talentos pessoais. Nesta secção, os alunos exploram as nuances entre seguir uma vocação, que é muitas vezes percebida como um chamamento interior ou um propósito de vida, e escolher uma profissão, que pode ser uma decisão baseada em aptidões e interesses práticos. Esta distinção ajuda os alunos a fazer escolhas mais informadas e satisfatórias no seu percurso académico e profissional.

Conhecer-se para Projetar o Futuro

O autoconhecimento é a base para qualquer projeto de vida bem-sucedido. Esta parte do conteúdo promove atividades e reflexões que ajudam os alunos a entenderem melhor as suas habilidades, interesses, valores e aspirações. Ao conhecerem-se melhor, os alunos estão mais preparados para definir objetivos realistas e desenvolver estratégias eficazes para os alcançar.

O Papel dos Bens Materiais na Construção de Projetos Pessoais

Nesta secção, os alunos refletem sobre a importância e os limites dos bens materiais na procura da felicidade. É discutido o papel que os recursos materiais podem desempenhar na

realização de projetos pessoais, mas também as limitações de uma vida centrada apenas na aquisição de bens. Esta reflexão ajuda os alunos a valorizar outras dimensões da vida, como as relações interpessoais e o desenvolvimento pessoal.

A Esperança, a Alegria e a Confiança na Realização Própria e dos Outros

Esta parte do conteúdo baseia-se na análise de passagens bíblicas, nomeadamente Romanos 12, 9-18, que encorajam uma vida baseada na fé e nos valores cristãos. Os alunos são convidados a refletir sobre como a esperança, a alegria e a confiança podem ser forças motrizes na realização dos seus projetos de vida, tanto pessoais como comunitários. Este conteúdo foi transversal à UL e serviu de pano de fundo.

As Várias Opções de Vida e a «Opção Fundamental»

Finalmente, os alunos avaliam diferentes caminhos de vida e a importância de fazer escolhas fundamentadas. Esta secção aborda as diversas opções que se apresentam ao longo da vida, ajudando os alunos a compreender a importância de uma «opção fundamental», que orienta todas as outras decisões. Esta reflexão é essencial para que os alunos façam escolhas conscientes e alinhadas com os seus valores e objetivos de longo prazo.

Sendo que os alunos de 9.º ano foram acompanhados pelo Serviço de Psicologia e Orientação da escola no final do 1.º período, pareceu-nos pedagogicamente benéfico para os alunos que o 2.º período fosse destinado a trabalhar a temática do Projeto de Vida, e assim ajudar a orientar melhor os alunos de uma forma integral e integrada ligando as escolhas académicas de futuro com o próprio Projeto de Vida.

Os alunos envolveram-se bastante na construção dos seus Projetos de Vida. Em cada aula era acrescentado um novo apartado à sua pasta. Para enquadrar cada uma das aulas havia um recurso vídeo para lançar o tema e um debate sobre o mesmo. Quando falámos do contexto houve necessidade de dar mais tempo aos alunos e o recurso estendeu-se por duas aulas. Estas estratégias fomentaram um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico.

3. Planificações de Aula da UL 3 e Análise do Processo de Ensino, Aprendizagem

Por uma questão metodológica, este apartado terá para cada aula a planificação, seguida do relatório.

Compreender o núcleo central do cristianismo que assume o humano como Imagem e Semelhança de Deus.	<ul style="list-style-type: none"> Incentivo à participação nas atividades de EMRC. 	<ul style="list-style-type: none"> Mostrar um vídeo de divulgação das atividades de EMRC. Incentivar os alunos à participação. 	<p>Vídeo. Videoprojector</p>	10'	Atenção.
	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de agradecer e pôr-se em perspetiva para o ano que começa. 	<ul style="list-style-type: none"> Olhando para o evento Natal e para a celebração da Epifania, e tendo em conta que estamos a começar um ano e um novo período, desafiar os alunos a pensarem em algumas questões: <ul style="list-style-type: none"> «Que bom que...» O que tenho a agradecer do último período? «Que pena que...» O que foi menos positivo no meu último período. «Que tal se...» Olhando para mim agora, o que gostaria de ver em mim de diferente no final deste ano letivo? O registo de cada uma destas questões será feito num post-it de cor diferente. Fazer um compromisso Pequeno, Concreto e Possível para por em prática até ao final deste ano letivo. Registrar o sumário. 	<p>Videoprojector PPT Caderno diário. Post-it's de 3 cores diferentes.</p>	23'	Respeito pelo outro.
			<p>Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.</p>	2'	Observação do caderno diário.
Síntese	<ul style="list-style-type: none"> Atividades de EMRC. Comprometer-me com o ano que começa. 				

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H); Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J).	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	1. PPT «Olhar para o meu ano...»

RELATÓRIO AULA 14

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

O início de um novo período letivo foi marcado pela necessidade de incentivar a participação dos alunos nas atividades de EMRC, com especial destaque para o evento SpringFest.

A interação com os alunos foi positiva no geral, sendo bom voltar a estar com eles. No entanto, houve uma interação mais difícil com o aluno X, que estava particularmente agitado. De modo geral, os alunos demonstraram estar mais agitados do que o habitual, talvez devido ao regresso às aulas.

Como estratégia para motivar os alunos, foi utilizado um vídeo de uma edição anterior do SpringFest. Este recurso visual serviu para captar a atenção dos alunos e incentivá-los a participar no evento deste ano. Além disso, de forma subtil, introduziu-se o tema do Projeto de Vida. Os alunos foram levados a fazer um compromisso pequeno, concreto e possível para pôr em prática até ao final deste ano letivo, promovendo a reflexão e o envolvimento ativo no seu próprio desenvolvimento pessoal.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi bem estruturada e sequencial, permitindo uma progressão lógica das atividades. No entanto, a interação com os alunos revelou-se um pouco mais desafiante do que o habitual, dado que eles estavam mais agitados. Em particular, o aluno X trouxe para a sala um presente de Natal, uma sirene que estava a tocar e a incomodar a turma.

Em vez de permitir que esta distração perturbasse a aula, consegui aproveitar o som da sirene para contribuir no desenvolvimento da aula, utilizando-o para marcar os tempos das atividades. Esta adaptação rápida transformou um potencial problema numa ferramenta útil, demonstrando flexibilidade e criatividade na gestão da sala de aula.

Entre os pontos positivos, destaco o episódio da sirene, usando-o a meu favor para manter o ritmo da aula. Esta abordagem não só mitigou a distração, mas também envolveu os alunos de uma maneira inesperada e dinâmica.

No entanto, um ponto a melhorar envolve a gestão do tempo, especialmente em relação ao aluno X. A agitação deste aluno fez com que ele demorasse a passar o sumário do quadro, o que causou um ligeiro atraso. Esta situação levanta a tensão constante entre esperar ou não que

ele complete a tarefa. Para futuras aulas, será importante encontrar um equilíbrio que permita manter a fluidez da aula sem desconsiderar a necessidade de inclusão e paciência com os alunos que requerem mais tempo.

Autoavaliação

Retenho como principal aprendizagem o benefício de estar sempre alerta e de aproveitar os obstáculos como ferramentas pedagógicas. A experiência com o aluno X e a sirene trouxe à tona a importância de ser flexível e criativo na gestão da sala de aula. Episódios como os desta semana também contribuem para um ambiente de aprendizagem mais resiliente e dinâmico.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professora Cristina Castro

A Professora Cristina observou que a turma está efetivamente mais agitada. Neste contexto, ela sugeriu que é necessário que eu me imponha mais e estabeleça limites claros na sala de aula. A recomendação visa a criação de um ambiente mais controlado e propício à aprendizagem, onde os alunos compreendam as regras e as expectativas de comportamento.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton Silva elogiou a forma como tratei a situação da sirene trazida pelo aluno X. José Milton destacou a minha capacidade de transformar um potencial obstáculo numa ferramenta pedagógica útil, utilizando o som da sirene para marcar os tempos das atividades e manter o ritmo da aula.

Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	• O que é um projeto?	<p>- Para a semana: «Eles não sabem, nem sonham, que o sonho comanda a vida.» António Gedeão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o PPT «Projecto(s)». • Foi-nos feita muitas vezes a pergunta «O que queres ser quando fores crescido?» Agora que somos crescidos, continua a pergunta, «O que quero ser?» - Deixar que cada aluno expresse o que gostava de ser. • Definição de «Projeto». • Projeto como algo que conduz à felicidade. 	Videoprojector PPT	20'	Respeito pelo outro.
			<ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.	5'
Síntese	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades de EMRC. - Comprometer-me com o ano que começa. 				

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Comunicador (A, B, D, E, H) Participativo/ Colaborador (B, C, D, E, F).	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	2. PPT «Projecto(s)» .

RELATÓRIO AULA 15

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana, a temática central girou em torno da reflexão sobre a pergunta que muitas vezes nos é feita na infância: "O que queres ser quando fores crescido?". Agora, na fase adulta, a questão persiste: "O que quero ser?". O objetivo foi permitir que cada aluno expressasse o que gostaria de ser, promovendo uma reflexão pessoal e significativa.

A interação com os alunos foi bastante positiva, especialmente pelo comportamento mais tranquilo do aluno X, o que fez uma diferença significativa no ambiente da aula. A calma e a participação deste aluno contribuíram para uma dinâmica mais harmoniosa e produtiva.

Utilizámos o recurso ao PowerPoint para explicitar o que são projetos, oferecendo uma estrutura visual que ajudou os alunos a compreenderem melhor o conceito e a organizarem as suas ideias. Além disso, o diálogo aberto e franco com os alunos foi salutar, criando um espaço onde se sentiram à vontade para partilhar os seus sonhos e ambições de forma genuína.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi bem estruturada e sequencial, permitindo uma progressão lógica dos temas abordados. A interação com os alunos foi muito mais tranquila, principalmente devido ao comportamento mais sereno do aluno X. A sua tranquilidade contribuiu significativamente para um ambiente geral mais calmo e produtivo na aula.

Fiz alteração ao local habitual da frase da semana. Não a pedi no início, uma vez que era uma frase que ia usar na aula, e guardei para esse momento.

Um ponto extremamente positivo foi a generosidade com que os alunos abriram o coração para partilhar o que esperavam para o seu futuro quando eram mais novos e o que desejam agora. Este momento de partilha não só fortaleceu os laços entre os alunos, mas também promoveu uma reflexão profunda sobre as suas ambições e projetos de vida.

Contudo, há um ponto a melhorar relacionado com a comunicação com a Diretora de Turma. Notei que o aluno X, de estatura frágil, se apresentou na aula com calções e sapatilhas molhadas. Tentei abordar a situação e falar com a Diretora de Turma logo no intervalo. Aquela mencionou a dificuldade em comunicar com a instituição onde o aluno reside. Ofereci-me para ajudar com roupa ou calçado, mas a Diretora de Turma referiu que não seria necessário. Este episódio sublinha a importância de uma comunicação mais eficaz e proativa para garantir o bem-estar dos alunos, especialmente daqueles em situações mais vulneráveis.

Autoavaliação

Da aula desta semana, retenho como principal aprendizagem o enorme benefício de fomentar a relação pedagógica com os alunos de EMRC. Esta relação é, de facto, uma base fundamental para um ambiente de aprendizagem positivo e eficaz. Quando os alunos se sentem ouvidos e valorizados, estão mais dispostos a partilhar as suas experiências e a envolver-se ativamente nas atividades propostas.

Este ambiente de abertura e partilha não só facilita o processo de ensino-aprendizagem, mas também promove um clima de sala de aula mais harmonioso e colaborativo. Continuar a investir na construção e fortalecimento destas relações pedagógicas é essencial para o sucesso educativo dos alunos e para o desenvolvimento de um ambiente escolar mais inclusivo e solidário.

Heteroavaliação



Neste dia a Professora Cristina não esteve presente por se encontrar a acompanhar alunos no programa Erasmus na Turquia. Nesta aula fui acompanhado pela professora de Geografia, que não fez heteroavaliação. Neste dia tive ainda oportunidade de dar aula ao 9.ºA e ao 11.ºA. Foi uma experiência boa acompanhada por professores da escola.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton elogiou o facto de ter trazido a minha história pessoal para a aula. Este elemento pessoal ajudou a criar um ambiente mais íntimo e autêntico, facilitando a conexão com os alunos e tornando a aprendizagem mais significativa.

A transição para o novo tema foi considerada boa, demonstrando uma fluidez e uma sequencialidade adequada na introdução dos novos conteúdos. Esta capacidade de transitar suavemente entre temas é crucial para manter o interesse e a compreensão dos alunos.

O PowerPoint utilizado estava bem construído, o que ajudou a apresentar os conteúdos de forma clara e visualmente atraente. Um bom suporte visual é essencial para complementar a explicação oral e ajudar os alunos a assimilarem melhor a informação.

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p> <p>CATÓLICA FACULDADE DE TEOLOGIA <i>Mestrado em Ciências Religiosas – PES e Relatório</i></p>	<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</p> <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PADRE BENJAMIM SALGADO</p> <p>Escola Secundária Padre Benjamim Salgado</p>	 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE BENJAMIM SALGADO JOANE</p> <p>Ano letivo 2023/2024</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação de Aula

Unidade Letiva	Conceitos Nucleares	Ano Turma	Data
Projeto de Vida	Felicidade e sonhos.	9.º I	22.01.2024

Sumário	Breve Contexto Educativo	Aula nº	Tempo previsto
Dar lugar aos sonhos.	Os alunos da turma revelaram que não sabem bem o que querem ser. Mostraram-se desmotivados porque o Serviço de Psicologia e Orientação apenas aplica testes.	16	45'

Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem	Recursos	Tempo	Avaliação Pedagógica
Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	• A importância de sonhar.	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Registo do sumário da aula anterior. • Abertura da lição n.º 16. • Apresentar o PPT «Sonhos». • Transição entre a felicidade que falámos na última aula e os sonhos. - Perguntar se há alguém que não quer ser feliz. 	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário. Videoprojector PPT 	<ul style="list-style-type: none"> 5' 3' 	<ul style="list-style-type: none"> Assiduidade Pontualidade. Observação do caderno diário. Participação ativa e respeitadora do outro.

	<ul style="list-style-type: none"> • Frase da semana: <ul style="list-style-type: none"> - Pedir ao aluno que investigou a vida de António Gedeão que nos apresente a sua biografia. • Discutir o início e o fim <ul style="list-style-type: none"> - Para a semana: «Um livro, uma caneta, uma criança e um professor podem mudar o mundo.» Malala Yousafzai. 		10'	Correção da informação e das fontes. Respeito dos alunos pela apresentação do colega.	
Relacionar Vocaçã o e Profissão na construção de projeto de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Diferença entre vocaçã o e profissã o. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todos temos sonhos. Pegar em alguns dos sonhos que os alunos revelaram na última aula. • O sonho permite criar, imaginar cenários novos. • Projeto como algo que conduz à felicidade. • Vídeo «Uma lição valiosa para uma vida mais feliz». - Explorar o vídeo. Quais são as pedras grandes/pequenas/ areia de cada um? 		10'	Respeito pelo outro.
		<ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	Videoprojector Vídeo , colunas	13'	
			Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.	4'	Observação do caderno diário.
Síntese	<ul style="list-style-type: none"> - Vale a pena sonhar. - Não sonhamos sozinhos. 				

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Comunicador (A, B, D, E, H) Participativo/ Colaborador (B, C, D, E, F).	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	3. PPT «Sonhos» .

RELATÓRIO AULA 16

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana, partimos da incerteza dos alunos sobre o que querem ser no futuro. Muitos alunos revelaram sentir-se desmotivados, especialmente devido à percepção de que o Serviço de Psicologia e Orientação apenas aplica testes, sem fornecer um acompanhamento mais significativo. Por isso, abordámos a temática dos sonhos.

A interação com os alunos foi desafiante, mas ao colocar em prática a sugestão da Professora Cristina, adotei uma postura mais assertiva ao chamar a atenção para a importância das atitudes na sociedade e na nossa disciplina. Esta abordagem ajudou a gerir o comportamento dos alunos de forma mais eficaz.

Utilizei um PowerPoint para falar sobre os sonhos e promover a reflexão entre os alunos. No entanto, devido ao tempo limitado, não foi possível exibir o vídeo «Uma lição valiosa para uma vida mais feliz». Mesmo assim, o PowerPoint ajudou a orientar a discussão e a manter o foco no tema da aula.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi bem estruturada e sequencial, permitindo uma progressão lógica dos temas abordados.

Os alunos pareceram um pouco tímidos ao falar sobre os seus sonhos e projetos pessoais, mas houve, no entanto, uma boa participação por parte da maioria. A timidez de alguns alunos pode estar relacionada com a falta de respeito de alguns dos seus colegas, que fizeram comentários indevidos ao ouvir os sonhos dos outros. Diante disso, tive que me impor e chamar à atenção para a importância das atitudes respeitadas. Essa chamada de atenção teve efeitos positivos, pois os alunos ficaram mais à vontade e sentiram-se mais confortáveis para falar sobre si próprios, os seus sonhos e planos.

Um ponto positivo a destacar é que ser assertivo não significa ser menos bom ou deixar de ser próximo dos alunos. A assertividade também cria uma relação pedagógica eficaz. No entanto, há um ponto a melhorar: a adequação da linguagem aos alunos. Por vezes, uso palavras de difícil entendimento. Embora faça o esforço de explicar quando me apercebo, há momentos em que os alunos têm que perguntar o que significam algumas palavras.

Autoavaliação

Desta semana retenho como principal aprendizagem a necessidade de manter uma relação assertiva com os alunos. A experiência mostrou-me que adotar uma postura assertiva pode ser crucial para a gestão eficaz da sala de aula e para promover um ambiente de respeito e atenção.

Esta abordagem não só ajudou a melhorar o comportamento dos alunos, mas também contribuiu para um ambiente de aprendizagem mais produtivo e harmonioso. Assim, no futuro, continuarei a aplicar esta assertividade na minha prática docente, ciente dos frutos que uma relação assertiva pode trazer para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professora Cristina Castro

A Professora Cristina destacou a importância de explicitar um pouco melhor a frase da semana, garantindo que todos os alunos compreendem o seu significado e relevância. Também sugeriu que vale a pena considerar a mudança do aluno Z para a frente da sala, o que pode ajudar a melhorar a sua concentração e envolvimento durante a aula.

A Orientadora Cooperante elogiou o modo assertivo como chamei a atenção dos alunos, observando que esta abordagem foi eficaz para manter a disciplina e o foco na sala de aula. Além disso, recomendou fazer um esforço extra para perguntar aos alunos se sabem o significado das palavras utilizadas, garantindo assim que todos compreendem plenamente o vocabulário e os conceitos abordados.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton concordou com as observações da Professora Cristina e acrescentou que, embora a falta de tempo para a projeção do vídeo não tenha prejudicado o objetivo da aula, a sua exibição poderia ter contribuído significativamente para a reflexão pessoal dos alunos sobre os seus projetos de vida. Ele acredita que o vídeo teria sido uma ferramenta valiosa para aprofundar a discussão e incentivar os alunos a pensar mais profundamente sobre os seus sonhos e metas.

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

- Conhecer-se para projetar o futuro.

perguntaria, mas que teria a oportunidade de apresentar se me avisasse.

- Pedir ao aluno que investigou a vida de Malala Yousafzai que nos apresente a sua biografia.
- Para a semana: «Eu sou eu e minha circunstância.» José Ortega y Gasset.

- Será distribuída uma folha aos alunos com as seguintes indicações:
Descreve-te relativamente às tuas características pessoais: as qualidades que mais aprecias em ti, qualidades apontadas por outras pessoas, limites que mais te incomodam, limites apontados por outras pessoas, as tuas atitudes, o teu humor...

Pontos para refletir:

- Autoimagem:
Estás contente contigo mesmo? Sentes-te capaz de alcançar os teus sonhos e aspirações? O que mais valorizas na tua personalidade? Quais as características pessoais que gostarias de preservar em ti? Quais gostarias de mudar? Como te sentes em relação à tua aparência física? Do que mais gostas? Dedicar-te ao cuidado do teu corpo, da tua saúde e da tua aparência?

- Como sentes que as outras pessoas te veem:
Que opinião achas que as pessoas têm de ti? Sentes que algo em ti precisa ser transformado ou melhorado?

Folha preparada para a atividade (anexo 4)

30'

Participação ativa, Seguir as instruções dadas.

	<ul style="list-style-type: none"> • As tuas aspirações: Quais são os teus principais sonhos? Que características pessoais gostarias de ter? Quais são os principais obstáculos ou problemas que encontras para a tua realização plena? <p>Registro Toma nota dos sentimentos e elementos mais importantes nesta folha. Quais aspetos da tua imagem pessoal impactam mais a tua vida atual e o teu futuro?</p> <p>Para usar complementarmente ao Projeto de Vida distribuem-se uns desenhos que ilustram sentimentos, que podem ajudar a quem não tiver palavras para escrever. Os alunos podem cortar e colar estas imagens.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	<p>Anexo 5</p> <p>Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.</p>	<p>5'</p>	<p>Observação do caderno diário.</p>
<p>Síntese</p>	<p>- A nossa imagem de nós mesmo ajuda-nos a sonhar o projeto de vida.</p>			

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
<p>Comunicador (A, B, D, E, H) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)</p>	<p>Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.</p>	<p>4. Projeto de Vida. 5. Ilustrações de sentimentos.</p>

RELATÓRIO AULA 17

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana, a temática central foi o início do desenho do próprio Projeto de Vida, com um foco especial no autoconhecimento.

A interação com os alunos foi positiva; eles estavam mais serenos e recetivos. Houve uma explicação sucinta sobre a mudança de horário da aula e a apresentação do Professor Sérgio, que passa a ser o novo orientador cooperante, facilitando a adaptação dos alunos às mudanças.

Utilizámos um instrumento produzido por mim especificamente para esta finalidade, que fará parte de um portfólio do Projeto de Vida de cada aluno. Esta estratégia visa ajudar os alunos a refletirem sobre si mesmos e a organizarem as suas ideias e objetivos de forma estruturada e personalizada.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi sequencial, seguindo uma progressão lógica e bem estruturada que facilitou a compreensão e o envolvimento dos alunos. A interação foi muito tranquila e fluida, com destaque para a colaboração do aluno X na distribuição de materiais aos colegas, o que se revelou uma aposta ganha ao promover um ambiente de cooperação e responsabilidade.

Entre os pontos positivos, destaca-se a recetividade dos alunos ao instrumento utilizado para desenhar o seu Projeto de Vida. Eles mostraram uma vontade de ir além do que tinham visto na orientação vocacional, demonstrando um interesse genuíno pelo autoconhecimento e pelo planeamento dos seus objetivos. A atenção personalizada aos alunos durante a execução da tarefa foi bem conseguida, contribuindo para um apoio individualizado e eficaz. Além disso, a decisão de colocar música clássica, mesmo não estando planeada, ajudou a criar um ambiente de concentração e descontração ao mesmo tempo, melhorando a produtividade e o bem-estar dos alunos.

No entanto, há pontos a melhorar. Num mundo ideal, e numa escola com outros recursos, esta atividade poderia ser feita online, o que aumentaria a possibilidade de uma personalização ainda maior dos portfólios dos alunos. Dado o contexto em que estamos, a estratégia adotada pareceu ser a mais adequada, mas é importante considerar formas de integrar mais tecnologia no futuro, se os recursos permitirem.

Autoavaliação

Da aula desta semana, retenho como principal aprendizagem que o investimento de tempo na produção de materiais traz frutos bons. O recurso Projeto de Vida, que desenvolvi, envolveu um considerável esforço da minha parte, especialmente para explorar e utilizar uma ferramenta que não conheço bem, o Canva.

Apesar dos desafios iniciais, este investimento revelou-se valioso. Os alunos mostraram-se envolvidos e recetivos ao material apresentado, o que reforça a importância de dedicar tempo e esforço à criação de recursos pedagógicos eficazes e atrativos. Esta experiência sublinha que, mesmo enfrentando a curva de aprendizagem de novas ferramentas, o resultado final pode ter um impacto positivo significativo na dinâmica da aula e na aprendizagem dos alunos.

Em futuras aulas, continuarei a investir na produção de materiais de qualidade, utilizando o conhecimento adquirido para aprimorar ainda mais os recursos pedagógicos e proporcionar experiências de aprendizagem enriquecedoras para os alunos.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professor Sérgio Rocha

O Professor Sérgio Rocha elogiou o bom material produzido para o portfólio do Projeto de Vida, reconhecendo o esforço e a qualidade do trabalho desenvolvido. No entanto, apontou a necessidade de prestar mais atenção aos alunos naturalmente mais dispersos. É crucial proporcionar um maior acompanhamento a esses alunos para garantir que estejam igualmente envolvidos e beneficiem plenamente das atividades propostas.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton considerou uma boa estratégia ter separado os alunos, colocando um em cada mesa. Esta abordagem contribuiu para um ambiente mais focado e produtivo. Ele também notou o bom envolvimento do aluno X, o que foi um sinal positivo de integração e participação ativa.

O acompanhamento individual aos alunos foi outro ponto destacado. Segundo o Milton, os alunos sentiram-se valorizados devido à atenção personalizada que receberam durante a aula. Além disso, ele elogiou a estratégia de colocar música clássica, reconhecendo que esta ajudou a criar um ambiente mais concentrado e, ao mesmo tempo, descontraído.

<p>Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais. • Riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter. 	<p>Visualização do vídeo «Essa corrida vale 100 dólares LEGENDADO em Português BR Será que você é um privilegiado?»</p> <p>Refletir:</p> <p>cada pessoa encontra-se num ponto de partida diferente. A possibilidade de nos olharmos e reconhecermos os nossos privilégios ou carências é um exercício importante ao projetar a vida. A partir disso, podemos pensar em formas e estratégias para construir um projeto de vida que não se resigna diante da realidade, mas que nos move a não nos conformarmos com o que está estabelecido.</p>	<p>Videoprojector , colunas, link com o vídeo.</p>	<p>10'</p>	<p>Atenção e postura durante a visualização do vídeo.</p>
<p>Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana para a sua realização pessoal e no serviço aos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Será distribuída uma folha aos alunos com as seguintes indicações: 	<p>Proposta: ao elaborar o projeto de vida, podemos experienciar uma nova perspetiva da realidade.</p>	<p>Folha preparada para a atividade</p>	<p>20'</p>	<p>Participação ativa, Seguir as instruções dadas.</p>
<p>Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros</p>	<p>Pontos para refletir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é o local onde resides (situação económica, social e cultural)? • Quais são as principais limitações e desafios que identificas na tua vida, tendo em conta o contexto social, económico e cultural onde vives? • Quais são as principais possibilidades e oportunidades que identificas na tua vida, considerando o contexto social, económico e cultural onde vives? • Com que atitude a realidade te desafia a viver? 				

	• Registrar o sumário.	Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.	5'	Observação do caderno diário.
Síntese	- A nossa imagem de nós mesmo ajuda-nos a sonhar o projeto de vida.			

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Comunicador (A, B, D, E, H) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	4. Projeto de Vida.

RELATÓRIO AULA 18

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana, a temática central foi a continuação da construção do Projeto de Vida dos alunos, com um foco particular em reconhecer o contexto em que cada um está inserido.

A interação com os alunos apresentou alguns desafios. Alguns estudantes adotaram uma postura de destabilização da aula. Em particular, foi necessário chamar a atenção de forma mais assertiva a dois alunos que estavam a ridicularizar um colega, garantindo assim um ambiente de respeito e cooperação.

Utilizei um instrumento produzido por mim especificamente para este propósito, que se juntará ao portfólio do Projeto de Vida de cada aluno. Esta atividade foi contextualizada com a apresentação de um vídeo, que ajudou a ilustrar a importância de compreender e valorizar o contexto pessoal e social de cada um.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi sequencial, seguindo uma estrutura lógica que facilitou a continuidade do conteúdo abordado.

A interação com os alunos apresentou alguns desafios, especialmente devido ao aluno X, que estava mais agitado. Isso influenciou negativamente o comportamento de outros alunos, comprometendo o início da aula. No entanto, essa situação foi gradualmente superada, permitindo retomar o foco nas atividades propostas.

A receptividade ao instrumento utilizado continuou a ser boa. Os alunos mostraram interesse e envolvimento com o material, o que é um indicador positivo da eficácia da abordagem adotada.

A proposta desta semana, embora na mesma linha da anterior, revelou-se mais difícil de entender para os alunos. Isso gerou algum burburinho e muitas questões, indicando que o conteúdo não foi plenamente compreendido. Percebi que será necessário continuar a trabalhar o contexto na próxima aula, para garantir uma compreensão mais sólida e abrangente dos temas abordados.

Autoavaliação

Retenho como principal aprendizagem a importância de, por vezes, abrandar para podermos ganhar ritmo. Esta experiência mostrou-me que, mesmo quando temos uma boa proposta, ela pode não ser assumida por um grupo de alunos como idealizámos. Há um trabalho contínuo da minha parte para os envolver mais, assim como deles para assumirem e compreenderem plenamente as atividades.

No futuro, vou focar-me em criar um equilíbrio entre avançar com o conteúdo e assegurar que todos os alunos estão a acompanhar e a compreender os temas abordados. Esta flexibilidade permitirá uma melhor adaptação às necessidades dos alunos, garantindo uma aprendizagem mais eficaz e inclusiva.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professor Sérgio Rocha

O Professor Sérgio Rocha elogiou a boa chamada de atenção inicial, especialmente em relação aos alunos que gozaram com o colega, o que ajudou a manter um ambiente de respeito na sala de aula.

Também considerou que o vídeo utilizado era muito adequado para a temática abordada, contribuindo de forma eficaz para a compreensão dos alunos.

No entanto, o Professor Sérgio Rocha observou que o tempo para realizar a tarefa foi demasiado longo para alguns alunos, sugerindo que é importante ajustar a duração das atividades para manter todos os alunos envolvidos. Além disso, recomendou que a proposta fosse lida de forma mais pausada, para garantir que todos os alunos compreendam claramente as instruções e objetivos da atividade.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton concordou com as observações do Professor Sérgio, evidenciando a minha postura calma mesmo durante o confronto com os alunos. Ele destacou que, apesar das dificuldades enfrentadas, mantive a serenidade e consegui gerir a situação de forma eficaz.

José Milton também observou que o Projeto de Vida tem sido proposto com muito êxito, reconhecendo o esforço e a qualidade do material desenvolvido. No entanto, ele notou que a resposta dos alunos não tem sido tão positiva quanto esperado, o que tem tornado o processo um pouco mais lento. Este feedback sublinha a necessidade de continuar a encontrar maneiras de envolver os alunos e de adaptar as atividades para melhor atender às suas necessidades e expectativas.

Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros.	<ul style="list-style-type: none"> • A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros: Rm 12, 9-18. 	<p>Visualização do vídeo «LILA - A short film by Carlos Lascano»</p> <p>Refletir:</p> <p>Projetar a vida é projetar a nossa ação no mundo. As implicações coletivas da nossa vida na realidade exigem que consideremos: que tipo de sociedade desejo construir com o meu projeto? Sonhar um projeto para si envolve sonhar um projeto também para o mundo. Supõe um olhar crítico para a minha intervenção na realidade, para as consequências sociais e ambientais do meu modo de viver. Somos convidados e convidadas a crescer na consciência da realidade com coragem e misericórdia, superar a indiferença e a ingenuidade, para considerar como podemos colaborar na transformação da realidade.</p>	Videoprojector , colunas, link com o vídeo.	15'	Atenção e postura durante a visualização do vídeo e discussão
		<ul style="list-style-type: none"> • Os alunos terão tempo para concluir as atividades das duas últimas aulas. Agora iluminados por mais este vídeo. 	Folha preparada para a atividade	15'	Participação ativa, Seguir as instruções dadas.
		<ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.	5'	Observação do caderno diário.
Síntese	- A nossa imagem de nós mesmo ajuda-nos a sonhar o projeto de vida.				

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Comunicador (A, B, D, E, H) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	4. Projeto de Vida.

RELATÓRIO AULA 19

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Esta semana a temática central foi consolidar o conteúdo das duas aulas anteriores, focando-se no contexto dos alunos antes de avançar para o Projeto de Vida em sentido estrito. Na aula passada, os alunos tiveram dificuldade em concluir o pedido relativo ao contexto, e esta sessão foi dedicada a reforçar esses conceitos.

A interação com os alunos foi boa, destacando-se a colaboração na solução de um problema de áudio. Os alunos mostraram-se interessados e queriam ser parte da solução, o que promoveu um ambiente de cooperação e envolvimento.

Utilizámos o instrumento produzido por mim especificamente para este propósito, que fará parte do portfólio do Projeto de Vida de cada aluno, o mesmo da aula anterior. Esta atividade foi contextualizada com a apresentação de um vídeo, que ajudou a ilustrar a importância de compreender e valorizar o contexto pessoal e social de cada um.

Reflexão Pedagógico-didática

A aula foi sequencial, seguindo uma progressão lógica que facilitou a compreensão dos alunos. Os alunos estavam mais calmos, o que contribuiu para um ambiente de aprendizagem tranquilo e produtivo. Abordei algumas questões práticas sobre o SpringFest que não estavam planeadas, mas os alunos mostraram muito entusiasmo e todos estão preparados para participar.

A ligação do vídeo ao conteúdo sobre o contexto ajudou a continuar o trabalho da aula anterior, reforçando os conceitos discutidos. Um ponto positivo adicional foi a decisão de colocar uma aluna, que estava avançada no trabalho, a ajudar o aluno X. Esta estratégia promoveu a colaboração e o apoio entre os alunos, facilitando o progresso do aluno X.

No entanto, devo estar sempre preparado com alternativas para o som da sala. Tive problemas com o som, e esta semana não tinha comigo a coluna portátil que normalmente me acompanha. Esta situação sublinhou a importância de ter sempre uma solução de backup disponível para evitar interrupções na aula.

Autoavaliação

Esta semana retenho como principal aprendizagem a importância de envolver os alunos na resolução de problemas. Percebi que ficar ansioso com uma falha técnica, como a que ocorreu hoje com o som, pode gerar mais ansiedade entre os alunos. Assumir que há um

problema e envolver os alunos na procura de uma solução dá-lhes um protagonismo que fortalece a relação pedagógica.

Ao permitir que os alunos participem na resolução de dificuldades, não só promovemos um ambiente de colaboração e responsabilidade partilhada, mas também ajudamos a desenvolver as suas competências de resolução de problemas e de trabalho em equipa. Esta abordagem torna-os mais ativos e envolvidos no processo de aprendizagem.

Para o futuro, continuarei a adotar esta postura de envolvimento e partilha de responsabilidades, pois acredito que contribui para um ambiente de sala de aula mais positivo e dinâmico, onde os alunos se sentem valorizados e parte integrante da experiência educativa.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professor Sérgio Rocha



O Professor Sérgio Rocha observou que a questão do som foi bem gerida, reconhecendo a eficácia na resolução do problema técnico durante a aula.

Perguntei ao Professor Sérgio sobre uma aluna que apresenta um desempenho de 5 em todas as disciplinas, mas que não corresponde a esse nível na nossa. Em resposta à pergunta do sobre esta discrepância, o Professor Sérgio explicou que recebeu o mesmo feedback de outros membros do conselho de turma. Concordámos que é importante estarmos atentos a esta situação e investigar mais a fundo as possíveis causas para esta diferença de desempenho.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton concordou com as observações feitas pelo Professor Sérgio. Ele elogiou a utilização do vídeo como um recurso eficaz para recentrar os alunos na temática da aula anterior, apesar dos problemas com o áudio.

O colega de núcleo reconheceu que, apesar das dificuldades técnicas, o vídeo contribuiu de forma significativa para a continuidade e reforço do conteúdo abordado, ajudando os alunos a manterem o foco e a ligação com os temas discutidos anteriormente.

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p> <p>CATÓLICA FACULDADE DE TEOLOGIA <i>Mestrado em Ciências Religiosas – PES e Relatório</i></p>	<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</p> <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PADRE BENJAMIM SALGADO</p> <p>Escola Secundária Padre Benjamim Salgado</p>	 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE BENJAMIM SALGADO JOANE</p> <p>Ano letivo 2023/2024</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação de Aula

Unidade Letiva	Conceitos Nucleares	Ano Turma	Data
Projeto de Vida	Valores	9.º I	11.03.2024

Sumário	Breve Contexto Educativo	Aula nº	Tempo previsto
Procurar os valores fundamentais pelos quais quero guiar o projeto de vida.	Quase a terminar este percurso, será importante refletir sobre os valores que regem o projeto de vida.	20	45'

Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem	Recursos	Tempo	Avaliação Pedagógica
		<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento. Abertura da lição n.º 20. Frase da semana: - Na aula passada o aluno não apresentou a frase da semana. Combinámos que eu não perguntaria se fez, mas que o deixaria apresentar se fosse ele a pedir para o fazer. O aluno deveria ter investigado a vida de Paulo Freire para nos apresentar a sua biografia. 	<p>Quadro branco</p> <p>Canetas de quadro</p> <p>Caderno diário.</p>	<p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Assiduidade</p> <p>Pontualidade.</p> <p>Observação do caderno diário.</p> <p>Correção da informação e das fontes.</p> <p>Respeito dos alunos pela apresentação do colega.</p>

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

- As várias opções de vida e a «Opção fundamental».

Depois de termos visto quem somos e o nosso contexto, identificamos agora os valores fundamentais da nossa vida que vão ajudar a fundamentar as nossas escolhas.

Apresentação do tema:

É importante reconhecer os valores pelos quais nos guiamos e dar-lhes nome. Na nossa sociedade, encontramos muitos contravalores que competem pelos diversos estilos de vida. Ao delinear um projeto de vida, não só selecionamos o que fazer e o que deixar de fazer, o que ser e o que não ser; também assumimos quais os valores centrais que vão fundamentar essas escolhas. Quais são os valores que mais nos inspiram?

Definição de valor e contravalor.

Dinâmica/sensibilização:

- Será distribuída uma folha aos alunos com as seguintes indicações:

Proposta: as escolhas que fazemos ao projetar a vida estão sempre baseadas em valores que nos inspiram, como princípios de fé, éticos, humanitários. É importante tomar consciência deles e dar-lhes nome.

Pontos para refletir:

- Que valores e contravalores percebes que estiveram presentes na tua vida até aqui?

Convidar cada aluno a construir um acróstico de valores importantes para si, a partir do seu

Videoprojector
, PPT.

10'

Atenção e postura durante a visualização do vídeo e discussão

Projeto de
Vida

15'

Participação ativa,
Seguir as instruções
dadas.

Dicionário de
valores.

<p>nome ou da expressão «projeto de vida». O acróstico com a palavra «valores» pode ser apresentado no PPT. O que gera vida em mim: dos valores escolhidos, qual ou quais são os mais importantes e orientam as minhas ações?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que valor consideras fundamental para o mundo hoje? • Que valor desejas que fundamente todas as tuas escolhas, atitudes e ações? Sentes-te capaz de o assumir? • Com uma frase ou uma palavra que sintetize esse valor, cria um lema/palavra para o teu projeto de vida. <ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	<p>Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.</p>	<p>5'</p>	<p>Observação do caderno diário.</p>
Síntese	- Quando priorizamos os valores ficamos com uma ideia mais clara do nosso projeto de vida.		

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Comunicador (A, B, D, E, H) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I, J)	Ética e Moral. Cultura e Visão Cristã da vida.	4- Projeto de Vida . 6 - PPT . 7 – Dicionário de valores .

RELATÓRIO AULA 20

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana, a temática central foi a reflexão sobre os valores que regem o projeto de vida, à medida que nos aproximamos do final deste percurso. A interação com os alunos foi boa, com uma participação ativa e interessada por parte de todos.

Utilizámos mais um separador do portfólio do Projeto de Vida, que foi contextualizado com um PowerPoint. Este recurso permitiu abordar os temas passo a passo, garantindo uma compreensão clara e estruturada dos conceitos. Esta estratégia foi implementada como resultado da avaliação feita na semana anterior, assegurando que as necessidades e dificuldades dos alunos foram devidamente consideradas e integradas no planeamento da aula.

Reflexão Pedagógico-didática

Na reflexão pedagógico-didática sobre a aula de hoje, observam-se vários pontos relevantes. A aula foi sequencial e cumpri a planificação, garantindo que os tópicos foram abordados de maneira lógica e organizada. A interação com os alunos foi muito natural, graças às indicações claras passo a passo, o que facilitou um ambiente de aprendizagem positivo e envolvente.

Um ponto positivo foi ter aproveitado a avaliação da aula anterior para melhorar a metodologia. A decisão de apresentar cada tarefa isolada e sequencialmente revelou-se uma mais-valia, permitindo uma melhor compreensão e acompanhamento por parte dos alunos.

No entanto, apesar de seguir a planificação, senti-me a correr um pouco, o que não me deixou preso ao plano mas talvez tenha afetado a profundidade com que alguns conceitos foram abordados. Dei por adquirida a questão dos valores e contravalores, mas parece-me que os contravalores não foram plenamente apreendidos pelos alunos.

Autoavaliação

Reconhecendo os pontos positivos descritos acima, também noto que a aula poderia ter sido muito diferente, pelo menos potencialmente, se o aluno X tivesse estado presente. A ausência deste aluno influenciou o ambiente da aula, tornando-o mais tranquilo do que o habitual.

As tarefas mostradas individualmente foram uma boa opção e facilitaram a compreensão dos alunos. No entanto, percebo que, para uma turma mais inquieta, esta abordagem pode trazer problemas de gestão de tempo maiores do que aqueles que enfrentei esta semana. A necessidade

de dar instruções passo a passo e acompanhar cada aluno individualmente pode aumentar a complexidade da gestão da aula em turmas mais desafiadoras.

No futuro, será importante considerar estratégias alternativas para turmas mais agitadas, talvez integrando métodos que permitam uma maior autonomia dos alunos ou que facilitem a gestão do tempo de forma mais eficaz. A flexibilidade para adaptar as abordagens conforme as necessidades da turma é essencial para garantir que todas as aulas sejam produtivas e bem-sucedidas, independentemente da presença de alunos que possam influenciar significativamente a dinâmica da aula.

Heteroavaliação

Do docente supervisor: Professor António Oliveira

O Professor António Oliveira destacou vários pontos importantes. Entre os pontos positivos, mencionou o bom acolhimento e a boa relação estabelecida com os alunos, que contribuíram para uma dinâmica positiva da aula. Além disso, elogiou a estratégia de apresentar as tarefas uma a uma, considerando-a uma abordagem eficaz.

No entanto, o Professor António Oliveira também identificou áreas a melhorar. Sugeriu que eu explore melhor a questão dos valores, observando que houve uma dificuldade em perceber o que realmente tem valor. Apontou a necessidade de abordar valores mais próximos da realidade dos alunos, como o valor da vida e da amizade, utilizando exemplos concretos que possam ser mais facilmente compreendidos por eles.

Adicionalmente, aconselhou a ter cuidado com os comentários feitos aos alunos, destacando que tais comentários podem ter um impacto significativo, tanto positivo quanto negativo. É essencial ser consciente do efeito das palavras e usar feedback construtivo para apoiar o desenvolvimento dos alunos.

Do orientador cooperante: Professor Sérgio Rocha

O Professor Sérgio Rocha, destacou vários pontos sobre a minha aula. Considerou positivo ter dado ao aluno Z a oportunidade de apresentar a frase da semana, mesmo fora do prazo. Esta abordagem demonstrou flexibilidade e apoio individual, incentivando o envolvimento dos alunos e reconhecendo o seu esforço.

O orientador cooperante também elogiou a estratégia de ir tarefa a tarefa, considerando-a uma abordagem eficaz que facilita a compreensão e a execução das atividades por parte dos



alunos. Esta metodologia permite que cada passo seja assimilado antes de avançar para o seguinte, promovendo um ambiente de aprendizagem mais estruturado e acessível.

Além disso, destacou a importância de os alunos estarem a trabalhar no seu próprio Projeto de Vida, em vez de se focarem em conteúdos abstratos. Esta orientação prática e personalizada ajuda os alunos a relacionarem os conceitos aprendidos com as suas próprias vidas, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante.

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

O José Milton Silva, sublinhou vários aspetos sobre a minha aula. Observou que a ausência do aluno X deixou o ambiente mais relaxado na sala, o que contribuiu para uma atmosfera mais tranquila e propícia à aprendizagem. Além disso, notou que o aluno Z, que tem vindo a levantar problemas de comportamento, também se comportou bem durante a aula.

O Milton comentou que a aula foi fluída e que eu não estava preso à planificação, demonstrando flexibilidade e capacidade de adaptação às necessidades da turma. Outro ponto positivo destacado foi a atitude dos alunos, que se mostraram muito à vontade e sem medo de chamar para tirar dúvidas, o que indica um ambiente de confiança e abertura na sala de aula.

 <p>REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO</p> <p>CATÓLICA FACULDADE DE TEOLOGIA <i>Mestrado em Ciências Religiosas – PES e Relatório</i></p>	<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</p> <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE PADRE BENJAMIM SALGADO</p> <p>Escola Secundária Padre Benjamim Salgado</p>	 <p>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS PADRE BENJAMIM SALGADO JOANE</p> <p>Ano letivo 2023/2024</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Planificação de Aula

Unidade Letiva	Conceitos Nucleares	Ano Turma	Data
Projeto de Vida	Autoavaliação.	9.º I	18.03.2024

Sumário	Breve Contexto Educativo	Aula n.º	Tempo previsto
Preenchimento da ficha de autoavaliação. Avaliação final do período.	Final de período.	21	45'

Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Experiências de Aprendizagem	Recursos	Tempo	Avaliação Pedagógica
Reconhecer a importância dos valores de cidadania para a formação de uma consciência cívica e de uma intervenção	• Consciencialização da importância da autorreflexão sobre o desempenho durante o 2.º período.	• Acolhimento	Quadro branco	3'	Assiduidade Pontualidade. Observação do caderno diário.
		• Abertura da lição n.º 21.	Canetas de quadro Caderno diário.		
		• Entrega dos portfólios aos alunos e comentários.		7'	
		• Aplicar a ficha de autoavaliação desenvolvida em conjunto com o grupo disciplinar. - Distribuir os Cartões Plickers. - Explicar como usar os cartões. - Ler cada uma das perguntas e fazer o scanner das respostas.	Videoprojector Telemóvel Cartões Plickers suficientes	10'	

responsável na sociedade democrática.		para cada aluno.		
	<ul style="list-style-type: none"> • Chamar cada aluno individualmente para apresentar o caderno diário 	Grelha de registo para o caderno diário.	20'	Ver rubrica própria.
	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar o sumário. 	Quadro branco Canetas de quadro Caderno diário.	5'	Observação do caderno diário.
Síntese	- Autoavaliação.			

Descritores do Perfil dos alunos	Domínios	Anexos
Autoavaliador (transversal às áreas).	Ética e Moral.	8. Plickers de autoavaliação.

RELATÓRIO AULA 21

- Samuel Afonso -

Breve descrição da aula

Na aula desta semana a temática central foi a autoavaliação, proporcionando aos alunos uma oportunidade para refletirem sobre o seu próprio desempenho e progresso.

A interação com os alunos foi muito boa, com a possibilidade de realizar uma reflexão individual com cada um, o que permitiu um feedback mais personalizado e direcionado às necessidades e dificuldades de cada estudante, à semelhança do que aconteceu no 1.º período.

Para a autoavaliação, utilizámos o Plickers, uma ferramenta interativa que facilitou a recolha de respostas e a análise dos resultados. Esta estratégia não só envolveu os alunos de forma ativa, mas também permitiu uma avaliação rápida e eficaz do entendimento e das perceções de cada aluno sobre o seu próprio percurso de aprendizagem.

Reflexão Pedagógico-didática

Em termos de sequencialidade, a aula foi bem estruturada e seguiu a planificação, garantindo que todos os objetivos previstos fossem cumpridos.

A interação com os alunos foi destacada pelo acompanhamento pessoal, algo que frequentemente falta na sala de aula. Esta abordagem permitiu um feedback mais direcionado e individualizado, promovendo uma maior compreensão das necessidades e dificuldades de cada aluno.

Entre os pontos positivos, destaca-se sem dúvida o cuidado pessoal dedicado aos alunos neste contexto. Este acompanhamento próximo é essencial para fomentar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e atencioso.

No entanto, há pontos a melhorar. Seria benéfico ter alguma liberdade para ajustar os questionários de autoavaliação, adaptando-os melhor às realidades e especificidades da turma. Esta flexibilidade permitiria uma avaliação mais precisa e relevante para cada aluno.

Autoavaliação

Retenho como principal aprendizagem a enorme importância do cuidado pessoal com os alunos. Este cuidado tem frutos muito maiores do que podemos imaginar. Sendo esta a última aula, a boa relação pedagógica que desenvolvi com os alunos tornou-se evidente através de manifestações de apreço significativas.

Esta experiência sublinha a importância de investir tempo e esforço em conhecer e apoiar cada aluno individualmente. As relações de confiança e respeito que se constroem ao longo do tempo são fundamentais para um ambiente de aprendizagem positivo e produtivo.

Para o futuro, continuarei a priorizar o cuidado pessoal com cada aluno, consciente de que este investimento emocional e pedagógico é essencial para o sucesso educativo e para a formação de laços que vão além da sala de aula. A aula desta semana reforçou a ideia de que a atenção individualizada e o apoio constante são pilares indispensáveis na construção de uma educação de qualidade.

Heteroavaliação

Do orientador cooperante: Professor Sérgio Rocha

Do Colega de núcleo: José Milton Silva

Dado o período de avaliação que decorre esta semana, não foi feita heteroavaliação. Aproveitámos o tempo juntos para inserir informações no Inovar (programa informático de gestão curricular em uso no Agrupamento).

4. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA UL 3

Nesta secção, exploraremos os procedimentos de avaliação pedagógica. Baseando-nos nas ideias do Professor Domingos Fernandes,⁹² consideramos que a avaliação deve ser um processo integrado que aborda as atitudes, comportamentos, capacidades e conhecimentos dos alunos. A avaliação formativa é essencialmente um processo contínuo de recolha de informação com o objetivo de fornecer feedback de qualidade aos alunos. Este processo pode incluir ações formais e informais, estruturadas ou não estruturadas, sempre com a finalidade de promover o desenvolvimento das aprendizagens e competências dos alunos.

Por outro lado, a avaliação sumativa é utilizada para fins classificatórios, exigindo uma recolha de dados que possam ser mobilizados para avaliar e classificar os alunos de forma

⁹² Domingos Fernandes, «Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Fundamentos)», 16 de março de 2020, https://www.researchgate.net/profile/Domingos-Fernandes-2/publication/339956141_Diversificacao_dos_Processos_de_Recolha_de_Informacao_Fundamentos/links/5e6fc0fd92851c1a689a44dd/Diversificacao-dos-Processos-de-Recolha-de-Informacao-Fundamentos.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19.

objetiva. Neste contexto, utilizam-se diversas técnicas e instrumentos de avaliação que permitem uma análise abrangente e rigorosa do desempenho dos alunos em relação aos conteúdos curriculares.

A avaliação, como destaca Fernandes, não é uma ciência exata, mas deve procurar objetividade através da utilização de critérios que garantam a sua credibilidade, rigor, utilidade, exequibilidade e adequação para todos os intervenientes no processo. Devido à impossibilidade de avaliar tudo o que um aluno sabe e é capaz de fazer, recorre-se a amostras de desempenho através de uma variedade de tarefas, tais como testes, relatórios, composições, ensaios, questões orais, resoluções de problemas, entre outras.

O princípio da triangulação da informação, recolhida a partir de diversas fontes e em diferentes contextos, é fundamental para uma avaliação precisa e segura das aprendizagens dos alunos. Em seguida elencam-se os diferentes procedimentos de avaliação pedagógica que foram aplicados aos alunos. Cada procedimento é seguido da respetiva rubrica com os critérios de avaliação.

Em seguida apresenta-se o procedimento de avaliação pedagógica que foi aplicado aos alunos. O procedimento é seguido da respetiva rubrica com os critérios de avaliação. Serão também apresentadas as Rubricas para Portefólio, Participação/Interesse, Comportamento, e do Plickers de autoavaliação em uso no AEPBS.

Procedimento de Avaliação Pedagógica 1 - Projeto de Vida.



Procedimento de Avaliação Pedagógica 2 - Rubrica para Projeto de Vida.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – Rubrica para Projeto de Vida

3º CICLO

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho; Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto

Educação Moral e Religiosa Católica

ANO: 9º

DOMÍNIOS DE AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS	PERFIL DE APRENDIZAGEM					PESO
		NÍVEL 5 90% - 100% Muito Bom	NÍVEL 4 70%-89% Bom	NÍVEL 3 50%-69% Suficiente	NÍVEL 2 20%-49%	NÍVEL 1 0%-19% Insuficiente	
(3) RELIGIÃO	Cumprimento da estrutura	- O trabalho respeita integralmente a estrutura proposta.	NÍVEL INTERMÉDIO	- O trabalho respeita, na generalidade, a estrutura proposta.	NÍVEL INTERMÉDIO	- O trabalho não respeita a estrutura proposta.	20%
	Apresentação	- O portfólio está redigido de forma legível, sem rasuras, com uma disposição gráfica atrativa, que facilita a leitura.		- O portfólio está redigido de forma legível, mas com algumas rasuras e uma disposição gráfica pouco atrativa, que dificulta por vezes a leitura.		- O portfólio está redigido de forma globalmente ilegível, com rasuras e uma disposição gráfica inadequada, que dificulta a leitura.	20%
	Aplicação de conhecimentos	- Sustenta as suas afirmações utilizando conceitos-chave relacionados com o assunto, evidenciando		- Sustenta as afirmações utilizando conceitos chave relacionados com o assunto, mas apresenta lacunas ao nível do conhecimento sobre o Projeto de Vida.		- Raramente utiliza conceitos-chave e não demonstra ter adquirido conhecimentos sobre o Projeto de Vida.	30%

		uma clara compreensão do mesmo.				
	Reflexão	- Reflexão crítica muito bem fundamentada, criativa e original, respeitando o tema. O texto é pessoal na exposição de ideias.		- Reflexão crítica fundamentada, criativa e original, respeitando o tema. O texto é pouco pessoal na exposição de ideias.		- Reflexão sem originalidade, ainda que respeite o tema. O texto não é nada pessoal na exposição de ideias.
						30%

Descritores operativos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)

A - Linguagens e textos: usar linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar; compreender, interpretar e expressar factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos (oralmente e por escrito); identificar, utilizar e criar diversos produtos (em diferentes linguagens).

B - Informação e comunicação: Pesquisar sobre matérias escolares e temas de interesse; recorrer à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais; avaliar, validar e organizar a informação recolhida, de forma crítica e autónoma; apresentar e explicar conceitos, ideias e projetos em grupos; expor o trabalho resultante das pesquisas feitas, junto de diferentes públicos.

C - Raciocínio e resolução de problemas: Colocar e analisar questões a investigar; definir e executar estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais; analisar criticamente as conclusões, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas; generalizar as conclusões, criando modelos/produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real; usar e avaliar modelos para explicar um determinado sistema/situação.

D - Pensamento crítico e pensamento criativo: Observar, analisar e discutir ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências; construir argumentos para a fundamentação das tomadas de posição; testar e decidir sobre a exequibilidade das suas ideias; avaliar o impacto das decisões adotadas; desenvolver ideias e projetos criativos.

E- Relacionamento interpessoal: Valorizar a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa; desenvolver e manter relações diversas e positivas entre si e com os outros; aprender a considerar diversas perspetivas e a construir consensos; resolver problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.

F- Desenvolvimento pessoal e autonomia: Reconhecer os seus pontos fracos e fortes; ter consciência da importância de crescer e evoluir; ser capazes de expressar as suas necessidades e de procurar ajuda; desenhar, implementar e avaliar, com autonomia, estratégias para conseguir atingir metas; ser confiante, resiliente e persistente, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo.

G- Bem-estar, saúde e ambiente: Ter consciência de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente; assumir responsabilidade para cuidar de si, dos outros e do ambiente; fazer escolhas que contribuam para a sua segurança e a das comunidades; ter consciência da importância da construção de um futuro sustentável; envolver-se em projetos de cidadania ativa.

H - Sensibilidade estética e artística: Desenvolver o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação; Valorizar as manifestações culturais das comunidades; Participar autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete; Perceber o valor

estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas.; Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

I - Saber científico, técnico e tecnológico: Compreender processos e fenómenos científicos e tecnológicos; colocar questões, procurar informação; aplicar conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada; trabalhar com recurso a materiais, instrumentos, máquinas e equipamentos tecnológicos; relacionar conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Procedimento de Avaliação Pedagógica 3 - Rubrica para Portefólio.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – Rubrica para Portefólio

3º CICLO

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho; Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto

Educação Moral e Religiosa Católica

ANO: 9º

DOMÍNIOS DE AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS	PERFIL DE APRENDIZAGEM					PESO
		NÍVEL 5 90% - 100% Muito Bom	NÍVEL 4 70%- 89% Bom	NÍVEL 3 50%-69% Suficiente	NÍVEL 2 20%- 49%	NÍVEL 1 0%-19% Insuficiente	
(3) ÉTICA E MORAL	Organização	- Regista sempre todas as aulas e todos os sumários. - Regista sempre com rigor todos os apontamentos/informações/notas/esquemas. - Regista sempre com rigor todos os trabalhos realizados na aula e/ou em casa.	NÍVEL INTERMÉDIO	- Regista a maioria das aulas e dos sumários. - Regista com algum rigor todos os apontamentos/informações/notas/esquemas. - Regista com algum rigor todos os trabalhos realizados na aula e/ou em casa.	NÍVEL INTERMÉDIO	- O caderno não tem registado grande parte das aulas e grande parte dos sumários. - Não regista todos os apontamentos/informações/notas/esquemas. - Não regista todos os trabalhos realizados na aula e/ou em casa.	40%
	Apresentação	- O caderno está redigido de forma legível, sem rasuras, com uma disposição gráfica atrativa, que facilita a leitura.		- O caderno está redigido de forma legível, mas com algumas rasuras e uma disposição gráfica pouco atrativa, que dificulta por vezes a leitura.		- O caderno está redigido de forma globalmente ilegível, com rasuras e uma disposição gráfica inadequada, que dificulta a leitura.	30%

	Correção	- Apresenta sempre as atividades sem erros. Os registos respeitam sempre a utilização do vocabulário específico da disciplina.		- Apresenta algumas atividades sem erros. Apresenta alguns registos que respeitam a utilização do vocabulário específico da disciplina.		- As atividades são apresentadas com erros. Os registos não respeitam a utilização do vocabulário específico da disciplina.	30%
--	----------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Descritores operativos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)

A - Linguagens e textos: usar linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar; compreender, interpretar e expressar factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos (oralmente e por escrito); identificar, utilizar e criar diversos produtos (em diferentes linguagens).

B - Informação e comunicação: Pesquisar sobre matérias escolares e temas de interesse; recorrer à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais; avaliar, validar e organizar a informação recolhida, de forma crítica e autónoma; apresentar e explicar conceitos, ideias e projetos em grupos; expor o trabalho resultante das pesquisas feitas, junto de diferentes públicos.

C - Raciocínio e resolução de problemas: Colocar e analisar questões a investigar; definir e executar estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais; analisar criticamente as conclusões, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas; generalizar as conclusões, criando modelos/produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real; usar e avaliar modelos para explicar um determinado sistema/situação.

D - Pensamento crítico e pensamento criativo: Observar, analisar e discutir ideias, processos ou produtos centrado-se em evidências; construir argumentos para a fundamentação das tomadas de posição; testar e decidir sobre a exequibilidade das suas ideias; avaliar o impacto das decisões adotadas; desenvolver ideias e projetos criativos.

E- Relacionamento interpessoal: Valorizar a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa; desenvolver e manter relações diversas e positivas entre si e com os outros; aprender a considerar diversas perspetivas e a construir consensos; resolver problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.

F- Desenvolvimento pessoal e autonomia: Reconhecer os seus pontos fracos e fortes; ter consciência da importância de crescer e evoluir; ser capazes de expressar as suas necessidades e de procurar ajuda; desenhar, implementar e avaliar, com autonomia, estratégias para conseguir atingir metas; ser confiante, resiliente e persistente, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo.

G- Bem-estar, saúde e ambiente: Ter consciência de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente; assumir responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente; fazer escolhas que contribuam para a sua segurança e a das comunidades; ter consciência da importância da construção de um futuro sustentável; envolver-se em projetos de cidadania ativa.

H - Sensibilidade estética e artística: Desenvolver o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação; Valorizar as manifestações culturais das comunidades; Participar autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete; Perceber o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas.; Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

I - Saber científico, técnico e tecnológico: Compreender processos e fenómenos científicos e tecnológicos; colocar questões, procurar informação; aplicar conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada; trabalhar com recurso a materiais, instrumentos, máquinas e equipamentos tecnológicos; relacionar conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Procedimento de Avaliação Pedagógica 4 - Rubrica para Participação/Interesse



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – Rubrica para Participação/Interesse

3º CICLO

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho; Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto

Educação Moral e Religiosa Católica

ANO: 9º

DOMÍNIOS DE AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS	PERFIL DE APRENDIZAGEM					PESO
		NÍVEL 5 90% - 100% Muito Bom	NÍVEL 4 70%- 89% Bom	NÍVEL 3 50%-69% Suficiente	NÍVEL 2 20%- 49%	NÍVEL 1 0%-19%	
		Insuficiente					
(3) ÉTICA E MORAL	Participação/ Interesse	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpre sempre as regras da comunicação oral. - Participa em todas as tarefas com elevado empenho e persistência. - Manifesta sempre espírito de iniciativa, participando de forma pertinente nas tarefas da aula. - Intervém, ativamente e autonomamente, revela muito interesse e motivação, coopera sempre nas atividades 	NÍVEL INTERMÉDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpre muitas vezes as regras da comunicação oral. - Participa na maioria das tarefas com empenho e persistência. - Manifesta espírito de iniciativa, participando algumas vezes de forma pertinente nas tarefas da aula. - Intervém pouco, mas revela algum interesse pelas atividades, cooperando regularmente nas 	NÍVEL INTERMÉDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Cumpre poucas vezes as regras da comunicação oral. - Raramente participa nas tarefas propostas. - Não manifesta espírito de iniciativa. - Não intervém, não revela interesse pelas atividades da aula nem colabora nelas, desrespeitando regularmente as opiniões dos outros e o direito à diferença. 	100%

		com rigor, respeitando as opiniões dos outros e o direito à diferença.		atividades e respeitando as opiniões dos outros e o direito à diferença.			
--	--	------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------	--	--	--

Descritores operativos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)

- A - Linguagens e textos: usar linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar; compreender, interpretar e expressar factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos (oralmente e por escrito); identificar, utilizar e criar diversos produtos (em diferentes linguagens).
- B - Informação e comunicação: Pesquisar sobre matérias escolares e temas de interesse; recorrer à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais; avaliar, validar e organizar a informação recolhida, de forma crítica e autónoma; apresentar e explicar conceitos, ideias e projetos em grupos; expor o trabalho resultante das pesquisas feitas, junto de diferentes públicos.
- C - Raciocínio e resolução de problemas: Colocar e analisar questões a investigar; definir e executar estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais; analisar criticamente as conclusões, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas; generalizar as conclusões, criando modelos/produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real; usar e avaliar modelos para explicar um determinado sistema/situação.
- D - Pensamento crítico e pensamento criativo: Observar, analisar e discutir ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências; construir argumentos para a fundamentação das tomadas de posição; testar e decidir sobre a exequibilidade das suas ideias; avaliar o impacto das decisões adotadas; desenvolver ideias e projetos criativos.
- E- Relacionamento interpessoal: Valorizar a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa; desenvolver e manter relações diversas e positivas entre si e com os outros; aprender a considerar diversas perspetivas e a construir consensos; resolver problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.
- F- Desenvolvimento pessoal e autonomia: Reconhecer os seus pontos fracos e fortes; ter consciência da importância de crescer e evoluir; ser capazes de expressar as suas necessidades e de procurar ajuda; desenhar, implementar e avaliar, com autonomia, estratégias para conseguir atingir metas; ser confiante, resiliente e persistente, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo.
- G- Bem-estar, saúde e ambiente: Ter consciência de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente; assumir responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente; fazer escolhas que contribuam para a sua segurança e a das comunidades; ter consciência da importância da construção de um futuro sustentável; envolver-se em projetos de cidadania ativa.

H - Sensibilidade estética e artística: Desenvolver o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação; Valorizar as manifestações culturais das comunidades; Participar autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete; Perceber o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas.; Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

I - Saber científico, técnico e tecnológico: Compreender processos e fenómenos científicos e tecnológicos; colocar questões, procurar informação; aplicar conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada; trabalhar com recurso a materiais, instrumentos, máquinas e equipamentos tecnológicos; relacionar conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Procedimento de Avaliação Pedagógica 5 - Rubrica para Comportamento.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – Rubrica para Comportamento

3º CICLO

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho; Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto

Educação Moral e Religiosa Católica

ANO: 9º

DOMÍNIOS DE AVALIAÇÃO	CRITÉRIOS	PERFIL DE APRENDIZAGEM					PESO
		NÍVEL 5 90% - 100% Muito Bom	NÍVEL 4 70%- 89% Bom	NÍVEL 3 50%-69% Suficiente	NÍVEL 2 20%- 49%	NÍVEL 1 0%-19%	
		Insuficiente					
(3) ÉTICA E MORAL	Comportamento	<ul style="list-style-type: none"> - Mantem sempre relações diversas e positivas com os outros. - Resolve todos os problemas relacionais de forma pacífica, com empatia e sentido crítico. - Argumenta, debate, negocia e colabora em todas as atividades formais e informais. - Interage sempre com tolerância, empatia e responsabilidade. 	NÍVEL INTERMÉDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Mantem algumas relações diversas e positivas com os outros. - Resolve alguns problemas relacionais de forma pacífica, com empatia e sentido crítico. - Argumenta, debate, negocia e colabora, quase sempre de forma adequada, em algumas atividades formais e informais. 	NÍVEL INTERMÉDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Não mantém relações diversas e positivas com os outros. - Revela dificuldades em resolver problemas relacionais de forma pacífica, com empatia e sentido crítico. - Não argumenta, nem colabora, em atividades formais e informais. - Interage de forma desadequada não revelando tolerância, empatia ou responsabilidade. 	100%

				- Interage, quase sempre, de forma adequada, com tolerância, empatia e responsabilidade.			
--	--	--	--	------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

Descritores operativos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)

A - Linguagens e textos: usar linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar; compreender, interpretar e expressar factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos (oralmente e por escrito); identificar, utilizar e criar diversos produtos (em diferentes linguagens).

B - Informação e comunicação: Pesquisar sobre matérias escolares e temas de interesse; recorrer à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais; avaliar, validar e organizar a informação recolhida, de forma crítica e autónoma; apresentar e explicar conceitos, ideias e projetos em grupos; expor o trabalho resultante das pesquisas feitas, junto de diferentes públicos.

C - Raciocínio e resolução de problemas: Colocar e analisar questões a investigar; definir e executar estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais; analisar criticamente as conclusões, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas; generalizar as conclusões, criando modelos/produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real; usar e avaliar modelos para explicar um determinado sistema/situação.

D - Pensamento crítico e pensamento criativo: Observar, analisar e discutir ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências; construir argumentos para a fundamentação das tomadas de posição; testar e decidir sobre a exequibilidade das suas ideias; avaliar o impacto das decisões adotadas; desenvolver ideias e projetos criativos.

E- Relacionamento interpessoal: Valorizar a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa; desenvolver e manter relações diversas e positivas entre si e com os outros; aprender a considerar diversas perspetivas e a construir consensos; resolver problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.

F- Desenvolvimento pessoal e autonomia: Reconhecer os seus pontos fracos e fortes; ter consciência da importância de crescer e evoluir; ser capazes de expressar as suas necessidades e de procurar ajuda; desenhar, implementar e avaliar, com autonomia, estratégias para conseguir atingir metas; ser confiante, resiliente e persistente, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo.

G- Bem-estar, saúde e ambiente: Ter consciência de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente; assumir responsabilidade para cuidar de si, dos outros e do ambiente; fazer escolhas que contribuam para a sua segurança e a das comunidades; ter consciência da importância da construção de um futuro sustentável; envolver-se em projetos de cidadania ativa.

H - Sensibilidade estética e artística: Desenvolver o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação; Valorizar as manifestações culturais das comunidades; Participar autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete; Perceber o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas.; Valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

I - Saber científico, técnico e tecnológico: Compreender processos e fenómenos científicos e tecnológicos; colocar questões, procurar informação; aplicar conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada; trabalhar com recurso a materiais, instrumentos, máquinas e equipamentos tecnológicos; relacionar conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Capítulo 4: Investigação-Ação e a Reorientação Pedagógica: Análise e Propostas para a Construção do Projeto de Vida

Neste capítulo, será realizada uma análise detalhada dos dados recolhidos no âmbito da investigação-ação, com o objetivo de identificar áreas de melhoria e oportunidades de reorientação de conteúdos, processos ou recursos educativos. Através da metodologia investigação-ação, que privilegia a reflexão crítica e o ajuste contínuo das práticas, esta análise pretende fornecer uma base sólida para a revisão das estratégias aplicadas na construção dos projetos de vida dos alunos. Ao longo do capítulo, serão exploradas as lacunas e fragilidades identificadas, bem como as propostas para uma reestruturação eficaz, visando a melhoria contínua e o alinhamento com as necessidades reais dos alunos e do contexto educativo.

1. Metodologia Investigação-Ação

Este relatório, como se disse na introdução, pretende seguir uma tipologia de investigação-ação (I-A) que se destaca como uma metodologia robusta e multifacetada, adequada para responder a diversas necessidades de investigação em contextos educacionais e organizacionais. Esta abordagem, conforme descrito por Natércio Afonso,¹ caracteriza-se por ser uma estratégia de investigação eclética, mas conceptualmente estruturada, evidenciando a sua aplicabilidade prática e reflexão crítica contínua.

Esta tipologia segue um paradigma de informação naturalista. O paradigma naturalista, também conhecido como interpretativo, centra-se na compreensão profunda e detalhada de indivíduos e instituições em contextos específicos. Em contraste com a abordagem positivista, que busca generalizações através da recolha de grandes quantidades de dados, o paradigma naturalista foca-se na análise qualitativa e na interação direta com os sujeitos de estudo. Os investigadores naturalistas procuram compreender as perceções, crenças e experiências dos

¹ Chegámos às outras referências sobre esta metodologia a partir desta fonte. Natércio Afonso, *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*, Desenvolvimento profissional de professores 19 (Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2014).

participantes, considerando o contexto social e cultural em que estão inseridos. Esta abordagem enfatiza a importância de explorar as complexidades e as nuances das situações estudadas, utilizando métodos como entrevistas, observações e análise de casos para obter uma visão holística e rica dos fenómenos em investigação.²

A definição proposta por John Elliott é frequentemente citada para descrever a I-A, referindo-se ao «o estudo de uma situação social com vista a melhorar a qualidade da ação nessa situação».³ Esta definição realça a intenção de transformação e melhoria contínua que é central à I-A. Para Elliott, na investigação-ação, as «teorias» não são primeiro validadas de forma independente e só depois aplicadas à prática. Em vez disso, elas são testadas e confirmadas diretamente através da implementação prática.

Outra perspetiva, apresentada por Corey, descreve a I-A como «o processo pelo qual os profissionais tentam estudar cientificamente os seus problemas, a fim de orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e ações»,⁴ enfatizando a natureza pragmática e aplicada desta metodologia. Adicionalmente, Herbert Altrichter, Peter Posch e Bridget Somekh oferecem uma visão centrada nos professores como atores e investigadores das suas próprias práticas, sublinhando a importância da reflexão e inovação no processo.⁵

Segundo Natércio Afonso, a investigação-ação tem as suas raízes nos trabalhos de Kurt Lewin (1890-1947). Lewin concebeu a I-A como um processo em espiral composto por três fases: planeamento, ação e avaliação. Esta estrutura cíclica permite uma contínua reflexão e ajuste das ações com base nos resultados observados, promovendo uma melhoria progressiva e sustentada. Para alguém familiarizado com o PPI que expusemos acima, o modelo de Lewin parecerá muito familiar.

Para a League of Schools Reaching Out, citada por Natércio Afonso,⁶ a investigação-ação é caracterizada, pela sua aplicação direta por indivíduos envolvidos na situação social em estudo, podendo contar com o apoio de consultores externos. A pesquisa tem como ponto de partida questões práticas do quotidiano, em vez de temas teóricos abstratos, assegurando a relevância e aplicabilidade dos resultados. A abordagem respeita os valores e condições de

² Cf. Valsa Koshy, *Action research for improving practice: a practical guide* (London: Thousand Oaks, CA: PCP/Sage Publications, 2005), 85.

³ John Elliott, *Action research for educational change, Developing teachers and teaching* (Milton Keynes, Philadelphia: Oxford University Press, 1991), 69.

⁴ Stephen M. Corey, *Action Research to Improve School Practices* (New York: Columbia University, 1953), 6.

⁵ Cf. Herbert Altrichter, Peter Posch, e Bridget Somekh, *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to the Methods of Action Research* (Routledge, 1993), 4.

⁶ Cf. Afonso, *Investigação naturalista em educação*, 79.

trabalho da organização, evitando conflitos desnecessários e garantindo a colaboração dos atores envolvidos. Em termos metodológicos, a I-A demonstra um grande ecletismo, utilizando diversas técnicas de recolha e tratamento de dados, adaptando-se aos recursos disponíveis e minimizando qualquer perturbação ao normal funcionamento da organização. A perseverança é uma característica central, exigindo um esforço contínuo para ligar ação e reflexão, onde cada ciclo de ação permite reavaliar e refinar a reflexão que o orientou.

As contribuições recentes de Kurt W. Clausen e Glenda L. Black oferecem contributos valiosos para a compreensão e aplicação da investigação-ação.⁷ Estes autores sublinham que as conclusões da investigação-ação emergem à medida que as ações são implementadas e observadas. No entanto, é importante reconhecer que tais conclusões não são definitivas ou absolutas. Em vez disso, elas são provisórias e sujeitas a revisões contínuas, refletindo a natureza dinâmica e evolutiva deste tipo de investigação. Esta perspetiva enfatiza a flexibilidade e adaptabilidade da investigação-ação, permitindo ajustes e refinamentos constantes com base nas experiências e resultados observados.

A investigação-ação é uma metodologia preponderante que combina ação prática com reflexão crítica, apontando melhorias concretas em contextos educacionais e organizacionais. Através da sua estrutura cíclica e adaptabilidade, a I-A promove uma abordagem participativa e pragmática, facilitando inovações significativas e sustentáveis. Por isso foi a metodologia eleita para o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada.

Neste sentido, seguimos a metodologia investigação-ação adaptada do *Midwest Brain and Learning Institute* por Ruhi Khan, Rebecca Grijalva, e Alejandra Enriquez-Gates.⁸ Para as investigadoras, a metodologia segue cinco passos de forma cíclica. (1) identificação do problema, (2) organização do plano de ação, (3) recolha de dados, (4) organização e análise dos dados e (5) plano de ação para o futuro. Guiados por estes passos, exporemos em seguida o nosso problema.

⁷ Cf. Kurt W. Clausen e Glenda L. Black, eds., *The future of action research in education: a Canadian perspective* (Montreal; Kingston; London; Chicago: McGill-Queen's University Press, 2020), 4–5.

⁸ Cf. Ruhi Khan, Rebecca Grijalva, e Alejandra Enriquez-Gates, «Teachers as Change Agents: Promoting Meaningful Professional Development Using Action Research to Support International Educational Reform», *FIRE: Forum for International Research in Education* 5, n.º 2 (5 de novembro de 2019): 219, <https://doi.org/10.32865/fire201952167>.

2. Identificação do Problema

No decorrer da PES, e depois de conhecer o contexto explicitado no capítulo 2, a primeira tarefa da metodologia investigação ação é selecionar um tópico para investigação.⁹ Partimos da realidade também já esclarecida acima de que os alunos não encontram no sistema de ensino ferramentas que os ajudem a desenhar um projeto de vida integrado.

Durante este período, as perguntas que me fui pondo foram: pode a UL 3 do 9.º ano ajudar os alunos a construir o seu projeto de vida? Tendo em conta que o PASEO é «um perfil de base humanista [que] significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais»¹⁰, como pode a disciplina de EMRC contribuir para que os alunos construam um projeto de vida?

A Espiritualidade Inaciana aleada à sua Pedagogia, com as diretrizes específicas do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI) podem ser-nos de uma boa ajuda. Não sendo o Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado uma instituição confessional, o PPI pode ser aplicado sem problema de maior, uma vez que o seu primeiro passo é o contexto. Lembre-se que o PPI tem como fases: Contexto-Experiência-Reflexão-Ação-Avaliação. O contexto leva-nos a incarnar nas particularidades de pessoas, tempos e lugares¹¹ a regra geral.

Estas questões foram levadas ao Docente Supervisor, o Professor António Oliveira, e aos Orientadores Cooperantes: Professora Cristina Castro e Professor Sérgio Rocha. Com eles fui identificando os seguintes eixos que descrevem as principais perspetivas sobre o problema.

Perceção dos alunos sobre a importância da EMRC na construção do projeto de vida

Este eixo visa entender como os alunos do 9.º ano, especialmente da turma 9.ºI da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, percebem o papel da EMRC na definição de seus projetos de vida. Aborda questões como a influência dos valores transmitidos pela disciplina, a sua relevância no contexto das decisões de vida dos estudantes e a forma como percecionam a sua contribuição para o desenvolvimento pessoal e social.

⁹ Cf. Koshy, *Action research for improving practice*, 32.

¹⁰ Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação e Martins, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, 6.

¹¹ Este é um critério bastante presente em Santo Inácio ao longo de todas as Constituições, e que no parágrafo citado encontra boa ilustração para o nosso caso. Cf. Companhia de Jesus e Companhia de Jesus, eds., *Constituições da Companhia de Jesus anotadas pela Congregação Geral 34 e normas complementares aprovadas pela mesma Congregação* (Lisboa, Braga: Cúria Provincial da Companhia de Jesus, Livraria A.I, 1997), 108 §382.

Impacto da metodologia «Projeto de vida para jovens» na conceção e planeamento dos projetos de vida

Este eixo centra-se na análise do modo como a metodologia «Projeto de vida para jovens»,¹² inspirada na experiência espiritual de Inácio de Loyola e adaptada aos alunos do 9.ºI do AEPBS, influencia a forma como os alunos concebem, planeiam e definem os seus projetos de vida. Procura compreender como os elementos espirituais, éticos e de autorreflexão presentes na metodologia contribuem para a definição de metas e valores pessoais dos alunos.

Diferenças de perceção e atitude entre alunos expostos à EMRC e aqueles que não tiveram esse contacto

Este eixo investiga as diferenças de perceção, atitude e comportamento em relação ao projeto de vida entre os alunos que foram expostos à EMRC e aqueles que não tiveram contacto com a disciplina. Assim, procura-se compreender se a exposição à EMRC tem um impacto significativo na forma como os alunos encaram o futuro, tomam decisões e estabelecem objetivos pessoais.

Abordagem de aspetos relacionados com o projeto de vida em outras disciplinas

Neste eixo, analisa-se até que ponto as práticas curriculares de outras disciplinas abordam aspetos relacionados com a construção do projeto de vida dos alunos do 9.º ano, especialmente dentro do contexto da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado. Procura-se identificar sinergias entre diferentes áreas de estudo que possam contribuir para uma abordagem mais holística e integrada na formação dos alunos.

Estes eixos permitem uma análise abrangente e multifacetada da problemática em estudo, explorando diferentes dimensões da influência da EMRC e da metodologia «Projeto de vida para jovens» na construção dos projetos de vida dos alunos do 9.º ano, bem como as possibilidades de integração e complementaridade com outras áreas curriculares.

3. Organização do Plano de Ação

Identificado o problema, surgiu a necessidade de organizar o plano de ação. Esta fase, recorda-nos Valsa Koshy, não pode ser subestimada.¹³ Foi feita a revisão da literatura que consta do primeiro capítulo, e que pretendeu conhecer quem são em geral as pessoas de geração

¹² Durau S.J. e Correia, *Projeto de vida para jovens*.

¹³ Cf. Koshy, *Action research for improving practice*, 40.

Z, aprofundámos o Projeto de Vida de um modo mais estruturado, e fizemos uma integração entre a proposta do currículo Português e a Pedagogia Inaciana de modo a dar uma resposta efetiva ao grupo de alunos que tínhamos a nosso cargo. Esta revisão incluirá estudos, artigos académicos e outras fontes relevantes que abordam temas como identidade adolescente, influências socioambientais, formação de valores, espiritualidade e desenvolvimento pessoal durante a adolescência. A revisão da literatura permitiu contextualizar o fenómeno em estudo, como refere Natércio Afonso, estabelecer a história do problema,¹⁴ e identificar tendências e lacunas de pesquisa e fundamentar teoricamente o nosso estudo.

Com base no que aprendemos com o «Projeto de Vida para Jovens» fizemos um plano de dez aulas, sendo que, por baixa médica da Professora Cristina, tivemos necessidade de fazer apenas oito. Esta alteração, ainda que não planeada, ajudando-nos, de facto, a fazer uma apropriação maior do itinerário metodológico. Permitiu-nos a produção de materiais apropriados aos alunos da turma em questão e que poderão ser adaptados no futuro a outros grupos, ou a outras turmas. O planeamento e o respetivo ajuste estão elencados na tabela que se segue.

Tabela 1- Aulas previstas e dadas da UL3.

Data	Aula	Planeado	Aula	Dado
08.01.2024	14	Comprometer-se com o ano que começa	14	Comprometer-se com o ano que começa
15.01.2024	15	Início da Unidade Letiva «Projeto de Vida». O que são projetos?	15	Início da Unidade Letiva «Projeto de Vida». O que são projetos?
22.01.2024	16	Dar lugar aos sonhos.	16	Dar lugar aos sonhos.
29.01.2024	17	Quem sou eu?		Baixa médica Professora Cristina
05.02.2024	18	Jogo da vida.		Baixa médica Professora Cristina
12.02.2024		Carnaval		Carnaval
19.02.2024	19	Qual o meu contexto?	17	Quem sou eu?
26.02.2024	20	O que sou capaz de realizar?	18	Qual o meu contexto?
04.03.2024	21	Mapa da Vida – Fazer escolha e organizar planos - I	19	Qual é o meu contexto? II

¹⁴ Afonso, *Investigação naturalista em educação*, 50.

11.03.2024	22	Mapa da Vida – Fazer escolha e organizar planos - II	20	Procurar os valores fundamentais pelos quais quero guiar o projeto de vida.
18.03.2024	23	Entrega dos portfólios e autoavaliação.	21	Entrega dos portfólios e autoavaliação.

As primeiras aulas têm um cariz mais exploratório, para confirmar o que se encontrou na bibliografia, nomeadamente quanto ao que são projetos e aos sonhos dos alunos, tendo uma primeira aula para fazer um pequeno exercício de planeamento para o resto do ano. Depois disso, entrámos mais a fundo no projeto de vida de cada aluno.

Criámos recursos pedagógicos específicos para a abordagem do projeto de vida na EMRC, adaptados às características e interesses dos alunos do 9.º ano. Estes recursos incluíram vídeos, atividades práticas, e materiais de leitura que estimulem a reflexão e o debate sobre questões relacionadas com a construção de projetos de vida significativos e realizadores.

Estabelecemos espaços de diálogo e acompanhamento personalizado, dentro e fora da sala de aula, onde os alunos puderam partilhar experiências, dúvidas e expectativas relacionadas com os seus projetos de vida. Estes espaços que podem ser orientados por professores, orientadores educativos ou outros profissionais qualificados, e podem incluir sessões individuais ou em grupo, workshops e atividades extracurriculares, foram orientados por mim em sala de aula.

Implementámos um sistema de avaliação contínua das práticas pedagógicas relacionadas com a abordagem do projeto de vida na EMRC, com base no feedback dos alunos, dos professores e dos encarregados de educação. Este processo de avaliação permitiu identificar áreas de melhoria e ajustar as práticas educativas de forma a responder de forma mais eficaz às necessidades e expectativas dos alunos em relação ao seu projeto de vida.

Ao explorar estas vias, foi possível potenciar o papel da EMRC na construção de projetos de vida significativos e realizadores para os alunos do 9.º ano, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal, social e espiritual de forma integrada e abrangente.

4. Recolha de Dados

Como ficou dito no primeiro ponto deste capítulo, em termos metodológicos, a investigação ação demonstra um grande ecletismo, utilizando diversas técnicas de recolha e

tratamento de dados. Assim, para o nosso estudo, decidimo-nos pela aplicação de inquérito por questionários.

Segundo Natércio Afonso,¹⁵ o inquérito por questionário é uma ferramenta de investigação que se baseia na utilização de um conjunto de questões escritas a serem respondidas por escrito pelos participantes. Esta técnica visa converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados, permitindo a recolha de informações de um grande número de sujeitos e em diferentes contextos de forma eficiente e padronizada. O principal objetivo do inquérito por questionário é facilitar a análise de fenómenos, processos ou situações específicas através da obtenção de respostas estruturadas que possam ser facilmente quantificadas e comparadas.

Para garantir a fiabilidade dos dados recolhidos através de um inquérito por questionário, é crucial considerar, como tenta Natércio Afonso, alguns pressupostos básicos. Primeiro, é necessária uma atitude cooperativa por parte dos respondentes, o que significa que devem participar voluntariamente no estudo. Segundo, as respostas devem refletir genuinamente o que os participantes sabem, querem e pensam. Este nível de veracidade é essencial para assegurar que os dados obtidos são representativos e precisos. Este elemento foi salvaguardado pelo consentimento no início do questionário e explicado de viva voz no momento da aplicação.

Os tipos de perguntas utilizadas num questionário podem variar significativamente conforme o objetivo do estudo. Das apontadas por Natércio Afonso usámos perguntas gerais e específicas, dependendo da necessidade de abordar temas delicados de forma menos direta ou de obter informações detalhadas sobre um tópico específico. Adicionalmente, as perguntas focaram-se em fatos concretos ou em opiniões dos respondentes, permitindo uma ampla gama de informações sobre conhecimentos, preferências, atitudes e crenças.

Quanto aos formatos de respostas, Afonso identifica várias opções eficazes, das quais usámos as que se seguem. A resposta curta (*fill-in*) requer que os participantes forneçam palavras ou frases muito sintéticas, o que facilita a codificação e análise das respostas. As respostas categóricas oferecem alternativas binárias (sim/não), simplificando a quantificação dos dados. As respostas em escala permitem que os respondentes posicionem a sua resposta em níveis de uma escala proposta, oferecendo um grau de nuance que pode ser útil para medir atitudes ou perceções. Por fim, as respostas por listagem envolvem a escolha de afirmações de uma lista, permitindo uma categorização clara das preferências ou opiniões dos participantes.

¹⁵ Cf. Afonso, 108–13.

A aplicação do questionário pode ser realizada de diversas maneiras, sendo a presença de um investigador ou assistente para supervisionar o preenchimento uma abordagem comum. Esta supervisão presencial assegura que os respondentes compreendem as perguntas e completam o questionário de forma adequada, minimizando erros ou omissões. A logística desempenha um papel fundamental na eficácia da aplicação do questionário. Uma logística bem planeada é vital para garantir uma alta taxa de retorno e evitar problemas que possam comprometer a integridade dos dados recolhidos. Isto inclui a distribuição e recolha eficiente dos questionários, bem como o acompanhamento dos participantes para garantir que todos os questionários são devidamente completados e devolvidos. No nosso caso, foi aplicado pelo Professor Sérgio Rocha.

Depois de ter sido pedido e concedido o consentimento informado¹⁶ aos encarregados de educação de todos os 18 alunos do 9.ºI ([Anexo 9](#)), feito com a colaboração da diretora de turma, foi aplicado um questionário estruturado a todos os alunos da referida turma da Escola Secundária de Padre Benjamim Salgado, após terem sido expostos à metodologia «Projeto de vida para jovens» na disciplina de EMRC. Este questionário foi projetado com base na revisão da literatura e nas questões de pesquisa formuladas, visando investigar a perceção dos alunos sobre a influência da EMRC na construção dos seus projetos de vida, avaliar o impacto da metodologia mencionada e identificar diferenças de perceção entre os alunos expostos à EMRC e os que não tiveram esse contacto. ([Anexo 10](#))

5. Organização e Análise dos Dados

Conforme sublinhado por Natércio Afonso,¹⁷ a análise e interpretação de dados são fundamentais na produção de conhecimento científico, transcendendo a mera recolha de informação. Neste sentido, é essencial compreender a natureza e qualidade dos dados. Os dados podem ser classificados em quantitativos e qualitativos. No presente estudo, optámos pela utilização de dados quantitativos.

Para garantir a qualidade dos dados, é imprescindível atender a três critérios essenciais: fidedignidade, validade e representatividade. A fidedignidade assegura que os dados recolhidos são genuínos e não manipulados, sendo este critério garantido pela presença do Professor Sérgio Rocha durante o processo de recolha. A validade dos dados refere-se à pertinência dos mesmos face ao objetivo do estudo. Assim, as questões foram cuidadosamente debatidas com os

¹⁶ Cf. Koshy, *Action research for improving practice*, 84.

¹⁷ Cf. Afonso, *Investigação naturalista em educação*, 119–31.

Professores António Oliveira e Sérgio Rocha. A representatividade, que assegura que os sujeitos e contextos estudados refletem a população-alvo, não se coloca neste estudo devido à natureza da amostra utilizada.

A escolha da amostra é um passo crucial na investigação científica. Existem dois grandes tipos de amostragem: probabilística e não probabilística. A amostragem probabilística pode ser aleatória simples, estratificada ou por grupos. Na amostragem aleatória simples, a amostra é selecionada diretamente da população de forma aleatória. Na amostragem estratificada, a população é segmentada em subgrupos para assegurar a representação de todas as subpopulações. A amostragem por grupos envolve a seleção de amostras a partir de grupos intermediários organizados dentro da população.

Por outro lado, a amostragem não probabilística inclui métodos como a amostragem ocasional, baseada na oportunidade; por quotas, que visa incluir subgrupos específicos; e deliberada, que é definida com base em critérios substantivos. No nosso estudo, optámos por uma amostragem não probabilística deliberada. Este tipo de amostra foi escolhido por nos permitir selecionar sujeitos com base em critérios específicos e relevantes para o nosso estudo, garantindo que os dados recolhidos são substantivos e significativos para a análise pretendida.

Natércio Afonso sublinha a importância de distinguir entre análise e interpretação dos dados. A análise centra-se na questão «Como é que as “coisas” funcionam?», procurando identificar relações e padrões significativos nos dados recolhidos. Este processo envolve a organização sistemática dos dados e a utilização de técnicas estatísticas para revelar tendências e correlações que possam existir.

A interpretação, por sua vez, foca-se na construção de significado e na atribuição de novos sentidos aos dados. Este processo é mais subjetivo e procura contextualizar os dados no âmbito teórico e empírico do estudo, atribuindo-lhes uma narrativa que explica os fenómenos observados. No entanto, é crucial evitar a especulação excessiva e a indução sem suporte suficiente, garantindo que as interpretações são sustentadas por evidências concretas. Aprofundaremos esta questão no próximo ponto, focando-nos na metodologia investigação ação.

5.1. Geração Z

Responderam ao questionário, dando o seu consentimento informado, a totalidade dos 18 alunos que compõem a turma do 9.ºI do AEPBS. Os gráficos com as respostas encontram-se no [Anexo 11](#). Dos alunos do 9.ºI, um nasceu em 2007, três em 2008 e 14 em 2009,

configurando assim a nossa amostra não probabilística deliberada como uma amostra de indivíduos da geração Z conforme visto acima na literatura.¹⁸ Seis são do sexo masculino e 12 do sexo feminino.

Os alunos que participaram no estudo podiam selecionar de uma lista de assuntos quais são aqueles com que mais se preocupam, sendo que havia um campo de resposta aberta que não foi usada por nenhum aluno nem nesta nem noutras perguntas com a mesma tipologia. Mais de 50% dos alunos preocupam-se com a igualdade de género (72,2%), Causas sociais - por exemplo: combate à pobreza, direitos humanos (66,7%), causas ambientais - por exemplo: mudanças climáticas, conservação da natureza (61,1%), e racismo (50%). 38,9% dos alunos preocupa-se com questões de inclusão e igualdade, 33,3% com a saúde mental, 27,8% com o desemprego, três alunos com migrações (16,7%), dois com economia (11,1%) e um com política (5,6%).

Quando pensam no seu futuro, todos os alunos referem que procuram a felicidade, 88,9% pensam constituir família, 55,6% pensam em ter dinheiro, a mesma percentagem ter um trabalho que te traga satisfação pessoal, quatro alunos pensam em mudar o mundo (22,2%), e dois alunos pensam ter uma casa de luxo (11,1%).

Ao serem questionados sobre como descreveriam alguém da sua idade 83,3% refere o uso excessivo das redes sociais, sendo que 11,1% diz que esse uso é moderado. Entre os dois grupos, 94,4% referem a questão das redes sociais. 72,2% dos alunos descreveria as pessoas da sua geração como ansiosas, 55,6% gostam de conviver com os amigos, a mesma percentagem que diz que as pessoas da sua idade estão sempre ligadas. Quatro alunos (22,2%) referem a questão das pressões sociais, três salientam a valorização das ligações familiares e os mesmos 16,7% gostam de aprender de modo interativo. Por fim, dois alunos (11,1%) referem que as pessoas da sua idade são independentes.

A análise dos dados recolhidos através do questionário por inquérito revela informações significativas sobre as preocupações e expectativas dos alunos que participaram no estudo, os quais pertencem à Geração Z. Estes dados foram confrontados com as características típicas desta geração, conforme identificado na revisão da literatura feita no primeiro capítulo, permitindo uma apreciação crítica das coincidências e divergências observadas.

Um dos aspetos mais marcantes da Geração Z, conforme descrito na literatura, é a sua forte preocupação com causas sociais e ambientais. Este traço é claramente refletido nos dados

¹⁸ Cf. American Psychological Association, *Stress in America™ 2020*, 1; Dimock, «Defining Generations».

recolhidos, onde uma maioria significativa dos alunos manifestou preocupações com a igualdade de género (72,2%), causas sociais como o combate à pobreza e direitos humanos (66,7%), causas ambientais (61,1%) e racismo (50%). Estes resultados estão em consonância com os estudos que apontam a Geração Z como uma geração altamente consciente e envolvida em questões de justiça social e ambiental, sendo defensora da inclusão e igualdade de direitos.

Outro ponto de coincidência é a importância atribuída ao uso das redes sociais. Os dados mostram que 83,3% dos alunos referem o uso excessivo das redes sociais como uma característica dominante da sua geração, e 11,1% indicam um uso moderado. Este resultado corrobora a revisão da literatura, que identifica a Geração Z como nativos digitais, altamente conectados e dependentes das redes sociais, influenciando a sua autoimagem e perceção social.

A revisão da literatura também destaca a valorização da família e das conexões pessoais, o que se reflete na percentagem elevada de alunos que, ao pensar no futuro, expressam o desejo de constituir família (88,9%) e procurar a felicidade (100%). Este alinhamento sublinha o facto de que, apesar de serem tecnologicamente experientes e socialmente conscientes, os membros da Geração Z mantêm um forte vínculo com os valores tradicionais, especialmente no que se refere à família.

No entanto, algumas divergências surgem quando analisamos outros aspetos. Por exemplo, a saúde mental, uma questão frequentemente destacada na literatura como uma preocupação central para a Geração Z, é mencionada apenas por 33,3% dos alunos. Este dado pode sugerir uma subestimação da importância deste tema entre os participantes do estudo ou pode indicar que, embora a saúde mental seja uma preocupação significativa na literatura, não é percebida como prioritária pelos alunos deste contexto específico.

Outro ponto de divergência está na valorização das aspirações materiais. Apenas 11,1% dos alunos mencionaram o desejo de ter uma casa de luxo, e 55,6% referem querer ter dinheiro. Este resultado parece contrastar com o perfil mais tradicional e cauteloso descrito na literatura, onde a Geração Z tende a valorizar mais os relacionamentos e o propósito no trabalho do que o ganho financeiro. Embora 55,6% dos alunos indiquem que ter dinheiro é importante, esta percentagem não é tão elevada quanto a literatura sugere que poderia ser, refletindo talvez uma divergência entre as prioridades locais e as descritas em contextos internacionais.

A análise dos dados permite-nos confirmar que os alunos inquiridos partilham muitas das características atribuídas à Geração Z na literatura, especialmente no que diz respeito às suas preocupações sociais e ambientais e ao uso das redes sociais. No entanto, as divergências observadas, nomeadamente na importância atribuída à saúde mental e às aspirações materiais,

indicam que existem variações contextuais que podem influenciar as percepções e prioridades dos jovens.

Estes resultados sugerem que, embora as tendências globais sejam úteis para delinear o perfil da Geração Z, é essencial considerar as especificidades culturais e contextuais ao interpretar dados de inquérito. Além disso, a ausência de respostas nos campos de texto aberto pode indicar uma tendência para preferir opções pré-definidas, possivelmente refletindo uma menor propensão para a expressão individual em contextos formais de investigação.

O confronto entre os dados recolhidos e a revisão da literatura revela tanto alinhamentos como divergências, destacando a complexidade e a diversidade dentro da Geração Z. Estes resultados oferecem uma visão mais subtil e crítica sobre as características desta geração, sublinhando a necessidade de abordagens de investigação que considerem tanto as tendências globais como as particularidades locais.

5.2. Projeto de Vida

O segundo bloco de perguntas tinha que ver mais diretamente com o Projeto de Vida, e com alguns conteúdos abordados no decorrer das aulas. Recorde-se que dos 18 alunos da turma, apenas cinco (27,8%) não frequentavam as aulas de EMRC. Este grupo de alunos pensa que a autoimagem e o meio onde vivem não são importantes no momento de construir o seu projeto de vida, ao contrário dos 77,2% dos alunos que frequentaram as aulas de EMRC que conseguem identificar a importância destes fatores. Quando se pergunta se alguma vez pensaram nos valores que guiam as suas escolhas, 14 alunos respondem afirmativamente, um aluno que não frequentou as aulas diz ter também ele feito essa reflexão. Das respostas obtidas, percebe-se que para além de EMRC, há dois alunos que fizeram essa reflexão também, ou exclusivamente com os escuteiros.

Quando exploramos a dimensão dos sonhos, é surpreendente descobrir que, entre os 18 alunos da turma, há um que nunca dedicou tempo a refletir sobre os seus sonhos para o futuro. Esta ausência de pensamento ou projeção sobre o que deseja alcançar pode indicar uma série de fatores, desde a falta de estímulo ou orientação até possíveis barreiras emocionais ou sociais que o impedem de visualizar um caminho para si. Num grupo em que a maioria parece ter alguma ideia ou esperança em relação ao seu futuro, a ausência de sonhos num dos alunos levanta questões importantes sobre as suas experiências e perspetivas, chamando a atenção para a necessidade de uma maior compreensão e apoio no seu desenvolvimento pessoal.

Os dados recolhidos no questionário por inquérito revelam resultados encorajadores em relação ao impacto da disciplina de EMRC na construção do «Projeto de Vida» dos alunos. A avaliação feita numa escala de Likert de sete pontos,¹⁹ demonstra uma perceção positiva da contribuição da disciplina para o seu desenvolvimento pessoal e futuro. Nenhum dos alunos avaliou negativamente o impacto da disciplina, sendo que 30,8% dos alunos consideram que a disciplina os ajudou «extremamente», 23,1% avaliaram como «muito», 15,4% como «bastante», e 30,8% responderam que a EMRC contribuiu «moderadamente» para a construção do seu Projeto de Vida.

Estes resultados encontram-se alinhados com as diretrizes e objetivos estabelecidos na revisão da literatura sobre o Projeto de Vida, especialmente no contexto da Unidade Letiva 3 (UL 3) do 9.º ano. A literatura destaca que o desenvolvimento do Projeto de Vida dos alunos é um processo fundamental que deve ser apoiado por abordagens educativas que não apenas transmitam conhecimentos, mas que também promovam a reflexão e a ação. A EMRC, ao integrar o Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI), oferece uma estrutura metodológica robusta que facilita este desenvolvimento, permitindo que os alunos vivenciem, reflitam e apliquem as suas aprendizagens de maneira significativa.

O PPI, como explorado na revisão da literatura, enfatiza uma educação que vai além da mera transmissão de conhecimento, focando-se na formação integral do aluno através de uma abordagem que promove a experiência, reflexão e ação. Esta abordagem é essencial para a construção de um Projeto de Vida que seja autêntico e profundamente enraizado nos valores pessoais e sociais dos alunos. Os dados recolhidos, onde a maioria dos alunos expressa uma perceção positiva do impacto da EMRC no seu Projeto de Vida, confirmam a eficácia desta abordagem pedagógica.

A disciplina de EMRC, ao adotar o PPI, foi crucial para o sucesso dos resultados obtidos. A estrutura oferecida pelo PPI, que inclui a análise do contexto, a experiência, a reflexão, a ação e a avaliação, permite uma educação personalizada e centrada no aluno, que respeita a sua individualidade e o prepara para os desafios da vida. O facto de mais de 50% dos alunos considerarem que a EMRC contribuiu significativamente para a construção do seu Projeto de Vida é um indicador claro de que a abordagem pedagógica utilizada está a cumprir os seus objetivos.

¹⁹ Os sete pontos foram os seguintes. *Nada*: A disciplina não teve impacto no meu projeto de vida. *Muito Pouco*: A disciplina teve um impacto mínimo no meu projeto de vida. *Pouco*: A disciplina teve algum impacto, mas foi limitado. *Moderadamente*: A disciplina teve um impacto moderado no meu projeto de vida. *Bastante*: A disciplina teve um impacto significativo no meu projeto de vida. *Muito*: A disciplina teve um grande impacto no meu projeto de vida. *Extremamente*: A disciplina foi fundamental na construção do meu projeto de vida.

Além disso, a ausência de respostas negativas no questionário indica que os alunos reconhecem o valor da disciplina na sua formação pessoal. Este reconhecimento é particularmente relevante quando consideramos o contexto educacional atual, onde a formação integral do aluno, como preconizado pelo PASEO, é essencial para o seu sucesso a longo prazo.

Embora os resultados sejam positivos, é importante continuar a monitorizar e avaliar o impacto da EMRC e do PPI ao longo do tempo. A construção de um Projeto de Vida é um processo contínuo e dinâmico, e a educação deve adaptar-se às mudanças nas necessidades e contextos dos alunos. A forte aceitação e reconhecimento da disciplina indicam que a abordagem atual é eficaz, mas o compromisso com a melhoria contínua é essencial para assegurar que todos os alunos, independentemente das suas circunstâncias, possam beneficiar de uma educação que os ajude a construir um futuro significativo e pleno de propósito. Estes resultados sublinham a importância de continuar a promover abordagens pedagógicas que integrem o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, garantindo que a educação vai além do académico e contribui para a formação de cidadãos conscientes, competentes e comprometidos.

6. Plano de Ação para o Futuro

A investigação-ação, enquanto metodologia de investigação, distingue-se por focar-se na resolução de problemas concretos dentro de um contexto específico, em vez de procurar generalizações amplas aplicáveis a diversas situações. Valsa Koshy sublinha que o objetivo principal da investigação-ação não é a obtenção de dados generalizáveis, mas sim a geração de conhecimentos práticos e relevantes que respondam às necessidades específicas do contexto em que a investigação é realizada.²⁰ Esta abordagem permite que os investigadores desenvolvam soluções que são diretamente aplicáveis e valiosas no ambiente onde o estudo foi conduzido, contribuindo para uma melhoria contínua e adaptada à realidade local.

No contexto do Projeto de Vida desenvolvido no âmbito da disciplina EMRC, os dados recolhidos mostram claramente a importância desta abordagem. Ao analisar o impacto da EMRC na construção do Projeto de Vida dos alunos, verificou-se que 72,2% dos alunos que frequentavam as aulas reconheciam a importância de fatores como a autoimagem e o meio em que vivem, contrastando com os alunos que não frequentavam a disciplina e que não

²⁰ Cf. Koshy, *Action research for improving practice*, 30.

valorizavam esses elementos. Este resultado evidencia que o impacto positivo da EMRC é específico ao grupo de alunos estudado e ao contexto educativo em que estão inseridos.

No entanto, conforme destacado por Koshy, embora os resultados não sejam generalizáveis, a sua divulgação pode ser extremamente relevante para outros educadores e profissionais que trabalham em contextos semelhantes. Por exemplo, outros professores de EMRC ou de disciplinas com objetivos pedagógicos similares podem beneficiar das conclusões deste estudo, adaptando-as às suas próprias realidades educativas. A partilha de resultados de investigação-ação pode, portanto, inspirar práticas educativas inovadoras e eficazes, mesmo que as conclusões não possam ser diretamente aplicadas a diferentes contextos sem adaptação. Foi o que fizemos ao adaptar o «Projeto de vida para jovens».²¹

Comparando com a metáfora utilizada por Koshy, a divulgação dos resultados de um estudo de investigação-ação pode ser vista como a exibição de um documentário que visa levantar questões e promover a reflexão. No caso do Projeto de Vida, os dados recolhidos através do questionário por inquérito não só proporcionam uma visão detalhada do impacto da EMRC no contexto específico da turma estudada, mas também estimulam debates mais amplos sobre a importância da reflexão pessoal e do desenvolvimento de projetos de vida na formação dos alunos.

A especificidade dos resultados obtidos – como a constatação de que um aluno não tinha refletido sobre os seus sonhos para o futuro – é uma das forças da investigação-ação, pois permite identificar necessidades particulares que podem não ser evidentes em estudos mais amplos. Estes dados, apesar de não serem generalizáveis, são profundamente valiosos para a compreensão e melhoria da prática educativa naquele contexto específico.

A não generalização dos resultados na investigação-ação não diminui o valor da pesquisa; pelo contrário, ressalta a importância de uma abordagem centrada nas realidades locais e nas necessidades específicas dos sujeitos envolvidos. A investigação-ação, tal como defendida por Valsa Koshy, oferece um caminho sólido para o desenvolvimento de conhecimento prático e relevante, que, embora limitado a um contexto particular, pode ter um impacto significativo e inspirador quando partilhado e adaptado a outras realidades educativas.

Embora os resultados não sejam generalizáveis, isso não impede que as estratégias e materiais desenvolvidos para o Projeto de Vida possam ser partilhados e adaptados por outros professores de EMRC, tanto no Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado como noutra qualquer contexto educativo. A partilha dos materiais, como planos de aula, atividades

²¹ Durau S.J. e Correia, *Projeto de vida para jovens*.

e recursos utilizados, pode enriquecer o trabalho dos colegas e permitir uma abordagem mais consistente e eficaz na implementação do Projeto de Vida em diferentes turmas e escolas.

Além disso, uma das medidas mais promissoras seria a apresentação do trabalho desenvolvido aos Conselhos de Turma do 9.º ano. Esta apresentação poderia visar a integração das atividades relacionadas com o Projeto de Vida noutras disciplinas, promovendo uma abordagem mais articulada e interdisciplinar, nomeadamente, através de Domínios de Autonomia Curricular. A transversalidade e transdisciplinaridade desta questão é fundamental para que os alunos possam refletir sobre o seu futuro de forma mais holística, considerando não apenas os aspetos morais e espirituais, mas também as implicações académicas, sociais e emocionais das suas escolhas.

A nosso ver o envolvimento do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) seria pertinente e contribuiria para uma maior eficácia. Os psicólogos escolares podem oferecer uma perspetiva valiosa sobre como as questões relacionadas com o Projeto de Vida podem ser abordadas de maneira a responder melhor às necessidades individuais dos alunos. Além disso, o SPO pode colaborar na identificação de alunos que possam necessitar de apoio adicional, assegurando que todos os estudantes têm a oportunidade de participar plenamente no desenvolvimento do seu Projeto de Vida.

Outro aspeto a considerar é a inclusão dos encarregados de educação no processo. No âmbito deste projeto, realizado em oito sessões, não foi possível envolver diretamente os pais e encarregados de educação. No entanto, este é um campo de exploração importante para o futuro. Envolver os encarregados de educação pode ser crucial, dado que eles desempenham um papel significativo na vida dos alunos e podem oferecer apoio e orientação adicionais fora do ambiente escolar. A colaboração com as famílias pode fortalecer o impacto do Projeto de Vida, garantindo que as reflexões e decisões dos alunos sejam sustentadas por um diálogo contínuo e consistente entre a escola e o lar.

Em suma, a não generalização dos resultados da investigação-ação não deve ser vista como uma limitação, mas como uma oportunidade de adaptação e disseminação de boas práticas. Partilhar os materiais utilizados, promover a interdisciplinaridade através dos Conselhos de Turma, envolver o SPO e explorar a participação dos encarregados de educação são passos fundamentais para amplificar o impacto positivo deste projeto. Ao fazê-lo, poderemos garantir que o desenvolvimento do Projeto de Vida dos alunos se torna uma prioridade educativa, contribuindo para a formação de jovens mais conscientes, preparados e realizados.

Conclusão

Este Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada (PES) representa a conclusão de um percurso de grande valor formativo, onde se integrou teoria e prática pedagógica num contexto real de sala de aula. Tendo em vista a aplicação dos conceitos abordados na Unidade Letiva 3 (UL 3) da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), intitulada «Projeto de Vida», foi possível avaliar e demonstrar o impacto desta intervenção pedagógica junto dos alunos do 9.º ano.

O itinerário traçado inicialmente na introdução foi plenamente cumprido, com especial destaque para a construção do projeto de vida dos alunos, articulado com os princípios do Paradigma Pedagógico Inaciano (PPI). Ao longo da intervenção, foi promovido um ensino centrado no aluno, que privilegia a reflexão, a ação e a avaliação constante. Este paradigma revelou-se especialmente eficaz, permitindo não só o desenvolvimento de competências académicas, mas também o estímulo ao autoconhecimento e à definição de metas de vida que transcendem o campo escolar, preparando os alunos para desafios futuros.

A intervenção letiva, estruturada em torno do conceito de «Projeto de Vida», trouxe resultados concretos. Através da aplicação de atividades práticas, debates reflexivos e recursos pedagógicos adaptados, os alunos tiveram a oportunidade de explorar os seus sonhos, valores e metas pessoais. Verificou-se que os alunos, em grande parte, foram capazes de identificar e articular os valores que guiam as suas escolhas e de reconhecer a importância de planear o seu futuro com intencionalidade. O envolvimento ativo dos alunos nas aulas de EMRC reflete o sucesso desta intervenção, com mais de metade dos estudantes a reconhecerem a importância da disciplina no desenvolvimento do seu projeto de vida. Essa ligação foi particularmente importante naqueles que participaram ativamente nas aulas, demonstrando uma maior capacidade de refletir sobre o seu papel na sociedade e as escolhas que moldarão o seu futuro.

Do ponto de vista metodológico, a análise metódica da prática educativa foi fundamental para ajustar e melhorar as estratégias de ensino ao longo da PES. A metodologia de investigação-ação adotada permitiu uma reflexão contínua sobre a intervenção e a adequação das práticas pedagógicas às necessidades específicas dos alunos. Esta abordagem revelou-se

eficaz, promovendo um ciclo constante de planeamento, execução, avaliação e ajuste, e permitiu que os materiais e atividades fossem progressivamente melhorados. Ainda que a baixa médica da Orientadora Cooperante tenha introduzido algumas limitações no número de aulas dadas, a flexibilidade da metodologia e a colaboração com outros docentes permitiram dar resposta a essas contingências, assegurando que os alunos continuaram o seu percurso sem interrupções significativas.

Relativamente ao lugar da EMRC no sistema de ensino, constatou-se que esta disciplina pode desempenhar um papel único e significativo na formação integral dos alunos. A EMRC oferece um espaço privilegiado para a reflexão sobre questões existenciais, éticas e espirituais que nem sempre encontram eco noutras disciplinas. Esta área curricular, ao centrar-se no desenvolvimento pessoal e nos valores humanos, contribui para uma formação mais holística, que não se limita à aquisição de conhecimentos, mas que se alarga ao crescimento moral e social. Esta intervenção específica demonstrou que a EMRC tem o potencial de ser um catalisador importante para a construção do projeto de vida dos alunos, ajudando-os a refletir sobre os seus objetivos de longo prazo e sobre o seu contributo para a sociedade.

Quanto ao perfil profissional do docente, a PES revelou a importância de uma abordagem educativa que combina rigor, reflexão e flexibilidade. O professor, neste contexto, assume não apenas o papel de transmissor de conhecimento, mas também de orientador e facilitador do desenvolvimento integral dos alunos. A experiência acumulada ao longo desta prática supervisionada reforça a ideia de que o professor deve estar em constante formação e adaptação, capaz de responder às necessidades individuais dos alunos e ao dinamismo do contexto escolar. A ligação com os alunos e a capacidade de guiar a sua reflexão sobre o futuro demonstraram ser competências essenciais para a docência eficaz.

No entanto, o processo de elaboração deste relatório e da prática educativa também evidenciou algumas lacunas e dificuldades. A limitação de tempo imposta pela carga horária disponível e a necessidade de ajustar a planificação devido a imprevistos, como a substituição da Orientadora Cooperante, resultaram em algumas limitações na concretização plena da unidade letiva. Além disso, o envolvimento ativo com os encarregados de educação e com o Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) teria potencialmente amplificado o impacto da intervenção, garantindo que o trabalho desenvolvido em sala de aula tivesse uma continuidade mais profunda no contexto familiar e comunitário dos alunos.

Para futuras vias de desenvolvimento, sugere-se uma abordagem mais integrada e interdisciplinar na construção do projeto de vida dos alunos. A inclusão de outras disciplinas no processo de reflexão sobre o futuro dos estudantes, através de Domínios de Autonomia

Curricular, poderá permitir que o tema do projeto de vida seja abordado de forma mais holística. A participação ativa do SPO e dos encarregados de educação poderá também ser potenciada, criando uma rede de apoio que enriqueça a experiência dos alunos e promova uma maior coesão entre a escola e a família.

Além disso, a partilha das boas práticas desenvolvidas durante esta PES com outros docentes e instituições de ensino poderá abrir caminho para a criação de materiais e abordagens pedagógicas adaptáveis a diferentes contextos. A flexibilidade e adaptabilidade do PPI, comprovadas durante esta experiência, poderão ser aproveitadas para enriquecer o currículo de EMRC noutros agrupamentos escolares, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos em diferentes regiões e contextos.

Em suma, este Relatório Final confirma a pertinência da intervenção realizada e destaca a importância da EMRC na formação integral dos alunos. A abordagem adotada ao longo da PES demonstrou ser eficaz na promoção de uma educação que vai além dos conteúdos académicos, envolvendo os alunos na reflexão sobre os seus sonhos, valores e futuros. Ao olhar para o futuro, o desafio será continuar a evoluir e adaptar estas práticas pedagógicas, garantindo que cada aluno tem a oportunidade de desenvolver um projeto de vida significativo e enriquecedor, alinhado com os seus valores e aspirações.

Bibliografia

- Afonso, Natércio. *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Desenvolvimento profissional de professores 19. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2014.
- Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado. *Projeto educativo: Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado 2022.2026*. Joane, 2023.
- Altrichter, Herbert, Peter Posch, e Bridget Somekh. *Teachers Investigate Their Work: An Introduction to the Methods of Action Research*. Routledge, 1993.
- American Psychological Association. *Stress in America™ 2020: A National Mental Health Crisis*. Washington, DC: APA, 2020.
- Anderson, Monica. «Teens, Social Media and Technology 2018». Pew Research Center: Internet, Science & Tech, 31 de maio de 2018. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>.
- Clausen, Kurt W., e Glenda L. Black, eds. *The future of action research in education: a Canadian perspective*. Montreal; Kingston; London; Chicago: McGill-Queen's University Press, 2020.
- Codina, S.J., Gabriel. «Pedagogía Ignaciana». Em *Diccionario de espiritualidad ignaciana (G-Z)*, editado por Grupo de Espiritualidad Ignaciana (GEI) e José García de Castro, 2:1426–30. Manresa 37–38. Bilbao, Santander: Ediciones Mensajero; Sal Terrae, 2007.
- Companhia de Jesus e Companhia de Jesus, eds. *Constituições da Companhia de Jesus anotadas pela Congregação Geral 34 e normas complementares aprovadas pela mesma Congregação*. Lisboa, Braga: Cúria Provincial da Companhia de Jesus, Livraria A.I, 1997.
- Congregação Geral, ed. «Decreto 1: Companheiros de Jesus Enviados ao Mundo de Hoje». Em *Documentos da Congregação Geral XXXIII*, 9–36. Lisboa: Barbosa & Xavier, 1984.
- , ed. «Decreto 4: A nossa missão nos dias de hoje: diaconia da fé e promoção da justiça». Em *Congregação Geral XXXII: decretos*, 35–67. Braga: Barbosa & Xavier, 1975.
- Cordeiro, António Manuel Rochette, Marco Magalhães, Ana Duarte, e Liliana Paredes. «Carta educativa de Vila Nova de Famalicão 2030». Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, 2021.
- Corey, Stephen M. *Action Research to Improve School Practices*. New York: Columbia University, 1953.
- Damon, William, Jenni Menon, e Kendall Cotton Bronk. «The Development of Purpose During Adolescence». *Applied Developmental Science* 7, n.º 3 (1 de julho de 2003): 119–28. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2.

- Dimock, Michael. «Defining Generations: Where Millennials End and Generation Z Begins». Pew Research Center, 17 de janeiro de 2019. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins/>.
- Direção-Geral da Educação. «Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania», julho de 2017. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf.
- Duffy, Bobby, Ffion Thomas, Hannah Shrimpton, Hannah Whyte-Smith, Michael Clemence, e Tara Abboud. «Ipsos Thinks: The lives and choices of Generation Z». Ipsos MORI, 2018. <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2018-07/ipsos-thinks-beyond-binary-lives-loves-generation-z.pdf>.
- Durau S.J., Odair Jose, e Vanessa Araújo Correia, eds. *Projeto de vida para jovens: Um itinerário metodológico de esperança*. 2.^a ed. Exercícios Espirituais & Discernimento. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2021.
- Elliott, John. *Action research for educational change*. Developing teachers and teaching. Milton Keynes, Philadelphia: Oxford University Press, 1991.
- Fernandes, Domingos. «Diversificação dos Processos de Recolha de Informação (Fundamentos)», 16 de março de 2020. https://www.researchgate.net/profile/Domingos-Fernandes-2/publication/339956141_Diversificacao_dos_Processos_de_Recolha_de_Informacao_Fundamentos/links/5e6fc0fd92851c1a689a44dd/Diversificacao-dos-Processos-de-Recolha-de-Informacao-Fundamentos.pdf?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19.
- Frankl, Viktor E. *O homem em busca de um sentido*. Traduzido por Francisco Gonçalves. 5a ed. Livros que fazem sonhar. Lisboa: Lua de Papel, 2017.
- Frey, William H. «Now, More than Half of Americans Are Millennials or Younger». *Brookings* (blog), 30 de julho de 2020. <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2020/07/30/now-more-than-half-of-americans-are-millennials-or-younger/>.
- Fundação Francisco Manuel dos Santos. «População residente: total e por grupo etário». Acedido 10 de junho de 2023. <https://www.pordata.pt/portugal/populacao+residente+total+e+por+grupo+etario-10>.
- Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação. «Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho». Em *Diário da República n.º 143/2017, Série II de 2017-07-26*, 15484. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2017. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>.
- . «Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho». Em *Diário da República n.º 129/2021, 1º Suplemento, Série II de 2021-07-06*, 2–3. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2021. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6605-a-2021-166512681>.
- . «Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho». Em *Diário da República n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II de 2018-07-19*, 2. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>.
- . «Despacho n.º 7414/2020, de 24 de julho». Em *Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24*, 50–51. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2020. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/7414-2020-138735004>.

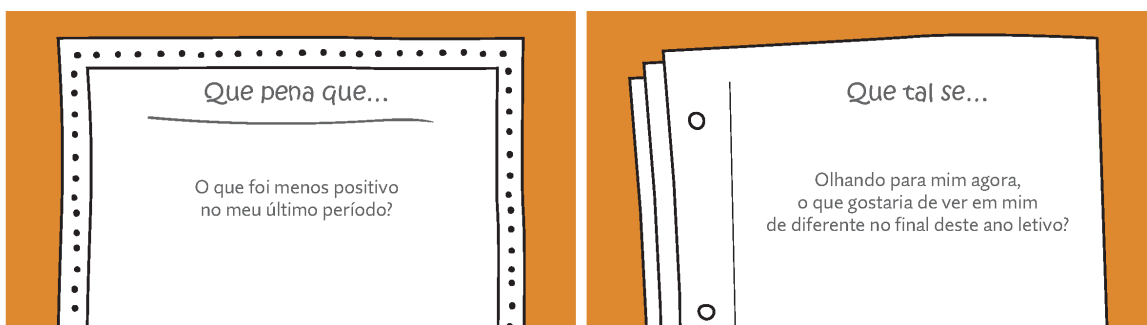
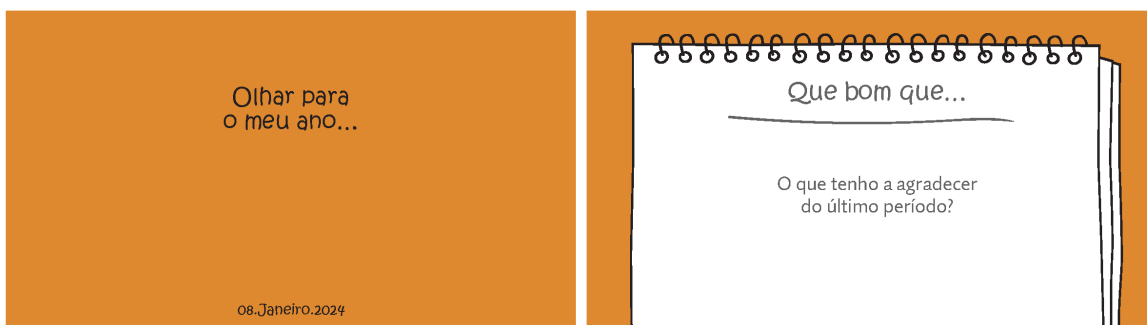
- . «Despacho n.º 7415/2020, de 24 de julho». Em *Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24*, 52–53. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2020. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/7415-2020-138735005>.
- . «Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto». Em *Diário da República n.º 168/2018, 2º Suplemento, Série II de 2018-08-31*, 14. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/8476-a-2018-116279697>.
- Gabriel, Rachel Omoto. «Projeto de Vida: Uma Metodologia de Sentido(s) e Experiência». Em *Projeto de vida para jovens: Um itinerário metodológico de esperança*, editado por Odair Jose Durau S.J. e Vanessa Araújo Correia, 2.ª ed., 34–53. Exercícios Espirituais & Discernimento. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2021.
- Gould, Daniel, Jennifer Nalepa, e Michael Mignano. «Coaching Generation Z Athletes». *Journal of Applied Sport Psychology* 32, n.º 1 (2 de janeiro de 2020): 104–20. <https://doi.org/10.1080/10413200.2019.1581856>.
- Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, ed. *Pedagogia Inaciana: Uma abordagem prática*. Braga: Grupo de Reflexão e Análise dos Colégios da Companhia de Jesus, 1994.
- Hampton, Debbie C., e Yolanda Keys. «Generation Z students: Will they change our nursing classrooms?». *Journal of Nursing Education and Practice* 7, n.º 4 (6 de dezembro de 2016): 111–15.
- Inácio de Loiola. *Exercícios Espirituais*. Traduzido por Mário Garcia, S.J. Braga: Editorial A. O., 2016.
- Joomla. «AEPBS - Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado». AEPBS - Agrupamento de Escolas de Padre Benjamim Salgado. Acedido 6 de janeiro de 2024. <https://w.aepbs.net/www/index.php/pt/>.
- Junta de Freguesia de Joane. «Percurso pela História». Acedido 6 de janeiro de 2024. <https://jf-joane.pt/historia>.
- Keengwe, Jared, Gary Schnellert, e Denise Jonas. «Mobile Phones in Education: Challenges and Opportunities for Learning». *Education and Information Technologies* 19, n.º 2 (junho de 2014): 441–50. <https://doi.org/10.1007/s10639-012-9235-7>.
- Kelly, Yvonne, Afshin Zilanawala, Cara Booker, e Amanda Sacker. «Social Media Use and Adolescent Mental Health: Findings From the UK Millennium Cohort Study». *EClinicalMedicine* 6 (dezembro de 2018): 59–68. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2018.12.005>.
- Khan, Ruhi, Rebecca Grijalva, e Alejandra Enriquez-Gates. «Teachers as Change Agents: Promoting Meaningful Professional Development Using Action Research to Support International Educational Reform». *FIRE: Forum for International Research in Education* 5, n.º 2 (5 de novembro de 2019). <https://doi.org/10.32865/fire201952167>.
- Koshy, Valsa. *Action research for improving practice: a practical guide*. London: Thousand Oaks, CA: PCP/Sage Publications, 2005.
- Mahoney, Sean, ed. «Generation Z 2025: The Final Generation Sparks & Honey Culture Forecast». Sparks & Honey, LLC, 2015. https://static1.squarespace.com/static/5b553895697a98cf2cef2bc6/t/5bb92412f4e1fc3d3ba7df82/1538860063251/s%26h_2015_Q3_Gen_Z_w.pdf.

- Miller, Lee J, e Wei Lu. «Gen Z Is Set to Outnumber Millennials Within a Year». Bloomberg.com, 20 de agosto de 2018. <https://www.bloomberg.com/news/articles/2018-08-20/gen-z-to-outnumber-millennials-within-a-year-demographic-trends>.
- Ministério da Educação. «Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico | Direção-Geral da Educação». Acedido 6 de janeiro de 2024. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.
- . «Aprendizagens Essenciais - Ensino Secundário | Direção-Geral da Educação». Acedido 6 de janeiro de 2024. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-secundario>.
- . «Aprendizagens Essenciais 9.º Ano - Educação Moral e Religiosa Católica». Ministério da Educação, 2018. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_9a.pdf.
- Ministério da Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação, e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. s. l.: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, Gestão de Tecnologias em Educação, 2017. https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal.pdf.
- Ministério da Educação e Ciência. «Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio». Em *Diário da República n.º 99/2013, Série I de 2013-05-23*, 3031–33. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2013. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/70-2013-261111>.
- Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, e Guilherme d’Oliveira Martins, eds. *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. s. l.: Editorial do Ministério da Educação e Ciência, 2017.
- Papa Francisco. *Cristo Vive: Exortação Apostólica Pós-Sinodal «Christus Vivit»*. Braga: Editorial A. O., 2019.
- Parker, Kim, e Ruth Igielnik. «On the Cusp of Adulthood and Facing an Uncertain Future: What We Know About Gen Z So Far». Pew Research Center’s Social & Demographic Trends Project, 14 de maio de 2020. <https://www.pewresearch.org/social-trends/2020/05/14/on-the-cusp-of-adulthood-and-facing-an-uncertain-future-what-we-know-about-gen-z-so-far-2/>.
- Prensky, Marc. «Digital Natives, Digital Immigrants Part 1». *On the Horizon* 9, n.º 5 (setembro de 2001): 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>.
- Presidência do Conselho de Ministros. «Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho». Em *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*, 2918–28. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.
- . «Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho». Em *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*, 2928–43. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 2018. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.
- Secretariado Nacional de Educação Cristã, ed. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Moscavide: Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2014.
- Seemiller, Corey, e Meghan Grace. *Generation Z: A Century in the Making*. Milton, UNITED KINGDOM: Taylor & Francis Group, 2019. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bostoncollege-ebooks/detail.action?docID=5583031>.

- . *Generation Z goes to college*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2016.
- Sherman, Lauren E., Ashley A. Payton, Leanna M. Hernandez, Patricia M. Greenfield, e Mirella Dapretto. «The Power of the “Like” in Adolescence: Effects of Peer Influence on Neural and Behavioral Responses to Social Media». *Psychological Science* 27, n.º 7 (julho de 2016): 1027–35. <https://doi.org/10.1177/0956797616645673>.
- Silva, Marco Antonio Morgado, e Hanna Cebel Danza. «Projeto de Vida e Identidade: Articulações e Implicações para a Educação». Preprint, 26 de agosto de 2021. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2834>.
- Turner, Anthony. «Generation Z: Technology and Social Interest». *The Journal of Individual Psychology* 71, n.º 2 (2015): 103–13. <https://doi.org/10.1353/jip.2015.0021>.
- Twenge, Jean M. *iGEN: why today’s super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy - and completely unprepared for adulthood (and what this means for the rest of us)*. New York: Atria Books, 2017.
- Vaticano. «Vatican.va». Acedido 20 de abril de 2024. <https://www.vatican.va/content/vatican/pt/search.html?q=sonhos&from=&to=&in=all&sorting=relevance#1>.
- Villa, Denise, Jason Dorsey, e Jared Boucher. «The state of Gen Z 2020. Gen Z as consumers, influencers, and trendsetters!» The Center for Generational Kinetics, LLC., 2020.
- Villas Boas, Alex. «Em tudo amar e servir: Projeto de Vida.» *Itaici: revista de espiritualidade inaciana*, n.º 92 (2013): 73–82.
- White, James Emery. *Meet generation Z: understanding and reaching the new post-Christian world*. Grand Rapids, Michigan: Baker Books, 2017.
- Winters, Christian, Juliano Porto De Cerqueira Leite, Bruna Caroline Pereira, Gabriela Pagano Vieira, e Letícia Lovato Dellazzana-Zanon. «Desenvolvimento juvenil positivo e projetos de vida: uma revisão sistemática da literatura internacional». *Cadernos de Educação* 17, n.º 35 (12 de fevereiro de 2019): 39–54. <https://doi.org/damon>.

Anexos

Anexo 1 – PPT «Olhar para o meu ano...»



[Voltar ao plano de aula.](#)

Anexo 2 – PPT «Projecto(s)»



O que é um projeto?

Projeto(s)

Uma das metáforas mais utilizadas para falar da vida é a de um **projeto**, que nasce com cada pessoa e que se concretiza nas diferentes fases de crescimento.

O objetivo primordial desse projeto é a **felicidade**.

Associada à imagem de um projeto está, também, a de um **caminho**.



Hoje, somos crescidos e a pergunta persegue-nos...

“O que quero ser?”



A palavra **projeto** deriva do latim e significa “lançar para a frente”, sugerindo movimento, ação, uma trajetória que se visualiza no tempo e no espaço, com um ponto de partida e outro de chegada.

Que outras palavras associas a projeto?

Agir Transformar *Decidir*
Planificar Objetivos
Estratégias Realização

Um projeto consiste na definição de um conjunto de objetivos a atingir, bem como na planificação de estratégias e atividades que visem atingir os objetivos propostos.

Pessoais Passar de ano, tirar um curso, exercer determinada profissão, casar, ser missionário...	Coletivos Projeto educativo de um agrupamento de escolas, clube de futebol, associação de estudantes...
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



[Voltar ao plano de aula.](#)

Anexo 3 – PPT «Sonhos»



SONHOS

Todos queremos ser felizes

Ser feliz é
o grande sonho e
o maior projeto de vida de cada um de nós.

Saber quem sou e reconhecer as minhas capacidades e limitações, vai ajudar-me a cumprir este objetivo que me inquieta e me leva a sair do meu mundo, a procurar novas realidades, a correr para vencer, a lutar por um mundo melhor, a sonhar... a Viver!



«Pedra Filosofal»

Eles não sabem que o sonho é uma constante da vida tão concreta e definida como outra coisa qualquer (...)
Eles não sabem, nem sonham, que o sonho comanda a vida. Que sempre que um homem sonha o mundo pula e avança como bola colorida entre a mãos de uma criança.

António Gedeão



Frase da semana

«Um livro, uma caneta, uma criança e um professor podem mudar o mundo.»

Malala Yousafzai

Qualquer projeto e sempre antecedido pelo sonho.

Todos temos sonhos.

Sonhamos com coisas boas para a nossa vida, situações que nos façam felizes.

Todos sonhamos com uma vida melhor.



Quando sonhamos, elevamos a nossa imaginação para além dos limites do tempo e do espaço.

Sempre que sonhamos, antecipamos o futuro, projetamos mais além aquilo que somos e ansiamos ser.



[Voltar ao plano de aula.](#)

Anexo 4 – Projeto de Vida





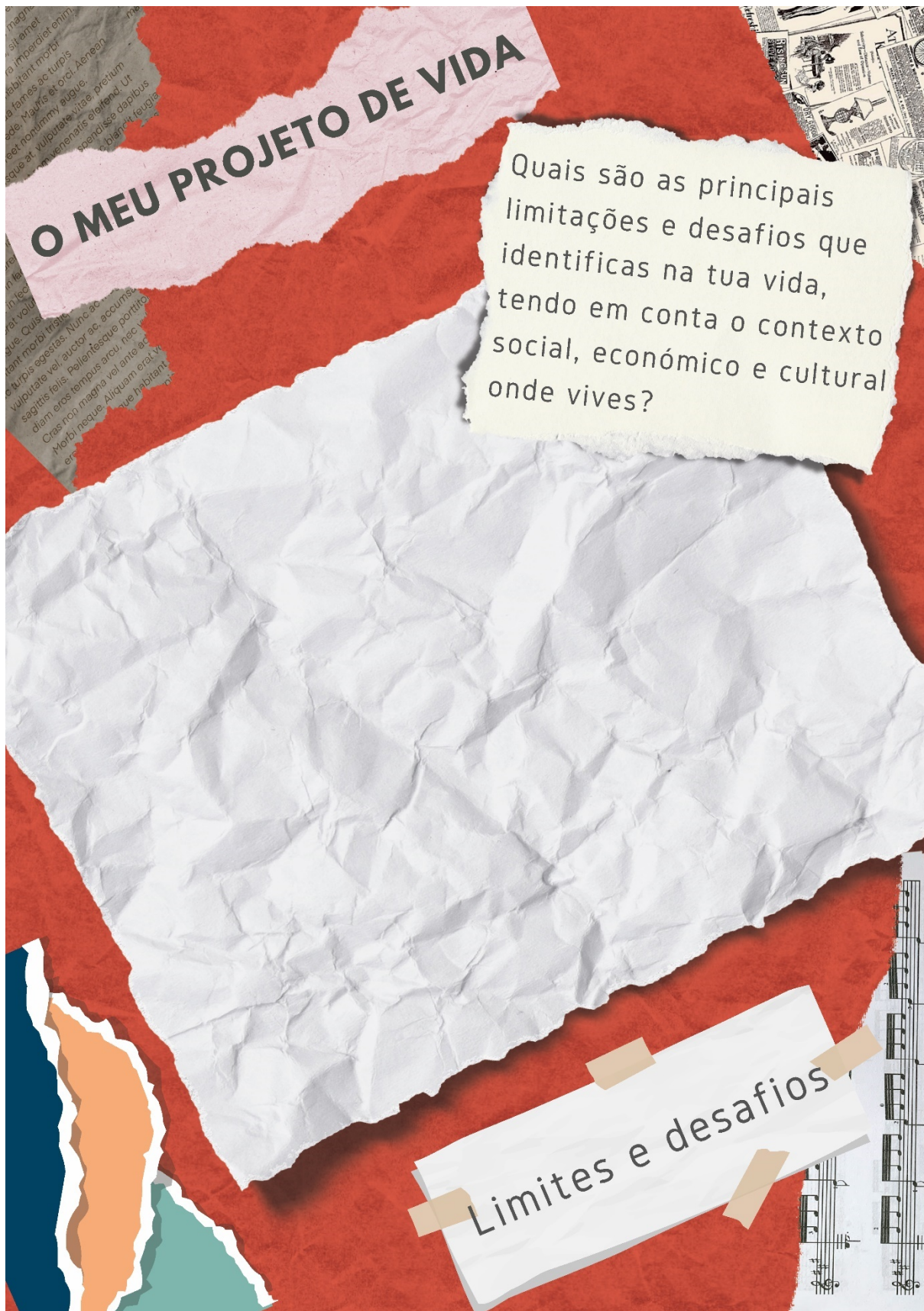






[Voltar ao plano de aula.](#)









Voltar ao plano de aula [18](#) ou [19](#).

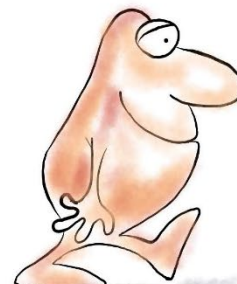
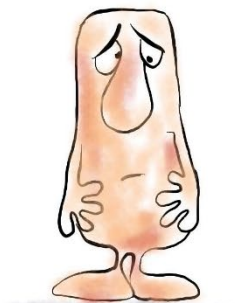
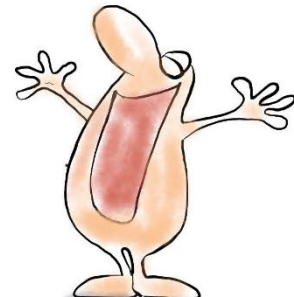


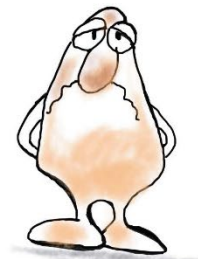




[Voltar ao plano de aula.](#)

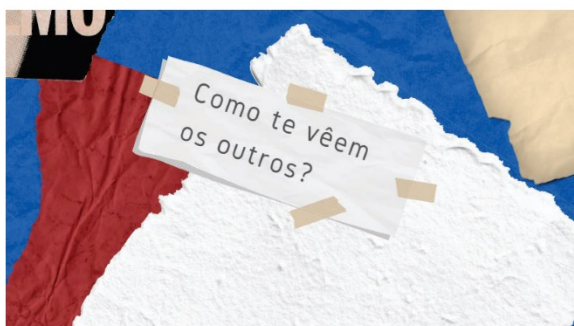
Anexo 5 – Ilustrações de Sentimentos

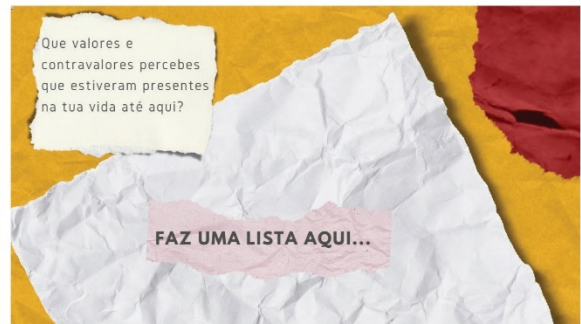
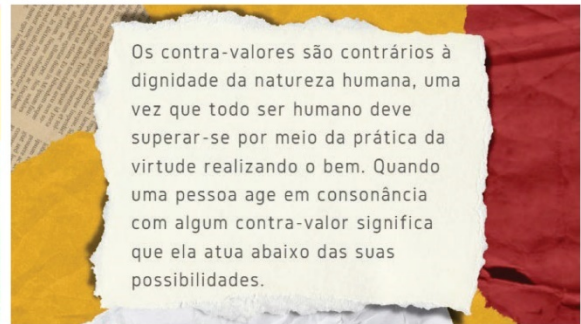
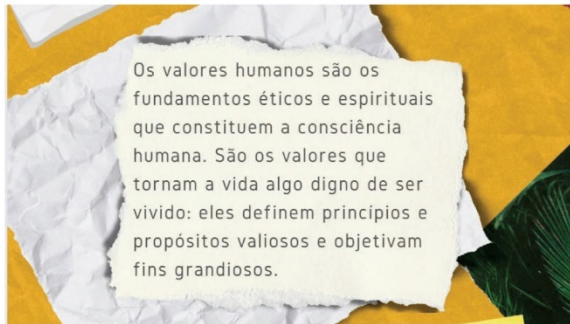
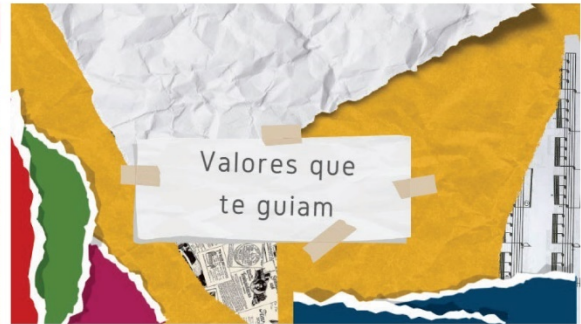


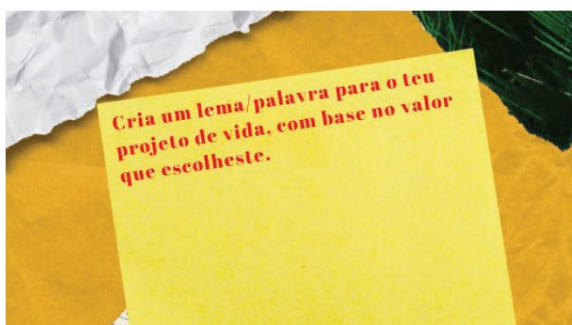


[Voltar ao plano de aula.](#)

Anexo 6 – PPT







[Voltar ao plano de aula.](#)

Anexo 7 – Dicionário de Valores

Lista de valores que podem inspirar e orientar as nossas decisões:

Altruísmo: Colocar as necessidades dos outros antes das nossas próprias necessidades.

Amor: Cultivar relacionamentos baseados no afeto, cuidado e compromisso mútuo.

Apreço pela diversidade: Valorizar e celebrar as diferenças culturais, étnicas, sociais e individuais.

Aprendizagem: Estar aberto a novas experiências, ideias e perspetivas, procurando sempre expandir o nosso entendimento do mundo.

Autenticidade: Ser fiel a si mesmo e aos seus valores, agindo de acordo com a sua verdade interior.

Compaixão: Demonstrando bondade e preocupação genuína pelo bem-estar dos outros.

Coragem: Enfrentar desafios e dificuldades com determinação e bravura.

Crescimento pessoal: Procurar constantemente o desenvolvimento pessoal, a aprendizagem e a melhoria contínua.

Criatividade: Expressar-se de forma original e inovadora, procurando soluções e formas de expressão únicas.

Empatia: Compreender e partilhar os sentimentos e perspetivas dos outros.

Equidade: Promover a igualdade de oportunidades e tratamento justo, considerando as necessidades individuais e contextos específicos.

Equilíbrio: Procurar a harmonia e o bem-estar em todas as áreas da vida, incluindo física, mental, emocional e espiritual.

Fé: Ter confiança e em algo maior do que nós mesmos.

Generosidade: Estar disposto a partilhar recursos, tempo e energia com os outros de forma desinteressada.

Gratidão: Reconhecer e apreciar as bênçãos e oportunidades que recebemos na vida.

Honestidade: Ser verdadeiro e transparente em todas as nossas ações e relações.

Humildade: Reconhecer as nossas limitações e aprender com as experiências e conhecimentos dos outros.

Independência: Ter autonomia e liberdade para tomar decisões e seguir os nossos próprios caminhos.

Integridade: Agir de acordo com princípios morais e éticos, mantendo a congruência entre as nossas palavras e ações.

Justiça: Promover a igualdade de oportunidades e tratamento justo para todos.

Lealdade: Ser fiel e comprometido com as pessoas e causas que valorizamos.

Libertação: Procurar a autonomia e a independência para viver uma vida autêntica e realizada.

Paciência: Aceitar as circunstâncias e as pessoas como elas são, mantendo a calma e a compostura em momentos de adversidade.

Perseverança: Persistir nos nossos objetivos e aspirações, mesmo diante de desafios e obstáculos.

Resiliência: Superar desafios e adversidades com determinação e adaptabilidade, transformando experiências negativas em oportunidades de crescimento.

Respeito: Tratar a si mesmo e aos outros com dignidade, consideração e empatia.

Responsabilidade: Assumir a responsabilidade pelas nossas ações e suas consequências.

Solidariedade: Estar ao lado dos outros em tempos de dificuldade e oferecer apoio mútuo.

Sustentabilidade: Agir de forma a proteger e preservar o meio ambiente e os recursos naturais para as gerações futuras.

Tolerância: Respeitar e aceitar as diferenças de opinião, crenças e culturas.

Anexo 8 – Plickers de Autoavaliação



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



Cada aluno recebeu a instrução para usar os cartões Plickers. Deixando de lado a opção de se autoavaliar em nível 1, a letra «A» corresponde a nível 2, a letra «B» corresponde a nível 3, a letra «C» corresponde a nível 4, a letra «D» corresponde a nível 5.

Domínio 1 – Religião e experiência religiosa (25%):

Identificaste, compreendeste, relacionaste os conceitos e princípios fundamentais da(s) Unidade(s) Letiva(s)?

Domínio 2 – Cultura cristã e visão cristã da vida (25%):

Argumentaste criticamente, a favor ou contra as ideias apresentadas?

Domínio 2 – Cultura cristã e visão cristã da vida (25%):

Assumiste posições pessoais, mobilizando, sempre, valores cristãos, éticos e morais?

Domínio 3 – Ética e Moral (50%):

Colaboraste com os outros sempre que necessário?

Domínio 3 – Ética e Moral (50%):

Compreendeste o princípio ético dos conteúdos lecionados aplicando-os no teu quotidiano?

Domínio 3 – Ética e Moral (50%):

Foste assíduo e pontual, tiveste um bom comportamento, fizeste-te acompanhar do material necessário, cumpriste as tarefas propostas (na aula e em casa)?

Domínio 3 – Ética e Moral (50%):

Participaste voluntariamente, de forma dinâmica e pertinente, nas atividades desenvolvidas?

Domínio 3 – Ética e Moral (50%):

Respeitaste sempre os outros e as ideias alheias (mesmo quando mostraste não concordar com elas)?

Autoavalias-te em que nível?

[Voltar ao plano da aula.](#)

Anexo 9 –Consentimento Informado



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE
PADRE BENJAMIM SALGADO



Consentimento Informado

Caro(a) Encarregado(a) de Educação,

Eu, Samuel da Silva Afonso, no âmbito da minha Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ciências Religiosas da Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, estou a desenvolver um estudo que procura perceber o contributo da EMRC na definição dos Projetos de Vida em alunos do 9.º ano de escolaridade.

Neste sentido solicito a sua autorização para o(a) vosso(a) educando(a) participar nesta investigação. A participação é voluntária e anónima, consistindo no preenchimento de um questionário breve, demorando cerca de 10 minutos no total. Mais se acrescenta que os objetivos do estudo serão previamente apresentados e que os participantes poderão, em qualquer momento, desistir de colaborar se assim o desejarem.

Comprometemo-nos a salvaguardar os interesses dos participantes, assegurando uma rigorosa confidencialidade da informação recolhida e revelando a nossa total disponibilidade para qualquer informação ou intervenção considerada útil.

.....

Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do
aluno(a) _____

Autorizo

Não autorizo

O meu educando a participar no estudo.

Joane, ____ de maio de 2024

O Encarregado de Educação

[Voltar.](#)

Anexo 10 – Inquérito por Questionário Aplicado aos Elementos Da Turma 9.ºI do AEPBS

Questionário sobre o «Projeto de Vida»

* Indica uma pergunta obrigatória

1. A presente investigação tem como principal objetivo perceber o contributo da EMRC na definição dos Projetos de Vida em alunos do 9.º ano de escolaridade. Para que tal seja possível, necessito da tua colaboração! *

A tua participação é voluntária e, em qualquer momento, poderás desistir de colaborar, se assim o desejares. Todavia o teu contributo é da maior importância para o sucesso desta investigação.

A tarefa consiste em preencheres o questionário que se segue tendo em conta as instruções que o acompanham. Não se trata de um teste, por isso não há respostas certas nem erradas. Procura ser o mais sincero(a) possível nas tuas respostas. Os questionários são anónimos, não tens que escrever o teu nome em lado nenhum, e confidenciais, mais ninguém terá acesso a eles.

No fim, antes de entregares, confirma se respondeste a todas as questões, incluindo o preenchimento dos dados nesta folha.

Agradeço muito a tua colaboração!

Marcar tudo o que for aplicável.

Li a informação acima apresentada e aceito participar neste estudo.

2. **Ano de nascimento ***

3. **Sexo ***

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

4. **1. Dos seguintes assuntos quais aqueles com que mais te preocupas: ***

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

Marcar tudo o que for aplicável.

- Inclusão e igualdade
- Desemprego
- Racismo
- Igualdade de género
- Política
- Causas sociais (por exemplo: combate à pobreza, direitos humanos)
- Causas ambientais (por exemplo: mudanças climáticas, conservação da natureza)
- Saúde mental
- Economia
- Migrações
- Outra: _____

5. **2. Quando pensas no teu futuro pensas em: ***

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

Marcar tudo o que for aplicável.

- Constituir família
- Ter uma casa de luxo
- Ser feliz
- Ter dinheiro
- Mudar o mundo
- Ter um trabalho que te traga satisfação pessoal
- Ter um grande carro
- Outra: _____

6. **3. Qual a melhor maneira de descrever as pessoas da tua idade? ***
[Escolhe todas as que consideras corretas.]

Marcar tudo o que for aplicável.

- Ansiosas
- Gostam de conviver com os amigos
- Uso excessivo das redes sociais
- Uso moderado das redes sociais
- Pessoas que sofrem pressões sociais
- Gostam de ouvir aulas/palestras longas
- São muito rígidos na forma de estar
- Valorizam as ligações familiares
- Pouco criativas
- Gostam de aprender de modo interativo
- Independentes
- Sempre ligados
- Outra: _____

7. **4. Já ouviste falar em «Projeto de Vida» ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 8*
- Não *Avançar para a pergunta 9*

8. **4a. Se sim, em que circunstância**

Marcar tudo o que for aplicável.

- EMRC
- Outra disciplina
- Serviço de Psicologia e Orientação
- Escuteiros
- Outra: _____

9. **5. No teu entender, o que é o «Projeto de Vida» ***

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

Marcar tudo o que for aplicável.

- Saber o que vou fazer no futuro
- Perceber qual é a minha vocação
- Uma maneira de me perceber melhor para me ajudar a tomar decisões
- Algo que se pode aprender
- Algo que se experimenta
- Algo a que chego sozinho, sem ajuda
- Outra: _____

10. **6. Para construir o meu «Projeto de Vida» não é importante a maneira como me vejo, a minha autoimagem. ***

Marcar apenas uma oval.

- Verdadeiro
- Falso

11. **7. Já pensaste nos sonhos que tens para o futuro? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

12. **8. O meio onde vives influencia de alguma maneira o teu «Projeto de Vida»? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

13. **9. Alguma vez pensaste nos valores que guiam as tuas escolhas? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 14*

Não *Avançar para a pergunta 15*

14. **9a. Se sim, em que circunstância**

Marcar tudo o que for aplicável.

EMRC

Outra disciplina

Serviço de Psicologia e Orientação

Escuteiros

Outra: _____

15. **10. Frequentaste a aula de EMRC este ano? ***

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 16*

Não *Avançar para a secção 9 ()*

16. **11. Se és aluno de EMRC pensa em como os valores e atividades da disciplina de EMRC influenciaram a tua visão de futuro, escolhas pessoais e objetivos de vida. Considera exemplos específicos de como a disciplina contribuiu para o desenvolvimento do teu caráter, ética, moral e decisões importantes.** *

Recorda o portfólio que fizeste durante as últimas aulas da Unidade Letiva 3. Quanto é que a disciplina te ajudou a construir o teu próprio «Projeto de Vida»?

Marcar apenas uma oval.

- Nada: A disciplina não teve impacto no meu projeto de vida.
- Muito Pouco: A disciplina teve um impacto mínimo no meu projeto de vida.
- Pouco: A disciplina teve algum impacto, mas foi limitado.
- Moderadamente: A disciplina teve um impacto moderado no meu projeto de vida.
- Bastante: A disciplina teve um impacto significativo no meu projeto de vida.
- Muito: A disciplina teve um grande impacto no meu projeto de vida.
- Extremamente: A disciplina foi fundamental na construção do meu projeto de vida.


Muito obrigado pela tua participação.
Desejo boas férias!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

[Voltar](#)

Anexo 11 – Respostas ao Inquérito por Questionário



Questionário sobre o «Projeto de Vida»

18 respostas

[Copiar](#)

A presente investigação tem como principal objetivo perceber o contributo da EMRC na definição dos Projetos de Vida em alunos do 9.º ano de escolaridade. Para que tal seja possível, necessito da tua colaboração!

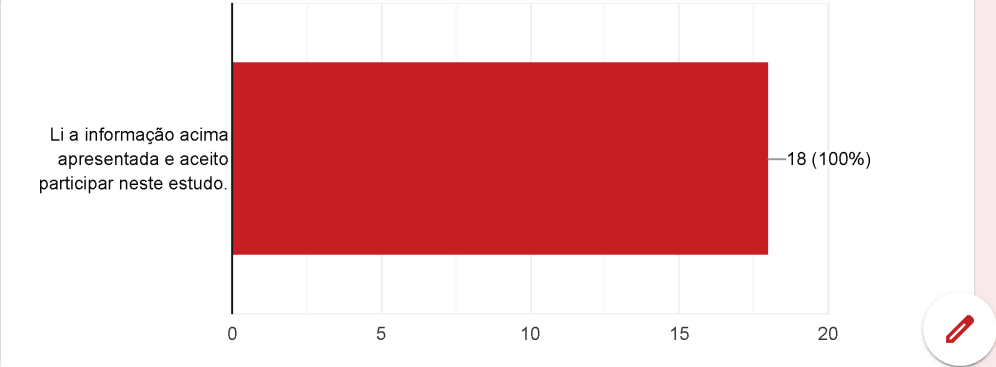
A tua participação é voluntária e, em qualquer momento, poderás desistir de colaborar, se assim o desejares. Todavia o teu contributo é da maior importância para o sucesso desta investigação.

A tarefa consiste em preencheres o questionário que se segue tendo em conta as instruções que o acompanham. Não se trata de um teste, por isso não há respostas certas nem erradas. Procura ser o mais sincero(a) possível nas tuas respostas. Os questionários são anónimos, não tens que escrever o teu nome em lado nenhum, e confidenciais, mais ninguém terá acesso a eles.

No fim, antes de entregares, confirma se respondeste a todas as questões, incluindo o preenchimento dos dados nesta folha.

Agradeço muito a tua colaboração!

18 respostas

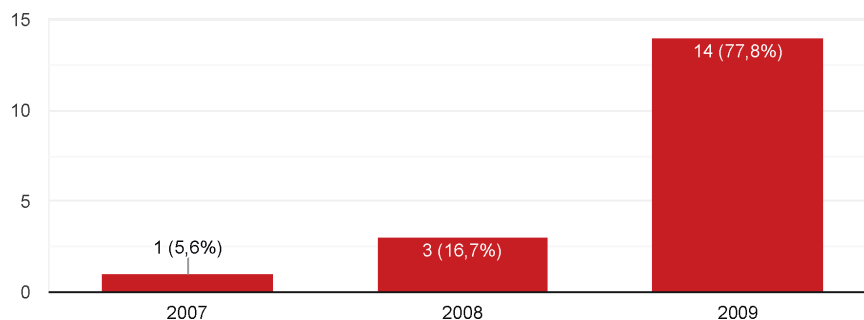


Resposta	Contagem	Porcentagem
Li a informação acima apresentada e aceito participar neste estudo.	18	100%

Ano de nascimento



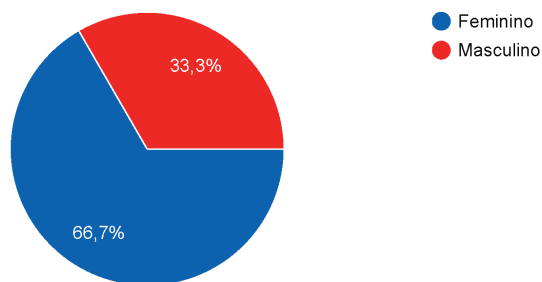
18 respostas



Sexo



18 respostas

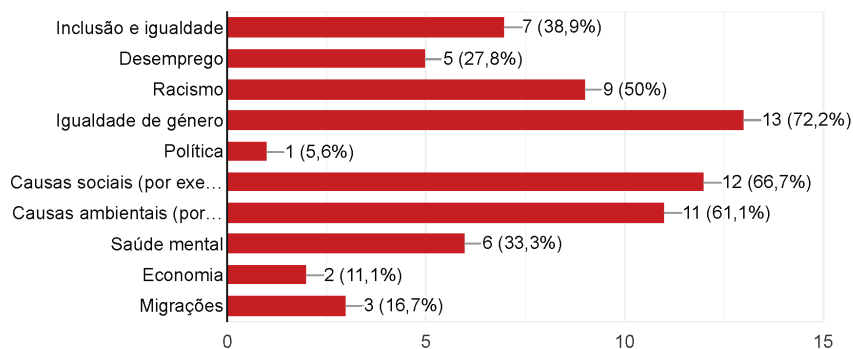


1. Dos seguintes assuntos quais aqueles com que mais te preocupas:



[Escolhe todas as que consideras corretas.]

18 respostas

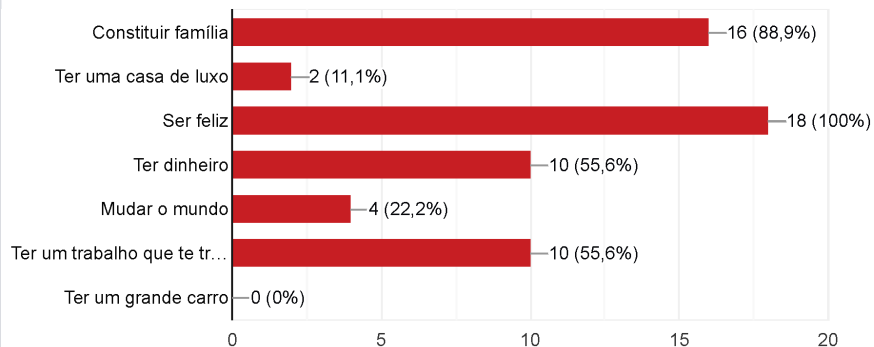




2. Quando pensas no teu futuro pensas em:

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

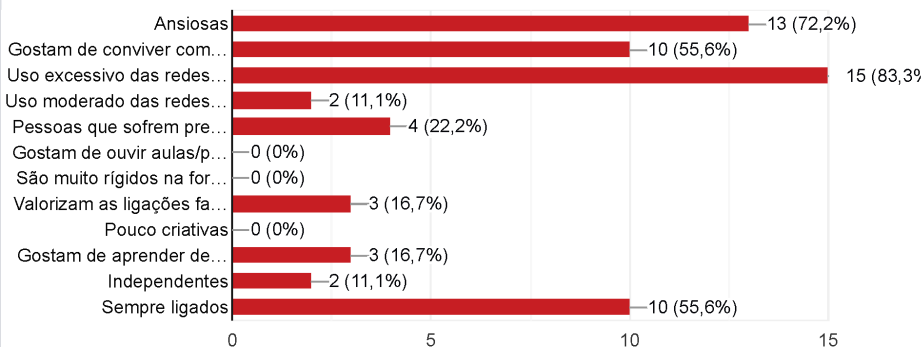
18 respostas



3. Qual a melhor maneira de descrever as pessoas da tua idade?

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

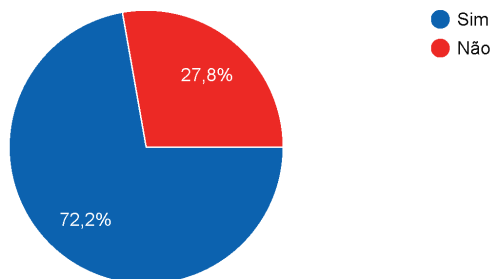
18 respostas



4. Já ouviste falar em «Projeto de Vida»

 Copiar

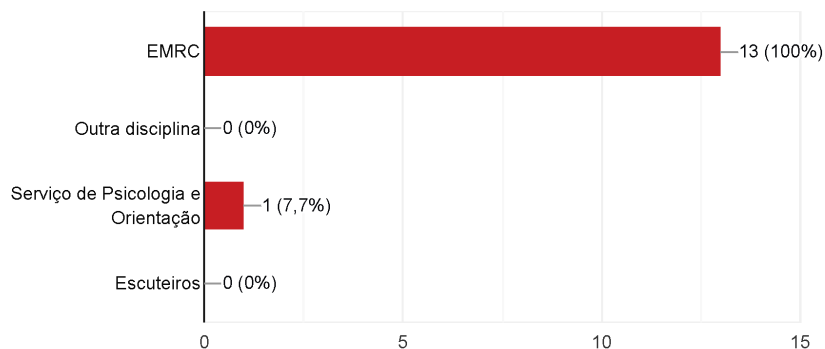
18 respostas



4a. Se sim, em que circunstância

 Copiar

13 respostas

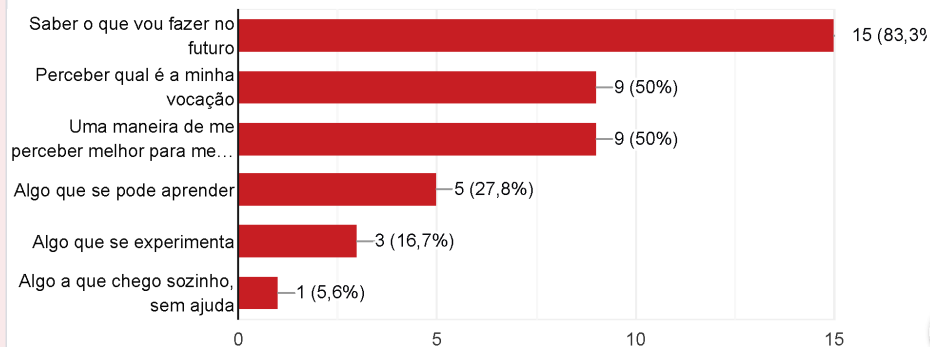


5. No teu entender, o que é o «Projeto de Vida»

 Copiar

[Escolhe todas as que consideras corretas.]

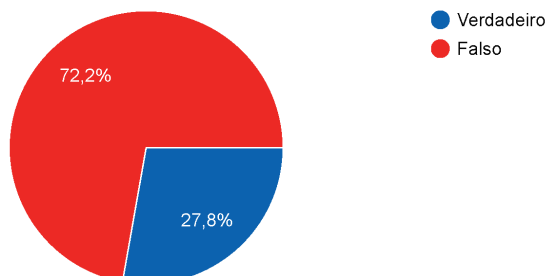
18 respostas



6. Para construir o meu «Projeto de Vida» não é importante a maneira como me vejo, a minha autoimagem.

 Copiar

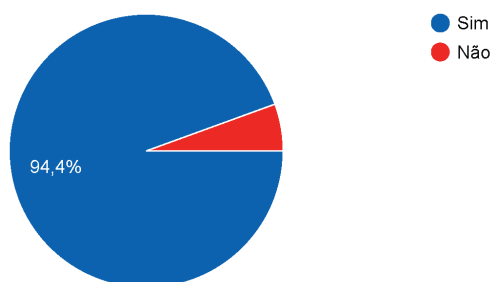
18 respostas



7. Já pensaste nos sonhos que tens para o futuro?

 Copiar

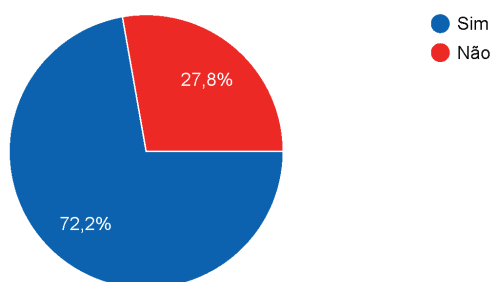
18 respostas



8. O meio onde vives influencia de alguma maneira o teu «Projeto de Vida»?

 Copiar

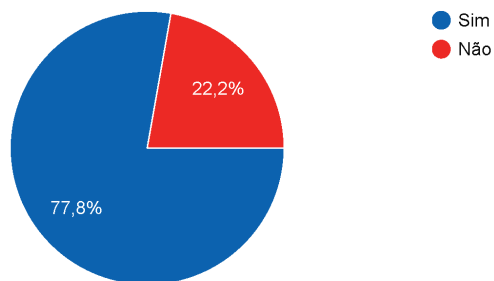
18 respostas



 Copiar

9. Alguma vez pensaste nos valores que guiam as tuas escolhas?

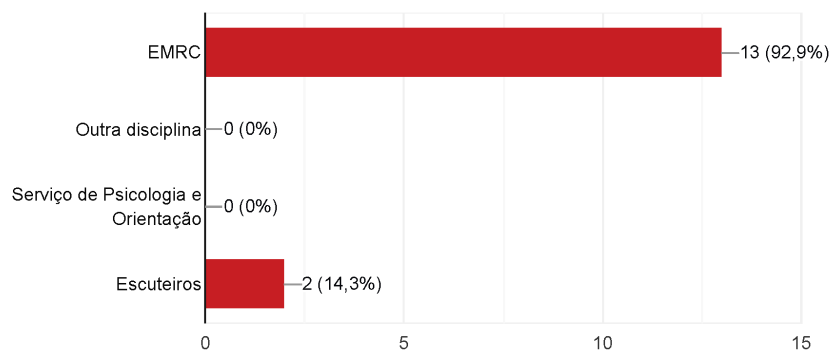
18 respostas



 Copiar

9a. Se sim, em que circunstância

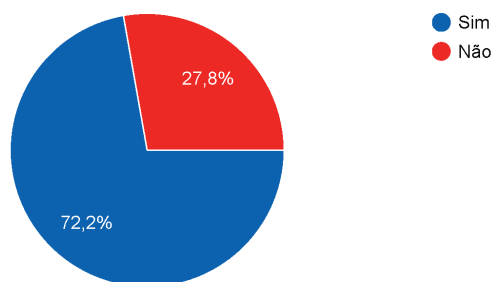
14 respostas



 Copiar

10. Frequentaste a aula de EMRC este ano?

18 respostas

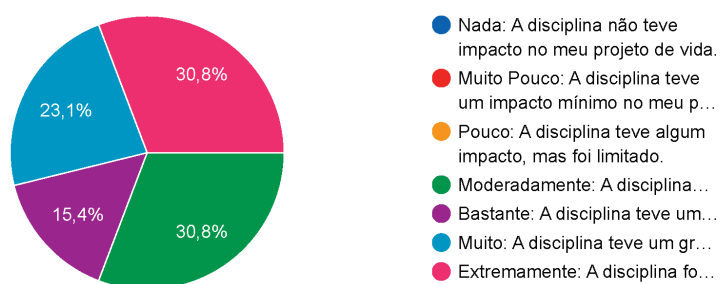




11. Se és aluno de EMRC pensa em como os valores e atividades da disciplina de EMRC influenciaram a tua visão de futuro, escolhas pessoais e objetivos de vida. Considera exemplos específicos de como a disciplina contribuiu para o desenvolvimento do teu caráter, ética, moral e decisões importantes.

Recorda o portfólio que fizeste durante as últimas aulas da Unidade Letiva 3. Quanto é que a disciplina te ajudou a construir o teu próprio «Projeto de Vida»?

13 respostas



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários



[Voltar](#)