



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**

**FACULDADE DE TEOLOGIA**

**Instituto Universitário de Ciências Religiosas**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**

**Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica**

**EMÍLIA SUSANA DE ARAÚJO GONÇALVES FIGUEIREDO**

## **Educar para a felicidade**

**A Família, com filhos adolescentes, no desenvolvimento da  
Inteligência Espiritual – um contributo da disciplina de  
Educação Moral e Religiosa Católica**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada**

**sob orientação de:**

**Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Isabel Pereira Varanda**

**Braga**

**2015**

*E quando errares o caminho, recomeça.  
Pois assim descobrirás que ser feliz não é ter uma vida perfeita.  
Mas usar as lágrimas para irritar a tolerância.  
Usar as perdas para refinar a paciência.  
Usar as falhas para lapidar o prazer.  
Usar os obstáculos para abrir as janelas da inteligência.  
Jamais desistas de ti mesmo.  
Jamais desistas das pessoas que amas.  
Jamais desistas de ser feliz, pois a vida é um obstáculo imperdível,  
Ainda que se apresentem dezenas de fatores  
A demonstrarem o contrário*

(Fernando Pessoa)

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	4
<b>CAPÍTULO I – FAMÍLIA, CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS: UM SINAL DE ESPERANÇA</b> .....	7
<b>1. O contexto sociocultural: Uma sociedade em mudança</b> .....	8
<b>2. Contextos das famílias hoje - família ou famílias?</b> .....	15
2.1. <i>Causas internas</i> .....	18
2.2. <i>Causas externas</i> .....	21
<b>3. A “Família é o futuro” - Educar, a função primordial da família</b> .....	24
<b>CAPÍTULO II – DA FECUNDIDADE DO EU AO PARTO DO NÓS: FAMÍLIAS COM FILHOS ADOLESCENTES</b> .....	27
<b>1. Famílias com filhos adolescentes</b> .....	29
1.1. <i>Papel dos pais no desenvolvimento da identidade</i> .....	31
<b>2. Os adolescentes que temos</b> .....	32
2.1. <i>A adolescência no ciclo da vida</i> .....	33
2.2. <i>O adolescente e as fases do seu desenvolvimento</i> .....	35
2.2.1. <i>Desenvolvimento físico na adolescência - puberdade</i> .....	36
2.2.2. <i>Desenvolvimento cognitivo na adolescência</i> .....	37
<b>3. Desenvolvimento psicossocial e construção da identidade</b> .....	38
<b>4. Desenvolvimento moral do adolescente e construção de valores</b> .....	40
<b>5. Desenvolvimento da fé e da religiosidade na adolescência</b> .....	44

CAPÍTULO III – DO CAMINHO DO EU INTELIGENTE PARA O SER	
TRANSCENDENTE - A BÚSSOLA DA INTELIGÊNCIA	
	ESPIRITUAL ..... 50
<b>1.</b>	<b>Natureza sistêmica do ser humano, espiritualidade, religião e fé ..... 50</b>
1.1.	<i>Somos unidade multidimensional..... 52</i>
1.2.	<i>Espiritualidade e sentido de vida..... 54</i>
1.3.	<i>Relação entre espiritualidade, religião e fé..... 55</i>
<b>2.</b>	<b>Novo paradigma educativo: inteligência ou inteligências? ..... 58</b>
2.1.	<i>Inteligências múltiplas em Howard Gardner ..... 59</i>
2.2.	<i>Educar para inteligência emocional segundo Daniel Goleman..... 61</i>
2.3.	<i>Educar para a inteligência espiritual segundo Danah Zohar e Ian Marshall ..... 66</i>
2.3.1.	<i>Educar a inteligência espiritual - potencializar a possibilidade de ser feliz..... 70</i>
2.3.2.	<i>Seis caminhos para uma maior inteligência espiritual (dever, cuidar, conhecimento, transformação pessoal, irmandade, liderança) ..... 72</i>
CAPÍTULO IV – EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA	
SUBSIDIÁRIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO	
	DA INTELIGÊNCIA ESPIRITUAL..... 77
<b>1.</b>	<b>Uma pedagogia co responsável: família, escola e Educação Moral e Religiosa Católica..... 77</b>
<b>2.</b>	<b>Chaves pedagógicas para a educação da inteligência espiritual nas aulas de Educação Moral e Religiosa Católica..... 82</b>
2.1.	<i>O que podemos oferecer nas aulas de EMRC ..... 83</i>
2.1.1.	<i>Definição de capacidade ..... 85</i>

2.1.2. Aplicabilidade - para que serve? .....	86
2.1.3. Que processos estimulam a inteligência espiritual?.....	88
2.1.4. Que ferramentas e estratégias ativam estes processos? .....	90
2.2. <i>Perfil do professor espiritualmente inteligente</i> .....	91
<b>3. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada e o contributo para o desenvolvimento da inteligência espiritual</b> .....	93
3.1. <i>Breve caracterização do Agrupamento de Escolas de Viseu Sul, da Escola Luís de Loureiro - Silgueiros e da turma de estágio</i> .....	94
3.2. <i>Conceção e concetualização da unidade letiva</i> .....	96
3.3. <i>Planificação e lecionação das aulas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada</i> .....	99
3.4. <i>Avaliação da unidade letiva planificada e lecionada</i> .....	108
3.5. <i>Contributo das aulas para o desenvolvimento da inteligência espiritual</i> ...	113
<b>CONCLUSÃO</b> .....	121
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	125
<b>ANEXOS</b> .....	132

## INTRODUÇÃO

O presente relatório inscreve-se no âmbito do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada, com o título: Educar para a felicidade. A família, com filhos adolescentes, no desenvolvimento da inteligência espiritual - um contributo da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

A partir do reconhecimento das mudanças que se têm vindo a verificar no nosso país, na sociedade e nas famílias, a escolha do tema deve-se a três razões fundamentais:

A primeira porque faz todo o sentido, estando nós, em Sínodo Extraordinário da Família e, em simultâneo, a desenvolvermos a Prática de Ensino Supervisionada, que o nosso olhar se volte para a família enquanto primeira educadora da inteligência espiritual, e portanto, da construção da felicidade dos seus membros. À família é lançado o desafio da felicidade e esta só acontece, se a família se tornar naquilo que é.

É nosso ensejo, portanto, olhar a família de hoje numa perspetiva positiva, com um olhar de esperança e rasgos de propostas que contribuam para que, no hoje da história, a família seja capaz de responder aos anseios mais profundos de realização do ser humano. Vai nesse sentido o capítulo primeiro do nosso trabalho, *família contextos e trajetórias: Um sinal de esperança*. O sonho de cada pessoa é ser feliz e é, antes de mais, na família que acontece o primeiro sopro de vida, o embrião de uma personalidade única e irrepitível, que no aconchego do útero familiar se vai descobrir como um filho, um irmão, um agraciado, um peregrino que capta a gratuidade da Vida e que simultaneamente se abre à construção de um caminho de felicidade.

A segunda razão relaciona-se com o itinerário didático-pedagógico a partir da Unidade Letiva 3 “Riqueza e sentido dos afetos” do sétimo ano de escolaridade. Razão pela qual, a nossa pesquisa incide sobre a família com filhos adolescentes, patenteando a nossa atenção nesta fase do ciclo da vida. Com o segundo capítulo, *da fecundidade do eu ao parto do nós: famílias com filhos adolescentes*, pretendemos refletir sobre as mudanças na estrutura familiar, nas relações pais-filhos e as possíveis implicações no desenvolvimento da identidade e da personalidade dos seus educandos. É, ainda, nosso ensejo, indagar sobre a adolescência, entendendo-a num contexto mais alargado, considerando as várias dimensões: a corporal, a psicológica, a social, a moral e a espiritual. Não podemos separar estes âmbitos, porque o que nos constitui como seres humanos, é precisamente a unidade que formamos. É a partir desta abordagem holística que os adolescentes são chamados a construir a identidade pessoal, e a confrontam-se

com as grandes opções que virão a orientar toda a sua existência. Uma existência que se pretende plena de sentido.

A terceira razão prende-se, justamente, com este sentido de vida que o adolescente começa a esboçar na tela da sua existência e da qual passa a ser responsável e protagonista. Assim, no terceiro capítulo, *o caminho do eu inteligente para o ser transcendente – a bússola da inteligência espiritual*, refletimos sobre o caráter evolutivo da educação para a inteligência espiritual e a sua relação com as outras formas de inteligência.

Para Danah Zohar a inteligência espiritual estaria associada a uma terceira inteligência. E porquê terceira? Porque tem por pressuposto a teoria das múltiplas inteligências de Howard Gardner e a inteligência emocional de Daniel Goleman. A primeira seria a inteligência intelectual, a segunda seria a emocional, e a terceira a inteligência espiritual. Esta última constitui a inteligência que coloca os atos e experiências do ser humano num contexto mais amplo de sentido e de valor, tornando-os mais afetivos. Quanto mais alto for o quociente espiritual (QEs) tanto mais elevada será a capacidade de usar o espiritual para ter uma vida com sentido. Portanto, educar para a inteligência espiritual requer um trabalho a partir de dentro, considerando a pessoa toda, começa com o cultivo de autenticidade e autoconhecimento, e desenvolve-se com a prática de uma preocupação do cuidar de todos os seres, do eu, do nós, da natureza e do Outro.

Neste trabalho não pretendemos estudar as bases biológicas da inteligência espiritual, delas falaremos muito sumariamente e tendo por bases estudos feitos, mas apresentar algumas das suas propriedades e a sua peculiaridade dentro do conjunto das inteligências múltiplas.

Partimos da ideia de que o ser humano detém um sentido e uma necessidade espiritual, que só cultivando e desenvolvendo a inteligência espiritual, atinge a sua satisfação e realização. Identificar e expressar estas necessidades, encontrando de modo inteligente formas de lhes dar resposta é condição para a felicidade humana.

Nos alvares do século XXI, muito se tem escrito sobre a necessidade de adotarmos processos de ensino aprendizagem que vão no sentido de educar todas as dimensões da pessoa; no entanto, verificamos que, ainda prevalece um modelo

tradicional de transmissão de saberes. Na nossa Prática de Ensino Supervisionada que realizamos na Escola EB 2,3 D. Luís de Loureiro, do Agrupamento de Escolas de Viseu Sul, pretendemos evidenciar o novo modelo educativo, centrado no aluno reconhecendo-o como sujeitos chave do processo de ensino – aprendizagem.

É um privilégio ser-se professor de Educação Moral e Religiosa Católica, uma vez que é uma disciplina que possibilita aos intervenientes, no processo de ensino-aprendizagem, procurar o caminho do sentido para a vida. Deste percurso vamos dar conta no quarto e último capítulo do nosso trabalho, *Educação Moral e Religiosa Católica subsidiária da família no desenvolvimento da inteligência espiritual*. Nele propõe-se um itinerário para o cultivo da inteligência espiritual na disciplina de EMRC.

Destacamos o percurso feito na planificação e lecionação da unidade letiva três, “riqueza e sentido dos afetos” e a consequente avaliação de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Entendemos assim, que o investimento no desenvolvimento da inteligência espiritual deva constituir uma exigência imprescindível, no sistema educativo atual, que fundamente e complemente a ação educadora da família na realização integral do ser humano e no consequente sentido de vida e felicidade.

## CAPÍTULO I - FAMÍLIA, CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS: UM SINAL DE ESPERANÇA

A sociedade apresenta mudanças notáveis, que nos dizem que não estamos inertes no tempo. No entanto, o estado, a comunidade civil, a escola, a família entre outras, são instituições que poderão transformar esta mudança numa possibilidade de passagem e não de bloqueio.

O ser humano está inserido numa cultura e numa civilização, sendo, simultaneamente, produtor e produto de uma determinada sociedade, onde existem padrões de vida apreendidos e desenvolvidos ao longo da sua história. Como produto, ele deriva de um conjunto de conhecimentos, crenças, artes, leis, religiões, espiritualidades, moralidade, costumes e linguagens que naturalmente lhe são impostas. Da interação social com estas dimensões resulta a organização de um povo com os seus costumes e tradições, transmitidos de geração em geração, à medida que se limam uns aspetos e outros se acrescentam, gerando-se a sua identidade.

Tal “conjunto de conhecimentos e procedimentos que caracterizam uma determinada sociedade humana, sejam eles de natureza técnica, económica, científica, social ou religiosa”<sup>1</sup>, originam a cultura, isto é, um mosaico interativo e em constante mutação.

O ser humano tem a capacidade de se adaptar e ser criativo na construção de um mundo que lhe garanta a possibilidade de realização, de ser feliz. É na senda do Papa Francisco que nos adentramos neste mundo que somos e temos. Diz ele: “É verdade que, na nossa relação com o mundo, somos convidados a dar a razão da nossa esperança, mas não como inimigos que apontam o dedo e condenam. A advertência é muito clara: fazei-o ‘Com mansidão e respeito’ (1Pd 3,16)”<sup>2</sup>.

Hoje, mais do que nunca, temos essa oportunidade: ou para se dignificar ou para se desprezar. A família é sem dúvida a primeira escola de socialização e da assimilação dos valores fundamentais à realização do ser humano total.

As mutações sociais não conduziram, necessariamente, à "crise da família" ou à "família da crise". Não estamos, inelutavelmente, diante de uma crise familiar propriamente dita. A família atual não é moralmente inferior à do passado e nem está separada ou divorciada de valores.

---

<sup>1</sup> Jacques DELORS, *Educação - um tesouro a descobrir*, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Edições Asa, Porto 1997<sup>3</sup>, 16.

<sup>2</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium* (24 de novembro de 2013) in AAS 105 (2013) n. 271.

Então, como definir toda esta conjuntura de mutações que se vivem no âmago da sociedade que temos e formamos?

### 1. O contexto sociocultural: Uma sociedade em mudança

A sociedade contemporânea, a também chamada sociedade do conhecimento e da comunicação, está a criar, paradoxalmente, cada vez mais incomunicação e solidão entre as pessoas. O generalizado acesso à Internet pode conectar-nos com milhões de pessoas sem precisarmos de nos encontrarmos fisicamente. Não precisamos de sair de casa para viajarmos pelo mundo, conhecermos novas culturas, visitarmos espaços de lazer e de encontro. Como afirma António Spadaro, os *media* tornam-se uma janela, o acesso a um espaço, uma moldura aberta para o mundo da Rede.<sup>3</sup> Tudo vem à nossa casa via *online*, nesta aldeia global, onde todos vivemos. É, sem dúvida, a globalização que nos liga uns aos outros num contacto radical e com ‘aparência’ de profundidade e totalidade, no entanto, pode a busca de sentido ser programada? Que rumo está a nossa sociedade a tomar? Para onde se dirige a humanidade? Sobre que rocha está a construir a sua casa? É o próprio Jesus que nos faz o apelo: “Prestai atenção” (Mc 8,14).

A comprovar pela história humana, o desenvolvimento da técnica e da ciência contribuíram, desde sempre, para acelerar e transformar o processo histórico de modo espantoso. A revolução industrial do século XVIII constituiu um momento de consequências históricas paradigmáticas. A substituição do braço pelo engenho seria o exercício preliminar e referencial de todo o progresso. O resultado deste movimento, como podemos constatar, envolve-nos ainda hoje no nosso dia a dia, condiciona as nossas ideias, modifica os nossos comportamentos e instaura um mundo de possibilidades à nossa volta.

A atual tecnologia transforma e transformará muitíssimo mais o mundo num local diferente. Estamos na era das máquinas inteligentes. Os computadores revolucionaram o mundo do trabalho e continuarão a fazê-lo, porque estes são a tecnologia de adoção. Uma pessoa e um robô podem montar um carro; e um robô

---

<sup>3</sup> António SPADARO, *Ciber Teologi@, Pensar o cristianismo na era da internet*, Paulinas Editora, Prior Velho, 2013, 20.

Ainda a este propósito, o mesmo autor leva-nos a pensar “em quantas ações podemos executar, graças a instrumentos tão leves e portáteis como o *iPad*, o *iPhone* e todos os *smartphones Android*, prescindindo do facto de estar num espaço determinado e num tempo certo da nossa presença física: assistimos a eventos ou congressos, estando sentados à nossa escrivaninha, dando a volta ao mundo, “como se” estivéssemos no lugar onde ocorrem e falamos com pessoas que vivem do outro lado do planeta.”

sozinho poderá pintar um carro.<sup>4</sup> Não podemos, no entanto, esquecer que: “Em muitos países, a globalização comportou uma acelerada deterioração das raízes culturais, economicamente desenvolvidas mas eticamente debilitadas”<sup>5</sup>.

Reconhecemos que não é a tecnologia em si que é importante, mas sim, o impacto que tem nas nossas vidas sem que disso nos apercebamos.

Sobejamente conhecidas são as vantagens e desvantagens da televisão e o poder que exerce sobre o ser humano, gerando nos telespectadores uma dependência (in)(de)formativa levada à exaustão, à medida que são exploradas as emoções dos intervenientes nos acontecimentos. Há uma coexistência desvinculada, descomprometida e pseudo tolerante. Os fornos micro-ondas, ou as *bimbys*, por exemplo, são uma ideia muito inteligente, mas o seu inventor não deve ter calculado que o seu efeito, depois de existirem em todo o lado, seria retirar a preparação da comida das casas e transferir a mesma para fábricas, cada vez mais automatizadas; transformar o cozinhar numa atividade opcional e não numa necessidade; alterar os hábitos das nossas casas, fazendo com que a mesa de jantar ficasse desatualizada para muitos; visto que cada membro da família pode aquecer a sua própria refeição como e quando quiser; "pastar" chamam-lhe as pessoas ligada à publicidade.<sup>6</sup>

"A tecnologia de informação liga o poder de processamento do computador ao micro-ondas, satélites e cabos de fibra ótica das telecomunicações. É uma tecnologia que em vez de avançar lentamente, está a saltar para o futuro"<sup>7</sup>.

Nesta aldeia global (virtual), que lugar tem a relação da pessoa com o pulsar da realidade concreta, vivida, sentida e transformada? O mundo virtual criou um novo habitat para o ser humano, caracterizado pelo encapsulamento sobre si mesmo e pela falta do toque, do tato e do contacto humano.

O avanço da tecnologia deveria ser acompanhado de uma melhor qualidade de vida, porém, verificou-se, nos últimos decénios que o progresso da técnica não provoca somente processos de autonomia, provoca processos renovados de manipulação do homem pelo homem ou dos indivíduos pelas entidades sociais. "Inventamos pela tecnologia modos de manipulação novos e muito subtis, através dos quais a manipulação exercida sobre as coisas implica a subjugação dos homens pela técnica da

---

<sup>4</sup> Charles HANDY, *A Era da Irrracionalidade ou a Gestão do Futuro*, Editora Europa América, Lisboa, 1992, 141.

<sup>5</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 62.

<sup>6</sup> Charles HANDY, *A Era da Irrracionalidade ou a Gestão do Futuro*, *op. cit.*, 34.

<sup>7</sup> *Ibidem*, 29.

manipulação. Assim, fazem-se as máquinas ao serviço do homem e põem-se os homens ao serviço das máquinas"<sup>8</sup>. Os espetaculares resultados obtidos fizeram surgir nos humanos a confiança num progresso sem limites, movimentando-se num circuito anestésico epidural, meio desperto, meio dormente. Por isso, não nos admiremos se ouvirmos dizer: “Por vezes dou comigo a olhar para o ecrã mesmo quando este já está desligado”. Adquire-se o hábito e depois continuamos a olhar mesmo que não esteja lá nada.

A Internet, por sua vez, veio “coabitar”, “coexistir”, com um elevado número de indivíduos, sendo uma excelente via de comunicação e de informação. Faz parte integrante da vida de um crescente número de pessoas. Contudo, pode chegar a condicionar o ser, o tempo, a capacidade de decisão e atuação humanas, na medida que tem o “poder” de reduzir a pessoa a um “robô net comandado”, viciado e alienado na sua dignidade.

Nesta aldeia global, vislumbra-se a noção da coexistência entre os seres humanos, onde o valor da “tolerância” surge como sinónimo da indiferença. Confunde-se “procurar a paz” com “construir a paz”. A primeira ideia é passiva, há coexistência entre os humanos, a segunda impõe ação, compreende-a como norma, imperativo moral.

Surge, então, espontaneamente, uma pergunta: como nos situarmos face à ambivalência do desenvolvimento técnico-científico, nesta sociedade predominantemente estruturada no modo de produção capitalista?

Este tipo de sociedade valoriza mais a competição do que a cooperação e sobreleva o indivíduo que constrói sozinho a sua vida, o seu bem-estar e o seu destino, e não a sociedade e a comunidade dentro das quais, concretamente, o indivíduo sempre se encontra. Este indivíduo anónimo, que tem de lutar para conseguir viver com dignidade, seja no seio familiar, laboral ou outro, encontra uma espécie de (auto) consolação na vida daquele a quem aparentemente a “sorte lhe sorriu” com a fama, a posição social, o dinheiro, etc. Assim, o ser humano vai perdendo a sua centralidade. A centralidade é ocupada pela busca acelerada e maximizada da riqueza. A esta perda de sentido, dá-se, como afirma o Papa João Paulo II,

“O eclipse do sentido de Deus e do homem conduz inevitavelmente ao materialismo prático, no qual prolifera o individualismo, o utilitarismo e o hedonismo. Também aqui se manifesta a validade perene daquilo que escreve o

---

<sup>8</sup> Edgar MORIN, *Ciência com Consciência*, Editora Europa-América, Lisboa, 1990, 85.

Apóstolo: “Como não procuraram ter de Deus conhecimento perfeito, entregou-os Deus a um sentimento pervertido, a fim de que fizessem o que não convinha (Rm 1,28). Assim os valores do ser ficam substituídos pelos do ter”<sup>9</sup>.

Enrique Rojas, fala do Homem vazio, superficial, onde apenas se destacam o ter, o poder, o prazer, a permissividade e o relativismo. Assiste-se ao apogeu do “Homem *light*”<sup>10</sup>, onde o usar e deitar fora é uma constante na vida quotidiana; o indivíduo fragmentou-se e procura a sua identidade nas novas tecnologias, nos *big brother's*, nas telenovelas. Não se dá prioridade à solidariedade, à erradicação da pobreza, à luta contra as exclusões, contra o racismo, contra a xenofobia, mas ela é concedida à eficácia produtiva e à rentabilidade financeira, a curto prazo.

Pensamos que ao lado do consumismo, se foi desenvolvendo um materialismo cada vez mais generalizado e um hedonismo crescente: a busca do ter, do acumular o melhor bem, o mais apetecível, o mais vistoso, o mais caro..., acarretou consigo a busca de prazer e facilmente se caiu na era do descartável e da “coisificação”. Neste sentido, o Papa João Paulo II, na Carta Encíclica *Redemptor Hominis* diz-nos que:

“O desenvolvimento económico, conjuntamente com tudo aquilo que faz parte do seu modo próprio e adequado de funcionar, tem de ser constantemente programado e realizado dentro de uma perspectiva de desenvolvimento universal e solidário dos homens tomados singularmente e dos povos, conforme recordava de maneira convincente o meu Predecessor Paulo VI na Encíclica *Populorum Progressio*. Sem isso, a simples categoria do «progresso económico» torna-se uma categoria superior, que passa a subordinar o conjunto da existência humana às suas exigências parciais, sufoca o homem, desagrega as sociedades e acaba por desenvolver-se nas suas próprias tensões e nos seus mesmos excessos”<sup>11</sup>.

A par de uma sociedade economicista, vai-se desenvolvendo a ideia de que Deus é alheio à vida e aos problemas dos humanos e que até, em certas circunstâncias, pode constituir um estorvo à sua liberdade e autonomia. O sacral deu lugar ao secular, a massificação à personalização e houve uma maior racionalização dos factos e uma crescente aceitação dos outros na sua individualidade. Os seres humanos foram excluindo sistematicamente Deus da política, da ciência, da arte, da moral, do direito e também, em certa medida, das restantes manifestações da vida social, circunscrevendo a

---

<sup>9</sup> JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae* (25 de março de 1995) in ASS 87, n. 23.

<sup>10</sup> Leonardo RODRÍGUEZ DUPLÁ, *Ética*. Biblioteca de autores Cristianos, Madrid, 2006<sup>2</sup>, 15.

<sup>11</sup> JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Redemptor Hominis* (4 de março de 1979) in AAS 71 (1979), n. 16.

religião à esfera particular. Neste sentido, Mondin refere que “os seus interesses não mais se voltam para o céu, mas para a terra: a perspectiva ultraterrena desapareceu de todos os seus pensamentos e ações, cedendo lugar à perspectiva mundana, secular: ‘É no magnífico jardim deste mundo que quero ser feliz, não no outro’ dizia Kleist”<sup>12</sup>.

E como é o agir deste ser humano, no ‘magnífico jardim deste mundo’? O seu agir é eminentemente prático, pragmático e funcional está orientado para a ação, para fazer, produzir, trabalhar. A reflexão, a contemplação, a transcendência já não é um assunto prioritário na sua vida, é por isso, anti metafísico, porque a metafísica “não pode apresentar resultados, não produz bens de consumo, não garante o bem-estar”<sup>13</sup>.

Assim, podemos caracterizar a sociedade da idade moderna pelo processo de secularização, em consequência da qual, muitas das realidades humanas, incluída a vida e o projeto familiar, se pensam como realidades fechadas à transcendência e cujo conteúdo passa a ser considerado como meramente terreno. A este propósito, o Papa Francisco adverte que “o processo de secularização tende a reduzir a fé e a Igreja ao âmbito privado e íntimo. Além disso, com a negação de toda a transcendência, produziu-se uma crescente deformação ética, um enfraquecimento do pecado pessoal e social e um aumento progressivo do relativismo”<sup>14</sup>, que tanto tem influenciado os nossos jovens e adolescentes, levando-os a um vazio existencial efetivo e afetivo.

Faltam os laços que sustentam a construção de uma vida com sentido.<sup>15</sup> Na modernidade, deixou de se acreditar em Deus e esvaziou-se o religioso, enquanto que na pós-modernidade, passou-se a acreditar em tudo, como refere o Papa Francisco na sua Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*:

“Este mundanismo pode alimentar-se sobretudo de duas maneiras profundamente relacionadas. Uma delas é o fascínio do gnosticismo, uma fé fechada no

---

<sup>12</sup> Batista MONDIN, *Antropologia Teológica*, Edições Paulinas, S. Paulo, 1986<sup>4</sup>, 50.

<sup>13</sup> *Ibidem*, 55.

<sup>14</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 64.

<sup>15</sup> O Cardeal Joseph Ratzinger, Bento XVI, na homilia pronunciada na Missa Pro Eligendo Pontífice, celebrada no dia 18 de abril de 2005, a este propósito refere: “Quantos ventos de doutrina conhecemos nestes últimos decênios, quantas correntes ideológicas, quantos modos de pensamento (...) A pequena barca do pensamento de muitos cristãos foi não raro agitada por estas ondas – lançada dum extremo ao outro: do marxismo ao liberalismo, até ao ponto de chegar à libertinagem; do coletivismo ao individualismo radical; do ateísmo a um vago misticismo religioso; do agnosticismo ao sincretismo e por aí adiante.” E continua: “Ter uma fé clara, segundo o Credo da Igreja, é frequentemente catalogado como fundamentalismo, ao passo que o relativismo, isto é, o deixar-se levar ao sabor de qualquer vento de doutrina, aparece como a única atitude à altura dos tempos atuais. Vai-se constituindo uma ditadura do relativismo que não reconhece nada como definitivo e que usa como critério último apenas o próprio “eu” e os seus apetites”. Texto disponível online em [http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice\\_20050418\\_po.html](http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_po.html), a 15 de fevereiro de 2015.

subjetivismo, onde apenas interessa uma determinada experiência ou uma série de raciocínios e conhecimentos que supostamente confortam e iluminam, mas, em última instância, a pessoa fica enclausurada na imanência da sua própria razão ou dos seus sentimentos. A outra maneira é o neopelagianismo autorreferencial e prometeico de quem, no fundo, só confia nas suas próprias forças e se sente superior aos outros por cumprir determinadas normas ou por ser irredutivelmente fiel a um certo estilo católico próprio do passado. É uma suposta segurança doutrinal ou disciplinar que dá lugar a um elitismo narcisista e autoritário, onde, em vez de evangelizar, se analisam e classificam os demais e, em vez de facilitar o acesso à graça, consomem-se as energias a controlar. Em ambos os casos, nem Jesus Cristo, nem os outros interessam verdadeiramente”<sup>16</sup>.

De acordo com esta abordagem, podemos constatar que, na sociedade atual, se dá primazia ao sentimento e à emotividade imanentes ao indivíduo face ao pulsar coletivo e transcendente, relevando-se apenas a conceção da felicidade como realização dos próprios desejos. Mas, na verdade, a pessoa fragmentou-se e contudo, tateia na busca pela sua identidade e pelas suas raízes.

A crise de valores de que tanto se fala tem a sua génese na racionalidade utilitarista, aproveitadora, acumuladora, que está a ocupar todos os espaços da sociedade. Na sociedade, onde todos idolatram o “eu” e onde as guerras dos “eus” destroem os laços da sociabilidade, urge, após séculos de cultura material, buscarmos e aprofundarmos uma espiritualidade simples e sólida, baseada na perceção do mistério do universo e do ser humano, na ética da liberdade, da responsabilidade, da solidariedade e da compaixão, fundada no cuidado, no valor intrínseco de cada coisa, do trabalho bem feito, na competência, na honestidade e na transparência das intenções. “Torna-se necessária uma evangelização que ilumine os novos modos de se relacionar com Deus, com os outros, e com o ambiente, e que suscite valores fundamentais”<sup>17</sup>.

Desta forma, a ciência, a técnica e a informática estão ao serviço da pessoa, do seu bem-estar. Pessoa que é um ser único, insubstituível e relacional, inserido numa comunidade. Logo, estas descobertas devem estar ao serviço do Homem no seu todo. Assim, a ciência não pode separar-se da consciência, pois no seu âmago dá-se o encontro entre o “eu” e o “tu”, que constrói um “nós”.

---

<sup>16</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 94.

<sup>17</sup> *Ibidem*, n. 74.

Para os crentes, este encontro sustenta-se e confirma-se entre o “eu”, o “tu” e Deus, que criou a pessoa livre, mas consciente dos seus atos, responsabilizando-a por eles e pelas suas consequências. Neste sentido, o Papa Francisco, no Discurso ao Parlamento Europeu em Estrasburgo alude que:

“De facto, há hoje a tendência para uma reivindicação crescente de direitos individuais, que esconde uma conceção de pessoa humana separada de todo o contexto social e antropológico, quase como uma «mónada» (*μονάδα*) cada vez mais insensível às outras «mónadas» em seu redor. Ao conceito de direito já não se associa o conceito igualmente essencial e complementar de dever, acabando por afirmar-se os direitos do indivíduo sem ter em conta que cada ser humano está unido a um contexto social, onde os seus direitos e deveres estão ligados aos dos outros e ao bem comum da própria sociedade”<sup>18</sup>.

As crenças e valores influenciam as pessoas na forma como definem as suas escolhas, opções de vida e encaram os próprios problemas, da mesma forma que também influem o modo de relacionamento entre os membros da família, a forma como encaram as mudanças e tomam consciência do seu lugar cimeiro e estruturante da sociedade. A este propósito, o Papa continua:

“Dar esperança à Europa não significa apenas reconhecer a centralidade da pessoa humana, mas implica também promover os seus dotes. Trata-se, portanto, de investir nela e nos âmbitos onde os seus talentos são formados e dão fruto. O primeiro âmbito é seguramente o da educação, a começar pela família, célula fundamental e elemento precioso de toda a sociedade. A família unida, fecunda e indissolúvel traz consigo os elementos fundamentais para dar esperança ao futuro. Sem uma tal solidez, acaba-se por construir sobre a areia, com graves consequências sociais”<sup>19</sup>.

À família é pedido que construa a sua casa sobre a rocha. Mas onde estão os alicerces da família? Que areias movediças ameaçam a sua identidade e como ficar firme no meio da tempestade? Cremos firmemente que “na sua misericórdia, Deus não abandonou o homem pecador. As penas que se seguiram ao pecado, “as dores do parto”, o trabalho “com o suor do rosto” (Gn 3,19) constituem também remédios que reduzem os malefícios do pecado. Depois da queda, o matrimónio ajuda a superar o

---

<sup>18</sup> FRANCISCO, *Entre a dignidade e a transcendência*. Discurso ao Parlamento Europeu em Estrasburgo em 25 novembro 2014, in *L'Osservatore Romano*, dia 27 de novembro de 2014, 10-11.

<sup>19</sup> *Ibidem*.

autoisolamento, o egoísmo, a busca do próprio prazer, e a abrir-se ao outro, à mútua ajuda, ao dom de si”<sup>20</sup>. E a vida é sempre um dom. A família também o é, em cada um dos seus membros. A Bíblia relata a criação do primeiro homem e da primeira mulher: Deus os criou à sua imagem e semelhança; os fez varão e mulher, abençoou-os e mandou-os crescer e multiplicar-se para povoar a terra (cf. Gn 1,27). E para que isto fosse possível de um modo realmente humano, Deus determinou que o homem e a mulher se unissem para fundar a comunidade de vida e amor que é o matrimónio (cf. Gn 2,19-24).

No ponto seguinte do nosso trabalho, a família, com os seus contextos, desafios e esperanças vai ser a protagonista da nossa reflexão, dando-lhe, mesmo que de modo modesto, o lugar que lhe cabe na sociedade concreta, onde é chamada a ser o que é, mas também no mistério insondável de Deus que a pensa, cria e a sustenta com a Sua Graça.

## **2. Contextos das famílias hoje – família ou famílias?**

A família, tal como a sociedade, apresenta-se em processo de acelerada mudança, tanto externamente, na relação família - sociedade, como a nível interno, na conceção e na repartição de papéis e funções dos diferentes membros da família. A evolução da família é, simultaneamente, causa e efeito de um novo relacionamento das esferas pública e privada e, naturalmente, tudo o que se possa dizer da evolução da família está em estreita relação com o que se observa e vive na sociedade de que a família é componente. A este propósito, o Papa João Paulo II, na Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* refere que:

“A família nos tempos de hoje, tanto e talvez mais que outras instituições, tem sido posta em questão pelas amplas, profundas e rápidas transformações da sociedade e da cultura. Muitas famílias vivem esta situação na fidelidade àqueles valores que constituem o fundamento do instituto familiar. Outras tornaram-se incertas e perdidas frente aos seus deveres, ou ainda mais, duvidosas e quase esquecidas do significado último e da verdade da vida conjugal e familiar”<sup>21</sup>.

Certo é que, até há poucos anos, ninguém duvidava que a família era a célula fundamental da sociedade, tendo por base o desenvolvimento das dimensões, ética,

---

<sup>20</sup> CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Gráfica de Coimbra, Assafarge, 1993, n. 1609.

<sup>21</sup> JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981) in AAS 74 (1982) n. 1.

social, reprodutiva, económica e educativa dos filhos. Esta visão foi-se modificando a ponto de reduzir a família a uma organização social, onde existem diferentes formas de convivência íntima e de relações interpessoais: família nuclear, família monoparental, família recomposta, família de coabitação e casais homossexuais.

A mudança dos modelos da família depende em larga escala da mudança das características da sociedade em que está inserida. Os estudos que se ocupam deste assunto concluem que as mudanças operadas no contexto económico, social, ideológico e cultural têm especial influxo na família. É o próprio Papa Francisco a referir que:

“A família atravessa uma crise cultural profunda, como todas as comunidades e vínculos sociais. No caso da família, a fragilidade dos vínculos reveste-se de especial gravidade, porque se trata da célula básica da sociedade, o espaço onde se aprende a conviver na diferença e a pertencer aos outros e onde os pais transmitem a fé aos seus filhos”<sup>22</sup>.

A negação da crise e a afirmação dos valores na família, que assumimos anteriormente, não elimina, obviamente, a nossa consciência para os aspetos problemáticos que dela derivam. Uma tão rápida evolução, muitas vezes, processada desordenadamente, gera ou aumenta contradições e desequilíbrios no seio da família, quer devido à pressão das condições demográficas, económicas e sociais, quer pelas dificuldades que surgem entre as diferentes gerações.

Se a identidade da família hodierna subsiste, ainda que esbatida, como possibilidade, todavia, é já possível constatar na família um sinal de esperança, isto é, apesar de tudo o que a hostiliza e estorva, a sociedade atual gera a faculdade do retorno à família. Este retorno está bem patente na célebre expressão do Papa João Paulo II, quando afirma que o “futuro da humanidade passa pela família”<sup>23</sup>.

A família não é mais uma instituição criada ao acaso e que anda à deriva na barca da vida e da história. Ela tem em Deus a sua origem e reflete o ser de Deus e é para Ele que tende toda a realização dos seus membros. A família é a casa, a ‘igreja doméstica’, onde cada um encontra o lugar da sua realização e da dos demais membros. Ao contrário do que o relativismo tende a afirmar, “só a fidelidade à verdade pode ser

---

<sup>22</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 66.

<sup>23</sup> JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, n. 86.

criativa, porque a força do amor só consegue vingar quando não se deixa misturar com egoísmos ou com hedonismos”<sup>24</sup>.

Portanto, a nossa época, neste contexto, distingue-se pela faculdade do retorno à família. Significa que estamos no alvorecer de uma nova forma de pensar, ser e estar em família, sem perder o seu valor nuclear e fundamental, que é assumido pela tradição da maioria dos povos, que é expressão significativa do valor insubstituível e fulcral da família no tecido social: ela é a "célula primeira e vital da sociedade"<sup>25</sup>.

Mas, de que família estamos a falar? A resposta a esta questão tornou-se um tema amplamente debatido no âmbito das ciências sociais e humanas, nos programas políticos, mas também no Magistério da Igreja.

Numa primeira abordagem à resposta, podemos constatar que através dos tempos e nas diversas culturas e religiões, a família assumiu várias fisionomias, pelo que não podemos centrar a nossa reflexão num único modelo de família, mas de modelos de família tão numerosos quanto as regiões, as épocas históricas e os estratos sociais presentes em cada sociedade.

No cenário da pós-modernidade, dificilmente se pode falar da “família hoje”, e porquê? Porque a história e as trajetórias de vida de cada família são tecidas de alinhamentos mais ou menos lineares ou sinuosos, com composições e recomposições sucessivas, marcadas pelas incertezas face a si mesma, às suas vidas e aos desafios que a sociedade lhes impõe.

Não há um modelo único para a família, dir-se-á; é preciso acolher os novos modelos, visto terem crescido nos últimos anos, o número de famílias monoparentais, de famílias de colocação, de famílias adotivas, famílias reconstituídas, famílias de homossexuais, etc. Entrados já no terceiro milénio e “face ao alucinante ritmo de transformação que a nossa sociedade tem conhecido e à constatação de um padrão de mobilidade física, cognitivo e afetivo incomparável a qualquer outro período histórico, a sua grande fantasia que ainda reina entre os seres humanos é o de que a família nuclear tradicional tem os dias contados. Curiosamente, ela continua a constituir o modelo de organização familiar privilegiado por esses mesmos seres humanos e as ‘novas formas de família’ seguem-lhe, em muitos aspetos, os passos”<sup>26</sup>.

---

<sup>24</sup> Duarte CUNHA, *A família e a transmissão da fé*, Bento XVI, Paulinas Editora, Pior Velho, 2006, 14.

<sup>25</sup> CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Decreto *Apostolicam Actuositatem sobre o Apostulado dos Leigos* (18 de novembro de 1965) in AAS 58 (1966) n. 11.

<sup>26</sup> Madalena ALARCÃO, *(Des) Equilíbrios familiares*, Quarteto, Coimbra, 1999, 204.

Os aspetos problemáticos da família, que nos propomos aprofundar, prendem-se com a desintegração de certas tipologias familiares. Não há um modelo único para a família. É preciso acolher os novos modelos, a fim de podermos fazer “uma abordagem pastoral para pessoas que tenham contraído um casamento civil, que são divorciados que voltaram a casar, ou que simplesmente vivem juntos, a responsabilidade da Igreja para lhes revelar a pedagogia divina da graça nas suas vidas e ajudá-las a alcançar a plenitude do plano de Deus nelas”<sup>27</sup>.

Na senda do Sínodo Extraordinário da Família em curso, estamos, de facto, diante de um desafio amplo e problemático. Contudo, inadiável, visto que se trata de acolhermos as luzes e as sombras que envolvem as famílias de hoje e rasgar horizontes de esperança. Propomo-nos, por isso, entrar na escola da família, e dela captar os fatores de desintegração familiar, as causas internas e externas dessa desintegração.

Os fatores são vários, decorrendo em larga escala, do novo tipo de sociedade hodierna em que vivem. Ordenamos a sua apresentação, primariamente, pelas causas internas e, secundariamente, pelas causas externas, tendo por base o documento *Instrumentum Laboris*, da III Assembleia Geral Extraordinária do Sínodo dos Bispos sobre a Família.

### 2.1. Causas internas

A família encontra-se, hoje, muito abalada na sua unidade e estabilidade e sofre constantemente perturbações no cumprimento dos seus fins.

Verifica-se uma ausência de verdadeira vocação matrimonial, aliada à dificuldade de relação e comunicação. “São evidenciadas a insuficiência e até a incapacidade de construir relações familiares devido ao sobrevir de tensões e conflitos entre os cônjuges, causados pela falta de confiança recíproca e de intimidade, ao domínio de um cônjuge sobre o outro, mas também pelos conflitos geracionais entre pais e filhos”<sup>28</sup>. Acresce que, emaranhados no vertiginoso ritmo de trabalho, multiplicidade de atividades, ocupações, *status* e papéis, não há tempo para o diálogo, para o saber estar juntos, para cuidar do outro, para fazer caminho juntos. Tudo

---

<sup>27</sup> SECRETARIA GERAL DO SÍNODO DOS BISPOS, “*Relatio Synodi* da III Assembleia Geral Extraordinária do Sínodo dos Bispos em 18 de outubro de 2014”, in *Lumen – Revista de Documentação e Reflexão Pastoral*, Ano 75, nº 6 (2014) 11-25, n. 25.

<sup>28</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 64. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 17 de fev. 2015.

acontece a um ritmo sufocante e inimigo do encontro. Em boa razão nos diz Antoine de Saint-Exupéry: “Foi o tempo que perdeste com a tua rosa que tornou a tua rosa tão importante”<sup>29</sup>. Para aprender a cuidar do outro é necessário perder tempo. Ter a ousadia de dizer não na ponta do dedo para desligar as fontes do ruído que nos enclausuram no nosso mundo e poder dizer sim à escuta da família, de cada membro na sua singularidade existencial.

É na família que, primariamente, se faz a experiência do amor que dá sentido à vida, que dá as razões da nossa esperança e alimenta a nossa fé. Se a família anda distraída e dispersa, pode até ser por boas causas, Jesus pode responder-nos como respondeu a Marta: “Marta, Marta, andas preocupada e aflita com tantas coisas, quando uma só é necessária. Maria escolheu a melhor parte, que não lhe será tirada” (Lc 10,41-42).

E qual é a melhor parte? Como chegar a escolher a melhor parte? Certo é que “Sem a experiência diária de amor testemunhado, vivido e recebido torna-se particularmente difícil a descoberta da pessoa de Cristo como Filho de Deus e do amor de Deus Pai”<sup>30</sup>. O amor não é uma realidade abstrata, mas uma obra tecida de pequenos gestos, pequenas atenções, de entrega quotidiana e de um cuidar permanente, de um olhar terno que unifica e é unificador de toda a realidade humana, que se crê amada e transformada por um amor maior: o amor de Deus Pai.

A fragmentação e a desagregação familiar constituem-se também como um desafio social e pastoral.

Atualmente, uma maior exigência do marido e da mulher em relação ao casamento aumenta a possibilidade de divórcios, dado que, tendo-se tornado a relação marido-mulher uma relação de maior importância para ambos e da qual depende a sua felicidade nos mais diversos aspetos, a imperfeição dessa relação não é tão facilmente suportada hoje como noutros tempos. Assim, já se começa a compreender aquilo que, no dizer de Eduardo dos Santos, citando Ripert, se chamou “regime democrático do divórcio”. Criou-se uma verdadeira mística do divórcio. Ninguém contesta os males que

---

<sup>29</sup> Antoine de SAINT-EXUPÉRY, *O Príncipezinho*, Editorial Presença, Lisboa, 2005<sup>24</sup>, 74.

<sup>30</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumento Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 64. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 17 de fev. 2015.

ele produz; ninguém se permitiria, porém, pedir uma modificação das leis existentes ou uma restrição da sua prática. Seria dar provas de um espírito antidemocrático.<sup>31</sup>

Associada à problemática do divórcio, estão muitas vezes razões de pobreza: perda de emprego, emigração, precaridade no trabalho, as exigências crescentes de um consumismo desenfreado que chega imperativo, e como meio de realização pessoal, através de todos os meios de comunicação social ou digital.

Ainda a este nível, de salientar a violência psicológica, física e sexual, e os abusos cometidos em família, sobretudo contra as mulheres e as crianças. Verificamos o quanto esta realidade está a crescer nas nossas sociedades ditas evoluídas. Não será também uma forma de violência, oculta e dissimulada, deixarmos os nossos filhos horas a fio agarrados a um *tablet*, num computador, ou até à televisão, num entretenimento aparentemente inócuo? Por onde navegam? Que heróis deixamos que façam parte da sua vida? Que histórias vão construindo? “De facto, a televisão, o *smartphone* e o computador podem ser um impedimento real do diálogo entre os membros da família, alimentando relações fragmentadas e alienação: também em família se tende cada vez mais a comunicar através da tecnologia. Acaba-se assim por viver relações virtuais entre os membros da família, onde os meios de comunicação e o acesso à internet se substituem cada vez mais às relações”<sup>32</sup>. Com isto não afirmamos que estes meios sejam maus, não. À família é pedido que seja feita uma educação clara para o uso correto das novas tecnologias e dos meios de comunicação.

Não poderíamos terminar a enumeração destes fatores, sem acrescentar um outro que nos parece ser, claramente, adverso ou até mesmo decisivo para a família. Referimo-nos à ausência de espaços de reflexão, recreio, encontro com a natureza, que sustenta a família e a torna apta para vencer as dificuldades quotidianas e, sobretudo, para se adaptar a novos estádios da sua vida coletiva.

Na ausência do encontro e do diálogo em família, abre-se a porta a um individualismo exagerado que distorce os laços familiares e, eventualmente, considera

---

<sup>31</sup> Cf. Eduardo DOS SANTOS, *Direito da Família*, Almedina, Coimbra, n. 43, 1985, 30.

<sup>32</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 68. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 17 de fev. 2015.

todos os membros como uma ilha, dando precedência, em alguns casos, à ideia de que a pessoa é construída de acordo com os seus desejos tomados como absolutos<sup>33</sup>.

## 2.2. *Causas externas*

São diversas as causas externas que podem afetar as famílias concretas. A falta de rendimentos suficientes permite que muitas das famílias não tenham sequer possibilidades para satisfazer as necessidades elementares, como a alimentação e a saúde.

As deficiências de habitação e a falta de possibilidade em aceder aos centros urbanos arrasta consigo várias consequências: verifica-se a exclusão das famílias mais carenciadas, atirando-as para as periferias, com problemas associados de transporte, educação, trabalho, deterioração de qualidade de vida e dificuldade de inserção social.

Desta realidade faz-nos eco o documento *Instrumentum Laboris*, ao afirmar que:

“A crescente precariedade do trabalho, juntamente com o aumento do desemprego e a conseqüente necessidade de deslocamentos sempre mais longos para trabalhar, têm incidências pesadas sobre a vida familiar, produzindo entre outras coisas uma brandura das relações, um progressivo isolamento das pessoas com conseqüente crescimento de ansiedade”<sup>34</sup>.

Há ainda o caso dos que recorrem a estratégias de mera sobrevivência, indo para as zonas de habitação degradadas e alojamentos precários, enfrentando problemas de guetização, marginalização e exclusão social. “Constata-se como nos casos de pobreza extrema e crescente, a família se encontra a lutar pela subsistência, na qual concentra a maior parte das suas energias”<sup>35</sup>. Porém, a felicidade não se obtém pela simples mudança da barraca para a casa lar, podendo mesmo ser comprometida, se a transferência não for acompanhada das indispensáveis ações de educação, de reinserção e de promoção humana.

O trabalho exterior da mulher e o lugar hegemónico conferido ao trabalho profissional, como elemento estruturante da vida pessoal e coletiva, e a absorção do homem e da mulher com o trabalho profissional esvaziam a família, retirando-lhe o

---

<sup>33</sup> SECRETARIA GERAL DO SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Relatio Synodi*, art.cit., n. 5.

<sup>34</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 70. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) Situações críticas internas à família, a 18 de fev. 2015.

<sup>35</sup> *Ibidem*, n. 73.

tempo de gratuidade, de relação interpessoal e de gestos de solidariedade com os diferentes membros em dificuldade - doentes, idosos, crianças.

Por outro lado, e ainda relativamente ao trabalho, é importante referir as repercussões negativas da emigração na estrutura da vida familiar:

“(...) para fazer face aos problemas de subsistência, pais e, em medida crescente, mães, vêem-se obrigados a abandonar a família por motivos de trabalho. A distância de um dos pais tem consequências graves quer sobre os equilíbrios familiares quer sobre a educação dos filhos. Ao mesmo tempo, recorda-se como o envio de dinheiro à família, por parte do pai ou mãe distante, possa gerar uma espécie de dependência nos outros familiares. Em referência a esta situação, indica-se a necessidade de facilitar a reunião familiar através da promoção de políticas adequadas”<sup>36</sup>.

Todos estes fatores, como outros que podemos, simplesmente, enumerar: a dispersão nas horas de lazer, os lares dormitório, a redução da fecundidade, determinada substancialmente pelo elevado custo que uma criança representa para a família, etc. são fatores que, embora muitas vezes resultantes de transformações sociais inevitáveis, devam ser superados, sob pena de a família perder toda a força de coesão que lhe conferia a circunstância de ela ser o centro da vida privada dos seus membros.

### 2.3. *Fatores de agregação geracional*

Pretendemos agora propor, nomeadamente, aqueles valores antropológicos que emergem de uma nova identidade familiar. Estes sinais positivos significam, antes de mais, que a família não se encontra numa encruzilhada civilizacional, mas sim, numa oportunidade de se renovar e de se atualizar, para sair mais reforçada e continuar a ser um marco fundamental na construção de sociedades sadias.

Constata-se, de facto, uma “consciência mais viva da liberdade pessoal e maior atenção à qualidade das relações interpessoais no matrimónio, à promoção da dignidade da mulher, à procriação responsável, à educação dos filhos”<sup>37</sup>.

A noção de papel ligado ao sexo e à idade desaparece. O indivíduo desempenha no lar e na família aqueles papéis, onde pode desenvolver todas as suas potencialidades. O “papel” profissional, o “papel” doméstico e o educativo já não se atêm ao sexo e à idade. Marido e mulher alternam-se e complementam-se nesses “papéis”.

---

<sup>36</sup> *Ibidem*, n. 72

<sup>37</sup> JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, n. 6.

Os próprios filhos podem socializar os pais. E, no que toca à mística familiar, desaparece a “superioridade” do homem e a “inferioridade” da mulher. Ambos se consideram iguais em direitos e obrigações.<sup>38</sup>

Com o desaparecimento do modelo anterior, sem esquecer o paradoxo e as diferenças chocantes do nosso tempo, crescem os motivos de diálogo entre pais e filhos; progride a qualidade de entendimento entre os membros da família, uma vez que se galgam barreiras levantadas pela desigualdade desviada entre marido e mulher e entre pais e filhos; um maior número de pessoas tem acesso aos meios de instrução e a uma mesma cultura que se vai facultando a todos, de modo a possibilitar melhores conhecimentos teóricos e práticos acerca do matrimónio e da família.<sup>39</sup>

Na atual situação, no campo dos valores, a família conquistou, irreversivelmente, a liberdade, a igualdade, a participação, o reconhecimento dos direitos de cada membro, a distribuição mais equitativa do trabalho familiar; ganhou também na centralidade do amor, sobre o primado do contrato matrimonial e sobre todo o respeito meramente formal do matrimónio e da família, e projetou-se num novo tipo de relações, apesar dos inevitáveis riscos.

Sublinhamos, ainda, a importância do estado e da sociedade que asseguram, agora, certas condições de vida familiar, e assume determinados compromissos de carácter social, laboral, habitacional, educativo, sanitário e outros, favorecendo a sua promoção, qualidade e dignidade.

A família é a primeira célula da sociedade complexa que temos. Aquela está para esta, como a nascente está para o rio: cessa a fonte, seca o rio.

A família carece de intimidade, tem necessidade absoluta de abertura; precisa de viver o próprio mistério íntimo e de se reconstruir continuamente; tem necessidade de se abrir a si mesma, ao outro e ao Outro, na sociedade concreta onde está plantada. Precisamos de um olhar de fé, porque:

“(…) O primeiro âmbito da cidade dos homens iluminado pela fé é a família; penso, antes de mais nada, na união estável do homem e da mulher no matrimónio. Tal união nasce do seu amor, sinal e presença do amor de Deus, nasce do reconhecimento e aceitação do bem que é a diferença sexual, em virtude da qual os cônjuges se podem unir numa só carne (cf. Gn 2,24) e são capazes de gerar uma nova vida, manifestação da bondade do Criador, da sua sabedoria e do

---

<sup>38</sup> Cf. Eduardo DOS SANTOS, *Direito da Família*, Editora Almedina, Coimbra, 1985, 29.

<sup>39</sup> Cf. José SERRAZINA, *Família que Futuro?*, Editora Conhecer, Lisboa, 1980, 29.

seu desígnio de amor. Fundados sobre este amor, homem e mulher podem prometer-se amor mútuo com um gesto que compromete a vida inteira e que lembra muitos traços da fé: prometer um amor que dure para sempre é possível quando se descobre um desígnio maior que os próprios projetos, que nos sustenta e permite doar o futuro inteiro à pessoa amada. Depois, a fé pode ajudar a individuar em toda a sua profundidade e riqueza a geração dos filhos, porque faz reconhecer nela o amor criador que nos dá e nos entrega o mistério de uma nova pessoa; foi assim que Sara, pela sua fé, se tornou mãe, apoiando-se na fidelidade de Deus à sua promessa (cf. Heb 11,11)<sup>40</sup>.

A família e a sociedade têm certamente uma função complementar na defesa e na promoção do bem da humanidade em geral e da pessoa em particular.

Promover e humanizar toda a pessoa é, antes de mais, educar. Educar para aqueles valores que caracterizam o especificamente humano, na sua dimensão mais positiva e conseguida; de tal forma que quem é educado os consiga ou queira entender, assumir, desenvolver e viver.

### 3. A “Família é o futuro” - Educar, a função primordial da família

Quando se fala de educar o que estamos a querer dizer?

Entendemos que se trata do processo pelo qual a pessoa, gradualmente, em cada ciclo vital, toma consciência do seu eu, realiza as suas capacidades e envolve-as de significado e de sentido. O mesmo é dizer que, no ato de educar, cada educando seja capaz de ser ele mesmo, segundo a sua totalidade, com a consciência de quem é, de onde vem, onde está, do que deve fazer, do que é bom e do que pode criar. Nesta perspectiva, educar remete-nos para dois níveis de realização, por um lado o Dom, por outro, a liberdade de aprender a ser.

Educar é dar o denário, mas também ensinar como o fazer render; “é acompanhar a pessoa no desabrochar progressivo da sua personalidade, no construir da sua própria autenticidade”<sup>41</sup>. É não fragmentar a pessoa, mas formar para a realidade total do ser, e qual escultor qualificado, arquitetar e ser capaz de usar, com criatividade, os instrumentos necessários para que a essência da obra emergja, e desta feita, a transforme em artífice de si, consciente da realidade total que é, a envolve e a projeta mais além. Neste sentido, o educador, comprometido com a sua própria vida, com

---

<sup>40</sup> FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013) in AAS 105 (2013) n. 52.

<sup>41</sup> José POLICARPO, *Liberdade de Ensino ou ensino para a liberdade?*, in *Obras Escolhidas*, volume 3, 391.

sentido e movido pelo amor, respeita a identidade, e contribuiu para o introduzir na realidade total, fortalecendo as suas competências e inteligências.

Ao ser-nos dado o dom da vida que recebemos, também nos foi dado o modo de a viver, e a este modo podemos chamar de ser humano. Ao olharmos o ser humano, criado “à imagem e semelhança de Deus” (cf. Gn 1,26-27), apreendemos qual é a meta: a perfeição, a realização plena do seu ser. A fasquia parece-nos demasiado alta, mas não temos outro caminho: ser segundo a Imagem de Deus, que para nós cristãos, se concretiza e revela plenamente em Jesus Cristo. E Jesus diz no Evangelho: “O Pai e Eu somos um” (Jo 10,30).

Deus revela-se como uma comunhão de amor, comunidade de amor, mas é Jesus Cristo quem revela à pessoa o verdadeiro rosto de Deus, mas também leva a pessoa a perscrutar o seu verdadeiro rosto. Aquele de quem dependemos criou-nos por amor e conhecê-Lo é descobrir um Pai.

Stefano Tardani, a este propósito coloca uma questão pertinente, diz ele: “Qual é o facto pelo qual a nossa dignidade humana de pessoas é igual para todos nós e acerca do qual não podemos de forma alguma equivocar-nos?”<sup>42</sup> E o autor responde: “É este: todos somos ‘filhos’. (...) O que nos torna iguais é ‘o ser filhos’, e esta é a base da nossa dignidade humana”<sup>43</sup>. Ninguém chega a pisar o palco da vida sem que passe por aqui: Deus criou-nos por amor, conhecê-Lo e conhecermo-nos é descobriremos a nossa condição de filhos e a Sua de Pai.

A família, como primeira educadora, há-de ser o lugar onde esta realidade melhor se expressa. Na verdade, nós que somos pais ou mães temos a plena consciência de que somos muito pequeninos para nos julgarmos “criadores” da vida. Os nossos filhos são um dom, da mesma forma que nós, enquanto filhos, o somos. Não fomos nós que criámos a vida, apenas a recebemos e a acolhemos. Como a acolhemos? Como a acariciamos? Como a fazemos despertar? Como a educamos?

Sem dúvida, a família nasce do amor e vive do amor. Fora deste “ninho”, não há família. João Paulo II, na Exortação Apostólica *Familiaris consortio*, refere a este propósito que à família é “confiada a missão de guardar, revelar e comunicar o amor, qual reflexo vivo e participação real do amor de Deus pela humanidade e do amor de

---

<sup>42</sup> Stefano TARDANI, *Filhos... de Quem? O Futuro que nos espera*, Paulus, Lisboa, 2013, 30.

<sup>43</sup> *Ibidem*.

Cristo pela Igreja, sua esposa.”<sup>44</sup> Por Cristo através da Igreja, o matrimônio e a família recebem a graça necessária para testemunhar o amor de Deus e viver a comunhão.

A família como comunidade de vida e de amor é, por excelência, a comunidade educativa. Mas que comunidade é esta? Uma comunidade fundada no dinamismo da aliança, que une um homem e uma mulher conscientes, livres e abertos, a que, desse amor, Deus se faça dom numa nova vida: os filhos. É na família que os filhos encontrarão uma comunidade que educa para o desenvolvimento holístico dos seus membros.

O documento, *Instrumentum Laboris*, do Sínodo dos Bispo para a Família, “realça a importância da família para um desenvolvimento integral: a família resulta ser fundamental para a maturação daqueles processos afetivos e cognitivos que são decisivos para a estruturação da pessoa”<sup>45</sup>, porque é ela o espaço de amor em que cada um se descobre a si mesmo e sente os apelos a crescer e a tornar-se uma pessoa consciente, realizada e com um sentido para a vida.

Assim, podemos concluir que todo o processo educativo é impelido pelo amor, a única força capaz de gerar vida e tornar possível relações entre seres tão diferentes quanto o é um homem e uma mulher, que em aliança de amor, tornam possível que Deus se faça presente e se renove em cada novo filho seu. Esta essência leva-nos à defesa da família como espaço de amor verdadeiro e oblato, onde é possível a afirmação de cada eu e de um nós consciente e escultor da obra criadora e criativa.

Veremos no capítulo seguinte o quanto esta verdade fundamenta o estar e ser com os outros, na família com filhos adolescentes.

---

<sup>44</sup> JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, n. 17.

<sup>45</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 43. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 18 de fev. 2015.

## CAPÍTULO II - DA FECUNDIDADE DO EU AO PARTO DO NÓS: FAMÍLIAS COM FILHOS ADOLESCENTES

Ao referirmo-nos à fecundidade do eu, estamos a orientar-nos para a consciência central da pessoa, que se dá conta e se percebe como uma criatura que é capaz de sentir e pensar, que se expressa em linguagens múltiplas, que é original e única, que possui inalienáveis direitos – deveres, a liberdade, a criatividade, a possibilidade de ser dom e a capacidade de confrontar-se a um “si-mesma” e chegar à felicidade pelo conhecimento de si. Quem sou eu? Donde venho e para onde vou?

Vai depender da resposta a estas perguntas a orientação que confere sentido à existência e nos abre os olhos à contemplação admirável que é a criação humana com todas as demais criaturas. Assim:

“Os conhecimentos fundamentais nascem da maravilha que nele suscita a contemplação da criação: o ser humano enche-se de encanto ao descobrir-se incluído no mundo e relacionado com outros seres semelhantes, com quem partilha o destino. Parte daqui o caminho que o levará, depois, à descoberta de horizontes de conhecimentos sempre novos. Sem tal assombro, o homem tornar-se-ia repetitivo e, pouco a pouco, incapaz de uma existência verdadeiramente pessoal”<sup>46</sup>.

Esta pessoalidade advém-nos de nos sabermos prediletos e agraciados de Deus: “Recebi a Palavra do Senhor que me dizia: “Antes de te formar no ventre de tua mãe, Eu te conheci; antes que fosses dado à luz, Eu te consagrei” (Jer 1,4-5).

A nossa vida assenta sobre este dom que nos foi dado. Ela é uma realidade preciosa. É por isso que, na sua carta aberta a Freud, Lou Salomé, faz questão de sublinhar: “Estamos longe, muito longe, da velha fraseologia “fazer da sua vida uma obra de arte” (...); não, desta obra de arte que é a nossa vida, não somos nós os autores”<sup>47</sup>. Na verdade, o Papa João Paulo II, na Carta às Famílias, diz-nos a este propósito:

“O processo da concepção e do desenvolvimento no ventre materno, do parto, do nascimento serve para criar como que um espaço adequado, para que a nova criatura possa manifestar-se como “dom”: pois, tal é ela desde o princípio. Poder-se-ia, porventura, qualificar de outro modo este ser frágil e indefeso, dependente em tudo de seus pais e completamente confiado a eles? O recém-nascido dá-se

---

<sup>46</sup> JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Fides Et Ratio* (14 de setembro de 1998) in AAS 91 (1999) n. 4.

<sup>47</sup> Salomé LOU ANDREAS, *Carta aberta a Freud*, Editora Princípio, São Paulo, s.d., 15.

aos pais pelo facto mesmo de vir à existência. O seu existir é já um dom, o primeiro dom do Criador à criatura”<sup>48</sup>.

Com esta dádiva, o dom da vida que recebemos gratuitamente, também nos foi dado o modo de viver: “ser humano”. O ser humano é por natureza um ser em relação. É através da comparação com os outros que estabelecemos a nossa individualidade por um lado. Por outro, nós somos nós, porque não somos os outros. Mas é necessário encontrarmos nos outros sinaléticas que se assemelhem às nossas, com as quais iluminamos o que somos e nos identificamos com o que somos. Para além de sermos um ser-em-si, somos um ser-para-os-outros e com-os-outros, um ser solidário e não um ser solitário.

Precisamos de sentir que pertencemos a nós mesmos, que pertencemos aos outros, que pertencemos à Vida... E este sentimento de pertença desenvolve-se antes demais na família, prolonga-se na escola, nas relações sociais, e estende-se pela vida adulta.

São necessários laços de união, “de símbolos e sinais de reconhecimento, da comunicação entre os vários elementos”,<sup>49</sup> de uma permanente atitude de confiança, empatia, comunhão e solidariedade, por forma a minimizar os riscos de isolamento, solidão e abandono.

A família pode ser entendida como o útero, o ambiente básico, o “ninho” envolvente de todo o ser humano, no qual é gerado, nasce, inicia o seu crescimento e dá os primeiros passos como pessoa. É ao calor desta parte de si que vão formar as bases, que torna possível o desenvolvimento de competências intelectuais, emocionais, sociais e espirituais. É na família que a pessoa se descobre e encontra, desenvolve o sentido de pertença, de responsabilidade e autonomia. De acordo com Sprinthall e Collins, a “atmosfera emocional da família, a forma como os pais preparam e ensinam os filhos, as oportunidades e dificuldades que a vida familiar coloca ao desenvolvimento normal, são fatores que estão presentes desde o nascimento e que continuam a exercer a sua influência ao longo da adolescência”<sup>50</sup>.

No ponto seguinte, vamos deter-nos a refletir nesta influência recíproca da família com filhos adolescentes.

---

<sup>48</sup> JOÃO PAULO II, Carta às Famílias *Gratissimam Sane* (22 de fevereiro de 1994) in AAS 86 (1994) n.11.

<sup>49</sup> Mário CORDEIRO, *O grande Livro do Adolescente dos 10 aos 18 anos*, A Esfera dos Livros, Lisboa, 2009, 42.

<sup>50</sup> Norman SPRINTHALL e Andrew COLLINS, *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*, Edições Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2008, 295.

## 1. Famílias com filhos adolescentes

As mudanças radicais no sistema familiar, como vimos no capítulo anterior, nomeadamente, o número de filhos, as separações e os divórcios, nas estruturas escolares e de vizinhança, deixam os adolescentes meio perdidos. No palco do seu dia, têm de desenvolver múltiplos papéis: “de manhã podem pedir-lhes para serem adultos, à tarde para serem bebés, à noite para serem adolescentes”<sup>51</sup>. Também aqui é importante perceber que a família é a ‘corrente de transmissão’ dos afetos, valores, tradição, costumes, que vai garantir a sustentabilidade e permitir que o adolescente se encontre consigo, com os outros, com a natureza e com Deus.

Daí dever-se realçar “a importância da família para um desenvolvimento integral: a família resulta ser fundamental para a maturação daqueles processos afetivos e cognitivos que são decisivos para a estruturação da pessoa”<sup>52</sup>.

Lidar com a adolescência dos filhos é um desafio e uma das fases do ciclo vital mais complexas, uma vez que neste período se modificam os laços de identificação com os pais, abrindo-se a novas relações afetivas com os amigos e grupos de pares.

É neste processo de desvinculação que é exigida à família uma reabertura, reconstituição e redefinição de papéis. “Esta é, pode dizer-se, a etapa mais longa e mais difícil do ciclo vital, na medida em que exige um permanente equilíbrio entre as exigências do sistema<sup>53</sup> familiar<sup>54</sup> e as aspirações de cada membro da família”<sup>55</sup>. Nesta perspetiva, a família consiste numa rede complexa de relações bidirecionais que tendem a ajustar-se continuamente uma vez que os seus membros vão sofrendo mudanças ao longo do tempo. Assim, a qualidade destas relações, também dos adolescentes, dependem das conexões determinadas com o apoio social, formal e informal da comunidade ou dos sistemas envolventes.

---

<sup>51</sup> Mário CORDEIRO, *O grande Livro do Adolescente dos 10 aos 18 anos*, op. cit., 33.

<sup>52</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 43. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 20 de fev. 2015.

<sup>53</sup> O sistema e de acordo com Madalena Alarcão, (*des*) *Equilíbrios Familiares*, op. cit., 32, “é visto como responsável pelas suas narrações, pelas suas histórias e construções. A realidade, passada ou presente, não existe como tal, não é uma sucessão de factos objetivamente relatáveis, mas é sobretudo, um conjunto de significados que cada um de nós constrói num espaço e num tempo determinado, em implícita interação consigo próprio e com os outros, i.é, com os significados deles”.

<sup>54</sup> *Ibidem*, 40. De acordo com a mesma autora, “a família pode ser considerada como um sistema pois, tal como em qualquer outro, também ela: 1) é composta por objetos e respetivos atributos e relações, 2) contém subsistemas e é contida por diversos outros sistemas, ou suprassistemas, todos eles ligados de forma hierarquicamente organizada e 3) possui limites ou fronteiras que a distinguem do seu meio.

<sup>55</sup> *Ibidem*, 167.

Compreende-se, portanto, nesta fase, a importância que o peso do contexto social tem na forma como as famílias se organizam, vivem, elaboram, integram e ultrapassam este momento do seu desenvolvimento. Naturalmente, não se é pai ou mãe de repente, a qualidade da relação que se estabelece com a criança irá marcar as relações com o adolescente. Quanto melhor for a comunicação entre pais e filhos mais positiva será a imagem que estes terão de si mesmo. A boa comunicação reflete um harmonioso funcionamento do sistema familiar, dado que os pais desenvolvem habilidades de transmissão dos seus valores, crenças, sentimentos, dificuldades e fracassos. As suas práticas educativas podem potencializar ou dificultar a individualização, a identidade, a autonomia, a confiança em si mesmos e levar a ter melhores resultados académicos.

Distinguimos algumas dessas práticas educativas, ou seja, *modus operandis* dos pais para lidarem com os seus filhos:

- *Estilo democrático*: “no qual as determinações parentais são explicadas e negociadas, mas existem regras de funcionamento familiar bem definidas, se bem que flexíveis”<sup>56</sup>. Adolescentes que descendem deste tipo de educação têm, por norma, uma elevada autoestima, maturidade pessoal, social e moral.

- *Estilo autoritário*: “onde o poder dos pais pretende ser absoluto, as negociações são raras ou muito limitadas, as regras são imutáveis e as decisões são impostas pelos pais”<sup>57</sup>. Neste estilo educativo, os adolescentes sentem-se menos ajustados e integrados que no estilo anterior.

- *Estilo permissivo*: “a liderança dos pais, é fraca ou irregular, com fracasso parental e onde as negociações são infundáveis, com regras mudando constantemente”<sup>58</sup>. É aquilo a que chamamos o “deixa andar”, “vamos ver no que dá”, denotando-se uma certa indulgência familiar. Neste estilo educativo, os adolescentes estão mais expostos ao conflito e à inadaptação.

Já dissemos que, nesta fase do ciclo de vida, a necessidade de relacionamento entre iguais é muito forte, o papel do grupo de pares é fundamental, uma vez que todos os elementos vivem uma situação idêntica e identitária, o que faz com que se operem mudanças significativas na esfera da vida familiar. Mas qual é o papel dos pais no desenvolvimento da identidade dos filhos?

---

<sup>56</sup> Daniel SAMPAIO, *Vozes e Ruídos – Diálogo com adolescentes*, Editorial Caminho, Lisboa, 1998<sup>10</sup>, 02.

<sup>57</sup> *Ibidem*, 102.

<sup>58</sup> *Ibidem*.

### 1.1. *Papel dos pais no desenvolvimento da identidade*

Já o fizemos notar, mas reforçamos a ideia de que, muitas vezes, os pais no relacionamento com os filhos adolescentes, tendem a adotar estratégias educativas que muito se assemelham com as que utilizaram com eles, aquando da sua adolescência, exercendo uma influência forte para a conformidade/continuidade comportamental e a adoção dos mesmos modelos, valores e crenças. E se é evidente que a missão dos pais é a de serem “os primeiros e principais educadores dos próprios filhos”<sup>59</sup>, verdade é, e sem dramatismos, que muitas vezes são um obstáculo a um relacionamento saudável. Ou seja, vemos com frequência que o problema não reside no adolescente, mas na atitude do adulto, do pai ou da mãe, que tem dificuldade em saber lidar com o modo desconcertante do adolescente nesta fase em que já não é criança, mas também não é adulto. Muitas vezes, os pais, podem cair na tentação de os tratar como crianças e exigir deles como adultos. A tensão entre o emergir de uma personalidade autónoma e a experiência tantas vezes insistente de uma dependência paterno-materna é o que, no entender de Dionisio Borobio, “produz o desassossego e o conflito, sendo que ante a família o adolescente necessita de afirmar as necessidades básicas: a sua autonomia (liberdade), a sua originalidade (personalidade)”<sup>60</sup>.

Assim, a família enquanto “escola de humanismo mais completo e mais rico” (GS 52)<sup>61</sup>, predispõe-se a aprender, a ser aberta e respeitosa com a nova realidade, permitindo que o adolescente integre no seu processo de descoberta e autonomia, a liberdade responsável e a originalidade, na busca e na afirmação da identidade própria.

Entendemos, portanto, e na senda do *Instrumentum Laboris* que:

“No contexto de uma sociedade plural os pais podem assim oferecer aos filhos uma orientação básica para a sua vida, que os possa apoiar também depois da infância. Por isto são afirmadas a necessidade de criar um espaço e um tempo para estar juntos em família e a necessidade de uma comunicação aberta e sincera, num diálogo constante”<sup>62</sup>.

---

<sup>59</sup> JOÃO PAULO II, *Carta às Famílias*, n. 16.

<sup>60</sup> Dionisio BOROBIO, *Sacramentos y familia, para una antropologia y pastoral familiar de los sacramentos*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1993, 111.

<sup>61</sup> CONCÍLIO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) n. 52.

<sup>62</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014) n. 41. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 23 de fev. 2015.

Imaginemos uma família onde há lugar para a escuta, para o respeito pela individualidade de cada um, para a empatia... Que família resultaria?

Sem cairmos em idealismos, é certo o ditado que diz: *Filho és, pai serás; assim como fizeres, assim acharás*, mas também continua atual a expressão/ação de Santo Agostinho: *Ama e faz o que quiseres. Se calares, calarás com amor; se gritares, gritarás com amor; se corrigires, corrigirás com amor; se perdoares, perdoarás com amor. Se tiveres o amor enraizado em ti, nenhuma coisa senão o amor serão os teus frutos*, pois "(...) é pelo fruto que se conhece a árvore" (Mt 12,33).

A família é a melhor escola para criar relações saudáveis e estáveis, é o ambiente mais propício para a transmissão de padrões de conduta: valores culturais, éticos, espirituais e religiosos. Sociedade, família e adolescentes são peças do mesmo *puzzle*. Ana Paula Relvas afirma que: "Se não se pode perceber a adolescência sem falar da sociedade e da família, não é menos verdade que não se pode compreender o que se passa na família sem pensar um pouco sobre o que acontece com o adolescente"<sup>63</sup>.

No ponto seguinte do nosso trabalho, vamos olhar e tentar perceber o que está a acontecer com os adolescentes de hoje, os seus contextos e vivências.

## **2. Os adolescentes que temos**

Podemos questionarmo-nos: a adolescência existe ou será antes um produto da sociedade?

Transcorre desta questão a ideia de que, se estamos a dar tanta relevância a esta fase do ciclo vital da pessoa, é porque os adultos têm alguma dificuldade em lidar com as características, mudanças e os problemas dos adolescentes. Com que facilidade, os pais olham para os filhos adolescentes com a mesma lente com que foram tratados neste período das suas vidas. É como se a história se voltasse a repetir e a reproduzir nos mesmos moldes e erros educativos que tanto criticávamos quando por lá passámos. E na penumbra do nascer que se pretende novo, único e irrepitível, ressalta a pergunta tão nova, mas tão antiga: Quem sou eu?

Esta é uma fase marcada por muitas mudanças físicas e biológicas, psicológicas e intelectuais que transportam alguns riscos, mas também o desafio de resiliência e

---

<sup>63</sup> Ana RELVAS, *O Ciclo Vital da Família Perspetiva Sistémica*, Edições Afrontamento, Porto, 1996, 149.

sabedoria, para que se limpe o mito de uma fase incómoda e aborrecida e se viva com qualidade e um maior bem-estar.

“A adolescência não é, pois um ‘período de transição’ entre a infância e a adultícia, uma espécie de *check point* entre dois países, mas uma fase cada vez mais alargada e diversificada, e por isso não é definível em termos de idade estrita, em que se sentem, vivenciam e experimentam ambos os menus – o mundo das crianças e o mundo dos adultos”<sup>64</sup>.

Ainda assim, podemos considerar o despoletar da puberdade como o ponto de partida identificável e inaugural da adolescência.

### 2.1. A adolescência no ciclo da vida

A adolescência é um período do ciclo da vida marcado pelo conceito de desenvolvimento e mudança. Na adolescência, o organismo está sujeito a um conjunto de modificações essenciais que irão afetar gradualmente todas as dimensões da pessoa: biológica, cognitiva, social, moral e espiritual. O corpo sofre como que uma metamorfose; com o surgir da puberdade o pensamento muda, verificando-se a conquista do pensamento abstrato que torna possível desafiar a realidade, adquirir e assimilar conceitos fundamentais para a formação da sua identidade pessoal e social. Pois que, a “vida social evolui pelo duplo movimento de emancipação da tutela parental e de adoção de novas relações de pares, e a representação de si”<sup>65</sup>.

Assim, a adolescência, do latim *adolescere*, “amadurecer”, “crescer”, está intimamente ligada com o crescimento e desenvolvimento humano, físico, psicológico, social, moral e espiritual da pessoa. Este crescimento assume *timings* diferentes, de pessoa para pessoa, obedecendo a características genéticas e a fatores internos e externos ao organismo e que vão influenciar a construção da identidade única e irrepetível.

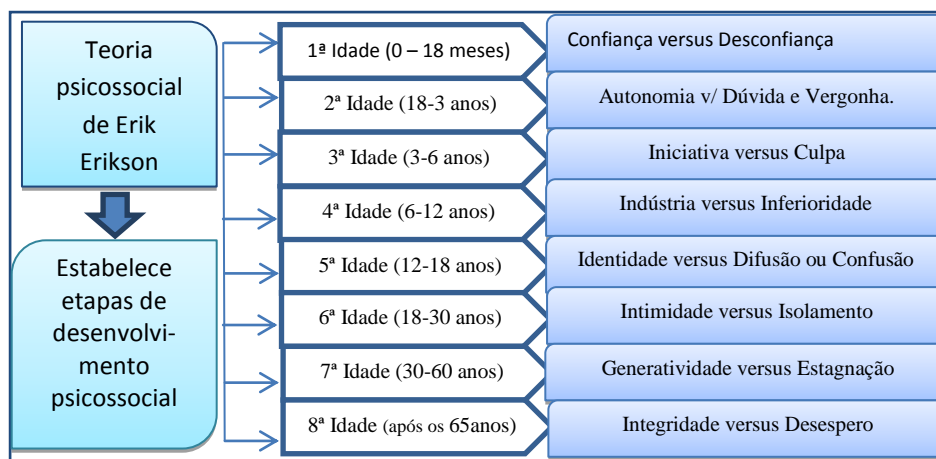
Orientamos o aprofundamento desta fase do ciclo da vida: a adolescência, em Erik Erikson. De acordo com este autor, o desenvolvimento psicossocial é sinónimo de desenvolvimento da personalidade e decorre ao longo de oito estágios, conforme podemos observar no quadro da página seguinte:

---

<sup>64</sup> Mário CORDEIRO, *O grande Livro do Adolescente dos 10 aos 18 anos, op. cit.*, 32.

<sup>65</sup> Michel CLAES, *Os Problemas da Adolescência*, Verbo, Lisboa, 1990<sup>2</sup>, 51.

Quadro 1 – Etapas do desenvolvimento psicossocial de Erik Erikson



Adaptado de Estádios fundamentales del Desarrollo Psicossocial de Erikson<sup>66</sup>

Na opinião de Erikson, a energia que orienta o desenvolvimento é psicossocial e não tanto psicosssexual,<sup>67</sup> por resultar de uma perspetiva psicodinâmica que valoriza a interação entre o meio social e a personalidade, e tem por finalidade a formação do ‘eu’.

Cada etapa do desenvolvimento encerra uma espécie de crise pela qual passa o sujeito.<sup>68</sup> Se a crise da etapa anterior é bem superada, a possibilidade de um desenvolvimento saudável e de êxito na etapa posterior aumenta. Pelo contrário, se fracassa, é possível que se fixe na etapa precedente.

Na perspetiva de Erikson, no ciclo de vida do adolescente, a crise situa-se na busca da identidade, sustentada nas incertezas e na ânsia por descobrir quem é e o que virá a ser no futuro. A resposta a esta inquietação só é conquistada pela tomada de consciência de si, do seu ego e da consciência de que está capaz de assumir a sua autêntica identidade. Chegar a atingir a maturidade carece de um percurso longo, palmilhado num processo evolutivo que, num primeiro momento, designaremos por três estados de maturação: orgânico, psicológico e social,<sup>69</sup> e que passaremos a apresentar no ponto seguinte do nosso trabalho.

<sup>66</sup> Erik ERIKSON, *El ciclo vital completado*, Edición revisada y ampliada, Espasa Livros, S.L.U., Barcelona, 2000, 64.

<sup>67</sup> A perspetiva psicosssexual é defendida por Freud que explica o desenvolvimento humano através da evolução psicosssexual do sujeito. O autor considera que a sexualidade integra e determina o desenvolvimento desde o nascimento até à puberdade, evoluindo através de cinco estádios psicosssexuais, com preponderância de uma zona erógena (É a parte do corpo em que se manifesta uma tensão, da qual resulta uma necessidade de satisfazer um Impulso (estádio oral – lábios, boca; estágio anal – região anal; estágio fálico – região genital; estágio de latência – órgãos sexuais; estágio genital propriamente dita) na qual, se dará a satisfação.













<sup>68</sup> Luís MARTIM, *Las etapas del Desarrollo psicológico según das distintas teorías*, in Eugénio GONZÁLEZ, (coord.), *Psicología del ciclo vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013<sup>7</sup>, 110.

<sup>69</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicología do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 66.

## 2.2. O adolescente e as fases do seu desenvolvimento

A adolescência é hoje considerada uma etapa do desenvolvimento humano, que requer que se atinja um grau de autonomia própria desta fase do ciclo de vida pela passagem de uma situação de dependência infantil para a inserção social e a formação de um sistema de valores que definem a idade adulta. Esta autonomia, como nos relata Daniel Sampaio, “diz respeito não só à progressiva separação dos pais, mas também está relacionada com a capacidade de decidir e com segurança em si próprio, nos comportamentos e nos valores do adolescente”<sup>70</sup>. Assim, vamos perspetivar fazer uma evolução do adolescente em três fases, com características (Quadro 2) próprias, resultantes da capacidade de aquisição e assimilação de certas competências. Em cada uma destas fases, “a ideia de transição marca a personalidade do adolescente e esta vai evoluindo gradual e progressivamente”,<sup>71</sup> como foi atrás referido.

Quadro 2 – Evolução das principais características da adolescência ao longo da idade.

<i>Aspetos</i>	<i>Físicos</i>	<i>Cognitivos</i>	<i>Sociais</i>	<i>Pessoais</i>
Fases	O corpo	O pensamento	A vida social	O Eu
Inicial (11-14)				
Intermédia (13-16 A)				
Final (15-21 A)				

Adaptado de Tavares & Alarcão (2002) – in <sup>72</sup>

Deste quadro podemos inferir uma perspetiva holística, evolutiva e integrativa das características que se desenvolvem ao longo da adolescência e que marcam a sua personalidade. Em cada fase, conseguimos verificar a ampliação de um conjunto de características que se expandem nas fases anteriores e posteriores.<sup>73</sup>

Ao observarmos o quadro 2, verificamos que as mudanças físicas são mais evidentes na primeira fase, assinalada como puberdade ou pré-adolescência; na segunda fase, a intermédia, ou adolescência propriamente dita, destaca-se o desenvolvimento cognitivo; na terceira fase, coincidindo com o final da adolescência, são enfatizados os

<sup>70</sup> Daniel SAMPAIO, *Vozes e Ruídos Diálogo com Adolescentes*, Editorial Caminho, Lisboa, 1998<sup>10</sup>, 102.

<sup>71</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, op. cit., 66.

<sup>72</sup> *Ibidem*.

<sup>73</sup> *Ibidem*, 67.

aspectos sociais. Mas estas fases não são estanques nem independentes, estão presentes e interferem no modo como cada uma é ultrapassada<sup>74</sup>.

### 2.2.1. Desenvolvimento físico na adolescência – puberdade

A puberdade é um fenómeno físico que se pode diferenciar da adolescência. É um período de crescimento rápido e de maturação sexual que marca o fim da infância e aproxima o adolescente da adultez. Borobio, ao referir-se às mudanças físicas na adolescência, diz que “o crescimento biológico supõe uma mudança real na figura corpórea, nos diversos membros e órgãos do corpo, que faz com que o adolescente venha a ter e a oferecer aos demais uma determinada imagem de si mesmo, identificante da sua personalidade”<sup>75</sup>.

Na verdade, são muitas as transformações que ocorrem durante a puberdade, no entanto, não é nosso intuito explorar exaustivamente estas mudanças.

No quadro seguinte, podemos apurar algumas destas transformações.

Quadro 3 – Principais características físicas na adolescência.

<b>Raparigas</b>	<b>Rapazes</b>
Os ovários iniciam a produção de estrogénio e progesterona.	Os testículos iniciam a produção de testosterona.
O útero e a vagina começam a tornar-se mais volumosos.	Os testículos e o escroto aumentam de volume.
Os seios desenvolvem-se.	O rapaz fica mais alto.
Aparecem os pelos púbicos e inicia-se a menstruação.	A massa muscular desenvolve-se.
Paralelamente à aparição de pelos, produz-se uma modificação interna dos órgãos genitais, aumentando o tamanho dos ovários e do útero.	O tórax e os ombros alargam.
No final da puberdade, o corpo de uma rapariga é já o de uma mulher.	distribuindo-se pilosidade nos membros superiores e inferiores, nas axilas e no peito.
Bacia alarga, enquanto o alto do corpo se torna mais fino, sendo possível um certo aumento de peso.	A voz torna-se mais grave.
	A barba começa a despontar e por vezes também as desagradáveis borbulhas.
	É geralmente entre os 12 e os 15 anos, que começam a ocorrer as ejaculações noturnas.

Nos conteúdos do quadro 3, vemos que as características das mudanças físicas acontecem a dois níveis: as características sexuais primárias, mais direcionadas para a reprodução e as características sexuais secundárias que distinguem os dois sexos, se é homem ou mulher. Se é verdade que o peso da hereditariedade exerce aqui um papel preponderante, o mesmo se pode dizer que estas características estão fortemente

<sup>74</sup> *Ibidem*.

<sup>75</sup> Dionisio BOROPIO, *Sacramentos y familia, para una antropologia y pastoral familiar de los sacramentos*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1993, 111.

marcadas pelo meio ambiente: alimentação, saúde, práticas de exercício físico, padrões culturais, o local onde se vive, as condições psicológicas, entre outras.

A imagem corporal reveste-se de suma importância nesta fase do ciclo de vida, interferindo no conceito positivo de si mesmo e no seu bem-estar psicológico. Já as “dificuldades enfrentadas pelo próprio ao adaptar-se a estas alterações são reflexo, em parte, dos padrões socioculturais relacionados com a atração física no autoconceito dos adolescentes”<sup>76</sup>.

Ao valorizar e pensar no corpo e nas suas mudanças, o adolescente exercita o raciocínio e o pensamento abstrato.

### 2.2.2. – Desenvolvimento cognitivo na adolescência

O pensamento adolescente que se diferencia do mundo infantil, no modo como aborda o real, é marcado por um conjunto de modificações. Por um lado, o aumento das capacidades de abstração, por outro, o alargamento das perspetivas temporais. De acordo com Jean Piaget, o adolescente tem uma facilidade enorme para elaborar teorias abstratas. “Ora, o arranque desta nova forma de pensamento, por ideias gerais e construção abstratas, efetua-se na realidade de maneira bastante contínua e menos brusca do que parece, a partir do pensamento concreto da segunda infância”<sup>77</sup>. Assim, esta fase situa-se entre os 13 e os 16 anos, assistindo-se a uma progressiva transição do pensamento operatório e concreto para o pensamento formal e abstrato, como podemos observar no quadro seguinte.

Quadro 4 – Fatores comprovativos entre o pensamento infantil e o adolescente (Piaget 1990)

<b>Pensamento Infantil</b>	<b>Pensamento adolescente</b>
O pensamento é limitado ao ‘aqui e agora’.	Capacidade em pensar no futuro e estabelecer um plano de vida.
Incapacidade em estabelecer ligações entre si e os factos verificados.	Capacidade em construir teorias explicativas, cruzar conceitos e deduzir axiomas.
Pensamento limitado ao que de facto existe.	Capacidade em pensar sobre as coisas que não existem e que pertencem ao domínio do impossível, o que permite a reflexão sobre diversas temáticas com maior ou menor grau de abstração.
Pensamento unicausal e sem qualquer planificação prévia da sua resolução.	Capacidade em planificar a resolução de problemas através da formulação e manipulação de hipóteses.
Pensamento apenas sob a própria perspetiva.	Capacidade para pensar sob a perspetiva do outro.

<sup>76</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, op. cit., 70.

<sup>77</sup> Jean PIAGET, *Seis estudos de psicologia*, D. Quixote, Lisboa, 1990<sup>10</sup>, 91.

O pensamento operacional formal é um pensamento hipotético, lógico e abstrato. Este pensamento possibilita, ao adolescente, tratar com o possível, o hipotético, o futuro e o remoto. Com esta nova capacidade de raciocínio abstrato, os adolescentes são capazes de discutir a natureza humana, o bem e o mal, a verdade e a justiça e de detetar inconsistências nos raciocínios dos outros, entre os seus ideais e ações.

A capacidade de raciocinar, em desenvolvimento no adolescente, proporciona-lhe, um novo nível de consciência social e de julgamento moral, que vão determinar a construção da sua identidade.

À construção da identidade daremos particular ênfase no ponto seguinte.

### **3. Desenvolvimento psicossocial e construção da identidade**

A formação da identidade é uma tarefa que se estende ao longo de toda a vida, tem as suas raízes na infância, mas é na adolescência que assume relevância.

Ao longo do ciclo da adolescência, o adolescente conquista, paulatinamente, uma nova subjetividade que vai mudar a representação de si próprio e dos outros, rumo à construção da identidade, sendo uma das conquistas mais importantes nesta fase.

A identidade pessoal envolve uma unidade e continuidade do eu frente às mudanças do ambiente. É o resultado da integração dos diferentes aspetos do eu, físico-corporal, cognitivo, social, moral, etc. Trata-se, por isso, de “um longo processo muito complexo, em que intervêm variáveis pessoais, interpessoais e situacionais”<sup>78</sup>.

Segundo Erikson e retomando o quadro 1, a quinta idade diz respeito a esta fase do ciclo de vida, que o autor define como identidade versus difusão ou confusão<sup>79</sup>.

Construir a identidade pressupõe que a pessoa seja capaz de se definir, construir o conceito de si próprio: Quem sou eu? Que valores norteiam a minha vida? Que direções desejo seguir? Qual é o meu caminho? Trata-se de fazer a experiência contínua de um ‘eu’ consciente. É esta a força motriz que suporta muitos compromissos e

---

<sup>78</sup> Eugénio GONZÁLEZ, *Desarrollo en la adolescência. Desarrollo psicobiológico y cognitivo. Construcción de la identidad. Desarrollo del autoconcepto y la afectividad*, in Eugénio GONZÁLEZ, (coord.), *Psicología del ciclo vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013<sup>7</sup>, 334.

<sup>79</sup> Erikson in *El Ciclo Vital Completado*, op. cit., 77, defende que a “antítese da identidade é a confusão de identidade, experiência, obviamente normativa e necessária que pode constituir, contudo, uma perturbação básica que agrava a regressão patológica e que por sua vez é agravada por esta”. Ou seja, nesta fase, os adolescentes passam pela chamada crise de identidade, que se traduz em sentimentos de confusão, ansiedade e desorientação. É importante que esta crise seja ultrapassada para poder prosseguir o desenvolvimento.

desafios que os adolescentes assumem: independência em relação aos pais, aproximação aos amigos ou grupo de pares, o assumir de novas responsabilidades, tomar decisões sobre os estudos e a vocação, etc., que permitirão a passagem da infância à vida adulta. “As grandes mudanças que têm vivenciado (desenvolvimento físico, sexual, aproximação do grupo de pares e reformulação do pensamento) ao longo desta etapa representam um novo desafio de descoberta da própria identidade<sup>80</sup>, isto é, de uma autodefinição única consciente de si próprio”.<sup>81</sup>

A identidade transforma-se e vai-se concretizando nas e pelas relações sociais que a pessoa estabelece. Daniel Becker utiliza uma imagem bela para expressar este processo na busca da identidade:

*Então um belo dia a lagarta inicia a construção do seu casulo. Este ser que vivia em contacto com a natureza e a vida exterior, fecha-se dentro da sua “casula”, dentro de si mesmo. E dá início à transformação que levará a um outro ser mais livre, mais bonito (segundo algumas estéticas) e dotado de asas que lhe permitirão voar. Se a lagarta pensa e sente, também o seu pensamento e o seu sentimento se transformarão. Serão agora o pensar e o sentir de uma borboleta. Ela vai ter um outro corpo, outro astral, outro tipo de relação com o mundo.*<sup>82</sup>

Desta parábola, podemos inferir que à medida que e o adolescente passa pelos múltiplos *selves*<sup>83</sup>, atende que essa evolução terá o seu cume com a adoção de novos papéis sociais e novas responsabilidades que terão consequências na sua vida futura, enquanto adulto.

Erikson defende ainda que até atingir a idade adulta, o adolescente tem de passar pela chamada crise de identidade que se caracteriza por sentimentos de confusão, ansiedade e desorientação que o adolescente experiencia na busca da própria identidade. Esta é a condição *sine qua non* para adquirir uma identidade pessoal e psicossocial,

---

<sup>80</sup> Identidade de acordo com Erikson: concepção coerente da *self*, composta de metas, valores, papéis, atitudes e crenças com os quais a pessoa está solidamente comprometida.

<sup>81</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, op. cit., 73.

<sup>82</sup> Daniel BECKER, *O que é adolescência?*, Brasiliense, S. Paulo, 1997, 14.

<sup>83</sup> O mesmo é dizer que, o adolescente, no esforço de descobrir o verdadeiro *self*, experiencia múltiplos *selves*, isto é, múltiplas percepções sobre quem realmente é, como se se percebe em diferentes contextos, o que valoriza em si e como gostaria de ser, e as características que não assume como suas, porque não gostaria de as ter.

contínua e estável, descobrir e reconhecer o seu lugar e missão no mundo, e desta forma prosseguir no seu desenvolvimento.

O adolescente vai construindo uma nova identidade pessoal que o define como indivíduo único, no entanto, este processo é recíproco, isto é, produz-se na interação com os outros que, de algum modo, espelham parte da imagem que o adolescente tem de si mesmo. Segundo Dubar, “o indivíduo socializa-se interiorizando valores, normas e disposições que farão dele um ser socialmente identificável”<sup>84</sup>. É sobre o desenvolvimento destes valores e da moralidade que nos iremos deter no ponto seguinte.

#### **4. Desenvolvimento moral do adolescente e construção de valores**

Já vimos que os adolescentes experimentam uma fase de difícil adaptação a si mesmos, aos outros e à realidade que os rodeia, e que o contínuo questionamento da identidade, forja neles a (re)construção do quadro de valores que possuem.

O adolescente, no seu desejo de autonomia, liberdade e originalidade, tende a romper com o mundo normativo dos adultos, aquilo que normalmente o adulto valoriza, o adolescente desvaloriza e põe em causa. Mas será sempre assim? Não estaremos perante uma perspetiva tradicional e simplista?

Paulo VI, na Declaração *Gravissimum Educationis* proclama:

“(…) que as crianças e os adolescentes têm direito de serem estimulados a estimar retamente os valores morais e a abraçá-los pessoalmente...”<sup>85</sup>.

Trata-se portanto, de no processo educativo, o educador (pais, professores, pároco, catequistas) levar o adolescente a assimilar valores que norteiem o sentido para a vida e sejam capazes de distinguir o bem do mal, saber que as suas ações podem ser proveitosas ou prejudiciais. Se por um lado o adolescente questiona toda a autoridade, por outro, busca o seu apoio e uma autoridade que lhe sirva de modelo, mas sob o seu comando. Não uma autoridade que dite o que deve ou não fazer, mas uma autoridade que advenha da experiência vivida, que personifique na sua forma de viver os seus valores morais. Disto, Jesus é o mais conseguido exemplo: “*Quando acabou de dizer estas palavras, as multidões ficaram admiradas com o seu ensinamento, porque Jesus*

---

<sup>84</sup> Claude DUBAR, *La socialisation: Construction des identités sociales e Professionnelles*, Armand Colin, Paris, 2002<sup>3</sup>, 83.

<sup>85</sup> PAULO VI, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965) in AAS 58 (1966) n. 1.

*ensinava como alguém que tem autoridade e não como os doutores da Lei*” (Mt 7, 28-29).

É desta autoridade que os adolescentes mais necessitam nos tempos de hoje. Uma autoridade que não seja dupla: “olha para o que digo e não para o que faço”, mas consistente nos valores morais do bom, do belo, do puro e do nobre.

Assim, do mesmo modo que o pensamento adolescente se caracteriza pelo racionalismo e intransigência, também o sistema ético e moral comunga destas mesmas características. Pelo facto de ter adquirido novas capacidades cognitivas de introspeção, reflexão e abstração, estas vão facilitar a formulação de hipóteses, confrontar opiniões, debater ideias e formular opiniões sobre si próprios, sobre os outros e sobre a realidade. A este propósito, González refere que o adolescente, através do pensamento abstrato, não só se torna capaz de conhecer os valores morais, mas também manifesta um notável gosto em entregar-se a intermináveis discussões e reflexões em torno dos mais diversos temas morais: o amor livre, o matrimónio, a liberdade, a amizade em todas as suas formas, a justiça, etc.<sup>86</sup>.

Nesta linha, podemos perguntarmo-nos: como se processa o desenvolvimento moral na adolescência?

São várias as teorias que procuram dar resposta a esta pergunta. Piaget, por exemplo, vai analisar o desenvolvimento moral, colocando a tónica na importância do grupo de pares no processo de socialização e na obtenção de uma moral autónoma. Para o autor, a moral consiste num sistema de regras e a sua essência reside no respeito dessas regras por parte do indivíduo.

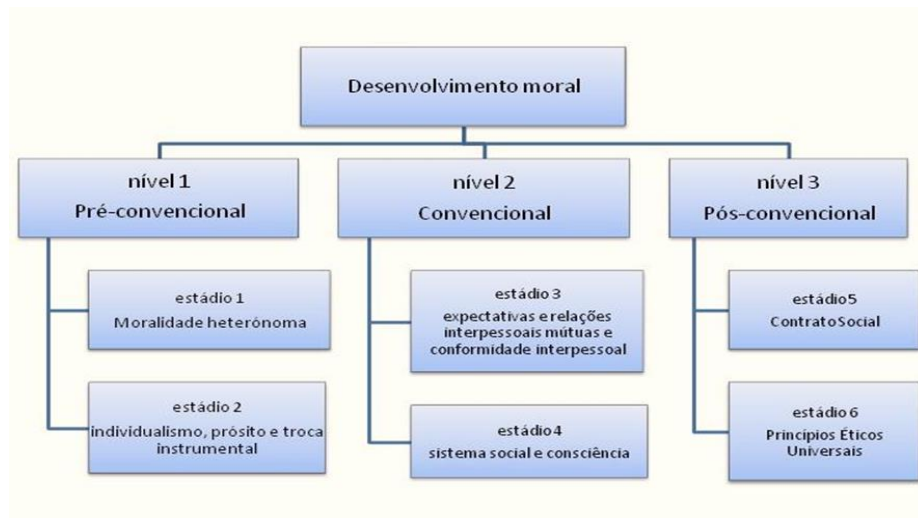
No nosso trabalho, tomamos como ponto de referência a investigação levada a cabo por Kohlberg,<sup>87</sup> que postula a teoria do julgamento moral. O autor apresenta as principais características dos estádios do desenvolvimento moral, agrupando-as em três categorias de julgamento: o pré-convencional, o convencional e o pós-convencional, conforme o quadro 5 da página seguinte.

---

<sup>86</sup> Eugénio GONZÁLEZ, *Las etapas del Desarrollo psicológico según das distintas teorías*, op. cit., 368.

<sup>87</sup> Kohlberg é um judeu americano (1927 - 1987), que prosseguiu a teoria de Piaget. Investigou 84 jovens de Chicago, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos, propondo-lhes histórias fictícias que implicavam dilemas morais, para verificar como os resolviam. Chegou à conclusão que a passagem da heteronomia (viver segundo a lei moral imposta) e a autonomia (viver segundo a lei moral que aceito como válida) é mais complexo e lento que o que tinha postulado Piaget. Daí que Kohlberg tenha proposto um novo modo de conceber o desenvolvimento da moralidade por estádios.

Quadro 5 – Estádios de desenvolvimento moral segundo Kohlberg.



Adaptado de José Tavares, et al<sup>88</sup>.

Para Kohlberg a maturidade moral só se atinge quando o sujeito se torna capaz de entender que a justiça é diferente da lei e reconhecer que algumas leis podem ser moralmente erradas, pelo que devem ser alteradas. Assim, toda a pessoa deveria ser capaz de transcender os valores da cultura dominante em que está inserida, evitando ser um assimilador passivo.

Mas como encaram os adolescentes as questões morais?

De acordo com a teoria de Kohlberg, os indivíduos com idades compreendidas entre 13 e 14 anos encontram-se entre os estádios dois e três (quadro 5). Normalmente, os adolescentes, nesta fase, encaram as questões morais sob uma perspectiva materialista, “no sentido de obter ganhos próprios ou para obter aprovação de outrem”<sup>89</sup>. A moralidade está definida assim, como sustentadora da ordem social e, em resposta, expressa-se na conformidade com as expectativas dos outros, nomeadamente do grupo de pares. A anuência do grupo de pares constitui o ponto de partida para a escolha e construção de valores. Sendo que, “esta situação é incrementada pela forte vulnerabilidade pessoal ao nível do juízo moral e do grupo de valores e pela instabilidade do grupo de referência”<sup>90</sup>.

A moralidade convencional é, assim, notoriamente interpessoal e relacional, com todos os riscos que daqui decorrem, uma vez que o adolescente se encontra bastante

<sup>88</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, op. cit., 80.

<sup>89</sup> *Ibidem*, 79.

<sup>90</sup> *Ibidem*.

vulnerável e dependente de tudo o que provenha do exterior. Neste sentido, uma ação é boa se for aceite pelo grupo e se tiver a aprovação deste.

Com a entrada no estágio 4, o adolescente começa a assumir responsabilidades e a cumprir deveres, sendo capaz de se colocar na perspetiva do outro. O seu ponto de referência não é tanto o grupo social, mas uma orientação interna, pois desenvolveu a capacidade de reflexão racional que lhe permite analisar e avaliar as principais questões relacionadas com os valores. Segundo Lourenço, a diferença relativamente ao estágio anterior reside no facto de estar “(...) orientado para a perspetiva de uma terceira pessoa que adota um ponto de vista mais geral e racional e menos relacional”<sup>91</sup>. Ou seja, o adolescente passa a processar cognitivamente as questões relativas aos valores, interiorizando um conjunto de regras e leis sociais. Isto implica que o adolescente se identifique com a sociedade que cria as normas e desenvolva um sentido de justiça, uma vez que as normas são para todos. Ainda neste sentido, Lourenço refere que os adolescentes denotariam uma preocupação até aí inexistente, sendo todos iguais perante a lei (igualdade), compreendendo que os deveres implicam direitos e os direitos implicam deveres (reciprocidade)<sup>92</sup>.

Do exposto, podemos concluir que a compressão da moralidade está condicionada por fatores ambientais, tais como: a interação entre iguais, as práticas educativas, a escolaridade e os diversos aspetos da cultura onde os adolescentes estão inseridos, crescem, desenvolvem e se reestruturam. “Esta reestruturação implica a opção por valores, a orientação sexual, a descoberta da identidade, a decisão vocacional e a integração social”<sup>93</sup>. Seja como for, é certo que a adolescência é um processo evolutivo em que o sujeito experimenta a sua capacidade para decidir responsabilmente, optar por um sistema de valores com consciência do que faz, configurar o seu próprio destino, adotar um estilo de vida que o realize.

A experiência envolve toda a personalidade adolescente: cognição, emoção e afeto, ética, ação, espiritualidade e religiosidade. Mas como convive o adolescente com a experiência religiosa e espiritual?

---

<sup>91</sup> Orlando M. LOURENÇO, *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*, Almedina, Coimbra, 1992, 103.

<sup>92</sup> *Ibidem*.

<sup>93</sup> José TAVARES, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, op. cit., 81.

Analisaremos esta questão no ponto seguinte, mas permitimo-nos antecipar que a religiosidade na adolescência dá-se, obviamente, a partir das crenças e valores que lhe foram transmitidos pela herança familiar e que tendem a ser contestados.

### **5. Desenvolvimento da fé e da religiosidade na adolescência**

O mundo cognitivo do adolescente, que atingiu o desenvolvimento lógico formal, deve ainda integrar muitas outras componentes e terá pois de ter diante de si os diversos equilíbrios e desequilíbrios, resultantes do processo dialético do próprio pensamento. O polo da inteligência adquire as características do adolescente, da imaginação, da realidade hipotética, da exigência de justiça, igualdade e amor universal; o polo de abertura aparece como uma procura do sentido da vida, de afastamento da realidade concreta e por sua vez da sublimação dos seus desejos, pensamentos e sentimentos. A tarefa essencial da adolescência, como já vimos, é a construção da identidade, afirmada por uma exigência de autonomia, de liberdade, de espaço, de silêncio, que viabilizará que o processo de individuação chegue ao seu termo.

Esta construção faz-se com a obtenção de uma essencial virtude do ego: a lealdade. Lealdade relativamente a si próprio e aos outros, à vida, à transcendência.

A procura da transcendência na modalidade intelectual é um dos aspetos que mais flui no adolescente, que reconhece nesta necessidade profunda um modo extraordinário para se aproximar de si próprio.

O desenvolvimento da dimensão religiosa ou da fé inclui todas as outras dimensões da pessoa e compreende a construção humana que envolve a busca de sentido da vida.

Na linha da nossa reflexão, vamos deter-nos na questão religiosa a partir da teoria de James Fowler. Este autor dedicou-se a estudar o desenvolvimento da fé no ciclo de vida, a partir das teorias do desenvolvimento de Piaget, Erikson e Kohlberg.

Para Fowler, o que significa a fé? A fé, de acordo com o autor, é comum a todas as pessoas, logo é universal. É uma qualidade do viver humano, que resulta interativa e social. O ser humano tem a capacidade inata para a fé já desde o seu nascimento, direi eu, desde a concepção. Onde se fundamenta? O Papa João Paulo II, na Carta às Famílias, refere:

“Quando da união conjugal dos dois nasce um novo homem, este traz consigo ao mundo uma particular imagem e semelhança do próprio Deus: *na biologia da geração está escrita a genealogia da pessoa*”<sup>94</sup>.

Esta concepção da fé é fundamental para a sua compreensão como processo integrador e “fundamental para as relações sociais, a identidade pessoal e a formação de sentidos pessoais e culturais”<sup>95</sup>. Neste sentido, Fowler defende que a fé é *fundamental*, uma vez que para se viver bem precisamos dela; é *universal* por ser reconhecida por cristãos, hindus, dinkas...; é infinitamente *diversificada* e única em cada pessoa; é *dinâmica*, uma vez que o seu crescimento exige um auto exame e que se viva com outras pessoas; é *interativa e social*, na medida em que faz parte deste processo a comunidade, a linguagem, o ritual e a alimentação. Por fim, a fé é um *dom*, visto que ela é moldada por iniciativas do espírito e da graça.

Fowler desenvolveu os seus estudos apresentando uma “sequência desenvolvimental de estilos estruturais da fé que pudessem ser comprovados como estando subjacentes às formas de as pessoas se apropriarem de grande variedade de diferentes conteúdos da fé”<sup>96</sup>.

Estes conteúdos moldam as percepções, as interpretações, as paixões, e constituem as apostas de vida de uma pessoa. Os mesmos conteúdos, construídos e reconstruídos numa dinâmica relacional, de convivência humana e ao longo da vida, são construídos pelos centros de valor, histórias mestras e imagens de poder<sup>97</sup>.

Fowler, para apresentar a sua teoria do desenvolvimento da fé, define este modelo num movimento espiral ascendente, conforme quadro 6 da página seguinte, isto é, um processo dinâmico no qual cada estágio espiral sucessivo está ligado aos anteriores. “Cada estágio representa uma ampliação da visão e valoração, correlata com um aumento paralelo na certeza e profundidade da personalidade, conduzindo a aumentos qualitativos na intimidade com si mesmo, os outros e o mundo”<sup>98</sup>.

---

<sup>94</sup>JOÃO PAULO II, *Carta às Famílias*, n. 9.

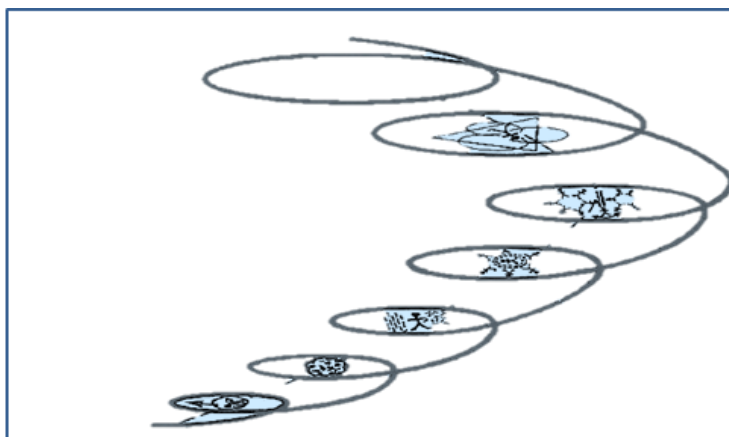
<sup>95</sup> James W. FOWLER, *Estádios da fé: um quadro de referência para o engajamento teológico-prático* in, SCARLATELLI C.C.S., et al, *Religião, cultura e educação*, Unisinos, São Leopoldo, 2006, 109.

<sup>96</sup> James W. FOWLER, *Estádios da fé; psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido*, Sinodal, São Leopoldo, 1992, 224.

<sup>97</sup> *Ibidem*, 231.

<sup>98</sup> *Ibidem*, 225.

Quadro 6 - Estádios da Fé



Adaptado de Fowler<sup>99</sup>

Assim, a fé, segundo o autor, desenvolve-se num pré-estágio e seis estágios, que vão da fé primicial ou indiferenciada até à fé universalizante. Neste processo, cada pessoa dispõe no centro da sua vida de um conjunto de significados e crenças. A sequência dos estágios da fé (Quadro 7) é a seguinte: fé primicial ou indiferenciada; fé intuitiva-projetiva; fé mítico-covencional; fé sintético-convencional; fé individualivo-reflexiva; fé conjuntiva; e fé universalizante.

Quadro 7 – Estádios da fé segundo Fowler

Pré-estágio	O aos 2 anos	Latancia e fé indiferenciada	Início da confiança emocional base do posterior desenvolvimento da fé.
1º Estágio	2 –aos 6, 7 anos	Fé intuitiva-projetiva	A criança torna-se consciente das proibições e normas morais e da noção do sagrado. Fé fantasiosa e imitativa.
2º Estágio	7 aos 12 anos	Fé mítica-covencional	A criança começa a assumir para si as histórias, crenças e costumes da comunidade. A fé é uma construção mais linear e com sentido.
3º Estágio	12 aos 18 anos	Fé sintética -convencional	Estádio da adolescência. A fé possui uma dimensão sintetizadora e fornece uma base para a formação da identidade.
4º Estágio	18 aos 25 anos	Fé individualivo-reflexiva	A força deste estágio está na capacidade de refletir, criticamente, sobre a própria identidade e ideologia.
5º Estágio	25 e seguintes	Fé conjuntiva	A força deste estágio está na capacidade de compreender os mais poderosos significados da pessoa ou do seu grupo.
6º Estágio	Sem idade específica - Maturidade	Fé universalizante	Neste estágio prevalece uma visão ampliada de comunidade universal com dedicação da vida por uma causa de amor e justiça, na busca da transformação da realidade atual, desejando uma realidade transcendente para todos.

<sup>99</sup> *Ibidem*, 226.

É sobre o estágio três, o da fé sintética-convencional que nos debruçaremos, por ser aquele que reflete sobre a fase do ciclo de vida do nosso estudo: a adolescência.

Flowler refere-se a este estágio do seguinte modo: “O sistema da fé do indivíduo que se encontra no estágio três é convencional no sentido de ser visto como o sistema de fé de todo o mundo ou da comunidade no seu todo. E é sintético no sentido de ser não analítico; existe como uma espécie de totalidade unificada, global”<sup>100</sup>.

Este é o estágio típico da adolescência e caracteriza-se sobretudo pela ampliação da experiência que faz do mundo, um mundo que se abre, muito para além da família, à escola, ao grupo de amigos, à sociedade, aos *media* e muito possivelmente à religião. A fé frui de uma dimensão sintetizadora, oferecendo a base para a construção da identidade do adolescente. É um estágio conformista, uma vez que o adolescente se revê e se sintoniza com as expectativas e julgamentos dos outros, por não possuir ainda uma percepção segura da sua própria identidade. Os adolescentes podem até possuir uma ideologia, mas não se dedicam a pensar e a refletir muito sobre ela. Desponta aqui a capacidade de formar um mito pessoal, mito do próprio devir da pessoa em identidade e dinâmica de fé. Com a capacidade operacional formal é capaz de construir mitos de si mesmo, a partir de hipóteses que construa a respeito de como julga que os outros o veem. Dessa forma, os relacionamentos e o meio social são determinantes no processo de maturação da fé do adolescente. Daí que em termos pastorais, seja importante dar relevo aos grupos de adolescentes como espaço de aprofundamento da fé. Diz-nos o Papa Bento XVI, na Carta Apostólica *Porta Fidei*:

“O conhecimento dos conteúdos de fé é essencial para se dar o próprio assentimento, isto é, para aderir plenamente, com a inteligência e a vontade, a quanto é proposto pela Igreja. O conhecimento da fé introduz a totalidade do mistério salvífico revelado por Deus”<sup>101</sup>.

Até porque esta é a fase da recomposição de conceitos e opiniões, inclusive a respeito de Deus: com o surgimento da assunção de perspectiva interpessoal mútua, Deus sofre uma recomposição (...). Deus (...) também deve ser reimaginado como alguém possuidor de profundezas inesgotáveis e capaz de conhecer pessoalmente

---

<sup>100</sup> *Ibidem*, 142.

<sup>101</sup> BENTO XVI, Carta Apostólica *Porta Fidei* (11 de outubro de 2011) in AAS 103 (2011) n. 10.

aquelas misteriosas profundezas do eu e dos outros que sabemos que nós mesmos jamais iremos conhecer.<sup>102</sup>

Normalmente, Deus passa a ser considerado o Outro decisivo: “Quando Deus é um outro significativo nesta miscelânea (...), o comprometimento com Deus e a autoimagem correlacionada podem exercer um poderoso efeito ordenador sobre a identidade e a perspectiva de valores do adolescente”<sup>103</sup>.

Deus também passa a ser visto como Alguém pessoal e a ser reimaginado como alguém capaz de “conhecer pessoalmente os mistérios que nós mesmos jamais iremos conhecer”<sup>104</sup>.

Realçamos ainda, que nesta fase os símbolos são indissociáveis daquilo que simbolizam, pelo que o afastamento de tais símbolos poderá resultar no esvaziamento do próprio sagrado, “resultando em ansiedade violenta e em neuroses, bem como no ressurgimento do interesse por todo tipo de fenômenos ocultistas e espiritualistas”<sup>105</sup>.

No estágio três, a fé precisa de proporcionar uma orientação coerente no meio dessa gama mais complexa e diversificada de envolvimento. Ela precisa de sintetizar valores e informações; precisa de fornecer uma base para a identidade e a perspectiva da pessoa<sup>106</sup>. Deriva daqui que Fowler tenha denominado este estágio de fé sintético-convencional.

É uma fé convencional uma vez que concorda com uma maioria, e ainda é de elaboração heterónoma, ou seja, de fora para dentro. Podemos dizer que esta fé é, ainda, acompanhada por um forte moralismo: dá-se ênfase às preocupações morais e há uma certa identificação entre moral e religião. O moralismo é vivido como um desejo de autorrealização e construção de um “eu-ideal”.

Pode a família promover o desenvolvimento da fé no adolescente? A propósito da família, o Papa Francisco diz que ela é:

---

<sup>102</sup> Cf. James W. FOWLER, *Estádios da fé, psicologia do desenvolvimento*, op. cit., 132.

<sup>103</sup> *Ibidem*.

<sup>104</sup> *Ibidem*.

<sup>105</sup> *Ibidem*, 139.

<sup>106</sup> *Ibidem*, 146.

“A célula básica da sociedade, o espaço onde se aprende a conviver na diferença e a pertencer aos outros e onde os pais transmitem a fé aos filhos”<sup>107</sup>.

A família realiza uma comunidade religiosa pessoal. É a ‘igreja doméstica’ que tanto entusiasmava Paulo VI e atua como um ‘abrigo’ religioso para todos os seus membros. Neste sentido, os pais que:

“Transmitem a vida aos filhos, têm a gravíssima obrigação de educar a prole e, por isso, devem ser reconhecidos como seus primeiros educadores. Esta função educativa é de tanto peso que, onde existir, dificilmente poderá ser suprida. Com efeito, é dever dos pais criar um ambiente de tal modo animado pelo amor e pela piedade para com Deus e para com os homens que favoreça a completa educação pessoal e social dos filhos”<sup>108</sup>.

Nesta escola da família, o adolescente aprende a fé, a partir de um modelo, que observa e imita. Afirma o Concílio: “Na família, como numa igreja doméstica, devem os pais, pela palavra e pelo exemplo, ser para os filhos os primeiros arautos da fé”<sup>109</sup> (LG 11). As suas escolhas vão depender da experiência do religioso na sua igreja doméstica, se foram experiências gratificantes ou não. O adolescente, nesta etapa,

“distancia-se, em certa medida da família, assumindo por vezes uma atitude crítica em relação aos pais. Apesar de tudo, o processo de autoeducação não pode deixar de estar marcado pelo influxo educativo exercido pela família (...). Mesmo quando se transforma e se desencaminha, o jovem continua a permanecer intimamente ligado com as suas raízes essenciais”<sup>110</sup>.

Podemos concluir referindo que, sendo o quotidiano o lugar da vida, do mistério e da fé, nesse caso é também o lugar da espiritualidade, da comunhão construída, vivida e testemunhada.

Educar na fé é falar à inteligência e tocar o coração.

Deste tema nos ocuparemos no capítulo seguinte.

---

<sup>107</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 66.

<sup>108</sup> CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 outubro de 1965) in AAS 58 (1966) n. 3.

<sup>109</sup> CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, Constituição dogmática *Lumen Gentium* (1965) in AAS 57 (1965) n.16.

<sup>110</sup> JOÃO PAULO II, *Carta às Famílias*, n. 16.

### CAPÍTULO III - DO CAMINHO DO EU INTELIGENTE PARA O SER TRANSCENDENTE - A BÚSSOLA DA INTELIGÊNCIA ESPIRITUAL

*Para ser grande, sê inteiro.*

*Nada teu exagera ou exclui.*

*Sê todo em cada coisa*

*Põe quanto és no mínimo que fazes.*

*Assim, em cada lago, a lua brilha*

*Porque alta vive.*

(Fernando Pessoa)

Uma aproximação silenciosa ao ser humano, à pessoa, é sempre um adentrar de joelhos porque se, por um lado, há um eu exterior que se pode ver e tocar, por outro lado, há um eu interior que tem uma profundidade infinita, aberta ao mistério, ao sagrado, ao elemento prévio da religião. É o que denominamos por interioridade, da qual Maria é mestra “conservava todos estes factos e meditava sobre eles no seu coração” (Lc 2,19).

Quem se recolhe no seu coração, encontra-se. Nunca como hoje o mundo foi tão cheio do imediato, do provisório, do efêmero, do descartável, da exaltação da velocidade, mas talvez por isso mesmo, nunca como hoje, a humanidade tenha ansiado tanto pelo infinito. Face ao vazio do ser humano, paradoxalmente, sabemos que o mesmo é possuidor de uma grande riqueza interior, de uma espiritualidade que o faz sentir-se parte de algo maior, algo transcendente, algo que vai para além da sua própria existência, dando sentido e direção à sua vida, e que gera nele a responsabilidade pelo outro, pela existência em geral. A convivência entre os seres humanos, a partir das experiências compartilhadas, compromete-os à ação cooperativa, à construção da identidade e à responsabilização com a vida.

A formação integral da pessoa deve ser a grande finalidade da educação, como veremos no ponto seguinte.

#### **1. Natureza sistémica do ser humano, espiritualidade, religião e fé**

O pensamento sistémico é uma forma de abordar a realidade, que nasce por oposição ao pensamento reducionista e mecanicista. Para Fritjof Capra, a teoria dos sistemas é uma nova maneira de pensar sobre a vida, onde se incluem novas perceções,

uma nova linguagem e novos conceitos.<sup>111</sup> Salientamos aqui o conceito de totalidade integrada, isto é, todo e qualquer organismo, desde a pequena bactéria até aos seres humanos, passando pela inumerabilidade e variedade de plantas e animais. É uma totalidade integrada e, portanto, um sistema vivo. Neste sentido, podemos afirmar que, uma das novas visões mais fundantes da ciência do século XX: o todo pode ser maior do que a soma das suas partes. Não obstante possamos diferenciar partes individuais em qualquer sistema, a natureza do todo é sempre diferente da mera soma das suas partes. “O todo contém uma riqueza, uma perspectiva, uma dimensionalidade que a soma das partes não possui. Por isso, o todo não é só uma quantidade maior, mas tem qualidade acrescida”<sup>112</sup>.

Neste novo paradigma, que lugar tem o ser humano? Com que lentes é visto?

O ser humano emerge, aqui, como um ser em construção, um ser em aberto, um ser que tende para o Infinito, e cuja essência emerge como um nó de relações voltadas para todas as dimensões do existir e ser. Neste sentido, o ser humano constrói-se à medida que ativa esse complexo de relações, não para o subtrair a si mesmo, mas para o dignificar.

Diz-nos o Papa Francisco:

“O todo é mais do que a parte, sendo também mais do que a simples soma delas. Portanto, não se deve viver demasiado obcecado por questões limitadas e particulares. É preciso alargar sempre o olhar para reconhecer um bem maior que trará benefícios a todos nós. Mas há que o fazer sem se evadir nem se desenraizar. É necessário mergulhar as raízes na terra fértil e na história do próprio lugar, que é um dom de Deus. Trabalha-se no pequeno, no que está próximo, mas com uma perspectiva mais ampla. Da mesma forma, uma pessoa que conserva a sua peculiaridade pessoal e não esconde a sua identidade, quando se integra cordialmente numa comunidade não se aniquila, mas recebe sempre novos estímulos para o seu próprio desenvolvimento”<sup>113</sup>.

---

<sup>111</sup> Cf. Fritjof CAPRA, *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*, Cultrix, São Paulo, 2002, 16.

<sup>112</sup> Danah ZOHAR e Ian MARSHALL, *Inteligência Espiritual, a inteligência que permite ser criativo, ter valor e fé*, Sinais de Fogo, Lisboa, 2004, 31.

<sup>113</sup> FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium*, n. 235.

Das palavras do Papa Francisco, depreendemos um desenvolvimento que assume uma forma de compreender o mundo e de se fazer humano no mundo, na comunidade onde está inserido. Um desenvolvimento humano que seja integral.

E o que significa ser humano integral? Trata-se de um ser complexo, dotado não apenas de uma mente, mas também, de um corpo e espírito, isto é, o ser humano é, simultaneamente, físico, biológico, psíquico, cultural, social e espiritual, tecido de relações e inter-relações.

### *1.1. Somos unidade multidimensional*

Nesta linha de pensamento, podemos considerar o ser humano integrado por quatro dimensões: a física, a mental, a emocional e a espiritual, que necessitam estar em harmonia para o desenvolvimento de uma vida feliz, promotora do bem comum. Roselló Tarralba afirma que é necessário conceber o “ser humano com uma unidade multidimensional, exterior e interior, dotada de um dentro e de um fora, como uma única realidade multifacetada, capaz de operações muito distintas em virtude das distintas inteligências que há nele”<sup>114</sup>.

Partimos, por isso, da ideia de uma antropologia integral, que inclui as quatro dimensões: biológica, psicológica, social e espiritual. Embora as três primeiras já tenham sido abordadas no segundo capítulo do nosso trabalho, retomaremos uma breve síntese do que significa cada uma destas dimensões.

- *Dimensão física ou biológica* – o nosso corpo é a expressão material da nossa pessoa, é a parte de nós que se pode ver e tocar. Constitui a dimensão mais externa.

- *Dimensão afetiva, social* – o ser humano necessita de viver em sociedade, em relação com os outros. A estimulação desta dimensão desenvolve a capacidade para as relações sociais e permite estabelecer vínculos empáticos com os outros.

- *Dimensão psicológica* – engloba dois âmbitos do ser humano: a inteligência racional, capacitando-nos para pensar; e a emocional, capacitando-nos para sentir emoções.

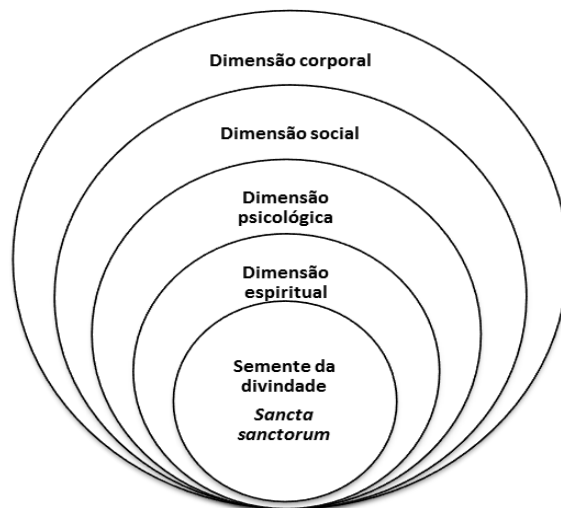
- *Dimensão espiritual* – É bem no fundo do ser humano que reside esta dimensão e é a capacidade de nos distanciarmos de nós próprios para penetrarmos na estrutura das coisas. É o que permite transcender o ego, condição indispensável para que

---

<sup>114</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligencia espiritual*, Plataforma, Barcelona, 2010, 13.

o ser humano seja capaz de experimentar a fluidez, a doação e a abertura. Uma pessoa espiritualmente sensível busca a profundidade e a plenitude, o desenvolvimento de todo o ser e o sentido de tudo o que vive.

Quadro 8 - As dimensões da pessoa.



Este esquema permite-nos concluir que não podemos separar estas dimensões, pois o que nos constitui como seres humanos é precisamente esta unidade. Somos chamados a harmonizar todas as dimensões, pois desta harmonização depende a realização plena da pessoa, a sua plenitude. Este esquema permite-nos, ainda, visualizar as etapas de interiorização que vão da parte mais exterior da pessoa, a dimensão física, até ao mais profundo, até ao núcleo da pessoa, “o centro mais secreto e o santuário do homem, no qual se encontra a sós com Deus, cuja voz se faz ouvir na intimidade do seu ser (GS)”<sup>115</sup>.

Na esfera mais exterior do ser pessoa existe, como já referimos, o que se pode ver, tocar, ouvir: linguagem corporal. Mas também existe um eu interior revestido de uma interioridade infinita, aberto ao mistério, ao sagrado, elemento prévio da religião.

O espírito humano, essa semente de divindade que está oculta nele, não pode desvelar-se nem despertar-se por si mesma, mas precisa do humano para o seu pleno desvelamento. Aqui reside a beleza inaudita de Deus que podendo fazer tudo, precisa do consentimento do humano para o elevar à Sua grandeza. “Acaso não sabeis que os vossos corpos são templos de Deus e que o Espírito de Deus habita em vós?” (1Cor 3,14). Na nossa perspetiva, a espiritualidade é esta capacidade de a pessoa viver a partir do interior, como veremos no ponto seguinte do nosso trabalho.

<sup>115</sup> CONCÍLIO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) n. 16.

## 1.2. *Espiritualidade e sentido de vida*

Do coração da modernidade secular surgem, com acuidade, várias questões existenciais profundas: Quem somos? De onde viemos? Qual o sentido e o fim da vida?

Estas são perguntas fundantes da vida do ser humano, concomitantemente, biológico, físico, sociocultural e espiritual. Promover a busca do sentido para a vida é proporcionar ao ser humano o encontro com a alegria e com o encantamento. A busca de sentido desenvolve-se no diálogo que possibilita a interrogação, a dúvida e a escolha e ainda, é da integração das relações interpessoais e intrapessoais que passamos a “compreender quem somos, o que as coisas significam para nós e como elas dão aos outros e aos seus sentidos um lugar no nosso próprio mundo<sup>116</sup>”.

Temos como pressuposto básico a ideia de que a espiritualidade se inscreve, no coração da experiência pessoal de cada indivíduo e que afeta todos os planos do ser pessoa. “A busca de autenticidade consigo própria, com os outros, com o divino e com o cosmo. A vida espiritual implica ir até ao mais profundo, ao mais verdadeiro de si próprio. O ‘tornar-se quem é’ (...) e fazer eco do ‘conhece-te a ti próprio’ de Sócrates, porventura, não precede a mensagem do Nazareno: ‘o Reino de Deus está dentro de vós’ (Lc 17,21)?”<sup>117</sup>.

Mas a que nos referimos quando falamos de espiritualidade?

A espiritualidade é uma das dimensões de inteligibilidade humana, e por meio dela, tornamos possível a intuição, o equilíbrio dos sentimentos e pensamentos e, principalmente, o sentido para existirmos. A espiritualidade é uma dimensão constitutiva do ser humano que designa a sua totalidade e a dinâmica profunda da vida. Isso significa que tudo na existência é visto a partir de um novo olhar, que o ser humano vai construindo integralmente com tudo o que o cerca.

Portanto, a espiritualidade é um sentido mais amplo da Vida e o sentido mais amplo da vida é a própria Vida. O significado da vida não é a busca para uma outra vida, nem tampouco a luta sem sentido pela sobrevivência. O significado da vida não deve ser avaliado por algo externo à vida, mas pelo modo como vivemos e apreciamos

---

<sup>116</sup> Danah ZOHAR, Ian ARSHALL, *QS – O que faz a diferença. Inteligência Espiritual*, Record, Rio de Janeiro, 2002<sup>2</sup>, 29.

<sup>117</sup> Pierrette DAVIAU, *Espiritualidade de gestação e práxis pastoral*, in Philippe BACQ y Cristoph THEOBALD (coord.), *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Prior Velho, 2013, 178.

as nossas vidas, nos seus próprios termos, o que inclui o nosso lugar na história e no mundo, e a nossa identidade com ele.

No início do século XXI, assistimos a mutações exponenciais na paisagem da espiritualidade. Se por um lado, existe um progressivo abandono da prática religiosa, por outro, desenvolvem-se correntes de sabedoria espirituais, místicas e ascéticas. Danah Zohar e Ian Marshall<sup>118</sup> definiram a cultura atual, como espiritualmente estúpida e atrofiada, por estar desprovida de sentido, significado e valores, deixando aflorar a premente necessidade pessoal e coletiva de entendermos com clareza o nosso lugar no mundo, tendo uma noção mais ampla das nossas vidas.

O Reino de Deus está dentro de nós e é nessa medida, que a espiritualidade emana do mais profundo do ser humano, estando em constante processo de reconstrução em virtude das circunstâncias pessoais e contextuais que a rodeiam. Torralba, diz que a espiritualidade se canaliza através dos esquemas religiosos existentes no contexto social e cultural a que pertencem as crianças, mas requer também, um cultivo da mesma. “A espiritualidade faculta à criança a capacidade de refletir criticamente sobre a sua própria espiritualidade, sobre os sistemas de valores, o ambiente que a rodeia e sobre si própria, (...). É pois uma fonte de liberdade interior e consciência crítica”<sup>119</sup>.

Iremos aprofundar a capacidade educativa da espiritualidade quando aprofundarmos a educação da inteligência espiritual.

Na linha do pensamento de Torralba, ressalta-nos uma pergunta: Podemos afirmar que a espiritualidade, a religião e a fé são a mesma coisa?

### *1.3. Relação entre espiritualidade, religião e fé*

Através dum olhar sobre as diferentes religiões e o modo como os crentes se comprometem com elas, percebemos que facilmente o ser humano resvala para uma vida sem sentido, apesar das suas crenças. Daí que corrobore a versão de Robert Solomon ao sublinhar que:

“(...) espiritualidade não significa crença no Deus judaico-cristão-islâmico e não se restringe a ela, a crença em Deus não constitui espiritualidade. Não há dúvida

---

<sup>118</sup> Danah Zohar é filósofa, física, pós-graduada em Filosofia, Religião e Psicologia na Universidade de Harvard e é professora na universidade de Oxford. Ian Marshall, formou-se em Psicologia e Filosofia em Oxford antes de terminar os seus estudos de Medicina na Universidade de Londres. É psiquiatra e psicoterapeuta. É casado com Danah Zohar e publicaram juntos vários livros.

<sup>119</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligencia espiritual, op. cit.*, 65.

de que, para a maioria dos judeus, cristãos e muçulmanos, a crença em Deus é um componente essencial da espiritualidade. Ainda, assim, não é necessário ser religioso – muito menos pertencer a uma religião organizada – para ser espiritual. Todos conhecemos pessoas que se afirmam e se acreditam devotas, mas são tão desprovidas de espiritualidade quanto um copo vazio”<sup>120</sup>.

Concluimos, portanto, que a espiritualidade e a religião não são a mesma coisa. Todavia, é importante captarmos a relação existente entre ambas. Usando uma metáfora, podemos dizer que a espiritualidade é a água e a religião é o recipiente que a contém e lhe dá forma e conteúdo. As religiões e em concreto, a religião católica, oferecem uma linguagem para explorar, abrir e gerir a busca humana da plenitude. O fenómeno religioso além de fornecer uma forma de vida ética e moral, também leva o crente a fundamentar e a dar sentido à compreensão de si mesmo na relação com os outros, com o mundo e com o transcendente. A este propósito, Torralba afirma que: “A religião e a espiritualidade são, portanto, duas realidades distintas que, contudo, estão interconectadas, e ambas contribuem para a formação das pessoas”<sup>121</sup>.

Toda a pessoa que se interroga sobre o mistério de si mesmo, a sua origem, a sua missão, a sua dignidade e o seu destino último, e ainda, se questiona sobre o mundo que o rodeia, descobre sinais de Alguém que de si diz: “Eu sou o Alfa e o Ómega, Aquele que é, que era e que vem, o Deus todo-poderoso” (Ap 1,8).

A vida espiritual é a busca constante de sentido para a vida. E podemos encontrar este sentido em Cristo. Pois ao reconhecer que a sua vida e a do universo está ligada a esse Alguém, surge na pessoa, a atitude religiosa ou a ligação ao transcendente. Esta atitude religiosa leva o crente a manifestar, das mais diversas maneiras, a sua ligação a esse Alguém através de gestos de adoração, celebração e culto. A religião provém desse conjunto de atitudes, sentimentos, comportamentos e manifestações de índole individuais ou comunitárias. Daí dizer-se que o ser humano é naturalmente religioso, sendo a religião uma constante na história da humanidade. A Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, afirma que:

---

<sup>120</sup> Robert SOLOMON, *Espiritualidade para céticos: Paixão, verdade cósmica e racionalidade no século XXI*, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2003, 18.

<sup>121</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligencia espiritual en los niños*, Plataforma, Barcelona, 2012, 130.

“O mistério do homem só se esclarece verdadeiramente no Verbo Incarnado. Cristo, na mesma revelação do Pai e do Seu amor, manifesta perfeitamente o homem ao próprio homem e descobre-lhe a sublimidade e vocação”<sup>122</sup>.

A religião brota do impulso humano para o Transcendente, ao qual se responde pela fé. A pessoa pode aceitar ou recusar a revelação proposta por Deus, porque Deus nunca se impõe: propõe-se, apresenta-se, dá-se e comunica-se.

Frequentemente, também se associa a dimensão espiritual da pessoa à transmissão de crenças. Se é verdade que não se pode desligar a espiritualidade de um conjunto de crenças adquiridas pela pessoa, também é importante percebermos a relação que existe entre uma e outra.

A fé cristã, não é em primeira instância adesão a verdades, mas adesão a Alguém: Ao Deus de Jesus Cristo que tomou a iniciativa de se revelar e auto comunicar ao ser humano. É a experiência vital de confiança, de sentir-se enraizado no “Senhor, minha Rocha” (Sal 144).

A fé, portanto, não se treina na cabeça, mas nas entranhas. Não é admitir ideias, mas fazer a experiência de sentir-se radical e definitivamente sustentado, de um modo incondicional, por um Deus que me ama sem limites. A fé transcende a mente. No Evangelho, os cristãos encontram propostas de vida, mais que um compêndio de doutrinas. É o próprio Jesus que o afirma: “Eu vim para que tenham vida e a tenham em abundância” (Jo 10,10). A Fé cristã é a confiança em Jesus como fonte de vida eterna e vida em plenitude.

E se é verdade que não se pode amar o que não se conhece, há que cultivar o diálogo entre a fé e a razão a fim de não se cair numa fé cega ou fideísta, incapaz de dar aos outros as razões de crer. “Reconheci Cristo como Senhor, estando sempre prontos a dar a razão da vossa esperança a todo aquele que vos perguntar” (1Ped 3,15).

Ser consciente é saber-se existindo, é perceber que se faz parte de um Todo que se transcende a si mesmo, é desfrutar e viver com atenção plena a tudo o que é no presente. Assim, fé e inteligência devem estar presentes na nossa vida. Deus, na sua infinita bondade deseja que obedeçamos fielmente às suas leis e preceitos e que sejamos sábios e inteligentes: “Portanto, ponde tudo em prática, pois isso vos tornará sábios e inteligentes diante dos povos” (Dt. 4,6).

---

<sup>122</sup> CONCÍLIO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, n. 22.

Esta inteligência é também ela um dom de Deus, conforme refere o Catecismo da Igreja Católica:

“A questão das origens do mundo e do homem é objeto de numerosas pesquisas científicas que enriqueceram magnificamente os nossos conhecimentos sobre a idade e as dimensões do cosmo, o devir das formas vivas, o aparecimento do homem. Tais descobertas convidam-nos, cada vez mais, a admirar a grandeza do Criador, e a dar-Lhe graças por todas as suas obras, e pela inteligência e saber que dá aos sábios e investigadores. (...)”<sup>123</sup>.

## **2. Novo paradigma educativo: inteligência ou inteligências?**

Como já tivemos oportunidade de referir, o desenvolvimento humano advém de forma integrada nos seus aspetos físico, cognitivo, social, moral e espiritual. No entanto, podemos observar que o sistema educativo atual fragmenta, hierarquiza e divide aquilo que deveria permanecer unido, priorizando a dimensão intelectual, centrada na aprendizagem de conteúdos, em prejuízo da dimensão socioafetiva e ignorando, quase sempre, o desenvolvimento espiritual.

O objeto da educação é o pleno desenvolvimento da personalidade do aluno, como referem vários documentos internacionais, europeus e portugueses. O mesmo é dizer que a educação deve promover a formação integral de todas as dimensões e capacidades que formam a personalidade humana. Jacques Delors sustenta que a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo da vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra todas as três precedentes, como veremos a seguir.

Pela essência própria do ensino da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), centramos a nossa atenção no quarto pilar: aprender a ser, uma vez que, a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência e sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. A educação, assim entendida, tem como objetivo educar para a interioridade, levar os alunos a relacionarem-se consigo próprios, a entenderem-se a si

---

<sup>123</sup> CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2000<sup>2</sup>, n. 283.

mesmos para chegarem a descobrir as chaves que lhes permitam interagir com os outros tal como são, com o que a realidade é, muito além das aparências e estereótipos e a relacionarem-se com o transcendente.

Assim, apraz-nos perguntar: Aliada a estas dimensões, podemos falar de inteligência ou inteligências?

### *2.1. Inteligências múltiplas em Howard Gardner*

Durante muito tempo, acreditou-se que o quociente de inteligência intelectual (QI) era a única medida que determinava a inteligência humana. Muitos psicólogos consideravam a inteligência humana como uma faculdade geral, única e global, especialmente genética ou inata e imutável. Daí que fosse, facilmente, definida e quantificada.

Vai ser Howard Gardner, em 1983, quem vai romper com este entendimento da inteligência, entendendo a competência cognitiva como um conjunto de habilidades, talentos e capacidades mentais, a que chama de inteligências. O autor defende que todas as pessoas possuem estas habilidades, capacidades mentais e talentos em diferentes níveis de desenvolvimento, a que chamou de Teoria das Inteligências Múltiplas.

Segundo Gardner, a Inteligência humana envolve um conjunto de capacidades, que permitem à pessoa solucionar problemas reais ou dificuldades, e também engloba uma série de potencialidades para criar ou encontrar problemas, que permitem estabelecer a base para a aquisição de novos conhecimentos. Neste sentido, o autor formula o seu conceito de inteligência do seguinte modo: “como um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura”<sup>124</sup>.

Assim, o ser humano é considerado multifacetado, e a variedade de inteligências que subsiste em cada um permite enfrentar situações muito diversas.

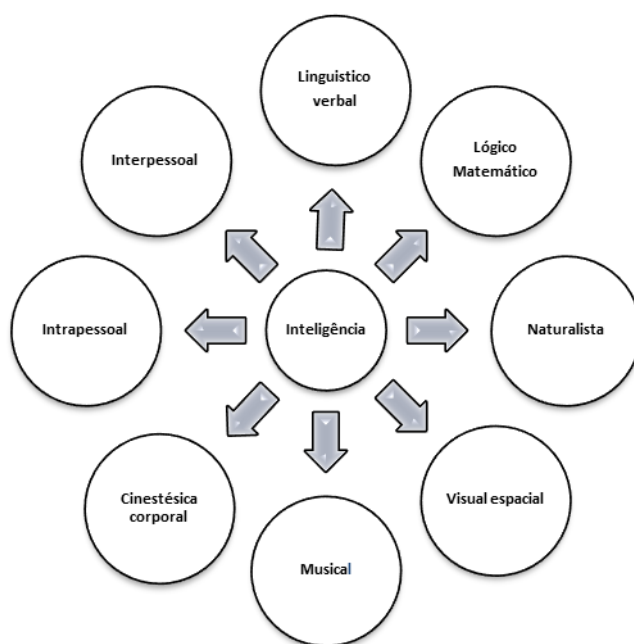
Gardner não nega a importância da componente genética, mas sustem que este potencial pode ser desenvolvido de uma maneira ou de outra, dependendo do ambiente, das nossas experiências e da nossa educação. De acordo com este modelo, todos os seres humanos estão capacitados para o amplo desenvolvimento da sua inteligência, apoiados nas suas capacidades e motivações.

---

<sup>124</sup> Howard GARDNER, *Inteligência – Um conceito reformulado*, Objetiva, Rio de Janeiro, 2011<sup>3</sup>, 47.

Segundo Gardner, há oito formas de inteligência. Cada uma destas formas de inteligência desenvolve uma função peculiar e está integrada no conjunto. São formas interdependentes e nenhuma delas é autossuficiente. O autor estabelece as seguintes categorias ou inteligências:

Quadro 9 – As oito formas de inteligência do ser humano segundo Gardner.



Não é nosso objetivo determo-nos em cada uma destas inteligências, mas mostrar que Gardner, ao identificar estas oito formas de inteligências no ser humano, deu uma preciosa contribuição para o estudo alargado da inteligência e que esta visão multifacetada da inteligência oferece um quadro muito mais rico das capacidades e do potencial de uma criança para o êxito, do que o tradicional QI.

Gardner, depois de ter feito uma revisão à sua lista de inteligências, reconheceu e discutiu a possibilidade de uma inteligência espiritual ou existencial, mas ficou impressionado com a natureza complicada desta, definindo-a como a capacidade de se situar em relação aos limites do cosmos e de se situar em relação a elementos da condição humana como o significado da vida, da morte, experiências pessoais e estéticas. Diz o autor:

“Embora seja interessante pensar numa nona inteligência, não vou acrescentar à lista a inteligência existencial. O fenómeno é suficientemente desconcertante e a

distância das outras inteligências suficientemente grande para ditar prudência - pelo menos por ora”<sup>125</sup>.

Chegados a este ponto, podemos perguntar-nos: Em que lugar se situa a inteligência emocional? Procuraremos responder a esta questão no ponto seguinte do nosso trabalho.

## 2.2. Educar para inteligência emocional segundo Daniel Goleman

“Uma visão da natureza humana que ignora o poder das emoções é lamentavelmente míope”.

Daniel Goleman

A teoria da inteligência emocional, iniciada por Hanscarl Leuner, vai ter a sua afirmação e ser objeto de uma maior investigação e desenvolvimento com Daniel Goleman.

Portanto, não estamos a falar de teorias paralelas ou contrapostas, mas de uma complementaridade e coerência das investigações atuais acerca da inteligência. O autor reconhece que há uma dimensão que não é explorada por Gardner, o papel as emoções.

A inteligência emocional (QE) seria um requisito básico para o bom uso do quociente de inteligência (QI).

O modelo de Inteligência Emocional que Daniel Goleman postula, no seu livro, *A Inteligência Emocional*, refere que para além de uma inteligência intelectual, temos também uma inteligência emocional, que nos permite ter sucesso na vida académica e nas vivências existenciais e na vida social. Goleman fala do Quociente Emocional, (QE), que complementaria o Quociente Intelectual (QI), procurando, desta forma, demonstrar que não é unicamente a razão que exerce influência nos nossos atos, dado que a emoção também é responsável pelas nossas respostas. Diz o autor que:

“Embora um QI elevado não seja garantia de prosperidade, prestígio ou felicidade na vida, as nossas escolas e a nossa cultura estão fixas nas capacidades académicas, ignorando a inteligência emocional, um conjunto de características – há quem lhes chame carácter – que também têm uma importância imensa para o nosso destino pessoal”<sup>126</sup>.

---

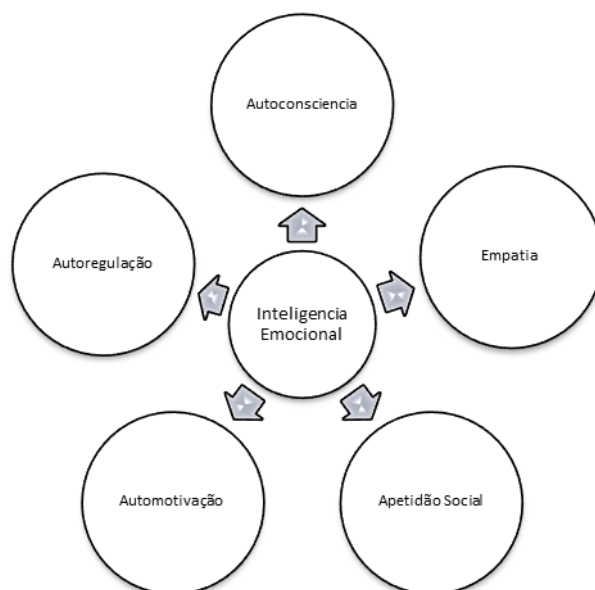
<sup>125</sup> Howard GARDNER, *Inteligência – Um conceito reformulado*, op. cit., 85.

<sup>126</sup> Daniel GOLEMAN, *Inteligência Emocional*, Temas e Debates, Lisboa, 1999<sup>8</sup>, 56.

Assim, Goleman defende que as pessoas emocionalmente competentes apresentam, na prática, uma boa relação consigo e com os outros, verdadeiramente mais positiva do que aqueles que apresentam sinais de iliteracia emocional.

Como podemos observar no quadro seguinte, Goleman, faz referência a cinco níveis de Inteligência Emocional.

Quadro 10 – Modelo de Inteligência emocional de Goleman.



Desenvolveremos, de forma sucinta, as três dimensões da inteligência emocional que se referem ao nível pessoal da inteligência do sujeito.

A *autoconsciência*: consiste no conhecimento que o ser humano tem de si próprio, das próprias emoções, do que está a sentir em determinado momento e num determinado contexto, utilizando-o para nortear a tomada de decisões. “As pessoas que têm uma certeza maior a respeito dos seus sentimentos governam melhor as suas vidas, tendo uma noção mais segura daquilo que realmente sentem a respeito das decisões que são obrigadas a tomar”<sup>127</sup>. Esta competência é essencial para que a pessoa possua autoconfiança e conheça os seus pontos fortes e os seus pontos fracos.

A *autorregulação* ou gestão das emoções e sentimentos: a pessoa, ao ser capaz de manusear as suas emoções, realiza as tarefas mais facilmente. Ao conseguir controlar os seus sentimentos, a pessoa adapta-se com mais facilidade a situações imprevisíveis.

---

<sup>127</sup> *Ibidem*, 63.

Daí que seja importante recorrer-se a alguma racionalidade para controlar as emoções e não ficarmos à mercê destas.

A *automotivação* ou motivarmo-nos a nós mesmos para um objetivo essencial: é fundamental ter vontade de realizar, otimismo, pôr as emoções ao serviço de uma meta, “para centrar a atenção, para a automotivação, para a competência e para a criatividade”<sup>128</sup>. Pois, só deste modo, é possível sermos bem sucedidos e termos uma reação positiva às situações difíceis e imprevisíveis da vida.

Passamos a referir as duas dimensões da inteligência que têm por base a relação com os outros e o nível social da inteligência, a saber:

A *empatia*: reconhecimento dos sentimentos dos outros, sabendo-se colocar no lugar do outro, perceber o outro, ser capaz de captar o sentimento do outro. “As pessoas empáticas são mais sensíveis aos subtis sinais sociais que indicam aquilo que os outros necessitam ou desejam”<sup>129</sup>.

A *aptidão social*: refere-se à eficácia das relações interpessoais, à gestão das emoções dos outros, à capacidade para lidar com emoções do grupo. “As pessoas que possuem bem desenvolvida esta capacidade saem-se bem em tudo o que tenha a ver com a interação com terceiros; são estrelas sociais”<sup>130</sup>.

É em torno destas cinco dimensões da inteligência emocional que Goleman vai expor todo o seu pensamento, reconhecendo que as pessoas diferem umas das outras na capacidade de desenvolver estes domínios. O autor reconhece que o nível de aptidão é neuronal, mas não estático. O cérebro é notavelmente plástico, capaz de aprendizagens constantes, e mesmo os lapsos emocionais podem ser remediados.<sup>131</sup>

É importante que o adolescente desenvolva a sua inteligência emocional, isto é, se capacite para perceber as emoções, ter acesso a elas e gerá-las, de modo a ajudar o pensamento a compreender as emoções e o conhecimento emocional e a controlar as emoções de maneira reflexiva, para promover o crescimento emocional e intelectual. “A puberdade – porque é uma altura de extraordinárias mudanças na biologia da criança, na

---

<sup>128</sup> *Ibidem.*

<sup>129</sup> *Ibidem*, 64.

<sup>130</sup> *Ibidem.*

<sup>131</sup> Cf. *ibidem*.

sua capacidade de pensar e no funcionamento do cérebro – é também uma altura crucial para a aprendizagem de lições sociais e emocionais”<sup>132</sup>.

Os alunos, e os adolescentes em particular, precisam de aprender competências que os ajudem a lidar com as emoções e a reagir às frustrações, a negociar com outros, a aceitar as próprias angústias e medos, etc. Onde desenvolver estas competências?

Compete à família e à escola desenvolver uma educação onde não se criem barreiras entre os domínios cognitivo e o emocional, visto que os dois fazem parte dos seres humanos.

Como já referimos, a família é o primeiro contexto social, onde a criança se insere, e onde começa a construção da sua identidade pessoal. A este propósito, Goleman refere:

“Ainda que algumas competências emocionais sejam apuradas pelo convívio com os amigos ao longo dos anos, os pais emocionalmente aptos podem fazer muito para ajudar os filhos em todos os aspetos básicos da inteligência emocional: aprender a reconhecer, gerir e controlar os sentimentos; sentir empatia, e lidar com os sentimentos que surgem nos seus relacionamentos”<sup>133</sup>.

Assim, as crianças e os adolescentes devem aprender com os seus pais a língua materna, mas também como dialogar com o outro, como se devem manifestar as emoções, como resolver conflitos, como se reconciliar.

A este propósito, o documento *Relatio Synodi*, depois de fazer uma breve contextualização dos fatores socioculturais que afetam a família, diz:

“Neste quadro social que foi delineado, encontra-se em muitas partes do mundo, nos indivíduos, uma maior necessidade de cuidar da própria pessoa, de se conhecer interiormente, de viver melhor em sintonia com as próprias emoções e os próprios sentimentos, de procurar relações afetivas de qualidade; essa justa aspiração pode abrir ao desejo de se empenhar na construção de relações de doação e reciprocidade criativas, responsabilizantes e solidárias como as familiares”<sup>134</sup>.

Nesta tarefa educativa das emoções, a família não consegue, *de per se*, dar resposta a todas as dificuldades de uma criança, mas a escola também não o consegue

---

<sup>132</sup> *Ibidem*, 297.

<sup>133</sup> *Ibidem*, 213.

<sup>134</sup> SECRETARIA GERAL DO SÍNODO DOS BISPOS, “*Relatio Synodi*”, *art. cit.*, n. 9.

fazer isoladamente, sendo de extrema importância a colaboração entre estas duas “instituições”. Diz Goleman: “Uma vez que a família já não oferece a muitas crianças um apoio firme na vida, é para as escolas que as comunidades se voltam em busca de corretivos para as deficiências das crianças na área das competências sociais e emocionais”<sup>135</sup>.

Mas estarão as escolas habilitadas para promover e desenvolver a inteligência emocional? A resposta a esta questão daria um exaustivo olhar crítico para o sistema educativo que temos, mas não é esse o nosso objetivo com este trabalho. Referimos apenas que a escola é um espaço onde se estabelecem relacionamentos interpessoais, mas também um espaço onde se podem desenvolver uma multiplicidade de conflitos, de entre os quais, o tão badalado *bullying*, por isso, aliar o desenvolvimento de competências cognitivas e emocionais é a melhor forma de promover seres humanos mais íntegros, menos discriminatórios, capazes de se compreender melhor a si e aos outros, estando aptos para estabelecer relações positivas.

A Inteligência Emocional dá-nos deste modo, “a consciência dos nossos sentimentos e também das outras pessoas. Dá-nos empatia, compaixão, motivação, e capacidade para reagir apropriadamente à dor ou ao prazer”<sup>136</sup>.

De acordo com Goleman, este tipo de inteligência (QE) constitui um requisito básico para o uso eficiente do QI.

Desde Gardner, passando por Goleman, abre-se um novo debate no início do nosso século, que se centra em identificar outra forma de inteligência: a espiritual, existencial ou transcendente. Em que medida a dimensão espiritual do ser humano pode ser considerada um modo de inteligência?

Esta é uma questão intelectualmente viva que pode abrir os nossos horizontes para o nascimento de uma nova forma de compreender o ser humano, para a emergência de um novo paradigma. Uma nova inteligência sobre o sentido, sobre as grandes perguntas existenciais.

No ponto seguinte, desenvolveremos esta nova forma de inteligência: a inteligência espiritual.

---

<sup>135</sup> Daniel GOLEMAN, *Inteligência Emocional*, op. cit., 301.

<sup>136</sup> Danah ZOHAR e Ian MARSHALL, *Inteligência Espiritual*, op. cit., 15.

### 2.3. Educar para a inteligência espiritual segundo Danah Zohar e Ian Marshall

Embora pareçam antagônicos, os dois termos - inteligência (tem uma conotação de mente em funcionamento, análise, conhecimento científico) e espiritual (parece remeter para experiências místicas, da alma, da vida e da morte), de acordo com Richard Wolman, a inteligência espiritual é entendida como a “capacidade humana de fazer perguntas fundamentais sobre o sentido da vida e experimentar simultaneamente a conexão perfeita entre cada um de nós e o mundo em que vivemos”<sup>137</sup>.

Assim, apesar do estudo sistematizado e científico da inteligência espiritual ser recente, ele é tão antigo quanto a humanidade, pois desde sempre que o ser humano se questiona e procura respostas para questões fundamentais da vida: Quem sou? Qual a minha origem no tempo? Qual o sentido da minha existência? Quais são os limites da existência humana? Qual é o meu fim? Qual é a fonte da minha inteligência?

A inteligência espiritual (QEs) aparece, neste contexto, como um conjunto de habilidades e competências que fazem parte do conhecimento adaptativo relativamente à problemática da vida. É a inteligência que responde à nossa necessidade de significado, de propósitos reais e valores mais elevados, às questões fundamentais da vida; prepara para ter aspirações profundas e íntimas, para criar uma visão da vida e da realidade que integra ou transcende e dá sentido à existência.

No início da década de 1990, uma pesquisa realizada pelo neuropsicólogo Michael Persinger, que centrou o seu estudo nas experiências espirituais criadas pela estimulação artificial dos lobos temporais, e posteriormente, em 1997, Ramachandran e a sua equipa deram mais um passo ao ligarem a alta atividade do lobo temporal às experiências espirituais. Estes “investigadores descobriram que quando as pessoas normais são expostas a palavras ou a temas de conversa que evocam o religioso ou o espiritual, a atividade do lobo temporal aumenta como o de um epilético durante um ataque. (...) O fenómeno de crença religiosa poderá estar ‘implantado’ no cérebro”<sup>138</sup>.

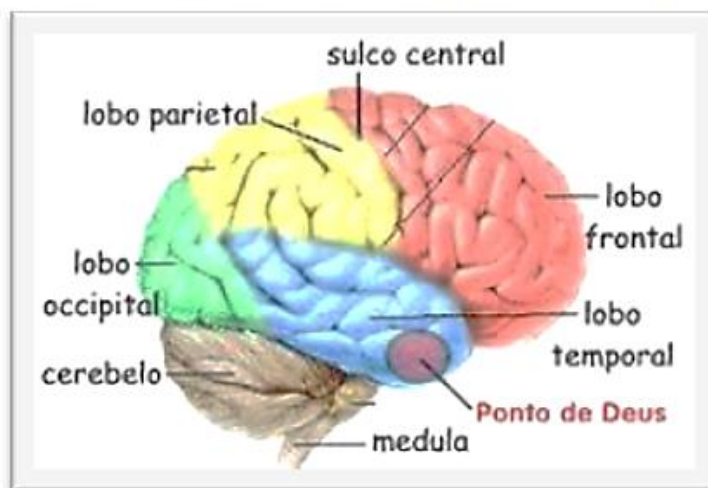
---

<sup>137</sup> Richard WOLMAN, *Inteligência Espiritual*, Ediouro, Rio de Janeiro, 2002<sup>2</sup>, 15.

<sup>138</sup> Danah ZOHAR e Ian MARSHALL, *Inteligência Espiritual*, *op. cit.*, 112.

Mas vão ser Danah Zahar e Ian Marshall quem vai demonstrar o “Ponto de Deus”<sup>139</sup> no cérebro, como podemos observar na figura 1 uma área nos lobos temporais

Figura 1 – Ponto de Deus no cérebro humano¶



que nos faz buscar significado e valores para as nossas vidas. É uma área ligada à experiência espiritual. Tudo que influencia a inteligência passa pelo cérebro e os seus prolongamentos neurais, uma área que seria responsável pelas experiências espirituais das pessoas e remetem a inteligência espiritual<sup>140</sup> para a interpretação dos valores e para a atitude existencialmente criativa, aquela que tem o poder de proporcionar um sentido de vida. A busca de sentido é a principal motivação do ser humano, embora muitas vezes a procure onde ela não reside, daí o vazio existencial, ou era do vazio de que tanto se fala.

Ainda de acordo com estes autores, a inteligência espiritual é a terceira inteligência, que coloca os nossos atos e experiências num contexto mais amplo de sentido e valor, tomando-os mais efetivos. Ter alto quociente espiritual (QEs) implica ser capaz de usar o espiritual para ter uma vida mais rica e mais cheia de sentido, adequando senso de finalidade e direção pessoal. O QEs aumenta os nossos horizontes e torna-nos mais criativos. É uma inteligência que nos impulsiona. É com ela que

<sup>139</sup> De acordo com os referidos autores, “a área de Deus é um módulo isolado de redes neurais nos lobos temporais. Tal como outros módulos isolados no cérebro – o centro oral, o centro visual, e assim por diante, confere uma capacidade específica mas tem de estar integrada. Podemos “ver” Deus, mas isso não o traz para a nossa vida. A inteligência espiritual, pelo contrário, baseia-se em todo o fenómeno integrado das oscilações de 40Hz no cérebro”, in Danah ZOHAR e Ian MARSHALL, *Inteligência Espiritual, a inteligência que permite ser criativo, ter valores e fé*, Sinais de Fogo, Lisboa, 2004, 130.

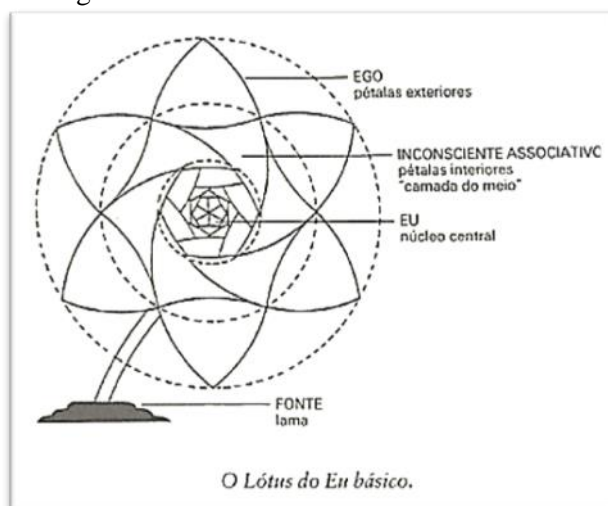
<sup>140</sup> O conceito é relativamente recente e foi proposto pela primeira vez por Zohar e Marshall em 2000, no livro *Spiritual Intelligence*.

abordamos e solucionamos problemas de sentido e valor. O QEs está ligado à necessidade humana de ter um propósito de vida. É ele que usamos para desenvolver valores éticos e crenças que vão nortear as nossas ações.

Por ela partimos à descoberta do eu mais profundo, a casa da nossa interioridade, onde nos podemos encontrar a sós connosco mesmos, a sós com o Infinito, onde podemos beber dessa Água que se dá gratuitamente; aí onde enterramos mais fundo as nossas raízes e nos alimentamos da seiva que vai dar sentido ao nosso *munus*, na família, no trabalho, no lazer e em todas as outras formas de sermos humanos. Ou seja, a inteligência espiritual atua diretamente na nossa vida quotidiana: nas interações connosco próprios, com os outros, com a natureza e com Deus.

Zohar e Marshall propõem-nos como simbologia deste dinamismo a mandala: “Lótus do Eu” a fim de servir como um mapa da nossa personalidade ou do nosso ser potencial e real.

Figura 2 – O Lótus do Eu básico



Fonte: Zohar e Marshal, *Inteligência Espiritual*, 145.

Como podemos observar, o “Lótus do Eu” está estruturado em seis pétalas, subdivididas em três partes, devendo ser lidas/interpretadas a partir da sua parte externa, pois segundo os autores, o autoconhecimento dá-se do exterior para o interior, isto é, conhecemo-nos na perspectiva do ego consciente, para em seguida, nos tornarmos conscientes do inconsciente pessoal e coletivo. Assim, a parte externa diz respeito ao Ego e a parte intermediária, denominada como o meio associativo inconsciente revelam-nos o como e o que sentimos sobre as situações; o centro, também chamado de botão central, desvela-nos o centro do EU. De acordo com os autores, “(...) todos, conscientes

ou não, estamos em contacto com o centro do Eu quando alcançamos uma nova visão, vemos a vida num contexto maior ou fazemos perguntas transcendentais”<sup>141</sup>.

Hoje, mais do que nunca, urge deixar que o nosso coeficiente espiritual figure e brilhe, possibilitando-nos ver as coisas a partir do nosso Centro.

A esta simbologia estão, também, associados os tipos de personalidade, categorias motivacionais, arquétipos, *chakras*, planetas e suas características. Contudo, não é nossa intenção fazermos uma abordagem aprofundada destas áreas.

Concluimos portanto que, de um lado, a inteligência espiritual surge como suporte da capacidade de ser flexível, ativa e espontaneamente adaptável; possuir um nível alto de consciência de si mesmo; uma capacidade excepcional de enfrentar, utilizar e integrar o sofrimento; a qualidade de se deixar orientar por valores; a relutância em causar danos e sofrimento aos outros; a tendência para apreciar a relação entre as coisas, ou seja, a ter uma dimensão holística. Por outro lado, a inteligência espiritual põe-nos em contacto com o Centro de nós mesmos. Que centro é este? Zohar e Marshall citam o grande místico cristão São João da Cruz que:

“Define o centro da alma como Deus, ‘(...) e quando a alma chegou a Ele, conforme toda a capacidade do seu ser, e conforme a força da sua operação, terá alcançado o último e mais profundo centro da alma’. Numa linha semelhante, o monge e místico moderno Thomas Merton acreditava que a alma não era uma essência individual e independente, mas sim ‘um ponto de nada no centro do nosso ser que pertence por completo a Deus’. Este ponto de nada é um lugar de profunda solidão e é na nossa mais profunda solidão que nos encontramos com Deus”<sup>142</sup>.

Na senda destes autores, podemos dizer que inteligência significa saber escolher a melhor opção entre várias, mas também saber ler a profundidade de si mesmo, das coisas e da vida, permite aceder aos significados profundos, considerar os fins da existência e as suas mais elevadas motivações.

O ser humano tem, portanto, uma dimensão e sentido espiritual que necessita de ser identificado, desenvolvido e expressado para alcançar a felicidade e o bem-estar integral. Mas como educar a inteligência espiritual? Que contributo tem, para a nossa felicidade, sermos espiritualmente despertos?

---

<sup>141</sup> *Ibidem*, 146.

<sup>142</sup> *Ibidem*, 175.

### 2.3.1. Educar a inteligência espiritual - potencializar a possibilidade de ser feliz

A espiritualidade, como já referimos, evoca a ideia de vínculo e conexão com todos os seres. Para um ser humano cultivado espiritualmente, nada do que ocorre no mundo lhe é alheio e sente-se parte de um Todo orgânico e, num constante dinamismo frente a si mesmo, aos outros, à natureza e ao Outro. Neste sentido, diz Torralba:

“A inteligência espiritual gera a consciência cósmica ou relacional, que consiste em sentir-se parte de uma unidade com todos os demais, com todos os seres, humanos e não humanos. Capacita a tomada de consciência da fraternidade entre tudo quanto existe. Isto significa que o cultivo da mesma liberta da prisão do ego, rompe as fronteiras entre o que eu sou e o que me separa do mundo, num movimento de perdão, de abnegação e amor”<sup>143</sup>.

A inteligência espiritual é a capacidade de reconhecer que somos mais que a mente, é a capacidade de transcender o ego. “O QEs é a inteligência que reside na parte profunda do Eu que está ligada à sabedoria para lá do ego, ou mente consciente, é a inteligência com a qual não só reconhecemos os valores existentes, mas ainda descobrimos criativamente novos valores”<sup>144</sup>.

Assim, esta inteligência está em potência em todo o ser humano e requer um cultivo e uma educação para que se articule e desenvolva em plenitude. Mas que tipo de educação privilegiar?

O objetivo da educação do novo milênio não pode centrar-se exclusivamente na transmissão de informações e conhecimentos. Vemos, como nas atuais práticas educativas, está tão enraizada a ideia de transmissão de informações e conhecimentos. A avaliação interna e externa da escola obedece a critérios numéricos e *rankings* percentuais do *saber saber e* não tanto do *saber ser e ser com os outros*. É aqui que reside a beleza do lugar cimeiro, oásis, da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, no sistema educativo da escola pública. Mas disto falaremos quando abordarmos a importância desta disciplina no desenvolvimento da inteligência espiritual.

A autêntica finalidade da ação educativa é ajudar a criança, o adolescente e o jovem a descobrir e a desenvolver, de forma equilibrada e harmónica, todas as suas dimensões e capacidades, facultando-lhes os recursos necessários para o

<sup>143</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligencia Espiritual, op. cit.*, 153.

<sup>144</sup> Danah ZOHAR e Ian MARSHALL, *Inteligência Espiritual, op. cit.*, 22.

desenvolvimento das suas inteligências e acompanhando-os no seu processo de maturação, que se desenvolve num contexto social, e que podem melhorar contribuindo com a sua originalidade e criatividade. Com isto estaremos a favorecer a construção da sua capacidade para ser feliz. Saber qual é o sentido de sua existência, para que vive e que sentido se dá à própria vida, é imprescindível para a realização de cada indivíduo. O ser humano é criado para a felicidade e aí está o grande objetivo de toda a pessoa, ser alguém, construir algo e realizar-se.

O termo felicidade está associado ao de inteligência porque, graças a esta, a pessoa tem a capacidade para compreender e resolver problemas e fazer escolhas com sentido. Assim, a inteligência espiritual abre-nos à questão do sentido, permite-nos perceber os pontos fortes e os mais débeis da nossa vida. Isto é essencial para concebermos, inteligentemente, um projeto de vida feliz e isto só é possível pelo recurso a todos os tipos de inteligência, incluindo, a espiritual.

Qual é o sentido da vida? Esta é uma inquietação constante que perpassa o interior de todas as pessoas. Consciente ou inconscientemente, todos sem exceção, buscam a felicidade.

Muitos de nós, educadores, pensamos que a felicidade dos nossos alunos só vai acontecer no futuro, na medida em que sejam capazes de assimilar todas as competências, conhecimentos, destrezas e atitudes, que no futuro darão os seus frutos e lhes abrirão a porta à realização de um projeto de vida, e que, assim, consigam ser felizes, etc. Mas estaremos realmente a ajudar os nossos alunos a aprender a serem felizes, no aqui e no agora?

Um dos princípios básicos é de que não existe uma educação neutral, porque é o encontro, antes de mais, entre duas subjetividades, entre dois seres humanos distintos: educador e educando.

Mas o que é educar? Na educação, é essencial ter-se em conta que ela é um processo contínuo e harmonioso. A expressão educação vem do latim e compõe-se de duas palavras: *ex e ducere*. Ambas querem dizer que, de dentro, se faz sair algo para fora com a ajuda de outro.

A primeira tarefa do educador é acompanhar os educandos no caminho em direção à sua interioridade, um caminho que está longe de ser fácil de percorrer. O educador sábio é aquele que inspira e ajuda a desabrochar o que já existe no interior do

educando e ajuda a gerar condições interiores que possibilitem a experiência de Deus, objetivo último da educação para a interioridade.

Esta perspectiva assenta na convicção de que a pessoa é o sujeito da sua história e do seu processo de vida, que se reconhece para além de si: original, único e individual, mesmo que relacionado com o outro. O educador, para tanto, apenas conduz, impulsiona, dá estímulos e ajuda a desdobrar o que está no mais íntimo e que é o anseio da pessoa para descobrir o seu potencial e realizar-se. A educação assim pensada ajuda a afirmar a autovalorização e a consciência da própria dignidade; capacita para a vida e fomenta uma sã autonomia pessoal.

Qual é a tarefa educativa? Acompanhar no caminho do conhecimento pessoal e fazer emergir as potencialidades interiores. Esta dupla tarefa representa, acompanha e educa o movimento e a respiração vital de todo o ser que consiste em reconcentrar-se para irradiar. Lançar o olhar sobre a interioridade é descobrir que temos um tesouro, um potencial e uma força interior que nos permite gerir positivamente as situações da vida.

Este conhecimento permite-nos ouvir, para integrar as nossas luzes e as nossas sombras; para escutar a natureza, usufruindo dela, mas respeitando-a; para escutar os outros, acolhendo-os em nosso ser; e para desenvolver através deste caminho de três dimensões, a nossa sensibilidade para o Mistério, entendida como elemento fundamental com esse Todo de que somos parte.

A educação resulta de um determinado lugar, contexto, expressa um conjunto de crenças e valores. O olhar humano nunca é neutral. A subjetividade é própria da condição humana que se encontra encarnada num determinado tempo e espaço, condicionada por múltiplos fatores psicológicos, sociais, religiosos, etc.

Passamos a apresentar alguns caminhos, não os únicos, para podermos educar para a inteligência espiritual.

### 2.3.2. Seis caminhos para uma maior inteligência espiritual (dever, cuidar, conhecimento, transformação pessoal, irmandade, liderança)

Já constatámos que a inteligência espiritual projeta à profundidade do ser, do eu, refletindo a causa e a razão de ser das coisas, o sentido da nossa própria existência.

Vivemos para quê? Qual o melhor caminho a seguir? E eu, qual devo seguir? A ideia de caminho remete-nos para o sentido e a integridade mais profunda de cada um

de nós. O caminho que escolho é a viagem que faço pela vida. O que levo na bagagem? Sou eu que faço o caminho ao caminhar ou é o caminho que me arrasta? O que me motiva? O que me faz caminhar? “Seguir um caminho com inteligência espiritual ou um caminho com o coração é estar profundamente comprometido e dedicado”<sup>145</sup>. Seguir um caminho significa que há vários e que cada um de nós tem a faculdade de escolher o que o realiza e o faz ser feliz. Assim, também não existe um só modo de ser espiritualmente inteligente, nem um caminho que seja melhor que os outros. Nas sendas de Danah Zohar e Ian Marshall, propomos seis caminhos diferentes de vida que levam a uma maior inteligência espiritual:

*O caminho do dever* – refere-se à pertença, à cooperação, à contribuição no seio da comunidade. Para seguirmos o caminho do dever de um modo espiritualmente inteligente, dizem-nos estes autores, devemos “querer pertencer a um grupo, assumir um compromisso interior com a minha pertença a ele e compreender porque o faço”<sup>146</sup>. O mesmo é dizer que dentro da minha comunidade, seja ela familiar, escolar, civil ou religiosa, vivo as rotinas como um ato sagrado, cada ação que levo a cabo e cada atitude que defendo é uma celebração da forma como o dever e as obrigações servem o centro e a fonte da existência. Esta atitude faz-nos evitar os preconceitos e o dogmatismo, mas também nos protege de seguir o grupo cegamente e sem espírito crítico por referência ao bem e ao mal.

*O caminho do cuidado* – está relacionado com amar, cuidar, proteger e fertilizar. E o que é o amor? S. Paulo dá-nos a mais bela definição:

“Se eu falasse todas as línguas, as dos homens e as dos anjos, mas não tivesse amor, seria como um bronze que soa ou um címbalo que retine.

Se eu tivesse o dom da profecia, se conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, se tivesse toda a fé, a ponto de remover montanhas, mas não tivesse amor, nada seria.

Se eu gastasse todos os meus bens no sustento dos pobres e até me fizesse escravo, para me gloriar, mas não tivesse amor, de nada me aproveitaria.

O amor é paciente, é benfazejo; não é invejoso, não é presunçoso nem se incha de orgulho; não faz nada de vergonhoso, não é interesseiro, não se encoleriza, não se alegra com a injustiça, mas fica alegre com a verdade. Ele desculpa tudo, crê tudo, espera tudo, suporta tudo. O amor jamais acabará” (1Cr.1,1-7).

---

<sup>145</sup> *Ibidem*, 246.

<sup>146</sup> *Ibidem*, 251.

Estas palavras indicam-nos, de uma forma ímpar, o modo como sermos espiritualmente inteligentes e avançarmos pelo caminho do cuidar. Neste sentido, devemos ser “mais abertos para com a pessoa ou pessoas com quem temos uma relação positiva, aprender a ser recetivos e ouvir com o Eu verdadeiro, estarmos dispostos a abri-nos, a ficar expostos, a correr o perigo de não ocultar nada aos outros”<sup>147</sup>. Em suma, devemos ser transparentes, iguais a nós próprios, verdadeiros e espontâneos, com alma de criança que confia e se confia, ama e deixa-se amar, porque: “o amor que corresponde a uma inteligência altamente espiritual é transformador, abre-nos a uma expressão mais elevada de nós mesmos e permite que o outro vá mais além de si mesmo”<sup>148</sup>.

*O caminho do conhecimento* – que possibilita o diálogo entre razão e fé, ou seja, encerra a inteção de problemas práticos ou gerais, a procura filosófica da verdade, mas também, a procura espiritual de Deus e da sua Vontade:

“Trata-se de um caminho que começa pela simples curiosidade e necessidade prática, mas que, à medida que a paixão se aprofunda, nos leva ao limite do que o nosso entendimento e até o nosso ser pode conter. O Deus hebreu falou ao seu povo através da sarça-ardente. O conhecimento profundo leva-nos a ser quase consumidos por esse fogo”<sup>149</sup>.

Leva-nos a morrer para o que é velho e a nascer para o novo, e este renascimento brota de um conhecimento que nasce da oração, da meditação e da reflexão.

*Caminho da transformação pessoal* – Este caminho é, no entender destes autores, aquele que mais está relacionado com a área Deus da atividade cerebral, com personalidades mais sensíveis às experiências místicas, com as emoções mais extremas e que muitas vezes parecem perder até a própria sanidade mental. Lembremos a título de exemplo S. Francisco de Assis, a quem tantas vezes apelidaram de louco. E o modo como andava ele pelas ruas de Assis a gritar: “O amor não é amado”. Digamos que estas pessoas vivem num conflito permanente, entre o limite da luz e das trevas, do júbilo e do desespero. “O medo dos conflitos ou a tentativa de os evitar representam um afastamento da inteligência espiritual; a predisposição para enfrentar e tentar resolver os conflitos é uma forma de se aproximar dela”<sup>150</sup>. Reside aqui a viagem espiritualmente

---

<sup>147</sup> *Ibidem*, 258.

<sup>148</sup> *Ibidem*, 260.

<sup>149</sup> *Ibidem*, 262.

<sup>150</sup> *Ibidem*, 273.

mais inteligente que é a travessia até ao centro, que não se faz sem o aniquilamento, sem uma atitude incondicional de fé, que faz vencer todos os conflitos, todos os medos, dos quais o mais profundo é o medo da morte.

*O caminho da irmandade* – neste caminho, dá-se primazia ao bem comum e ao valor dado à dignidade humana, de todas as criaturas, do amor sem limites, também pelo meu inimigo, é ser capaz de um sentido de justiça apurado e a “justiça requer um sentido de igualdade de todas as exigências que possam fazer-me a qualquer nível, e um sábio reconhecimento de que os indivíduos são diferentes e de que os conflitos fazem parte real da vida”<sup>151</sup>. Seguir neste caminho, e voltando ao caminho espiritual de S. Francisco, é sentir-me o mais pequenino de todas as criaturas, por isso, a todas reconheço como irmãs, das quais o Pai é o criador.

*Caminho da liderança e do serviço* – é o caminho da liderança feita como um serviço que cria novas visões e traz novas possibilidades. “Cada um de nós é um servidor de Deus (...). Os líderes que se tornam conscientes do serviço neste sentido sabem mais que a sua família, a sua comunidade, a sua empresa ou nação (...)”<sup>152</sup>. Um líder, inspirado pelo desejo de servir, é uma pessoa responsável por trazer visão e valores mais altos aos demais e por lhes mostrar como usá-los. É uma pessoa inspiradora, recria novas formas de relacionamento, cria laços, abre horizontes novos de realização, entra em sintonia com Jesus quando diz: “Eu vim para servir e não para ser servido” ou ainda “Não a minha vontade mas a vossa”.

Cada um destes seis caminhos no sentido da inteligência espiritual tem uma progressão que parte do espiritualmente doente para o espiritualmente inteligente. Percebe-se aqui a dimensão do aperfeiçoamento humano.

Neste seguimento, Danah Zohar e Ian Marshall, apresentam os sete passos práticos para melhorar a inteligência espiritual. São eles: “Tomar consciência de onde estou agora; sentir com força o que quero mudar; refletir sobre o que é o meu próprio centro e qual é a base das minhas motivações profundas; descobrir e dissolver obstáculos; explorar diversas possibilidades de avanço; comprometer-me com um caminho; não me esquecer que há muitos caminhos”<sup>153</sup>.

---

<sup>151</sup> *Ibidem*, 278.

<sup>152</sup> *Ibidem*, 282.

<sup>153</sup> *Ibidem*, 286.

Veremos no capítulo seguinte que a natureza intrínseca da Educação Moral e Religiosa Católica, assume particular relevância, em todo este percurso, uma vez que o ser humano tem, por natureza, uma vocação para a transcendência; procura um sentido para a sua vida e para a sua existência e esta disciplina abre horizontes e encarna competências facilitadoras do integral desenvolvimento humano, como veremos ao analisar, no ponto seguinte, as chaves pedagógicas para a educação da inteligência espiritual na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

## CAPÍTULO IV - EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA SUBSIDIÁRIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DA INTELIGÊNCIA ESPIRITUAL

*“Estamos mais perto de Deus quando fazemos perguntas do que quando pensamos que temos todas as respostas”.*

Rabino Abraham Heschel

Aprender a ser é o serviço mais humanizador que a Educação Moral e Religiosa Católica oferece ao longo do processo ensino/aprendizagem. O ser humano não é só capaz de fazer e pensar, mas também é capaz de se transcender, de ir até ao que não conhece e lhe aponta sentido para a sua vida. O ser humano é transição, caminho e itinerário até ao que ainda não é. Assim, e tal como já foi referido nos capítulos anteriores, o primeiro valor a ser defendido é o da dignidade da pessoa humana e o respeito pelos seus direitos, dentre eles, o direito à educação. E a família é a primeira escola, onde a educação acontece.

### **1. Uma pedagogia corresponsável: família, escola e Educação Moral e Religiosa Católica**

No Compêndio da Doutrina Social da Igreja, números 238 a 243, aprofunda-se a tarefa educativa confiada à família, que corresponde, antes de mais, a uma tarefa que abrange todas as dimensões da pessoa humana, e à qual nenhuma dimensão é estranha. Na família, o amor dos pais coloca-se ao serviço dos filhos para *e-ducere*, “dar à luz, extrair”. Esta é a finalidade última do amor dos pais para com os filhos. Assim, o conceito de educação, segundo o Compêndio, é um “direito-dever” dos pais, na medida em que é essencial, original, primário, insubstituível e inalienável da família e desta, na sua relação com o Estado e com a sociedade. Há um apontamento fundamental na perspetiva cristã que corresponde exatamente ao dever da educação religiosa e formação moral dos filhos.<sup>154</sup>

O próprio Instrumentum Laboris, quando se refere ao desafio educativo da família hoje, diz que:

“Os desafios que a família deve enfrentar no âmbito educativo são múltiplos; muitas vezes, os pais sentem-se despreparados perante esta tarefa. O Magistério

---

<sup>154</sup> Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio de Doutrina Social da Igreja*, Principia, Estoril, 2005. n.ºs 238 a 243.

recente insistiu sobre a importância da educação, para a qual os cônjuges recebem também uma graça singular no seu matrimónio. Nas respostas e observações frisou-se que a educação deve ser integral, suscitando a grande interrogação sobre a verdade, que pode orientar no caminho da vida (cf. Bento XVI, Discurso, 21 de Janeiro de 2008), e que nasce sempre no âmbito de um amor, a começar pela experiência de amor que vive o filho acolhido pelos pais (cf. Bento XVI, Discurso, 23 de Fevereiro de 2008). A educação consiste numa introdução ampla e profunda na realidade global e em particular na vida social, e é responsabilidade primária dos pais, que o Estado deve respeitar, salvaguardar e promover (cf. GE 3; FC 37). O Papa Francisco ressaltou a importância da educação na transmissão da fé: «Os pais são chamados – como diz Santo Agostinho – não só a gerar os filhos para a vida, mas a levá-los a Deus, para que sejam, através do Batismo, regenerados como filhos de Deus e recebam o dom da fé» (LF 43)<sup>155</sup>.

Cabe, por isso, à família, a função primordial da educação da pessoa. No entanto, não é a única educadora, a sociedade, nas mais diversas instituições educativas que a formam, têm o dever de ser subsidiária na educação dos seus membros. Quem tem o dever de garantir este direito-dever é o Estado. Mas a Igreja não deixa de sugerir que os primeiros educadores possam fundar instituições que devem ser reconhecidas como prestadoras de um serviço público, até porque a primeira solicitude social dos cristãos deve ser, como o foi desde sempre, o empenho na educação e na formação da pessoa.<sup>156</sup>

A este propósito e na linha da Doutrina Social da Igreja, a Conferência Episcopal Portuguesa proferiu em 2002, na Carta Pastoral sobre a Educação - “*direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*”, que: “A pessoa é o sujeito primeiro e o objeto último da educação. (...) Descobrir e ajudar a descobrir a dignidade da pessoa humana é o núcleo central da própria tarefa evangelizadora da Igreja”<sup>157</sup> Independentemente da condição social, religiosa e económica da pessoa, urge praticar uma educação centrada nos e para os valores humanos. E porquê? Porque a pessoa é dotada de dignidade e de valor absoluto.

---

<sup>155</sup> SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização*, (2014), n. 132. Texto disponível online em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, a 28 de março. 2015.

<sup>156</sup> Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio de Doutrina Social da Igreja*, Principia, Estoril, 2005. n.º 557.

<sup>157</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever - missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002, n.º 3.

Deste fundamento básico da pessoa, brota a necessidade que a humanidade tem em criar condições para que todos os seres humanos se desenvolvam em todas as suas capacidades, e cresçam, até à sua plena realização. Nesta tarefa, a família assume, em colaboração com o estado e em alguns casos a Igreja, o papel principal. “O processo educativo tem lugar no contexto do mundo que nos rodeia (planeta, sistema solar, galáxia, universo), é condicionado por ele e, nalguma medida, é também seu condicionante”<sup>158</sup>.

Então, qual o papel da educação na pessoa? Como tentar aliar o crescimento com o desenvolvimento pessoal, social, cultural, e espiritual?

A atual conjuntura cultural, social e religiosa exige que se aposte numa sábia interação família - escola, capaz de encontrar caminhos e ferramentas para enfrentar mudanças imprevisíveis e encontrar novas oportunidades, porque a pessoa é sempre o centro e o fim da sociedade e por isso, também da escola. E para que a tarefa educativa, atinja os seus objetivos, é indispensável o contributo de cada um dos intervenientes na vida da escola: pais, filhos, professores, funcionários, comunidade local, ou seja, todos os que direta ou indiretamente, se relacionam com o processo educativo.

Família e escola não podem ser realidades em tensão permanente a acusarem-se mutuamente e a defenderem-se como indiferentes ou mesmo inimigas. Custe o que custar, têm de comunicar entre si, fazer rede, ir além dos preconceitos e das desconfianças. A escola, por meios adequados pode educar a família, e a família pode, ao mesmo tempo, ajudar a escola a ser melhor escola. Quem está em causa são os filhos, preocupação primeira e permanente, dos pais e dos alunos, razão de ser dos professores e da escola.<sup>159</sup>

A escola tem a missão de proporcionar aos alunos um conjunto de oportunidades e experiências educativas, que contemplem a especificidade do contexto físico e sócio cultural onde integre e respeite os interesses e expectativas dos seus destinatários. Este conjunto de ofertas educativas que a escola promove e proporciona aos seus alunos, o currículo, deve incluir um projeto flexível e adequado à especificidade de cada escola. Na verdade, “a Educação Moral, consciente e criticamente programada, é um elemento integrante do conteúdo educativo a que toda a pessoa tem direito, devendo por isso,

---

<sup>158</sup> José DIAS, *Educação: O caminho da nova humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*, Papiro Editora, Porto, 2009, 21.

<sup>159</sup> Cf. António MARCELINO, *A Vida também se lê, III Vol.*, Diocese de Aveiro, Gráfica de Coimbra, 2002, 135.

pertencer ao *curriculum* obrigatório de toda e qualquer Escola”<sup>160</sup>. Urge que a escola esteja ligada a todas as dimensões dos seus alunos e, tal como evidencia Johan Van der Vloet, a educação para a espiritualidade e para a religião também deve ser compreendida na missão da escola, isto é, “ligada à forma como a religião e o facto religioso, bem como a aventura espiritual da pessoa humana, são tratados. Trata-se, noutros termos, da maneira como se ensina, como se valoriza, se integra a questão do “religioso” na vida da instituição, das pessoas que lá trabalham e dos seus alunos”<sup>161</sup>.

Daqui deriva a premência de entendermos a EMRC como parte integrante do sistema educativo no nosso país, legitimada, no artigo 19º da Concordata de 2004, e está regulada por disposições legais daí decorrentes.<sup>162</sup>

Apesar de muito questionado, o Ensino Religioso Escolar vai encontrando vozes e testemunhos que mostram a pertinência de tal aula no currículo. No novo desenho curricular dos ensinos básico e secundário, da escola pública, o seu estatuto é de “disciplina de frequência facultativa”<sup>163</sup>, e como área curricular disciplinar constitui um elemento de enriquecimento da escola e da sociedade em geral. A disciplina de EMRC participa na missão educativa das escolas, que, segundo os bispos portugueses, devem “guiar-se pela promoção constante da dignidade humana, pela formação de uma interioridade criativa e solidária no coração de cada estudante”<sup>164</sup>.

A EMRC deve ajudar o aluno: a “ser”, a “ser com”, a “ser para” e a “ser mais” pessoa; a conhecer e a construir a sua identidade, desenvolvendo a sua vida com um projeto consciente e responsável; a conviver e a respeitar as diferenças na inter-relação; a viver o amor de forma responsável e amadurecida; a ter uma intervenção crítica e

---

<sup>160</sup> SECRETARIADO DIOCESANO do Ensino da Igreja nas Escolas do Porto – *A Escola e a Educação Moral*, (Coord), Queirós RIBEIRO, SDEIEP Porto, 30, 31 de Maio e 1 de Junho de 1984, 3.

<sup>161</sup> Johan VLOET, “Religião, espiritualidade e educação”, in *Communio*, Ano XXIII, nº 4 (2006), 411-421, 412

<sup>162</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006, nº 1.

<sup>163</sup> António ESTANQUEIRO, *O contributo da Educação Moral e religiosa para a formação integral: Educação Moral e Religiosa na Formação Pessoal em social* em SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ – EMRC: *um contributo essencial aos desafios educativos*. I Congresso de professores de Educação Moral e Religiosa Católica, SNEC, Lisboa, 6 a 8 de Fevereiro de 2001, 125.

<sup>164</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Carta Pastoral - *A Escola em Portugal – Educação Integral*, Lisboa, 2008.

empenhada na sociedade e a compreender o fenómeno religioso, vivendo os valores evangélicos conscientemente.<sup>165</sup>

A disciplina de EMRC pode ajudar a reinventar o sentido da vida e a formar os alunos para valores estruturantes de uma personalidade cristã.

A Conferência Episcopal Portuguesa aclara que a EMRC, na escola, tem como finalidades ajudar o aluno a:

“aprender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo em particular; conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos; estabelecer o diálogo entre a fé e a cultura; adquirir uma visão cristã da vida; entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso; adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social; apreender o fundamento religioso da moral cristã; conhecer e descobrir o significado do património artístico-religioso e da simbologia cristã; formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé; estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade; aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso em agir com responsabilidade e coerência”<sup>166</sup>.

O grande contributo da EMRC na proposta educativa para o adolescente é educar para a interioridade, para o sentido da vida, para a construção da identidade e formação da personalidade. Processo este que se desenrola pela socialização, na relação com os outros, permitindo a assimilação de valores culturais e referências identitárias que darão o suporte para a necessidade humana de significar o mundo e a vida. O aluno adquirirá reconhecimentos, valores e significados relativos à visão da vida e à vivência do cristianismo. A EMRC oferece ao adolescente as diretivas essenciais para a sua integração na sociedade e a procura de um fundamento e um sentido para a vida num quadro de referência cristão. Auxilia o aluno a apropriar-se da dimensão religiosa e facilita ferramentas úteis para o seu desenvolvimento como pessoa e como membro ativamente responsável de uma sociedade.

Muitos pais sabem muito bem que nenhuma outra disciplina, como esta, pode oferecer aos seus filhos uma visão crítica do tempo presente e do mundo atual. É uma

---

<sup>165</sup> Cf. Isabel VILAÇA e Vitor CARMONA, "Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica", in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano 2, nº 5 (2006) 89-96.

<sup>166</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006, n. 10.

referência de sentido para a vida. E isso é crucial para a felicidade de cada pessoa. Em boa verdade, a nossa Conferência Episcopal recorda que a EMRC “presta um valioso contributo na formação da personalidade na medida em que ajuda a descobrir o projeto divino sobre a pessoa, sobre a vida humana e sobre a sociedade”<sup>167</sup>

Por todas estas razões, a disciplina de EMRC é repleta de desafios, tanto ao nível pedagógico como ao nível didático. Analisaremos alguns destes desafios no ponto seguinte.

## **2. Chaves pedagógicas para a educação da inteligência espiritual nas aulas de Educação Moral e Religiosa Católica**

Já dissemos que é a dimensão espiritual a que dá ao todo que somos, o caráter da personalidade e da autêntica individualidade. Assim, tanto a experiência espiritual como a crente não se resumem a mais uma experiência, mas dão sentido a tudo o que somos e fazemos. A educação do espiritual não deveria, portanto, comparar-se com a transmissão de um saber, de uma técnica ou de uma língua, mas dever-se-á conceber como um conjunto de atividades que suscitam e despertam o sentir espiritual. A este propósito, Isabel Villalba diz que: “Aprender implica um desejo, um projeto, uma perspectiva que põe em marcha a apetência para o saber. São os três pilares da prática educativa: o desejo, a esperança e a capacidade”<sup>168</sup>.

É o *desejo* que move o educador a transmitir os conhecimentos e as experiências de vida, mas também é o desejo que motiva o educando a conhecer e aprender mais do que já conhece, a alargar os seus conhecimentos e a desenvolver novas competências. Provocar este desejo está profundamente ligado ao cultivo da inteligência espiritual, na medida em que exige “esboçar estratégias que eduquem a atitude de busca e o cultivo da interioridade nos nossos alunos”<sup>169</sup>.

A autora propõe que se integrem quatro elementos básicos na tarefa educativa: a pedagogia do silêncio, a simplicidade de recursos, a repetição de certos processos e a virtude do esforço.

A *esperança* é o motor de toda a prática educativa; opõe-se aos resultados imediatos e capacita para a paciência. O ato de educar é de extrema paciência. A

---

<sup>167</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Carta Pastoral sobre *a educação, direito e dever - missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002, n.º 5.

<sup>168</sup> Isabel VILLAIBA, *Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la classe de Religion*, Ediciones Khaf, Madrid, 2014, 53.

<sup>169</sup> Cf Isabel VILLAIBA, *Educar la inteligencia espiritual*, *op. cit.*, 54.

semente é lançada e demora o seu tempo a germinar, a crescer e a dar frutos. É o tempo de espera e do saber cuidar.

O terceiro pilar está relacionado com a *capacidade* ou competência para se ser educador, ser capaz de transmitir o que sabe, tendo em conta a capacidade do educando para aprender, a idade, a sua personalidade, o contexto e ainda, o seu nível de ensino/aprendizagem. Saber utilizar os recursos e estratégias que promovam a aprendizagem do aluno. “Uma imagem, um texto, uma situação de conflito na turma, são elementos que podemos utilizar para ativar a busca. Não precisamos de grandes táticas, é uma questão de atitude e de saber fazê-lo adequadamente”<sup>170</sup>.

Neste sentido, educar para a inteligência espiritual não se fixa em andarmos atarefados em multiplicar estratégias e recursos além dos já utilizados em contexto de sala de aula, mas tornar novo o que fazemos, dar sentido, profundidade e oportunidade a tudo o que realizamos, uma vez que o objetivo da educação para a inteligência espiritual está no aprofundamento de um caminho com três direções:

- Até ao interior, ajudando os nossos alunos a conectarem-se consigo próprios e a entenderem-se a si mesmos;
- A partir deste encontro consigo próprios, descobrir chaves que lhes permitam conectarem-se com os outros;
- Conectarem-se com o que é a realidade, partindo da experiência sensível, mas transcendendo-a, aprofundando os seus diferentes estratos.<sup>171</sup>

Para concretizar estes três caminhos vamos, no ponto seguinte, dar um passo mais, no sentido de captarmos a essência da disciplina de EMRC.

### *2.1. O que podemos oferecer nas aulas de EMRC*

Vimos no capítulo I, do nosso trabalho, que vivemos hoje rodeados de múltiplos estímulos, cada vez mais sedutores e indutores de vivências na exterioridade, dispersão e banalidade. O ruído, a vários níveis, dificulta a escuta e o diálogo interior.

No entanto, também assistimos hoje ao imergir de movimentos sociais e de espiritualidade que revelam e expressam a busca espiritual e de interioridade. E este é um desafio ao professor de EMRC, que sensível ao movimento interior dos seus alunos,

---

<sup>170</sup> *Ibidem*, 54.

<sup>171</sup> Cf. *ibidem*, 58.

com arte, consolida práticas, que conduzam não só à informação, mas e sobretudo à transformação.

Na arte de educar, o professor, sabe como fazer diferente, como criar espaços e tempos de silêncio que permitam aos alunos assimilar e interiorizar as impressões, as informações e o eco que estas informações produzem neles, para que não se percam no esquecimento. Não basta ensinar o valor da dignidade humana, o conceito cristão de pessoa, o valor da família. É necessário conseguir que neste conhecimento se faça experiência viva, primeiro no educador e depois nos seus educandos. “Um dos grandes desafios que se coloca ao professor de religião é, precisamente, despertar a sensibilidade dos seus alunos para o Mistério, para a Presença que bate na profundidade da própria vida interior, no coração da realidade exterior e na história compartilhada com os outros”<sup>172</sup>.

Portanto, a aula de EMRC, pode oferecer um espaço onde os alunos podem parar, observar, questionar, integrar todas as suas dimensões pessoais, transcender-se, descobrir o Mistério, encontrar Jesus Cristo, a videira da qual somos os ramos, “Eu sou a videira e vós os ramos. Quem fica unido a Mim e Eu a ele, dará muito fruto, porque sem Mim não podeis fazer nada” (Jo 15,5). Nestas palavras de Jesus, podemos perceber que todos emergimos do mesmo Ser, e que n’ Ele somos portadores dessa vida que transcende e nos abre à fraternidade e à sensibilidade com todas as criaturas. Este é um desafio a fazer aos alunos, mas que deve ser assumido pelo professor.

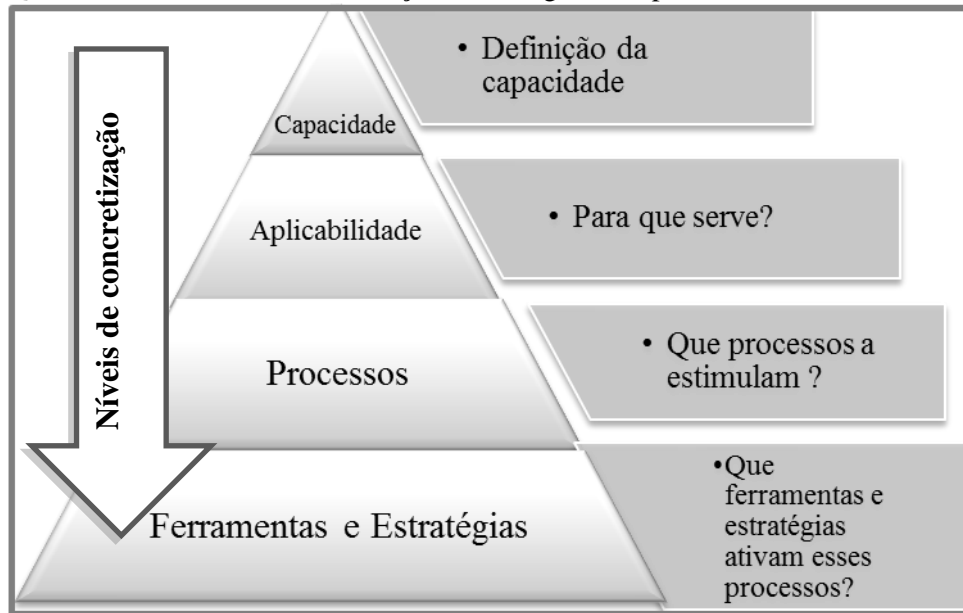
Como concretizar? Como estimular a inteligência espiritual na aula de EMRC?

Procuraremos responder a estas perguntas, baseando-nos no quadro da página seguinte.

---

<sup>172</sup> *Ibidem*, 62.

Quadro 11 – Níveis de concretização da inteligência espiritual na EMRC.



Adaptado de Isabel VILLAIBA, Educar la Inteligência Espiritual<sup>173</sup>

#### 2.1.1. Definição de capacidade

A inteligência espiritual capacita-nos para quê? Já vimos que a inteligência espiritual permite-nos ter aspirações profundas e íntimas, almejar uma visão da vida e da realidade que integre e dê significado transcendente à existência. A pessoa é mais que o simples fazer e pensar, ela é também capaz de se transcender. Assim, “o ser humano é ao mesmo tempo, ser de *praxis* (ciência), de racionalidade (filosofia) e mistério (religião, arte, poesia). São três formas de experiência irreduzíveis e complementares”<sup>174</sup>.

A experiência científica resulta da necessidade do ser humano querer saber como as coisas funcionam ao invés de apenas aceitá-las passivamente. Trata-se de um conhecimento racional, objetivo, factual, analítico, claro, preciso, verificável, sistemático, explicativo e operativo. A experiência racional penetra de forma interpretativa na realidade, situando o humano como sujeito pensante dentro de uma totalidade de sentido racional. A mesma busca humana converte-se na lei mais funda do mundo. Querer compreender é o objeto da filosofia.

A experiência transcendente, espiritual, religiosa, excede o plano do imediato, das coisas tangíveis. O ser humano é capaz de transcender, de superar o nível do objetável e verificável, ir explorando níveis mais fundos da realidade exterior, interior,

<sup>173</sup> *Ibidem*, 68.

<sup>174</sup> *Ibidem*.

dos outros, e da natureza, até chegar a encontrar-se com o Mistério que habita no centro da existência. A religião não é uma compreensão do mundo, mas uma vivência de transcendência criadora e criativa, diálogo com o Mistério, no intangível. Para os cristãos, é um conhecimento e vivência com um eixo e centro, que não pode ser outro senão Jesus Cristo: “Ele fez-nos conhecer o mistério da sua vontade, a livre decisão que havia tomado outrora de levar a História à sua plenitude, reunindo o Universo inteiro, tanto as coisas celestes como as terrestres, sob uma só Cabeça, Cristo” (Ef 1,9-10). Esta experiência é radicalmente pessoal e simbólica, mas também é comunitária, eclesial.

### 2.1.2. Aplicabilidade - Para que serve?

O cultivo da inteligência espiritual dos nossos alunos facilita o desenvolvimento de capacidades. Delas faz referência Francisco Torralba, num extenso capítulo de que fazemos uma súmula:

- *Saber distanciar-se da realidade* imediata e de si mesmo para dar-se conta de que existe. Experimentar esta surpresa leva-os a questionar-se sobre o sentido da própria existência e a buscar respostas, a amar a vida e a ter um projeto que a sustente e dê sentido.

- *Saber conhecer-se a si mesmo* – dar-se conta de que realmente existe, mas também perscrutar o seu ser e o da sua vida. Converter a vida num objeto de saber. Conhecer-se a si mesmo é a abertura para o interior, enquanto o conhecimento das coisas é uma abertura para o exterior.

- *Transcender-se*, para mover o que não é conhecido, para penetrar no território do desconhecido. O ser humano é transição, caminho, itinerário para o que é chamado a ser. A autotranscendência é o motor da vida humana, o impulso vital que nos move a ir mais além, a superar qualquer limite, a entrar em novos mundos para viver mais plenamente, mais intensamente para aproveitar a realidade no seu mais íntimo. Se vou mais além de mim mesmo (autotranscendência), encontro-me com os outros e com o Outro. Ao passar da espiritualidade até Deus, no cristianismo, encontro um modelo de vida que define essa transcendência, Jesus Cristo.

- *Comover-se frente ao mistério* das coisas e desenvolver a capacidade reflexiva sobre o sentido da vida e o próprio projeto existencial. Despertar a sensibilidade para o mistério: sentir-se comovido pelo que jamais pode ser dominado. O mistério é luz vital que permite ver de uma forma nova a própria vida.

- *Tomar consciência cósmica* ou relacional, que consiste em sentir-se parte de uma unidade com todos os demais, com todos os seres, quer sejam humanos quer sejam não humanos. Ser conscientes da fraternidade de tudo quanto existe.

- *Sintetizar uma visão global* da existência e orientar-se para ela. Para articular tal vivência, devem-se integrar as contribuições da ciência e da própria experiência. A inteligência espiritual opera, neste sentido, sobre as outras modalidades de inteligência.

- *Avaliar eticamente* as suas ações, as suas omissões, as suas palavras, os seus silêncios e ter, principalmente, a capacidade de modificar, se possível, a trajetória dos seus andamentos. Serem capazes de construir uma escala de valores e viver de acordo com ela.

- *Viver a experiência estética*: apreciar a beleza da realidade, captar o sublime das coisas. A beleza não é um objeto, é uma experiência que acontece no interior do ser humano e que está diretamente relacionada com a inteligência espiritual.

- *Comunicar* os seus mais profundos sentimentos e pensamentos através de símbolos significativos.

- *Ser recetivos* à chamada interior, a vocação pessoal. Quando alguém vive de acordo com a sua missão, experimenta o entusiasmo de viver.

- *Ter ideais de vida*. Os projetos são a expressão concreta do que alguém deseja chegar a ser, do que pretende alcançar e tem intenção de conseguir com esforço e sacrifício. São elos na construção do sentido.

- *Vincular-se*, religar-se a um ser que reconhecem como diferente deles próprios e com quem estabelecem alguma forma de comunicação. Ligação é um vínculo, é comunicação, é reconhecimento da alteridade. A vida espiritual pode conduzir a uma vinculação, mas não necessariamente. Buscamos Deus, mas, na realidade, é Ele quem nos procura. Somos buscadores procurados que, pela fé, damos o passo definitivo e conseguimos entrelaçar-nos com Cristo; aprendemos a viver imersos no plano de salvação de Deus e a atuar em consequência.<sup>175</sup>

Todas estas habilidades sofrem uma graduação, um processo pessoal com diferentes etapas que vão do despertar e da abertura até ao encontro e à resposta.

---

<sup>175</sup> Cf Francisco TORRALBA, *Inteligencia espiritual*, op. cit., 79-190.

### 2.1.3. Que processos estimulam a inteligência espiritual?

O espiritual, como já dissemos, tem um caráter dinâmico, de caminho, de busca, de interrogante infinito. Mais importante que a resposta é a própria pergunta, tão importante como o caminho é o caminhar. Quando potencializamos a dimensão espiritual, podemos alcançar uma série de habilidades e capacidades que formam todo um processo pessoal que deve culminar na experiência religiosa.

Propomos um conjunto de ações ou processos para cultivar a inteligência espiritual a partir das aulas de Educação Moral e Religiosa Católica.

Nesta apresentação, teremos por base uma entrevista realizada no âmbito da disciplina de Metodologias da Investigação do presente mestrado e que teve entre outros objetivos: compreender a representação da espiritualidade na prática da docência do ensino de Educação Moral e Religiosa Católica.

*Buscar e valorizar os momentos de solidão* como fonte de desenvolvimento da inteligência espiritual e motor que ativa a inteligência social. Deveríamos, com criatividade, ensinar aos nossos alunos a gozar intensamente da solidão gratificante/fecunda e a não ter medo do encontro e do confronto consigo próprios.

*Experimentar o silêncio* como potenciador especialmente idóneo para a irrupção de perguntas transcendentais. A intolerância ao silêncio que se deteta na nossa cultura é um claro sintoma da sua pobreza espiritual. Quando se vive plenamente o silêncio interior, descobre-se a verdadeira identidade. Como operacionalizar? Através da audição de uma música, da leitura de um texto, de dinâmicas/jogos de descoberta de si e dos outros.

*Praticar a contemplação* para captar o pulsar da realidade exterior. A contemplação é uma atividade que tem o seu ponto de partida nos sentidos externos, mas transcende o plano da perceção. É ser recetivo da realidade para perceber o que está escondido nela. Educar para a contemplação é educar para a capacidade de “perder tempo” a contemplar a natureza, a arte, as situações, o belo, a alegria e por que não a dor e o sofrimento dos inocentes.

Fomentar a capacidade de se *perguntar pela realidade exterior e interior*. Podemos começar as nossas aulas com uma imagem, uma frase, uma notícia, que ative a capacidade crítica, interrogante, que mobilize a inquietude.

*Abrir-se ao outro através do diálogo*, para aprender a modificar os comportamentos e a enriquecer as opiniões a partir de uma nova visão. O mesmo é dizer aprender a escutar e a acolher. O modo de ensinar de Jesus torna-se cada vez mais uma premência, falar em parábolas, privilegiar o tempo de silêncio, o toque, o olhar, levar a fazer a experiência do outro, do meu próximo da periferia, calcorreando os caminhos das bem-aventuranças.

*Experimentar a fragilidade humana* como possibilidade de questionar o sentido da vida, o crescimento pessoal e o amadurecimento da dimensão crente. Neste sentido, Torralba diz que: “Se a nossa vida não tivesse limites nem dores, talvez nenhum ser humano tivesse tido a ideia de perguntar-se para que existe o mundo, que sentido tem a sua existência, pois tudo se compreenderia por si mesmo”<sup>176</sup>.

*Cultivar a solidariedade* como experiência de profunda união como o ser do outro. Esta profunda conexão é a raiz da autêntica solidariedade. A socialização, a aprendizagem da convivência, a inteligência espiritual, para serem plenas, requerem solidariedade, porque não há forma de conviver sem partilhar, sem o cuidado, sem a entrega ao outro. A solidariedade tem de fazer parte da disciplina de EMRC. “Quando se pratica a solidariedade, é porque se tem o sentimento de estar estreitamente unido ao outro, às suas dores e aos seus sofrimentos. Porque o outro não é concebido como um separado, alienado da sua própria esfera, mas como alguém que faz parte do seu próprio mundo”<sup>177</sup>. Reside aqui o fundamento de toda a solidariedade. Nesta medida, a solidariedade não é apenas um princípio ético, que exige a nossa implicação pessoal, mas é também uma forma de orientar a vida a ser, por isso, mais feliz. Desta forma, a solidariedade surge também como um espaço de realização, de gratificação, de reciprocidade. Na sua mensagem para a quaresma de 2014, o Papa Francisco reafirma: “À imitação do nosso Mestre, nós, cristãos, somos chamados a ver as misérias dos irmãos, a tocá-las, a ocupar-nos delas e a trabalhar concretamente para as aliviar”<sup>178</sup>.

*Praticar a leitura atenta de textos da Sagrada Escritura* para os integrar e assumir no seu próprio ser. Para muitos alunos é, apenas, na aula de EMRC que têm a

---

<sup>176</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligência Espiritual*, Editora Vozes, Petrópolis, 2013<sup>2</sup>, 190.

<sup>177</sup> *Ibidem*, 199.

<sup>178</sup> FRANCISCO, *Mensagem para a Quaresma 2014*, (26 de Dezembro de 2013), texto disponível online em [https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco\\_20131226\\_messaggio-quaresima2014.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco_20131226_messaggio-quaresima2014.html), a 28 de março de 2015.

única oportunidade de contacto com a Sagrada Escritura. No entanto, outros há que, quando se apresenta a Palavra da Bíblia, na aula de EMRC, a confundem com a catequese. Não podemos perder de vista que todas as dimensões da vida do aluno e da realidade circundante se tornam, lugar privilegiado, o terreno, onde se irá exprimir a Mensagem Cristã. Cabe ao educador de EMRC uma grande capacidade de adaptação pedagógica e, sobretudo, uma arte de interpretação capaz de criar no aluno um espaço necessário de tomada de consciência, de interioridade, de autonomia e de liberdade.

Assim, o ensino de Educação Moral e Religiosa Católica deve ajudar os alunos a tomarem consciência da dimensão espiritual e religiosa específica do ser humano; a fazer o percurso do seu crescimento e da sua formação pessoal.

#### 2.1.4. Que ferramentas e estratégias ativam estes processos?

A ferramenta base que propomos como eixo fundamental das demais ferramentas e estratégias é a experiência do silêncio. Já o dissemos, mas voltamos a referir que os nossos alunos têm a mente e o coração “sujos” de tantos ruídos, visto que é alucinante o mundo em que vivem: vemo-los continuamente a teclar num *ecran* qualquer que lhes traga entretenimento ou os coloque em comunicação com um mundo tantas vezes irreal. A criança pode ainda não saber falar ou caminhar, mas já sabe teclar. No café, na consulta, na reunião, lá a vemos estupidamente entregue a um mundo que é tudo menos de silêncio. E nós educadores podemos cair na mesma tentação ao oferecer instrumentos digitais aos nossos alunos sem que disso tiremos o essencial. Como podemos dedicar noventa ou mais minutos das nossas aulas a passar um filme sem o devido aprofundamento? Com isto não estamos a recusar o valor destes meios, mas são isso mesmo: meios e nunca fins.

A experiência do silêncio é uma arte, e como toda a arte, pode aprender-se e saborear-se. Com a prática do silêncio, podemos desenvolver, nos nossos alunos, a concentração e reduzir o automatismo e a dispersão; alcançar um melhor controlo do pensamento, emoções e condutas; desfrutar mais do momento presente; estimular o crescimento pessoal; ajudar a viver com serenidade; interiorizar conteúdos e conhecimentos; viver a vida com sentido e ser feliz.

Para este desabrochar dos alunos, torna-se impreterível refletir sobre o perfil do professor de EMRC.

## 2.2. Perfil do professor espiritualmente inteligente

Antes de mais, o professor deve saber que é uma pessoa única, irrepetível, especial. Uma pessoa coartista no imenso palco da sua vida. Pode sentir medo, desilusões, experimentar fracassos, mas apesar disso, sabe que tudo isso não o pode impedir de bailar a música da vida mesmo a menos sonante. Assim, o professor, e muito particularmente o professor de EMRC, é aquele que cultiva a arte da dança da vida, é apaixonado pela música que dança, mesmo e quando o disco que a transmite está riscado, ou os ouvidos que a ouvem estejam sujeitos a muitos registos e ruídos.

Só somos professores em relação aos nossos alunos, eles são os espectadores e connosco correpresentadores deste imenso espetáculo da vida, daí que o professor deva, em primeiro lugar, criar vínculos com os alunos. É através da sua criatividade, da sua amizade, dos seus dons, que os conquista. Cada aluno não é mais um número na sala de aula, mas um ser humano abrangente com necessidades particulares. O professor possui sensibilidade para falar ao coração dos seus alunos.

“É bela, portanto, e de grande responsabilidade a vocação de todos aqueles que, ajudando os pais no cumprimento do seu dever e fazendo as vezes da comunidade humana, têm o dever de educar nas escolas; esta vocação exige especiais qualidades de inteligência e de coração, uma preparação esmeradíssima e uma vontade sempre pronta à renovação e adaptação”<sup>179</sup>.

Ensinar é transmitir o que se sabe a quem quer saber, portanto, é dividir a sabedoria. É um gesto de generosidade, humanidade e amor.

“Podemos dizer que o que caracteriza um educador é, por um lado, ser alguém profundamente interessado na vida, mas, por outro lado, alguém que sente ser sua vocação testemunhar e educar. O educador, por isso, estará muito ligado à Fonte da vida, de onde recebe permanentemente tudo aquilo que o faz crescer, e sente-se em profunda união com os educandos, de tal modo que só dando a vida pelos educandos ele ganha a sua vida. Por isto mesmo, será sempre característica do educador, para além das virtudes já referidas, um conjunto de outras características que nascem deste amor. São eles: a tenacidade e a paciência, próprias de quem aceita o ritmo do outro mas nunca desiste e isso só pode ser porque quer mesmo o bem do outro; o humor e a tranquilidade que mostram que

---

<sup>179</sup> CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum educationis*, n. 5.

a razão pela qual se educa não é o medo ou um projeto social mas a experiência de uma alegria que se quer comunicar”<sup>180</sup>

A relação entre o professor e o aluno depende, fundamentalmente, do clima estabelecido pelo professor, da relação empática com os seus alunos, da sua capacidade de ouvir, refletir e discutir o nível de compreensão dos alunos e da criação das pontes entre o seu conhecimento e o deles.

A Conferência Episcopal Portuguesa defende que os professores de EMRC devem ter um “jeito e gosto pela missão educativa, a capacidade de relação e de integração escolar, o equilíbrio e a maturidade humana, o testemunho de uma vida cristã coerente e comprometida eclesialmente, a disposição para assumir as orientações diocesanas e nacionais neste domínio do ensino”<sup>181</sup>. Isto significa que apesar de o professor de EMRC se reger, para efeitos de colocação, pelo novo regime de recrutamento e mobilidade do pessoal docente dos ensinos básico e secundário, de acordo com o Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio, é da Igreja que recebe a missão de ensinar, uma vez que “para efeitos de validação das candidaturas aos concursos a que o candidato é opositor, deve o mesmo apresentar, dentro do prazo estabelecido para a candidatura, na entidade de validação, declaração de concordância do bispo da diocese correspondente à área territorial do agrupamento de escolas ou escola não agrupada a que se candidata” (Art 8, 2)<sup>182</sup>.

Educar é ser portador da esperança. É a esperança que motiva a utopia, que mantém vivo o sonho, que faz com que não esmoreçamos perante os desafios. A esperança que brota na fé em Cristo deve ser uma armadura que envolva todo o educador. O professor de EMRC é um adulto na fé e testemunha dessa fé no lugar onde se encontra,<sup>183</sup> e como educador cristão, “participa, por inerência, da missão santificadora e educativa da Igreja”<sup>184</sup>, vivendo o seu trabalho educativo “como vocação

---

<sup>180</sup> Duarte CUNHA, “Só o amor gera educação” in *Povos e Culturas*, n. 8 (abril de 2004), 37.

Família e Escola Pastoral Catequética – *Revista de Catequese e Educação*, Ano IX, nº 26 (2013) 11-21.

<sup>181</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006, n. 5.

<sup>182</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Decreto-Lei n.º 70/2013 de 23 de maio in *DIÁRIO DA REPÚBLICA*, 1ª Série, nº 99 - de 23 de maio de 2013. Este Decreto Lei estabelece o novo regime jurídico da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC), a ministrar nos estabelecimentos de ensino públicos e na dependência do Ministério da Educação e Ciência.

<sup>183</sup> Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação*, *op. cit.*, n. 5.

<sup>184</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a Escola em Portugal - Educação Integral da Pessoa Humana*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2008, n. 20.

pessoal na Igreja e não apenas como exercício de uma profissão”<sup>185</sup>. Neste sentido, o perfil do professor de EMRC é o de um evangelizador, um professor “em saída” pela causa da educação, como verdadeiro serviço à pessoa humana.

Nesta viagem interior que é a educação, com a nossa presença acolhedora, havemos de proporcionar aos nossos alunos um espaço de fronteiras seguras, dentro do qual, cada um deles consiga baixar as suas barreiras defensivas e inclinar-se sobre a sua própria experiência de vida, com todas as suas fraquezas e fortalezas, para descobrir o início de um projeto de vida que valha a pena seguir e viver! E se o cultivo do projeto de vida é transversal a todas as idades, é-o muito mais na adolescência. Sentimos isto na prática de ensino supervisionada, com a turma de adolescentes. Foi precioso perscrutar a ânsia que estes alunos têm de crescer, de construir a própria identidade própria, de se afirmarem como pessoas autónomas e responsáveis apesar das incertezas e dos conflitos. Se todos os alunos são um desafio para o professor, os adolescentes colocam-nos perante a árdua missão de, com criatividade e muita sensibilidade, programarmos estratégias da EMRC a fim de que a disciplina seja uma experiência formativa que contribua para a formação da sua identidade, apoiando-os na tomada de consciência e conhecimento de si, promovendo as dimensões da interioridade e religiosidade, das relações interpessoais, dos valores e das escolhas existenciais.

### **3. Reflexão sobre a prática de ensino supervisionada e o contributo para o desenvolvimento da inteligência espiritual**

Neste ponto, procuraremos dar a conhecer a experiência letiva, em contexto de sala de aula, assim como a experiência docente, em contexto escolar, levada a cabo com a Prática do Ensino Supervisionada (PES) concretizada. Começaremos por uma breve caracterização do local de estágio, Agrupamento de Escolas Viseu Sul, e da turma de estágio: a turma H do sétimo ano de escolaridade da Escola Luís de Loureiro (em Silgueiros) do Agrupamento acima referido.

Com o objetivo de enquadrar a planificação e a lecionação da unidade letiva: “Riqueza e sentido dos afetos”, será feita uma reflexão sumária das metas propostas para a mesma.

---

<sup>185</sup> Congregação para a Educação Católica citada por CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a Escola em Portugal - Educação Integral da Pessoa Humana*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2008, n. 20.

De seguida, será apresentada a planificação e a lecionação desta unidade, justificando as opções metodológicas adotadas, seguida de uma avaliação da referida unidade .

### *3.1. Breve caracterização do Agrupamento de Escolas de Viseu Sul, da Escola Luís de Loureiro - Silgueiros e da turma de estágio*

O Agrupamento de Escolas Viseu Sul resultou da agregação do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique e do Agrupamento de Escolas de Silgueiros e rege-se pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com a redação que lhe foi dada pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. O Agrupamento de Escolas Viseu Sul é um estabelecimento público de ensino que tem (um conjunto de estabelecimentos públicos de ensino que têm) por missão a prossecução dos objetivos previstos na Constituição da República Portuguesa, na Lei de Bases do Sistema Educativo e demais legislação complementar. Esta missão, que procura garantir o “direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar” consagrado no artigo 74.º da CRP, aponta para a preparação dos alunos para os desafios da sociedade atual, através da construção de percursos formativos diversificados que possibilitem a cada aluno construir o seu projeto de vida com base num conjunto de princípios e valores marcadamente humanistas.

O Agrupamento de Escolas Viseu Sul empreende uma educação que ajude a formar o espírito crítico de cidadãos ativos, comprometidos com a sociedade que os rodeia. Por isso, o referido Agrupamento de Escolas é um espaço aberto à mudança, capaz de compreender e aceitar a pluralidade de opiniões e as diferentes formas de ler o mundo que cada um dos seus elementos transporta.<sup>186</sup>

A Escola de Silgueiros localiza-se no concelho de Viseu, na freguesia de Silgueiros, num meio com características essencialmente rurais, onde predomina a vinicultura. Os alunos são provenientes de famílias com um nível socioeconómico e cultural médio-baixo e inclui uma minoria pertencente à etnia cigana.

---

<sup>186</sup> Cf. Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Viseu Sul. Texto disponível *online* em <http://www.eidh.pt/doc/RI.pdf>, a 30 de março 2015.

Para a caracterização da turma, recorri a informações e dados recolhidos a partir da consulta dos processos individuais dos alunos, das fichas biográficas preenchidas no início do ano letivo por cada aluno, do projeto curricular de turma, amavelmente cedido pelo respetivo diretor de turma, da partilha do professor cooperante que já é professor destes discentes há algum tempo e ainda à observação atenta que fomos fazendo ao longo do processo de ensino/aprendizagem.

Assim, a turma G do sétimo ano de escolaridade, no ano letivo 2014/15, é constituída por quinze alunos, dos quais cinco são do sexo masculino e dez do sexo feminino. As idades estão compreendidas entre os 11 e os 17 anos, registando-se maioritariamente a existência de alunos com 12 anos. A média das idades é de 13,1 anos.

Na globalidade, provêm de um meio socioeconómico médio-baixo.

Registam-se quatro alunos de etnia cigana, três com assiduidade muito irregular.

Frequentam a aula de EMRC onze alunos, sendo que os alunos de etnia cigana não se inscreveram na disciplina.

Assinalam-se três alunos com Necessidades Educativas Especiais, dois com Programas Educativos Individuais e um com Currículo Específico Individual (CEI).

Dos três alunos com Necessidade Educativas Especiais (NEE), dois frequentam a disciplina de EMRC. Um dos alunos apresenta um desenvolvimento intelectual situado num nível médio, com áreas mais fracas ao nível da memória a longo prazo, raciocínio verbal e desenvolvimento linguístico, no entanto apresentava fortes indicadores de perturbação da atenção e hiperatividade, com problemas de dislexia e disortografia. É um aluno com capacidades, mas com muitos problemas familiares. O outro aluno com NEE apresenta um desenvolvimento intelectual que se encontra a um nível muito abaixo do esperado para a sua idade cronológica, sobretudo quando lhe são exigidas competências ao nível da organização perceptiva e da memória visual (...). É um aluno com muita falta de estimulação cognitiva, bem como falta de hábitos e de métodos de estudo (...). Necessita muito de estimular as áreas de atenção, concentração, memória e raciocínio para que consiga superar as suas dificuldades. Manifesta comportamentos de rejeição em relação à escola. Gosta de realizar trabalhos práticos, mas detesta estudar. Foi-lhe proposto integrar um CEI, mas a sua Encarregada de Educação não concordou. Quando pressionado, reage mal.<sup>187</sup> A referência a estes alunos

---

<sup>187</sup> Cf. Plano de Turma do ano letivo 2014/2015, disponibilizado pelo Diretor de Turma.

parece-nos de suma importância uma vez que mobilizaram a nossa sensibilidade, prática pedagógica diferenciada, mas integradora.

Pelo facto de termos sido desafiados pelo professor cooperante a ensaiarmos uma peça de teatro para apresentar na Festa de Natal, o tempo informal que partilhamos nos ensaios fez com que se desenvolvesse com estes alunos um clima de empatia bastante favorável ao ensino/aprendizagem, como veio a revelar-se nas seis aulas que lecionei. São alunos muito participativos, motivados, empenhados e de fácil interação, à exceção de dois alunos em que foi necessário um constante reforço positivo e atenção redobrada. Um destes alunos fez progressos significativos, quer na aprendizagem conseguida, quer na atitude e comportamento em contexto de sala de aula. O outro aluno manteve-se pouco recetivo, pouco motivado, revelando aparente alheamento às estratégias utilizadas e a tudo o que à escola diga respeito. Depois de terem sido utilizadas todas as estratégias de ensino/aprendizagem ao nosso dispor e por nos sentirmos impotentes face à atitude de permanente desmotivação do aluno, procedeu-se à elaboração de um relatório<sup>188</sup> dirigido ao Conselho de Turma, a fim de se propor um plano de tutoria para este discente.

### 3.2. *Conceção e concetualização da unidade letiva*

Iniciei a preparação da lecionação da unidade letiva três, do sétimo ano de escolaridade, “Riqueza e sentido dos afetos”, com uma abordagem à planificação anual, a partir da qual desenvolvi a planificação da unidade. Para tal procedi à calendarização<sup>189</sup> das seis aulas, atendendo à dinâmica e às atividades próprias da escola, constantes no Plano Anual de Atividades.

Com a calendarização e a planificação da unidade pretendi associar “num conjunto uma série de objetivos, conteúdos e atividades que o professor tem em mente. Determina o decurso geral de uma série de aulas durante dias, semanas ou mesmo meses e geralmente reflete a compreensão que o professor tem tanto do conteúdo como do processo de ensino”<sup>190</sup>. Assim, procedi à seleção dos conteúdos relativos a esta

---

<sup>188</sup> Cf. anexo 1 - relatório a solicitar pedido de plano de tutoria para um aluno.

<sup>189</sup> De acordo com Richard Arends a calendarização consiste num mapa cronológico de uma série de atividades de ensino que o professor pretende realizar. Descreve, assim, a diretriz geral das atividades e tudo o que possa vir a ser produzido durante um determinado tempo. Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda, Lisboa, 1995, 61.

<sup>190</sup> Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda, Lisboa, 1995, 60.

unidade letiva, baseando-me essencialmente no programa<sup>191</sup> da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Após a análise cuidada do currículo proposto, tive de proceder a algumas adaptações, atendendo às características dos alunos e ainda por querer privilegiar um ensino-aprendizagem com vista ao desenvolvimento da inteligência espiritual. Os conteúdos de aprendizagem foram distribuídos por seis aulas de quarenta e cinco minutos que planifiquei e lecionei.

Para o domínio destes conteúdos e lecionação dos mesmos, foi de suma importância o estudo e o aprofundamento do ponto de vista teórico apresentado nos capítulos anteriores deste relatório. O domínio científico dos conteúdos favoreceu a adoção de estratégias, recursos e metodologias pedagógico-didáticas de fácil aprendizagem por parte dos alunos. Pois que “o desenvolvimento curricular requer a reorientação (contextualização, flexibilidade, dinâmica) dos supostos básicos do currículo (de caráter pedagógico, psicológico, epistemológico e social) em práticas de ensino”<sup>192</sup>.

Na planificação da Unidade Letiva 3 “Riqueza e sentido dos afetos” procurei desenvolver um itinerário formativo assente nas metas curriculares<sup>193</sup>, dado que a partir do final do ano de 2011, o documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais deixou de ser o documento orientador do Ensino Básico em Portugal, revogado através do Despacho n.º17169/2011 de 23 de dezembro de 2011.<sup>194</sup> Este documento, ainda em vigor, aponta como solução a existência de um currículo que deverá “incidir sobre conteúdos temáticos, destacando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade que permita aos alunos tomarem o seu lugar como membros instruídos da sociedade”<sup>195</sup>.

De acordo com este último normativo relativo à organização e gestão curricular do ensino básico que introduziu transformações significativas na conceção do processo ensino - aprendizagem e na sequência das orientações emanadas do Ministério da

---

<sup>191</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2007.

<sup>192</sup> António RIVILLA, Francisco MATA, (cood) *Didáctica General*, Pearson Prentice Hall, Madrid, 2005, 373.

<sup>193</sup> Por metas curriculares, entendemos a organização dos conteúdos programáticos da disciplina, por forma a evidenciar os conteúdos fundamentais e a sequência e hierarquia dos mesmos ao longo das várias etapas da escolaridade.

<sup>194</sup> Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Despacho n.º17169/2011 de 23 de dezembro de 2011 in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª série – n.º245 – 23 de dezembro de 2011.

<sup>195</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Despacho n.º17169/2011 de 23 de dezembro de 2011 in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª série – n.º245 – 23 de dezembro de 2011.

Educação, houve a necessidade de se fazer uma revisão dos programas de EMRC, enquadrada nos objetivos gerais da reorganização escolar.

No que concerne à disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, a Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã (SNEC), já fez chegar a todas as escolas e professores o novo programa,<sup>196</sup> onde são definidas as metas de aprendizagem.

Na planificação, tive em consideração as metas curriculares propostas para o nível de ensino, facilitando na definição de um conjunto de objetivos programáticos, articulados com os conteúdos. Às metas curriculares e aos objetivos referir-me-ei quando apresentar a planificação.

No centro do processo de ensino-aprendizagem, tive em conta procedimentos que levassem os alunos a compreender a fase do ciclo vital da adolescência não como uma etapa difícil, desagradável, irreverente, marcada por uma certa rebeldia, medo e desconfiança, mas como uma etapa de transições e de opções a ser vivida com confiança. Uma fase assinalada pelo desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários, pela descoberta da identidade própria, da personalidade única e irrepetível que é capaz de dizer o que sente e o que pensa, de escutar e respeitar e aceitar os outros, de perceber os referenciais da família, de compreender a linguagem do amor, da doação e da aceitação do outro na construção da comunhão, de se autonomizar, de despertar para novas responsabilidades e para assumir valores éticos fundamentais, de se descobrir amado por Deus e capaz de reconhecer o contributo que a dimensão religiosa oferece no desenvolvimento integral da pessoa.

Face à apresentação sumária e ao enquadramento concetual da unidade letiva, procederei de seguida à apresentação detalhada da planificação e lecionação de toda a unidade letiva assim como às justificações metodológicas. Apresentarei também as planificações descritivas e detalhadas das seis aulas, remetendo a planificação esquemática para os anexos.<sup>197</sup> Terminarei, fazendo uma reflexão de avaliação do conjunto das aulas, evidenciando o contributo para o enriquecimento das aprendizagens dos alunos e o desenvolvimento da inteligência espiritual e da própria missão docente.

---

<sup>196</sup> SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014.

<sup>197</sup> Cf. anexo 2 - planificação esquemática das aulas.

### 3.3. *Planificação e lecionação das aulas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada*

Como ponto de partida da planificação, é essencial “fixar as diversas partes ou elementos de uma ação determinada. É uma declaração prévia ou projeto do que se pensa fazer, supõe antecipar-se de modo reflexivo ao processo educativo de um grupo concreto de alunos”<sup>198</sup> e a definição de objetivos do ensino como aprendizagem, a fim de levar os alunos: a compreender que a pessoa humana cresce e desenvolve-se; a explorar o sentido da vida, através da identificação do seu lugar no ciclo de vida e a tomar consciência de quem é; e ainda, a identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.

Assim e depois de definidos os objetivos, procurei elaborar uma sequência de ensino-aprendizagem com particular atenção para: o conhecimento dos alunos, o próprio processo de ensino-aprendizagem e o seu resultado, expresso nas metas a atingir.

*Aula n.º 1 – A adolescência no ciclo de vida. Quem sou eu?*

“A adolescência no ciclo de vida. Quem sou eu?”

A primeira aula da Unidade Letiva: “A riqueza e sentido dos afetos” teria, essencialmente, uma função introdutória ao tema em estudo. Assim, dei início à aula, fazendo uma breve abordagem à maneira como decorreram as férias de Natal, valorizando o facto de os alunos terem participado, com muito empenho e entusiasmo na Festa de Natal da escola, através da apresentação da peça de teatro “Uma Estrela de Natal”.

Para introduzir o tema propriamente dito, recordei, em breve alusão, a aula n.º 10, datada de 27/11/2014, lecionada pelo professor da turma, Dr. António Agostinho, onde foi desenvolvida a temática do autoconhecimento. O autoconhecimento é um processo lento que dura a vida toda, perpassa todo o ciclo de vida e requer um aprofundamento contínuo e um conhecimento de quem realmente somos. Mas o que é o ciclo de vida? Para levar os alunos a interiorizar a aprendizagem deste conceito, desenvolvi, com eles, a dinâmica da corda. Mas antes, através de um diapositivo (*PowerPoint*), fiz surgir imagens dos diferentes estádios do ciclo da vida (bebé, criança,

---

<sup>198</sup> António RIVILLA, Francisco MATA, (coord) *Didáctica General*, op. cit., 107.

adolescente, jovem, adulto e idoso). A imagem do adolescente situa-se no centro, justamente, porque esta é a fase do ciclo de vida que pretendi abordar. Em cada etapa ou período, tem-se presente as dimensões e aspetos evolutivos, o desenvolvimento físico, cognitivo, social, afetivo, emocional e moral da pessoa.

*Desenvolvimento do tema:* Dinâmica da corda. De seguida, distribui, aos alunos uma corda, com aproximadamente um metro, que estava dentro de um baú (o baú permaneceu na secretária do professor durante as aulas seguintes e só na penúltima aula se desvendou o conteúdo que estava dentro dele). Foram convidados a fechar os olhos e a darem um nó a uns escassos centímetros de uma das pontas, que marcaria o nascimento de cada um. A corda representava a linha da vida.

Nesse momento, foi distribuído aos alunos uma seta de duas pontas com um *smile*, onde escreveram o seu nome e de seguida, com a ajuda do professor, colaram esse símbolo em cima do nó que deram na corda.



Nesse momento, desenvolveu-se a importância do “eu único e irrepetível”. A seta direccionada para a esquerda representava a importância da vida a partir da concepção. A ajuda que os alunos tiveram da professora para colar o *smile* representou o cuidado do outro na construção do que somos. E o que somos começa a definir-se e a estruturar a personalidade de cada um, já após a concepção. A identidade estrutura-se em torno de vínculos interrelacionais autênticos. E como refere o Papa Francisco, “afirmar a dignidade da pessoa significa reconhecer a preciosidade da vida humana, que nos é dada gratuitamente”<sup>199</sup>.

É a partir de determinada idade que o desenvolvimento da personalidade mais se evidencia. Estamos a falar de que fase? Da adolescência. E porquê?

*Dinâmica do espelho.* Nesse momento, os alunos foram desafiados a aproximarem-se de uma caixa presente na secretária do professor desde o início da aula, cujo fundo tinha um espelho onde estaria escrito: “Quem sou eu?” Um a um e calmamente, ao som da

<sup>199</sup> FRANCISCO, *Entre a dignidade e a transcendência*. Discurso ao Parlamento Europeu em Estrasburgo em 25 novembro 2014, in *L'Osservatore Romano*, dia 27 de novembro de 2014, 10-11.

música dos U2 – *I Still Haen't Found What I'm Looking For*, aproximaram-se da caixa, sentaram-se e olharam, em silêncio, para o seu fundo, retiraram da caixa um marcador de página<sup>200</sup> e regressaram para o seu lugar, onde leram o poema que estava no marcador, sublinhando uma palavra ou frase. Depois de todos procederem a este exercício contínuo, dei-lhes a oportunidade de se expressarem sobre o que vivenciaram, as palavras que sublinharam, etc.

Diálogo colaborativo de aprofundamento do tema: “Quem sou eu?” Esta pergunta marca a passagem da criança para a adolescência. Os alunos estão na pré-adolescência, por isso, a referida pergunta tem tudo a ver com eles. Portanto, foi-lhes proposto que dessem mais um nó na linha da vida, representada na corda e que marcava a fase do ciclo vital em que estão.

“Mas o que é a adolescência?” Escrevi no quadro com letras grafitadas a palavra “adolescência” e motivei os alunos a fazerem uma chuva de ideias sobre esta palavra. Fiz com que os alunos expusessem os seus conhecimentos acerca do tema através de uma palavra sinónima de “adolescência”, fazendo o registo no quadro em torno da palavra lá escrita. Salientei a adolescência como um período de mudança, reforçando mais duas ou três palavras sinónimas referidas pelos alunos.

Etimologicamente, a palavra adolescência tem origem no vocábulo latino *adolescere*, e significa “crescer” ou “amadurecer”. Este conceito está relacionado com o crescimento físico, psicológico, social e moral da pessoa.

Como síntese, fiz uma apresentação expositiva, com recurso à projeção de diapositivos (*PowerPoint*) sobre um mundo em mudança, reforçando o significado da adolescência. Por razões pedagógicas, não entrei nas mudanças pubertárias ou físicas. Disso ocupei-me na aula seguinte.

Permiti, ainda, que os alunos fizessem uma síntese dos conteúdos, questionando-os sobre o que aprenderam com a aula, como a resumiriam, o que consideraram mais significativo, etc. Por fim, desafiei-os a encontrarem, durante a semana, um símbolo que os caracterizasse como adolescentes e que deviam colar na aula seguinte, no nó que deram na corda, a representar a adolescência. Depois, recolhi as cordas.

---

<sup>200</sup> Cf. anexo 3.- marcador de página “crescer”.

Na avaliação dos alunos, tive em conta aspetos diagnósticos e formativos, na medida em que avalei os conhecimentos dos alunos relativos ao tema da adolescência e partindo dos tais conhecimentos valorizei a atenção, o empenho e a participação nas atividades propostas, assim como, a cooperação entre os colegas, privilegiando a capacidade de introspeção e de silêncio como meio de encontro consigo próprios, com os outros e com a realidade que os rodeia. Assim, a avaliação revestiu-se de um carácter formativo, pois pretendi que o aluno adquirisse novas aprendizagens a partir dos conhecimentos já adquiridos anteriormente. Tratou-se de uma observação sistemática que se realizou, ao longo do desenvolvimento da aula, com o objetivo de facilitar a obtenção de informação que permitisse atuar no processo de desenvolvimento das capacidades dos alunos. Daí o carácter dinâmico que envolveu a aula, durante a qual os discentes foram frequentemente colocados numa atitude participativa e interventiva.

Os conteúdos apresentados e planificados, para esta primeira aula, tiveram como meta de aprendizagem o amadurecimento da responsabilidade do aluno perante a pessoa, a comunidade e o mundo.

*Aula n.º 2 – A construção da personalidade e as mudanças na adolescência.*

Pretendia assentar a estrutura da aula número dois em três grandes pilares: identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal; reconhecer as várias dimensões da pessoa e as diferentes mudanças pelas quais passam os adolescentes; e ainda, descobrir veículos de interiorização que permitissem, aos alunos, centrarem-se e abrirem-se à dimensão espiritual e à convivência com o outro.

Assim sendo, pretendia que todo o desenvolvimento da aula facilitasse a corresponsabilidade e o autocontrolo no processo de aprendizagem de cada aluno. De que forma? Envolvendo os alunos, motivando-os para a sua participação na planificação e avaliação do seu próprio ritmo de trabalho, com recurso a estratégias didáticas e metodologias participativas de abertura ao diálogo e, ainda, recorrendo ao trabalho em grupo.

De olhar atento, dirigi-me a cada aluno, intuindo como estariam e tentando perceber a sua motivação para a aula. Assim, depois de os convidar a fazerem o registo do sumário, solicitei que uma aluna aceitasse sentar-se na mesa do aluno (J) e garanti que a disposição dos alunos em sala de aula se distribuía em grupos de pares. Esta

distribuição seria necessária para os trabalhos de grupo. Entretanto, solicitei à aluna (R), que na aula anterior fez a síntese das aprendizagens feitas, a repetir a partilha feita, pois nem todos a tinham ouvido por ter coincido com o toque de saída.

De seguida, distribui, aos alunos, a corda (linha da vida) onde iriam colar o símbolo que melhor os identificasse na fase do ciclo de vida em que estão, ou seja, a adolescência, desafiando-os, em liberdade, a partilharem o porquê ou razões da sua escolha. A escolha do símbolo foi uma atividade proposta na aula anterior como trabalho em casa.



*Desenvolvimento do tema -*  
Com recurso a um *PowerPoint*, “viver o que sou”, pretendi desenvolver os conceitos de adolescência, personalidade, dimensões da pessoa e mudanças. Comecei por lembrar o significado da palavra “adolescência” com recurso à leitura, feita por um aluno, do manual do aluno, na página 134.

Sendo a adolescência um período de mudanças, procurei levar os alunos a interiorizar que as mudanças acontecem a níveis diferentes, de acordo com as dimensões da pessoa. Portanto, desenvolvi este conteúdo, com recurso a um pequeno excerto de um filme do *Shrek*, onde ele afirmava que os ogres são como cebolas. Utilizei esta imagem para me ajudar a explicar graficamente que a pessoa é uma unidade polifónica de várias dimensões, exteriores e interiores. Depois, distribui uma ficha de trabalho<sup>201</sup> sobre as mudanças na adolescência que teve por objetivo a assimilação dos conteúdos expostos. Solicitei aos alunos que respondessem às duas primeiras questões em grupos de pares, respeitando a distribuição inicial.

Depois de uma breve alusão às respostas dos alunos, procedi à apresentação do *PowerPoint*, reforçando as dimensões da pessoa, física, psicoafetiva, social e espiritualmente, ligando-as às grandes transformações e mudanças que acontecem na adolescência. Para tanto esforcei-me por desconstruir com os alunos, através do diálogo e da partilha de experiências, o esquema da página 142 do manual do aluno. De referir que este esquema não alude à dimensão espiritual, no entanto, por considerar de suma

---

<sup>201</sup>Cf. anexo 4 - ficha de trabalho “As mudanças”.

importância que, também na adolescência, se aprofunde esta dimensão, considere por bem incluí-la nos conteúdos da aula.

A adolescência caracteriza-se por um retorno a si, à interioridade, a gostar de estar só, a momentos de maior reflexão e introspeção, à procura da identidade. Daí que educar para a interioridade seja tão importante, porque estamos a falar de sentimentos, da busca do profundo e do essencial do ser humano. Na minha perspetiva, reside na adolescência o desenvolvimento, de forma autónoma, desta capacidade. O mundo que rodeia o adolescente descentra-o do essencial: ser consciente de si para ser feliz. Por isso, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica deve promover esta escola de aprendizagem do SER. É este projeto educativo que anima e preside o meu *modus operandis* na busca e no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Aos alunos foi, ainda, solicitado que respondessem, em grupos de pares, às duas últimas questões da ficha de trabalho.

Em seguida, providenciei a elaboração de uma síntese dos conteúdos com recurso à correção da ficha e ao diálogo com os alunos. Por fim, procedi à distribuição do guião da entrevista<sup>202</sup> que deveriam fazer aos pais e com a qual pretendia saber de que forma os pais viveram a sua adolescência e o que pensam hoje desta fase do ciclo de vida em que os seus filhos estão.

A avaliação continuou a ser essencialmente formativa, valorizando particularmente nesta aula, a capacidade de trabalho em grupo, o interesse, a colaboração e a cooperação com os colegas. A ficha de trabalho constituiu um instrumento ou recurso para objetivar este processo avaliativo.

Em suma, com esta pedagogia, pretendo ousar mudar a frase de Descartes: “penso, logo existo” por “cuido, logo existo”.

*Aula n.º 3 – A construção da identidade e a importância da família na formação da personalidade.*

Diz o Papa Francisco: “Se o amor é uma relação, constrói-se como uma casa. Não a queiram construir sobre a areia dos sentimentos que vão e vêm, mas sobre a rocha do amor verdadeiro, o amor que vem de Deus. A família nasce deste projeto de amor

---

<sup>202</sup> Cf. anexo 5 - entrevista aos pais.

que quer crescer como se constrói uma casa: que seja lugar de afeto, de ajuda, de esperança"<sup>203</sup>.

Na aula número três dei particular relevância ao papel da família na construção da identidade e da personalidade adolescente, privilegiando os seguintes objetivos: compreender que cada ser humano tem uma identidade que se relaciona intimamente com a sua história pessoal; compreender o papel fundamental da família no desenvolvimento de cada ser humano e na proteção ao longo da vida, nomeadamente, na adolescência; reconhecer que tanto os pais como os filhos podem cometer erros e manifestar comportamentos inadequados, e descobrir veículos de interiorização que permitam abrir-se à gratidão pela família que se tem.

Deste modo, é importante que numa fase do ciclo de vida, em que o adolescente está, num processo de autonomização relativamente aos pais, se promovam relações familiares fortes, estáveis e gratificantes que possam evitar uma infinidade de problemas pessoais e sociais, e simultaneamente proporcionar o ambiente mais favorável ao desenvolvimento das capacidades de cada membro.

Privilegiar o desenvolvimento destes conteúdos é, também, uma forma de estarmos em sintonia com o Sínodo extraordinário em curso sobre a família.

Aos alunos foi dada particular atenção, captando e centralizando os seus sentidos, criando empatia, como nos aponta o diálogo do “Príncipezinho” e da “raposa”, retirado da obra *O Príncipezinho*, de Saint-Exupéry:

“- *Que quer dizer cativar?*

- *É algo quase sempre esquecido - disse a raposa. Significa "criar laços"*

- *Criar laços?*

- *Exatamente - disse a raposa. Tu não és nada para mim senão um garoto inteiramente igual a cem mil outros garotos. E não tenho necessidade de ti. E tu também não tens necessidade de mim. Não passo, a teus olhos, de uma raposa igual a cem mil outras raposas. Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro.*"<sup>204</sup>

Este momento, se bem que curto em tempo, reveste-se de suma importância por ser uma oportunidade de criar relações humanas entre professor/aluno e vice-versa.

---

<sup>203</sup> FRANCISCO, *Palavras aos noivos que se reuniram na Praça de São Pedro no dia de São Valentim* 2014. Texto disponível online em <http://www.news.va/pt/news/el-papa-encuentra-a-diez-mil-parejas-de-novios-en>, consultado a 20.01.2015.

<sup>204</sup> Antoine SAINT-EXUPÉRY, *O Príncipezinho*, Editorial Presença, Lisboa, 2005<sup>24</sup>,68.

Aos alunos foi pedido que fizessem o registo do sumário no caderno diário. Continuei a facultar uma folha em branco aos dois alunos que, habitualmente, não se fazem acompanhar do caderno diário.

No sentido de mobilizar todas as sinergias dos alunos para o contexto de sala de aula, distribuí as cordas (linha da vida) ao som da música de Rui Veloso, *Não há estrelas no Céu*, permitindo que os alunos a cantassem em simultâneo. Da letra, destaquei apenas algumas frases relativas às mudanças na adolescência, aquelas que coincidem com a fase da vida em que os alunos estão, uma vez que já foi possível detetar que determinadas vivências que foram propostas nos conteúdos da unidade letiva ainda não eram sentidas e vividas por estes alunos. Com esta dinâmica, pretendi fazer referência aos conteúdos lecionados até esse momento, de forma esquemática, partindo da ideia do ciclo de vida para os conceitos de adolescência, personalidade e mudanças físicas, psicossociais e espirituais.

*Desenvolvimento do tema* - Partindo destes conceitos, orientei o diálogo com os alunos para o tema da construção da identidade. “O que entendem por construção da identidade?” Então, salientei que cada um de nós constrói o seu “eu” através de “outros eus significativos”. Esses outros “eus significativos” são essencialmente os pais, a família. Nunca como agora se falou tanto da família. Isso significa que alguma coisa não vai bem com ela. O próprio Papa Francisco convocou um Sínodo extraordinário sobre a família, para se refletir sobre este tema.

Dada a pertinência do tema, fiz uma breve explicação do que significa o sínodo e o porquê de ser extraordinário. A palavra sínodo é a junção de duas palavras da língua grega, cujo significado é “fazer juntos o caminho” ou “caminhar juntos”. Trata-se de uma série de encontros de representantes das diversas classes de fiéis para refletirem e discutirem assuntos propostos, por quem convocou o sínodo, e proporem orientações para as questões discutidas. Este sínodo é extraordinário, porque foi a primeira vez em que um Papa convocou uma assembleia de caráter extraordinário apenas oito meses depois de iniciado o seu pontificado. Este facto revela a urgência de cuidar a família.

Mas o que tem a família a ver com a adolescência? Nesse instante, foi solicitado aos alunos, com recurso ao diálogo, que apresentassem o resultado da entrevista feita aos pais, que levaram para casa, na aula anterior. Com esta entrevista aos pais, pretendi que os alunos dialogassem com eles, no sentido de saberem como foi a sua adolescência e como veem o adolescente hoje. Aos pais foi solicitado que deixassem um conselho ao filho adolescente.

Fiz a exploração da entrevista, procurando fazer a ligação das respostas dos pais às inquietações e vivências dos filhos. “Como se sentiram ao fazerem a entrevista? Tiveram algumas dificuldades?” Seguidamente, contrapus as respostas dos pais com perguntas direcionadas aos alunos: “E, vocês, como veem a vossa família? Que lugar ocupa na vossa vida? Quem são as pessoas mais significativas para vocês. Que conselhos dariam aos vossos pais?”

“- *Que quer dizer cativar?*

- *É algo quase sempre esquecido - disse a raposa. Significa "criar laços" <sup>205</sup>.*

*Atividade do laço:* Nessa altura, distribui uma fita, de um lado tinha escrita a frase: Família, torna-te naquilo que és!,<sup>206</sup> e do outro, os alunos escreveram os nomes dos familiares com quem foram construindo laços, ao som da música do Padre Zezinho, “*Abençoa Senhor as famílias ámen. Abençoa Senhor a minha também*”. Com esta dinâmica,



pretendi que os alunos tomassem consciência da família que têm e que nutrissem sentimentos de gratidão pelo dom que é cada elemento que a constitui e simultaneamente percebessem que a família é uma construção de todos os dias, abençoada e acarinhada por Deus.

De seguida, convidei cada aluno a fazer um laço na corda (linha da vida) com a referida fita. Fizeram-no no sítio onde desejaram, porque a família foi, é e será sempre um laço fundamental ao longo da nossa existência.

Por fim, entreguei-lhes um papel de carta com algumas orientações, onde cada um foi convidado a escrever uma mensagem à sua família, que seria reflexo dos sentimentos que nutrem por ela. Tratou-se de uma atividade para ser desenvolvida em casa, no silêncio da sua casa interior. Os que desejassem, poderiam ler a carta aos pais ou simplesmente deixá-la-iam na mesinha de cabeceira, para que eles a pudessem ler. Ainda neste contexto, sugeri aos alunos que, caso tivessem dúvidas ou questões

<sup>205</sup> Antoine SAINT - EXUPÉRY, *O príncipezinho*, op. cit., 74.

<sup>206</sup> Cf. JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, n. 17.

relativas à fase da vida em que estão as colocassem por escrito, para a aula seguinte, sendo garantido o seu anonimato.

A avaliação continuou a ser essencialmente formativa, valorizando particularmente nesta aula, a realização da entrevista proposta, a capacidade de comunicação e de partilha, o envolvimento e a participação em todas as atividades realizadas em contexto de sala de aula. Foi, ainda, dada particular atenção à capacidade de reflexão e de introspeção.

*Aula n.º 4 – Emoções, afetos, amor e sexualidade na adolescência.*

Na quarta aula, foram privilegiadas dinâmicas e estratégias de interiorização que pretenderam levar os alunos ao encontro consigo próprios e com os outros, reconhecendo a importância do amor como fundamento da felicidade nas relações interpessoais, compreendendo a linguagem do amor: da doação e da aceitação do outro na construção da comunhão e reconhecendo as várias dimensões da sexualidade.

Assim, num primeiro momento, foi colocado o baú a circular, de mão em mão, para que os alunos tivessem a oportunidade de nele colocar, de forma anónima, alguma dúvida ou questão, conforme o desafio lançado na aula anterior.

Retomando a aula anterior, nomeadamente a dinâmica do laço, introduzi o tema com recurso à dramatização do texto: Diálogo entre a raposa e o Príncipezinho, de Antoine de Saint-Exupéry, e dessa forma captar a atenção dos alunos para a importância de criar laços e laços que dão sentido à vida e deixam marcas ao longo do ciclo vital.

“Não se criam laços sozinhos, já se imaginaram sozinhos numa ilha?”; Seria a pergunta de partida. “Precisamos de cativar e ser cativados, mas o que é cativar?” Entretanto, deixei os alunos responder e fazer a ligação à temática do amor e da sexualidade.

*Desenvolvimento do tema* - Dando continuidade à aula, foi entregue a cada um dos alunos, imagens recortadas de revistas relacionadas com a temática do amor, fazendo-se de seguida a dinâmica *brainstorming*: “o amor é?” Procedi ao registo, no quadro, do que fossem dizendo, salientando algum aspeto mais importante.

Em contraposição, e com recurso ao diálogo, os alunos foram interpelados sobre o significado da palavra “sexualidade”. Também esta foi escrita no quadro, numa outra coluna paralela. Pretende-se aqui desconstruir a ideia de que sexualidade é sinónimo de sexo, assinalando que a sexualidade é tudo o que somos e o que fazemos, os sentimentos, as emoções, a capacidade de amar e ser amado que perpassa por todos os

ciclos, de vida de forma transversal. Sempre que oportuno, dei alguns exemplos, caso da criança que chupa no dedo do pé, ou acaricia as mãos numa fase muito embrionária da descoberta do seu corpo, à descoberta do outro e da atração física pelo sexo oposto na adolescência.

Para explorar e aprofundar este tema, utilizei os cartões do jogo dos afetos, *Flor da Idade*, de Graça Gonçalves. Cada aluno recebeu um cartão com uma questão ou reflexão, das quais deixo alguns exemplos: “Imagina um diálogo entre o amor e a sexualidade. O que diriam estas duas personagens uma à outra?”; “Na sexualidade, que importância terá aprender a respeitar o seu próprio corpo e o da outra pessoa?”; “Para ti, o que pode o ciúme fazer ao amor?”; “Se fizesses um retrato do amor, em que cada traço fosse um sentimento, que sentimentos escolherias?”, etc.

Com esta dinâmica, pretendi facilitar o diálogo professor-aluno, mas também aluno-aluno para então se debaterem as questões ou reflexões propostas. Foi aberta a possibilidade de dar algum testemunho ou exemplo ilustrativo da vida real de adolescentes que já cruzaram a minha vida.

Após este debate-partilha e retomando o diálogo da raposa com o príncipezinho, sintetizei, com recurso a um pequeno excerto do filme: *O príncipezinho* - “*Eu a cativei, por isso, a minha rosa é única para mim...*” a dinâmica.

No momento do filme em que a raposa diz ao príncipezinho que lhe traz um presente, um envelope, que é um segredo, a visualização do filme seria colocada em pausa, para distribuir um envelope a cada aluno. Após retoma do filme e em simultâneo, abriram o envelope com o segredo: “O essencial é invisível aos olhos. Só se vê bem com o coração” (a mensagem estava escrita num cartão magnético, para fixarem num lugar significativo).



Dentro do envelope havia, ainda, um pequeno coração em madeira, onde os alunos foram convidados a escrever, em colaboração com a sua família, um valor indispensável à vivência responsável do amor e para o trazerem na aula seguinte.

Para dar uma pista e preparar a aula seguinte, foi, ainda, fornecido aos alunos um texto, testemunho de uma jovem missionária<sup>207</sup>, para lerem em casa. O testemunho refere a importância de criar laços, de viver no amor, e na entrega aos outros... Foi-lhes lançado o desafio de imaginarem esta jovem em visita à turma – “Que perguntas lhe fariam?”

Como forma de valorização do gosto e da aptidão, de um grande número de alunos, para a música, solicitei que escolhessem um tema relacionado com os conteúdos da aula. A escolha recaiu em: Thousand Years. Para permitir que todos tivessem acesso à letra, mostrei-lhes um diapositivo que fiz com a letra em inglês e a tradução em português.

A avaliação continuou a ser essencialmente formativa, valorizando particularmente nesta aula, se os alunos cumpriram a atividade proposta para casa, a sua capacidade de debate, o interesse, a colaboração e a cooperação com os colegas. A ficha de trabalho, ou testemunho, constituiu um instrumento ou recurso para objetivar este processo avaliativo.

*Aula n.º 5* – “Hino ao Amor” de S. Paulo, perspectiva bíblica. Testemunho missionário.

Comecei por distribuir por cada aluno a corda (linha da vida) e por fazer referência à aula anterior: “Ainda se lembram do segredo que receberam escrito no cartão magnético? “Só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos.”

O coração?! Todos levaram um, juntamente com o segredo. Averigüei se os alunos cumpriram a atividade proposta para casa. “Que valores escreveram no coração?” Deixei que os alunos partilhassem e convidei-os a colarem o coração na corda.

Foi distribuída, aos alunos, a ficha de leitura da música e do hino ao amor.<sup>208</sup> Os alunos foram convidados a ouvir e a visualizar um pequeno vídeo: “O Amor Vencerá”, de Lúcia Moniz, banda sonora do filme de animação “Rei Leão”.

De seguida, convidei o professor cooperante a ler o texto bíblico 1Cor 13,1-13, “Hino ao Amor”, a partir da *Bíblia* que estava no baú.

Foi feita a descoberta do verdadeiro tesouro. Ao longo das aulas, o baú escondeu um tesouro: A Palavra de Deus que sustenta e dá sentido à vida de cada um.

---

<sup>207</sup> Cf. anexo 6 - testemunho missionário.

<sup>208</sup> Cf. anexo 7 - texto “hino ao amor” e “o amor vencerá”.

Posteriormente, o texto foi explorado e analisado, tendo sempre em conta o valor do amor e a importância que ele assume na vida e no relacionamento das pessoas, percebendo que, para os cristãos, o Amor dá sentido à vida e a toda a experiência humana.

No decorrer da análise, os alunos foram sublinhando as características do amor e o seu significado. Após conhecerem as características do amor cristão, os alunos foram convidados a ouvir o testemunho de uma jovem missionária, de modo a conhecer as implicações na sua vida pessoal e relacional do amor cristão (ágape).

Foi dado, aos alunos, espaço para que pudessem fazer perguntas.

Concluiu-se com uma pequena oferta de gratidão à jovem missionária.

Com esta aula pretendi que os alunos compreendessem que o amor não é egoísta, que aceita o outro como ele é, que torna a pessoa mais humana, que não se alegra com a injustiça, é paciente e prestativo.

*Aula nº 6 - Saber fazer escolhas e assumir compromissos à luz dos valores cristãos.*

Com esta aula pretendi fazer uma síntese dos conteúdos lecionados ao longo das cinco aulas anteriores e levar os alunos a um compromisso, fazendo escolhas que iriam no sentido dos valores cristãos.

Distribui, a cada aluno, a corda (linha da vida) e comecei por fazer uma referência e/ou uma síntese de todas as aulas, remetendo para cada um dos símbolos que foram colados na corda. Garanti que todos os alunos atingiram os objetivos propostos de ensino-aprendizagem para cada aula. Desta forma, possibilitei que os alunos retivessem o essencial de cada aula e se preparassem para a ficha sumativa de avaliação.

Foi referido aos alunos que no fim da aula ser-lhes-ia entregue uma ficha de avaliação de conhecimentos,<sup>209</sup> com os conteúdos da unidade letiva três – “A riqueza e o sentido dos afetos”, para realizarem em casa e entregarem no fim da aula seguinte. Reforcei a ideia que esta ficha seria relevante para a avaliação sumativa.

Prosegui, recordando que ao longo da apresentação dos conteúdos desta unidade, os alunos foram também construindo, simbolicamente, a sua corda da vida. “E agora, o que podem fazer com ela? Vamos visualizar o que fez a Maria com uma corda”.

- Visualização do filme: “Las Cuerdas”. No final, os alunos puderam expressar o que sentiram ao ver o filme e comentaram o que mais lhes teria despertado a atenção.

---

<sup>209</sup> Cf. anexo 8 - ficha de avaliação.

Procurei orientar o diálogo para a importância de dar sentido à vida: “A Maria esteve atenta aos pequenos detalhes da vida, da relação com os outros. Ela fez a descoberta de que a verdadeira felicidade está em servir, em dar a vida pelo outro, em pequenos gestos. Por isso, a Maria fez o caminho do outro e com ele aprendeu a caminhar, a ser mais feliz. Foi isso que a fez tão “rara” e única.

Cada um é o protagonista da sua própria história e mesmo quando a vida nos apresenta situações difíceis, é importante saber fazer escolhas. O que fez Maria quando descobriu que o seu amigo tinha morrido? Fugiu? Enveredou por caminhos do álcool, da droga, do amor fácil? Contar o caso da aluna que fugiu, engravidou e foi mãe adolescente... É este o caminho? Retomar a partilha do aluno (G) a propósito do símbolo que o caracteriza como adolescente – a rocha, permanecendo firme, venha o que vier. Estar firme é saber o que se quer e por onde se quer ir, descobrir qual a sua vocação, o seu lugar no mundo. Saber que não estão sós, têm a família, os amigos, os professores. Têm o grande Amigo que lhes segreda: Não estais sós. Eu estarei sempre convosco. Eu Sou o Caminho, a Verdade e a Vida.

A Maria tornou-se cuidadora dos outros.”

A corda estava enrolada no pulso para quê? Deixei os alunos responder. Informei-os de que poderiam levar a corda da vida para casa e perguntei-lhes: “Que vão fazer com ela?”

Que pegadas querem deixar no percurso da vossa vida? Qual é a vossa marca?”

Cada um é demasiado precioso para andar adormecido na vida ou ir na corrente. Sois especiais, por isso, que cada um seja capaz de deixar uma pegada única, “querer ser mais...” como diz a música que cantámos.

A cada aluno foi entregue um porta-chaves com uma pegada e convidei-os a colocá-lo no estojo ou na mochila (num lugar visível), para que sempre que olhassem para ele se recordassem da importância de fazerem escolhas e de deixarem uma marca positiva no rumo das suas vidas.



Ainda antes de terminar a aula, convidei o orientador cooperante, Dr. António Agostinho, autor da música e letra, a cantar com os alunos a canção “Procura”, enquanto a letra era projetada.

A auto e a heteroavaliação da turma foi feita na última aula do período. Com esta aula pretendi que os alunos compreendessem que crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspetiva do amor, que é necessário que sejamos capazes de nos comprometermos na procura da felicidade própria e da dos outros.

#### 3.4. Avaliação da unidade letiva planificada e lecionada

Ao iniciar a reflexão crítica sobre a avaliação, proponho-me fazer uma sumula do conjunto das aulas dadas, podendo ser consultada a avaliação de cada aula no *dossier* de estágio.

A avaliação, entendida como processo sistemático e contínuo de recolha de informações, variadas e plurais, sobre o processo educativo, para a tomada de decisões contribui para a melhoria do próprio processo e dentro dele os programas, técnicas de aprendizagem, recursos, estratégias, e dinâmicas. Neste sentido contribui para elevar a qualidade da aprendizagem e melhorar o rendimento e o processo de aprendizagem dos alunos.

Assim, privilegiei uma avaliação *processual*, que está intimamente ligada com a avaliação formativa e contínua. Ou seja, “avaliar o processo de ensino-aprendizagem requer, por um lado, uma supervisão constante da aprendizagem dos alunos e, por outro, a adaptação e regulação recorrente da resposta educativa a essas condições de aprendizagem que se detetam em cada momento.”<sup>210</sup>

A nossa compreensão curricular implica uma forte ligação entre a teoria e a prática defendendo, por isso, um modelo de currículo processual, flexível, reconstruído pelos professores, (assumindo para tal uma postura reflexiva e crítica), globalizador, centrado no processo, em que a avaliação assuma uma função de carácter essencialmente formativo, positivo e formador, facilitador da aprendizagem significativa.

Nos últimos anos, em virtude das novas diretivas educativas tem-se sobrevalorizado a dimensão cognitiva da aprendizagem por parte dos professores,

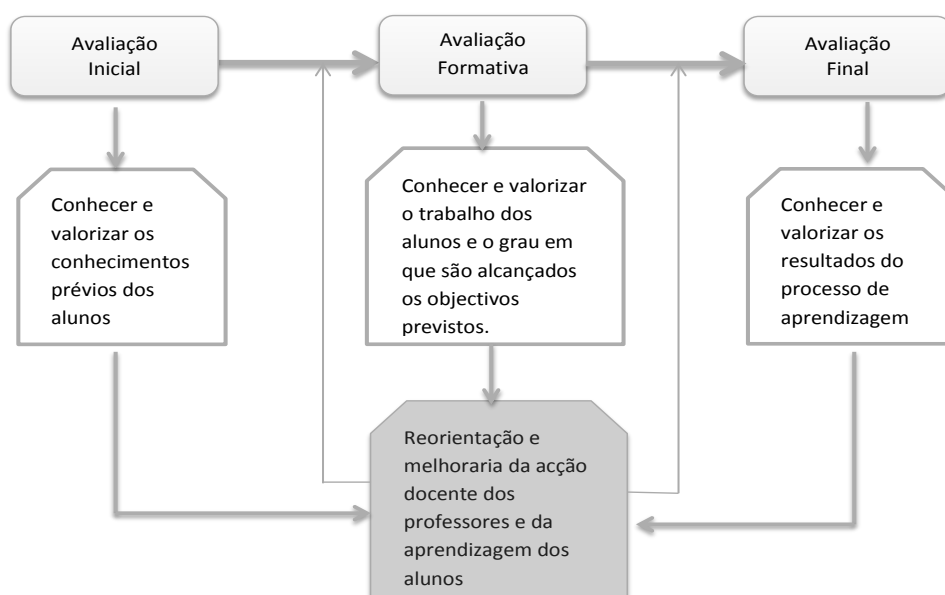
---

<sup>210</sup> António RIVILLA e Francisco MATA, *Didáctica General*, op. cit., 310.

embora se diga também que atitudes, valores e comportamentos devam tornar-se objeto de avaliação. Todos estes critérios se constituem como o esqueleto da beleza do corpo educacional, mas não são todo o corpo. Uma avaliação estandardizada assente preferencialmente no domínio cognitivo (não vá falhar a taxa de fiabilidade) deixam de lado tudo aquilo que é mais difícil medir: aprender a pensar, aprender a respeitar, aprender a viver com os outros, aprender a fazer perguntas relevantes e a resolvê-las, a procurar a evidência do conhecimento, a determinar o que é importante e válido, a aprender com o contexto. Ou seja, tudo aquilo que no nosso entender, deve estar no âmago de uma educação de qualidade e orientada para a aprendizagem significativa.

Da análise crítica reflexiva permite-me concluir que, com a lecionação conforme a planificação realizada e apresentada anteriormente, foram atingidos os objetivos propostos e que os alunos foram extraordinários e maravilhosos, porque, cada um a seu jeito e com as suas capacidades, colaborou, participou, foi interventivo e conseguiu adquirir os conhecimentos cognitivos, mas também o domínio das atitudes e valores na medida em que foram capazes de, com criatividade, serem agentes da própria aprendizagem nos domínios do saber saber, do saber fazer, do saber ser e do saber estar juntos.

Apresentamos de seguida, de forma esquemática, os momentos e as funções da avaliação que privilegiamos:



Do que ficou dito, à medida que apresentei a planificação aula a aula, podemos observar que tanto a avaliação inicial, como a formativa e a final foram tidas em conta. Neste contexto podemos entender a avaliação como caminho da aprendizagem que se faz caminhando. Um caminho a ser percorrido de forma inteligente e responsável, que nos ajude a entender o que se passa e porquê, facilitador da reorientação do rumo e da melhoria da prática de ensino/aprendizagem. Na avaliação educativa não se avaliam apenas os fenómenos educativos mas também se educa (avaliadores e avaliados) quando se faz.

No caso concreto dos nossos alunos, na generalidade, conquistaram resultados muito positivos e que se materializou no nível 5, que obtiveram no final do período. Os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação<sup>211</sup> onde fizeram o registo da sua própria avaliação no domínio cognitivo e no domínio referente a atitudes e valores.

Nesta linha avaliativa, ainda tiveram a oportunidade de se referirem à lecionação da unidade letiva em análise, as estratégias – dinâmicas utilizadas que mais e menos lhes agradaram.

Na generalidade, os alunos não registaram aspetos negativos, referindo como muito positivo a “dinâmica da corda”, “o Baú surpresa com a Bíblia”, “as dicas da professora”, “dinâmica do espelho e do principezinho”, “o que mais gostei foi fazermos a corda da vida, também fiquei a perceber o que significa o amor e a sexualidade”. Outra aluna referiu: “Do que eu mais gostei foi a maneira como a professora ensinou, as atividades que fez, para podermos perceber, a maneira como a professora se pôs à vontade connosco e como ganhou logo a confiança”. Apenas um aluno referiu não ter gostado de nada. Este registo moveu-nos a uma reflexão séria, entendendo-a como um modo de pedir ajuda. Certos comportamentos levam-nos a investigar as causas e compreender o porquê dos mesmos para podermos atuar de forma educativa. Vai neste sentido o relatório (anexo 1) de proposta de tutoria, ao qual já nos referimos anteriormente.

Os alunos também foram convidados a deixarem sugestões para o bom êxito na aula de EMRC. Deixo algumas dessas sugestões (transcritas na íntegra, sem qualquer correção): “É estar com atenção nas aulas, porque vale muito a pena, pois as aulas são muito divertidas e interessantes”; “Estar sempre atenta e concentrada, porque as aulas

---

<sup>211</sup> Cf. anexo 9 – ficha de autoavaliação.

são “fixes” e engraçadas”; “Acho que devemos continuar a participarmos nas atividades como fizemos, incluindo os trabalhos de casa”; “As minhas sugestões são ouvir os outros, ouvir com atenção o que os professores dizem, participar de maneira ordenada, fazer as atividades propostas”; “Continuarmos a ter aulas com os professores estagiários e o nosso professor”. Nesta linha, referiram ainda o seguinte: “Os nossos professores de Moral para o ano deveriam ser os mesmos”. É curioso como os alunos sentem a necessidade da continuidade pedagógica, sendo um elemento significativo no progresso das aprendizagens.

E se “o caminho se faz caminhando”, este foi um percurso feito com muito entusiasmo, dedicação, abertura e encanto pela vida, mas simultaneamente marcado pelo desejo de rigor científico, criatividade e total empenho e entrega à missão que me foi confiada. Assim, aponto em jeito de síntese, alguns aspetos mais conseguidos e outros menos conseguidos.

Dos aspetos que considero bem conseguidos na lecionação da unidade letiva “A riqueza e sentido dos afetos”, destaco: a organização e a gestão do programa; a planificação a longo, a médio e a curto prazo com rigor e correção científica e pedagógica, prevendo estratégias diversificadas e motivadoras; o cumprimento da planificação da unidade letiva.

Para além disso, concebi e planifiquei estratégias adequadas aos diferentes alunos e contextos; articulei de forma correta os conteúdos ao longo das seis aulas da unidade letiva; usei os recursos apropriados e as estratégias adequadas para a faixa etária dos alunos.

No desempenho da prática letiva, utilizei sempre o reforço positivo de modo a estimular a autoestima dos alunos, fomentando sempre o diálogo e a interatividade discursiva diversificada.

Analisei de forma crítica e profunda a correção científica e o ajustamento pedagógico do programa, debatendo criticamente e de forma pertinente a articulação entre as metas, os conteúdos e as metodologias do programa, aproveitando também as potencialidades formativas da disciplina.

Fiz uma seleção das estratégias, diversificando-as e adequando-as ao desenvolvimento psicológico dos alunos; planifiquei criteriosamente os trabalhos dos

alunos, no sentido de criar neles hábitos de trabalho, estabelecendo meios de avaliação adequados e diversificados; investi na construção de materiais personalizados, não me cingindo apenas ao que o manual nos propunha, foram muitos os anexos criados, revelando não só o esforço empreendido, como o empenho e o profissionalismo que nunca deixaram de estar presentes; consegui motivar os alunos para as atividades planejadas, estimulando-os a participar e mantendo uma relação afetiva algo especial com os alunos, tratando-os pelo nome; demonstrei uma constante reflexão pedagógica bem patente na elaboração dos planos e materiais.

Julgo ter criado condições para um clima de liberdade, responsabilidade, cooperação e empatia; envolvi a comunidade educativa, nomeadamente os pais, no processo de ensino – aprendizagem dos alunos quando solicitei que realizassem atividades em conjunto.

Ainda participei e dinamizei algumas atividades do plano anual de atividades da escola, cooperando com os colegas do núcleo de estágio de forma muito cordial e empenhada: Na festa de Natal ensaiando uma peça de teatro e presença na festa de Natal da escola; no acolhimento do Sr. Bispo da diocese de Viseu, D. Ilídio Leandro, em visita pastoral à nossa escola; no projeto heróis do holocausto ainda em curso; na composição de um símbolo pascal na última aula antes das férias da Páscoa.<sup>212</sup>

Como aspetos menos conseguidos reconheço:

Não ter conseguido alterar a atitude de indiferença de um aluno da turma, apesar das múltiplas estratégias utilizadas; uma relativa má gestão do tempo nas duas primeiras aulas; o som das colunas afetas ao computador que só nas duas últimas aulas consegui alterar com recurso a colunas exteriores; a pouca nitidez e visibilidade do quadro relativo às mudanças na adolescência projetado na segunda aula.

### *3.5. Contributo das aulas planificadas e lecionadas para o desenvolvimento da Inteligência Espiritual.*

A espiritualidade abarca todo o humano e é o verdadeiro canal para compreender tanto a vida interior, como a exterior da pessoa. Uma verdadeira educação integral

---

<sup>212</sup> Cf. anexo 10 - símbolo pascal.

deveria tratar a espiritualidade, não como um apêndice da experiência humana, mas de forma transversal e interdisciplinar.<sup>213</sup>

Assim, na planificação destas aulas, houve o cuidado de proporcionar aos alunos momentos de silêncio, facilitadores do encontro com eles próprios e encontro de uns com os outros. Houve silêncio para se escutarem quando foram desafiados a participar na dinâmica da corda e do espelho, na audição de uma música, na visualização de um vídeo, no trabalho de casa, etc. Trata-se aqui de fazer a experiência do eu como dom, dádiva, como únicos e irrepetíveis... Pelo silêncio, somos capazes de nos maravilhar na obra criada que é cada um, na fase em que se encontra. Ser capaz de silenciar para perceber “*Quem sou*” é a arte de captar, no mais íntimo de nós, este dom em descoberta. Por isso, é que a adolescência se deve afirmar como uma etapa bela e maravilhosa da vida humana, e não uma fase ambígua pela qual não se quereria passar.

Silêncio para escutar os outros, as suas opiniões, sentir o seu sentir sem o julgar ou catalogar. Abrir-se ao outro através do diálogo, para aprender a modificar os comportamentos e a enriquecer as suas opiniões a partir de uma nova visão. Trata-se de um saber escutar e acolher, atitudes básicas para o desenvolvimento da inteligência espiritual. Através do registo e da partilha da palavra que mais lhes chamou a atenção no poema presente no marcador, na dinâmica chuva de ideias, na interpelação do diálogo, pretendeu-se mobilizar competências de interiorização (a partir dos seus conhecimentos), exposição das suas opiniões e escuta dos outros nos seus saberes e pensamentos. Desenvolvi também a capacidade de se questionarem sobre a sua realidade interior e exterior. Através das imagens do *PowerPoint*, do próprio diálogo estabelecido e que privilegiou a pergunta e não tanto a resposta, fomentando uma atitude reflexiva, colaborativa e comprometida no processo ensino - aprendizagem.

Com o trabalho em grupo, os alunos aprenderam a abrir-se ao outro através do diálogo para aprenderem a ser conscientes dos seus sentimentos, comportamentos e atitudes. Para além disso, pretendia que os alunos reconhecessem, no outro, as diferenças e aprendessem a respeitar e a cuidar de si e do outro. Os nossos atos só têm verdadeiro sentido quando compreendemos o contexto em que vivemos, nos movemos e existimos. Daí que possibilitar aos alunos o encontro consigo próprios no encontro com a sua família é desenvolver neles a capacidade de reflexão, de introspeção, de

---

<sup>213</sup> Isabel VILLALBA, *Educar para la inteligencia espiritual, op. cit.*, 31.

autocrítica, etc. É facultar-lhes as ferramentas necessárias para construir a sua casa, a casa da sua identidade e personalidade, sobre a rocha firme, que venha o que vier, venham as dúvidas, as incertezas, a solidão, a insegurança, sabe que na família tem o seu porto seguro, mesmo e quando a família não é a família perfeita. Foi possível também identificar e desenvolver sentimentos de segurança, confiança e amor nas relações interpessoais. Falámos sobre as pessoas que são importantes na nossa vida, as pessoas que nos cuidam, nos acompanham, as pessoas que nos querem bem e a quem nós queremos bem. “Ficas responsável para todo o sempre por aquilo que cativas. Tu és responsável pela tua rosa”<sup>214</sup>. No entanto, conhecer as pessoas não significa que elas sejam como eu quero, mas o que são realmente, permitindo que desenvolvam todo o seu potencial. Poder ir ao encontro do outro de tal maneira que cada encontro se torne um nascimento dessa relação: “Foi o tempo que perdeste com a tua rosa, que tornou a tua rosa tão importante”<sup>215</sup>.

O testemunho missionário foi um exemplo vivo de que só o amor dá sentido à vida, um amor feito de entrega e doação. Considero, assim, a solidariedade como uma qualidade de humanização e consequentemente, como um aspeto que deve estar presente na vida dos alunos para serem plenamente humanos e felizes. Através do filme “Las Cuerdas”, percebi que a verdadeira compaixão é aquela que reconhece o outro como o outro, aquela que se realiza como um exercício de reconhecimento.

Por fim, a experiência da Palavra. O baú que nos acompanhou em todas as aulas, que guardava a corda, linha da vida de cada um, continha o sustento e a fonte onde podemos sempre beber da Água da Vida: A Bíblia. Quando na quinta aula se desvendou o segredo com a leitura do “Hino ao amor”, os alunos perceberam que a felicidade está na capacidade de sentir paixão pela vida e na capacidade de amar e ser amado.

Ficou apenas um tosco esboço do que julgo ter experimentado nas aulas como meio de desenvolvimento da inteligência espiritual, mas ainda há um grande caminho a percorrer e nesta certeza faço minhas as palavras de Torralba:

“O grande e frondoso carvalho que dá sombra nas tardes de verão inicia a sua trajetória sendo uma pequena semente depositada na terra. Depois de semeá-la, ninguém

---

<sup>214</sup> Antoine SAINT-EXUPÉRY, *O principzinho*, op. cit., 74

<sup>215</sup> *Ibidem*.

tem plena garantia de que vá viver. Porém, a transformação secreta sobre a superfície terrestre permite à semente abrir caminho na terra com um delicado broto”<sup>216</sup>.

---

<sup>216</sup> Francesc TORRALBA, *Inteligência Espiritual*, *op. cit.*, 264.

## CONCLUSÃO

Eis-nos chegados ao fim de um percurso que está longe de ser a meta.

Para as perguntas: O que é a família? Quais as periferias que a família vive hoje? Estarão as famílias despertas para a riqueza dos afetos? Qual a sua importância no desenvolvimento da personalidade adolescente, nesta fase vital da construção da identidade? Os adolescentes reconhecem a família como educadora? O que esperam das famílias? Família e adolescentes, estarão intrinsecamente sedentos de espiritualidade? Como proteger e potenciar o valor da interioridade? O que é a inteligência espiritual? Que estratégias educativas para uma vida com sentido? Pode a escola, nomeadamente a disciplina de EMRC complementar a dimensão espiritual da pessoa e contribuir para o desenvolvimento da inteligência espiritual? A estas perguntas e outras que foram surgindo ao longo deste trabalho, apenas se esboçaram alguns comentários tecidos de muita reflexão, nem sempre vertida no texto construído. Fica-nos a consciência da pequenez e a necessidade de posterior aprofundamento e validação.

A aceleração tecnológica criou-nos a sensação do efémero e o ser humano é-nos devolvido embalado num ritmo vertiginoso onde a pressa, o consumismo, o descartável, produzem e deixam marcas de vazio existencial e de alienação. Numa cultura que supervaloriza o ter, facilmente nos deixamos encandear e seduzir pela fachada do edifício, desvalorizando o essencial do que está no interior.

À família cabe agora o papel de projetar e de edificar um novo espaço para os seus membros, que nela encontram o alimento de uma evolução sustentada e de um percurso de vida que se deseja feliz. O lugar educativo por excelência é a família, núcleo central de individualização e socialização, no qual se vive uma circularidade de afetos, emoções e valores. Enquanto sistema, a família, é, um todo, mas também parte de outros sistemas, de conjunções mais amplos com as quais co-evolui (sociedade, comunidade, igreja, escola).

É nestes sistemas mais vastos que os adolescentes se confrontam, esclarecem, amadurecem a sua personalidade e afirmam a sua identidade. Esta é uma etapa do ciclo de vida em que a pessoa confronta o seu sistema de valores pelos valores dos adultos. É aqui que a família assume um lugar cimeiro na gestão da desejada autonomia, na função de suporte relacional e afetivo mas também na orientação para um percurso de

desenvolvimento saudável nos mais diversos níveis: físico, psicológico, social, moral e espiritual. O adolescente possui novas aptidões cognitivas que lhe permitem ter capacidade de abstração, de reflexão, de construção de projetos próprios e da procura de um sentido para a sua vida. De facto, a adolescência emerge como o período de desenvolvimento do ciclo de vida, que mais desafia o educador, sejam os pais, os professores ou outros, a adotarem práticas educativas que tenham em vista uma visão integrada da pessoa, nomeadamente a dimensão espiritual.

A dimensão espiritual não é património exclusivo da pessoa religiosa ou crente. Todo o ser humano, pelo facto de existir, é capaz de vida espiritual, de a cultivar e de a desenvolver. Assim, ainda que recente, o conceito de inteligência espiritual, é tão antigo quanto o ser humano uma vez que a inteligência espiritual é própria e característica da condição humana, a que atribui sentido às outras faces da inteligência humana, a racional e a emocional, daí o seu carácter universal.

A inteligência espiritual é considerada como terceira inteligência, a que coloca os nossos atos e experiências num contexto mais amplo de sentido e valor.

Neste sentido, é importante considerarmos o desenvolvimento da inteligência espiritual como um elemento fundamental no processo educativo e acreditamos que, o seu cultivo, vai ter consequências diretas nas demais áreas da aprendizagem.

A educação tem um carácter evolutivo, do mesmo modo que o ser humano não nasce acabado. No decurso da sua vida tem inúmeras possibilidades e a capacidade de fazer escolhas, em liberdade, sobre elas. Apenas o ser humano pode projetar, construir o futuro, forjar a sua vida a partir de valores e ideais que sustentam a possibilidade de uma existência feliz. Portanto, a felicidade tem a ver com a realização dos próprios valores e ideais, com a experiência de cumprir o próprio dever, com a sensação interior de viver uma vida com sentido.

A EMRC é uma disciplina que forma o aluno e o leva a reconhecer-se enquanto pessoa, construindo toda uma identidade que lhe permite edificar um projeto de vida. É uma disciplina importante na formação do aluno, pois privilegia o seu desenvolvimento harmonioso na integridade das dimensões corporal e espiritual, cooperando assim para a construção de um mundo mais fraterno, mais solidário e sobretudo mais justo.

Embora a EMRC seja uma disciplina opcional, na escola pública, não deixa de ser exigente como as outras áreas curriculares, daí o ensino da referida disciplina deva ser feito com rigor.

A tarefa do docente numa escola não é simplesmente debitar conhecimentos, é saber ouvir, transmitir os saberes de forma correta, é acolher os adolescentes, é ajudá-los a amadurecer as suas interrogações sobre o sentido da vida e apresentar-lhes o Evangelho de Cristo como verdadeira e plena resposta, é transmitir-lhes as suas experiências de vida, é dar o seu testemunho coerente e comprometido. Neste ponto, revê-se a missão que um professor de EMRC tem numa escola. Uma missão na qual se sinta responsável pelo empenho no progresso e aperfeiçoamento do ensino, na coerência do testemunho cristão e na fidelidade à Igreja.

No que à nossa Prática de Ensino Supervisionada diz respeito, as expectativas iniciais eram as de um ano duro de muito trabalho, vieram a confirmar-se, até por este final de ano tão trabalhoso e exigente. Houve momentos de alguma ginástica extra, que se prenderam por saber conciliar vida pessoal e profissional, e as imprevisibilidades que a vida nos traz, o que criou algum nervosismo que com o decorrer do ano foi sendo ultrapassado. Implicou muitos sacrifícios, esforço dedicação e muita força de vontade, mas que valeram a pena, uma vez que resultaram num trabalho bastante positivo.

Realizado o estágio, concluo que estive sempre envolvida neste processo, com os diversos elementos da comunidade escolar e com todos os agentes na faculdade de Teologia de Braga. Esforcei-me em não pôr este estágio em segundo plano, não deixando de dar o meu melhor. Nunca deixei de acreditar que estava aqui para aprender a ser melhor, mais competente, mais autónoma, mais profissional.

A título conclusivo e efetuando uma retrospectiva do trabalho e desempenho realizado ao longo do ano letivo, tenho de referir que uma das primeiras tarefas que me foi solicitada, foi a revisão bibliográfica e a elaboração da planificação. Embora inicialmente me tenha deparado com algumas dificuldades na realização das planificações por serem diferentes das que estava habituada a realizar, essas dificuldades foram ao longo do ano superadas, uma vez que planifiquei a longo, a médio e a curto prazo, julgo que com rigor e correção científica e pedagógica, prevendo estratégias diversificadas e motivadoras, selecionando dinâmicas, (o Baú da Palavra, a linha – corda da vida, a caixa espelho do quem sou eu?, o Príncipezinho, o laço e a

família, a entrevista que os alunos realizaram às famílias, o coração e os valores escolhidos em conjunto com os pais, o testemunho missionário, o cartão magnético, o porta chaves : escolha... passar pela vida a fazer o bem) foram algumas das atividades e dinâmicas realizadas com rigor e adaptadas às características específicas da turma e que tanto envolveram os alunos no processo de ensino - aprendizagem.

Em suma, sinto que progredi no meu processo de aprendizagem enquanto professora, mas tenho consciência que ainda tenho muito para dar e receber. Tenho ainda consciência que para esse progresso preciso de me responsabilizar e aperfeiçoar no que toca à qualidade do meu ensino, preciso também de formação permanente que me auxilie a atualizar, a evoluir e a aprofundar os meus conhecimentos, quer na área científica referente à disciplina, como também, a nível pedagógico, uma vez que os professores são cada vez mais solicitados a realizarem diversos desafios que podem ou não estar relacionadas com a disciplina que lecionam. Por isso, penso continuar a receber formação de modo a corresponder aos desafios e propostas que a EMRC e a escola continuamente me solicitam.

Maria, Senhora e Mãe Educadora,  
ensina-me a dizer como Tu: “A minha alma glorifica o Senhor, e o meu espírito se alegra em Deus, meu Salvador, porque olhou para a humildade da sua serva” (Lc 1,46-47).

## BIBLIOGRAFIA

BIBLIA SAGRADA, Difusora Bíblica, Missionários Capuchinhos.

### 1) Documentos do Magistério da Igreja

BENTO XVI, Carta Apostólica *Porta Fidei* (11 de outubro 2011) in AAS 103 (2011) 723-734.

CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1993.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) 1025-1115.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Decreto *Apostolicam Actuositatem* sobre o Apostulado dos Leigos (18 de novembro de 1965) in AAS 58 (1966) 837-864.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 outubro 1965) in AAS 58 (1966) 728-739.

CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio de Doutrina Social da Igreja*, Principia, Estoril, 2005.

FRANCISCO, Exortação Apostólica, *Evangelii Gaudium* (24 de novembro de 2013) in AAS 105 (2013) 1019-1037.

FRANCISCO, Carta Encíclica, *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013) in AAS 105 (2013) 555-596.

JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Redemptor Hominis* (4 de março de 1979) in AAS 71 (1979) 257-324.

JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981) in AAS 74 (1982) 81-191.

JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Fides Et Ratio* (14 de setembro de 1998) in AAS 91 (1999) 5-88.

JOÃO PAULO II, Carta às Famílias *Gratissimam Sane* (22 de fevereiro de 1994) in AAS 86 (1994) 868-925.

JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae* (25 de mar. de 1995) in ASS 87 (1995) 401-522.

## **2) Documentos da Conferência Episcopal Portuguesa**

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Alguns aspetos da atual sociedade Portuguesa*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 1991.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Crise de Sociedade, Crise de Civilização*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2001.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Voluntariado - Porta aberta para a humanização social*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2001.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a Escola em Portugal - Educação integral da Pessoa Humana*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2008.

## **3) Legislação**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Despacho n.º17169/2011 de 23 de dezembro de 2011 in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª série, n.º245 - 23 de dezembro de 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Decreto Lei 70/2013 de 23 de maio in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª Série, n.º 99 - de 23 de maio de 2013.

#### 4) Bibliografia complementar

- ALARCÃO, Madalena, *(Des) Equilíbrios familiares*, Quarteto, Coimbra, 1999.
- AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VISEU SUL. *Projeto Educativo*, Viseu, 2009/2013.
- ARENDS, Richard, *Aprender a ensinar*, Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda, Lisboa, 1999.
- CLAES, Michel, *Os Problemas da Adolescência*, Verbo, Lisboa, 1990<sup>2</sup>.
- BECKER, Daniel, *O que é adolescência?* Brasiliense, S. Paulo, 1997.
- BOROBIO, Dionisio, *Sacramentos y familia, para una antropologia y pastoral familiar de los sacramentos*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1993.
- CAPRA, Fritjof, *As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável*, Cultrix, São Paulo, 2002,16.
- CORDEIRO, Mário, *O Grande Livro do Adolescente dos 10 aos 18 anos*, Lisboa, A Esfera dos Livros, 2009.
- CUNHA, Duarte, “Só o amor gera educação” in *Povos e Culturas*, n.º 8 (abril de 2004), 21-42.
- CUNHA, Duarte, *A família e a transmissão da fé, Bento XVI*, Paulinas Editora, Prior Velho, 2006.
- DAVIAU, Pierrette, *Espiritualidade de gestação e práxis pastoral*, in BACQ, Philippe y THEOBALD, Cristoph, (coord.), *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Prior Velho, 2013.
- DELORS, Jaques, *Educação um tesouro a descobrir*, Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, Asa Editores, Porto, 2001<sup>7</sup>.
- DIAS, José, *Educação: O caminho da nova humanidade, das Coisas às Pessoas e aos Valores*, Papiro Editora, Porto, 2009.
- DOS SANTOS, Eduardo *Direito da Família*, Editora Almedina, Coimbra, 1985.

- DOS SANTOS, Eduardo, *Direito da Família*, Almedina, n° 43, Coimbra, 1985.
- DUBAR, Claude, *La socialisation: Construction des identités sociales e Professionnelles*, Armand Colin, Paris, 2002<sup>3</sup>.
- FOWLER, W. James, *Estádios da fé: um quadro de referência para o engajamento teológico-prático*, in: SCARLATELLI Cleide et al *Religião, cultura e educação*, Unisinos, São Leopoldo, 2006.
- FOWLER, W. James, *Estádios da fé; psicologia do desenvolvimento humano e busca de sentido*, Sinodal, São Leopoldo, 1992.
- FRANCISCO, *Entre a dignidade e a transcendência*. Discurso ao Parlamento Europeu em Estrasburgo em 25 novembro 2014, in *L'Osservatore Romano*, dia 27 de novembro de 2014, 10-11.
- ERIKSON, EriK, *El ciclo vital completado*, Edición revisada y ampliada, Espasa Livros, S.L.U., Barcelona, 2000.
- ESCOLA BÁSICA D. LUIS LOUREIRO – SILGUEIROS, *Projeto Educativo*, Viseu, 2000/ 2003.
- GARDNER, Howard, *Inteligência – Um conceito reformulado*, Objetiva, Rio de Janeiro, 2001<sup>3</sup>.
- GONZÁLEZ, Eugénio, (coord.), *Psicologia del Ciclo Vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013<sup>7</sup>.
- LOU ANDREAS, Salomé, *Carta aberta a Freud*, Editora Princípio, São Paulo, s.d.
- LOURENÇO, Orlando, *Psicologia do desenvolvimento moral: teoria, dados e implicações*, Almedina, Coimbra, 1992.
- HANDY, Charles, *A Era da Irrracionalidade ou a Gestão do Futuro*, Edições Europa América, Lisboa, 1992.
- MARCELINO, António, *A vida também se lê*, II vol., Diocese de Aveiro, gráfica de Coimbra 2002, 290-300.

- MARTM, Luís, *Las etapas del Desarrollo psicológico según das distintas teorias*, in GONZÁLEZ, Eugénio, (coord.), *Psicologia del ciclo vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013<sup>7</sup>.
- MONDIN, Batista, *Antropologia Teológica*, Edições Paulinas, S. Paulo, 1986<sup>4</sup>.
- MORIN, Edgar, *Ciência com Consciência*, Editora Europa-América, Lisboa, 1990.
- PIAGET, Jean, *Seis estudos de psicologia*, D. Quixote, Lisboa, 1990<sup>10</sup>.
- RELVAS, Ana Paula, *O Ciclo Vital da Família. Perspetiva sistémica*, Edições Afrontamento, Porto, 1996.
- RIVILLA, Antonio e MATA, Francisco (coord.), *Didáctica general*, Pearson Prentice Hall, Madrid, 2005.
- RODRÍGUEZ DUPLÁ, Leonardo, *Ética*. Biblioteca de autores Cristianos, Madrid, 2006<sup>2</sup>.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine, *O Principezinho*, Editorial Presença, Lisboa, 2005<sup>24</sup>.
- SAMPAIO Daniel, *Vozes e Ruídos Diálogo com Adolescentes*, Editorial Caminho, Lisboa, 1998<sup>19</sup>.
- SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014.
- SECRETARIADO DIOCESANO do Ensino da Igreja nas Escolas do Porto – *A Escola e a Educação Moral*, (Coord), RIBEIRO Queirós, SDEIEP, Porto, 30, 31 de Maio e 1 de Junho de 1984, 3.
- SERRAZINA, José M., *Família que Futuro?* Coleção Conhecer, Lisboa, 1980, nº11.
- SERRAZINA, José, *Família que Futuro?*, Editora Conhecer, Lisboa, 1980.
- SPADARO, António, *Ciber Teologi@*, Pensar o cristianismo na era da internet, Paulinas Editora, Prior Velho, 2013.

- SPRINTHALL, Norman e COLLINS Andrew, *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*, Edições Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2008.
- SOLOMON, Robert, *Espiritualidade para céticos: Paixão, verdade cósmica e racionalidade no século XXI*, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2003.
- TARDANI, Stefano, *Filhos... de Quem? O Futuro que nos espera*, Paulus, Lisboa, 2013.
- TAVARES, José, et al., *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 66.
- TORRALBA, Francesc, *Inteligencia espiritual*, Plataforma, Barcelona, 2010.
- TORRALBA, Francesc, *Inteligencia espiritual en los niños*, Plataforma, Barcelona, 2012.
- TORRALBA Francesc, *Inteligência Espiritual*; Editora Vozes, Petrópolis, 2013<sup>2</sup>.
- VILAÇA, Isabel e CARMONA, Vitor, "Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica", in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano 2, nº 5 (2006) 89-96.
- VILLAIBA, Isabel, *Educar la inteligencia espiritual. Recursos para la classe de Religion*, Ediciones Khaf, Madrid, 2014.
- VLOET, Johan Van Der, "Religião, espiritualidade e educação", in *Communio*, Ano XXIII, nº 4 (2006) 411-421.
- WOLMAN, Richard, *Inteligência Espiritual*, Ediouro, Rio de Janeiro, 2002<sup>2</sup>.
- ZOHAR, Danah e MARSHALL, Ian, *QS – O que faz a diferença. Inteligência Espiritual*, Record, Rio de Janeiro, 2002.
- ZOHAR, Danah e MARSHALL, Ian, *Inteligência Espiritual, a inteligência que permite ser criativo, ter valor e fé*, Sinais de Fogo, Lisboa, 2004.

## 5) Netgrafia

FRANCISCO, *Mensagem para a Quaresma 2014*, (26 de Dezembro de 2013), texto disponível *online* em [https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco\\_20131226\\_messaggio-quaresima2014.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco_20131226_messaggio-quaresima2014.html), a 28 de março de 2015.

FRANCISCO, *Palavras aos noivos que se reuniram na Praça de São Pedro no dia de São Valentim 2014*. Texto disponível *online* em <http://www.news.va/pt/news/el-papa-encuentra-a-diez-mil-parejas-de-novios-en>, a 20.01.2015.

RATZINGER, Joseph (BENTO XVI), *Homilia pronunciada na Missa Pro Eligendo Pontífice*, celebrada no dia 18 de abril de 2005. Texto disponível *online* em [http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice\\_20050418\\_po.html](http://www.vatican.va/gpII/documents/homily-pro-eligendo-pontifice_20050418_po.html), a 15 de fevereiro de 2015.

SÍNODO DOS BISPOS, III Assembleia Geral Extraordinária, *Instrumentum Laboris, Os desafios pastorais da família no contexto da evangelização* (2014). Texto disponível *online* em, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/synod/documents/rc\\_synod\\_doc\\_20140626\\_instrumentum-laboris-familia\\_po.html#b](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20140626_instrumentum-laboris-familia_po.html#b)) *Situações críticas internas à família*, consultado de Janeiro a Maio de 2015.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VISEU SUL, “Regulamento Interno”. Documento disponível *online* no site do Agrupamento de Escolas Viseu Sul, em <http://www.eidh.pt/doc/RI.pdf> a 30 de março 2015.

## **ANEXOS**

## RELATÓRIO

Ao longo do segundo período, na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, a estagiária Susana Figueiredo, com a supervisão do Prof. António Agostinho Baptista, desenvolveu, na turma G do 7º ano, a Unidade Letiva: Riqueza e Sentido dos Afetos.

A puberdade, a adolescência, a sexualidade, o amor, a identidade, a personalidade, a família, foram alguns dos temas abordados com estratégias e dinâmicas, que no nosso humilde entender, facilitaram o ensino/aprendizagem de modo profícuo. Disto fez eco a avaliação feita pelos alunos depois de solicitada pela professora.

Regra geral os alunos atingiram de forma muito positiva todas as metas de ensino/aprendizagem propostas para este nível de ensino.

No entanto, depois de uma análise à avaliação do aluno nº9, (nome), que referiu “não ter gostado de nada” sugerindo que as aulas fossem passadas a “jogar matraquilhos” e ainda, tendo presente todo esforço inglório (aparente) para motivar o aluno pelo reforço positivo e pela atenção personalizada e individualizada, deixamos algumas inquietações. Assim:

O aluno número nove, (nome) apresentou, desde o início do ano letivo, uma atitude de imaturidade, desorganização, desinteresse, passividade e desmotivação pelas atividades escolares, revelando uma baixa autoestima, não cumprindo com regularidade as tarefas propostas.

Denota, uma certa desmotivação face ao contexto escolar, substanciada na falta de hábitos e métodos de trabalho, desorganização do material escolar (nunca trouxe o caderno diário), no pouco interesse e empenho na realização das tarefas propostas e fraca atenção nos trabalhos realizados.

Neste sentido, após nos termos reunido, estagiários e prof. de EMRC da turma, aprez-nos humildemente, propor ao Conselho de Turma um plano de tutoria que induza o aluno, de forma progressiva, a tomar decisões fundamentais

e responsáveis sobre o presente e o futuro, quer na escola quer na sua vida familiar e social.

Com este plano de tutoria sugerimos os seguintes objetivos:

- a) Estimular e orientar o aluno para que exponha as suas necessidades, expectativas, problemas e dificuldades;
- b) Prevenir os riscos de desorganização do percurso escolar contrapondo, a uma escola compartimentada nos saberes e nos afetos, figuras de referência capazes de atender a diferentes tipos de necessidades que vão surgindo ao longo da escolaridade;
- c) Contribuir para a valorização da imagem do aluno perante si mesmo, os seus colegas e professores;
- d) Promover a autonomia no estudo, facilitando a apropriação, pelo aluno, de estratégias básicas de construção das aprendizagens;

Desenvolver a ação de tutoria de forma articulada quer com a família, quer com os serviços especializados de apoio educativo, designadamente a psicóloga se eventualmente o Conselho de Turma considerar importante que o acompanhe.

*“Toda ação humana, quer se torne positiva ou negativa, precisa depender de motivação”.*

Dalai Lama



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Planificação de Aula

Unidade Letiva: A riqueza e sentido dos afetos

Aula n.º 1/6

Ano: 7º | Turma: G

Data: 08/ jan./ 2015

Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Instrumentos de Avaliação
<b>Lição do ano letivo: nº 12</b> Acolhimento e Sumário <b>SUMÁRIO:</b> A adolescência no ciclo de Vida. Quem sou eu? Dinâmicas da corda e do espelho.			- Acolhimento aos alunos - Registo do sumário	Quadro e caneta Caderno diário	3 min.	
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>1.</b> Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve.  <b>2.</b> Explorar o sentido da vida a través da identificação do seu		- Acolhimento - Breve referencia a como correram as férias e manifestação de agrado pela boa prestação da turma na festa de Natal da escola.  Introdução ao tema da Unidade Letiva	Protetor de vídeo Computador	5 min.	Assiduidade e pontualidade

<p><b>B.</b> Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p>	<p>lugar no ciclo de vida e tomar consciência que quem é.</p> <p><b>3.</b> Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.</p>	<p>O ciclo de vida: da infância a terceira idade;</p> <p>Quem sou eu?</p>	<p>três: a Riqueza e sentido dos afetos, partindo da aula nº10, cuja temática se prendeu com o autoconhecimento.</p> <p>- Motivação: O que é o ciclo de vida? Depois de projetar uma imagem com os diferentes estádios do ciclo da vida é entregue aos alunos uma corda que representa a linha da vida. São convidados a dar um nó a um cm de uma das pontas, (com os olhos fechados) - marca o seu nascimento. Ser único, irrepetível...</p> <p>Entrega de um smile com uma seta bidirecional onde cada um vai escrever o seu nome. Com a ajuda do professor, vão colar este símbolo, no nó que deram. Representa os afetos e a importância dos outros na descoberta do eu.</p> <p>Dinâmica do espelho. Apresentar uma caixa, decorada e atraente dizendo que dentro dela podemos ver o que de mais precioso e importante existe, um verdadeiro tesouro.</p>	<p><b>Anexo 1</b> – Imagem com os diferentes estádios do ciclo de vida.</p> <p>Corda</p> <p><b>Anexo 2</b> – Seta com Smile</p> <p>Espelho</p> <p>Caixa</p> <p><b>Anexo 3</b> – Música</p>	<p>7 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p>
---	---	---	---	--	------------------------------	---

		<p>A adolescência é a idade em que nos estamos;</p> <p>Identifica situações de mudança</p>	<p>Propor, então, uma dinâmica onde cada um terá de olhar o que tem dentro da caixa, ver qual é este tesouro e manter segredo. Dentro da caixa deve conter um espelho, onde se pode ler “Quem sou eu?”, do tamanho exato da mesma. No momento em que aluno for olhar-se ao espelho verá refletida a sua própria imagem.</p> <p>A dinâmica decorrerá, de preferência, em silêncio, enquanto se escuta uma música. (U2 - <i>I Still Haven't Found What I'm Looking For</i>).</p> <p>À medida que vão passando pela caixa, cada um leva consigo um marcador de página com um poema sobre a adolescência, onde já nos seus lugares, o leem em silêncio e registam a frase ou palavra que mais se evidenciou.</p> <p>Mas o que é a adolescência? Os alunos são convidados a dar um nó na corda onde consideram situar-se a adolescência.</p> <p>Chuva de ideias: a adolescência.</p>	<p>(U2)</p> <p><b>Anexo 4</b> – Marcador de páginas com poema</p> <p>Quadro e caneta</p> <p><b>Anexo 5</b> PowerPoint – mudanças...</p> <p>Computador/ Projetor Vídeo</p>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>3 min.</p>	<p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Cooperação com os colegas</p>
--	--	--	---	---	---	--

			<p>Deixar o aluno expor os seus conhecimentos acerca do tema e registar no quadro.</p> <p>Reforçar a ideia de mudanças...</p> <p>- Apresentação de um PowerPoint «Um mundo de Mudanças», só até ao 7 diapositivo. Debate de ideias.</p> <p>Em síntese, o que fomos capazes de aprender hoje? Deixar os alunos partilhar.</p> <p>Como desafio: A linha da vida = O que é mais importante na tua vida? A que dás valor?</p> <p>Convidar os alunos a encontrarem um símbolo que os caracteriza como adolescentes e que colarão, na aula seguinte, no nó da corda que representa a sua adolescência. (Recolher as cordas).</p>		2 min.	
--	--	--	--	--	--------	--

			<p>Conclusão: Compreender que no ciclo de vida se situam na fase da adolescência e captar a importância do autoconhecimento para um crescimento consciente e saudável de si, integrando as mudanças como naturais e salutares.</p>			
--	--	--	--	--	--	--



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Planificação de Aula

Unidade Letiva: A riqueza e sentido dos afetos

Aula n.º 2/ 6

Ano: 7º | Turma: G

Data: 15/ jan./ 2015

Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Instrumentos de Avaliação
<b>Lição do ano letivo: nº 13</b> Acolhimento e Sumário <b>SUMÁRIO:</b> A construção da personalidade e as mudanças na adolescência. Trabalho em grupo de pares.			- Acolhimento aos alunos - Registo do sumário	Quadro e caneta Caderno diário	5 min.	
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>1.</b> Compreender que a pessoa humana cresce	A adolescência é a idade	- <b>Acolhimento</b> – Acolher cada aluno amistosamente, verificar se todos têm o material necessário à aula, nomeadamente o manual do aluno e pedir para se organizem em grupos de pares (dois por mesa), por ser necessária esta configuração ao longo da aula.  Solicitar à aluna (R), o favor de fazer a	Projektor de vídeo Computador  Corda	3 min.  5 min.	Assiduidade e pontualidade  Execução do trabalho de casa.

<p><b>B.</b> Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p>	<p>e se desenvolve.</p>	<p>em que nos estamos;</p>	<p>síntese da aula anterior.</p>			
	<p><b>2.</b> Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.</p>	<p>Conceito restrito e lato de adolescência – Definição e etapas;</p> <p>As dimensões da pessoa e o significado de personalidade;</p>	<p>- <b>Motivação:</b> Distribuir as cordas (linha da vida) e convidar os alunos a colarem o símbolo que os caracteriza na fase que se encontram. (Atividade de casa proposta na aula anterior)</p> <p>Possibilitar a partilha das razões e o porquê do símbolo escolhido.</p>	<p><b>Anexo 6:</b> PowerPoint, Viver o que sou.</p> <p>Manual do aluno</p>	<p>5 min.</p>	<p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p>
	<p><b>3.</b> Reconhecer as várias dimensões da personalidade humana.</p>	<p>O crescimento e as mudanças na personalidade: o desenvolvimento da pessoa e a adolescência (compreender quem sou e o que quero fazer com a minha vida);</p>	<p><b>Desenvolvimento:</b> Com recurso a um PowerPoint, <i>Viver o que Sou</i>, motivar os alunos para o significado da adolescência, convidando-os a ler a definição no Manual do aluno, pág. 134</p> <p>Desenvolver o conceito de personalidade e dimensões da pessoa</p>	<p><b>Anexo 7:</b> Excerto do filme de Shrek.</p> <p><b>Anexo 8:</b> Ficha de trabalho – dimensões e mudanças</p>	<p>7 min.</p>	<p>Interesse, colaboração e cooperação com os colegas no trabalho de grupo</p> <p>Responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas</p>
	<p><b>4.</b> Descobrir veículos de interiorização que permitam concentrar-</p>	<p>Atender às mudanças físicas, psicoafectivas, sociais e espirituais.</p>	<p>Distribuir aos alunos uma ficha de trabalho sobre o diálogo do ogre com</p>		<p>10 min.</p>	

	<p>se, consolidar-se e abrir-se à dimensão espiritual. .</p>	<p>A dimensão espiritual como parte integrante do desenvolvimento nesta etapa da vida</p>	<p>o burro: os ogres são como cebolas, as dimensões da pessoa e as mudanças na adolescência. Explorar a imagem da cebola: Esta imagem ajuda-nos a explicar graficamente que a pessoa é uma unidade polifónica de várias dimensões, exteriores e interiores.</p> <p>Deixar os alunos responderem às duas primeiras questões da ficha, em grupos de pares.</p> <p>Continuar a apresentação do PowerPoint referindo as dimensões da pessoa, física, psicoafectiva, social e espiritual, ligando-as às grandes transformações e mudanças que acontecem na adolescência. Desconstruir com os alunos, através do diálogo e partilha de experiências, o esquema da página 142 do manual do aluno.</p> <p>Após a apresentação destes conteúdos e em jeito de síntese, convidar os alunos a realizarem às duas últimas questões da ficha, nos mesmos grupos de pares.</p>	<p>Manual do Aluno</p> <p><b>Anexo 8:</b> Ficha de trabalho – dimensões e mudanças (continuação)</p> <p><b>Anexo 9:</b> Guião da entrevista.</p>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p>
--	--	---	--	--	-----------------------------	---

			<p>Proceder à correção.</p> <p>Distribuir aos alunos um documento – Guião de uma pequena entrevista para fazerem aos pais e pretende saber de que forma os pais viveram a adolescência e o que pensam hoje, desta fase do ciclo de vida.</p> <p>Conclusão: Compreender o que é a adolescência, a personalidade e ser capaz de interiorizar as diferentes dimensões da pessoa, reconhecendo-se nas diferentes mudanças pelas quais estão a passar.</p>			
--	--	--	---	--	--	--



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Planificação de Aula

Unidade Letiva: A riqueza e sentido dos afetos

Aula n.º 3/ 6

Ano: 7º | Turma: G

Data: 22/ jan./ 2015

Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Instrumentos de Avaliação
<b>Lição do ano letivo: nº 14</b> Acolhimento e sumário <b>SUMÁRIO:</b> A construção da identidade e a importância da família na formação da personalidade. Dinâmica do laço.			- Acolhimento aos alunos - Registo do sumário	Quadro e caneta Caderno diário	5 min.	
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>1.</b> Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.	A adolescência é a idade em que nos estamos;  O crescimento e as mudanças na	- <b>Acolhimento</b> – Ao som da música de Rui Veloso, <i>Não há estrelas no céu</i> , faz-se a entrega da corda (linha da vida), deixando que os alunos a cantem. Pretende valorizar os dons artísticos para a música, de muitos elementos da turma, e ainda descobrir, na arte, a transversalidade do conceito de adolescência e mudança.	<b>Anexo 10:</b> Música de Rui Veloso, <i>“Não há estrelas no céu”</i>	5 min.  10	Assiduidade e pontualidade  Execução do

<p><b>B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</b></p>	<p><b>2.</b> Reconhecer as várias dimensões da personalidade humana.</p> <p><b>3.</b> Compreender que cada ser humano tem uma identidade que se relaciona intimamente com a sua história pessoal.</p> <p><b>4.</b> Compreender o papel fundamental da família no desenvolvimento de cada ser humano e na proteção ao longo da vida, nomeadamente na adolescência.</p> <p><b>5.</b> Reconhecer que tanto os pais como os</p>	<p>personalidade: o desenvolvimento da pessoa e a adolescência (compreender quem sou e o que quero fazer com a minha vida);</p> <p>A construção da identidade, continuidade...</p> <p>A importância dos outros na construção da identidade.</p> <p>A família como valor e célula base da sociedade</p> <p>Significado do sínodo extraordinário da família.</p> <p>A importância da família</p>	<p>- <b>Motivação:</b> Salientando expressões significativas da música, a professora faz referência aos conteúdos lecionados até agora, de forma esquemática. Parte da ideia do ciclo de vida para os conceitos de adolescência, personalidade e mudanças físicas, psicossociais e espirituais. Corrigir a 2ª parte da ficha de trabalho (anexo 8) que levaram para fazer em casa.</p> <p><b>Desenvolvimento:</b> Partindo destes conceitos, orienta o diálogo com os alunos para o tema da construção da identidade. O que entendem por construção da identidade?</p> <p>Salientar que cada um de nós constrói o seu “eu” através de "outros eus significativos"</p> <p>Esses “outros eus” significativos são essencialmente os pais, a família.</p> <p>Nunca como agora se falou tanto da família. Isso significa que alguma coisa não vai bem com ela. O próprio</p>	<p><b>Anexo 8:</b> Ficha de trabalho – Dimensões e mudanças. (da aula anterior)</p> <p><b>Anexo 9:</b> Guião da entrevista. (da aula anterior)</p>	<p>min.</p> <p>15 min.</p>	<p>trabalho de casa.</p> <p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Interesse, colaboração e cooperação com os colegas no trabalho de grupo</p> <p>Responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas</p>
---	---	--	---	--	----------------------------	---

	<p>filhos podem cometer erros e manifestar comportamentos inadequados.</p> <p><b>6.</b> Descobrir veículos de interiorização que permitam abrir-se à gratidão pela família que se tem.</p>	<p>na formação da personalidade.</p> <p>A família que temos.</p> <p>O que pensam os pais dos adolescentes.</p> <p>Que lugar ocupa e que valor assume a família na vida do adolescente.</p> <p>A gratuidade e a gratidão</p>	<p>Papa Francisco convocou um sínodo extraordinário sobre a família, para se refletir sobre este tema (Explicar brevemente o que é um sínodo)</p> <p>Mas o que tem a família a ver com a adolescência?</p> <p>A este propósito vão partilhar o resultado da entrevista feita aos pais. Como se sentiram ao fazerem a entrevista?</p> <p>Tiveram algumas dificuldades?</p> <p>Fazer a exploração da entrevista.</p> <p>Contrapor as respostas dos pais com perguntas direcionadas aos alunos:</p> <p>E vocês como vêem a vossa família? Que lugar ocupa na vossa vida?</p> <p>Quem são as pessoas mais significativas para vós.</p> <p>Que conselhos dariam aos vossos pais?</p> <p>Diz o Príncipezinho: Precisamos criar laços.</p>	<p>Fita</p> <p><b>Anexo 11:</b> Música do Padre Zezinho, abençoa Senhor as famílias ámen.</p>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p>
--	--	---	---	---	-----------------------------	---

			<p><i>Atividade do laço:</i> Distribuir uma fita onde de um lado está escrita a frase “Família, torna-te naquilo que és!”. João Paulo II, na encíclica <i>Familiaris Consortio</i>, e do outro vão escrever os nomes dos familiares com quem foram construindo laços. Ao som da música do Padre Zézinho “Abençoa Senhor as famílias ámen. Abençoa Senhor a minha também.”</p> <p>De seguida, cada um, vai com essa fita fazer um laço na corda (linha da vida) no sítio onde desejarem, porque a família foi, é e será sempre, um laço fundamental ao longo da nossa existência.</p> <p>Como síntese reforçar a importância da família motivando os alunos a adotar uma atitude de gratidão pela família que tem: um beijo, uma atenção, um carinho...</p> <p>“A família é o futuro”</p> <p><b>Conclusão:</b> Compreender que a</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			construção da identidade passa por um processo de identificação, desde logo com a família, e por um processo de diferenciação e autonomia dos próprios adolescentes.			
--	--	--	--	--	--	--



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Planificação de Aula

Unidade Letiva: A riqueza e sentido dos afetos

Aula n.º 4/ 6

Ano: 7º | Turma: G

Data: 29/ jan./ 2015

Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Instrumentos de Avaliação
<b>Lição do ano letivo: nº 15</b> Acolhimento e sumário <b>SUMÁRIO:</b> Emoções, afetos, amor e sexualidade na adolescência. Dinâmica: o segredo do príncipezinho			- Acolhimento aos alunos - Registo do sumário. Para valorizar e motivar o aluno (J), que, na última aula, já se fez acompanhar de caneta e uma folha, a professora vai oferecer-lhe um caderno diário.	Quadro e caneta Caderno diário	5 min.	
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>1.</b> Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e identidade da pessoa.	A adolescência é a idade em que nos estamos;	<b>- Acolhimento</b> – Como resposta ao desafio lançado na aula anterior, a professora dá oportunidade aos alunos de colocarem as dúvidas ou questões relativas às mudanças na adolescência, no baú, fazendo-o passar de mão em mão para respeitar o anonimato.  <b>- Motivação:</b> Retomando a dinâmica do laço da aula anterior, é lido, de forma expressiva, um		5 min.	Assiduidade e pontualidade
		A construção da identidade,		<b>Anexo 12:</b> Diálogo da raposa com o Príncipezinho.	5 min.	Execução do

<p><b>B.</b> Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p>	<p><b>2.</b> Reconhecer a importância do amor como fundamento da felicidade nas relações interpessoais.</p> <p><b>2.</b> Compreende a linguagem do amor: da doação e aceitação do outro na construção da comunhão.</p> <p><b>3.</b> Reconhecer as várias dimensões da sexualidade humana.</p>	<p>continuidade...</p> <p>Identificação de sentimentos</p> <p>Desejo de amar e ser amado</p> <p>Riqueza e significados da sexualidade humana.</p>	<p>pequeno extrato do diálogo entre a raposa e o Príncipezinho, de Antoine de Saint – Exupéry. (Para esta teatralização é pedida a ajuda dos professores estagiários).</p> <p>O que é cativar?</p> <p>O que é criar laços?</p> <p>O que é que cativar tem a ver com o amor?</p> <p>Imaginem que viviam sozinhos numa ilha, como seria a vossa vida?</p> <p>Precisamos dos outros: família, amigos, colegas... de Deus para nos realizarmos. Precisamos de amor...</p> <p><b>Desenvolvimento:</b> É distribuída aos alunos uma imagem (recortada de revistas) alusiva ao tema. A partir da imagem procede a um <i>brainstorming</i>: Amor é ...?</p> <p>Fazer o registo no quadro, da palavra amor e sexualidade e, em cada uma, anotar o que as caracteriza, assemelha e distingue, com recurso ao diálogo com os alunos.</p> <p>Anotar que a sexualidade engloba a pessoa toda e</p>	<p><b>Anexo 13:</b> Imagens</p> <p><b>Anexo 14:</b> Cartões do jogo dos afetos: <i>Flor da Idade</i> de Graça Gonçalves</p>	<p>7 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>trabalho de casa.</p> <p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Interesse, colaboração e cooperação com os colegas.</p> <p>Responsabilidade no cumprimento das tarefas</p>
---	---	---	---	---	------------------------------	---

		Consciência e autonomia moral.	<p>expressa-se de diferentes modos no decurso da vida.</p> <p>Seguidamente é entregue, aos alunos, um cartão do jogo dos afetos: <i>Flor da Idade</i> de Graça Gonçalves, com algumas questões ou reflexões sobre o amor e a sexualidade.</p> <p>Ex. “Quais são, para ti, as cores do amor?”; “Imagina um diálogo entre o amor e a sexualidade. O que diriam estas duas personagens uma à outra?”; “Na sexualidade, que importância terá aprender a respeitar o seu próprio corpo e o da outra pessoa?”; “Para ti o que pode o ciúme fazer ao amor?”; “Se fizesses um retrato do amor em que cada traço fosse um sentimento, que sentimentos escolherias?”, etc.</p> <p>Debate acerca das questões e reflexões levantadas, conduzindo o diálogo para a consciência e autonomia moral.</p> <p><b>Visualização do filme:</b> Para sintetizar é retomado o diálogo da raposa com o príncipezinho com recurso a um pequeno excerto do filme: <i>O Príncipezinho</i>, “Eu a cativei, por isso, a minha rosa é única para mim...”</p> <p>Quando a raposa lhe diz que lhe traz um presente, um envelope, que é um segredo, a rotação do</p>	<p><b>Anexo 15:</b> Excerto do filme: <i>O príncipezinho</i>.</p> <p><b>Anexo 16:</b> Envelope com uma mensagem em cartão magnético e um coração.</p> <p><b>Anexo 17:</b> Testemunho missionário e propostas de perguntas</p> <p><b>Anexo 18:</b> Música:</p>	8 min.	<p>propostas</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p>
--	--	--------------------------------	--	---	--------	--

			<p>filme é colocada em pausa.</p> <p>Aos alunos é distribuído um envelope. Após retoma do filme e em simultâneo, abrem o envelope com o segredo: “<i>O essencial é invisível aos olhos. Só se vê bem como o coração</i>”. (a mensagem está escrita num cartão magnético, para fixarem num lugar significativo.</p> <p>Dentro do envelope há ainda um pequeno coração em madeira, onde os alunos são convidados e escrever, em colaboração com a sua família, um valor indispensável à vivência responsável do amor. Devem trazê-lo na aula seguinte.</p> <p>Fornecer aos alunos um texto, testemunho de uma jovem missionária, para lerem em casa. O testemunho refere a importância de criar laços, de viver no amor e na entrega pelos outros... Propor que imaginem esta jovem em visita à turma, que perguntas lhe fariam? Fornecer algumas pistas.</p> <p><b>Música:</b> <i>Thousand Years</i>, cantada pelos alunos que aceitaram o desafio da professora a escolherem, para cantarem, uma música sobre o tema. Projetar a tradução letra da música.</p> <p><b>Conclusão:</b> Pretende-se que os alunos, valorizem o amor e a sexualidade como caminho de</p>	Thousand Years	5 min.	
--	--	--	---	----------------	--------	--

			realização numa atitude de complementaridade e reconheçam na sexualidade uma fonte de Vida e de Amor para as relações pessoais. Saber viver a sexualidade de forma autêntica a partir do amor como doação de si mesmo ao outro.			
--	--	--	---	--	--	--



<p>da vida e da história.</p> <p><b>Q.</b> Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p> <p><b>G.</b> Identificar os valores evangélicos.</p>	<p>- Descobrir que o “Hino ao Amor” é um texto atual, que exige encontro, aceitação e doação.</p> <p>- Compreender as implicações na vida pessoal e relacional do amor <i>ágape</i>.</p> <p>- Entender que o ser humano se pode realizar através da vivência e prática do amor;</p>	<p>1 Cor 13, 1-13: Hino ao amor.</p> <p>Santo Agostinho, <i>in Ioannem</i> 8.7: “Ama e faz o que quiseres”.</p> <p><i>Familiaris Consortio</i> 11: A vocação da pessoa é o amor.</p> <p>Procurar o bem comum.</p> <p>Viver a felicidade na entrega aos outros.</p>	<p>escreveram no coração? Deixar que os alunos partilhem e convidar a colarem o coração na corda.</p> <p>Distribuir aos alunos a ficha de leitura da música e do hino ao amor</p> <p>Os alunos são convidados a ouvir e visualizar um pequeno vídeo: o “ O Amor Vencerá” de Lúcia Moniz, banda sonora do filme de animação Rei leão.</p> <p>- De seguida, a professora convida o professor Agostinho a ler, a partir da Bíblia, que está no baú o texto bíblico: 1Cor 13, 1-13: Hino ao Amor.</p> <p>Fazer a descoberta do verdadeiro tesouro: Ao longo das aulas o baú escondia um tesouro: A Palavra de Deus que sustenta e dá sentido à vida de cada um. Posteriormente, o texto é explorado e analisado, tendo sempre em conta o valor do amor e a importância que ele assume na vida e no relacionamento das pessoas, percebendo que para os cristãos, o amor dá sentido à vida e a toda a experiência humana.</p> <p>No decorrer da análise, os alunos vão</p>	<p>amor vencerá e do texto bíblico, hino ao amor</p> <p><b>Anexo 21:</b>Video, o amor vencerá</p> <p><b>Anexo 22:</b> Texto bíblico</p> <p>Cf: Anexo 17 da aula anterior</p>	<p>3 min.</p> <p>5 min</p> <p>20 min</p> <p>5.min</p>	<p>pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p>
---	---	--	--	--	---	--

			<p>sublinhando as características do amor e o seu significado.</p> <p>- Após conhecer as características do amor, os alunos são convidados a ouvir o testemunho de uma jovem missionária, de modo a conhecer as implicações na sua vida pessoal e relacional do amor cristão (<i>ágape</i>).</p> <p>Dar espaço aos alunos para que possam fazer perguntas...</p> <p>Concluir com uma pequena oferta de gratidão à jovem missionária.</p> <p>- Conclusão: Pretende-se que os alunos compreendam que o amor não é egoísta, que aceita o outro como ele é, que torna a pessoa mais humana, que não se alegra com a injustiça, é paciente e prestativo.</p>			
--	--	--	---	--	--	--



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Planificação de Aula

Unidade Letiva: A riqueza e sentido dos afetos

Aula n.º 6/ 6

Ano: 7º | Turma: G

Data: 12/ fev./ 2015



Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Instrumentos de Avaliação
<b>Lição do ano letivo: nº 17</b> Acolhimento e sumário <b>SUMÁRIO:</b> Saber fazer escolhas e assumir compromissos à luz dos valores cristãos. Ficha de avaliação sumativa			- Acolhimento aos alunos - Registo do sumário.	Quadro e caneta Caderno diário	5 min.	
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>1.</b> Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal. <b>2.</b> Compreender o papel fundamental da família no desenvolvimento de	Quem sou eu?  Atender às mudanças físicas, psicoafectivas, sociais e espirituais.  A importância dos outros, nomeadamente da família, na	- <b>Acolhimento</b> – A professora distribui a cada aluno a corda (linha da vida) e começa por fazer referência/ síntese de todas as aulas.  <b>Motivação</b>  <b>Aula 1</b> – <i>A adolescência no ciclo de vida.</i>	<b>Cf.</b> Anexos 1, 8, 9, 12, 14, 20 ... das aulas anteriores	7 min.	Verificar a capacidade de atenção. Concentração, compreensão e interesse.

<p><b>B.</b> Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p> <p><b>Q.</b> Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p>	<p>cada ser humano e na proteção ao longo da vida, nomeadamente na adolescência.</p> <p><b>3.</b> Compreende a linguagem do amor: da doação e aceitação do outro na construção da comunhão.</p> <p><b>4.</b> Conhecer a linguagem do Amor inscrita na Bíblia;</p> <p><b>5.</b> Avaliar os conhecimentos adquiridos durante a leção da unidade letiva 3.</p> <p><b>6.</b> Descobrir que o “Hino ao Amor” é um texto atual, que exige encontro, aceitação e doação.</p>	<p>construção da identidade.</p> <p>Desejo de amar e ser amado</p> <p>Riqueza e significados da sexualidade humana.</p> <p>1 Cor 13, 1-13: Hino ao amor.</p> <p>Crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspectiva do amor.</p> <p>Procurar o bem comum.</p>	<p><i>Quem sou eu? Dinâmicas da corda e do espelho.</i></p> <p><b>Aula 2</b> – <i>A construção da personalidade e as mudanças na adolescência.</i></p> <p><b>Aula 3</b> –: <i>A construção da identidade e a importância da família na formação da personalidade. Dinâmica do laço.</i></p> <p><b>Aula 4</b> –. Emoções, afetos, amor e sexualidade na adolescência.</p> <p>Dinâmica: o segredo do príncipezinho</p> <p><b>Aula 5</b> – “ Hino ao Amor” de S. Paulo, perspectiva bíblica.</p> <p>Testemunho missionário.</p> <p>Reforçar o que mais os sensibilizou no testemunho missionário.</p> <p>É referido aos alunos que no fim da aula lhes será entregue uma ficha de avaliação de conhecimentos, com os conteúdos da unidade letiva 3: <i>A riqueza e o sentido dos afetos</i>, para realizarem em casa e entregarem no fim da aula seguinte. Reforçar a ideia que esta ficha será relevante para a avaliação sumativa.</p> <p>A professora continua recordando que ao longo da apresentação dos conteúdos desta unidade, os alunos foram também construindo, simbolicamente,</p>	<p><b>Anexos 23:</b> Ficha de Avaliação</p> <p><b>Anexo 24:</b> Matriz da ficha de avaliação</p> <p><b>Anexo 25:</b> Filme: Las Cuerdas</p>	<p>3 min</p> <p>11 min</p> <p>10.min</p>	<p>Realização da ficha sumativa.</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração.</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções</p>
--	---	--	---	---	--	---

<p><b>G.</b> Identificar os valores evangélicos.</p>	<p>7. Entender que o ser humano se pode realizar através da vivência e prática do Amor;</p>	<p>Viver a felicidade na entrega aos outros.</p>	<p>a sua corda da vida. E agora, o que podem fazer com ela? Vamos visualizar o que fez a Maria, com uma corda....</p> <p>- Visualização do filme: “Las Cuerdas”. No final os alunos podem expressar o que sentiram ao ver o filme e comentar o que mais lhes despertou a atenção.</p> <p>A professora orienta o diálogo para a importância de dar sentido à vida. Cada um é o protagonista da sua própria história e mesmo quando a vida nos apresenta situações difíceis, é importante saber <i>fazer escolhas</i>. O que fez a Maria quando descobriu que o seu amigo tinha morrido? Fugiu? Enveredou por caminhos do álcool, da droga, do amor fácil? Contar o caso da aluna que fugiu, engravidou e foi mãe adolescente... É este o caminho? Retomar a partilha do aluno (G) a propósito do símbolo que o caracteriza como adolescente – a rocha, permanecendo firme venha o que vier. Estar firme é saber o que se quer e por onde se quer ir, descobrir qual a sua vocação, o seu lugar no mundo. Saber que não estão sós, têm a família, os amigos, os professores... Têm o grande Amigo que lhes segreda: <i>Não estais sós, Eu estarei sempre convosco. Eu Sou o Caminho a Verdade e a Vida.</i></p> <p>A Maria tornou-se cuidadora dos outros. A corda estava enrolada no pulso para quê? Deixar os alunos responder. Informar os alunos de que podem levar a corda da vida para casa. Que vão fazer com ela?</p>	<p><b>Anexo 22:</b> Pegada porta-chaves</p> <p><b>Anexo 23:</b></p>	<p>4 min.</p>	<p>positivas e fundamentadas.</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas e a capacidade de se comprometer.</p>
--	---	--	---	---	---------------	---

		<p>Que pegadas querem deixar no percurso da vossa vida? Qual é a tua marca? Cada um é demasiado precioso para andar adormecido na vida ou ir na corrente. Sois especiais, por isso, que cada um seja capaz de deixar uma pegada única, “querer ser mais...” como diz a música que vamos cantar.</p> <p>A cada aluno é entregue um porta-chaves (anexo 22) com uma pegada. A professora, convida-os a colocar no estojo ou na mochila [num lugar visível], para que sempre que olharem para ele se recordem da importância de fazerem escolhas e deixem uma marca positiva no rumo da sua vida.</p> <p>A professora termina a aula convidando o orientador cooperante, Dr. Agostinho, (autor da música e letra) a cantar com os alunos a canção “Procura”. A letra é projetada (anexo 23)</p> <p>A auto e a heteroavaliação da turma será feita na última aula do período.</p> <p>- <b>Conclusão:</b> Pretende-se que os alunos compreendam que crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspetiva do amor; que sejam capazes de se comprometer na procura da felicidade própria e da dos outros.</p>	<p>Diapositivo com a letra da música “Procura”</p>	<p>5 min.</p>	
--	--	---	--	---------------	--

 <p style="text-align: center;">CURSOR</p> <p>Olho-me ao espelho. De repente É como se tudo aquilo por que passo Não seja em vão. Mesmo as vergonhas, os maus professores, os maus colegas Me preparam para a vida. Vêm-me também à cabeça As frases dos parentes mais distantes: "Como estás grande!", "Nem pareces a mesma..." Sinto-me diferente. É como se um raio de sol ultrapassasse o vago da minha noite E sem medo eu caminhasse para ele, Agarrando-me com uma mão só. Mas não vou sozinho: Dou a mão esquerda à Vida, E a direita a Deus.</p> 	 <p style="text-align: center;">CURSOR</p> <p>Olho-me ao espelho. De repente É como se tudo aquilo por que passo Não seja em vão. Mesmo as vergonhas, os maus professores, os maus colegas Me preparam para a vida. Vêm-me também à cabeça As frases dos parentes mais distantes: "Como estás grande!", "Nem pareces a mesma..." Sinto-me diferente. É como se um raio de sol ultrapassasse o vago da minha noite E sem medo eu caminhasse para ele, Agarrando-me com uma mão só. Mas não vou sozinho: Dou a mão esquerda à Vida, E a direita a Deus.</p> 	 <p style="text-align: center;">CURSOR</p> <p>Olho-me ao espelho. De repente É como se tudo aquilo por que passo Não seja em vão. Mesmo as vergonhas, os maus professores, os maus colegas Me preparam para a vida. Vêm-me também à cabeça As frases dos parentes mais distantes: "Como estás grande!", "Nem pareces a mesma..." Sinto-me diferente. É como se um raio de sol ultrapassasse o vago da minha noite E sem medo eu caminhasse para ele, Agarrando-me com uma mão só. Mas não vou sozinho: Dou a mão esquerda à Vida, E a direita a Deus.</p> 	 <p style="text-align: center;">CURSOR</p> <p>Olho-me ao espelho. De repente É como se tudo aquilo por que passo Não seja em vão. Mesmo as vergonhas, os maus professores, os maus colegas Me preparam para a vida. Vêm-me também à cabeça As frases dos parentes mais distantes: "Como estás grande!", "Nem pareces o mesmo..." Sinto-me diferente. É como se um raio de sol ultrapassasse o vago da minha noite E sem medo eu caminhasse para ele, Agarrando-me com uma mão só. Mas não vou sozinho: Dou a mão esquerda à Vida, E a direita a Deus.</p> 	 <p style="text-align: center;">CURSOR</p> <p>Olho-me ao espelho. De repente É como se tudo aquilo por que passo Não seja em vão. Mesmo as vergonhas, os maus professores, os maus colegas Me preparam para a vida. Vêm-me também à cabeça As frases dos parentes mais distantes: "Como estás grande!", "Nem pareces o mesmo..." Sinto-me diferente. É como se um raio de sol ultrapassasse o vago da minha noite E sem medo eu caminhasse para ele, Agarrando-me com uma mão só. Mas não vou sozinho: Dou a mão esquerda à Vida, E a direita a Deus.</p> 
--	--	--	---	--

### Ficha de trabalho - As Mudanças



1. Depois de escutares o diálogo do Shrek com o seu amigo Burro, responde às perguntas seguintes, comentando-as com o teu colega:

a) O que tenta explicar o Ogre ao Burro?

---

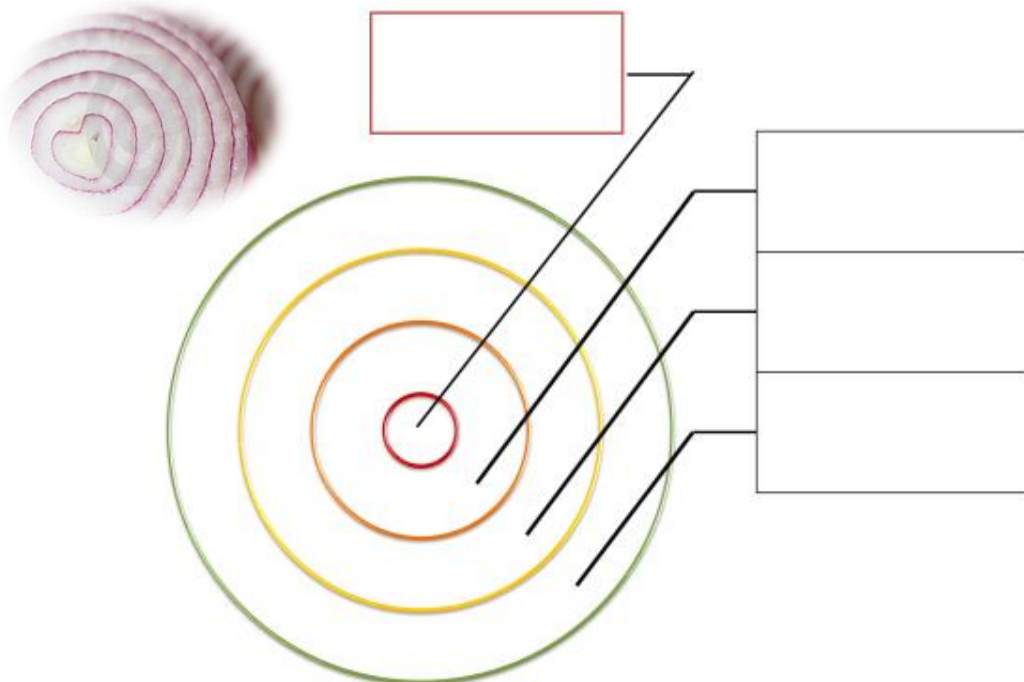
---

b) Isso pode aplicar-se às pessoas?

---

---

2. Completa o seguinte esquema com as dimensões da pessoa:



3. Todas as mudanças que se operam na vida de cada adolescente são importantes para a construção da sua identidade. Relaciona as características da coluna da direita com as mudanças da coluna da esquerda, colocando a respectiva letra no espaço em branco.

A- MUDANÇAS FISIOLÓGICAS

B- MUDANÇAS AFECTIVAS E SOCIAIS

C- MUDANÇAS INTELECTUAIS

\_\_\_\_\_ a) Pensa por si próprio, questionando as opiniões dos outros.

\_\_\_\_\_ b) Umhas vezes sente-se o melhor outras o pior.

\_\_\_\_\_ c) É capaz de gerar vida nova.

\_\_\_\_\_ d) O corpo cresce intensamente.

\_\_\_\_\_ e) O grupo de amigos torna-se a segunda casa.

\_\_\_\_\_ f) É capaz de um pensamento abstrato.

\_\_\_\_\_ g) Surge a menstruação/podem surgir poluções noturnas.

\_\_\_\_\_ h) Questiona tudo o que está à sua volta.



4. Com o auxílio do banco de palavras, completa o texto que se segue.

*Psicológica / adolescência / mudanças / intelectuais / social / física / crescimento*

A \_\_\_\_\_ é um período da vida em que ocorrem \_\_\_\_\_ necessárias ao \_\_\_\_\_ da pessoa. Umhas são de ordem \_\_\_\_\_, visando a preparação do corpo para o amor e a capacidade de gerar filhos. Outras são de ordem \_\_\_\_\_ e têm como fim a formação da personalidade.

Outras ainda são mudanças \_\_\_\_\_, em ordem ao desenvolvimento dos conhecimentos. E outras são de ordem \_\_\_\_\_, com o objetivo de integrar a pessoa na vida do grupo.



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2.3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



## Entrevista aos pais



Com esta entrevista pretendemos saber como foi a adolescência dos nossos pais e o que pensam do modo como os jovens de hoje vivem esta fase

1) Como foi a tua adolescência?

---

---

---

---

2) Conta um acontecimento ou peripécia que tenha acontecido na tua adolescência e que te marcou.

---

---

---

---

3) O que pensas dos adolescentes de hoje?

---

---

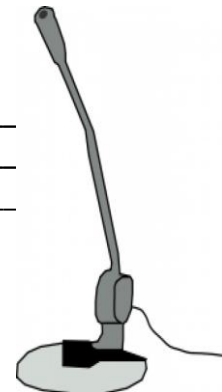
---

4) Que conselho darias a um filho adolescente?

---

---

---





UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2.3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



E.M.R.C

### UI 3 - A riqueza e sentido dos afetos

#### “A Paula já está encaixada no meu coração!”

Testemunho

“Os meus olhos chegaram ansiosos, fotografando tudo, ou quase tudo, como se pudesse agarrar a realidade toda naquele instante. E o tudo é natureza quase intocada pelo homem, os aglomerados de pessoas na rua, os sorrisos das crianças com brinquedos inventados, os animais livres no caminho, as roupas coloridas, as gargalhadas das mulheres que transportam um mundo de coisas na cabeça e que, ainda assim, levam os filhos às costas, são buzínadelas das motas e dos carros a sinalizarem que vão ultrapassar, o mar que acompanha a avenida, os cheiros, a música em qualquer canto da cidade, as cores que reinam em verde e castanho: o verde da imensidão da vegetação e o castanho da terra.



*O ritmo é bastante diferente, leve-leve, como as pessoas de cá dizem.* Esta maneira de estar chocou-me no início, mas com o tempo percebo que leva a saborear melhor cada instante. *Aqui não há pressa, não há tempo.* Isto é mau? Não sei! *O que sei é que o coração humano é igual em qualquer parte do mundo,* seja em Portugal, ou em São Tomé, e o coração santomense *fala com o olhar. Um olhar que deseja que este tempo leve-leve seja um tempo de esperança.*

Delício-me quando vou trabalhar para a escola. A escola da Mesquita é uma escola como tantas outras escolas, mas  *tornou-se já especial porque me acolheu como sempre tivesse lá pertencido.* Recordo especialmente o dia em que um grupo de meninas me cercou para  *simplesmente estar comigo.* Percebi que as suas batas estavam mal-arranjadas e o simples gesto de abotoar os botões desabotoados e fazer o laço com a fita nas costas fez com que todos os dias eu tenha uma fileira de meninas e até meninos a quererem que eu lhes faça o mesmo.  *Aprendo com eles a ser simples, a não ter receios em me entregar. Despertam em mim um desejo de querer fazer mais, de dar tudo de mim, de estar simplesmente com eles,* de lhes ensinar algo, mesmo que pouco, como um cântico que impressionantemente aprendem muito rápido e repetem nos corredores, sem se apercebem que o fazem.

Tal como no primeiro dia, vou continuando a fotografar mentalmente instantes como estes e como o de hoje, no fim da missa, em que uma das donas das muitas quitandas que existem no bairro me disse: *“A Paula já está encaixada no meu coração!”* Paula

♥ Se a Paula viesse à nossa aula, partilhar a sua experiência de amor, que perguntas gostavas de lhe colocar? **Elabora duas questões para dialogares com ela.**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_



## E.M.R.C

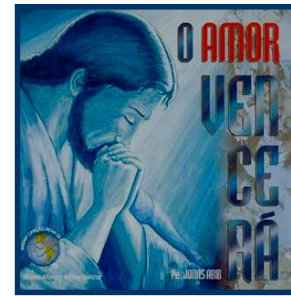
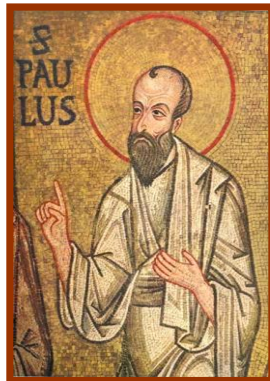
## UI 3 - A riqueza e sentido dos afetos

1- Faz a leitura dos seguintes textos e atribui-lhes um título.

Ainda que eu seja capaz de falar todas as línguas dos homens e dos anjos,  
Se não tiver amor, as minhas palavras são como o badalar de um sino ou o barulho de um chocalho.  
Ainda que eu tenha o dom de falar em nome de Deus e possa conhecer os seus planos e saber tudo;  
ainda que eu tenha uma fé capaz de transportar montanhas,  
se não tiver amor, não presto para nada.  
Ainda que eu dê em esmola tudo o que é meu;  
ainda que me deixe queimar vivo,  
se não tiver amor, isso de nada me serve.

O amor é paciente e prestável.  
Não é invejoso.  
Não se envaidece nem é orgulhoso.  
O amor não tem maus modos nem é egoísta.  
Não se irrita nem pensa mal.  
O amor não se alegra com a injustiça causada a alguém,  
mas alegra-se com a verdade.  
O amor suporta tudo, acredita sempre,  
espera sempre e sofre com paciência.  
O amor é eterno.

1Cor 12, 31- 13, 8a



Um lugar melhor vamos construir  
juntos vamos estar, unidos a sorrir  
e da confusão, vamos nós fugir  
que felicidade, agora eu sei  
amar-te é a minha lei

**Refrão:**

eu sei o amor vencerá  
seja onde for, eu sei  
pois eu vou estar contigo  
feliz ao amanhecer  
vamos nós crescer  
com todo o meu ser  
o amor vencerá  
Foi na solidão  
que eu chorei em vão  
mas depois eu vi a luz na escuridão  
no teu belo olhar vejo o amor brilhar

Mergulhamos na felicidade  
o mundo na cumplicidade  
e amor, o amor vencerá seja onde for  
eu sei, unidos para sempre  
que luz ao amanhecer  
vamos nós crescer  
com todo o meu ser  
o amor vencerá  
eu sei lá, o amor vencerá!

Banda Sonora filme *Rei Leão II* - Lúcia Moniz



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



Educação Moral e Religiosa Católica  
Ficha de Avaliação  
7º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_

Enc. Educ: \_\_\_\_\_ Professor \_\_\_\_\_ Classificação \_\_\_\_\_

*Unidade Letiva 3: A riqueza e sentido dos afetos.*



**1- Regista o significado de:**

**Puberdade:**

---



---



---

**Adolescência:**

---



---



---

**2- Todas as mudanças que se operam na vida de cada adolescente são importantes para a construção da sua identidade. Relaciona as características com as mudanças colocando a respetiva letra no espaço em branco.**

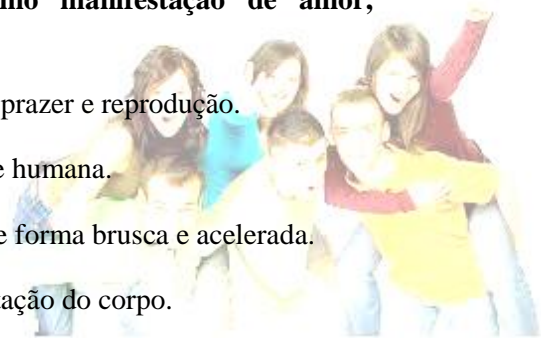
- |  |   |
|--|---|
|  | ___ a) Pensa por si próprio, questionando as opiniões dos outros. |
| <b>A – Mudanças fisiológicas</b>       | ___ b) Uma vez sente-se o melhor e outras o pior.                 |
|  | ___ c) É capaz de gerar vida nova.                                |
| <b>B – Mudanças afetivas e sociais</b> | ___ d) O corpo cresce intensamente.                               |
|  | ___ e) O grupo de amigos torna-se a segunda casa.                 |
| <b>C – Mudanças intelectuais</b>       | ___ f) É capaz de um pensamento abstrato.                         |
|  | ___ g) Surge a menstruação / podem surgir poluções noturnas.      |
|  | ___ h) Questiona tudo o que está à sua volta.                     |

**3- Das seguintes atitudes, assinala com um X aquelas que deves tomar no teu processo de crescimento para decisões livres e responsáveis.**

- |                                       |                                    |                                    |                                    |
|---------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Desespero    | <input type="checkbox"/> Coragem   | <input type="checkbox"/> Confiança | <input type="checkbox"/> Coerência |
| <input type="checkbox"/> Determinação | <input type="checkbox"/> Prudência | <input type="checkbox"/> Desânimo  | <input type="checkbox"/> Respeito  |

4- A sexualidade é uma das componentes estruturais da realização pessoal. Identifica as frases que a apresentam como manifestação de amor, assinalando-as.

- a) A sexualidade é expressão de afetos, partilha, prazer e reprodução.
- b) Sexualidade e erotismo são a mesma realidade humana.
- c) Na adolescência a sexualidade manifesta-se de forma brusca e acelerada.
- d) A sexualidade é uma busca do prazer e a exaltação do corpo.



5- Identifica, na sopa de letras, 6 características do Amor autêntico enumeradas por S. Paulo no *Hino ao Amor* e regista-as ao lado.

D	E	S	C	U	L	P	A	M	L
O	V	I	T	A	T	S	E	R	P
H	I	T	I	A	K	O	E	I	H
J	N	Y	W	C	E	T	S	Q	B
S	X	R	X	R	N	I	U	U	V
Y	A	S	V	E	A	U	P	E	G
Ç	R	B	I	D	Z	T	O	Z	H
i	Q	C	A	I	X	A	R	A	J
O	A	M	P	T	C	R	T	M	D
P	Q	J	I	A	B	G	A	B	E

---



---



---



---



---



---

6- Completa os espaços em branco com as palavras abaixo indicadas.

O Hino ao Amor \_\_\_\_\_ e a afirmação do amor gratuito que \_\_\_\_\_ e impulsiona cada pessoa a fazer de si uma dádiva para o outro. Esse Amor de que Paulo fala, é um \_\_\_\_\_, sincero, fraterno, que sofre pelo outro, que procura o bem do outro sem \_\_\_\_\_. O Amor, como doação de si mesmo, é a \_\_\_\_\_.

<i>é rejeição do egoísmo</i>	
<i>esperar nada em troca</i>	
	<i>quer o bem do outro</i>
<i>conquista da maior riqueza</i>	<i>amor gratuito</i>

## Adolescente





**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
CENTRO REGIONAL DE BRAGA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Mestrado em Ciências Religiosas  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica  
Prática de Ensino Supervisionada

**Agrupamento de Escolas Viseu Sul**  
EB2,3 D. Luís de Loureiro  
Ano letivo 2014/2015



### Educação Moral e Religiosa Católica

### Ficha de Autoavaliação

Ano Letivo: 2014-2015

Nome: \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_ Ano: 7º Turma: **G**

Domínio das Competências		Indicadores / Instrumentos	Avaliação 2º período			
			Nunca	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre
Capacidades / Conhecimentos		Tive intervenções fundamentadas e críticas				
		Participei oportunamente				
		O resultado da ficha sumativa foi:				
Atitudes / Valores	Autonomia	Fui organizado				
		Tive iniciativa				
	Responsabilidade e	Estive atento nas aulas				
		Trouxe o material necessário para as aulas				
		Realizei as tarefas propostas na aula				
	Hábitos de trabalho / Empenho	Realizei os trabalhos de casa				
		Respeito os outros				
	Solidariedade	Revelei entreaajuda/cooperação				

Avaliação Final:

No 2º período penso ter atingido o nível:

(Nível: 1 / 2 / 3 / 4 / 5)



**Nota explicativa:** Cruz com flor, construída na última aula antes da Páscoa, em barro e massa *biscuit*, para assinalar que dar a vida pelos outros a exemplo de Jesus é também ser capaz de perdoar sempre. A flor simboliza a vida nova em Jesus Cristo ressuscitado.