



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

FACULDADE DE TEOLOGIA

Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

EVA CRISTIANA LEITE DA SILVA CARVALHO SOARES

Advento e Natal: contributos para a lecionação da Unidade Letiva “Jesus nasceu”, do 1º ano do Ensino Básico do programa de Educação Moral e Religiosa Católica

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Prof.^a Doutora Maria Isabel Pereira Varanda**

Braga

2016

“Conhece-te, aceita-te e supera-te”

S. Agostinho

Agradeço à professora cooperante Maria José Dias e à orientadora científica Professora Doutora Maria Isabel Pereira Varanda, que foram pilares importantes na minha formação, proporcionando-me muitas aprendizagens e enriquecendo a minha formação com as suas próprias experiências, conhecimentos e disponibilidade.

Ao corpo docente da Faculdade de Teologia de Braga, com quem tive oportunidade de aprender, e aos funcionários, pela disponibilidade e ajuda constantes.

Aos meus colegas e amigos de estágio pela amizade, ajuda e partilha de experiências que fomos vivenciando ao longo destes meses.

Um especial agradecimento à minha família, em particular aos meus pais, Elisa e Francisco, e irmãos, Ana e André, pelo apoio, paciência e compreensão que demonstraram, bem como pelo esforço dedicado por eles para que eu pudesse concluir a minha experiência académica com sucesso.

Também agradeço à minha avó Laura, por todos os ensinamentos que me proporcionou ao longo destes anos e pelo orgulho demonstrado.

Por fim, um agradecimento a todos os meus amigos que sempre estiveram presentes e me ajudaram.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	6
INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO (CEB): DA CRIANÇA À DISCIPLINA DE EMRC	9
1. Abrangência da Educação	9
1.1. <i>Etimologia de “educação”</i>	9
1.2. <i>Noção de educação</i>	10
1.3. <i>A importância da Educação, da Escola e do(a) Docente</i>	12
1.3.1. A Educação	12
1.3.2. A Escola	14
1.3.3. O(a) Docente	15
1.4. <i>A educação no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB)</i>	16
2. A criança entre os 2 e os 11 anos	18
2.1. <i>O período dos 2 aos 6 anos</i>	19
2.1.1. Desenvolvimento motor	19
2.1.2. Desenvolvimento cognitivo	21
2.1.3. Desenvolvimento moral	24
2.2. <i>O período dos 7 aos 11 anos</i>	26
2.2.1. Desenvolvimento motor	26
2.2.2. Desenvolvimento cognitivo	27
2.2.3. Desenvolvimento moral	29
3. A disciplina de EMRC no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB)	31
3.1. <i>A legislação</i>	32
3.2. <i>EMRC no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB): ao serviço da educação integral do aluno</i>	34
4. Síntese conclusiva	38

CAPÍTULO II – ADVENTO E NATAL – REFERENCIAL TEÓRICO	39
1. Advento, tempo de esperança	39
<i>1.1. Perspetiva histórica</i>	40
<i>1.2. Sentido atual do Advento</i>	42
2. Natal: origem e significado	44
<i>2.1. Origem do Natal</i>	45
<i>2.2. Data e local do nascimento de Jesus</i>	47
<i>2.3. Natal, hoje</i>	51
3. Símbolos associados ao Advento e ao Natal	53
<i>3.1. Simbologia do Advento</i>	54
3.1.1. Coroa do Advento	54
3.1.2. Calendário do Advento	55
<i>3.2. Símbolos do Natal</i>	55
3.2.1. A Estrela	55
3.2.2. Os Anjos	56
3.2.3. Os Pastores	57
3.2.4. Os Reis Magos	58
<i>3.3. O Presépio: a representação do Natal</i>	59
3.3.1. A origem do Presépio	60
3.3.2. O Presépio em Portugal	62
4. Síntese conclusiva	62
CAPÍTULO III – “JESUS NASCEU” – CONTRIBUTOS PARA A LECIONAÇÃO DA UNIDADE LETIVA 2 DO 1.º ANO	65
1. A importância da planificação	65
<i>1.1. Planificação anual, trimestral e diária</i>	66
<i>1.2. Etapas do processo de elaboração da planificação</i>	67
<i>1.3. Momentos de aula</i>	69

2. Apresentação da Unidade Letiva	70
3. Proposta de planificação e descrição da Unidade Letiva	74
3.1. <i>Aula n.º1 – Símbolos do Advento: calendário e coroa</i>	74
3.2. <i>Aula n.º2 – A história do Natal</i>	80
3.3. <i>Aula n.º3 – As tradições de Natal</i>	85
3.4. <i>Aula n.º4 – Os símbolos de Natal</i>	89
3.5. <i>Aula n.º5 – Descobrir que Jesus nos ensina a ser bondosos</i>	94
3.6. <i>Aula n.º6 – Os três reis Magos</i>	100
4. Avaliação da Unidade Letiva	104
4.1. <i>Aula n.º1</i>	105
4.2. <i>Aula n.º2</i>	105
4.3. <i>Aula n.º3</i>	107
4.4. <i>Aula n.º4</i>	109
4.5. <i>Aula n.º5</i>	110
4.6. <i>Aula n.º6</i>	111
5. Síntese conclusiva	112
CONCLUSÃO	114
BIBLIOGRAFIA	116
ANEXO	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAAF	Atividades de Animação e de Apoio à Família
a. C.	Antes de Cristo
AEC	Atividade de Enriquecimento Curricular
CAF	Componente de Apoio à Família
CEB	Ciclo do Ensino Básico
d. C.	Depois de Cristo
EMR	Educação Moral e Religiosa
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
EMRE	Educação Moral Religiosa Evangélica
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
Lc	Evangelho de Lucas
Mc	Evangelho de Marcos
Mt	Evangelho de Mateus
PES	Prática de Ensino Supervisionada
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UL	Unidade Letiva

INTRODUÇÃO

De acordo com o provérbio popular, “os ignorantes que acham que sabem tudo privam-se de um dos maiores prazeres da vida: aprender”. Aprender é um dos maiores prazeres da vida e muitas vezes só é estimado pelos que têm a capacidade de compreender a importância e o valor deste ato. É aos professores e às professoras que compete a tarefa de suscitar, nos alunos e nas alunas, o gosto pela aprendizagem, provocando-lhes cada vez mais sede de aprender.

Ao longo da caminhada percorrida enquanto professor(a) estagiário(a) é possível compreender que ensinar não é apenas transmitir conhecimentos e aprender, é muito mais do que assimilar o que foi ensinado. Durante o ato de ensinar, devem ser transmitidos saberes, mas também competências para que o(a) discente saiba fazer, ou seja, “fornecer, de algum modo, os mapas do mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”¹. Apenas deste modo os alunos e as alunas conseguirão dar sentido ao que aprenderam, aplicando os seus conhecimentos e pondo-os à prova. Além da aquisição dos conhecimentos, durante o processo de ensino-aprendizagem os(as) discentes devem entender como aplicá-los, de modo a conseguirem transpô-los para a vida quotidiana. Para que isso aconteça, devem, antes de mais, aprender a aprender, ou seja, adquirir ferramentas que lhes permitam assimilar os conceitos, pois de outra maneira não serão capazes de os transportar para o seu dia-a-dia. Isto é essencial para que a aprendizagem seja um prazer que nos vai acompanhando ao longo de toda a vida, tornando-nos mais aptos a viver em sociedade enquanto cidadãos.

Importante também, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, é cativar os alunos e as alunas na sala de aula, de modo que consigam desfrutar verdadeiramente da experiência de aprender, e isso é possível através de aulas mais interventivas, ou seja, de aulas em que são privilegiadas pedagogias mais participativas, onde os(as) estudantes se são os verdadeiros atores e sentem parte integrante desse processo, podendo participar ativamente nas atividades.

O(a) professor(a) nunca deixará de ser, também, um(a) aluno(a), pois terá sempre algo a aprender. Deste modo, é responsabilidade do(a) docente procurar sempre saber mais e abrir horizontes nos seus conhecimentos.

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Moral e Religiosa Católica, presente no segundo ano do Mestrado em Ciências Religiosas - Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC).

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) teve lugar na Escola EB1 de S. Victor, pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, em Braga, onde houve

¹ Jacques DELORS (Coord.), *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹,77.

oportunidade de trabalhar com uma turma do 1.º ano de escolaridade, tendo completado um total de seis aulas.

A escolha deste tema para fundamentar cientificamente e planificar resulta do facto de considerar pertinente que seja dado ao Natal o verdadeiro valor e sentido, mas também do interesse pessoal em trabalhar com crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), mais concretamente do 1.º ano de escolaridade.

Numa sociedade cada vez mais secularizada, em que o Natal é, por vezes, reduzido a uma festa de família e ao consumismo, é importante que as crianças aprendam o seu verdadeiro sentido, e elas, com a simplicidade que lhes é própria, “protagonizam formas de compreensão profundas daquilo que o Natal constitui”².

O Relatório de Estágio encontra-se dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo, denominado *Educação no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB): da criança à disciplina de EMRC*, os principais objetivos são compreender o desenvolvimento das crianças no 1.º ciclo e o papel da disciplina de EMRC neste ciclo de ensino. Neste sentido, apresentar-se-á, numa primeira fase, a etimologia e várias noções de *educação*, será feita uma referência à importância da educação, da escola e do (a) docente e à educação no 1.º CEB. Far-se-á uma breve referência ao desenvolvimento nos dois primeiros anos da vida humana e descrever-se-á o desenvolvimento motor, cognitivo e moral das crianças entre os 2 e os 11 anos. Posteriormente será abordado o tema da disciplina de EMRC no 1.º ciclo, mais concretamente a legislação e os seus contributos para a educação integral do aluno.

Num segundo capítulo, designado *Advento e Natal – referencial teórico*, desenvolver-se-á a perspetiva histórica e o sentido atual do Advento, bem como a origem do Natal, a data e o local do nascimento de Jesus e o significado do Natal hoje. Serão também apresentados símbolos associados ao Advento e ao Natal, dando destaque ao Presépio uma vez que é a representação, por excelência, do Natal.

Para finalizar, segue-se o terceiro capítulo relativo à componente pedagógica, didática e avaliação da Unidade Letiva (UL) “Jesus nasceu”. É composta pelos planos de aula referentes a cada aula lecionada, seguidas de uma avaliação onde são destacados os aspetos mais importantes e as dificuldades encontradas em cada aula. O primeiro ponto deste capítulo refere-se à importância da planificação, instrumento essencial para que se obtenham bons resultados durante o processo de ensino-aprendizagem.

² José TOLENTINO MENDONÇA, *O Hipopótamo de Deus. Quando as perguntas que trazemos valem mais do que as respostas provisórias que encontramos*, Paulinas, Prior Velho, 2014⁴,77.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO (CEB): DA CRIANÇA À DISCIPLINA DE EMRC

Sendo fundamental para o desenvolvimento pessoal, social e económico dos indivíduos e das sociedades³, a educação é, possivelmente, o maior investimento realizado na vida pessoal, comunitária e ecossistémica⁴.

Ao longo da história, a educação assumiu sempre um papel importante no desenvolvimento económico-social, no progresso técnico-científico e no domínio político-militar⁵. Isto é perceptível quando fazemos uma retrospectiva histórica e percebemos que desde os inícios da humanidade os povos que possuíam maior e melhor *saber* marcavam e aceleravam os ritmos dos tempos⁶.

Quando falamos de educação, abordamos “um tema humano carregado das mais sérias apreensões pela importância dos aspectos que essa simples palavra evoca. É que no centro da educação está o homem e a sua realização; e o homem é o centro de tudo”⁷.

1. Abrangência da Educação

Neste ponto, será abordado o significado e abrangência da palavra *educação*, “uma palavra riquíssima de conteúdo, mas, por vezes, desvirtuada ou limitada a alguns dos seus aspectos”⁸, bem como a importância da educação, da escola e do(a) docente.

1.1. Etimologia de “educação”

O termo educação, do latim *educationem* (educação), significa ação de formar, de educar, de instruir e, também, o conjunto dos conhecimentos intelectuais ou virtudes que alguém possui⁹. Para uns a palavra educação deriva do verbo latino *educare*, que significa criar, alimentar, nutrir, formar¹⁰. Trata-se de um processo exercido através de uma ação externa ao

³ Cf. Helena ROMÃO, *Educação...que Educação?*, Chiado Editora, Lisboa, 2010, 11.

⁴ Cf. José RIBEIRO DIAS, *Educação. O caminho da Nova Humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*, Papiro Editora, Porto, 2009, 7.

⁵ Cf. Augusto SILVESTRE, *Educação, Desenvolvimento e Equidade em Portugal*, Chiado Editora, Lisboa, 2011, 19.

⁶ Cf. *Ibidem*.

⁷ Américo VEIGA, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, Vila Nova de Gaia, 2005⁷, 5.

⁸ *Ibidem*, 13.

⁹ Cf. “Educação”, in Leonel de OLIVEIRA (Direção), *Enciclopédia Larousse, Vol. VII*, Temas e Debates, Porto Alto, 2007, 2481; Cf. Paulo DURÃO, “Educação”, in AA. VV., *Verbo. Enciclopédia Luso-Brasileira, 7.º Vol.*, Editorial Verbo, Lisboa, 1984, 148.

¹⁰ Cf. “Educação”, in Leonel de OLIVEIRA (Direção), *Enciclopédia Larousse, Vol. VII*, Temas e Debates, Porto Alto, 2007, 2484; Cf. Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153; Cf. Maria Teresa PAIVA NAZARETH, “Educação”, in João BIGOTTE CHORÃO (Dir.) *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984, 839.

educando cuja finalidade é o seu crescimento, aqui prevalece o sentido de heteroeducação¹¹. Há quem defenda que nesta conceção estão as bases da teoria da escola tradicional, centrada na figura do docente, atribuindo ao pupilo um papel mais recetivo e passivo¹². Para outros, o termo em estudo deriva de um verbo mais antigo *educere*, composto pela preposição *ex*, que designa direção para fora, e do verbo *ducere* (conduzir), indicando tirar ou conduzir de dentro para fora, fazer sair¹³. Refere-se ao encaminhar, canalizar ou desenvolver a natureza do educando, e por isso é feita, muitas vezes, referência a que se deve ajudar a desenvolver esta natureza e não incomodá-la com atividades artificiais¹⁴. Alguns associam a esta origem a teoria educativa da “Escola Nova”¹⁵, que procurava o desenvolvimento da atividade da criança, segundo a qual a ação educativa conduz o educando a partir do que ele já é¹⁶. Em *educere* predomina o sentido de autoeducação¹⁷.

Estas duas interpretações etimológicas apontam para uma “ação educativa”¹⁸. Elas complementam-se e dizem-nos “que a *educação se compõe de dois movimentos*: um, de dentro para fora: o desenvolvimento; outro, *de fora para dentro*: a ajuda, o alimento, o apoio, a orientação dos outros”¹⁹.

1.2. Noção de educação

São muitas as definições de educação.

¹¹ Cf. Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 1.º Vol. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora, Porto, 2010³, 15.

¹² Cf. Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153; Cf. Maria Teresa PAIVA NAZARETH, “Educação”, in João BIGOTTE CHORÃO, *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984, 839.

¹³ Cf. “Educação”, in Leonel de OLIVEIRA (Direção), *Enciclopédia Larousse, Vol. VII*, Temas e Debates, Porto Alto, 2007, 2484; Cf. Américo VEIGA, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, Vila Nova de Gaia, 2005⁷, 13; Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153; Cf. Maria Teresa PAIVA NAZARETH, “Educação”, in João BIGOTTE CHORÃO, *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984, 839.

¹⁴ Cf. Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153.

¹⁵ No Movimento da Escola Nova, “a educação é basicamente identificada (...) com o desenvolvimento psicológico da criança, mau grado as orientações em sentido predominantemente social de figuras como Kerschensteiner e Dewey e a orientação predominantemente sociopolítica de Freinet”. Manuel FERREIRA PATRÍCIO, “Educação cultural”, in Adalberto DIAS DE CARVALHO (Coord.), *Dicionário de Filosofia da Educação*, Porto Editora, Porto, 2006, 104.

¹⁶ Cf. Graciela PERRONE – Flavia PROPPER, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007, 153; Cf. Maria Teresa PAIVA NAZARETH, “Educação”, in João BIGOTTE CHORÃO, *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984, 839.

¹⁷ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 1.º Vol. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora, Porto, 2010³, 15.

¹⁸ Cf. Maria Teresa Paiva NAZARETH, “Educação”, in João BIGOTTE CHORÃO, *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984, 839.

¹⁹ Américo VEIGA, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, Vila Nova de Gaia, 2005⁷, 13.

Tendo em conta as duas raízes etimológicas referidas anteriormente, o termo educação pode ser definido “como desenvolvimento integral, harmonioso e progressivo da pessoa humana até à sua plena maturidade”²⁰. Contudo, a definição de educação pode ser dada de acordo com os objetivos que lhe são atribuídos e estes estão sujeitos às diferentes perceções de criança e de ser humano²¹. Desta forma, será mais correta uma definição na qual está incluída a educação como processo e produto:

“acção intencional ou voluntária, de um adulto (educador) sobre uma criança (educando), usando métodos mais ou menos autoritários ou dialogantes, tradicionais ou modernos, em ordem a levar a criança ou a ajudá-la (conforme se acentue mais a hétero ou a auto-educação) a desenvolver todas as suas potencialidades (educação integral ou holística), a fim de que possa atingir o fim (último) do ser humano (expresso em felicidade, perfeição, maturidade, realização, liberdade, transcendência, salvação – depende da filosofia e mesmo da teologia do educador)”²².

O conceito de educação, acompanhando a rápida evolução do mundo nos últimos 60 anos e as profundas transformações a que este está sujeito, vem abarcando diversas dimensões e pode ser descrito como

“processo em que nos encontramos envolvidos ‘todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade’, ‘todos os povos e todas as nações’ e que consiste em utilizarmos todos os recursos (do ecossistema) em ordem a contribuímos para criar as melhores condições (na comunidade) para que todos os membros da Família Humana, com prioridade para os mais desfavorecidos, cresçamos e nos desenvolvamos em todas as fases da vida, no sentido de, com a inteligência discernirmos e com a liberdade decidirmos seguir o caminho recto (direito, ético) que nos conduz ao reconhecimento e ao respeito da dignidade humana, em nós próprios e em todos os outros e à plena realização de cada um de nós (nos planos, pessoal, social e profissional), da inteira comunidade humana de que fazemos parte e, em última análise, do universo em que existimos”²³.

Ou seja, devemos usar os recursos que estão disponíveis no universo (meios) para proporcionarmos as melhores condições aos membros da Família Humana (fins) com o objetivo

²⁰ *Ibidem*.

²¹ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 1.º Vol. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2010³, 16.

²² *Ibidem*.

²³ José RIBEIRO DIAS, *Educação. O caminho da Nova Humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*, Papiro Editora, Porto, 2009, 23-24.

de podermos todos crescer de modo a conseguirmos a plena realização (nos Valores)²⁴. Sendo assim, é considerado educado aquele que cresce(u) e vive(u) respeitando estes princípios²⁵. Estes princípios só serão apreendidos através da aprendizagem e é a partir desta que se moldará uma identidade pessoal irrepitível²⁶.

Pode dizer-se que, atualmente, o conceito de educação é mais vasto relativamente ao tempo e à idade, ao lugar ou ao espaço, aos conteúdos, às estratégias²⁷.

1.3. A importância da Educação, da Escola e do(a) Docente

A educação, a Escola e o(a) docente têm influência no sucesso ou insucesso dos alunos. Os(as) professores(as) são transmissores(as) de uma educação, numa Escola. É necessária uma educação e uma Escola em que os(as) docentes não saibam apenas “ensinar mas também saibam *ser*, para fazer ser cada vez mais os educandos em todas as dimensões”²⁸.

1.3.1. A Educação

Desde a proclamação, em 1948, da *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, na qual é reconhecido, no artigo 26º, que “toda a pessoa tem direito à educação”²⁹, a educação passou a ser aceite, em todo o mundo, como um direito humano fundamental consagrado na legislação de todos os países³⁰. Deste modo, também a *Constituição da República Portuguesa* reconhece que “todos têm direito à educação e à cultura” (n.º 1, art. 73.º) e “todos têm direito ao ensino com garantia do direito de igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar” (n.º 1, art. 74.º)³¹.

O Concílio Vaticano II considerou “com especial atenção a gravíssima importância da educação na vida do homem e o influxo cada vez maior que ela exerce no progresso social do nosso tempo”³². A educação é importante pois contribui para o desenvolvimento global e para

²⁴ Cf. *Ibidem*, 24.

²⁵ Cf. *Ibidem*.

²⁶ Cf. Fernando SAVATER, *O Valor de educar*, Dom Quixote, Lisboa, 2006, 36.

²⁷ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 1.º Vol. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2010³, 16.

²⁸ José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 10.

²⁹ “Declaração Universal dos Direitos do Homem”, in PROCURADORIA GERAL DA REPÚBLICA. GABINETE DE DOCUMENTAÇÃO E DIREITO COMPARADO, *Direitos Humanos. Compilação de Instrumentos Internacionais*, Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos do Homem e Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos, Gabinete de Documentação e Direito Comparado da Procuradoria-Geral da República, Lisboa, 2008, 63.

³⁰ Cf. Helena ROMÃO, *Educação...que Educação?*, Chiado Editora, Lisboa, 2010, 11.

³¹ Cf. Mário Fernando de CAMPOS PINTO, *Sobre os direitos fundamentais de educação. Crítica ao monopólio estatal na rede escolar*, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2008, 25.

³² CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Declaração Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *Acta Apostolicae Sedis* 58 (1966), Proêmio.

o bem-estar das crianças, o que permitirá “prepará-las para um projecto individual, colectivo, nacional e mesmo global, cada vez mais exigente”³³.

Nascendo o ser humano como potencialidade e não como algo de concreto, a educação estabelece uma ponte entre esses dois elementos³⁴. Esta “é o molde efectivo do ser humano que intervém onde este só existe ainda como possibilidade”³⁵.

Tarefa fundamental da sociedade, a educação é decisiva para o desenvolvimento harmonioso e integral das crianças, dos adolescentes e dos jovens, e para a qualidade do progresso da sociedade³⁶. Com a finalidade de introduzir o ser humano nas tradições de uma determinada sociedade, a educação tem como objetivo desenvolver as suas capacidades físicas, intelectuais e morais³⁷. A verdadeira educação permite a “formação da pessoa humana em ordem ao seu fim último e, simultaneamente, o bem das sociedades em que o homem se insere como membro”³⁸. Ela serve para nos enriquecer interiormente e não apenas para nos manter informados³⁹. Por isso, a educação deve ter como referência quatro aprendizagens fundamentais que serão os pilares do conhecimento de cada indivíduo: “*aprender a conhecer*, isto é adquirir os instrumentos da 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 actividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes”⁴⁰.

Quando se reflete sobre educação, o importante é considerar, de um modo geral, tudo o que contribui socialmente para o desenvolvimento de cada pessoa: a reprodução social, a capacitação individual para conseguir relacionar-se com os outros e desempenhar funções com vista à realização pessoal e à vida no seu sentido mais amplo⁴¹. Todos estes fatores são a base de qualquer processo educativo⁴².

A educação “é uma arte cujo exercício tem de ser aperfeiçoado através de muitas gerações. Cumulada com os conhecimentos dos que já passaram, cada geração pode sempre

³³ Helena ROMÃO, *Educação...que Educação?*, Chiado Editora, Lisboa, 2010, 11.

³⁴ Cf. OSHO, *O Livro da Criança. Uma Visão Revolucionária da Educação Infantil*, Pergaminho, Cascais, 2004, 152.

³⁵ Fernando SAVATER, *O Valor de educar*, Dom Quixote, Lisboa, 2006, 36.

³⁶ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Introdução” in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 3.

³⁷ Cf. Divino José da SILVA, “Educação e preconceito”, in Adalberto DIAS DE CARVALHO (Coord.), *Dicionário de Filosofia da Educação*, Porto Editora, Porto, 2006, 117.

³⁸ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *Acta Apostolicae Sedis* 58 (1966), 1.

³⁹ Cf. OSHO, *O Livro da Criança. Uma Visão Revolucionária da Educação Infantil*, Pergaminho, Cascais, 2004, 153.

⁴⁰ Jacques DELORS (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹, 77.

⁴¹ Cf. António MATOS FERREIRA, “Educação e Religião”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 9.

⁴² Cf. *Ibidem*.

levar a cabo, cada vez mais, uma educação que desenvolva proporcionalmente e de modo conforme ao seu fim todas as disposições naturais do homem, e assim conduzir todo o género humano à sua destinação”⁴³.

1.3.2. A Escola

A Escola, etimologicamente falando, deve ser um lugar privilegiado para tranquilamente estruturar os conhecimentos e “fazer escola”, onde docentes e discentes procurem “a verdade e a *arte da vida com sentido* e complementaridade eficaz”⁴⁴.

Meio de educação de extrema importância, a Escola “desenvolve a capacidade de julgar rectamente, dá acesso ao património cultural agenciado pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara para a vida profissional e fomenta o convívio amigável entre alunos de diversa índole e condição”⁴⁵.

O modo como a Escola é organizada, as metodologias utilizadas e, até mesmo, os seus espaços devem contribuir para “alimentar” os alunos permitindo que estes se transformem em pessoas capazes, utilizando a racionalidade, a empatia e a colaboração, para que sejam bons, procedam bem e sejam felizes⁴⁶. A Escola não pode ter como função a simples comunicação de saberes, ela também deve “cultivar as faculdades intelectuais, criativas, estéticas, sociais e morais, do aluno”⁴⁷. Deste modo, “a verdadeira educação não consiste apenas em ensinar a pensar, mas também em aprender a *pensar sobre o que se pensa*, e este momento reflexivo – que assinala com a máxima nitidez o nosso salto evolutivo por comparação com outras espécies – exige que constatemos a nossa pertença a uma comunidade de criaturas pensantes”⁴⁸.

A Escola e a Família colaboram simultaneamente em torno de uma causa comum – o desenvolvimento do educando, a todos os níveis, e têm como objetivo a sua perfeição e felicidade⁴⁹. Lugar privilegiado para a transmissão de conhecimentos e para a formação de alunos aptos a um desempenho social e profissional corretos, a Escola é um complemento de apoio às famílias⁵⁰.

A Escola é o local onde se adquire muita informação, mas também onde “se recebe uma interpretação da história e dos dados da geografia, uma perspectiva filosófica, um entendimento

⁴³ Immanuel KANT, *Sobre a Pedagogia*, Edições 70, Lisboa, 2012, 14.

⁴⁴ Bernardo DOMINGUES, *Aspectos da Família e da Educação para o Futuro*, Porto, 2002, 333.

⁴⁵ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *Acta Apostolicae Sedis* 58 (1966), 5.

⁴⁶ Cf. Bernardo DOMINGUES, *Aspectos da Família e da Educação para o Futuro*, Porto, 2002, 333-334.

⁴⁷ Cristina de SÁ CARVALHO, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 250.

⁴⁸ Fernando SAVATER, *O Valor de educar*, Dom Quixote, Lisboa, 2006, 39.

⁴⁹ José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 5.

⁵⁰ Cf. Bernardo DOMINGUES, *Aspectos da Família e da Educação para o Futuro*, Porto, 2002, 345.

da ciência, um quadro de referência intrínseco à abordagem da cultura e da realidade”⁵¹, uma forma de entender a vida e uma orientação para a vida futura⁵².

1.3.3. O(a) Docente

A educação é realizada por sujeitos e o seu objetivo é formar também sujeitos⁵³. Tendo constatado este facto, Kant, nas suas reflexões sobre pedagogia, refere as privações que o processo educativo pode ter se o educador tiver limitações, mas acrescenta que, se o responsável pela educação fosse alguém de natureza superior, conseguiríamos ver o que se pode fazer do ser humano⁵⁴. Por outras palavras, podemos dizer que “o rendimento escolar é proporcional à qualidade do ensino proporcionado”⁵⁵. A contribuição dos professores é crucial para preparar os jovens, não só para encararem o futuro com confiança, mas para o construírem por si mesmos de maneira determinada e responsável⁵⁶.

Para que consiga alcançar sucesso, o(a) docente precisa de ter a capacidade de acalantar e transmitir a sua paixão pela sua profissão⁵⁷. O(a) professor(a) que marca a diferença assume a sua paixão pelo ensino e pelo “desenvolvimento” dos alunos⁵⁸. A expressividade e entusiasmo demonstrados pelo(a) educador(a) profissional permitem um maior envolvimento, por parte dos alunos, nas tarefas escolares, o que constitui uma influência útil uma vez que permite responsabilizar e desenvolver a autonomia do discente⁵⁹. Do mesmo modo que, ao expressar uma atitude de confiança relativamente ao potencial de desenvolvimento e de aprendizagem dos seus alunos e alunas, o(a) professor(a) vai fazer com que estes se empenhem mais nas atividades escolares e obtenham melhores resultados⁶⁰. É determinante o papel que os professores têm “na formação de atitudes — positivas ou negativas — perante o estudo. Devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente”⁶¹.

O principal elemento externo ao aluno que tem influência na sua aprendizagem e no seu sucesso é, sem dúvida, aquilo que os(as) professores(as) fazem na sala de aula, embora haja

⁵¹ Cristina de SÁ CARVALHO, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 250.

⁵² Cf. *Ibidem*.

⁵³ Cf. Fernando SAVATER, *O Valor de educar*, Dom Quixote, Lisboa, 2006, 147.

⁵⁴ Cf. Immanuel KANT, *Sobre a Pedagogia*, Edições 70, Lisboa, 2012, 12.

⁵⁵ Bernardo DOMINGUES, *Aspectos da Família e da Educação para o Futuro*, Porto, 2002, 346.

⁵⁶ Cf. Jacques DELORS (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹, 131.

⁵⁷ Cf. Christopher DAY, *A Paixão pelo Ensino*, Porto Editora, Porto, 2004, 37.

⁵⁸ Cf. *Ibidem*, 190.

⁵⁹ Cf. Saul NEVES DE JESUS, *Influência do Professor sobre os Alunos*, Asa Editores, Porto, 2003, 17.

⁶⁰ Cf. *Ibidem*, 16.

⁶¹ Jacques DELORS (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹, 131.

consciência que nem todas as práticas pedagógicas têm o mesmo resultado na aquisição de conhecimentos⁶². Este influxo “é superior a factores como o ambiente familiar do aluno, a sua origem étnica e nível socioeconómico, a sua motivação e potencial intelectual”⁶³.

São diversos os fatores que contribuem para um ensino e uma aprendizagem “eficazes”, no entanto, os que mais influenciam são: “as qualidades internas dos professores, um empenho constante para atingir a excelência (tanto eles como os outros), um cuidado e fascínio pelo crescimento e um profundo comprometimento no sentido de proporcionar as melhores oportunidades possíveis a cada aluno”⁶⁴.

A figura do professor, as suas competências académicas e a sua personalidade, têm uma enorme importância relativamente às causas de sucesso e insucesso no processo de ensino-aprendizagem⁶⁵. Nunca foi tão evidente, como é hoje em dia, a relevância que o papel do professor tem enquanto agente de mudança, pois favorece a compreensão mútua e a tolerância⁶⁶.

1.4. A educação no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB)

O Ensino Básico é a etapa da escolaridade que contribui, decididamente, “para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade”⁶⁷.

O 1.º CEB caracteriza-se por ser uma fase em que se iniciam as aprendizagens académicas⁶⁸. Durante o Ensino Primário, desenvolvem-se “muitas funções e competências, cognitivas e sociais, centradas, basicamente, na crescente capacidade de abstracção”⁶⁹. Após a aquisição dos instrumentos básicos de representação e das competências de linguagem básicas, ao longo deste período, a criança continuará com a sua ampliação, aperfeiçoamento e aplicação a diversos contextos⁷⁰.

⁶² Cf. José LOPES – Helena SANTOS, *O Professor faz a Diferença*, Lidel, Lisboa, 2010, VII.

⁶³ *Ibidem*, IX.

⁶⁴ Christopher DAY, *A Paixão pelo Ensino*, Porto Editora, Porto, 2004, 41.

⁶⁵ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 11.

⁶⁶ Cf. Jacques DELORS (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹, 131.

⁶⁷ DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Lisboa, 2004⁴, 11.

⁶⁸ Cf. João FORMOSINHO, *Educação para todos. O Ensino Primário. De ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica*, Ministério da Educação, Lisboa, 1998, 13.

⁶⁹ Carles MONEREO FONT (coord.) et al., *Estratégias de Ensino e Aprendizagem. Formação de professores e aplicação na escola*, Edições Asa, Porto, 2007, 180.

⁷⁰ Cf. *Ibidem*.

A organização pedagógica no 1.º CEB é distinta dos outros ciclos de ensino, pois, como é exercida em regime de monodocência, implica um trabalho diário com o mesmo grupo de alunos, que possibilita, ao professor, um maior conhecimento e acompanhamento dos mesmos e provoca a sua responsabilidade total por todo o percurso e atividade escolar do(a) discente, quer a nível pedagógico, quer a nível social e moral⁷¹. A monodocência, uma vez que apela a uma relação afetiva de grande proximidade entre docente e discentes, exige dos(as) professores(as) “competências pessoais e sociais, quer pelas características próprias da faixa etária em que os alunos deste nível de ensino se encontram, quer para poderem desenvolver uma relação interpessoal positiva com os alunos, relação essa determinante no processo de ensino-aprendizagem e na formação global dos alunos”⁷². Neste ciclo de ensino, a relação pedagógica está bastante dependente da relação pessoal⁷³.

No 1.º CEB, tal como nos outros níveis de ensino, a disciplina na sala de aula é um fator preponderante, pois, se não houver disciplina, o processo de ensino-aprendizagem pode ser comprometido. Neste sentido, a disciplina, neste ciclo de ensino, terá um esquema mais apropriado se, para o julgamento de valores em geral, for aplicado o quadro de referência de Kohlberg⁷⁴ à questão do modo como os alunos entendem as regras e a ordem⁷⁵. O comportamento dos alunos do 1.º Ciclo, que se encontram sobretudo no segundo estágio de desenvolvimento moral, é moldado com a ajuda da disciplina positiva que envolve o uso de recompensas extrínsecas ou materialistas⁷⁶. Neste estágio, é adequada a aplicação das diversas técnicas chamadas skinnerianas⁷⁷, que consistem, essencialmente, na utilização de reforços positivos, tais como mais tempo de recreio, passeios especiais, ou doces, como recompensas, pois deste modo o condicionamento operante torna-se mais eficaz⁷⁸. A utilização dos

⁷¹ Cf. Ana Maria CAROLINO, “A actualidade do 1.º CEB: monodocência, coadjuvação ou pluridocência?”, in Carlinda LEITE – Amélia LOPES (Org.), *Escola, Currículo e Formação de Identidades*, Edições Asa, 2007, 157.

⁷² Cf. *Ibidem*; Olívia MAGALHÃES, “A especificidade do currículo nos processos de monodocência do 1.º Ciclo do Ensino Básico”, *Ibidem*, 2007, 144-145.

⁷³ Cf. João FORMOSINHO, *Educação para todos. O Ensino Primário. De ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica*, Ministério da Educação, Lisboa, 1998, 14.

⁷⁴ Referido na nota de rodapé 143 e nos pontos 2.1.3 e 2.2.3.

⁷⁵ Cf. Norman SPRINTHAL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 530.

⁷⁶ Cf. *Ibidem*.

⁷⁷ A psicologia de B. F. Skinner “baseia-se numa perspectiva do comportamento totalmente ligada ao meio. É o meio que causa as mudanças no comportamento, porque as consequências da resposta influenciam a acção futura e porque estas consequências ocorrem no meio exterior”, “Skinner baseia o seu conceito de aprendizagem nos factos experimentais relativos ao condicionamento operante. O condicionamento operante ocorre quando a uma resposta se segue um estímulo reforçador, aumentando conseqüentemente a taxa de resposta. Skinner distingue entre operantes (respostas que não precisam de qualquer estímulo para serem desencadeadas) e respondentes (respostas que precisam de um estímulo incondicionado a fim de serem activadas) (...) O sistema do condicionamento operante de Skinner inclui outros conceitos como extinção, recuperação espontânea, discriminação, generalização de estímulos e reforço condicionado”. *Ibidem*, 226 e 244.

⁷⁸ Cf. *Ibidem*, 531.

“princípios comportamentais para reforçar o comportamento positivo constitui uma poderosa estratégia educacional. No entanto, requer uma grande consistência da parte do professor”⁷⁹.

No 1.º CEB, os problemas de disciplina e as incertezas dos alunos podem ser combatidos através de uma cuidadosa sequência de reforços positivos, como sistemas de pontos, “caras sorridentes”, mais tempo para trabalhar em jogos e *puzzles*, e outras coisas semelhantes⁸⁰. Desta forma, o professor “estará a ajudar as crianças a crescer no sentido do auto-controlo e, em resultado disso, facilitam o processo de aprendizagem de material novo e mais difícil”⁸¹.

2. A criança entre os 2 e os 11 anos

O(a) educando(a) tem uma determinada estrutura – a estrutura da personalidade – na qual podemos distinguir alguns fatores, nomeadamente psicomotores, cognitivos, afetivos, axiológicos, de relacionamento social, entre outros⁸². Tendo como função a integração e o enriquecimento do desenvolvimento normal da criança, a escola deve, segundo Piaget, apresentar um currículo que acompanhe o ritmo normal do seu desenvolvimento⁸³.

O(a) professor(a) deve ter em atenção que os alunos que tem na sala de aula são todos diferentes, não apenas porque possuem personalidades díspares, mas também porque, muitas vezes, se encontram em estádios de desenvolvimento diferentes⁸⁴. É necessário considerar que as crianças têm diferentes ritmos de desenvolvimento, umas desenvolvem mais tarde e outras mais cedo⁸⁵. Por isso, é necessário “que o docente conheça os aspectos fundamentais do desenvolvimento do discente tendo presente no seu ensino a dimensão evolutiva, para melhor compreender e acompanhar o aluno, consciente de que o mesmo ensino pode, por sua vez, condicionar o desenvolvimento global”⁸⁶.

Uma vez que o ser humano é um todo único e integral, deve ter-se em conta não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também outros aspetos do desenvolvimento, como o motor, o moral e o social, para, desta forma, ter uma visão holística da pessoa do educando⁸⁷.

Nos primeiros tempos de vida, o ser humano desenvolve competências motoras de acordo com uma determinada sequência, que pode depender, sobretudo, da maturação, mas

⁷⁹ *Ibidem*.

⁸⁰ Cf. *Ibidem*, 541.

⁸¹ *Ibidem*.

⁸² Cf. José TAVARES – Isabel ALARCÃO, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Almedina, Coimbra, 2002, 31.

⁸³ Cf. *Ibidem*, 102.

⁸⁴ Cf. *Ibidem*, 31.

⁸⁵ Cf. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplurial edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 70.

⁸⁶ José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 107.

⁸⁷ Cf. *Ibidem*, 110.

também da experiência e da percepção⁸⁸. Desde o nascimento até à aquisição da linguagem, a criança sofre um desenvolvimento mental extraordinário⁸⁹. Nos dois primeiros anos de vida “a criança desenvolve múltiplas capacidades cognitivas, como resultado da crescente curiosidade pelo meio que a rodeia e pela respetiva necessidade de comunicação”⁹⁰. Neste período a cognição⁹¹ ganha um papel fundamental na adaptação da criança relativamente ao meio em que se desenvolve⁹².

Até chegar à idade escolar, a criança já passou por diversas fases de desenvolvimento, caracterizadas pelo aparecimento de estruturas originais, que subsistem, as que são essenciais, “no decorrer dos estádios ulteriores, como subestruturas, sobre as quais vêm edificar-se os caracteres novos”⁹³. Deste modo, o desenvolvimento motor, cognitivo e moral das crianças que iniciam a sua escolaridade tem por base estruturas desenvolvidas anteriormente.

2.1. O período dos 2 aos 6 anos

Ao longo do período pré-escolar, a criança desenvolve-se a um ritmo bastante rápido e a forma como pensa e atua altera-se significativamente, adquirindo também mais capacidades e informação⁹⁴. Nesta fase, as crianças, genericamente falando, ocupam “a maior parte do tempo a brincar, adquirindo novas capacidades, ideias e valores cruciais para o seu desenvolvimento”⁹⁵.

2.1.1. Desenvolvimento motor⁹⁶

No período entre os dois e os seis anos de idade “o corpo da criança perde um pouco a estrutura infantil que até aí o caracterizava, verificando-se mudanças no tamanho, proporção e forma corporais”⁹⁷.

Esta fase é essencial para o desenvolvimento infantil no que se refere à motricidade, por isso é reconhecido como o período de desenvolvimento das habilidades motoras básicas ou

⁸⁸ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 185.

⁸⁹ Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 19.

⁹⁰ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 44.

⁹¹ “é o processo que envolve esquemas mentais, tais como inteligência, aprendizagem, memória, linguagem, factos e conceitos”. *Ibidem*.

⁹² *Ibidem*.

⁹³ Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 16.

⁹⁴ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 51.

⁹⁵ *Ibidem*.

⁹⁶ “O desenvolvimento motor é um subdomínio do desenvolvimento humano. O seu centro de interesse é o conjunto das transformações do movimento que estão associadas à passagem do tempo e o efeito das condições em que tal transformação tem lugar”. Rita CORDOVIL – João BARREIROS (Editores), *Desenvolvimento Motor na Infância*, Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada, 2014, 5.

⁹⁷ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52.

fundamentais⁹⁸. Durante os 2 e os 5 anos de idade, a criança faz grandes progressos quanto ao domínio de muitas competências físicas básicas, como subir e descer escadas, escalar um escadote, equilibrar-se apenas num pé, saltar no mesmo sítio, saltar à corda e andar à roda como um pião⁹⁹. Considerando que o desenvolvimento físico evolui quando se joga ativa e livremente, a maioria das crianças com menos de 6 anos não estão preparadas para praticarem um desporto organizado¹⁰⁰.

A motricidade grossa¹⁰¹ progride de modo significativo, por isso, por volta dos 5 anos, a criança já é capaz de desenvolver diferentes atividades com maior flexibilidade e rigor¹⁰². Os meninos evidenciam um desenvolvimento mais rápido das capacidades motoras grossas relativamente às meninas, o que lhes traz vantagem nas atividades de exteriores¹⁰³. As atividades de motricidade fina¹⁰⁴, tais como abotoar camisas e fazer desenhos, envolve uma coordenação entre olhos-mãos e pequenos músculos¹⁰⁵. Essa “coordenação entre mão e olhos torna-se cada vez mais refinada, e a destreza e força dos dedos, em particular, é cada vez maior”¹⁰⁶. O desenvolvimento destas capacidades permite à criança assumir maior responsabilidade nos seus cuidados pessoais¹⁰⁷. As habilidades motoras finas, como pegar corretamente no lápis ou apertar os atacadores do sapato, evoluem progressivamente sob uma orientação frequente¹⁰⁸. No desenho, por exemplo, o aperfeiçoamento do traço evolui gradualmente, estando este facto relacionado com o desenvolvimento intelectual¹⁰⁹. Tendencialmente, as meninas dominam as habilidades motoras finas primeiro que os meninos,

⁹⁸ Cf. Camila GOULART PERES – João Júlio SERRANO – António Camilo CUNHA, *Desenvolvimento Infantil e Habilidades Motoras (Uma sistematização)*, Vislis Editores, Viseu, 2009, 26.

⁹⁹ Cf. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 33; Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGrawHill, New York, 2009, 220.

¹⁰⁰ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGrawHill, New York, 2009, 220.

¹⁰¹ “As competências motoras grossas envolvem ações de todo o corpo, como andar, correr, sentar, trepar e vários movimentos atléticos...”, Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 32.

¹⁰² Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52.

¹⁰³ Cf. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 32.

¹⁰⁴ “As competências motoras finas são as que implicam movimentos mais delicados das mãos, dos pulsos, dos dedos, dos pés, dos dedos dos pés, dos lábios e da língua”. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 34.

¹⁰⁵ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009, 221.

¹⁰⁶ Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 34.

¹⁰⁷ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009, 221.

¹⁰⁸ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52.

¹⁰⁹ *Ibidem*.

o que lhes dá uma “vantagem no interior”, ao contrário dos rapazes que têm vantagem nas atividades de exterior¹¹⁰.

À medida que desenvolvem as capacidades motoras, crianças em idade pré-escolar continuam a adicionar às habilidades que têm outras que vão adquirindo, de modo a produzir competências mais complexas¹¹¹.

2.1.2. Desenvolvimento cognitivo¹¹²

Jean Piaget denominou o período que se estende aproximadamente entre os 2 e os 7 anos, a fase pré-escolar, como “estádio pré-operatório”¹¹³, ou seja, a fase que antecede o pensamento operatório, caracterizado pelo desenvolvimento sequencial de uma ideia, tendo em conta determinados princípios lógicos¹¹⁴.

Este é um período fundamental do desenvolvimento da criança, uma vez que nesta fase são adquiridas bases importantes para aprendizagens posteriores¹¹⁵. No decorrer deste estágio, o pensamento altera-se de forma qualitativa e a sua capacidade de armazenar imagens, como, por exemplo, palavras e estruturas gramaticais da língua, aumenta consideravelmente¹¹⁶.

É considerado, por Piaget, “o estágio da inteligência intuitiva, dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações sociais de submissão ao adulto”¹¹⁷. A vantagem do modo intuitivo, modo de aprendizagem que predomina neste estágio, está no facto das crianças

¹¹⁰ Cf. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011, 34.

¹¹¹ Cf. Diane E. PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009, 221.

¹¹² “J. Piaget, cujas teorias foram aplicadas à educação, (...) fala de quatro *estádios* ou períodos do desenvolvimento: 1) estágio *sensório-motor* (até 1,5/2 anos): a inteligência centra-se na resolução de problemas práticos ou de acção; digamos que a inteligência da criança está nos seus sentidos e nas suas mãos. (...) 2) estágio *pré-operatório* (2-6/7 anos), dividido em dois subestádios, emergindo no primeiro (até aos 4 anos) a função semiótica que permite o uso dos *símbolos* e sinais, da linguagem, da imagem mental, etc., e no segundo as *classificações*, que pressupõem dissociações ou a “inversibilidade” (...); 3) estágio *operatório concreto* (7-10/11 anos): neste período a criança adquire duas propriedades fundamentais das operações concretas: a *transitividade* (capacidade de dedução) e a *conservação* (permanência de um objecto e das suas propriedades, para além da alteração das partes) (...); 4) estágio *operatório formal* (11/12-15 anos): o pré-adolescente liberta-se do concreto, começando a pensar em termos do possível, usando o pensamento hipotético-dedutivo, sendo capaz ao mesmo tempo de conjugar simultaneamente duas formas de reversibilidade, a *inversão* e a *reciprocidade*”. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 1.º Volume. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2010³, 81-83.

¹¹³ Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 312.

¹¹⁴ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52.

¹¹⁵ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 115.

¹¹⁶ Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 106.

¹¹⁷ Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 16.

serem capazes de fantasiar, de fazer livres associações e de significados únicos ilógicos¹¹⁸. A intuição permite-lhes experimentar separadamente da realidade, ou seja, podem fingir que os bonecos são reais, que têm amigos imaginários, e desta forma experimentar a linguagem, ensinando-se a si mesmas¹¹⁹. Por isso, “o período intuitivo é uma verdadeira oportunidade de ouro para facilitar o desenvolvimento da linguagem”¹²⁰.

A criança possui um pensamento mágico, fantasioso e metafórico, que se manifesta “através das contínuas brincadeiras de faz de conta, do amigo invisível, da crença irrefutável no Pai Natal, nos príncipes, princesas, fadas e gnomos e noutro sem-número de personagens e fantasias”, deste modo está a exercer a função simbólica¹²¹. Neste estágio do desenvolvimento cognitivo, centrado na aquisição da linguagem, as crianças usam o pensamento simbólico de um modo progressivamente mais complexo, no qual uma coisa representa a outra, isto é, “a criança passa a poder representar objetos ou ações por símbolos”¹²². No jogo simbólico, ao desenhar uma roda pode dizer que é um carro, um pau pode representar um cavalo, um carro ou um avião a jato¹²³. Pode dizer-se, então, que as estruturas mentais neste estágio são bastante intuitivas, livres e muitíssimo imaginativas e que o sistema de pensamento caracteristicamente utilizado pelas crianças ao longo deste período é criativo e intuitivo¹²⁴.

Com o aparecimento da linguagem, a criança é capaz de narrar as ações que realizou e de antecipar as ações futuras, permitindo o início da socialização entre indivíduos, o surgimento do pensamento, que é sustentado pela linguagem interior e pelo sistema de sinais, e a assimilação da ação como tal, que, de puramente percetiva e motora pode passar a restabelecer-se no plano intuitivo das imagens e das “experiências mentais”¹²⁵. Estas três consequências são essenciais para o desenvolvimento mental¹²⁶.

¹¹⁸ Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 106.

¹¹⁹ Cf. *Ibidem*.

¹²⁰ *Ibidem*.

¹²¹ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52; Cf. Manuela MATOS MONTEIRO – Milice RIBEIRO DOS SANTOS, *Psicologia 2.ª parte. Psicologia 12.º ano*, Porto Editora, Porto, 2005, 22.

¹²² “Por exemplo, ao falar, ao brincar ao faz de conta ou ao desenhar, esta (a criança) exerce a função simbólica, uma vez que vai representar uma coisa por outra. Assim, ao desenhar uma roda poderá dizer que é um carro”. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52; Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 312; Cf. Desmond MORRIS, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplurál edições e Circulo de Leitores, Lisboa, 2011, 70.

¹²³ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 52; Cf. Manuela MATOS MONTEIRO – Milice RIBEIRO DOS SANTOS, *Psicologia 2.ª parte. Psicologia 12.º ano*, Porto Editora, Porto, 2005, 22.

¹²⁴ Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 107.

¹²⁵ Cf. Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 29.

¹²⁶ *Ibidem*.

Surgem, a partir dos 5 anos, novos processos cognitivos, como a coordenação das perceções, lembranças e processos de raciocínio; a capacidade de estabelecer relações entre as experiências passadas e as futuras (que são ainda uma possibilidade); eleger qual a melhor estratégia para a resolução de um problema; e aquisição de maior consciência do seu pensamento verbal¹²⁷.

Dos 3 aos 6 anos, a linguagem das crianças torna-se muitíssimo criativa, o vocabulário e a ordenação de palavras e frases são cada vez mais ricos e a capacidade de compreender e usar palavras é particularmente notável¹²⁸. Neste período as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua, por isso os adultos que usam a linguagem para comunicar com elas contribuem para o seu desenvolvimento linguístico¹²⁹. É possível verificar que a criança aumenta, de modo significativo, o seu léxico mental e atribui, facilmente, um sentido para cada palavra aprendida, classificando-a de acordo com uma estrutura mental na qual se encontram palavras familiares¹³⁰.

Com 6 anos, o desenvolvimento da capacidade de iniciativa da criança, bem como a realização de tarefas muito difíceis valorizadas por quem a rodeia, a colaboração com os outros através de ações pensadas e planeadas, o desejo de crescer e aperfeiçoar-se, é facilitado pela possibilidade da criança poder identificar-se e encontrar dentro de si muitas das características que mais admira nas figuras parentais¹³¹.

Este estágio também é caracterizado por um egocentrismo intelectual, ou seja, a criança entende o mundo como se tivesse sido criado para ela, e pela ausência de capacidade em compreender as coisas¹³². Como está centrada no seu ponto de vista, a criança não compreende o ponto de vista dos outros, ou seja, a criança está autocentrada¹³³.

¹²⁷ Cf. Rute REIS, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000, 90.

¹²⁸ Cf. *Ibidem*; Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 106.

¹²⁹ Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 106.

¹³⁰ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 54.

¹³¹ Cf. Rute REIS, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000, 24.

¹³² Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 53.

¹³³ Cf. Manuela MATOS MONTEIRO – Milice RIBEIRO DOS SANTOS, *Psicologia 2.ª parte. Psicologia 12.º ano*, Porto Editora, Porto, 2005, 22.

2.1.3. Desenvolvimento moral¹³⁴

As crianças neste período ainda não são capazes de desenvolver uma plena socialização entre os seus pares¹³⁵. Nesta fase, “são bastante egocêntricas; não conseguem imaginar mais do que uma maneira de encarar uma questão moral”¹³⁶. As brincadeiras são egocêntricas e nelas as regras são praticamente inexistentes¹³⁷.

A relação que as crianças têm com os adultos, fonte do seu juízo moral, é o início da obediência a quem manda¹³⁸. O que é bom ou mau é definido pelos adultos e o bem e o mal estão associados, respetivamente, com o determinado e o proibido¹³⁹. A partir da relação afetiva com a autoridade paterna “vai nascendo a consciência do bom e do mau, e consequentemente da norma e da consciência moral na criança”¹⁴⁰. Este momento é designado por Piaget¹⁴¹ de *moralidade heterónoma* (de coação, do dever ou da obediência) e é assim denominado porque surge da pressão unilateral realizada pelo adulto, o critério último do juízo moral é recebido a partir de fora¹⁴². Segundo Kohlberg¹⁴³, a maioria das crianças com menos de 8/9 anos encontram-se no nível *pré-convencional*¹⁴⁴ (correspondente ao estágio cognitivo pré-

¹³⁴ O desenvolvimento moral “é a forma mais humana de todas as formas de desenvolvimento, e algo para ser visto como um processo mais do que como um mero estado”. Orlando LOURENÇO, “Desenvolvimento Sociomoral: Do Raciocínio Moral à Educação para a Justiça”, in Guilhermina Lobato MIRANDA – Sara BAHIA (Org.), *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*, Relógio D’Água Editores, Lisboa, 2010, 75.

¹³⁵ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 207.

¹³⁶ Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 427.

¹³⁷ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 207.

¹³⁸ Cf. *Ibidem*.

¹³⁹ Cf. *Ibidem*; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125.

¹⁴⁰ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 207.

¹⁴¹ “J. Piaget abordou o desenvolvimento do juízo moral em relação e como consequência de seus estudos sobre o desenvolvimento intelectual”. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 202; De acordo com Piaget, o desenvolvimento moral está relacionado com o crescimento cognitivo e com o contacto com o meio ambiente. Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 427; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125; “Piaget (1932), a partir do estudo sobre as regras do jogo, o realismo moral e o conceito de justiça, elaborou a sua teoria sobre a existência de uma moral de heteronomia versus uma moral de autonomia”. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125.

¹⁴² Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 427; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125; Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 203.

¹⁴³ Kohlberg baseou a sua teoria de desenvolvimento moral, nas concepções de desenvolvimento cognitivo de Piaget, embora este tenha estudado crianças e a obra de Kohlberg trate sobretudo de adolescentes e adultos. Orlando LOURENÇO, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002, 49 e 62; Constatou, em 1984, “que, no seu desenvolvimento, a pessoa passa, em geral, por três *níveis de moralidade*: moralidade pré-convencional, convencional e pós-convencional, e que cada um destes níveis está dividido ainda em dois *estádios de raciocínio moral*”, Orlando Lourenço, “Desenvolvimento Sociomoral: Do Raciocínio Moral à Educação para a Justiça”, in Guilhermina LOBATO MIRANDA – Sara BAHIA (Org.), *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*, Relógio D’Água Editores, Lisboa, 2010, 77.

¹⁴⁴ Os dois estádios correspondentes, o 1 e o 2, lembram a moralidade heterónoma de Piaget. Cf. Orlando LOURENÇO, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002, 77-78.

-operatório) e este expressa a moralidade de uma pessoa que pensa como se estivesse *fora* do sistema social, de “alguém que se considera fora das normas e convenções, de alguém que tende a equacionar as questões em torno dos direitos e deveres, justiça e bem-estar em termos sobretudo pessoais”¹⁴⁵. A criança considera que as regras e as expectativas sociais lhe são exteriores¹⁴⁶.

O pensamento da criança pequena relativamente aos conceitos morais não é maleável¹⁴⁷. Uma vez que ainda são intelectualmente incapazes de realizar os seus próprios raciocínios morais, acreditam que as regras são obrigatórias e de cumprimento indiscutível, que um comportamento está certo ou errado e que qualquer ofensa merece ser castigada (com a exceção de quando são eles os ofensores)¹⁴⁸. As normas são consideradas válidas “porque são estabelecidas por autoridades e validadas por sanções, de tal modo que a motivação para a conformidade consiste no desejo de evitamento de punições (estádio 1) ou de instrumentalização hedonista dos outros (estádio 2)”¹⁴⁹.

Neste período impera a moralidade da obediência, pois, diante da lei recebida, a criança “sente-se obrigada a responder adequadamente ou a receber de forma automática o castigo derivado do próprio descumprimento”¹⁵⁰. Esta moralidade da heteronomia caracteriza, globalmente, a ação e o pensamento moral das crianças em idade pré-escolar, quer dizer, uma moralidade de respeito unilateral, de constrangimentos ou de obediência¹⁵¹.

Neste período aparece também o sentimento de culpabilidade, de um modo ainda pouco desenvolvido, mas, uma vez que existe uma “dificuldade de avaliação da intencionalidade dos atos e, portanto, da culpa objetiva, esta é vivida como reflexo das atitudes dos adultos em seus comportamentos”¹⁵².

¹⁴⁵ Cf. Lawrence KOHLBERG, *Psicologia del Desarrollo Moral*, Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao, 1992, 187; Cf. Orlando Martins LOURENÇO, *Psicologia de Desenvolvimento Moral. Teoria, dados e implicações*, Almedina, Coimbra, 2006, 78; Cf. Orlando Lourenço, “Desenvolvimento Sociomoral: Do Raciocínio Moral à Educação para a Justiça”, in Guilhermina LOBATO MIRANDA – Sara BAHIA (Org.), *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*, Relógio D’Água Editores, Lisboa, 2010, 80; Orlando LOURENÇO, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002, 74; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000, 86.

¹⁴⁶ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 126.

¹⁴⁷ Cf. Diane E. PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, 8.ª edição, Lisboa, 2007, 427.

¹⁴⁸ Cf. *Ibidem*; Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 203; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125.

¹⁴⁹ Gertrude NUNNER-WINKLER, “Processos cognitivos e afectivos do desenvolvimento moral na adolescência”, in António Castro FONSECA (Ed.), *Crianças e Adolescentes. Uma abordagem multidisciplinar*, Almedina, Coimbra, 2010, 376.

¹⁵⁰ António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 203.

¹⁵¹ Isabel MATTA, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Universidade Aberta, Lisboa, 2001, 295; “a acção e o pensamento moral da criança até aos 7-8 anos”. Orlando LOURENÇO, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002, 49.

¹⁵² António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 207.

2.2. O período dos 7 aos 11 anos

Ao absorver todos os aspetos do desenvolvimento¹⁵³, a Escola é uma experiência educativa importante durante a etapa escolar¹⁵⁴. O início do primeiro ano de escolaridade representa, para a maioria das crianças, uma fronteira, uma vez que entram num novo estágio de desenvolvimento¹⁵⁵.

2.2.1. Desenvolvimento motor

O período escolar é, para a maioria das crianças, uma fase de crescimento mais lento e progressivo, mas de aperfeiçoamento das capacidades físicas anteriormente adquiridas, como melhoria na velocidade, na coordenação motora e na execução de habilidades motoras específicas, e de aprendizagens de novas habilidades, tais como ler e escrever¹⁵⁶.

Durante este período o crescimento é mais lento do que em qualquer outro período até à adolescência. A alteração da estatura, “forma e maturação corporais é provocada pelos genes, pela nutrição, pela família e pela própria estrutura da sociedade”¹⁵⁷. As crianças em idade escolar ocupam cada vez menos tempo a praticar desportos e atividades ao ar livre¹⁵⁸. Nas sociedades modernas e industrializadas, parece haver cada vez mais crianças com problemas de saúde, como, por exemplo, a asma (devido aos níveis de poluição e à diminuição da permanência em ambientes externos saudáveis), que influenciam muito o seu bem-estar¹⁵⁹.

¹⁵³ “Como ‘desenvolvimento’ entendem-se as mudanças que vão ocorrendo ao longo da vida do indivíduo na sua estrutura, no seu pensamento ou no seu comportamento como resultado da interação entre fatores biológicos e contextuais. Estas mudanças são progressivas, contínuas, cumulativas e resultam de uma crescente reorganização interna”, José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 34.

¹⁵⁴ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 419.

¹⁵⁵ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 419; “Estádio: estrutura interna com características próprias, determinante na evolução humana”, “(...) a noção de estágio, de psicologia é fundamental, pois é através de estádios de desenvolvimento que é conceptualizada a evolução humana. (...) Atualmente, considera-se que cada estágio de desenvolvimento é uma estrutura com características próprias, para uma adaptação cada vez melhor do sujeito ao meio, ordenada segundo uma sequência padronizada (embora adaptável a cada sujeito) e segundo uma evolução integrativa, já que as estruturas adquiridas num estágio dependem da forma como o estágio anterior é vivenciado, sendo integradas no seguinte”. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 34.

¹⁵⁶ Cf. Camila GOULART PERES – João Júlio SERRANO – António Camilo CUNHA, *Desenvolvimento Infantil e Habilidades Motoras (Uma sistematização)*, Vislis Editores, Viseu, 2009, 24-25; Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 58.

¹⁵⁷ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 58.

¹⁵⁸ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGrawHill, New York, 2009, 286.

¹⁵⁹ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 58.

As capacidades motoras continuam a melhorar nesta faixa etária¹⁶⁰. No período escolar, as crianças têm capacidade para “desempenhar qualquer tarefa motora desde que esta não exija níveis de esforço ou de abstracção, característicos de etapas desenvolvimentais posteriores”¹⁶¹. Nesta fase parece não haver diferenças relativamente às potencialidades motoras entre rapazes e raparigas, as que possam existir derivarão de fatores genéticos, de maturação e ambientais, e não propriamente da especificidade sexual¹⁶². Em termos de brincadeiras, os rapazes preferem as que são fisicamente mais ativas, enquanto as raparigas escolhem jogos que incluem a expressão verbal ou contar em voz alta, como por exemplo, saltar à corda¹⁶³.

Podemos afirmar que “a aquisição da motricidade grossa e fina é fundamental para a prática de actividades e de outras aprendizagens escolares”¹⁶⁴.

2.2.2. Desenvolvimento cognitivo

Este período é considerado, por Piaget, o “estádio das operações intelectuais concretas (início da lógica) e dos sentimentos morais e sociais de cooperação”¹⁶⁵. Através da exploração e ação da criança sobre o meio, que também a influencia, esta adquire o conhecimento¹⁶⁶.

O início deste período representa uma reviravolta importante no desenvolvimento mental¹⁶⁷, pois “a entrada no estágio operativo concreto permite à criança pensar logicamente e fazer julgamentos morais mais maduros”¹⁶⁸.

Durante esta faixa etária, a criança realiza novas tarefas, que permitem desenvolver o raciocínio e fazer atividades práticas, e ensaia novas formas de convivência social¹⁶⁹. Nesta fase as crianças aprendem com alguma facilidade e rapidez os conteúdos trabalhados na escola, mas também manifestam uma relativa capacidade em memorizar músicas, partes de livros ou filmes¹⁷⁰.

¹⁶⁰ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009, 286.

¹⁶¹ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 58.

¹⁶² Cf. *Ibidem*.

¹⁶³ Cf. Diane E. PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009, 286.

¹⁶⁴ José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 59.

¹⁶⁵ Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 16.

¹⁶⁶ Cf. Camila Goulart PERES – João Júlio SERRANO – António Camilo CUNHA, *Desenvolvimento Infantil e Habilidades Motoras (Uma sistematização)*, Vislis Editores, Viseu, 2009, 20.

¹⁶⁷ Cf. Jean PIAGET, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010, 53.

¹⁶⁸ Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 419.

¹⁶⁹ Cf. Rute REIS, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000, 24.

¹⁷⁰ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 59.

A criança descobrirá mais facilmente as suas próprias motivações e potencialidades reais para realizar as tarefas (base do seu sentido de autorrealização), se o seu processo de adaptação à escola decorrer normalmente e os seus esforços forem reconhecidos e recompensados, e também se se sentir empenhada e satisfeita pelas suas concretizações e nas relações que mantém com os seus semelhantes¹⁷¹.

Ao abandonarem o seu pensamento mágico, as suas fantasias e amigos imaginários, características particulares do estágio anterior, as crianças tornam-se quase que excessivamente concretas¹⁷². Neste período, “a sua capacidade de compreender o mundo é agora tão ‘lógica’ quanto anteriormente era ilógica”¹⁷³. O pensamento deixa de ser tão intuitivo e egocêntrico para passar a ser mais lógico, desta forma, são capazes de executar operações mentais para solucionar problemas concretos (atuais); desenvolvem a sua própria capacidade de assimilar os assuntos de acordo com experiências específicas, do dia a dia¹⁷⁴. As crianças têm, agora, a capacidade de pensar logicamente, uma vez que não têm em conta apenas um dos aspetos, mas concentram-se, sim, em diversas perspetivas de uma situação¹⁷⁵. O raciocínio lógico é utilizado para identificar diferenças (ou semelhanças) entre objetos, pois a criança concentra-se primeiro num aspeto e depois noutra de um determinado objeto¹⁷⁶. Neste sentido, “o pensamento da criança começa a organizar-se em estruturas de conjunto e o seu raciocínio torna-se reversível, flexível e consideravelmente mais complexo”¹⁷⁷. Com a reversibilidade e as preocupações lógicas de reflexão sobre o real, a criança pode compreender e explicar as situações problemáticas¹⁷⁸. Contudo, as crianças neste estágio só conseguem concentrar-se relativamente às situações reais do presente¹⁷⁹.

Este período é conhecido particularmente “pelo desaparecimento progressivo do sincretismo, pela entrada em acção da autodisciplina mental e pelo aparecimento do pensamento categorial propriamente dito (comparações, distinções, assimilações sistemáticas e

¹⁷¹ Cf. Rute REIS, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000, 24.

¹⁷² Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 108.

¹⁷³ *Ibidem*.

¹⁷⁴ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 59; Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 420; Cf. Norman SPRINTHALL – Richard SPRINTHALL, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007, 110.

¹⁷⁵ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 420.

¹⁷⁶ Cf. José TAVARES et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007, 59.

¹⁷⁷ *Ibidem*.

¹⁷⁸ Cf. Manuela MATOS MONTEIRO – Milice RIBEIRO DOS SANTOS, *Psicologia 2.ª parte. Psicologia 12.º ano*, Porto Editora, Porto, 2005, 25.

¹⁷⁹ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 420.

coerentes, etc)”¹⁸⁰. Com 7 anos, a criança começa a ter a noção de tempo, é capaz de distinguir os acontecimentos que ocorrerão num futuro próximo dos que acontecerão num futuro distante¹⁸¹.

Nesta fase, ocorrerão também importantes alterações ao funcionamento cognitivo, que se saldarão na utilização da mais complexa unidade cognitiva (conceito) e em novas operações mentais como: a indução, a dedução e a classificação conceptual¹⁸².

Entre os 7 e os 12 anos, no estágio das operações concretas, as crianças realizam muitas tarefas a um nível superior do que poderiam fazer no estágio pré-operatório¹⁸³. Compreendem melhor “as diferenças entre fantasia e realidade, classificação, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais e conservação, e são mais competentes com os números”¹⁸⁴.

2.2.3. Desenvolvimento moral

A partir dos 8 anos, aproximadamente, a criança brinca com outras crianças, implementando regras aprendidas com as crianças imediatamente mais velhas¹⁸⁵. Uma vez que ainda não controla suficientemente a cooperação com os outros, as regras, nesta fase, são consideradas como algo “sagrado” e imutável, situação que se deve ao facto da criança necessitar da segurança que a regra lhe dá como necessitava da segurança do adulto¹⁸⁶. Conforme vai ganhando segurança na compreensão das brincadeiras e na relação com os seus semelhantes, “as regras perdem seu carácter inquestionável e progressivamente sua utilização vai se flexibilizando”¹⁸⁷.

A partir dos 10-11 anos, as regras vão perdendo o seu carácter imutável¹⁸⁸. Começa a preparar-se a passagem da moralidade heterónoma para a moralidade autónoma de Piaget ou do nível pré-convencional para o convencional de Kohlberg¹⁸⁹.

A *moralidade autónoma* (de cooperação, da consciência, igualdade e respeito mútuo) identifica-se com a flexibilidade¹⁹⁰. As regras, nesta fase, deixam de ser algo exclusivamente

¹⁸⁰ José TAVARES – Isabel ALARCÃO, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Almedina, Coimbra, 2002, 60.

¹⁸¹ Cf. *Ibidem*; Cf. Jerome KAGAN, “O desenvolvimento humano e os seus desvios”, in António Castro FONSECA (Ed.), *Crianças e Adolescentes. Uma abordagem multidisciplinar*, Almedina, Coimbra, 2010, 18.

¹⁸² Cf. Rute REIS, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000, 104.

¹⁸³ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 420.

¹⁸⁴ *Ibidem*.

¹⁸⁵ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 207.

¹⁸⁶ Cf. *Ibidem*, 208.

¹⁸⁷ *Ibidem*.

¹⁸⁸ Cf. *Ibidem*.

¹⁸⁹ Cf. *Ibidem*.

¹⁹⁰ Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 427; Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis

imposto pelos adultos para passarem a ser algo necessário para a organização social e o seu cumprimento tem como propósito a convivência comum e a cooperação para alcançar determinados objetivos¹⁹¹.

Conforme vão crescendo, as crianças relacionam-se com mais pessoas e contactam com diversos pontos de vista, alguns deles contrários aos aprendidos em casa¹⁹². A ideia de que há um padrão único e absoluto do certo e do errado é então afastada, e começam a formar o seu próprio código moral¹⁹³. Podem fazer julgamentos morais mais subtis uma vez que já têm a capacidade de considerar mais do que um aspeto da situação¹⁹⁴.

As crianças, a partir dos 6-7 anos, adquirem um reconhecimento autónomo da obrigação moral, do dever, embora só na adolescência se manifeste uma verdadeira autonomia moral, marcada pela reciprocidade, pela cooperação e pelo respeito mútuo¹⁹⁵.

A partir do amadurecimento e da interação social, a criança começa a aceitar a reciprocidade ou a cooperação, ultrapassando a simples submissão à autoridade¹⁹⁶. Contudo, os fatores que mais contribuem para o progresso moral, considerando que o desenvolvimento cognitivo esteja na base, talvez sejam a interação social com os pares e a superação da pressão dos adultos¹⁹⁷.

Este estágio “leva a criança a considerar as regras como resultado da decisão comum e livre, ao descobrimento das intenções de conduta individual (responsabilidade subjectiva) e ao desenvolvimento da noção de igualdade (reciprocidade)”¹⁹⁸.

No nível *convencional* (corresponde ao estágio das operações concretas), a criança identifica-se com as regras e as expectativas dos outros, sobretudo da autoridade, e como elemento da sociedade, de onde recebe a fonte da moralidade¹⁹⁹. Relativamente às questões em torno do justo e do injusto, dos direitos e deveres, estas são avaliadas à luz das normas, expectativas, acordos e leis em vigor na sociedade da qual faz parte²⁰⁰. A criança vê-se, agora,

Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125; Cf. Orlando LOURENÇO, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002, 49.

¹⁹¹ António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 203.

¹⁹² Cf. Diane PAPALIA – Sally Wendkos OLDS – Ruth Duskin FELDMAN, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸, 427.

¹⁹³ Cf. *Ibidem*.

¹⁹⁴ Cf. *Ibidem*.

¹⁹⁵ Cf. Isabel MATTA, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Universidade Aberta, Lisboa, 2001, 298-299.

¹⁹⁶ Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Educação – 2.º Vol. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007², 125.

¹⁹⁷ Cf. *Ibidem*, 125-126.

¹⁹⁸ *Ibidem*, 125.

¹⁹⁹ Cf. *Ibidem*, 204.

²⁰⁰ Cf. Orlando Lourenço, “Desenvolvimento Sociomoral: Do Raciocínio Moral à Educação para a Justiça”, in Guilhermina Lobato MIRANDA – Sara BAHIA (Org.), *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*, Relógio D’Água Editores, Lisboa, 2010, 80.

“como alguém *dentro* de um sistema social, cujo funcionamento é necessário manter e assegurar, algo que não ocorreria se desaparecessem as formas legítimas e institucionais de autoridade”²⁰¹.

O final desta etapa acontece quando a criança, no seu desenvolvimento cognitivo, adquire a capacidade de reciprocidade, de se colocar no lugar do outro e, dessa forma, de objetividade em seu juízo²⁰². É a passagem de uma moral da coação, da obediência, para uma moral de cooperação com os outros²⁰³.

3. A disciplina de EMRC no 1º Ciclo do Ensino Básico

A educação é determinante para o futuro da pessoa e da sociedade²⁰⁴. Neste sentido, é

“necessário que as crianças e os adolescentes sejam ajudados a desenvolver harmoniosamente as suas capacidades físicas, morais e intelectuais, de acordo com os progressos da psicologia, da pedagogia e da didáctica, para que gradualmente vão adquirindo um sentido mais perfeito da responsabilidade na própria vida, cultivada com esforço contínuo e levada por diante em verdadeira liberdade, superando os obstáculos com magnanimidade e constância”²⁰⁵.

A *Constituição da República Portuguesa* prevê “a democratização da educação e as demais condições para que” esta “contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva”, devendo o Estado promover as condições para essa realização “através da escola”²⁰⁶. Também está previsto na *Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)* a resposta, por parte do sistema educativo, “às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”²⁰⁷.

²⁰¹ *Ibidem*.

²⁰² Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 208.

²⁰³ Cf. *Ibidem*.

²⁰⁴ Cf. BRAIDO *apud* Américo, VEIGA, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, Vila Nova de Gaia, 2005⁷, 56.

²⁰⁵ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *Acta Apostolicae Sedis* 58 (1966), 1.

²⁰⁶ CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA. VII Revisão Constitucional, Artigo 73.º, n.º2, 2005.

²⁰⁷ LBSE, Artigo 2.º, n.º 4.

O Ensino Religioso Escolar é fundamental para a educação integral, integrante e integradora das crianças, adolescentes e jovens²⁰⁸. Por isso, ocupa um lugar basilar no sistema educativo, a sua importância é reconhecida nas grandes declarações de direitos e, também, na LBSE, nas quais são enunciados princípios onde é possível enquadrar a sua inserção nos sistemas educativos e dos quais se destacam a compreensão da religiosidade, como dimensão fundamental da pessoa humana, e o dever do Estado em colaborar com as famílias na educação dos filhos, de acordo com as suas convicções próprias²⁰⁹.

“Atendendo à importância de que se reveste a educação integral da pessoa humana, a Educação Moral e Religiosa Católica, em linha com as convicções dos encarregados de educação ou dos alunos, é parte integrante do sistema educativo, uma vez que o enquadramento moral e religioso da vida é estruturante para o crescimento das crianças e dos jovens, constituindo um universo de referência a partir do qual se estrutura a personalidade e se adquire uma visão do mundo equilibrada e aberta ao diálogo com mundividências alternativas”²¹⁰.

3.1. A legislação

A Concordata de 2004 estabelecida “entre a Santa Sé e a República Portuguesa é o suporte jurídico fundamental que legitima a EMRC nos estabelecimentos de ensino público não superior”²¹¹. Em 18 de dezembro de 2004, entrou “em vigor com a troca dos instrumentos de ratificação, substituindo a Concordata de 7 de Maio de 1940”²¹². A 30 de Setembro de 2004, com o decreto n.º 74/2004, “a Assembleia da República resolve, nos termos da alínea i) do artigo 161.º e do n.º 5 do artigo 166.º da Constituição, aprovar, para ratificação, a Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé, assinada em 18 de Maio de 2004 na cidade do Vaticano”²¹³. Foi ratificada pelo Presidente da República, Jorge Sampaio, com o Decreto n.º 80/2004 de 16 de novembro²¹⁴. Neste acordo estabelecido entre os dois Estados, o artigo 19.º

²⁰⁸ Cf. Marco GOMES, “Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e Desenvolvimento de Capacidades e Atitudes”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 113.

²⁰⁹ Cf. COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: Ensinos Básico e Secundário*, 10; Cf. Tomaz Silva NUNES, “O Perfil do Docente de Educação Moral e Religiosa Católica”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 85.

²¹⁰ Educris, Disponível em <http://www.educris.com/v2/94-enquadramento>, consultado em 15/01/2016.

²¹¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Introdução”, in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 4.

²¹² Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004, de 16 de novembro de 2004, artigo 33.º.

²¹³ Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004, de 16 de novembro de 2004.

²¹⁴ Cf. Decreto do Presidente da República n.º 80/2004, de 16 de novembro de 2004.

refere-se ao Ensino da Religião e Moral Católicas nas escolas públicas portuguesas e aos professores que o lecionam²¹⁵.

Contudo, a legislação referente à lecionação de EMRC, e particularmente no 1.º CEB, é anterior a esta Concordata. Da necessidade de regulamentar alguns aspetos do ensino de Religião e Moral Católicas no ensino primário, de forma a conceder-lhe estatuto e dignidade equivalentes aos dos outros níveis de ensino, é publicada a Portaria 1077/80, de 18 de dezembro, que revoga “todos os diplomas ou normas anteriores sobre a matéria, nomeadamente a Portaria n.º 21490, de 25 de Agosto de 1965”²¹⁶. Esta Portaria é revogada pela Portaria n.º 333/86, de 2 de julho, que regulamenta a lecionação, no ensino primário, da disciplina de Religião e Moral Católicas²¹⁷.

Em 2002, o Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro, altera o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional²¹⁸. O artigo 3.º, do primeiro documento referido, é uma alteração aos anexos I, II e III do segundo Decreto-Lei. No anexo I do Decreto-Lei n.º 209/2002, referente ao 1.º CEB, a disciplina de EMRC aparece como 26.ª hora, sendo-lhe atribuída 1 hora de carga horária semanal.

O Decreto-Lei 70/2013, de 23 de maio, estabelece o novo regime jurídico da disciplina de EMRC, a lecionar nos estabelecimentos de ensino públicos e na dependência do Ministério da Educação e Ciência, bem como o processo de recrutamento e seleção de docentes desta disciplina. Neste Decreto “são revogados os Decreto-Lei n.º 323/83, de 5 de julho e 407/89, de 16 de novembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 329/98, de 2 de novembro, bem como a Portaria n.º 344-A/88, de 31 de maio”²¹⁹, mas mantém-se em vigor a Portaria n.º 333/86, de 2 de julho. O artigo 6.º, do Decreto-Lei supracitado, faz referência à constituição de turmas do Ensino Básico. Em relação ao 1º CEB, mantendo-se como regra o disposto na alínea a) do já citado artigo 6.º (havendo numa mesma turma 10 alunos inscritos em EMRC, este número é suficiente para constituir uma turma), encontra-se prevista na alínea b) desse artigo, a faculdade de junção de alunos de diversos anos desse ciclo de escolaridade e na alínea e) é referido que não podem existir turmas com um número de alunos superior ao estabelecido na lei (26 alunos ou 20, caso existam na turma alunos com necessidades educativas especiais de caráter permanente). No n.º 2 do mesmo artigo, é referido que o diretor do agrupamento pode, a título excecional, formular

²¹⁵ Cf. Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004, de 16 de novembro de 2004, artigo 19.º.

²¹⁶ Portaria n.º 1077/80, de 18 de dezembro de 1980.

²¹⁷ Portaria n.º 333/86, de 2 de julho de 1986.

²¹⁸ Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro de 2002.

²¹⁹ Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio de 2013.

um pedido de autorização fundamentado aos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência para abertura de uma turma de EMRC com menos de 10 alunos.

A Portaria n.º 644-A/2015, Diário da República, 2.ª série, n.º 164, 24 de agosto de 2015, Parte C, define as regras a cumprir no funcionamento dos estabelecimentos públicos do 1.º CEB, bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família (AAAF), da componente de apoio à família (CAF) e das atividades de enriquecimento curricular (AEC)²²⁰. O ponto 4, do artigo 9.º, refere que os alunos, cujos encarregados de educação optem pela frequência da disciplina de Educação Moral e Religiosa (EMR), podem ter a oferta das AEC deduzida em uma hora semanal em favor da frequência dessa disciplina.

De 23 de setembro, o Despacho Normativo 17-A/2015 regulamenta a avaliação e certificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas pelos alunos do ensino básico e as medidas de promoção do sucesso escolar que podem ser adotadas no acompanhamento e desenvolvimento dos alunos²²¹. Na secção IV, referente à classificação, transição e aprovação, o ponto 4 do artigo 13.º menciona que a disciplina de EMR, nos três ciclos do ensino básico, não é considerada para efeitos de progressão de ano e conclusão de ciclo.

3.2. EMRC no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB): ao serviço da educação integral do aluno

A religião é, se não a mais importante, uma das mais relevantes dimensões do ser humano²²². A nossa vida, “as nossas crenças, valores, motivações, experiências, desejos, sonhos e comportamentos, enfim, maneiras de pensar, de amar e de viver, e bem assim, a cultura, a arte nas suas mais diversas manifestações, e até a política e outras expressões humanas estão marcadas pela religião”²²³.

Tal como os outros aspetos da personalidade, a experiência religiosa desenvolve-se ao longo da vida de cada ser humano²²⁴. Neste sentido, é importante conhecer a religiosidade das crianças, estudada pela psicologia evolutiva religiosa²²⁵, que tem características próprias, diferentes das dos adultos, de modo a permitir uma melhor compreensão e educação²²⁶.

²²⁰ Portaria n.º 644-A/2015, de 24 de agosto de 2015, Parte C.

²²¹ Despacho normativo n.º 17-A/2015, de 22 de setembro de 2015, Parte C.

²²² Cf. José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000, 5.

²²³ *Ibidem*, 6.

²²⁴ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 135.

²²⁵ “a psicologia evolutiva religiosa ocupa-se em descrever os comportamentos e atitudes mais comuns de cada uma das idades e assinalar as etapas de seu desenvolvimento”. *Ibidem*.

²²⁶ Cf. *Ibidem*.

O desenvolvimento do pensamento religioso, como não é manipulável, é atrasado em relação às fases de desenvolvimento de Piaget²²⁷. Aragó-Mitjans sistematizou por períodos de 2-3 anos as etapas do desenvolvimento religioso, “aproximando a evolução religiosa do desenvolvimento geral da personalidade, com vantagens pedagógicas, pois na realidade um bom estudo desenvolvimental da religiosidade tem de ir a par e passo com o desenvolvimento global (...) da personalidade para ser bem compreendido”²²⁸.

Entre os 3 os 7 anos, a criança

“é capaz de ter experiência religiosa, sobretudo na dimensão gestual, embora sem alcançar plenamente o significado; Aceita facilmente o conceito de Deus-Pai bondoso e bom, influenciado pela experiência familiar de relação com os pais, e representa-o como um Deus criador, poderoso e mágico, de forma real e humana. Desenvolve a intuição de mistério e de sagrado; Começa a desenvolver a capacidade de memorização e pode escutar, narrar, dialogar e sentir empatia em relação às personagens da história da salvação; É capaz de invocar Deus, de ter recolhimento interno e valorizar o silêncio; Começa a ter experiências gozosas de partilha e de empatia. Entende e responde a regras básicas de vida no grupo e participação comunitária; É muito carinhosa e manifesta interesse por novas experiências e actividades”²²⁹.

Com 6 anos, já é capaz de refletir sobre as ações que realizou num passado próximo²³⁰. O seu juízo moral é aplicado à intencionalidade da ação e não apenas aos seus resultados (bons ou maus)²³¹. De acordo com Goldman, as crianças de 7-8 anos, e até mais velhas, incutem na sua conceção de Deus os dinamismos psicológicos característicos da etapa anterior (antropomorfismo²³², animismo²³³, magia²³⁴,...) ²³⁵. As mudanças no pensamento religioso são graduais e um dos motivos para este atraso no pensamento religioso prende-se, como refere este autor, com o tipo de ensino da religião ministrado na escola, pois se for superior à capacidade

²²⁷ Cf. *Ibidem*, 144.

²²⁸ José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000, 91.

²²⁹ Cristina Sá CARVALHO, “Uma perspectiva sobre o despertar religioso e a educação para a fé”, in Maria José BRUNO (Coord.), *O despertar Religioso. A descoberta da espiritualidade da criança dos 0 aos 6 anos*, Paulinas, Prior Velho, 2007, 85-86.

²³⁰ Cf. Teresa JARDIM, “O despertar da relação da criança com Deus”, in *Ibidem*, 57.

²³¹ Cf. *Ibidem*.

²³² “Tendência a representar Deus e o seu comportamento à maneira humana”, in José BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000, 100.

²³³ “Tendência espontânea a atribuir aos seres inanimados ou aos acontecimentos intenções benéficas ou malélicas em relação ao homem”, in *Ibidem*, 101.

²³⁴ “Tendência a apoderar-se de forças ocultas e superiores em proveito próprio, mediante sinais ou ritos sem compromisso pessoal”, in *Ibidem*, 102.

²³⁵ Cf. António ÁVILA, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007, 144.

de compreensão dos alunos levá-los-á a que se desorientem e que se situem com facilidade no pensamento concreto²³⁶.

Segundo Oser, as crianças dos 7 aos 11 anos concebem Deus como Todo-Poderoso, intervindo diretamente no mundo e nos destinos das pessoas, podendo proteger ou destruir, premiar ou castigar²³⁷. Com o avançar da idade, esta ideia é conscientemente reduzida e a criança passa a ter a noção de que o ser humano é autónomo e responsável pela sua própria vida²³⁸. Nesta fase, tem ideia “de que a vontade e o humor de Deus podem ser influenciados pelas orações, pelas boas obras e pela adesão às normas e aos costumes religiosos”²³⁹.

A entrada na escola primária pode provocar problemas de adaptação à criança, mas proporciona um maior amadurecimento e abertura a novas experiências, quer a nível intelectual quer a nível afetivo e sócio-moral²⁴⁰. Essas novas experiências estendem-se igualmente ao desenvolvimento religioso porque, para além dos novos conhecimentos e ao contacto com os livros, muitas vezes na escola é dada uma aula de religião²⁴¹. O ensino escolar da religião realiza-se na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica e “a sua designação de ‘Educação’ e de ‘Católica’ não a confina ao ensino da religião apenas como um factor cultural, pois tem como destinatários as crianças cujos pais desejam uma ‘educação’ religiosa”²⁴².

A disciplina de EMRC coopera no desenvolvimento harmonioso do aluno, considerado como pessoa, na plenitude das dimensões corporal e espiritual; colabora para o desenvolvimento de uma capacidade educativa que fomenta a consciência reflexiva e crítica relativamente a questões importantes sobre valores e sobre a vida; e contribui para a abertura à realidade, proporcionando elementos para uma apropriada leitura e propostas significativas da vida, dos acontecimentos e do mundo²⁴³. A presença da EMRC nas escolas é uma questão de extrema importância “para cada aluno, para as famílias, para a sociedade civil e para a Igreja, porque a educação integral do ser humano não pode abstrair da dimensão religiosa e moral, constitutiva da pessoa e da sua plena dignidade”²⁴⁴.

²³⁶ Cf. *Ibidem*.

²³⁷ Cf. *Ibidem*, 145-146.

²³⁸ Cf. *Ibidem*.

²³⁹ *Ibidem*, 146.

²⁴⁰ Cf. JOSÉ BARROS DE OLIVEIRA, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000, 104.

²⁴¹ Cf. *Ibidem*.

²⁴² Cf. Miguel Ângelo GOMES, *O Ensino da Religião no Jardim de Infância. Perspectivas Cultural e Confessional*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 87.

²⁴³ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica: um serviço prestado à Escola” in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 12; Cf. Marco GOMES, “Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e Desenvolvimento de Capacidades e Atitudes”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 107 e 113.

²⁴⁴ DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Lisboa, 2004⁴, 195.

Uma vez que a educação tem em vista as várias dimensões da vida humana, a EMRC enquadra-se nesta tarefa, pois educa para os valores, especificamente os valores cristãos, que são importantes para a construção de uma personalidade sólida²⁴⁵.

A educação ficará mais pobre, e não será possível compreender a realidade social, se não houver um conhecimento do fenómeno religioso, das suas manifestações e influências culturais²⁴⁶. Neste âmbito, é de salientar a importância da presença institucional da Igreja Católica na Escola, nomeadamente no plano do Ensino Religioso Escolar, com a disciplina/área curricular disciplinar de EMRC²⁴⁷.

Esta área curricular tem como principais finalidades educar para *ser pessoa* (permitindo a aceitação, a interiorização e a vivência dos valores que são essenciais à vida), para a *identidade* (colaborando na construção de um modo de ser e agir, integrado e harmonioso, único e irrepetível), para a *vida* (entendida como projeto dinâmico em que cada um tem de responder adequadamente), para a *alteridade* (promover a relação séria com o outro), para as *escolhas* (optar livre e conscientemente perante as diferentes situações de vida), para a *cidadania* (indivíduo empenhado e crítico na construção de uma sociedade mais justa, pacífica, humanizada e humanizadora) e para o *religioso* (compreensão do fenómeno religioso que permite interpretar a existência à luz da mensagem cristã)²⁴⁸.

A disciplina de EMRC pode contribuir, de forma clara e evidente, para o desenvolvimento da personalidade dos alunos e das alunas que a frequentam, fazendo-os(as) sentir mais confiantes, mais autónomos(as), mais empenhados(as), sensíveis e preocupados(as) com o mundo em que vivem²⁴⁹. Assim sendo, é evidente a importância que a disciplina de EMRC tem para a educação das crianças, dos adolescentes e dos jovens, uma vez que, mesmo sendo de carácter facultativo, devido à sua natureza confessional, “os objectivos fundamentais são educar para a dimensão moral e religiosa e para a compreensão dos elementos mais profundos da cultura nacional, necessariamente aberta ao mundo”²⁵⁰.

²⁴⁵ Cf. Isabel VILAÇA – Vítor CARMONA, “Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética* 5 (2006) 89.

²⁴⁶ Cf. Marco GOMES, “Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e Desenvolvimento de Capacidades e Atitudes”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005, 113; Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Ao serviço da educação integral dos alunos” in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 9.

²⁴⁷ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Introdução” in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 4.

²⁴⁸ Cf. Isabel VILAÇA – Vítor CARMONA, “Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética* 5 (2006) 94.

²⁴⁹ Cf. *Ibidem*.

²⁵⁰ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: Ensinos Básico e Secundário*, SNEC, 2007, 11.

4. Síntese conclusiva

“A educação deve transmitir (...) de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro”²⁵¹.

O processo educativo é sério e complexo, por isso não deve ser negligenciado. “A educação não é uma etapa da vida: é a vida”²⁵².

O docente estará melhor preparado para ajudar o aluno, contribuindo para o seu sucesso escolar e para a sua formação pessoal, quanto melhor conhecer a complexidade do seu desenvolvimento, quer cognitivo quer motor ou moral, bem como as causas a ele associadas.

Sendo a verdadeira educação aquela que contribui para a formação integral do aluno, dela tem que fazer parte a dimensão religiosa e a disciplina de EMRC. A EMRC procura promover experiências que fomentem o juízo e as escolhas dos alunos, num contexto de uma liberdade responsável²⁵³. Ela pretende, com o desenvolvimento pedagógico da competência religiosa, realizada em atitudes, comportamentos e experiências, “educar homens totalmente formados que estão preparados para a vida entendida como projecto dinâmico, onde cada um procura encontrar o seu caminho de realização”²⁵⁴, e favorecer “o desenvolvimento harmonioso da personalidade e a aprendizagem significativa, condições que os especialistas, unanimemente, referem como essenciais para a educação e a vida nas escolas”²⁵⁵.

Sendo importante o professor conhecer a complexidade do desenvolvimento do aluno para melhor o ajudar no seu processo educativo, não conseguirá realizar o seu trabalho em pleno se não fizer uma revisão bibliográfica que lhe permita uma fundamentação científica sobre os temas que tem de lecionar. Neste sentido, o próximo capítulo desenvolverá o referencial teórico sobre o Advento e o Natal, fundamentação necessária para a leção da Unidade Letiva “Jesus nasceu” do programa de EMRC, do 1.º ano de escolaridade.

²⁵¹ Jacques DELORS (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, 9.ª edição, Porto, 2005,77.

²⁵² Américo, VEIGA, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, 7.ª edição, Vila Nova de Gaia, 2005, 11.

²⁵³ Cf. Marco GOMES, “Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e Desenvolvimento de Capacidades e Atitudes”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005,112.

²⁵⁴ *Ibidem*.

²⁵⁵ Cristina de Sá CARVALHO, “Conclusão”, in AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005,251.

CAPÍTULO II – ADVENTO E NATAL – REFERENCIAL TEÓRICO

Durante o século IV, começa a organizar-se um novo ciclo litúrgico à volta da memória da Encarnação e Manifestação de Deus à humanidade²⁵⁶. Quando, nesse século, aparecem as festas de Natal e de Epifania como aniversários da Encarnação, já se adivinham sinais de alguma preparação para estas solenidades²⁵⁷.

No Ocidente, especialmente em Roma, começa a comemorar-se o nascimento de Jesus Cristo a 25 de dezembro (Natal), substituindo a festa do solstício de inverno em honra do Sol Invicto, que era celebrada nesse dia²⁵⁸. No Oriente, a mesma comemoração, relacionada com a festa da Manifestação do Senhor, acontece a 6 de janeiro (embora se venha a chamar Epifania), por ser o dia em que os pagãos adoravam o “deus sol”²⁵⁹. Ao longo do século IV, houve uma troca de celebrações entre Ocidente e Oriente, de tal forma que, no final desse século, ambos celebravam as duas festas como forma de complementaridade do mesmo mistério²⁶⁰ – a festa universal do Oriente e do Ocidente em volta do mistério da luz e do sol novo²⁶¹. Também em finais do mesmo século as duas celebrações começam a ser precedidas de um tempo de preparação – *Advento*²⁶².

1. Advento²⁶³, tempo de esperança

A palavra *adventus* provém do verbo “vir” e significa “vinda, preparação da vinda, da chegada do Messias”²⁶⁴. Utilizado como termo técnico na linguagem do mundo antigo, indicava “a chegada de um funcionário, a visita do rei ou do imperador a uma província. No entanto, podia indicar também a vinda da divindade, que sai do seu escondimento para se manifestar com poder, ou que é celebrada presente no culto”²⁶⁵.

²⁵⁶ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 725.

²⁵⁷ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 165.

²⁵⁸ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 62.

²⁵⁹ Cf. *Ibidem*; Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 725.

²⁶⁰ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 725.

²⁶¹ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 61.

²⁶² Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 725.

²⁶³ “Com a celebração das Primeiras Vésperas do I Domingo do Advento iniciamos um novo ano litúrgico”. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 7.

²⁶⁴ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 347; Cf. “Advento”, in Gianni AMBROSIO (Coord.), *Christos. Enciclopédia do Cristianismo*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 2004, 55; Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 7.

²⁶⁵ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 23.

O termo *adventus*, na linguagem cristã primitiva, alude “à última vinda do Senhor, ao seu regresso glorioso e definitivo”²⁶⁶. Foi adotado pelos cristãos “para expressar a sua relação com Jesus Cristo: Jesus é o Rei, que entrou nesta pobre ‘província’ denominada Terra para visitar todos; na festa do Seu advento faz participar quantos n’Ele creem, aqueles que acreditam na Sua presença na assembleia litúrgica”²⁶⁷.

Na liturgia, este termo é aplicado para significar um tempo de preparação que antecede as festas do Natal e da Epifania, embora se refira claramente à vinda do Senhor²⁶⁸. No Advento, preparamo-nos “para a vinda do Menino, do Salvador que vem a nós em cada Natal”²⁶⁹. Advento, no sentido cristão, significa a celebração da espera do Senhor, da sua vinda na carne, recordada, cada ano, no início do ciclo litúrgico²⁷⁰.

A esperança é a grande virtude própria do Advento, pois “quem deseja a chegada de alguém espera, ansiosamente, que venha, que chegue”²⁷¹.

1.1. Perspetiva histórica

O Advento é um dos elementos mais tardios do ano litúrgico²⁷². Possivelmente, terá surgido em finais do século IV, na Gália e na Espanha, como consequência da vontade de dedicar uns dias à preparação das festas de Natal e Epifania²⁷³.

Realizado aproximadamente nos anos 380-381, é referido no concílio de Zaragoza que os fiéis são convidados a frequentar a igreja durante as três semanas que precedem a festa da Epifania, ou seja, a partir do dia 17 de dezembro²⁷⁴.

Quando começou a ser celebrado, não se designava *Advento* e era um período de preparação para a festa da Epifania, com três semanas de duração²⁷⁵.

²⁶⁶ José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 347.

²⁶⁷ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 23.

²⁶⁸ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 347.

²⁶⁹ Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 7.

²⁷⁰ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogía de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 63.

²⁷¹ Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 7.

²⁷² Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 725.

²⁷³ Cf. *Ibidem*.

²⁷⁴ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogía de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 64; “o advento acabava por ser um tempo consagrado a uma vida cristã mais intensa e mais consciente, com uma assistência mais assídua às celebrações litúrgicas que proporcionavam um contexto adequado À piedade cristã”. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 349.

²⁷⁵ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 349.

Começa a delinear-se, nos finais do século V, na Gália, uma nova imagem do Advento²⁷⁶. Este torna-se uma espécie de quaresma ou tempo de preparação da festa romana de Natal de 25 de dezembro, que começa seis semanas antes²⁷⁷. O Advento passa, então, a ser um “período de quarenta dias que começava no dia de S. Martinho (15 de Novembro) e se prolongava até ao dia do natal”, conhecido como “quaresma de inverno” ou “quaresma de S. Martinho”²⁷⁸. Esta é uma forma ascética de Advento muito enraizada²⁷⁹.

Em Espanha, os livros litúrgicos referentes à liturgia hispânica do século VII, mencionam um Advento de trinta e nove dias que tinha início no dia de S. Acisclo (17 de novembro) e acabava no dia de Natal²⁸⁰. Em Roma não se encontra qualquer preparação ascética nem para o Natal, nem para a Epifania²⁸¹.

A liturgia romana, que introduz o Advento na segunda metade do século VI, concebe este tempo como sendo de alegria e esperança antes da vinda do Senhor²⁸². A duração varia de acordo com os locais: entre cinco a seis semanas em Espanha, Gália e Milão; duas semanas em Bizâncio; quatro semanas, no rito siro-oriental²⁸³. Em Roma, incluía seis semanas, posteriormente, a partir de S. Gregório Magno, passaram a quatro²⁸⁴.

Inicialmente, o Advento romano, como expressam os textos litúrgicos mais antigos, aparece como preparação para a festa do Natal²⁸⁵. Em Roma, o Advento, ao contrário de outros lugares, nasce como instituição de tipo litúrgico e em função do Natal, sendo o seu sentido mais antigo²⁸⁶.

A partir do século VII, no momento em que o Natal passou a ser uma festa mais importante, igualada até com a festa da Páscoa, o Advento deixa de ser uma simples preparação para a festa e passa a ter uma dimensão e uma perspectiva novas²⁸⁷. Não surge apenas como um período de preparação para o Natal, no qual se comemora a primeira vinda do Filho de Deus à humanidade, mas “como um ‘tempo de espera’, como uma celebração solene da esperança

²⁷⁶ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogía de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 64.

²⁷⁷ Cf. *Ibidem*.

²⁷⁸ José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 349.

²⁷⁹ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 166.

²⁸⁰ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 349.

²⁸¹ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 166.

²⁸² Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 726.

²⁸³ Cf. *Ibidem*.

²⁸⁴ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350.

²⁸⁵ Cf. *Ibidem*.

²⁸⁶ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 166.

²⁸⁷ Cf. *Ibidem*; Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350.

cristã, escatologicamente aberta ao último e definitivo *adventus* do Senhor no final dos tempos”²⁸⁸. Este novo sentido do Advento, de influência galicana, passa a ser o mais importante²⁸⁹. É definido como o tempo de preparação da festa no duplo sentido da primeira e última vinda do Senhor²⁹⁰.

O Advento que é celebrado atualmente na Igreja conservou esta dupla perspectiva, manifestando-se como o tempo da expectativa piedosa e alegre²⁹¹.

1.2. Sentido atual do Advento

Poderia dizer-se, em tom de maldade, que o Advento não é mais do que a desculpa para a agitação e para os negócios ornamentada com rotinas sentimentais nas quais há muito tempo se deixou de acreditar²⁹². Estas palavras podem corresponder à verdade em muitos casos, mas nem tudo se resume a isso²⁹³.

Pelo contrário, pode dizer-se que o Advento é um tempo em que, no meio de um mundo descrente, sobrevive e torna ainda visível algum do brilho da fé perdida²⁹⁴.

O Advento é o período forte da esperança cristã²⁹⁵. Todos os anos, “esta atitude fundamental do espírito desperta no coração dos cristãos que, enquanto se preparam para celebrar a grande festa do nascimento de Cristo Salvador, reavivam a expectativa da Sua vinda gloriosa no fim dos tempos”²⁹⁶. Toda a vida do cristão é invadida, penetrada e envolvida pela esperança do Advento²⁹⁷. O ser humano é a única criatura que pode responder negativa ou afirmativamente à eternidade, isto é, a Deus, e ao eliminar Deus da sua vida, apaga em si próprio a esperança²⁹⁸. Contudo, “no coração do homem a esperança está inscrita de maneira indelével, porque Deus nosso Pai é Vida, e é para a vida eterna e bem-aventurada que nós fomos criados”²⁹⁹.

²⁸⁸ José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350; Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 726.

²⁸⁹ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 167.

²⁹⁰ Cf. *Ibidem*.

²⁹¹ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350.

²⁹² Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *El resplandor de Dio sen nuestro tiempo. Meditaciones sobre el año litúrgico*, Herder, Barcelona, 2008, 27.

²⁹³ Cf. *Ibidem*.

²⁹⁴ Cf. *Ibidem*.

²⁹⁵ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 727.

²⁹⁶ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 14.

²⁹⁷ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350.

²⁹⁸ Cf. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 16.

²⁹⁹ *Ibidem*, 17.

Essa esperança é orientada para a segunda vinda do Senhor, para a parusia final, nas duas primeiras semanas; a partir do dia 17 de dezembro e até ao dia 24, a esperança orienta-se para a sua primeira vinda, com o objetivo de preparar melhor o acontecimento histórico do nascimento do Senhor³⁰⁰. A nossa espera, real, pela vinda do Senhor prende-se com o facto de termos “consciência da realidade inquestionável da sua vinda e da sua presença no contexto da celebração cultural da festa. A nível do mistério cultural – que é o nível da fé – unem-se e actualizam-se o acontecimento histórico da vinda de Cristo e a sua futura parusia, cuja plena realização só terá lugar no fim dos tempos”³⁰¹.

Advento designa a ligação entre memória e esperança que a humanidade precisa³⁰². O Advento quer despertar em nós a memória própria e mais profunda do coração: a memória do Deus que se tornou uma criança³⁰³.

Os fiéis são exortados, no tempo do Advento, a tomarem consciência de que “Deus vem” e “o Seu ‘vir’ é impelido pela vontade de nos libertar do mal e da morte, de tudo o que impede a nossa verdadeira felicidade. Deus vem para nos salvar”³⁰⁴.

A evolução externa e circunstancial do Advento levou a um enriquecimento de conteúdo interno³⁰⁵. A nova organização da liturgia traz os primeiros momentos de orientação escatológica, sobretudo no primeiro domingo do Advento, pois desvia a atenção para o aspeto principal que é o da preparação da vinda do Senhor feito homem, com a celebração da sua espera messiânica³⁰⁶. Esta espera escatológica e a proximidade da parusia devem despertar em nós o desejo para um verdadeiro compromisso e uma maior integração no trabalho humano³⁰⁷.

No Advento, preparamo-nos para celebrar o Deus que se fez homem, que veio viver a nossa própria vida, que nos libertou do mal e do pecado, que tornou a nossa debilidade Sua e transformou-a em vida plena e divina³⁰⁸. Para o cristão, a “preparação dos caminhos do Senhor” transforma-se “na urgência de um constante compromisso temporal, de um empenhamento positivo e eficaz na construção de um mundo novo”³⁰⁹. Para ser vivido adequadamente, o

³⁰⁰ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 350.

³⁰¹ Cf. *Ibidem*, 354.

³⁰² Cf. Joseph RATZINGER, BENEDICTO XVI, *El resplandor de Dio sen nuestro tiempo. Meditaciones sobre el año litúrgico*, Herder, Barcelona, 2008, 21.

³⁰³ Cf. *Ibidem*.

³⁰⁴ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 11-12.

³⁰⁵ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 167.

³⁰⁶ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 67.

³⁰⁷ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 353.

³⁰⁸ Cf. Josep LLIGADAS, *Advento: o Senhor vem*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 8.

³⁰⁹ José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 351.

Advento deverá ser vivido em comunhão com todos os que têm esperança num mundo mais justo e mais fraterno³¹⁰. Juntos por este compromisso podem estar, de certo modo, pessoas de todas as nacionalidades e culturas, crentes e não-crentes, pois “todos são animados por uma aspiração comum, embora diferente pelas suas motivações, em vista de um futuro de justiça e de paz”³¹¹. Por isso, pode dizer-se que o Advento é um tempo em que se mobiliza uma bondade que, de um modo geral, caiu no esquecimento: a disponibilidade para pensar nos outros e dar-lhes um sinal de bondade³¹².

Em relação a orientações de conteúdo espiritual, este não é considerado um tempo de penitência, mas sim de alegria e de esperança³¹³. O Advento é um tempo propício para redescobrir uma esperança “certa e confiável, porque está ‘ancorada’ em Cristo, Deus feito homem, rochedo da nossa salvação”³¹⁴.

Advento é, por isso, o tempo que, partindo do facto já ocorrido da primeira vinda histórica de Cristo, orienta para a última vinda, e definitiva, e para a vinda sacramental na liturgia de Natal³¹⁵.

No Advento, “avancemos com serenidade, passo a passo, procurando o sentido sempre novo do mistério da Encarnação; avancemos com tudo o que temos e somos na abertura e no arranjo de um lugar na nossa história pessoal para acolhermos o Deus Menino, que não tem lugar marcado nem tempo marcado para nascer”³¹⁶.

2. Natal: origem e significado

O Natal, à semelhança da Páscoa, tem um tempo de preparação e uma festa, dupla³¹⁷. Com origem romana, a festa do Natal celebra-se a 25 de dezembro, já a Epifania, de origem oriental, comemora-se a 6 de janeiro³¹⁸. Estas duas datas e designações de origem e conteúdo visivelmente distintos, referem-se a “uma única festa: a Manifestação do Senhor feito homem”³¹⁹.

³¹⁰ Cf. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 13.

³¹¹ *Ibidem*, 13.

³¹² Cf. Joseph RATZINGER, BENEDICTO XVI, *El resplandor de Dio sen nuestro tiempo. Meditaciones sobre el año litúrgico*, Herder, Barcelona, 2008, 29.

³¹³ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 351.

³¹⁴ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 16.

³¹⁵ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 728.

³¹⁶ Isabel VARANDA, *Na noite mora a promessa. Uma espiritualidade para a vida comum*, Paulinas, Prior Velho, 2014, 159.

³¹⁷ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 277.

³¹⁸ Cf. *Ibidem*.

³¹⁹ *Ibidem*.

Tão enraizada na piedade da Igreja e na religiosidade popular, ainda profundamente sentida na nossa cultura contemporânea, a celebração do Nascimento do Senhor contém, mesmo na sua complexa história, uma teologia irrepreensível e uma densa espiritualidade³²⁰.

2.1. *Origem do Natal*

Existem duas histórias sobre a origem do Natal³²¹. Para uns, está relacionada com a data da morte de Cristo³²². Contudo, para a maioria dos autores, tratar-se-ia da cristianização de uma festa solar³²³. Nas suas origens, as festas do Natal e da Epifania aparecem associadas ao culto do sol, muito divulgado pelo território do império romano durante o século III³²⁴.

No dia 25 de dezembro, celebrava-se a festa pagã do Sol invencível e divino³²⁵, pois esse era considerado o dia que se seguia à noite mais longa do ano, ou seja, o dia em que nasce o Sol³²⁶. Após o Sol atingir o seu ponto mais baixo no céu e depois dos dias mais curtos, celebrava-se a inversão do ciclo e reconhecia-se “o poder do astro-rei, capaz de renascer e de, com ele, fazer renascer o mundo para um novo ano”³²⁷. O facto de haver uma coincidência entre a data, 25 de dezembro, e a festa pagã do “Natalis solis invicti” (nascimento do sol), no solstício de Inverno, levantou a hipótese de que o cristianismo queria “reduzir o atractivo da festa pagã, propondo a celebração do nascimento de Cristo, o verdadeiro sol de justiça”, sol que nasce do alto, luz que vence as trevas³²⁸. Os cristãos deste tempo eram particularmente sensíveis em relação a este simbolismo, por isso a Igreja não terá tido dificuldade em adotar este dia como o do aparecimento de Cristo, luz, vencedor das trevas³²⁹. O objetivo inicial da Igreja era “destronar Helios” e, para isso, apenas teve que confirmar, com muita mais força, a fé no Deus

³²⁰ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 81.

³²¹ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 731.

³²² Cf. *Ibidem*.

³²³ Cf. *Ibidem*.

³²⁴ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 286; “A celebração do Nascimento de Jesus em 25 de dezembro, dissociada da Epifania em 6 de janeiro, verifica-se pela primeira vez em Roma, provavelmente entre os anos 325 e 354 (...) muito contribuiu a necessidade de acentuar, contra gnósticos e docetas, que Deus se fez homem no Nascimento de Jesus”. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 10.

³²⁵ “O Sol Invicto personaliza-se em várias figuras, como a de Mitras, o deus que tem nas mãos uma faca e uma tocha para iluminar as trevas, que nasce de uma pedra e é assistido por pastores. Mas o Sol Invicto também se personaliza na figura do Imperador, equiparado com o astro solar e representado com os seus atributos como soberano do universo, autêntica manifestação da divindade”. Armand PUIG, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³, 162.

³²⁶ Cf. José Antonio Abad IBÁÑEZ – Manuel Garrido BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 731.

³²⁷ Daniel BOURGEOIS, “Os Magos a caminho de Caná”, *Communio*, XXIII, 2 (2006/2) 178.

³²⁸ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 84.

³²⁹ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 154.

bíblico, criador do céu e da terra, e criador, principalmente, do sol e das estrelas³³⁰. Esta convicção permitiu à Igreja combater a heliolatria, que estava em crescente expansão, dando novos pontos de vista ao sobrenatural e ao transcendente³³¹. Pela atração oferecida pelo culto aos mistérios e à divinização do sol, a Igreja oferece aos cristãos o culto ao único sol realmente invicto³³².

No século IV, surge, no Ocidente, a festa cristã do Natal do Senhor em Belém³³³. Faz sentido que o berço do nascimento tenha sido Roma, a capital do Império, uma vez que ali o paganismo tinha muita força no primeiro terço desse século³³⁴. O Papa S. Leão Magno, em meados do século V, censura severamente “a duplicidade dos cristãos de Roma, que, nas festas natalícias, antes de entrarem na Basílica de São Pedro, se prostravam nos degraus que lhe dão acesso, com o rosto voltado para o sol nascente”³³⁵.

Há vários testemunhos que comprovam o facto de o Natal ter substituído uma festa pagã, mas o mais importante é o “Cronógrafo”³³⁶. Este calendário foi copiado pelo caligrafista Furio Dionísio Filócalo, no ano 354, e aqui estão recolhidas as datas em que foram depositados os mártires e a exaltação dos bispos, com notícias sobre os papas romanos que remontam até ao ano de 136³³⁷. Encontra-se, no topo da série dos mártires, a referência à festa pagã: “Dia VIII antes das calendas de Janeiro: festa do sol invicto”, e a seguinte inscrição: “No dia oitavo antes das calendas de Janeiro, nasceu Cristo em Belém, em terras de Judá”³³⁸. Estes dois registos, no mesmo dia 25 de dezembro, apresentam a ligação das duas festas³³⁹. A do nascimento de Cristo, estabelecida pela Igreja, consolidar-se-á cada vez mais, não apenas como uma réplica da festa solar, mas como uma autêntica superação ou elevação cristã da mesma³⁴⁰. Pode falar-se, pois, de uma festa de cristianização do solstício de inverno³⁴¹.

³³⁰ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 286.

³³¹ Cf. *Ibidem*.

³³² Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 154.

³³³ Cf. José Antonio ABAD IBÁÑEZ – Manuel GARRIDO BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 731.

³³⁴ Cf. *Ibidem*, 732.

³³⁵ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 10.

³³⁶ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 286.

³³⁷ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 83; Cf. Daniel BOURGEOIS, “Os Magos a caminho de Caná”, *Communio*, XXIII, 2 (2006/2) 178.

³³⁸ José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 286; Cf. Daniel BOURGEOIS, “Os Magos a caminho de Caná”, *Communio*, XXIII, 2 (2006/2) 178.

³³⁹ Cf. José Manuel BERNAL, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001, 287.

³⁴⁰ Cf. *Ibidem*.

³⁴¹ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 154-155.

A data de 25 de dezembro não terá sido escolhida ao acaso, mas sim por motivos simbólico-astronómicos³⁴². Cálculos realizados nos primeiros séculos atribuem ao dia 25 de março vários acontecimentos que coincidem com a história da salvação, como por exemplo, o dia do início da criação, da *Encarnação do Verbo* e da morte de Jesus na cruz³⁴³. Como a Encarnação ocorreu a 25 de março (equinócio de primavera), nove meses depois, ou seja, no dia 25 de dezembro, chega-se ao dia do nascimento de Jesus³⁴⁴.

O testemunho mais antigo que existe sobre o Natal, como celebração litúrgica, é um sermão de Optato de Mileve, por volta do ano 360, e este demonstra-nos que a festa de Natal comporta outras celebrações da infância de Jesus, neste caso fala da adoração dos Magos e do martírio dos Inocentes³⁴⁵. É muito provável que o Natal seja, desde a origem, a festa da aparição de Cristo na carne no duplo aspeto de manifestação a Israel e às nações³⁴⁶.

O Natal de 1223 teve muito impacto no mundo cristão graças a “São Francisco de Assis, que fez construir um presépio numa colina de Greccio (Itália), fazendo de Greccio a nova Belém, para todos espelho de simplicidade, pobreza e humildade, e tornando o Menino de Belém inesquecível no coração de muitos que O tinham esquecido”³⁴⁷.

2.2. Data e local do nascimento de Jesus

É extremamente difícil determinar com exatidão “datas da história antiga, por uma diversidade de motivos, um dos quais se prende com o facto de o mundo antigo não ter um calendário uniformizado, o que leva a que as nossas fontes se refiram às várias épocas de formas muito diversas”³⁴⁸.

Uma das pequenas curiosidades da história prende-se com “o facto de Jesus ter nascido alguns anos antes do início da era que começa com o seu nascimento”³⁴⁹.

A divisão cristã do tempo, antes e depois de Cristo, naturalmente não teve início no momento em que Jesus nasceu³⁵⁰. No século VI, um monge chamado Dionísio Exíguo, o *Pequeno*, introduziu um calendário litúrgico, com um pequeno erro de cálculo de 6-7 anos, “que contava os anos ‘a partir da encarnação’ (nascimento de Jesus) e não de acordo com o sistema

³⁴² Cf. José Antonio ABAD IBÁÑEZ – Manuel GARRIDO BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 731.

³⁴³ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 84.

³⁴⁴ Cf. José Antonio ABAD IBÁÑEZ – Manuel GARRIDO BONAÑO, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997², 731.

³⁴⁵ Cf. Joan BELLAVISTA, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989, 155.

³⁴⁶ Cf. *Ibidem*.

³⁴⁷ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 10.

³⁴⁸ E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 78.

³⁴⁹ *Ibidem*, 26-27.

³⁵⁰ Cf. Hans SCHWARZ, *Christology*, Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 1998, 77.

estabelecido pelo imperador romano Diocleciano, um pagão³⁵¹. Dionísio introduziu a familiar divisão em a.C.³⁵² (antes de Cristo) e d.C. (depois de Cristo) para mostrar que com Jesus começou uma nova época³⁵³. No entanto, os seus conhecimentos eram limitados e, por isso, Dionísio estava longe de ser preciso na contagem de volta ao tempo do nascimento de Jesus e na fixação exata da data da morte de Herodes (Mt 2,19) e do censo de Quirino (Lc 2,2)³⁵⁴. Este monge fixou o início da era cristã quatro anos ou mais tarde ainda da data correta, isto é, no ano 754, depois da fundação de Roma, e não no ano 750, ano em que Herodes morreu³⁵⁵. Contudo, “o calendário baseado nos cálculos de Dionísio (...) ganhou o apoio geral no século VI e nos séculos seguintes, pelo que, actualmente, os investigadores colocam o nascimento de Jesus alguns anos ‘antes de Cristo’³⁵⁶”.

Não é exata a data do nascimento de Jesus³⁵⁷. As indicações mais seguras de que dispomos sobre essa data são as que constam nos Evangelhos da Infância de Mateus (Mt 1-2) e de Lucas (Lc 1-2)³⁵⁸. Grande parte dos investigadores considera determinante o facto de em Mateus a data do nascimento de Jesus estar relacionada com a morte de Herodes Magno³⁵⁹. A sua morte ocorreu em abril do ano 4 a. C. nas suas termas de Jericó³⁶⁰. Por isso, Jesus terá nascido nesse ano ou pouco tempo antes³⁶¹. Alguns investigadores preferem o ano 5, 6 ou, até, 7 a. C., Jesus teria 2-3 anos³⁶². De salientar “que 7 ou 6 a. C. não significa 6 ou 7 antes do nascimento de Cristo, o que seria absurdo, mas antes da era cristã fixada pelo monge Dionísio”³⁶³.

A época em que Jesus nasceu pode ser determinada com precisão³⁶⁴. Lucas, referindo que Jesus iniciou a sua atividade pública com trinta anos, proporciona uma datação detalhada e cuidadosa ao mencionar que era o décimo quinto ano do império de Tibério (Lc 3,1; 3,23)³⁶⁵. Segundo o calendário atual, o décimo quinto ano do império de Tibério corresponde ao ano 29

³⁵¹ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 12; E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

³⁵² Sanders utiliza “as letras a.e.c. para significarem ‘antes da era comum’ e e.c. para significar ‘era comum’.” (“Comum” quer dizer aceite por todos, incluindo os não-cristãos.) As abreviaturas tradicionais, contudo, são a. C. (‘antes de Cristo’) e d. C. (‘depois de Cristo’). Estas letras dividem a história entre os anos antes e depois de Jesus ter nascido”. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

³⁵³ Cf. Hans SCHWARZ, *Christology*, Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 1998, 77.

³⁵⁴ Cf. *Ibidem*; Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

³⁵⁵ Cf. Armand PUIG, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³, 160.

³⁵⁶ E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

³⁵⁷ Cf. *Ibidem*, 26.

³⁵⁸ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 11.

³⁵⁹ Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 26.

³⁶⁰ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 12.

³⁶¹ Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 26.

³⁶² Cf. *Ibidem*; Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 12.

³⁶³ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 13.

³⁶⁴ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 57.

³⁶⁵ Cf. *Ibidem*; Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

d. C.³⁶⁶. Ao conceder a duração de um ano à missão de João Baptista, o precursor de Jesus, Dionísio concluiu que Jesus começou a ensinar no ano 30 d. C.³⁶⁷. Por isso, tendo Jesus trinta anos naquela altura, terá nascido no ano 1³⁶⁸. Atualmente, os investigadores “consideram que a idade de Jesus, indicada em Lucas 3,23, constitui um número redondo e que tanto Lucas como Mateus, colocam o início da história no ‘tempo do reinado de Herodes’ (Lc 1,5)”³⁶⁹.

Mateus e Lucas estão de acordo quando certificam “que Jesus nascera *ainda durante a vida de Herodes Magno* (Mt 2,1ss.; Lc 1,5)”³⁷⁰. Contudo, isto é controverso, “pois são justificadas as dúvidas sobre a confiabilidade dos dados cronológicos das narrativas de infância tanto de Mt como de Lc”³⁷¹.

A forma como Lucas coloca o nascimento de Jesus na época de Herodes (Lc 1,5), ou seja, nos anos 6-4 a. C., em paralelo temporal com o censo de Quirino (2,1s), no ano 6 d. C., causa algumas dificuldades³⁷². Lucas faz referência ao “quadro histórico do recenseamento do mundo romano, ordenado por César Augusto (27 a. C. – 14 d. C.), sendo Pôncio Sulpício Quirino prefeito romano da Síria”³⁷³. Segundo Lucas, um primeiro recenseamento terá sido ordenado pelo imperador Augusto pouco antes do nascimento de Jesus³⁷⁴. O recenseamento terá sido iniciado em 7-6 a. C. por Sêncio Saturnino, mas terá sido levado a cumprimento em 6 d. C. por Quirino³⁷⁵. Por isso, esses dois dados são incompatíveis³⁷⁶.

Quirino só se tornou prefeito da Síria a partir de 6 d. C., por isso, “a informação de que Jesus nasceu sob seu governo e sob Herodes implica uma lacuna de pelo menos dez anos!”³⁷⁷. Na impossibilidade de determinar o ano de nascimento de Jesus, consideremos os últimos anos de governo de Herodes Magno como grande probabilidade³⁷⁸.

Relativamente ao local do seu nascimento, quando queremos saber se Jesus nasceu em Belém da Judeia, apenas temos as narrativas da infância em Mateus (2) e Lucas (2) para nos dar essa informação³⁷⁹.

³⁶⁶ Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 27.

³⁶⁷ Cf. *Ibidem*.

³⁶⁸ Cf. *Ibidem*.

³⁶⁹ *Ibidem*.

³⁷⁰ Gerd THEISSEN – Annette MERZ, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 173.

³⁷¹ *Ibidem*.

³⁷² Cf. *Ibidem*; Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 79.

³⁷³ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 12; Cf. José Maria CASCIARO, *Jesus de Nazaré*, Instituto Superior Politécnico de Viseu, Viseu, 1999, 43.

³⁷⁴ Cf. Gerd THEISSEN – Annette MERZ, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 173.

³⁷⁵ “O recenseamento fica normalmente conhecido pelo nome daquele que o levou a cumprimento em 6 d. C., e não daquele que o iniciou em 7-6 a. C.”. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 12.

³⁷⁶ Cf. Gerd THEISSEN – Annette MERZ, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 173.

³⁷⁷ *Ibidem*, 174.

³⁷⁸ Cf. *Ibidem*, 175.

³⁷⁹ Hans SCHWARZ, *Christology*, Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 1998, 80-81.

Lucas mostra-nos, no seu Evangelho, “José e Maria³⁸⁰ a partirem de Nazaré, na Galileia, para se irem recensear em Belém, na Judeia, pois o Imperador César Augusto tinha ordenado o recenseamento do inteiro ‘mundo habitado’ (...) e cada um devia registar-se na sua terra de origem”³⁸¹. José, natural de Belém, terá partido para Nazaré devido ao quadro político da colonização da Galileia³⁸².

O recenseamento obriga José e Maria, que se encontrava grávida, a irem até “Belém³⁸³, à cidade de David, e deste modo favorece o cumprimento da promessa do profeta Miqueias, segundo a qual o Pastor de Israel havia de nascer naquela cidade (cf. 5,1-3)”³⁸⁴. Segundo anunciavam as antigas profecias, o Messias iria nascer em Belém de Judá, pátria do rei David³⁸⁵. Circunstâncias externas permitiram que estas profecias se cumprissem³⁸⁶. Podemos concluir, a partir de Lucas 2,4-11, que Jesus teve que nascer em Belém, a cidade de David, para sublinhar a sua descendência a partir de David³⁸⁷.

Chegados a Belém, José e Maria, foram procurar acolhimento em casa da família de José³⁸⁸. Uma nota a Lucas 2,7, na Bíblia, Franciscanos Capuchinhos, refere “não haver lugar para eles na hospedaria”. Este termo, em grego, pode designar uma sala³⁸⁹. Para “sala” o texto grego emprega o termo *katályma*³⁹⁰, que não é uma “hospedaria”, como vulgarmente se diz, mas sim “uma ‘sala’, a ‘sala de hóspedes’³⁹¹ da casa de família em que José e Maria procuraram

³⁸⁰ Maria é “a pessoa graças à qual se realizou de modo único, singular, a vinda do Senhor (...) Maria pertencia àquela parte do povo de Israel que na época de Jesus esperava com todo o coração a vinda do Salvador. Pelas palavras, pelos gestos narrados no Evangelho, podemos ver como realmente ela vivia imersa nas palavras dos profetas, estava inteiramente à espera da vinda do Senhor. Contudo não podia imaginar como teria sido realizada esta vinda. (...) Muito surpreendente foi para ela o momento em que o arcanjo Gabriel entrou na sua casa e lhe disse que o Senhor, o Salvador, Se queria encarnar no seu ventre, por ela e através dela, queria realizar a Sua vinda”. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 8.

³⁸¹ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 31.

³⁸² A colonização da Galileia foi estimulada “desde a época de Alexandre Janeu (103-76 a. C.). Assim se repovoava e se rejudaizava a Galileia, ao tempo ocupada por uma população de origens etnicamente diversificadas”. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 31-32.

³⁸³ “Trata-se provavelmente de uma viagem complicada pela gravidez de Maria, mas desconhecemos em que mês de gestação ela se encontrava, quando se muda para Belém com José”. Armand PUIG, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³, 155.

³⁸⁴ Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 58; “A narrativa do nascimento em Lc é modelada com temas da tradição davídica: José é da casa e descendência de David (2,4). Por causa de uma tributação ordenada pelo imperador, ele partiu com Maria para a cidade de David (...) Com isso, o evangelista atinge a íntima conexão entre história da salvação e história do mundo e ao mesmo tempo explica por que Jesus não nasceu em Nazaré”. Gerd THEISSEN – Annette MERZ, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 186.

³⁸⁵ Cf. José Maria CASCIARO, *Jesus de Nazaré*, Instituto Superior Politécnico de Viseu, Viseu, 1999, 41.

³⁸⁶ Cf. *Ibidem*, 41-42.

³⁸⁷ Hans SCHWARZ, *Christology*, Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 1998, 81.

³⁸⁸ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 32.

³⁸⁹ Cf. Lc 2, 7b, 4.^a edição.

³⁹⁰ “Há uma certa dificuldade em saber qual deve ser a tradução correcta de (...) *katályma*, segundo o texto grego original do Evangelho. Esta palavra é de significado ambíguo. Uma vez significa a hospedaria oriental da época; outras, o aposento alto e mais espaçoso das casas, que podia servir de salão ou quarto de hóspedes”. José Maria CASCIARO, *Jesus de Nazaré*, Instituto Superior Politécnico de Viseu, Viseu, 1999, 42.

³⁹¹ “A arqueologia mostrou que o traçado das casas da Judeia contemplava muitas vezes no plano térreo uma sala de hóspedes, que apresentava um simples banco rochoso a toda a volta, para facultar o descanso das pessoas em

abrigo”³⁹². Uma vez que não havia “lugar apropriado na ‘sala de hóspedes’ da casa, Maria deu à luz no estábulo anexo à mesma ‘sala’, o lugar onde os ocupantes da ‘sala de hóspedes’ deixavam os animais. É assim também compreensível que Jesus seja deitado na manjedoura (Lucas 2,7a)”³⁹³.

Sobre o “nascimento de Jesus, não temos outras fontes além das narrativas da infância de Mateus e Lucas”³⁹⁴. É conhecida a distinção estabelecida pelos Evangelhos de Mateus e de Lucas em relação ao lugar de nascimento e ao lugar de origem de Jesus³⁹⁵. Jesus teria nascido em Belém da Judeia e Nazaré seria o local onde teria crescido e passado a infância, a adolescência e a juventude³⁹⁶.

Nazaré é considerada, unanimemente, pelas fontes históricas, como a povoação de origem de Jesus³⁹⁷. Nazaré é apresentada como a “sua terra” (Mc 6,1; Mt 13,54)³⁹⁸. Nazaré é considerada, em toda a tradição evangélica, a cidade de infância de Jesus³⁹⁹.

Não se encontram “argumentos decisivos contra a afirmação de Mateus e de Lucas segundo a qual Jesus nasceu em Belém da Judeia, cidade para a qual se terão deslocado Maria e o seu esposo legal José, depois de uma longa viagem de cerca de 200 quilómetros”⁴⁰⁰.

2.3. Natal, hoje

O Natal continua, presentemente, a ser uma data muito celebrada⁴⁰¹. Lembramos “o Menino que nasce”, um Menino que “é o ‘sol nascente’, é a ‘luz das nações’”⁴⁰². Uma comemoração que surge da cristianização da festa do deus pagão, o deus Sol, celebrada a 25 de dezembro⁴⁰³.

O Natal não é a mais importante das celebrações eclesiais, mas transformou-se na festa religiosa mais celebrada pelos não-crentes e seguramente o acontecimento mais festejado em todo o mundo⁴⁰⁴. O Natal é a festa mais divulgada, preparada e esperada mesmo pelos que não

trânsito, abrindo ao fundo para um estábulo, onde se guardavam os animais, que atravessavam, para o efeito, a sala de hóspedes”. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 11.

³⁹² *Ibidem*, 32.

³⁹³ *Ibidem*.

³⁹⁴ Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípiã, Cascais, 2012, 59.

³⁹⁵ Cf. Armand PUIG, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³, 150.

³⁹⁶ Cf. *Ibidem*.

³⁹⁷ Cf. *Ibidem*.

³⁹⁸ Cf. *Ibidem*, 149.

³⁹⁹ Cf. Gerd THEISSEN – Annette MERZ, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 185.

⁴⁰⁰ Armand PUIG, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³, 155.

⁴⁰¹ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 87.

⁴⁰² Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35.

⁴⁰³ Cf. *Ibidem*.

⁴⁰⁴ Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 16.

conhecem ou rejeitam o nome do Menino cujo aniversário é comemorado nesse dia⁴⁰⁵. O maior estrago do “dito ‘Natal comercial’ é a manutenção de uma retórica infantilizada e equívoca, que oculta a mensagem aos seus verdadeiros destinatários”⁴⁰⁶.

Sendo uma festa religiosa, o Natal, é também um acontecimento social⁴⁰⁷. É uma festa litúrgica que faz parte da cultura⁴⁰⁸. Uma cultura que cai num consumismo descomedido e que comemora uma festa natalícia sem se lembrar qual o âmago da celebração – Cristo⁴⁰⁹. O Natal não pode ser vivido “sem Deus, sem o Menino”, não pode ser vivido “só com o pai natal, com árvore de natal, com prendas, com compras, com ofertas, com sentido de festa mundana”⁴¹⁰. Se as crianças, futuramente, começarem a associar o Natal a compras e prendas, e “já nada souberem do menino nascido em Belém há mais de 2000 anos e que veio realizar a maior revolução de que há memória no coração da humanidade”, então “estaremos perante um grande empobrecimento cultural e espiritual”⁴¹¹. Este momento pode ser aproveitado “para uma educação nos valores autênticos da época natalícia, tanto mais que a sociedade de consumo em que vivemos, de tanto comercializar o Natal, acaba por esvaziá-lo do seu conteúdo espiritual”⁴¹². Podemos recordar-lhes, nestes dias, que a pobreza existe, vinculada a Jesus que nasce pobre (lembrando que Jesus nasce pobre), esta pedagogia, realizada de forma correta, servirá para abrir perspectivas⁴¹³.

Mesmo fora da civilização que sofreu a influência cristã, o Natal é comemorado como festa da sociedade de consumo⁴¹⁴. Temos que contrariar o Natal quase sempre egoísta, de banquetes, de luxos, sem amor, sem partilha e sem a ternura que Deus nos ensina⁴¹⁵. O Natal, livre das incrustações consumistas, pode tornar-se “ocasião para acolher, como dom pessoal, a mensagem de esperança que promana do mistério do nascimento de Cristo”⁴¹⁶.

O Natal deve ser celebrado “com alegria cristã, sem dúvida, com gosto pelo bom e pelo belo, mas com a simplicidade que a festa merece”⁴¹⁷. O menino que os pastores visitaram

⁴⁰⁵ Cf. *Ibidem*.

⁴⁰⁶ José TOLENTINO MENDONÇA, *O Hipopótamo de Deus. Quando as perguntas que trazemos valem mais do que as respostas provisórias que encontramos*, Paulinas, Prior Velho, 2014⁴, 77.

⁴⁰⁷ Cf. Miguel Ângelo GOMES, *O Ensino da Religião no Jardim de Infância. Perspectivas Cultural e Confessional*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 150.

⁴⁰⁸ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogía de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 87.

⁴⁰⁹ Cf. *Ibidem*.

⁴¹⁰ Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35.

⁴¹¹ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 24.

⁴¹² Miguel Ângelo GOMES, *O Ensino da Religião no Jardim de Infância. Perspectivas Cultural e Confessional*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 160-161.

⁴¹³ Cf. Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 67.

⁴¹⁴ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogía de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 87.

⁴¹⁵ Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35-41.

⁴¹⁶ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 83.

⁴¹⁷ Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35.

nasceu num estábulo⁴¹⁸. Deus apresenta-nos um menino carente de ajuda e pobre⁴¹⁹. Este menino, que é o sinal de Deus, é sinal de simplicidade⁴²⁰.

O Natal convida-nos à fraternidade, fraternidade como “maneira concreta de entrar em relação com as pessoas concretas, as que eu vejo e encontro cada dia, e as que não conheço de lado nenhum nem vi nem verei nunca, mas que sei que existem tão concretamente como as que vejo”⁴²¹. Jesus pede-nos, através de uma atitude de comunhão e implicação pessoal com toda a humanidade, para unirmos o mundo fraterno que Ele inaugurou⁴²².

Na noite de Natal, perante o presépio, contemplamos surpreendidos o “Verbo feito carne”⁴²³. Renovamos no nosso coração, todos os anos, sentimentos de alegria e de gratidão quando ouvimos as canções do Natal, que transmitem a extraordinária maravilha⁴²⁴. Por amor, o Criador do universo veio habitar entre a humanidade⁴²⁵. No Natal “Jesus, o Filho de Deus, o Verbo feito carne, o Deus conosco, nasce novamente entre nós, mostra-se novamente à nossa humanidade e mostra no seu rosto o rosto de cada homem e de cada mulher do mundo, e, de uma maneira especial, os daqueles que mais vivem a sua debilidade amorosa até à morte”⁴²⁶. Não há Natal se o Menino não nasce “dentro de nós”, na nossa vida, no nosso coração⁴²⁷. Deste modo, “a celebração torna-se vazia”⁴²⁸.

Uma festa pagã cristianizada pelos cristãos, no século IV, tem sido, atualmente, paganizada ou secularizada⁴²⁹. Não podemos deixar paganizar o Natal⁴³⁰.

3. Símbolos associados ao Advento e ao Natal

A humanidade compreende o mundo, atua sobre ele, transforma-o e procede sempre através de símbolos, por isso, é um animal simbólico⁴³¹. Com origem no inconsciente criador do ser humano e do seu meio, o símbolo “cumpre uma função profundamente favorável à vida

⁴¹⁸ Cf. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 60.

⁴¹⁹ Cf. *Ibidem*.

⁴²⁰ Cf. *Ibidem*.

⁴²¹ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Conosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 51.

⁴²² Cf. *Ibidem*.

⁴²³ Cf. BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 48.

⁴²⁴ Cf. *Ibidem*.

⁴²⁵ Cf. *Ibidem*.

⁴²⁶ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus conosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 41.

⁴²⁷ Cf. DÁRIO PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35.

⁴²⁸ BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013, 74.

⁴²⁹ Cf. Jesús CASTELLANO, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994, 87.

⁴³⁰ Cf. DÁRIO PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 35.

⁴³¹ Cf. José Luis VÁZQUEZ BORAU, *O Fenómeno Religioso (Símbolos, Mitos e Ritos das Religiões)*, Paulus, Lisboa, 2009, 7.

pessoal e social” e “dá uma das mais eficazes contribuições para o desenvolvimento da personalidade”⁴³².

Através dos símbolos existentes em toda a cultura, os seres humanos expressam-se, comunicam entre si e trocam a riqueza interior⁴³³. O universo da cultura humana está repleto de símbolos⁴³⁴. É difícil conhecermos o ser humano no seu íntimo, a não ser através dos seus gestos e das suas palavras, por isso, os símbolos são de extrema necessidade, “para que possamos aproximar-nos da intimidade de Deus. Deus pode revelar-se-nos através dos símbolos. A religião – como toda a cultura – não pode existir sem os símbolos”⁴³⁵.

Os símbolos são muito importantes para a religião, pois “só eles levam a uma compreensão autêntica da existência humana. Por isso a religião precisa de poetas, artistas e místicos que criam, recriam e interpretam os símbolos de suas vivências de fé no dia-a-dia”⁴³⁶.

3.1. Simbologia do Advento

O Advento é um tempo de espera do Senhor⁴³⁷, é o período para preparar a festa do Natal⁴³⁸. Sendo o Natal uma grande festa, precisa de um tempo próprio para ser preparado⁴³⁹. A Coroa e o Calendário do Advento, símbolos associados a este tempo, constituem dois exemplos que podem ser utilizados para a preparação da celebração do nascimento de Jesus.

3.1.1. Coroa do Advento

A coroa do Advento é um costume popular que se tem difundindo muito⁴⁴⁰. Este não é, de todo, um rito litúrgico, mas é uma boa forma de assinalar o passar das semanas do Advento e, desse modo, poder vivê-las mais intensamente⁴⁴¹.

A Coroa é formada por ramos verdes e quatro velas⁴⁴². O verde dos ramos “representa toda a natureza à espera do Salvador”⁴⁴³. As quatro velas simbolizam os quatro domingos do Advento⁴⁴⁴. Em cada domingo do Advento deve acender-se o número de velas correspondente,

⁴³² Jean CHEVALIER – Alain GHEERBRANT, *Dicionário dos Símbolos*, Teorema, Lisboa, 1994, 19 - 21.

⁴³³ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 11.

⁴³⁴ Cf. *Ibidem*.

⁴³⁵ *Ibidem*.

⁴³⁶ *Ibidem*, 13.

⁴³⁷ Cf. *Ibidem*, 25.

⁴³⁸ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *O Girassol. Manual do Aluno – EMRC – 1.º Ano do Ensino Básico*, SNEC, Lisboa, 20015, 24.

⁴³⁹ Cf. *Ibidem*.

⁴⁴⁰ Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 71.

⁴⁴¹ Cf. *Ibidem*.

⁴⁴² Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 24.

⁴⁴³ *Ibidem*.

⁴⁴⁴ Cf. *Ibidem*.

ou seja, no primeiro domingo acende-se uma, no segundo duas e assim sucessivamente⁴⁴⁵. A luz vai aumentando à medida que se aproxima a vinda do Salvador, a grande luz que ilumina o mundo inteiro⁴⁴⁶. Deste modo, “vai-se assinalando a passagem das semanas até ao Natal”⁴⁴⁷.

A coroa do Advento pode ajudar as crianças a tomarem consciência dos tempos litúrgicos e dos diversos sentimentos que formam o ser cristão⁴⁴⁸.

3.1.2. Calendário do Advento

O calendário de Advento, um costume originário dos países do norte e centro da Europa, tem-se difundido pelo mundo⁴⁴⁹. É formado por 25 aberturas, correspondentes a cada um dos dias do mês de dezembro até ao Natal. Em cada dia de dezembro as crianças abrem o espaço correspondente à jornada, abrem a janela e aparece um motivo natalício⁴⁵⁰. O calendário do Advento “ajuda-nos a fazer a contagem até ao nascimento de Jesus”⁴⁵¹ e ajuda-nos, também, na “preparação progressiva para a festa de Natal e, sobretudo, oferece uma boa oportunidade aos pais e educadores para ir explicando, ao ritmo calmo de cada jornada, diversos aspectos da festa que se aproxima”⁴⁵². Esta tradição permite despertar a atenção das crianças e incentivá-las a participar na espera da noite de Natal⁴⁵³.

3.2. Símbolos do Natal

Celebrar o Natal é celebrar o nascimento de Jesus. Os símbolos associados ao Natal ajudam-nos a compreender melhor este extraordinário acontecimento.

3.2.1. A Estrela

A estrela encorajou os reis Magos a fazerem-se ao caminho⁴⁵⁴. Esta estrela “orienta os passos dos Magos e, neles, os da inteira humanidade para a verdadeira ESTRELA que desponta e para o REBENTO que germina, que é o MENINO”⁴⁵⁵.

⁴⁴⁵ Cf. *Ibidem*; Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 71-72.

⁴⁴⁶ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 24.

⁴⁴⁷ Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 72.

⁴⁴⁸ Cf. *Ibidem*, 71.

⁴⁴⁹ Cf. *Ibidem*, 77.

⁴⁵⁰ Cf. *Ibidem*.

⁴⁵¹ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *O Girassol. Manual do Aluno – EMRC – 1.º Ano do Ensino Básico*, SNEC, Lisboa, 20015, 25.

⁴⁵² Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 77.

⁴⁵³ Cf. Alain de BENOIST, *Festejar o Natal. Lendas e Tradições*, Hugin, Lisboa, 1997, 26.

⁴⁵⁴ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 83.

⁴⁵⁵ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 90.

Muitos são os astrónomos e historiadores que se têm esforçado por identificar a estrela que despontou e guiou os Magos⁴⁵⁶. Uma das explicações encontradas prende-se com o facto de, na viragem entre os anos 7 e 6 a. C., ano apontado como o provável do nascimento de Jesus, se ter verificado uma conjugação dos planetas Marte, Júpiter e Saturno⁴⁵⁷. Uma outra hipótese viável é a de poder ser o cometa Halley, que se fez ver em 12-11 a. C.⁴⁵⁸. Outro dado interessante é terem sido encontrados registos, nos observatórios chineses, de uma *nova* ou *supernova*, visível em 5-4 a. C.⁴⁵⁹. Contudo, o astrónomo Ferrari d’Occhieppo não concordava com a teoria da supernova, pois para ele a tríplice conjugação de Júpiter e Saturno na constelação de Peixes era suficiente para explicar a estrela de Belém⁴⁶⁰. Esta conjugação está registada nos observatórios da Babilónia e do Egito⁴⁶¹.

Mateus menciona, no seu Evangelho, o quadro histórico desta estrela e a normal curiosidade dos sábios no momento desse extraordinário acontecimento astronómico, tornando-o perfeitamente verosímil⁴⁶².

“A constelação estelar podia ser um impulso, um primeiro sinal para a partida exterior e interior; mas não teria conseguido falar a esses homens se eles não tivessem sido tocados também de outro modo: tocados interiormente pela esperança daquela estrela que devia surgir de Jacob”⁴⁶³.

3.2.2. Os Anjos

O termo “anjo, do latim *angelus*, que por sua vez vem do grego *ánghelos*, é o vocábulo que indica em geral um mensageiro. Os tradutores da Bíblia hebraica para a grega dos Setenta escolheram *ánghelos* para traduzir o hebraico *mal’akh*, também ele vocábulo genérico, que pode significar o mensageiro de Deus ou um mensageiro de personagens humanas”⁴⁶⁴.

Os anjos são intermediários entre Deus e o mundo e aparecem referidos, em diversos momentos, nos textos bíblicos⁴⁶⁵. O anjo “foi o portador no anúncio da encarnação do filho de

⁴⁵⁶ Cf. *Ibidem*, 11.

⁴⁵⁷ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 84.

⁴⁵⁸ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 11.

⁴⁵⁹ Cf. *Ibidem*.

⁴⁶⁰ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 85.

⁴⁶¹ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 11-12.

⁴⁶² Cf. *Ibidem*.

⁴⁶³ Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 85.

⁴⁶⁴ “Anjos”, in Gianni AMBROSIO (Coord.), *Christos. Enciclopédia do Cristianismo*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 2004, 74.

⁴⁶⁵ Cf. Jean CHEVALIER – Alain GHEERBRANT, *Dicionário dos Símbolos*, Teorema, Lisboa, 1994, 71.

Deus à Maria. Depois explica a José o mistério da concepção virginal. Anuncia o nascimento de Jesus aos pastores⁴⁶⁶, aqui aparece mesmo “uma multidão do exército celeste” (Lc 2, 9)⁴⁶⁷.

Quando apareceram aos pastores, os anjos explicavam-lhes o que estava a acontecer “com palavras da tradição de Israel, da tradição dos profetas: ‘Nasceu-vos, hoje, na cidade de David, um Salvador, que é o Messias, o Senhor’”⁴⁶⁸.

Os anjos são mensageiros de Deus, mensageiros da paz e da alegria⁴⁶⁹. No Natal, cada criatura humana é convidada “a ser mensageira da glória de Deus, da reconciliação, da paz e da alegria”⁴⁷⁰.

3.2.3. Os Pastores

Os destinatários do anúncio do nascimento do Filho de Deus, em Lucas, são os pastores, pessoas mal vista, quer do ponto de vista social quer do ponto de vista religioso⁴⁷¹. A razão de terem sido os pastores os primeiros a receberem a mensagem pode ter a ver com o facto de “pertencerem aos pobres, às almas simples, pelas quais Jesus havia de bendizer o Pai porque é sobretudo a elas que está reservado o acesso ao mistério de Deus (cf. Lc 10, 21-22). Os pastores representam os pobres de Israel, os pobres em geral – os destinatários privilegiados do amor de Deus”⁴⁷².

Os pastores eram muito desprezados pela sociedade, considerados mesmo forasteiros e párias⁴⁷³. Os pastores, pessoas que viviam à margem, com os seus rebanhos, são os que recebem “a grande notícia que deve revolucionar tudo, a grande notícia que produz uma alegria enorme repetir ano após ano, século após século”⁴⁷⁴. Provavelmente, os pastores não perceberam muito bem o que estava a acontecer, contudo, devem ter compreendido que começava algo muito valioso, muito transcendente⁴⁷⁵.

Os pastores, os últimos da sociedade, desprezados por todos e todas, são escolhidos por Deus⁴⁷⁶. Através do mensageiro celeste, é-lhes anunciada “a Alegria do nascimento de um Salvador para todo o povo, Hoje nascido em Belém (Lucas 2, 8-11)”⁴⁷⁷.

⁴⁶⁶ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 30.

⁴⁶⁷ Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 111.

⁴⁶⁸ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 13.

⁴⁶⁹ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 30.

⁴⁷⁰ *Ibidem*.

⁴⁷¹ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 18.

⁴⁷² Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 64.

⁴⁷³ Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 139.

⁴⁷⁴ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 11.

⁴⁷⁵ Cf. *Ibidem*, 13.

⁴⁷⁶ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 77-78.

⁴⁷⁷ *Ibidem*, 78.

3.2.4. Os Reis Magos

Mateus, ao contrário de Lucas, não fala dos pastores, mas fala de outras personagens que, à semelhança dos pastores, não pertencem nem aos círculos sociais nem aos círculos religiosos de Israel⁴⁷⁸. Mateus fala dos Magos, “os sábios do Oriente, que vieram adorar o menino Jesus em Belém (Mt 2, 1-12)”⁴⁷⁹. Homens, de umas terras longínquas do Oriente, muito afastadas de Israel, que “desejosos de algo novo descobriram uma luz e puseram-se a caminho, seguindo-a”⁴⁸⁰. Estes “sábios” “representavam a dinâmica de ir para além de si próprio que é intrínseca à religião; uma dinâmica que é busca da verdade, busca do verdadeiro Deus”⁴⁸¹.

O número de reis Magos presente no Presépio que é utilizado atualmente é datado do século V⁴⁸². As três figuras que adoram o Menino variaram, “havendo a presença remota de dois a doze personagens, as quais estabilizaram, em número três, através de uma homilia do Papa Leão Magno (440 a 461)”⁴⁸³.

Como forma de desenvolver a universalidade dos reinos destes sábios, os reis Magos surgem como sendo provenientes dos três continentes então conhecidos: África, Ásia e Europa⁴⁸⁴. O rei negro faz parte deste conjunto com o objetivo de mostrar que no reino de Jesus Cristo não há discriminação nem quanto à raça nem quanto à proveniência⁴⁸⁵. “N’Ele e por Ele, a humanidade une-se sem perder a riqueza da variedade”⁴⁸⁶.

O número e a raça dos reis Magos não encontramos, seguramente, nos Evangelhos, “mas é um daqueles casos em que a imaginação popular enriqueceu, com todo o acerto, o que dizem os evangelistas. Três raças distintas, representando todas as origens humanas. Para todas se levanta a estrela, ninguém fica de fora da sua luz”⁴⁸⁷.

A tradição lembra os nomes dos Magos vindos do Oriente: Belchior (também referido como Melchior), Baltasar e Gaspar⁴⁸⁸. Estas três figuras visitaram o Menino, após o seu nascimento, e ofereceram-lhe presentes⁴⁸⁹. Ao chegarem com presentes, os Magos confirmam

⁴⁷⁸ Cf. Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 19.

⁴⁷⁹ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 27.

⁴⁸⁰ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 20.

⁴⁸¹ Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 82.

⁴⁸² Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 14.

⁴⁸³ *Ibidem*.

⁴⁸⁴ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 83.

⁴⁸⁵ Cf. *Ibidem*.

⁴⁸⁶ *Ibidem*.

⁴⁸⁷ Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 20.

⁴⁸⁸ Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 14; Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 26.

⁴⁸⁹ Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 14.

que Jesus é o Rei verdadeiro⁴⁹⁰. Oferecendo ouro, incenso e mirra, os reis Magos homenagearam o Menino “como rei (ouro), como deus (incenso) e como homem (mirra)”⁴⁹¹.

Perante o Menino Jesus, os reis Magos fazem algo que, na época, era próprio de alguém que estava “totalmente nas mãos de algum senhor poderoso: prostram-se, rendem-lhe homenagem, oferecem-lhe os presentes que se ofereciam aos reis orientais”⁴⁹².

Os reis Magos “representam a humanidade de coração puro e de olhar puro que, agora e de perto, sabe ler os sinais de Deus”, sabe ler a estrela que desponta e que indica caminhos novos⁴⁹³. A presença dos Magos no presépio deve ser entendida como um símbolo de Fé, Luz e Sabedoria que iluminou os povos pagãos, fazendo com que reconhecessem a divindade de Jesus⁴⁹⁴.

Pode dizer-se que “os sábios do Oriente constituem um início, representam o encaminhamento da humanidade para Cristo, inauguram uma procissão que percorre a história inteira. Não representam apenas as pessoas que encontraram o caminho até Cristo, mas também a expectativa interior do espírito humano, o movimento das religiões e da razão humana ao encontro de Cristo”⁴⁹⁵.

3.3. O Presépio: a representação do Natal

Maria, depois de Jesus nascer, colocou-o “no calor de uma manjedoura, palavra que em latim se escreve *praesepeum*: de *praesepire*, fechar com uma sebe. Presépio, portanto”⁴⁹⁶.

O Presépio é uma representação que constitui obra “de Fé e toda a sua simbologia está centrada no universo da cultura cristã”⁴⁹⁷.

A tradição de representar a Natividade parece remontar a S. Francisco de Assis⁴⁹⁸. A partir do presépio de S. Francisco de Assis o Natal ganhou outra expressão⁴⁹⁹. Atualmente, a reconstituição da paisagem de Belém, por altura da festa do Natal, tornou-se um costume muito

⁴⁹⁰ Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 33.

⁴⁹¹ José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 14; Cf. António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 91.

⁴⁹² Josep LLIGADAS, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 23; Cf. Daniel BOURGEOIS, “Os Magos a caminho de Caná”, *Communio*, XXIII, 2 (2006/2) 178.

⁴⁹³ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 89.

⁴⁹⁴ Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 15.

⁴⁹⁵ Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípia, Cascais, 2012, 83.

⁴⁹⁶ Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 9.

⁴⁹⁷ José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 19.

⁴⁹⁸ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 26.

⁴⁹⁹ Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 9.

difundido, da qual fazem parte “a manjedoura com o menino Jesus, as figuras de Nossa Senhora, São José, pastores, o boi, a vaca, as ovelhas, os camelos, os magos, etc.”⁵⁰⁰.

Temos, na montagem do presépio, um modo de Cristo nascer no mundo de hoje⁵⁰¹.

No centro do Presépio encontramos uma família humilde de Nazaré: Jesus, Maria e José⁵⁰². Envolvido em faixas, como pode ler-se no Evangelho de Lucas (Lc 2,10-12), o Menino Jesus é o âmago do presépio⁵⁰³. O Menino foi envolto, em panos, por Maria que, com todo o amor, terá esperado a sua hora e preparado o nascimento do seu Filho.⁵⁰⁴

Na sua origem, o Presépio apenas teria “a presença da Virgem Maria e do Menino, seguindo-se o aparecimento de S. José, completando todo um enquadramento simbólico através do boi e do jumento e, por fim, a presença dos reis Magos”⁵⁰⁵. Da simples representação das três figuras principais até à inclusão de diversos personagens, por vezes bastante imprevisíveis, a reprodução daquela noite em Belém tem ecoado, de várias formas, no coração de cada uma das pessoas que fazem parte da humanidade e se confrontam com esse facto inimaginável⁵⁰⁶.

3.3.1. A origem do Presépio

O Natal de 1223 foi muito importante para o mundo cristão graças a S. Francisco de Assis, que teve a inspiração de comemorar, de uma maneira bem simbólica, a natividade de Jesus⁵⁰⁷.

S. Francisco de Assis, em 1223, partiu para Greccio e, enquanto ali se encontrava, pediu ao Papa Honório III uma dispensa da proibição, imposta por Inocente III, dezasseis anos antes, relativa à realização de dramas litúrgicos nas igrejas⁵⁰⁸. Com o objetivo de estimular a devoção dos habitantes daquela localidade, S. Francisco decidiu “conceber aquilo que viria a ser o primeiro presépio vivo da História da Humanidade”⁵⁰⁹. Descobriu, nos bosques, uma gruta que lhe pareceu o local ideal para fazer lembrar a Belém do Redentor⁵¹⁰.

⁵⁰⁰Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 26.

⁵⁰¹ Cf. *Ibidem*, 27.

⁵⁰² Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 69.

⁵⁰³ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 27.

⁵⁰⁴ Cf. Joseph RATZINGER (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípiã, Cascais, 2012, 61.

⁵⁰⁵ José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 16.

⁵⁰⁶ Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 18.

⁵⁰⁷ Cf. Rui ARIMATEIA (Coord.), *Antologia do Natal*, Câmara Municipal de Évora, Divisão de Cultura e Desporto (GALILEIA), Évora, 2001, 43.

⁵⁰⁸ Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 10; Cf. Conceição ALVIM FERRAZ, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012, 43; Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 14.

⁵⁰⁹ José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 17-18.

⁵¹⁰ Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 10.

Após lhe terem concedido a dispensa da proibição, S. Francisco “conseguiu que lhe prestassem uma manjedoura, feno e os verdadeiros animais; uma imagem do Menino-Jesus foi carinhosamente criada para a cena à roda da qual foi celebrada a Missa, para uma multidão que vibrou com o acontecimento, deixando-se envolver completamente, muitos deles como figurantes”⁵¹¹.

Os habitantes dos lugares vizinhos dirigiram-se, por volta da meia noite, de tochas e círios acesos, para a gruta onde a santa missa iria ter lugar e cujo o altar seria a manjedoura⁵¹². Nesta cerimónia, “o Natal do ‘Menino de Belém’ foi celebrado de uma forma como o não tinha sido até então”⁵¹³.

Essa noite de 24 de dezembro de 1223, em Greccio, fica marcada pela libertação do Presépio quanto aos “materiais e locais em que era antes gravado; saltou da pedra, do marfim, dos mosaicos e das telas, transpondo os sarcófagos, as paredes e os monumentos arquitectónicos; pela primeira vez a representação teve liberdade espacial abrindo caminho para a sua representação em peças autónomas, o que de facto corresponde à designação mais aceite de Presépio”⁵¹⁴. Pode ser exagerado considerar esta noite como a primeira noite do Presépio, uma vez que a representação da gruta da Belém se faz desde o tempo das catacumbas, mas é decerto legítimo considerá-la como o princípio da difusão do extraordinário fenómeno do culto da Natividade, culto este expresso através de representações⁵¹⁵. Por este motivo S. Francisco é considerado o criador do primeiro Presépio⁵¹⁶.

Desde essa noite, a difusão do culto da Natividade tornou-se progressivamente mais ampla, materializando-se através de representações⁵¹⁷. Os frades franciscanos “foram os verdadeiros pioneiros do Presépio”, espalhando por toda a Europa, nas igrejas e conventos abertos, durante o século XIV, “a paixão de S. Francisco pela Noite Santa”⁵¹⁸. São Francisco é considerado, desde 1986, o patrono universal dos Presépios⁵¹⁹.

⁵¹¹ Conceição ALVIM FERRAZ, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012, 43.

⁵¹² Cf. Rui ARIMATEIA (Coord.), *Antologia do Natal*, Câmara Municipal de Évora, Divisão de Cultura e Desporto (GALILEIA), Évora, 2001, 43.

⁵¹³ *Ibidem*, 44.

⁵¹⁴ Conceição ALVIM FERRAZ, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012, 43.

⁵¹⁵ Cf. *Ibidem*; Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 11; Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 17.

⁵¹⁶ Cf. Conceição ALVIM FERRAZ, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012, 43.

⁵¹⁷ Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 18.

⁵¹⁸ Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 11; José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 18.

⁵¹⁹ Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 11; Cf. Conceição ALVIM FERRAZ, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012, 43; Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 18.

3.3.2. O presépio em Portugal

Não são exatas as datas referentes ao primeiro presépio português e à origem das Natividades portuguesas executadas em barro⁵²⁰. Estima-se que o primeiro presépio português terá surgido em meados do século XVI⁵²¹. No entanto, durante muitos anos, o ano de 1624, reinado de D. Filipe III, foi considerado como data histórica do primeiro presépio português⁵²².

A história do presépio em Portugal está associada a dois escultores italianos e marcada, também, por influências espanholas⁵²³. Contudo, “ao longo dos tempos a tradição lusitana libertou-se de todos os condicionalismos estrangeiros para atingir um estilo nacional próprio, marcado por um gosto pelo monumental, por uma expressividade intensa, por um singular sentido de cor”⁵²⁴. Joaquim Machado de Castro e António Ferreira são dois dos grandes mestres portugueses, de nível europeu⁵²⁵.

Os artistas mandados chamar por D. João II, D. Manuel e D. João III foram de grande importância para a aceitação e expansão dos presépios em Portugal⁵²⁶. Eles ensinaram os segredos das suas artes, as suas técnicas e fantasias aos artistas portugueses⁵²⁷.

O presépio português começou a sua difusão discreta durante o século XVII⁵²⁸, mas o período áureo foi “o século XVIII com o famoso presépio da Basílica da Estrela; o de S. Vicente, em Lisboa, da autoria do escultor de Machado de Castro; o dos Marqueses de Borba, da autoria de Francisco José de Barros e Faustino José Rodrigues, e do Convento da Madre de Deus, de António Ferreira, para só citar os mais conhecidos”⁵²⁹.

4. Síntese conclusiva

O Advento quer trazer-nos à memória que Jesus continua a ser aguardado por todos a quem ainda não foi anunciado⁵³⁰. Quer recordar-nos que Ele chega todos os dias ao mundo dos

⁵²⁰ Alexandre NOBRE PAIS, *O Presépio em Portugal*, Caleidoscópio, Casal de Cambra, 2007, 8.

⁵²¹ Cf. *Ibidem*; Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 25.

⁵²² Cf. José António de JESUS MARTINS, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010, 25.

⁵²³ Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 86.

⁵²⁴ *Ibidem*, 87.

⁵²⁵ *Ibidem*.

⁵²⁶ Cf. Rui ARIMATEIA (Coord.), *Antologia do Natal*, Câmara Municipal de Évora, Divisão de Cultura e Desporto (GALILEIA), Évora, 2001, 44.

⁵²⁷ Cf. Pietro GARGANO, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997, 87.

⁵²⁸ Cf. *Ibidem*.

⁵²⁹ Rui ARIMATEIA (Coord.), *Antologia do Natal*, Câmara Municipal de Évora, Divisão de Cultura e Desporto (GALILEIA), Évora, 2001, 44.

⁵³⁰ Cf. Urbano ZILLES, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996, 25.

homens e das mulheres, no coração dos que creem e que abrem a porta da sua vida para o Cristo; no mundo onde se fomenta a justiça e se constrói a paz entre a humanidade⁵³¹.

Na sucessão dos dias “do Advento avançamos pelo mistério do Natal adentro”⁵³². Deus fez-se homem e, ao vir a este mundo, transformou a nossa história e a nossa vida⁵³³. Aconteceu há mais de dois mil anos, num lugar real, num país real⁵³⁴. Foi naquela pequena povoação da Judeia, em Belém, onde as recordações vindas do rei David são imensas, que nasceu um Menino, o filho de Maria de Nazaré, “e esse menino iniciou um caminho do qual todos nós somos herdeiros”⁵³⁵.

Sabemos que as datas do nascimento de Jesus não são exatas⁵³⁶. Não existe qualquer informação sobre o mês e o dia do seu nascimento e, relativamente ao ano do mesmo, existe uma contradição, isto é, ou aconteceu por volta do ano da morte de Herodes, 4 a. C., ou na época do censo de Quirino, no ano 6 d. C.⁵³⁷. Aceitando a opinião geral de que Jesus nasceu no final da vida de Herodes, o ano exato continua a ser incerto⁵³⁸. Os dados que encontramos nos Evangelhos da Infância de Mateus (1-2) e Lucas (1-2) “permitem-nos situar com muita probabilidade o Nascimento de Jesus nos anos 7-6 a. C., num estábulo anexo à ‘sala de hóspedes’ superlotada de uma casa de Belém de Judá, certamente pertença da família de José”⁵³⁹.

Hoje, mesmo sem sabermos com exatidão o dia, o mês e o ano, todos os anos celebramos o nascimento de Jesus, o Natal. O Natal significa “a vinda de Deus ao nosso mundo. Não para nos pedir alguma coisa. Mas simplesmente para nos encher de Paz, de Amor e de Alegria”⁵⁴⁰.

Com símbolos, sons, luzes e cores que transformam o tempo e os espaços, a preparação do Natal é como a construção de um *puzzle*⁵⁴¹. Juntam-se, pouco a pouco, as numerosas peças que vão ocupando o seu lugar e o resultado final é maravilhoso: “cheio de ternura, de imaginação e de hospitalidade. Não há nada que pague os movimentos, as cenas, os olhares e as palavras à volta do presépio, ainda com o berço vazio”⁵⁴². A presença do Presépio no nosso Natal é indispensável, bem como redescobrir o seu sentido artístico e cristão, pois ajuda-nos a

⁵³¹ Cf. *Ibidem*.

⁵³² Isabel VARANDA, *Na noite mora a promessa. Uma espiritualidade para a vida comum*, Paulinas, Prior Velho, 2014, 25.

⁵³³ Cf. Josep LLIGADAS, *Advento: o Senhor vem*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 5.

⁵³⁴ Cf. *Ibidem*.

⁵³⁵ *Ibidem*.

⁵³⁶ Cf. E. P. SANDERS, *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004, 82.

⁵³⁷ Cf. *Ibidem*.

⁵³⁸ Cf. *Ibidem*.

⁵³⁹ António COUTO, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013², 11.

⁵⁴⁰ *Ibidem*, 28.

⁵⁴¹ Cf. Isabel VARANDA, *Na noite mora a promessa. Uma espiritualidade para a vida comum*, Paulinas, Prior Velho, 2014, 71 e 211.

⁵⁴² *Ibidem*, 211.

pensar em Jesus, ilumina a nossa imaginação e faz-nos vibrar por dentro perante o nascimento do Menino⁵⁴³. O presépio lembra-nos “o nascimento do Verbo encarnado, do Deus Menino”⁵⁴⁴.

O Natal marca a história do universo e da humanidade através de uma aliança de amor e, em torno deste acontecimento, o mundo religioso e secular agita-se⁵⁴⁵. Nem sempre encontramos o Presépio, contudo, “mesmo com renas e azevinho, mesmo com trenós e embrulhos, o Natal é sempre o Natal que aconteceu em Belém. Mesmo para aqueles que não o sabem”⁵⁴⁶.

Após ser feita a revisão bibliográfica que permite a fundamentação científica relativa à Unidade Letiva “Jesus nasceu”, apresentar-se-ão, no próximo capítulo, contributos para a sua lecionação.

⁵⁴³ Cf. Dário PEDROSO, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010², 40.

⁵⁴⁴ *Ibidem*.

⁵⁴⁵ Isabel VARANDA, *Na noite mora a promessa. Uma espiritualidade para a vida comum*, Paulinas, Prior Velho, 2014, 25.

⁵⁴⁶ Cf. João César das NEVES, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014, 17.

CAPÍTULO III – “JESUS NASCEU” – CONTRIBUTOS PARA A LECIONAÇÃO DA UNIDADE LETIVA 2 DO 1.º ANO

“Educar não é fácil. Ser professor não é fácil. Exige conhecimento, dedicação e domínio de uma arte especial de comunicação. Exige saber transmitir conhecimentos. Tudo isso se adquire com estudo, reflexão e experiência”⁵⁴⁷.

1. A importância da planificação

A etimologia da palavra planificação “ajuda-nos a perceber a sua importância no trabalho do professor: *planumfacere* significa ‘apresentar claro’, o que certamente constitui uma necessidade inerente ao desempenho das funções docentes”⁵⁴⁸.

Planificar é “converter uma ideia ou um propósito num curso de acção”⁵⁴⁹. A planificação é considerada uma atividade prática que contribui para a organização e contextualização do processo ensino-aprendizagem que acontece ao nível da sala de aula⁵⁵⁰.

A planificação tem como principal função organizar e prever, de forma flexível, a interação entre professor(a) e alunos(as)⁵⁵¹.

A teoria e o bom senso lembram-nos que qualquer tipo de atividade melhora os seus resultados se for planificada⁵⁵². Neste sentido, a investigação realizada nesta área também refere que o ensino planificado é melhor do que o ensino apoiado em acontecimentos e atividades ao acaso⁵⁵³. Competência específica e imprescindível do(a) docente, o ato de planificar permite-lhe “configurar, através de um plano mental ou escrito, os vários elementos didáticos nos quais se baseará para estruturar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando-lhe uma redução da incerteza e insegurança”⁵⁵⁴.

Para que uma planificação seja boa, e isto é sempre indispensável, é necessário “que o docente adquira conhecimento sobre as turmas e os alunos, de modo a adaptar a leção tanto aos Objetivos e conteúdos como à população discente”⁵⁵⁵.

Durante o processo de planificação, o professor toma decisões que “têm uma influência profunda na aprendizagem dos alunos: determinam o clima da sala de aula, os tipos de

⁵⁴⁷ Nuno CRATO, “Elogio da transmissão de conhecimento”, in Maria Eugénia PEREIRA – Isabel Cristina RODRIGUES (Org.), *Prática Pedagógica Supervisionada 2006/2007. Encontro de Formação – Troca de Experiências*, CIFOP-Universidade de Aveiro, Aveiro, 2007, 11.

⁵⁴⁸ Maria Helena DAMIÃO, *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*, Minerva, Coimbra, 1996, 43.

⁵⁴⁹ Miguel ZABALZA, *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*, Edições Asa, Porto, 2000⁵, 47.

⁵⁵⁰ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 104.

⁵⁵¹ Cf. *Ibidem*, 105.

⁵⁵² Cf. Richard I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 45.

⁵⁵³ Cf. *Ibidem*.

⁵⁵⁴ José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 105.

⁵⁵⁵ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, 2014, 159.

agrupamento em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagem em que se envolvem. É por isso muito importante que o professor se dedique à sua elaboração com a antecipação necessária”⁵⁵⁶. A literatura relativa à educação afirma que a planificação que orienta para a compreensão e aceitação partilhadas de metas claras e alcançáveis aumenta o rendimento dos alunos⁵⁵⁷.

A planificação e as escolhas feitas relativamente à aprendizagem são dos aspetos mais importantes do ensino, pois “determinam em grande parte o conteúdo e a forma do que é ensinado nas escolas”⁵⁵⁸. Para a elaboração de uma planificação é necessário ter em consideração várias operações: analisar previamente a realidade na qual se vai trabalhar, estabelecer os objetivos, seleccionar os métodos e recursos mais apropriados, organizar um conjunto de atividades e experiências e determinar uma sequência e tempo de execução⁵⁵⁹.

1.1. Planificação anual, trimestral e diária

São diversos os tipos de planificação, por unidades temporais, com variadas finalidades⁵⁶⁰. Os diferentes tipos de planificação incluem os planos diários (planificação a curto prazo), trimestrais (planificação a médio prazo) e anuais (planificação a longo prazo)⁵⁶¹. Contudo, as particularidades dos diferentes planos diferem⁵⁶².

Os planos que são executados “num determinado dia são influenciados por aquilo que aconteceu anteriormente e influenciarão, por sua vez, os planos futuros”⁵⁶³.

A *planificação anual* ou *a longo prazo* tem como objetivo determinar o conteúdo geral e escolher os recursos que serão utilizados num período de tempo a longo prazo em que se procura adequar um determinado currículo a uma situação específica e identificada com a escola e os alunos⁵⁶⁴. Na planificação a longo prazo o professor distribui os conteúdos programáticos pelos três períodos letivos, tendo em conta os tempos reservados à avaliação e

⁵⁵⁶ Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 3.

⁵⁵⁷ Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 46.

⁵⁵⁸ *Ibidem*, 67.

⁵⁵⁹ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 108.

⁵⁶⁰ Cf. *Ibidem*.

⁵⁶¹ Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 67; Cf. Fátima BRAGA (Coord.), *Planificação. Novos papéis, novos modelos. Dos projectos de planificação à planificação em projecto*, Edições Asa, Porto, 2004, 3.

⁵⁶² Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 67.

⁵⁶³ *Ibidem*.

⁵⁶⁴ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 108; Maria Helena DAMIÃO, *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*, Minerva, Coimbra, 1996, 64.

ao desenvolvimento de outras possíveis atividades, assegurando, desta forma, o cumprimento do programa⁵⁶⁵.

Na *planificação a médio prazo* pode incluir-se a *planificação trimestral e de unidade*⁵⁶⁶. Este tipo de planificação é mais detalhado e implica decisões relativamente à importância que o professor atribui quanto à forma como decorre o processo de ensino-aprendizagem nas suas turmas⁵⁶⁷. A planificação trimestral corresponde à “calendarização a médio prazo dos conteúdos programáticos, objectivos, actividades, recursos e avaliação em função das alterações impostas pelos contactos directos com os alunos, pelas limitações do tempo, derivadas do calendário escolar, e pelos recursos disponíveis”⁵⁶⁸. Sendo também uma calendarização a médio prazo, a planificação de unidade estabelece uma sucessão das experiências de aprendizagem e apresenta os conteúdos – em articulação com os objetivos, as atividades, os recursos e a avaliação – a um nível adequado tendo em conta o conhecimento das capacidades e interesses dos discentes e o tempo correspondente na planificação anual⁵⁶⁹. A planificação a médio prazo tem em consideração os objetivos a atingir pelos(as) alunos(as), as estratégias e os recursos de aprendizagem, os recursos e tipos de avaliação a utilizar, para o período de tempo definido⁵⁷⁰.

A *planificação a curto prazo* corresponde à *planificação diária*, de uma aula – Plano de aula⁵⁷¹. Esta planificação tem como objetivo estruturar as estratégias de ensino-aprendizagem, organizar a turma, especificar as atividades de acordo com o conhecimento que se tem dos alunos e do seu empenho⁵⁷².

1.2. Etapas do processo de elaboração da planificação

Na planificação de uma unidade letiva, correspondente à planificação a médio prazo, há todo um conjunto de decisões que conduzem o trabalho do professor e dos alunos durante um determinado número de aulas relativamente a um certo conteúdo⁵⁷³. Estas decisões estabelecem

⁵⁶⁵ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 3.

⁵⁶⁶ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 108.

⁵⁶⁷ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 3.

⁵⁶⁸ José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 108.

⁵⁶⁹ *Ibidem*, 109.

⁵⁷⁰ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 4.

⁵⁷¹ Cf. *Ibidem*.

⁵⁷² Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 109.

⁵⁷³ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 4.

o que os(as) alunos(as) precisam de aprender, a forma como vão aprender esse conteúdo e em que consiste o processo de avaliação das aprendizagens realizadas⁵⁷⁴.

Estas etapas devem estar intimamente ligadas, uma vez que, ao definir o que se pretende que os alunos aprendam (estabelecer os objetivos de aprendizagem) estamos a condicionar as estratégias de aprendizagem nas quais os(as) discentes serão envolvidos e a forma como as vão executar (definir as atividades de ensino-aprendizagem e as estratégias para atingir os objetivos)⁵⁷⁵. É possível, ao averiguar o que foi aprendido, verificar se o aluno atingiu os objetivos de aprendizagem (escolher os métodos/estratégias de avaliação para supervisionar a aprendizagem)⁵⁷⁶. Ou seja, quando é elaborada uma planificação são enunciados os objetivos do processo de ensino-aprendizagem, conteúdos que serão objeto desse processo e mediante os quais serão atingidos os objetivos definidos para a aprendizagem, atividades ou estratégias às quais se recorrerão e procedimentos e instrumentos que servirão para verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos desejados⁵⁷⁷.

Para planificar, o(a) professor(a) deve ter em conta um vasto leque de tarefas⁵⁷⁸, entre elas a seleção dos objetivos de aprendizagem, a seleção das atividades de ensino e de aprendizagem e os métodos ou estratégias para atingir os objetivos, atividades de avaliação e atividades de remediação⁵⁷⁹.

Ao selecionar objetivos de aprendizagem claros e válidos relativamente ao que desejam que os seus alunos e as suas alunas saibam e sejam capazes de fazer no final de uma sucessão de aprendizagem, os professores já estão a fazer a diferença⁵⁸⁰. Os objetivos de aprendizagem consistem “em afirmações que descrevem a direcção da mudança que o professor pretende promover nos estudantes”⁵⁸¹, assim como os resultados finais a alcançar, tendo em conta determinada estrutura e sequência que os relaciona e compatibiliza com coerência⁵⁸².

Após a seleção dos objetivos e definida a sua importância, segue-se a escolha do tipo de estratégias, atividades, experiências de aprendizagem que serão facultadas aos(as) alunos(as) para que estes(as) aprendam e empreguem o que aprenderam, e os métodos/estratégias a utilizar

⁵⁷⁴ Cf. *Ibidem*.

⁵⁷⁵ Cf. *Ibidem*.

⁵⁷⁶ Cf. *Ibidem*.

⁵⁷⁷ Cf. Fátima BRAGA (Coord.), *Planificação. Novos papéis, novos modelos. Dos projectos de planificação à planificação em projecto*, Edições Asa, Porto, 2004, 3.

⁵⁷⁸ Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 54.

⁵⁷⁹ Cf. Helena SANTOS SILVA – José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 4.

⁵⁸⁰ Cf. *Ibidem*, 5.

⁵⁸¹ Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 54.

⁵⁸² Cf. António CARRILHO RIBEIRO – Lucie CARRILHO RIBEIRO, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003, 65.

para as concretizarem⁵⁸³. Estes instrumentos “devem ser variados embora se devam privilegiar métodos/estratégias que envolvam ativamente os alunos”⁵⁸⁴.

Segue-se a avaliação que estabelece um plano para julgar os objetivos de aprendizagem que se apresentam, esta define processos e meios que permitem demonstrar os resultados reais obtidos, estando de acordo ou não com os objetivos pretendidos, com a finalidade de aperfeiçoar o método de ensino e o próprio plano previamente delimitado⁵⁸⁵. Pode ser do tipo formativo ou sumativo⁵⁸⁶.

Estas etapas são fundamentais “para a planificação do ensino e correspondem ao **porquê**, ao **quê**, ao **como** e **quando** se ensina e, por fim, ao **até que ponto** se foi bem sucedido”⁵⁸⁷.

1.3. Momentos de aula

Os planos de aula, normalmente, esquematizam os conteúdos a serem trabalhados, as metas a serem desenvolvidas, as atividades específicas adequadas para os alunos e as alunas, os materiais necessários e os processos de avaliação⁵⁸⁸. “É uma orientação do que pretende fazer e de como pretende fazer para que os alunos aprendam os conteúdos e desenvolvam competências”⁵⁸⁹.

Para que seja bem estruturada, uma aula deve possuir três momentos – introdução, desenvolvimento e encerramento – com tempos de duração e objetivos diferentes, que devem ser bem claros para os(as) discentes⁵⁹⁰.

A introdução tem como principal objetivo explicar o plano de aula, transmitir aos(às) alunos(as) o que vão aprender e de que forma⁵⁹¹. Saberem o que vão aprender e quais as atividades que vão realizar na aula, ajuda a que os alunos e as alunas se mantenham mais

⁵⁸³ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 11; Cf. António CARRILHO RIBEIRO – Lucie CARRILHO RIBEIRO, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003, 65.

⁵⁸⁴ Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 11.

⁵⁸⁵ Cf. António CARRILHO RIBEIRO – Lucie CARRILHO RIBEIRO, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003, 65.

⁵⁸⁶ Cf. Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 13.

⁵⁸⁷ António CARRILHO RIBEIRO – Lucie CARRILHO RIBEIRO, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003, 65.

⁵⁸⁸ Cf. Richard ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001, 59.

⁵⁸⁹ Helena SANTOS SILVA –José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 37.

⁵⁹⁰ Cf. *Ibidem*.

⁵⁹¹ Cf. *Ibidem*.

empenhados e focados nos objetivos de aprendizagem a alcançar e a evitar dispersões⁵⁹². A sua duração não deve ultrapassar o equivalente a cerca de 10% do tempo total da aula⁵⁹³.

O desenvolvimento “deve ocupar cerca de 80% do tempo total da aula, que deve ser distribuído essencialmente por actividades de aprendizagem e de consolidação da aprendizagem. O tempo destinado a estes dois tipos de actividades depende dos objectivos da aula”⁵⁹⁴.

Para o encerramento deve ser destinado cerca de 10% do tempo da aula⁵⁹⁵. O objetivo deste momento é finalizar a aula lembrando aos(às) alunos(as) as principais aprendizagens, através de uma rápida revisão, e realizar uma avaliação da aprendizagem⁵⁹⁶. “A avaliação feita fornece informação importante para o plano da próxima aula. Permite decidir sobre: necessidade de prática adicional, partes do conteúdo que é necessário reensinar, se foram atingidos os objectivos e os alunos podem avançar para novas aprendizagens”⁵⁹⁷.

2. Apresentação da Unidade Letiva

No ano letivo 2015-2016 aconteceu uma viagem particular, diferente de todas as outras. O local de embarque, os destinos, os passageiros eram diferentes dos que alguma vez foram anunciados.

O local de embarque não foi um aeroporto, uma estação de comboios ou um porto. Foi uma escola. A escola EB1 de S. Victor (figura 1), pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, em Braga.



Figura 1 – Desenho da escola EB1 de S. Victor realizado por um aluno da turma

⁵⁹² Cf. *Ibidem*, 38.

⁵⁹³ Cf. *Ibidem*.

⁵⁹⁴ Cf. *Ibidem*.

⁵⁹⁵ *Ibidem*, 39.

⁵⁹⁶ Cf. *Ibidem*.

⁵⁹⁷ *Ibidem*, 39-40.

Os passageiros eram muito especiais, pertenciam à turma 1 do 1.º ano de escolaridade. Gente de palmo e meio com os olhos cheios de emoção e uma enorme vontade de aprender, própria da idade e de quem entrou há pouco para a escola, sedentos para saber mais e mais e mais. Os discentes eram muito vivos, aprendiam com muita facilidade e relacionavam-se bem entre si.

De uma turma de vinte e seis alunos, apenas dezoito pequenos grandes seres fizeram a viagem (figura 2, 3, 4 e 5). Dos restantes alunos, oito frequentavam, no mesmo horário, a AEC de TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação). Um aluno frequentava a disciplina de EMRE (Educação Moral Religiosa Evangélica), lecionada por uma professora em regime de voluntariado, uma vez que é o único aluno matriculado nesta confissão religiosa. Quando a professora faltava, o aluno assistia às aulas da disciplina de EMRC.



Figuras 2, 3, 4 e 5 – Desenhos sobre a turma, realizados por alguns alunos da turma

O tema da viagem foi, também ele, muito especial – “Jesus nasceu”, tema da segunda Unidade Letiva (UL) do programa de EMRC, do 1.º ano de escolaridade. A decisão não foi difícil. A escolha tem por base o interesse pessoal por esta temática, por tudo o que simboliza e por toda a sua envolvência.

Numa sociedade em que a comemoração do Natal está cada vez mais associada ao consumismo, é preciso ensinar às crianças, futuros adultos, o verdadeiro sentido do Natal e a sua verdadeira essência. Futuros adultos que ensinarão, as futuras crianças de uma sociedade cada vez mais secularizada, que no Natal celebramos o nascimento de um Menino muito especial, que veio para nos salvar.

De acordo com o programa da disciplina de EMRC para o 1.º ano de escolaridade, para esta viagem foram definidas as seguintes metas curriculares: identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo (E), descobrir a simbólica cristã (J), estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé (L) e identificar o fundamento religioso da moral cristã (P)⁵⁹⁸. As metas referidas anteriormente estão divididas por dois domínios, a saber: o da Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida (E, J e L) e o da Ética e Moral (P)⁵⁹⁹. Enunciando expectativas gerais relativas à aprendizagem do aluno e da aluna, as metas curriculares “**foram definidas a partir das Finalidades da Disciplina**”⁶⁰⁰.

De acordo com as metas curriculares definidas para esta UL, são três os objetivos a alcançar: 1. Descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus, correspondente às metas E e L; 2. Conhecer os símbolos cristãos do Natal, relativo à meta J; 3. Descobrir que Jesus nos ensina a ser bondosos, que corresponde à meta P⁶⁰¹.

Dos conteúdos propostos no programa da disciplina de EMRC foram selecionados os que mais se adequavam à realidade da turma. Na elaboração das planificações foram consideradas as características socioculturais da turma, o Projeto Educativo do Agrupamento, o Plano de Turma e as características psicológicas dos alunos e das alunas relativamente às dimensões pedagógicas que referenciam o Programa de EMRC (quadro 1).

⁵⁹⁸ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, 2014, 22.

⁵⁹⁹ As dezassete Metas Curriculares estabelecidas no Programa de EMRC estão divididas por três domínios: Religião e Experiência Religiosa, com quatro Metas; Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida, com oito; Ética e Moral, com cinco. Cf. *Ibidem*, 8.

⁶⁰⁰ *Ibidem*, 7. “O aluno que frequente, com continuidade, a EMRC deverá conseguir alcançar as seguintes grandes finalidades: 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 cultura e a fé; 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 simbólica 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 e agir com responsabilidade e coerência”. Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica” in *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006, 13.

⁶⁰¹ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, 2014, 22.

Dimensão da Experiência Humana	Dimensão da Reflexão Religiosa	Dimensão da Interpretação Ético-moral
<p>Autoconceito limitado ao concreto e observação simples das suas características. Perceção de que o pensamento e os sentimentos dos outros podem ser diferentes. Capacidade para inferir sentimentos, ideias e intenções do comportamento dos outros. A família tem muita importância; a vida na pequena sociedade da escola começa a mostrar que as pessoas desenvolvem cosmovisões diversas, expressas em hábitos de vida diferentes. Trabalhar e brincar em grupo é muito relevante.</p> <p>A aprendizagem faz-se com entusiasmo, de modo factual e processual: saber coisas, aprender as competências básicas da vida de estudante.</p>	<p>Não há insight real de uma visão religiosa da vida; falta a experiência e a capacidade mental para pensar com lógica sobre ideias religiosas. Não entendem a natureza da Bíblia, encarada como autoritativa num sentido muito literal. Visão antropomórfica de Deus; Cristo é um homem bom, capaz de realizar milagres. Distinção entre o universo do religioso e as demais experiências.</p> <p>A imaginação apela para o desenvolvimento religioso (histórias, rituais, leis) alimentando a riqueza da personalidade e da consciência moral.</p>	<p>É a rica experiência de viver entre os outros, de participar numa cultura comum, que forja, através do jogo e das oportunidades de aprendizagem, a importância da regra e da administração da justiça, numa etapa moral de heteronomia em que a autoridade está centrada no adulto. As consequências dos atos são mais importantes do que as intenções. Não se considera o ponto de vista do outro nem se tem sentido da sociedade. Alguma empatia e preocupação com as necessidades dos outros; culpa provocada por comportamentos que causam dano objetivo. Distinção entre convenções e regras morais; início de que o dano físico e psicológico é moralmente errado. Preocupação com a posse e relutância em partilhar.</p>

Quadro 1: Caracterização psicológica dos alunos do 1.º Ciclo quanto às dimensões pedagógicas que referenciam o programa de EMRC⁶⁰².

⁶⁰² *Ibidem*, 165.

Foram também consideradas as características dos pequenos passageiros e do seu nível de desenvolvimento. Meninos e meninas que pouco ou nada sabiam ler e escrever, por isso as estratégias utilizadas foram, sobretudo, dramatização de histórias e ações, imagens para colorir, recortar e/ou ornamentar, puzzles e entoação de canções relacionadas com o tema do Natal.

Conhecer os alunos e as alunas, bem como a realidade em que estão inseridos, é essencial para o sucesso das aprendizagens, pois as planificações serão mais eficazes quanto melhor adaptadas à realidade da turma estiverem.

Foram seis os destinos da viagem: os símbolos do Advento, a história do Natal, as tradições do Natal, os símbolos do Natal, descobrir que Jesus nos ensina a ser bondoso e os três reis Magos.

3. Proposta de planificação e descrição da Unidade Letiva

3.1. Aula nº 1 – Símbolos do Advento: calendário e coroa

Na 1.^a aula desta UL, a meta a ser trabalhada será: estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé (L), tendo como objetivo: descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus. Os conteúdos trabalhados serão: as regras para que tudo funcione bem e símbolos do Advento – calendário e coroa.

Acolhimento e diálogo com os alunos: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC e, posteriormente, realizar-se-á a apresentação, uma vez que é a primeira aula a lecionar.

Apresentação da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC”: Será apresentada, aos alunos, a grelha “O meu comportamento na aula de EMRC”, com as respetivas regras que deverão ser cumpridas para que consigam obter uma “cara verde”, que, posteriormente, será fixado no placard da sala. Cada aluno, no final da aula, pela ordem que será definida pela professora, fará a autoavaliação do seu comportamento durante a aula e a docente colocará na grelha o sorriso correspondente ao seu comportamento (comportamento bom – cara verde, comportamento razoável – cara amarela, comportamento mau – cara vermelha). Esta estratégia tem como objetivo prevenir comportamentos indesejáveis. De salientar que as regras estão escritas de forma positiva o que, para além de ser uma formulação mais simpática, fomenta uma maior adesão à norma por parte dos alunos⁶⁰³.

⁶⁰³ Cf. Ana CARITA – Graça FERNANDES, *Indisciplina na Sala de Aula. Como prevenir? Como remediar?*, Editorial Presença, Lisboa, 2002³, 80.

Exibição de uma imagem: A professora apresentará uma imagem alusiva ao Natal e, de seguida, os alunos serão convidados a falar sobre o que lhes faz lembrar a mesma e sobre o que significa o Natal para eles. Tendo em conta que os alunos têm diferentes experiências (sobretudo ao nível pessoal) que os tornam mais ou menos familiarizados com o tema do Natal, a primeira atividade realizada permitirá avaliar o conhecimento prévio dos alunos (o que sabem, pensam ou sentem sobre o tema)⁶⁰⁴.

Explicação sobre o Advento: Seguidamente, e a partir das ideias dos alunos, a docente fará uma breve explicação sobre o que é o Advento (a preparação para o Natal), quais são os símbolos que lhe estão associados e qual o significado de cada um.

Construção de uma coroa de Advento: Uma das estratégias que pode ser utilizada para motivar os alunos é desafiar-los a produzirem trabalhos para depois serem expostos⁶⁰⁵. Neste sentido, os alunos serão convidados a realizarem a coroa do Advento da turma que, posteriormente, irá ser exposta na sala de aula. Será distribuída, a cada aluno, uma tesoura e folha de papel na qual decalcarão a mão e, depois, recortarão. A professora recolherá as mãos de papel após os alunos as recortarem e, posteriormente, prosseguir-se-á com a montagem da coroa do Advento, colando as mãos a partir do centro da coroa. De seguida, serão colados, em cima das folhas em forma de mão, os rolos de papel higiénico, simbolizando as quatro velas (as “chamas” das velas serão coladas, cada uma, em cada sexta-feira anterior ao domingo correspondente).

Construção de um calendário do Advento: Serão distribuídos, a cada aluno, 24 envelopes, cada um com uma mensagem (anexo I), 1 cartão com rafia numa das extremidades (para ser possível pendurar), 1 caixa de cartolina e o desenho de um presépio. De seguida, os alunos colarão, no cartão, os envelopes e a caixa, após a exemplificação da professora. Posteriormente, pintarão o desenho do presépio que, depois, colarão na caixa.

Esta última atividade, para além de contribuir para a preparação do Natal, tem como objetivo promover a relação escola-família e estreitar os laços familiares, uma vez que os alunos terão que contar com a colaboração dos familiares para lerem as mensagens que constam nos envelopes e, desse modo, saberem quais as tarefas que são propostas para se prepararem para o

⁶⁰⁴ Cf. Helena Santos SILVA – José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 11.

⁶⁰⁵ Cf. *Ibidem*, 80.

Natal. “O envolvimento parental na educação escolar aumenta a possibilidade do aluno tirar benefícios da sua escolaridade tanto em termos académicos, como em termos de atitudes”⁶⁰⁶.

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

Autoavaliação do comportamento/Lanche: Os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham, e a professora colocará a cara com a cor equivalente ao comportamento de cada discente no lugar que lhe corresponde.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

⁶⁰⁶ Maria Adelina VILLAS-BOAS, *Escola e família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2001, 84.

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário						
SUMÁRIO: Introdução à unidade letiva: “Jesus nasceu”. Definição de Advento. Os símbolos do Advento.			- Acolhimento; - Apresentação da professora e dos alunos.		5min.	
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	1. Descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.	- As regras para que tudo funcione bem.	Apresentação, aos alunos, da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC”, com as respetivas regras que devem ser cumpridas para que consigam obter uma “cara verde”, que, posteriormente, será fixado no placard da sala; cada aluno, no final da aula, pela ordem definida pela professora, faz a autoavaliação do seu comportamento durante a aula e coloca na grelha o sorriso correspondente ao seu comportamento (comportamento bom – cara verde, comportamento razoável – cara amarela, comportamento mau – cara vermelha).	- Quadro de comportamento; - Caras verdes, amarelas e vermelhas; - Velcro; - Placard; - Pioneses;	5min.	Observação direta. Registo na grelha de autoavaliação do comportamento. Atenção. Participação organizada. Respeito pelos colegas Realização das tarefas propostas.
	2. Conhecer os símbolos do Advento e o seu significado	- Símbolos do Advento: calendário e coroa.	Exibição de uma imagem alusiva ao Natal a partir da qual os alunos são convidados a falar sobre o que lhes faz lembrar a mesma e sobre o que significa o Natal para eles. Breve explicação do que é o Advento, quais são os símbolos que lhe estão	- Imagem, em suporte de papel, alusiva ao Natal;	5 min. 6 min.	Autoavaliação

			<p>associados e qual o significado de cada um.</p> <p>Construção de uma coroa de Advento para decorar a sala de aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - é distribuída, a cada aluno, tesoura e meia folha de papel na qual, depois, decalam a mão e recortam; - a professora recolhe as mãos que os alunos recortaram e, posteriormente, prossegue-se com a montagem da coroa do Advento, colando as mãos a partir do centro. - os rolos de papel higiênico serão colados em cima das folhas em forma de mão, simbolizando as quatro velas (as “chamas” das velas serão coladas, posteriormente, em cada sexta-feira anterior ao domingo correspondente). <p>Construção de um calendário do Advento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - são distribuídos, a cada aluno, 24 envelopes, 1 cartão com rafia numa das extremidades (para ser possível pendurar), 1 caixa de cartolina e o desenho de um presépio; - os alunos colam, no cartão, os envelopes e a caixa, após a exemplificação da professora; - posteriormente, pintam o desenho do presépio e colam-no na caixa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cartão em forma de coroa; - Folhas de papel A4, de cor verde; - Cola; - Tesoura; - Rolos de papel higiênico; - Palitos; <ul style="list-style-type: none"> - Envelopes feitos com papel de folhas de revista, contendo uma mensagem no seu interior; - Caixa de cartolina com 6cmx6cmx6cm; - Cartão(32cmx36cm), com rafia, no qual está colado o título “Calendário do Advento”; - Cola; - Imagem de um presépio; - Lápis de cor; 	<p>7 min.</p> <p>20min.</p>	
--	--	--	---	--	--------------------------------	--

			<p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Autoavaliação do comportamento na aula, enquanto os alunos lancham.</p>	<p>- Quadro de comportamento;</p> <p>- Caras verdes, amarelas e vermelhas.</p>	<p>2 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	--	--	--	--	------------------------------	--

3.2. Aula nº 2 – A história do Natal

Na 2.^a aula, considerando o conteúdo a desenvolver – A história do Natal, relatos bíblicos do nascimento de Jesus: Lc 2, 1-20; Mt 2, 1-12, pretende-se trabalhar a meta curricular – Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo (E), com o objetivo de que os discentes sejam capazes de descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.

Acolhimento e diálogo com os alunos: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o intuito de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC e, posteriormente, realizar-se-á a síntese da aula anterior, com a finalidade de lembrar os conteúdos trabalhados na aula anterior.

Apresentação do cenário do texto “A história do Natal”: A professora dirá aos alunos que irão ouvir a história sobre o Nascimento de Jesus e fará a apresentação do cenário da história (preso, por pioneses, no quadro da sala), em banda desenhada ao qual faltam as personagens. De seguida, fará a exploração do cenário da história perguntando, aos alunos, o que pensam daquele cenário e se sentem faltam de algo.

Leitura e exploração do texto “A história do Natal”: Prosseguir-se-á com a leitura, em voz alta, pela professora, do texto “A história do Natal”, das páginas 22 e 23 do manual. Enquanto será feita a leitura, a professora colocará as personagens nos respetivos lugares, exceto as figuras da última vinheta. Terminada a leitura, a professora convidará os alunos, um a um, a deslocarem-se até perto do cenário da história e a retirarem, de uma caixa, uma figura que, posteriormente, colocarão na última vinheta do cenário, em lugar previamente definido. Optou-se pela implementação de uma estratégia mais participativa pois esta pedagogia tem como objetivo “o envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa. A imagem da criança é a de um ser com competência e atividade. A motivação para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças”⁶⁰⁷.

Após colocadas todas as figuras na vinheta, a professora perguntará, aos alunos, se sabem o que representa a última imagem.

De seguida, a professora fará a exploração, oral, do conteúdo da história perguntando:

- quais as personagens mais importantes;

⁶⁰⁷ Júlia OLIVEIRA-FORMOSINHO – João FORMOSINHO, “A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação”, in Júlia OLIVEIRA-FORMOSINHO (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma praxis de participação*, Porto Editora, Porto, 2013⁴, 28.

- para onde foram Maria e José;
- qual o único lugar que Maria e José encontram para descansar;
- quem vai visitar o Menino Jesus;
- quantos são os reis Magos.

Pintura de uma imagem do presépio: Uma vez que os alunos não possuem manual, será distribuída, a cada aluno, uma fotocópia da página 23 do manual com a imagem de um presépio que, de seguida, pintarão. A área de Expressão Plástica é importante para o desenvolvimento das crianças, “a expressão constitui um dos factores imprescindíveis para o desenvolvimento harmónico do indivíduo; praticada na mais tenra idade, cedo prepara a criança para, ao longo dos anos do seu crescimento, encontrar um modo saudável de se comportar criativamente nas mais diversas situações que lhe surgem”⁶⁰⁸.

Posteriormente, os alunos guardarão o seu desenho no portefólio individual, previamente distribuído pela professora. Para os alunos que terminarem mais cedo, a professora disponibilizará, desenhos alusivos a elementos de decoração de árvores de Natal.

Conclusão da construção de um calendário do Advento: Simultaneamente à pintura da imagem do presépio, a professora ajudará, um aluno de cada vez (dos que não terminaram o calendário do Advento) a terminar o calendário (todos os alunos, posteriormente, levarão o calendário para casa, para que, em família, sejam lidas as mensagens).

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

Autoavaliação do comportamento/Lanche: Os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham, e a professora colocará a cara com a cor equivalente ao comportamento de cada discente no lugar que lhe corresponde.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

⁶⁰⁸ Eurico GONÇALVES, *A arte descobre a criança*, Raiz Editora, Amadora, 1991, 3.

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: A história do Natal.			- Acolhimento. - Síntese da aula anterior.		5 min.	
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.	1. Descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.	- A história do Natal, relatos bíblicos do nascimento de Jesus: Lc 2, 1-20; Mt 2, 1-12.	A professora diz aos alunos que irão ouvir a história sobre o Nascimento de Jesus e faz a apresentação do cenário da história (preso, por pioneses, no quadro da sala), ao qual faltam as personagens; Exploração do cenário da história: -A professora pergunta, aos alunos, o que pensam daquele cenário e se sentem faltam de algo; Leitura, em voz alta, pela professora, do texto “A história do Natal”, da página 22 e 23 do manual; Enquanto é feita a leitura, a professora coloca as personagens nos respetivos lugares, exceto as figuras da última vinheta; Terminada a leitura, a professora convida os alunos, um a um, a deslocarem-se até perto do cenário da história e a retirarem, de uma caixa, uma figura que, posteriormente, colocarão, em lugar	- Papel de cenário; - Pioneses; - Quadro; - Manual; - Personagens, em papel e plastificadas, do texto: “A história do Natal”; - Velcro; - Caixa com figuras, em papel e plastificadas, do texto: “A história do Natal”;	4min. 4 min. 15 min.	Observação direta. Registo na grelha de autoavaliação do comportamento. Atenção. Participação organizada. Respeito pelos colegas Realização das tarefas propostas. Autoavaliação

			<p>previamente definido, na última vinheta do cenário.</p> <p>Após colocadas todas as figuras na vinheta, a professora pergunta aos alunos, se sabem o que representa a última imagem.</p> <p>A professora faz a exploração, oral, do conteúdo da história perguntando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - quais as personagens mais importantes; - para onde foram Maria e José; - qual o único lugar que Maria e José encontram para descansar; - quem vai visitar o Menino Jesus; - quantos são os reis Magos; <p>É distribuído, a cada aluno, um desenho do presépio para que o pintem. Posteriormente, os alunos guardarão o seu desenho no portfólio individual, previamente distribuído pela professora.</p> <p>(Para os alunos que terminarem mais cedo, a professora tem disponível, desenhos alusivos à decoração de árvores de Natal)</p> <p>Simultaneamente, a professora ajuda, um aluno de cada vez (dos que não terminaram o calendário do Advento) a terminar o calendário (Todos os alunos, posteriormente, levarão o calendário para casa, para que, em família, sejam lidas as mensagens)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fotocópias do desenho da página 23 do manual; - Lápis de cor; (- Fotocópias) - Envelopes feitos com papel de folhas de revista, contendo uma mensagem no seu interior; - Caixa de cartolina com 6cmx6cmx6cm; - Cartão (32cmx36cm), com rafia, no qual está 	<p>5 min.</p> <p>15 min.</p>	
--	--	--	---	---	------------------------------	--

			<p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Os alunos fazem a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.</p>	<p>colado o título “Calendário do Advento”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cola; - Imagem de um presépio (pintada na aula anterior); 	<p>2 min.</p>	
				<ul style="list-style-type: none"> - Quadro de comportamento; - Caras verdes, amarelas e vermelhas. 	<p>10 min.</p>	

3.3. Aula nº 3 – As tradições de Natal

A 3.ª aula, que terá como conteúdos a abordar as tradições de Natal que conhecemos: o pai Natal; a árvore de Natal; a Missa do galo; os cânticos tradicionais e a gastronomia; tem como meta curricular estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé (L). À semelhança das aulas anteriores, esta aula tem como objetivo descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.

Acolhimento e diálogo com os alunos: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC e, posteriormente, realizar-se-á a síntese da aula anterior, com o objetivo de relembrar os conteúdos trabalhados na aula anterior.

Construção de puzzles: A professora dirá aos alunos o que será tratado na aula – Tradições de Natal – e explicará o que é uma tradição. De seguida, organizará a turma de modo a que se formem 7 grupos de 2 elementos e 1 grupo de 3 elementos.

Será distribuído, a cada grupo, um puzzle (cada um contendo uma imagem diferente – Pai Natal, Árvore de Natal, Igreja, Coro, S. Nicolau, Tronco de Natal, Bolo Rei, Peru) que, posteriormente, montarão. Optou-se por esta estratégia uma vez que “a situação de jogo é um ótimo meio de motivar a aprendizagem. Isto não quer dizer que, para melhor aprender uma lição (...), esta seja acompanhada de um jogo (...) mas que a própria lição seja um jogo”⁶⁰⁹.

A professora irá propor que, um grupo de cada vez, se dirija junto ao quadro, apresente a imagem do seu puzzle e que o “colem”, com patafix, no quadro. Fará uma exposição oral sobre as imagens (qual o seu significado e a sua associação, no caso do Pai Natal e de S. Nicolau e no caso da Igreja e do coro – Missa do Galo). No final a professora questionará os alunos sobre as suas tradições de Natal.

Aprender a canção de Natal “Noite Feliz”: Posteriormente, a professora, com a colaboração do colega do núcleo de estágio Pedro Ferreira, que tocará guitarra, ensinará a canção de Natal “Noite Feliz” (página 29 do manual). Inicialmente a professora dirá a letra da canção, um verso de cada vez, e os alunos repetirão. De seguida, fará o mesmo esquema, mas a marcar o ritmo com palmas. Depois, a professora cantará, acompanhada com a guitarra tocada por Pedro Ferreira, uma estrofe de cada vez, e os alunos reproduzirão. Realizar-se-á a gravação dos alunos a cantarem e, posteriormente, reproduzir-se-á a gravação para que se possam ouvir.

⁶⁰⁹ António CABRAL, *Jogos Populares Infantis*, Editorial Notícias, Lisboa, 1998², 38.

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

Autoavaliação do comportamento: Os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula e a professora colocará a cara com a cor equivalente ao comportamento de cada discente no lugar que lhe corresponde.

Lanche de Natal: A professora convidará os alunos a dirigirem-se para o fundo da sala onde irão colaborar na decoração de uma mesa de Natal, na qual constará a coroa do Advento realizada pela turma, um bolo-rei – uma das tradições gastronómicas de Natal – e bolachas com o formato de árvore de Natal. Esta atividade permitirá que os discentes tenham contacto com algumas das tradições referentes ao Natal. Posteriormente farão a degustação.

Serão convidados a participarem neste lanche os alunos da turma que não estão inscritos em EMRC.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: As tradições de Natal.			- Acolhimento; - Síntese da aula anterior.		5 min.	
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	1. Descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.	As tradições de Natal que conhecemos: - O pai Natal; - A árvore de Natal; - A Missa do galo; - Os cânticos tradicionais; - A gastronomia.	A professora diz, aos alunos, o que será tratado na aula – Tradições de Natal – e explica-lhes o que é uma tradição. De seguida, organiza a turma de modo a que se formem 7 grupos de 2 elementos e 1 grupo de 3 elementos. É distribuído, a cada grupo, 1 puzzle (cada um contendo uma imagem diferente – Pai Natal, Árvore de Natal, Igreja, Coro, S. Nicolau, Tronco de Natal, Bolo Rei, Peru) que, posteriormente, montam. A professora propõe que, um grupo de cada vez, se dirija junto ao quadro, apresente a imagem do seu puzzle e que o “colem”, com patafix, no quadro. De seguida, faz uma exposição oral sobre as imagens (qual o seu significado e a sua associação, no caso do Pai Natal e de S. Nicolau e no caso da Igreja e do coro – Missa do Galo). No final a professora questiona os alunos sobre	- Puzzles feitos em papel de impressão e plastificados; - Patafix;	3min. 15min.	Observação direta. Registo na grelha de autoavaliação do comportamento. Atenção. Participação organizada. Respeito pelos colegas Realização das tarefas propostas. Autoavaliação

			<p>quais são as suas tradições de Natal.</p> <p>A professora, com a colaboração do colega do núcleo de estágio Pedro Ferreira, ensina a canção de Natal: "Noite Feliz". Seguidamente realiza-se a gravação dos alunos a cantarem e, posteriormente, reproduz-se a gravação para que se possam ouvir.</p> <p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Os alunos fazem a autoavaliação do seu comportamento na aula.</p> <p>A professora convida os alunos a dirigirem-se para o fundo da sala onde irão colaborar na decoração de uma mesa de Natal. Posteriormente fazem a degustação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manual página 29; - Guitarra; - Pedro Ferreira; - Folha de papel com a letra da canção e os acordes impressos; - Tablet; <ul style="list-style-type: none"> - Quadro de comportamento; - Caras verdes, amarelas e vermelhas; <ul style="list-style-type: none"> - 2 Mesas; - Toalha de Mesa alusiva ao Natal; - Coroa de Advento feita pela turma; - Bolo-rei; - Bolachas de manteiga com a forma de árvore de Natal; - Guardanapos de papel com decoração de Natal. 	<p>25min.</p> <p>2 min.</p> <p>2 min.</p> <p>8min.</p>	
--	--	--	---	--	---	--

3.4. Aula nº 4 – Os símbolos de Natal

Na 4.^a aula serão desenvolvidos os conteúdos:

- os símbolos do Natal: a estrela, os anjos, os sinos, os pastores, os reis magos;
- o presépio, que mostra Jesus, Maria e José, é a representação do Natal.

A meta curricular a trabalhar é descobrir a simbólica cristã (J) e o objetivo a atingir é conhecer os símbolos cristãos do Natal.

Acolhimento e diálogo com os alunos: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC e, posteriormente, realizar-se-á a síntese da aula anterior, com o objetivo de relembrar os conteúdos trabalhados na aula anterior.

“Acender” a primeira vela: A professora “acenderá” a primeira “vela” da coroa do Advento que a turma fez (será colado, numa das “velas”, papel em forma de chama) e lembrará aos alunos que no próximo domingo se iniciará o Advento, ficando a faltar três domingos até ao Natal.

Apresentação de alguns símbolos do Natal: De seguida, a professora dirá, aos alunos, que a aula será sobre os símbolos do Natal e explicará o que é um símbolo (algo que lembra alguma coisa, como por exemplo: o pinheiro faz lembrar o Natal); apresentará uma “árvore” de Natal (feita em cartão), na qual já estarão pendurados sinos, e mostrará uma estrela que colocará no cimo do “pinheiro”; explicará o que representa cada um destes três símbolos (a árvore de Natal – simboliza a vida e a alegria; os sinos – anunciam à humanidade do nascimento do salvador; a estrela – guiou o caminho para o local onde Jesus nasceu).

Realização de um anjo: Será distribuído, a cada aluno uma folha de cartão na qual estará decalcada os contornos de um anjo, que, posteriormente, recortarão e montarão.

Pintura e/ou ornamentação das figuras do Presépio: Um aluno de cada vez, pela ordem definida pela professora, retirará de uma caixa, aleatoriamente, uma figura do presépio que, de seguida, pintará e/ou ornamentará (no caso das ovelhas, com algodão). “A formação integral e harmoniosa do indivíduo abrange o desenvolvimento das suas faculdades físicas e psíquicas, numa correlação com as potencialidades expressivas e criativas”⁶¹⁰.

⁶¹⁰ Eurico GONÇALVES, *A Criança descobre a arte*, Raiz Editora, Amadora, 1991, 3.

Enquanto os alunos realizam a atividade anterior, a professora recolherá os anjos, para os agrafar e colar, com fita-cola, no “pinheiro” de cartão que será colocado em cima de uma mesa, no fundo da sala.

Construção do Presépio: Posteriormente, os alunos serão convidados a deslocarem-se, com ordem, até ao fundo da sala, junto da mesa onde se encontrará a “árvore” de Natal, e a levarem, cada um, a sua figura para montarem o presépio da turma, com a orientação da professora. “A construção do presépio pelas crianças (...) constitui um enorme potencial pedagógico para a criança exercitar várias capacidades e trabalhar alguns valores espirituais”⁶¹¹.

A professora pergunta aos alunos quais são as figuras principais do presépio e o que este representa.

Distribuição dos Calendários do Advento: Com os alunos de volta aos lugares, será distribuído o respetivo Calendário do Advento, para que o levem para casa. A professora explica que, em casa, terão de pedir ajuda, à família, para que lhes leiam, em cada dia, e a começar no dia 1 de dezembro, a mensagem que está nos envelopes com o número correspondente ao dia. Os alunos realizarão o que está escrito nas mensagens, como forma de se preparem para o Natal.

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

Autoavaliação do comportamento: Os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham, e a professora colocará a cara com a cor equivalente ao comportamento de cada discente no lugar que lhe corresponde.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

⁶¹¹ Miguel Ângelo GOMES, *O Ensino da Religião no Jardim de Infância. Perspectivas Cultural e Confessional*, Paulinas, Prior Velho, 2003, 161.

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: Os símbolos do Natal.			- Acolhimento; - Síntese da aula anterior.		5 min.	
J. Descobrir a simbólica cristã.	2. Conhecer os símbolos cristãos do Natal.	<p>- Os símbolos do Natal: a estrela, os anjos, os sinos, os pastores, os reis magos.</p> <p>- O presépio, que mostra Jesus, Maria e José, é a representação do Natal.</p>	<p>A professora “acende” a primeira “vela” da coroa do Advento que a turma fez (é colado, numa das “velas”, papel em forma de chama) e lembra aos alunos que no próximo domingo se vai iniciar o Advento, ficando a faltar três domingos até ao Natal.</p>	- Cola; - Papéis de cor vermelha e de cor amarela;	3 min.	<p>Observação direta.</p> <p>Registo na grelha de autoavaliação do comportamento.</p> <p>Atenção.</p> <p>Participação organizada.</p> <p>Respeito pelos colegas</p> <p>Realização das tarefas propostas.</p> <p>Autoavaliação</p>
			<p>De seguida, a professora diz, aos alunos, que a aula é sobre os símbolos do Natal e explica-lhes o que é um símbolo (algo que lembra alguma coisa, como por exemplo: o pinheiro faz lembrar o Natal); apresenta uma “árvore” de Natal (feita em cartão), na qual já estão pendurados sinos, e mostra uma estrela que colocará no cimo do “pinheiro”; explica o que representa cada um destes três símbolos.</p>	- 2 Cartões em forma de pinheiro, pintado de verde e com papel de lustro castanho, na zona do tronco; - Sinos, em papel, pendurados com fio de pesca; - Estrela, em cartolina amarela; - Palito;	5 min.	
			<p>É distribuído, a cada aluno uma folha de cartão na qual está decalcada os</p>	- Cartão metalizado ocre;	12 min.	

			<p>contornos de um anjo, que, posteriormente, recortam e montam;</p> <p>Um aluno de cada vez, pela ordem definida pela professora, retira de uma caixa, aleatoriamente, uma figura do presépio que, posteriormente, pintam e/ou ornamentam (no caso das ovelhas, com algodão).</p> <p>(Enquanto os alunos estão a trabalhar, a professora recolhe os anjos, agrafa-os e cola-os, com fita-cola, no "pinheiro" de cartão e coloca-o em cima de uma mesa que se encontra no fundo da sala).</p> <p>Posteriormente, os alunos são convidados a deslocarem-se, com ordem, até ao fundo da sala (junto da mesa onde se encontra a "árvore" de Natal) e a levarem, cada um, a sua figura para montarem o presépio da turma, com as orientações da professora.</p> <p>A professora pergunta aos alunos quais são as figuras principais do presépio e o que este representa.</p> <p>Com os alunos de volta aos lugares, é-lhes distribuído o respetivo Calendário do Advento, para que o levem para casa.</p> <p>A professora explica o que terão que fazer em casa (Pedir ajuda, da família, para que lhes leiam, em cada dia e a começar no dia 1 de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tesoura; - Figuras do presépio, em cartolina de cor branca; - Lápis de cor; - Cola; - Algodão; (- Fita-cola; - Agrafador e agrafos; - Fio de pesca; - Anjos e sinos; - Mesa redonda;) - Mesa redonda; - Estábulo feito em cartão, com ráfia no telhado; - Cartão (para servir de base a todo o presépio); - Cola; - Calendários do Advento realizados pelos discentes; 	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>3 min.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

			<p>dezembro, a mensagem que está nos envelopes com o número correspondente ao dia; os alunos realizarão o que está escrito nas mensagens, como forma de se preparem para o Natal).</p> <p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Os alunos fazem a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.</p>	<p>- Quadro de comportamento;</p> <p>- Caras verdes, amarelas e vermelhas.</p>	<p>2 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	--	--	---	--	------------------------------	--

3.5. Aula nº 5 – *Descobrir que Jesus nos ensina a ser bondoso*

Na 5.ª aula desta UL, a meta a ser trabalhada será: identificar o fundamento religioso da moral cristã (P), tendo como objetivo: descobrir que Jesus nos ensina a ser bondosos. Os conteúdos trabalhados serão:

- Jesus, aquele que nos veio dizer que Deus é amor e que devemos amar os outros.
- Celebramos o nascimento de Jesus através de ações:
 - Ser amigo dos outros;
 - Ser simpático para com os outros;
 - Ser prestável;
 - Ser cortês;
 - Participar nas festas de Natal, em família e em comunidade.

Acolhimento e diálogo com os alunos: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC e, posteriormente, realizar-se-á uma síntese da aula anterior, recordando os símbolos do Natal que foram abordados.

“Acender” a segunda vela: A professora “acenderá” a segunda “vela” da coroa do Advento que a turma fez (será colado, numa das “velas”, papel em forma de chama) e perguntará aos alunos quantos domingos faltam até ao Natal.

Teatro de fantoches: Com o propósito de trabalhar o conteúdo “Jesus, aquele que nos veio dizer que Deus é amor e que devemos amar os outros”, a docente, através de um teatro de fantoches, contará a história do manual: “A história da ovelhinha rebelde” (página 32). De seguida, e com a intenção de perceber se os alunos compreenderam, a professora fará a exploração oral da história perguntando:

- Quais são as personagens da história?
- Que grande momento estava a ovelha a perder?
- Porque é que Jesus é muito importante?

Terminada a exploração da história, a professora reforçará a ideia principal da mesma e irá propor aos alunos que repitam a frase: Jesus “vem dizer que Deus é amor e que devemos amar os outros!”

Dramatização de várias ações: A professora dirá, aos alunos, que todos podemos celebrar o nascimento de Jesus e mostrar o amor pelos outros através de várias ações/ vários comportamentos. Como forma de proporcionar uma participação ativa no processo de ensino/aprendizagem, uma vez que “a construção do conhecimento pela criança requer um contexto social e educacional que apoie, promova, facilite e celebre a participação, ou seja, um contexto que participa da construção da competência e participação porque se pensa, em última análise, que aprender é crescer em participação”⁶¹², os alunos serão convidados a representar cinco dessas ações, utilizando acessórios para ajudar na caracterização.

Optou-se por incluir todos os alunos na atividade, pois “a criação de ambientes educativos é para nós uma constante experiência em democracia, porque o seu objectivo principal é a inclusão de todas as vozes e a resposta a todas e a cada uma delas”⁶¹³.

Ação 1 – Ser amigo dos outros: dois amigos estão a brincar e um menino está afastado, também a brincar; um dos amigos vai convidar o menino para se juntar a eles;

Ação 2 – Ser simpático para com os outros: uma menina chega à escola e cumprimenta um colega da turma dizendo: - Olá! Boa tarde! Estás bom?

Ação 3 – Ser prestável/ajudar quem precisa: um menino leva uma manta a um mendigo que está na rua;

Ação 4 – Ser cortês/partilhar: uma menina está a ver uma revista e pergunta a um amigo se ele também a quer ver e partilha, com ele, a revista;

Ação 5 – Participar nas festas de Natal, em família e em comunidade: uma família está reunida, à volta de uma mesa decorada com elementos natalícios, para celebrar o Natal.

Para finalizar esta atividade, a professora perguntará aos alunos se se lembram de outras ações que poderão fazer para celebrar o nascimento de Jesus.

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

⁶¹² Júlia OLIVEIRA-FORMOSINHO – João FORMOSINHO, “A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação”, in Júlia OLIVEIRA-FORMOSINHO (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma praxis de participação*, Porto Editora, Porto, 2013⁴, 43.

⁶¹³ *Ibidem*.

Autoavaliação do comportamento: A docente alterará o nome do mês e os dias da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC” e recolherá todas as caras do mês de novembro. De seguida, os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

			<p>Posteriormente, a professora diz, aos alunos, que todos podemos celebrar o nascimento de Jesus e mostrar o amor pelos outros através de várias ações/ vários comportamentos; prossegue explicando que os alunos, com a ajuda da professora, e na ordem que esta definir, vão representar cinco dessas ações, utilizando acessórios para ajudar na caracterização; os restantes colegas vão tentar adivinhar quais são essas ações.</p> <p>Para finalizar a atividade, a professora pergunta aos alunos se se lembram de outras ações que podem fazer para celebrar o nascimento de Jesus.</p> <p>(Ação 1 – Ser amigo dos outros: dois amigos estão a brincar e um menino está afastado, também a brincar; um dos amigos vai convidar o menino para se juntar a eles;</p> <p>Ação 2 – Ser simpático para com os outros: uma menina chega à escola e cumprimenta um colega da turma dizendo: - Olá! Boa tarde! Estás bom?</p> <p>Ação 3 – Ser prestável/ajudar quem precisa: um menino leva uma manta a um mendigo que está na rua;</p> <p>Ação 4 – Ser cortês/partilhar: uma menina está a ver uma revista e pergunta a um amigo se ele também</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brinquedos; - Mochilas; - Manta; - Revista; - Mesa; - Cadeiras; - Toalha e guardanapos alusivos ao Natal; - Coroa do Advento; 	30 min.	
--	--	--	--	--	---------	--

			<p>a quer ver e partilha, com ele, a revista;</p> <p>Ação 5 – Participar nas festas de Natal, em família e em comunidade: uma família está reunida, à volta de uma mesa decorada com elementos natalícios, para celebrar o Natal.)</p> <p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Seguidamente, a docente altera o nome do mês e os dias da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC” e recolhe todas as caras do mês de novembro.</p> <p>Os alunos fazem a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.</p>	<p>- Quadro de comportamento;</p> <p>- Caneta permanente;</p> <p>- Toalhitas para as mãos;</p> <p>- Caras verdes, amarelas e vermelhas.</p>	<p>2 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	--	--	--	---	------------------------------	--

3.6. Aula nº 6 – Os três reis Magos

A última aula da lecionação da UL, que terá como conteúdos a abordar as tradições de Natal que conhecemos: a história do Natal, relatos bíblicos do nascimento de Jesus: Lc 2, 1-20; Mt 2, 1-12; e os símbolos do Natal: os reis magos (Baltasar, Gaspar e Belchior) e as tradições a eles associadas; tem como metas curriculares identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo (E), estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé (L) e descobrir a simbólica cristã (J). Os objetivos a alcançar serão: descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus e conhecer os símbolos cristãos do Natal.

Acolhimento: A aula iniciar-se-á com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC.

Diálogo com os alunos: Posteriormente, e tendo em conta que nesta faixa etária os alunos gostam de contar as suas vivências, realizar-se-á um diálogo sobre como correu a interrupção letiva e o modo como celebraram o Natal.

Recordar a história do Natal: Como esta será a primeira aula do segundo período, ou seja, a primeira após um período de interrupção letiva, recordar-se-á a história bíblica do Natal destacando a parte em que os Reis Magos visitam o Menino Jesus.

Celebração do Dia de Reis e tradições associadas: Uma vez que a aula decorrerá depois do Dia de Reis, a professora lembrará que esta efeméride é celebrada a 6 de janeiro e que esta celebração se inicia na noite anterior. Prosseguirá dizendo que uma das tradições associadas a esta comemoração é o Cantar das Janeiras acompanhado, normalmente, por instrumentos populares (reco-reco, ferrinhos, bombo, acordeão e viola)⁶¹⁴.

Realização da coroa de Rei: Será distribuída, a cada aluno, cartolina cortada em forma de coroa que os alunos irão ilustrar, pois “a exploração livre dos meios de expressão gráfica (...) não só contribui para despertar a imaginação e a criatividade dos alunos, como lhes possibilita o desenvolvimento da destreza manual e a descoberta e organização progressiva de volumes e superfícies”⁶¹⁵. Simultaneamente, os alunos escutam a canção “Nós somos os três Reis”. A

⁶¹⁴ Disponível em <http://www.mapfre-assistance.pt/tradicoes-do-dia-de-reis-pelo-mundo>, consultado em 05/01/2015.

⁶¹⁵ DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Lisboa, 2004⁴, 89.

professora, conforme os alunos vão terminando de ilustrar as coroas, deslocar-se-á aos seus lugares para agrafá-las.

Dramatização da canção “Nós somos os três Reis”: Os alunos, em grupos de seis, dramatizarão a canção enquanto os restantes colegas a cantam. “Nos jogos dramáticos as crianças desenvolvem acções ligadas a uma história ou a uma personagem que as colocam perante problemas a resolver: problemas de observação, de equilíbrio, de controlo emocional, de afirmação individual, de integração no grupo, de desenvolvimento de uma ideia, de progressão na acção”⁶¹⁶.

Síntese final: Com o objetivo de compreender se os conteúdos ficaram bem consolidados, a professora, com a colaboração dos alunos, fará a síntese da aula.

Autoavaliação do comportamento/Lanche: A docente alterará o nome do mês e os dias da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC” e recolherá todas as caras do mês de dezembro. De seguida, os alunos farão a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.

Terminar-se-á a aula com a docente despedindo-se dos alunos.

⁶¹⁶ *Ibidem*, 77.

Unidade Letiva: Jesus nasceu
Aula n.º 6/6

Ano: 1º | Turma: 1
Data: 08/01/2016
Tempo previsto: 60 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário						
SUMÁRIO: Os três reis Magos.			- Acolhimento dos alunos.		5 min.	
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.	1. Descobrir que a festa de Natal é a celebração do nascimento de Jesus.	- A história do Natal, relatos bíblicos do nascimento de Jesus: Lc 2, 1-20; Mt 2, 1-12.	Diálogo, com os alunos, sobre como correu a interrupção letiva e o modo como celebraram o Natal. Recorda-se a história bíblica do Natal destacando a parte em que os Reis Magos visitam o Menino Jesus. A professora lembra que o Dia de Reis é celebrado todos os anos a 6 de janeiro, iniciando-se esta celebração na noite anterior, e que uma das tradições associadas a esta comemoração é o Cantar das Janeiras.		10 min. 5 min. 5 min.	Observação direta. Registo na grelha de autoavaliação do comportamento. Atenção. Participação organizada. Respeito pelos colegas
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.						
J. Descobrir a simbólica cristã.	2. Conhecer os símbolos cristãos do Natal.	- Os símbolos do Natal: os reis magos (Baltasar, Gaspar e Belchior) e as tradições a eles associadas.	Distribui-se, a cada aluno, cartolina cortada em forma de coroa que os alunos irão ilustrar. Simultaneamente, os alunos escutam a canção "Nós somos os três Reis". Conforme os alunos vão terminando de colorir as coroas, a professora desloca-se aos seus lugares para agrafá-las.	- Cartolina em forma de coroa; - Lápis de cor; - Agrafo; - Agrafadores; - Computador; - Colunas; - CD;	13 min.	Realização das tarefas propostas. Autoavaliação do comportamento.

			<p>Os alunos, em grupos de seis, dramatizam a canção enquanto os restantes colegas a cantam.</p> <p>A professora, com a colaboração dos alunos, faz a síntese da aula.</p> <p>Seguidamente, a docente altera o nome do mês e os dias da grelha “O meu comportamento na aula de EMRC” e recolhe todas as caras do mês de dezembro.</p> <p>Os alunos fazem a autoavaliação do seu comportamento na aula, enquanto lancham.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Coroas; - Presentes para o Menino Jesus; <ul style="list-style-type: none"> - Quadro de comportamento; - Caneta permanente; - Toalhas para as mãos; - Caras verdes, amarelas e vermelhas. 	<p>10 min.</p> <p>2 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	--	--	--	---	---	--

4. Avaliação da Unidade Letiva

A leção desta UL teve início no dia 6 de novembro de 2015 e terminou no dia 8 de janeiro de 2015. As aulas decorreram à sexta-feira, entre as quinze e as dezasseis horas. A UL foi planejada para seis tempos letivos. As aulas foram observadas pela professora cooperante Maria José Dias.

O início de todas as aulas decorreu sempre da mesma forma. As aulas iniciaram-se com o acolhimento dos alunos, com o objetivo de fazer a transição da aula de Inglês para a aula de EMRC.

Com exceção da primeira aula, no final de cada aula era realizada a síntese final com o objetivo de compreender se os conteúdos tinham ficado bem consolidados. Uma vez que, de acordo com as normas da escola, os alunos tinham que lanchar na sala de aula, os dez minutos finais da aula eram destinados para esse fim e aproveitados, simultaneamente, para a realização da autoavaliação do comportamento dos alunos durante a aula (figura 6).



Figura 6 – Grelha “O meu comportamento na aula de EMRC”⁶¹⁷

Os alunos mostraram-se sempre muito interessados, participativos e realizaram com entusiasmo todas as atividades propostas.

Não é apresentada a totalidade dos recursos utilizados na leção da unidade letiva, esses poderão ser consultados no dossier da PES.

⁶¹⁷ Fonte: elaboração própria; desenhos da autoria de Carla Antunes.

4.1. Aula n.º 1

A primeira aula decorreu no dia 6 de novembro de 2015, com a duração de 60 minutos.

Esta aula teve como tema central os símbolos do Advento – calendário (figura 7) e coroa (figura 8).



Figura 7 – Coroa do Advento realizada pela Turma

Figura 8 – Calendário realizado por um aluno da turma

Ponte forte: O facto de, no início da aula ter sido apresentada a grelha “O meu comportamento na aula de EMRC”, na qual estavam descritas as regras que deveriam ser cumpridas para que conseguissem obter uma “cara verde”, possibilitou o cumprimento das regras. As regras comportamentais definidas foram reforçadas ao longo da aula permitindo a correção de algumas posturas e atitudes.

Dificuldades encontradas: A maior dificuldade prende-se com o facto de a professora não conhecer as dinâmicas de trabalho da turma, mais concretamente o manuseamento da cola por parte dos alunos, visto ser a primeira aula lecionada. Esta dificuldade fez com que não fosse possível realizar a atividade referente ao Calendário do Advento da forma como estava planificada.

Aspeto a salientar: De destacar, para além do interesse demonstrado pelos alunos na realização das atividades, o comentário de elogio relativamente ao resultado final do Calendário do Advento de uma aluna da turma que não está inscrita a EMRC.

4.2. Aula n.º 2

A segunda aula decorreu no dia 13 de novembro de 2015, com a duração de 60 minutos.

Nesta aula o tema central era a história do Natal (figuras 9 e 10).



Figura 9 – Cenário da história⁶¹⁸



Figura 10 – Cenário da história com as figuras⁶¹⁹

⁶¹⁸ Fonte: elaboração própria a partir das imagens das páginas 22 e 23 do manual de EMRC, do 1.º ano.

⁶¹⁹ As figuras foram retiradas da internet, os autores são desconhecidos. Disponíveis em <https://www.google.pt/search?q=desenhos+do+presepio+para+colorir&biw=1342&bih=634&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjAv6WWu6fMAhUD2RoKHVrkAV0QsAQIGg#imgrc=upQl3ory8lbn7M%3A>, consultado no dia 9/11/2015;

Ponte forte: Um dos pontos fortes da aula deve-se ao momento da exploração do texto, no qual os alunos responderam corretamente às questões, demonstrando a aquisição dos conteúdos.

Dificuldades encontradas: Embora tivessem sido chamados à atenção sempre que necessário, os alunos apresentaram-se um pouco faladores devido ao entusiasmo demonstrado com a atividade referida anteriormente.

Aspetto a salientar: A motivação e o entusiasmo que os alunos demonstraram pela atividade relativa ao texto “A história do Natal”, querendo todos participar.

Os materiais usados foram adequados às atividades realizadas. Os alunos demonstraram o seu agrado em relação ao cenário da história. Uma vez que os alunos manusearam diretamente as imagens, foi importante estas estarem plastificadas pois tornou-as mais resistentes.

4.3. Aula n.º 3

No dia 20 de novembro de 2015, foi lecionada a terceira aula no âmbito da PES, com a duração de 60 minutos.

Esta aula teve como tema central as tradições de Natal.

Ponto forte: O entusiasmo demonstrado pelos alunos aquando da atividade relativa à exploração das tradições de Natal, na qual foram utilizados, como recurso, *puzzles* (figuras 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18).



<https://www.google.pt/search?q=desenhos+do+presepio+para+colorir&biw=1342&bih=634&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjAv6WWu6fMAhUD2RoKHVrkAV0QsAQIGg#imgrc=vNv63BhiTaQ5M%3A>, consultado no dia 9/11/2015;

<https://www.google.pt/search?q=desenhos+do+presepio+para+colorir&biw=1342&bih=634&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjAv6WWu6fMAhUD2RoKHVrkAV0QsAQIGg#imgrc=Hmxls7LOogdqFM%3A>, consultado no dia 9/11/2015;

<https://www.google.pt/search?q=desenhos+do+presepio+para+colorir&biw=1342&bih=634&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjAv6WWu6fMAhUD2RoKHVrkAV0QsAQIGg#imgrc=BnckslQm3vKpEM%3A>, consultado no dia 9/11/2015. As figuras foram posteriormente coloridas.



Figuras 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17 e 18 – Puzzles utilizados na exploração do tema – as tradições de Natal⁶²⁰

Dificuldades encontradas: A maior dificuldade encontrada prende-se com a gestão dos alunos no momento do lanche, uma vez que também estavam presentes os restantes alunos na turma e todos queriam colaborar na preparação da mesa.

⁶²⁰ Fonte: elaboração própria. As figuras foram retiradas da internet, à exceção da imagem do Bolo Rei que é elaboração própria, os autores são desconhecidos. Disponível em <https://www.google.pt/search?q=desenhos+para+colorir+natal&biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEWjporTI1afMAhWCwhoKHZsuDPsQsAQIGw#imgrc=Rkvj-GX3p1ImGM%3A>, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=pai+natal+para+colorir&oq=pai+para+colorir+natal&gs_l=img.1.0.0i8i3012.4093545.4096897.0.4100123.5.4.1.0.0.0.104.367.3j1.4.0...0...1c.1.64.img..0.5.373.7vvdE1Yb9Qo, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=igreja+para+colorir&oq=igreja+para+colorir&gs_l=img.1.0.0j0i5i30j0i7i3013j0i7i5i3015.103937.108738.0.110812.8.8.0.0.0.0.124.800.3j5.8.0...0...1c.1.64.img..0.8.795.XWTjQt3AK18#imgrc=u8KmerVfv8MWJM%3A, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=peru+assado+para+colorir&oq=peru+assado+para+colorir&gs_l=img.3...25991.28415.0.29269.7.7.0.0.0.0.332.897.4j2j0j1.7.0...0...1c.1.64.img..0.1.98.1hBFXZR0JDU#imgrc=HcR_aoqTfj-VoM%3A, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=bolo+rei+para+colorir&oq=bolo+rei+para+colorir&gs_l=img.3..0i24.30621.36204.0.37759.11.11.0.0.0.0.112.989.9j2.11.0...0...1c.1.64.img..0.5.474.sS7h32-QANQ#imgrc=hFu0Okua0dyrJM%3A, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=s.+nicolau+para+colorir&oq=s.+nicolau+para+colorir&gs_l=img.3...104787.109094.0.110490.12.11.1.0.0.0.131.1002.9j2.11.0...0...1c.1.64.img..0.1.130.nFEsht-7e#imgrc=WxLDrCNKdCzO2M%3A, consultado no dia 16/ 11/ 2015; https://www.google.pt/search?biw=1342&bih=634&noj=1&tbm=isch&sa=1&q=amigos+para+colorir+Carla+Antunes&oq=amigos+para+colorir+Carla+Antunes&gs_l=img.3...17283.21539.0.22324.14.14.0.0.0.0.103.1142.1l2.13.0...0...1c.1.64.img..1.1.95.IhDhXdX9B4Y#imgrc=hRcjaKUGDJUO7M%3A, consultado no dia 16/ 11/ 2015. Imagem adaptada.

Aspetos a salientar: O momento do lanche, no qual também participaram os alunos que não estão inscritos em EMRC, proporcionando um momento de partilha e de união entre todos os elementos da turma (figuras 19 e 20). Não posso deixar de salientar a colaboração do colega de estágio e amigo Pedro Ferreira, no mento em que foi ensinada a canção de Natal “Noite Feliz”, a quem agradeço pelo bom desempenho, amizade, espírito de grupo e de entreajuda.



Figuras 19 e 20 – Decoração da mesa para o lanche de Natal

4.4. Aula n.º 4

A quarta aula decorreu no dia 27 de novembro de 2015, com 60 minutos de duração.

Nesta aula o tema central era os símbolos do Natal.

Ponto forte: O empenho e interesse demonstrado pelos alunos e pelas alunas relativamente à pintura e/ou ornamentação das figuras do Presépio e, posterior, construção do mesmo (figuras 21, 22 e 23).



Figura 21 – Presépio realizado pelos alunos e pelas alunas da turma



Figuras 22 e 23 – Pormenor do Presépio

Dificuldades encontradas: Alguns alunos apresentaram dificuldade durante o recorte do anjo devido ao pouco manuseamento da tesoura no quotidiano.

Aspeto a salientar: O comentário de elogio realizado por um encarregado de educação relativamente ao Calendário do Advento e à tarefa que lhe estava associada.

4.5. Aula n.º 5

No dia 4 de dezembro de 2015, a docente lecionou a quinta aula no âmbito da PES, com a duração de 60 minutos.

Nesta aula o tema central era a descoberta de que Jesus nos ensina a ser bondosos.

Ponto forte: O entusiasmo demonstrado pelos alunos no momento do teatro de fantoches (figuras 24 e 25).



Figura 24 – Teatro de fantoches



Figura 25 – Fantoches utilizados no teatro

Dificuldade encontrada: Uma das maiores dificuldades encontradas nesta aula está relacionada com a atividade referente à representação das ações, pois como eram cinco ações, para permitir que todos os alunos participassem, havia muitos acessórios para gerir. Uma vez que os objetos estavam todos no mesmo local, e era necessário orientar os alunos, não me foi possível deslocar, de forma contínua, pela sala de aula.

Aspeto a salientar: De salientar os comentários realizados pelos alunos em relação a Jesus e às ações que podemos fazer para celebrar o seu nascimento.

4.6. Aula n.º 6

A sexta e última aula decorreu no dia 8 de janeiro de 2016, com a duração de 60 minutos. Esta aula tinha como tema central os três reis Magos.

Ponto forte: Os discentes manifestaram muito entusiasmo quando lhes foi dito que iriam elaborar coroas de Reis e aplicaram-se na realização dos desenhos das coroas (figuras 26, 27, 28 e 29).



Figuras 26 e 27 – Coroa de Reis dos alunos Diogo e Rodrigo



Figuras 28 e 29 – Coroa de Reis dos alunos Tomás e Madalena

Aspeto a salientar: A receção calorosa, por parte dos alunos, à professora estagiária, após o período da interrupção letiva.

5. Síntese conclusiva

A educação escolar é um processo formativo organizado e no qual existe uma sequência, que acontece em momentos e contextos definidos, durante determinados períodos temporais, transmitido por pessoas particularmente habilitadas para a tarefa de ensino-aprendizagem, de acordo com estruturas e esquemas organizativos, por forma a avaliar e assegurar a aquisição de qualificações anteriormente definidas (conhecimentos, aptidões e atitudes)⁶²¹.

Para que o processo educativo resulte pelo melhor é essencial que o(a) professor(a) conheça bem o conteúdo que leciona, conheça os alunos e as alunas e os processos de ensino-aprendizagem⁶²². As “práticas adequadas de ensino são as que, por exemplo, possibilitam que o professor tenha em conta o que os alunos já sabem, que materiais estão adequados aos objectivos (...) a desenvolver, que motivos levam os alunos a empenharem-se na aprendizagem, etc”⁶²³.

Essencial também é o papel da planificação, pois permite que o docente estabeleça uma relação entre o programa da disciplina e os(as) alunos(as)⁶²⁴. Todas as decisões tomadas pelo(a) professor(a) durante a tarefa de planificação influenciam profundamente todo o processo de ensino-aprendizagem dos(as) discentes⁶²⁵.

É ao(à) docente que cabe a tarefa de gerir as estratégias curriculares que propõe, de modo a assegurar que os alunos e as alunas se identifiquem afetivamente com o tema em estudo, tornando-a realmente significativa⁶²⁶. Em relação aos temas que não são tão sugestivos para as crianças, é necessário descobrir uma “forma de os abordar que estabeleça algum contacto com a vivência afectiva das crianças e com os interesses já existentes ou de criar factores que gerem novos interesses e explorem novas curiosidades”⁶²⁷.

Para que o(a) professor(a) saiba se está no bom caminho ou não é importante que faça uma avaliação do seu trabalho, pois “a avaliação pode ser concebida e utilizada como um meio de aprendizagem e não apenas como um exercício de comprovação da aquisição da mesma”⁶²⁸. Na realidade, a avaliação “não é o momento final de um processo e, mesmo que o seja, pode converter-se no início de um novo processo mais rico e fundamentado”⁶²⁹.

⁶²¹ Cf. António CARRILHO RIBEIRO – Lucie CARRILHO RIBEIRO, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003, 32.

⁶²² Cf. José LOPES – Helena SANTOS, *O Professor faz a Diferença*, Lidel, Lisboa, 2010, XV.

⁶²³ Cf. *Ibidem*, XIII.

⁶²⁴ Cf. Helena SANTOS SILVA – José LOPES, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015, 3.

⁶²⁵ Cf. *Ibidem*.

⁶²⁶ Cf. Maria do Céu ROLDÃO, *Estudo do Meio no 1.º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*, Texto Editora, Lisboa, 2001², 32 e 33.

⁶²⁷ *Ibidem*, 33.

⁶²⁸ Miguel Ángel SANTOS GUERRA, *Uma seta no alvo. A avaliação como aprendizagem*, Edições Asa, Porto, 2003, 5.

⁶²⁹ *Ibidem*.

É com a experiência que se melhora, que se aprende a gerir a sala de aula, a desenvolver o espírito crítico face ao currículo e aos manuais escolares, a reconhecer, com maior facilidade, qual a metodologia mais correta a seguir, e muito mais.

CONCLUSÃO

O presente relatório, elaborado no contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), teve como ponto de partida a unidade letiva 2, “Jesus nasceu”, do 1º ano de escolaridade, de acordo com o programa nacional de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC).

A abordagem da temática do Advento e do Natal não é uma tarefa simples. Numa sociedade cada vez mais secularizada, em que o calendário do Advento é mais uma desculpa para realizar um bom negócio, em que a festa do Natal é sinónimo de presentes, em que o Presépio, em alguns lares, já deixa de fazer parte das decorações do Natal, em que surgem tradições cristãs misturadas com costumes laicizados, sem qualquer relação com as vivências cristãs, é necessário (re)lembrar e mostrar que o Advento é um tempo de preparação para o Natal e que no Natal celebramos o nascimento de Jesus Cristo. O Natal não pode ser vivido sem a presença do Menino de Jesus. É necessário ensinar o verdadeiro sentido do Natal. E porque as crianças ensinam muito aos adultos, porque não ensinarem também sobre esta temática? Desta questão resultou a proposta da temática refletida e desenvolvida no presente relatório: Advento e Natal, contributos para a lecionação da Unidade Letiva “Jesus nasceu”, do 1.º ano de escolaridade do programa de EMRC.

Consequência de uma caminhada de desenvolvimento intelectual, pedagógico e didático, este relatório permitiu, a partir da pesquisa, uma maior aprendizagem e amadurecimento de conceitos científicos e teológicos. O referencial teórico apresentado auxiliou no fundamento de uma proposta de lecionação, da qual consta uma planificação orientadora da prática letiva, com o intuito de atingir metas e objetivos e trabalhar conteúdos previamente definidos.

Do percurso desenvolvido ao longo da PES, pode constatar-se que esta contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional. A PES permitiu encontrar estratégias para que os alunos e as alunas não fossem simples espetadores e espetadoras na sala de aula e se tornassem agentes interventivos, onde a sua colaboração era muito importante para a construção do conhecimento. A experiência da lecionação tornou possível compreender que um(a) professor(a) deve ir para a sala de aula muito bem preparado e com a noção clara de todos os conteúdos que vai abordar, mesmo quando os(as) alunos(as) são de “palmo e meio”, bem como estar à vontade com os recursos que vai utilizar para ensinar, pois os(as) discentes devem sentir confiança quando o(a) professor(a) está a falar.

Tendo em atenção que todos os alunos e todas as alunas são diferentes, o(a) professor(a) deve ter isso em consideração e ter a capacidade de chegar a todos e todas, nem que para isso utilize diferentes estratégias, de modo a conseguir motivar todos(as) os(as) alunos(as). O(a)

docente deve assim, ter a capacidade de se adaptar, de contornar os obstáculos e de inovar constantemente.

Da experiência vivida durante a realização da PES, ficou a certeza de que, ao longo deste percurso, foi possível desenvolver e ganhar novas aptidões relativamente ao exercício da lecionação. Esta pequena caminhada foi produtiva, contudo, há a plena consciência de que ainda há muito para aperfeiçoar, e haverá sempre, uma vez que nenhum(a) professor(a) é perfeito(a) e sabe tudo. O(a) docente deve sempre procurar exceder as suas capacidades, de modo a que consiga crescer ele(a) também enquanto professor(a) e ser humano.

BIBLIOGRAFIA

1) Bíblia

BÍBLIA SAGRADA, Difusora Bíblica, Franciscanos Capuchinhos, 2002⁴.

2) Documento do Magistério da Igreja

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *Acta Apostolicae Sedis* 58 (1966) 728-739.

3) Conferência episcopal portuguesa

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa, 2006.

4) Enciclopédias e Dicionários

AA. VV., *Verbo. Enciclopédia Luso-Brasileira*, 7.º Volume, Editorial Verbo, Lisboa, 1984.

AMBROSIO, Gianni (Coord.), *Christos. Enciclopédia do Cristianismo*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 2004.

CHEVALIER, Jean – GHEERBRANT, Alain, *Dicionário dos Símbolos*, Teorema, Lisboa, 1994.

DIAS DE CARVALHO, Adalberto (Coord.), *Dicionário de Filosofia da Educação*, Porto Editora, Porto, 2006.

OLIVEIRA, Leonel de (Direção Geral), *Enciclopédia Larousse, Voume. VII*, Temas e Debates, Porto Alto, 2007.

PERRONE, Graciela – PROPPER, Flavia, *Diccionario de Educación*, Alfagrama Ediciones, Buenos Aires, 2007.

BIGOTTE CHORÃO, João (Dir.), *Polis. Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Volume 2*, Editorial Verbo, Lisboa – São Paulo, 1984.

5) Legislação

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA PORTUGUESA. VII Revisão Constitucional, 2005.

Decreto do Presidente da República n.º 80/2004 de 16 de novembro. *Diário da República* 269, I Série-A. Presidência da República. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 209/2002 de 17 de outubro. *Diário da República* 240, I Série-A. Ministério da Educação. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 70/2013 de 23 de maio. *Diário da República* 99, I Série. Ministério da Educação e Ciência. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Despacho normativo n.º 17-A/2015 de 22 de setembro. *Diário da República* 185, II Série, Parte C. Ministério da Educação e Ciência. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Lei n.º 46/1986 de 14 de outubro. *Diário da República* 237, I Série. Ministério da Educação. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Portaria n.º 1077/80 de 18 de dezembro. *Diário da República* 291, I Série-A. Ministério da Educação e Ciência. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Portaria n.º 333/86 de 2 de julho, *Diário da República* 149, I Série. Ministério da Educação e Cultura. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Portaria n.º 644-A/2015 de 24 de agosto, *Diário da República* 164, II Série, Parte C. Ministério da Educação e Ciência. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004, 16 de novembro de 2004. *Diário da República* 269, I Série-A. Assembleia da República. Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.

6) Bibliografia Geral

AA. VV., *Forum de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional Da Educação Cristã, Lisboa, 2005.

ABAD IBÁÑEZ, José Antonio – GARRIDO BONAÑO, Manuel, *Iniciación a la liturgia de la Iglesia*, Ediciones Palabra, Madrid, 1997².

- ALVIM FERRAZ, Conceição, *Nós nos Presépios*, Edições Afrontamento, Porto, 2012.
- ARENDS, Richard, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, Amadora, 2001.
- ARIMATEIA, Rui (Coord. Geral), *Antologia do Natal*, Câmara Municipal de Évora, Évora, 2001.
- ÁVILA, António, *Para conhecer a Psicologia da Religião*, Edições Loyola, São Paulo, 2007.
- BARROS DE OLIVEIRA, José, *Psicologia da Religião*, Livraria Almedina, Coimbra, 2000.
- BARROS DE OLIVEIRA, José, *Psicologia da Educação – 2.º Volume. Ensino-Professor*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2007².
- BARROS DE OLIVEIRA, José, *Psicologia da Educação – 1.º Volume. Aprendizagem-Aluno*, Legis Editora/Livpsic, Porto, 2010³.
- BENOIST, Alain de, *Festejar o Natal. Lendas e Tradições*, Hugin, Lisboa, 1997.
- BENTO XVI, *Advento e Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013.
- BELLAVISTA, Joan, *El año litúrgico*, Ediciones Paulinas, Madrid, 1989.
- BERNAL, José Manuel, *Para Viver O Ano Litúrgico. Uma perspectiva genética dos ciclos e das festas*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 2001.
- BRAGA, Fátima (Coord.), *Planificação. Novos papéis, novos modelos. Dos projectos de planificação à planificação em projecto*, Edições Asa, Porto, 2004.
- BRUNO, Maria José (Coord.), *O despertar Religioso. A descoberta da espiritualidade da criança dos 0 aos 6 anos*, Paulinas, Prior Velho, 2007.
- CABRAL, António, *Jogos Populares Infantis*, Editorial Notícias, Lisboa, 1998².

CAMPOS PINTO, Mário Fernando de, *Sobre os direitos fundamentais de educação. Crítica ao monopólio estatal na rede escolar*, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2008.

CARITA, Ana – FERNANDES, Graça, *Indisciplina na Sala de Aula. Como prevenir? Como remediar?*, Editorial Presença, Lisboa, 2002³.

CARRILHO RIBEIRO, António – CARRILHO RIBEIRO, Lucie, *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*, 2003.

CASCIARO, José Maria, *Jesus de Nazaré*, Instituto Superior Politécnico de Viseu, Viseu, 1999.

CASTELLANO, Jesús, *El año litúrgico. Memorial de Cristo y mistagogia de la Iglesia*, Biblioteca Litúrgica. Centre de Pastoral Litúrgica, Barcelona, 1994.

CORDOVIL, Rita – BARREIROS, João (Editores), *Desenvolvimento Motor na Infância*, Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada, 2014.

COUTO, António, *Estação de Natal*, Paulus Editora, Lisboa, 2013².

DAMIÃO, Maria Helena, *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*, Minerva, Coimbra, 1996.

DAY, Christopher, *A Paixão pelo Ensino*, Porto Editora, Porto, 2004.

DELORS, Jacques (Coord.), *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, Edições Asa, Porto, 2005⁹.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico – 1.º Ciclo*, Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica, Lisboa, 2004⁴.

DOMINGUES, Bernardo, *Aspectos da Família e da Educação para o Futuro*, Porto, 2002.

FONSECA, António Castro (Ed.), *Crianças e Adolescentes. Uma abordagem multidisciplinar*, Almedina, Coimbra, 2010.

FORMOSINHO, João, *Educação para todos. O Ensino Primário. De ciclo único do ensino básico a ciclo intermédio da educação básica*, Ministério da Educação, Lisboa, 1998.

GARGANO, Pietro, *O Presépio. Oito séculos de história, arte e tradição*, Editora Replicação, Lisboa, 1997.

GOMES, Miguel Ângelo, *O Ensino da Religião no Jardim de Infância. Perspectivas Cultural e Confessional*, Paulinas, Prior Velho, 2003.

GONÇALVES, Eurico, *A Criança descobre a arte*, Raiz Editora, Amadora, 1991.

GOULART PERES, Camila – SERRANO, João Júlio – CUNHA, António Camilo, *Desenvolvimento Infantil e Habilidades Motoras (Uma sistematização)*, Vislis Editores, Viseu, 2009.

JESUS MARTINS, José António de, *O Presépio. Origens. Características e Evolução Histórica*, Junta de Freguesia de São Sebastião de Lagos, Lagos, 2010.

KANT, Immanuel, *Sobre a Pedagogia*, Edições 70, Lisboa, 2012.

KOHLBERG, Lawrence, *Psicologia del Desarrollo Moral*, Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao, 1992.

LEITE, Carlinda – LOPES, Amélia (Org.), *Escola, Currículo e Formação de Identidades*, Edições Asa, 2007.

LLIGADAS, Josep, *Natal, Deus Connosco*, Paulinas, Prior Velho, 2003.

LOBATO MIRANDA, Guilhermina; BAHIA, Sara (Org.), *Psicologia da Educação. Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*, Relógio D'Água Editores, Lisboa, 2010.

LOPES, José – SANTOS, Helena, *O Professor faz a Diferença*, Lidel, Lisboa, 2010.

LOURENÇO, Orlando, *Desenvolvimento Sócio-Moral*, Universidade Aberta, Lisboa, 2002.

LOURENÇO, Orlando Martins, *Psicologia de Desenvolvimento Moral. Teoria, dados e implicações*, Almedina, Coimbra, 2006³.

MATOS MONTEIRO, Manuela – RIBEIRO DOS SANTOS, Milice, *Psicologia 2.ª parte. Psicologia 12.º ano*, Porto Editora, Porto, 2005.

MATTA, Isabel, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Universidade Aberta, Lisboa, 2001.

MONEREO FONT, Carles (coord.) et al., *Estratégias de Ensino e Aprendizagem. Formação de professores e aplicação na escola*, Edições Asa, Porto, 2007, 180.

MORRIS, Desmond, *O desenvolvimento da criança. Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos*, Arteplural edições e Círculo de Leitores, Lisboa, 2011.

NOBRE PAIS, Alexandre, *O Presépio em Portugal*, Caleidoscópio, Casal de Cambra, 2007.

NEVES DE JESUS, Saul, *Influência do Professor sobre os Alunos*, Asa Editores, Porto, 2003.

NEVES, João César das, *As Figuras do Presépio*, Lucerna, Cascais, 2014.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma praxis de participação*, Porto Editora, Porto, 2013⁴.

OSHO, *O Livro da Criança. Uma Visão Revolucionária da Educação Infantil*, Pergaminho, Cascais, 2004.

PACHECO, José Augusto, *Currículo: Teoria e Práxis*, Porto Editora, Porto, 2001.

PAPALIA, Diane – OLDS, Sally Wendkos – FELDMAN, Ruth Duskin, *O Mundo da Criança*, McGraw-Hill, Lisboa, 2007⁸.

PAPALIA, Diane –OLDS, Sally Wendkos –FELDMAN, Ruth Duskin, *Human Development*, McGraw-Hill, New York, 2009.

- PEDROSO, Dário, *Vem aí o amor. Advento e Natal*, Editorial A. O., Braga, 2010².
- PEREIRA, Maria Eugénia – RODRIGUES, Isabel Cristina (Org.), *Prática Pedagógica Supervisionada 2006/2007. Encontro de Formação – Troca de Experiências*, CIFOP-Universidade de Aveiro, Aveiro, 2007.
- PIAGET, Jean, *Seis estudos de Psicologia*, Texto Editores, Alfragide, 2010.
- PROCURADORIA GERAL DA REPÚBLICA. GABINETE DE DOCUMENTAÇÃO E DIREITO COMPARADO, *Direitos Humanos. Compilação de Instrumentos Internacionais*, Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos do Homem e Década das Nações Unidas para a Educação em Matéria de Direitos Humanos, Gabinete de Documentação e Direito Comparado da Procuradoria-Geral da República, Lisboa, 2008.
- PUIG, Armand, *Jesus. Uma biografia*, Paulus, Lisboa, 2014³.
- RATZINGER, Joseph (BENEDICTO XVI), *El resplendor de Dio en nuestro tiempo. Meditaciones sobre el año litúrgico*, Herder, Barcelona, 2008.
- RATZINGER, Joseph (BENEDICTO XVI), *Jesus de Nazaré. Prólogo – A Infância de Jesus*, Princípiã, Cascais, 2012.
- REIS, Rute, *Psicologia da criança e desenvolvimento. Fases do desenvolvimento da criança*, Instituto Monitor, Lisboa, 2000.
- RIBEIRO DIAS, José, *Educação. O caminho da Nova Humanidade: das Coisas às Pessoas e aos Valores*, Papiro Editora, Porto, 2009.
- ROLDÃO, Maria do Céu, *Estudo do Meio no 1.º Ciclo – Fundamentos e Estratégias*, Texto Editora, Lisboa, 2001².
- ROMÃO, Helena, *Educação...que Educação?*, Chiado Editora, Lisboa, 2010.
- SANDERS, E. P., *A verdadeira história de Jesus*, Editorial Notícias, Cruz Quebrada, 2004.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel, *Uma seta no alvo. A avaliação como aprendizagem*, Edições Asa, Porto, 2003.

SANTOS SILVA, Helena – LOPES, José, *Eu, Professor, Pergunto. 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*, Pactor, Lisboa, 2015.

SAVATER, Fernando, *O Valor de educar*, Dom Quixote, Lisboa, 2006.

SCHWARZ, Hans, *Christology*, Wm. B. Eerdmans Publishing Co., Cambridge, 1998.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa, 2014.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *O Girassol. Manual do Aluno – EMRC – 1.º Ano do Ensino Básico*, SNEC, Lisboa, 20015.

SILVESTRE, Augusto, *Educação, Desenvolvimento e Equidade em Portugal*, Chiado Editora, Lisboa, 2011.

SPRINTHALL, Norman – SPRINTHALL, Richard, *Psicologia Educacional. Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill, Amadora, 2007.

TAVARES, José et al, *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*, Porto Editora, Porto, 2007.

TAVARES, José – ALARCÃO, Isabel, *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*, Almedina, Coimbra, 2002.

THEISSEN, Gerd – MERZ, Annette, *O Jesus Histórico. Um manual*, Edições Loyola, São Paulo, 2002, 173.

TOLENTINO MENDONÇA, José, *O Hipopótamo de Deus. Quando as perguntas que trazemos valem mais do que as respostas provisórias que encontramos*, Paulinas, Prior Velho, 2014⁴.

VARANDA, Isabel, *Na noite mora a promessa. Uma espiritualidade para a vida comum*, Paulinas, Prior Velho, 2014.

VÁZQUEZ BORAU, José Luis, *O Fenómeno Religioso (Símbolos, Mitos e Ritos das Religiões)*, Paulus, Lisboa, 2009.

VEIGA, Américo, *A educação hoje: ou a realização integral e feliz da pessoa humana*, Editorial Perpétuo Socorro, Vila Nova de Gaia, 2005⁷.

VILLAS-BOAS, Maria Adelina, *Escola e família. Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa, 2001.

ZABALZA, Miguel, *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*, Edições Asa, Porto, 2000⁵.

ZILLES, Urbano, *A Significação dos Símbolos Cristãos*, EDIPUCRS, Porto Alegre, 1996.

7) Revistas

VILAÇA, Isabel – CARMONA, Vítor, “Os contextos pedagógicos e educativos da EMRC” in *Pastoral Catequética* 5 (2006) 89-96.

BOURGEOIS, Daniel, “Os Magos a caminho de Caná”, in *Communio*, XXIII, (2006/2) 177-188.

8) NetGrafia

EDUCRIS, Enquadramento, <http://www.educris.com/v2/94-enquadramento>, consultado em 15/01/2016.

MAFRE ASSISTENCE, Tradições do Dia de Reis pelo mundo, <http://www.mapfre-assistance.pt/tradicoes-do-dia-de-reis-pelo-mundo>, consultado em 05/01/2015.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DR. FRANCISCO SANCHES, Projeto Educativo, http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf, consultado em 20/10/2016.

Anexo

1 *Hoje começa a preparação para o Natal! Deves pedir desculpa a alguém que magoaste.*

2 *Pensa no Advento como um tempo de preparação! Prepara o teu coração para o Natal.*

3 *Ajuda em casa naquilo que mais te custa fazer.*

4 *Obedece aos teus familiares e professores com alegria.*

5 *Cumpre todas as tuas tarefas sem te queixares.*

6 *Ajuda os teus familiares em algo que necessitem.*

7 *Agradece a Deus por tudo o que te deu.*

8 *Faz um sacrifício.*

9 *Escolhe um brinquedo para oferecer a uma associação de solidariedade que apoie crianças necessitadas*

10 *Em vez de ver televisão, ajuda a tua mãe no que precisar.*

11 *Pede pelos que têm fome e não comas doces amanhã.*

12 *Hoje não te zangues com ninguém da tua família.*

13 *Cumprimenta com carinho todas as pessoa que encontrares.*

14 *Dá um abraço especial a todas as pessoas que moram contigo.*

15 *Leva alegria a quem está triste!*

17 *Diz “eu amo-te” às pessoas que são mais importantes para ti.*

19 *“Honrarei o Natal no meu coração e tentarei conservá-la durante todo o ano”. Charles Dicken*

21 *O melhor enfeite de Natal pode ser dar um grande sorriso a quem se ama.*

23 *Que este Natal seja para todos motivo de amor, partilha e união.*

25 *Chegou o grande dia! Presentes, abraços, muito amor entre nós! Que a nossa família seja abençoada dia-a-dia!*

16 *Dá mais atenção aos teus amigos e amigas.*

18 *Reza por quem está sozinho.*

20 *Faz com que o Natal aconteça, usando as maiores ferramentas do ser humano em desuso – AMOR E PAZ.*

22 *“As boas ações elevam o espírito e predisõem-no a praticar outras.” Jean-Jacques Rousseau*

24 *Agora falta pouco! Nesta noite sentiremos ainda mais o amor de Jesus presente na nossa vida!*

