

ADOLESCÊNCIA NA ESCOLA: O DESAFIO DO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL. UM ESTUDO SOBRE AS OPÇÕES PEDAGÓGICAS E ORGANIZACIONAIS DE UMA ESCOLA KENTENICHIANA

Mesquita Guimarães

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.
mesquita.guimaraes@ese.ipsantarem.pt

Francisco Cruz Sobral

Colégio de Santa Maria – Lisboa
francisco.cruzsobral@gmail.com

Isabel Menezes

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo

Nas sociedades ocidentais, todas as escolas com alunos adolescentes enfrentam actualmente o desafio de os educar integralmente, acompanhando o seu desenvolvimento pessoal, social, vocacional e espiritual, e não apenas de os preparar academicamente. A teoria de Erikson quanto à tarefa psico-social de desenvolvimento da identidade na adolescência serve de ponto de partida para descrever as perspectivas de Kentenich sobre a educação integral e sobre o papel da escola no desenvolvimento dos adolescentes.

O objectivo do estudo é o de apresentar a concepção pedagógica de Josef Kentenich (1885-1968) e descrever a sua aplicação numa escola que se caracteriza pela atenção privilegiada que dá ao desenvolvimento integral dos seus alunos.

Optou-se por um estudo de caso no Chile, abrangendo o ensino secundário de uma escola kentenichiana.

Os resultados referem-se ao currículo formativo pretendido, à sua implementação no ensino secundário e aos resultados obtidos.

As conclusões apontam para: i) a aplicação coerente e conseqüente da



concepção kentenichiana em toda a dimensão formativa da escola estudada, nomeadamente no ensino secundário; ii) resultados bastante positivos quanto ao desenvolvimento integral dos alunos; iii) a possibilidade de que a pedagogia kentenichiana abranja ainda outras vertentes do processo educativo em contexto escolar; iv) a provável aplicabilidade deste modelo pedagógico noutros âmbitos culturais e educativos.

Palavras-chave: Desenvolvimento pessoal e social; Desenvolvimento espiritual; Kentenich; Escola; Educação Integral; Currículo.

Abstract

In western societies, every school with adolescent students currently faces the challenge of educating them integrally, coaching their personal, social, vocational and spiritual development, and not only of preparing them academically.

Erikson's theory on the psico-social task of developing the identity during adolescence is the starting point to describe the perspectives of Kentenich on the integral education and about the role of schools in relation to the development during adolescence.

The main objective of the study is to present the pedagogical conception of Josef Kentenich (1885-1968) and to describe its application to a school which is committed to giving a privileged attention to the integral development of its students.

We decide for a case study in Chile, about the high school level of a Kentenich school.

The presentation of findings refers to the intended formative curriculum, its implementation in the high school level and the results achieved, which have been surveyed by means of questionnaires and of the perception of some members of the educational community.

The conclusions point out: i) the coherent and consequent application of Kentenich's conception in all the formative dimension of the school, namely in secondary education; ii) quite positive results as to the integral development of the students; iii) the possibility that Kentenich's pedagogy can apply to other aspects of the educative process; iv) the probable applicability of this pedagogical model in other cultural and educative contexts.



Key Words: Personal and social development; Spiritual development; Kantenich; School; integral education; curriculum

Introdução

A escola, tal como a conhecemos, nasceu como instituição focalizada no desenvolvimento racional e cognitivo das crianças, e progressivamente, com o prolongar da escolaridade obrigatória, também dos jovens. Tradicionalmente, pertencia a outras instâncias – a família, a(s) Igreja(s), as associações desportivas ou culturais – a responsabilidade pelas restantes dimensões do crescimento, nomeadamente os seus aspectos social, humano e espiritual. Centrando-se na sua principal razão de ser, a escola cumpria até há pouco tempo atrás a sua missão de forma cabal, e continua a cumpri-la ainda hoje, noutros contextos culturais.

No entanto, e restringindo-nos agora às sociedades ditas ocidentais e (pós-)modernas, assistimos a um processo de mutação cultural no âmbito do qual as instituições ou instâncias educativas que não a escola – por razões complexas que não nos cabe aqui analisar – têm vindo a perder importância ou a ver dificultada a sua intervenção no campo da educação. Simultaneamente, novos factores sociais passaram a ter uma influência não negligenciável sobre o desenvolvimento das crianças e dos jovens. Referimos, a título de exemplo, o mercado de diversão e tempos livres; a solicitação para o consumo de álcool e estupefacientes; a globalização da comunicação e da informação, sobretudo através da presença da televisão e da Internet no âmbito doméstico-familiar.

Em consequência deste processo, observa-se um crescendo das expectativas com que a sociedade olha para a escola, vendo nela a instituição que poderá ser capaz de vencer o desafio não só de ensinar, mas de verdadeiramente educar as crianças e os jovens que a frequentam, complementando ou mesmo suprimindo nessa tarefa a própria família.

Ao longo dos últimos anos tem-se assistido a uma grande evolução do conceito e da prática de educação ao nível do ensino pré-escolar e progressivamente também no primeiro ciclo do ensino básico, integrando os novos conhecimentos da área da psicologia e da neurologia, entre outras. A pessoa-aluno é vista como um todo, procurando-se o seu desenvolvimento integral e privilegiando métodos de ensino e de abordagem da criança aptos a estimular os passos de crescimento intelectual, humano e social próprios de cada etapa da infância. Começam inclusivamente a surgir



publicações sobre o desenvolvimento espiritual e religioso desde o início da vida.

Infelizmente, não podemos ainda dizer o mesmo no que respeita à fase da adolescência. Na grande maioria dos casos, a escola, a partir do início do 2º ciclo, continua a limitar-se a um ensino de tipo académico, remetendo o olhar educativo sobre o aluno adolescente (como pessoa que vive uma fase crucial do seu desenvolvimento) para a boa vontade de alguns poucos professores mais predispostos para o diálogo pessoal, ou para uma ou outra disciplina mais ou menos marginal (Desenvolvimento Pessoal e Social, Educação Moral e Religiosa, Formação Cívica).

Os sinais de alerta são bastante claros, por exemplo relativamente ao insucesso escolar, ou à indisciplina. Mas a motivação e a acção do professor / educador de alunos adolescentes, ou da escola com alunos adolescentes, não pode ser como a do bombeiro que vai apagar um fogo. O aluno adolescente, na sua imensa riqueza humana – ainda desconhecida mesmo para ele próprio – a sua forma de ser única e irrepetível, a sua personalidade que quer desabrochar, exigem um olhar que abarque a pessoa no seu todo: um desafio a enfrentar com paixão pelos educadores dedicados aos jovens no nosso tempo.

A adolescência é, com certeza, uma das etapas da vida dos alunos em que a necessidade de educação, entendida como serviço ao desenvolvimento global da pessoa, mais se faz sentir. A escola é hoje um lugar privilegiado de vivência da adolescência. É o espaço físico, social, humano e, porque não dizer, também ideológico – visto ser a escola o lugar das ideias por excelência, o lugar da sua transmissão, do seu debate, da sua assimilação ou rejeição – em que a adolescência acontece, durante muitas horas de quase todos os dias, em inúmeros casos até aos 17 ou 18 anos de idade.

Nesse sentido, o ambiente educativo a criar aí terá que ter necessariamente em conta desafios tais como: olhar para o adolescente na sua necessidade de desenvolvimento situado no cruzamento das linhas da consolidação da identidade e da capacidade de interrelação; catalizar o seu processo de descoberta de si próprio como pessoa única, valiosa, digna; possibilitar o contacto, pessoal e estável, com figuras significativas, bem como o confronto com valores, atitudes e ideais que poderão dar sentido e objectivos à sua vida. Esse ambiente educativo deverá proporcionar ao adolescente a possibilidade do encontro consigo mesmo, num contexto simultaneamente protegido e aberto, que lhe dê todo o tempo necessário



para se ir consolidando como pessoa, sem ter que esconder ou recalcar, ou converter em agressividade descontrolada, as suas fragilidades, dúvidas e descobertas.

O estudo que aqui apresentamos teve como objectivo principal enquadrar teoricamente e dar a conhecer um tipo de escola, cujo modelo organizacional e pedagógico só muito recentemente começou a ser implantado em Portugal, e que se caracteriza, entre outros aspectos, por dar uma atenção privilegiada ao desenvolvimento integral dos seus alunos. Trata-se da escola baseada na pedagogia de Josef Kantenich (1885-1968). Apesar deste autor não ter trabalhado prioritariamente em meio escolar, os seus princípios pedagógicos têm vindo a ser aplicados de forma crescente, nos últimos anos, em cerca de quarenta estabelecimentos de ensino espalhados por vários países.

Ao descrever esta pedagogia tanto na sua dimensão teórica como na sua aplicação prática numa das escolas kantenichianas actualmente em funcionamento, esperamos contribuir para o conhecimento de um projecto de educação que parece estar a enfrentar com sucesso os desafios acima referidos quanto ao desenvolvimento integral na adolescência. É nosso objectivo continuar¹ a abrir, como novo campo de conhecimento na investigação pedagógica em Portugal, a pedagogia de Kantenich, tanto no seu aspecto teórico, como na sua aplicação prática. Sabendo que esta pedagogia está a ser utilizada em todos os níveis de ensino, concentrar-nos-emos na adolescência e, dentro desta, no ensino secundário. Cabe aqui sublinhar, no entanto, que os princípios pedagógicos de Kantenich se podem aplicar e adaptar, como tem sido comprovado, a todas as idades e às mais diversas situações educativas.

Objectivos do estudo

O objectivo do trabalho de campo foi conhecer e descrever uma escola que aplica a pedagogia de Kantenich e que se caracteriza por uma clara intencionalidade quanto ao desenvolvimento integral dos seus alunos, em todas as suas dimensões. Pretendemos conhecer e compreender um projecto educativo concreto que enfrenta conscientemente os desafios já referidos quanto à etapa da adolescência.

Objectivo 1: Conhecer e descrever o projecto educativo a nível do currículo pretendido para o desenvolvimento integral dos alunos.

¹O trabalho aqui descrito foi precedido em Portugal por Pires (2001).



Objectivo 2: Estabelecer ligações entre o currículo pretendido e a pedagogia de Kentenich.

Objectivo 3: Observar e descrever o currículo implementado no ensino secundário.

Objectivo 4: Avaliar os alunos adolescentes que frequentam o ensino secundário quanto ao seu desenvolvimento integral.

Questões de investigação

As questões de fundo a serem investigadas foram as seguintes:

Questão 1: Como é que a escola em estudo, aplicando a pedagogia de Kentenich, se constrói como um espaço em que os alunos adolescentes possam encontrar o ambiente e as condições adequadas ao seu equilibrado desenvolvimento integral (pessoal, social, vocacional, espiritual e religioso)?

Questão 2: Que resultados obtém a escola em estudo quanto ao desenvolvimento integral dos seus alunos adolescentes?

Hipóteses de investigação

Partindo da revisão de literatura e do conhecimento prévio sobre a escola em estudo formulámos as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: O projecto educativo da escola em estudo está baseado na pedagogia de Kentenich, e relaciona-se com a opção pedagógica de fundo da própria instituição.

Hipótese 2: O projecto educativo da escola em estudo evidencia uma forte preocupação com o desenvolvimento integral dos seus alunos, de acordo com a literatura kentenichiana.

Hipótese 3: A implementação do projecto educativo em todas as áreas essenciais, na perspectiva do desenvolvimento integral dos alunos, encontra-se numa etapa bastante avançada, e dá prioridade à operacionalização da vertente formativa do currículo.

Hipótese 4: Os alunos adolescentes apresentem indicadores altos quanto ao seu desenvolvimento integral.

Estrutura do artigo

Depois da Introdução apresentamos a Revisão de Literatura, sublinhando algumas linhas de força da concepção pedagógica de Kantenich. Passaremos depois a descrever a Metodologia de Investigação utilizada a partir da opção pelo estudo de caso, de acordo com o objectivo fundamental que é o de observar a aplicação da pedagogia de Kantenich numa escola com alunos adolescentes. Após apresentarmos e discutirmos os resultados da investigação, sistematizaremos as principais conclusões do nosso estudo, referindo também algumas perspectivas para futuros estudos que possam vir a aprofundar o conhecimento da concepção pedagógica kantenichiana e sua aplicação prática.

Revisão de Literatura

Desenvolvemos a revisão de literatura com base em três tópicos: a adolescência, em especial a questão do desenvolvimento da identidade; o papel específico da escola no desenvolvimento do adolescente; finalmente, a pedagogia kantenichiana.

Quanto ao primeiro tópico, aproveitando sobretudo os trabalhos de E. H. Erikson, compreendemos que a adolescência é uma etapa de charneira no ciclo da vida humana. Nela se dá progressivamente o confronto com a realidade da vida e do mundo em todas as suas dimensões. A sua tarefa psicossocial essencial, ainda segundo Erikson, é a formação da identidade. A noção da complexidade do processo de desenvolvimento na adolescência implica e exige uma visão integral da pessoa humana, que tenha em conta tanto as dimensões biológicas, psicológicas e sociais, como as espirituais, religiosas e valóricas.

Esta constatação sugeriu, para a nossa investigação de campo, a utilização de instrumentos de investigação que possibilitem em conjunto uma visão integral do desenvolvimento, abarcando vários aspectos: o desenvolvimento psico-social, o desenvolvimento moral, os valores, o auto-conceito.

Quanto ao papel da escola no desenvolvimento integral durante a adolescência, a revisão de literatura levou-nos a constatar o seguinte: A escola é actualmente o espaço onde os adolescentes vivem grande parte do seu dia e onde acontecem muitas interacções que contribuem para o seu desenvolvimento pessoal e social. A escola tem que dar resposta a tarefas educativas que antes não pertenciam



ao seu âmbito, encontrando-se perante novos desafios educativos derivados das características da sociedade actual e da situação dos adolescentes no seio dessa mesma sociedade. Menezes (1998), reportando-se a Campos (1991), afirma ser já «generalizado o reconhecimento da insuficiência das funções de instruir e socializar classicamente atribuídas à escola». Sem pretender ser exaustivo nesta matéria, julgo pertinente referir os seguintes desafios colocados actualmente à educação dos adolescentes: a instabilidade psicológica de muitos adolescentes a quem não é dado viver num ambiente familiar estável; o vasto leque de opções de estilos de vida, incluindo alguns de risco; a insegurança em relação ao futuro, consequência dos processos de entrada na universidade e / ou no mercado de trabalho.

O sistema de ensino português padece de vários problemas associados ao que acabamos de descrever: o insucesso escolar de um grande número de adolescentes, a agressividade e a violência na escola, a droga e o álcool consumidos por adolescentes em idade escolar. A aposta na massificação do ensino, amplamente conseguida a partir da reforma introduzida pelo ministro Veiga Simão em 1973, não teve o seu contraponto no desenvolvimento sustentado de pólos de excelência e de inovação pedagógica, dos quais se esperavam impulsos para a contínua melhoria do sistema. A situação actual caracteriza-se pela acumulação dos problemas, sem que se vislumbrem projectos educativos verdadeiramente capazes de lhes dar resposta cabal.

Trabalhos publicados entre nós, nos últimos anos, sobre a adolescência e a escola são, entre outros, Fontaine (1986) e Martins (1996). Ainda mais recentemente, Menezes (1998) aborda a problemática da promoção do desenvolvimento pessoal e social dos jovens em contexto escolar, e apresenta um estudo sobre a implementação da Área de Formação Pessoal e Social no sistema de ensino português, realizado junto de alunos do 3º ciclo. Esta Área é o espaço onde se têm concentrado, no ensino público português, os esforços que vão para além do desenvolvimento puramente académico ou cognitivo dos alunos.

Pedagogia Kentenichiana

Para Kentenich, o desenvolvimento da personalidade – sobre o pano de fundo do desenvolvimento biológico – acontece na intersecção das três seguintes componentes: eu, eu e os outros, eu e Deus; ou seja, de uma componente psicológica, uma componente social e uma componente espiritual ou religiosa. Poderia pensar-se à partida que as duas primeiras coincidem com a concepção de Erikson, e apenas a

terceira é específica de Kentenich como educador católico. No entanto, tal não corresponde inteiramente à verdade. Kentenich não separa nunca as três dimensões, mas procura que elas permaneçam sempre organicamente unidas (cf. Schulz, 1995, p. 68). Assim, tal como em Erikson se deve considerar a dimensão psicológica e a dimensão social da construção da identidade como funcionando em permanente interacção, num processo global em que só por razões de sistematização teórica se poderá descrever cada uma das duas componentes isoladamente, em Kentenich o mesmo se deve dizer quanto à totalidade das três dimensões referidas. Isto significa que o processo de descoberta do eu e a sua interacção com o processo de confrontação e integração social ganham uma coloração diversa em Kentenich, devido à introdução da terceira dimensão (espiritual ou religiosa) do desenvolvimento, e da permanente interacção desta com as outras duas.

O desenvolvimento da identidade encontra a sua maior densidade, no contexto da pedagogia kentenichiana, naquilo que aí se designa como a descoberta do ideal pessoal. Trata-se de um processo em que o indivíduo, ao reflectir sobre a sua identidade ou individualidade, descobre dentro de si, ou integra, assumindo-os subjectivamente, um conjunto estruturado de valores. Kentenich respeita e utiliza pedagogicamente a psicologia individual e a história pessoal como filtros que levam à descoberta selectiva destes valores. Em Pires (2001) encontra-se um importante contributo para a compreensão do processo que, segundo Kentenich, leva à aquisição e consolidação de valores, através da interacção com pessoas significativas ao longo da vida, também com os educadores em contexto escolar.

No contexto da temática da identidade, encontramos em Kentenich ainda um outro tópico central: uma preocupação acentuada pela valorização do ser mulher e do ser homem. Podemos dizer que para este autor a consciência da identidade nasce e se define a partir de quatro elementos fundamentais: a individualidade da pessoa como tal, a sua tarefa ou missão no contexto da sociedade, a sua opção quanto ao estado de vida (matrimónio, celibato, vida consagrada, etc.) e a sua especificidade como mulher ou como homem, onde se integram os valores da maternidade e da paternidade. Segundo Erhard (1996) e Fernández (1996), Kentenich está convencido que existe tanto na mulher como no homem um núcleo específico, que está a montante da indesmentível influência social e histórica. Este núcleo tem para Kentenich uma dimensão biogenética, mas também uma dimensão metafísica ou teológica.



Por isso, e também porque para ele educação não é uma teoria abstracta mas é sempre a educação da pessoa concreta, que existe como mulher ou como homem, é que Kentenich aborda exaustivamente o tema da identidade feminina e da identidade masculina. Este autor coloca o ênfase sobre a recta compreensão da identidade genérica da mulher e do homem. O seu olhar é abrangente, tocando os aspectos psicológico, afectivo, erótico, físico e transcendente da existência sexuada do ser humano (cf. Siegel, 2001).

Siegel (2001) relaciona da seguinte forma o pensamento de Kentenich com outras correntes modernas na área da psicologia e da pedagogia:

“Hoy en día, la ciencia social otorga cada vez más importancia a enfoques holísticos u orgánicos. El pensamiento del Padre Kentenich se aproxima a la sicología genética, al estructuralismo y a las sicologías de la totalidad o gúestalt (sic) cognitivas y afectivas. Desde luego, sin los supuestos naturalistas y deterministas implícitos en muchas de ellas. Los principios de desarrollo de nuestro autor apuntan a la unidad orgánica del ser humano, unidad que procede de la parte al todo y viceversa, proceso que se realiza en círculos ascendientes e interdependientes cada vez más amplios, y que Bruner – refiriéndose al desarrollo intelectual – designa con el nombre de ‘desarrollo cognitivo en espiral’. La concepción organísmica de la sicología demuestra no sólo el respeto reverencial del sacerdote por toda manifestación de vida, sino también su solidez científica.” (p. 233)

Concluimos que a pedagogia kentenichiana - que inclui ainda diversos outros aspectos que não poderemos desenvolver no contexto limitado deste artigo - visa formar pessoas que se movimentem livremente pela vida, que desenvolvam recursos próprios, reconheçam e persigam as suas próprias metas, inquietações e causas; a sua pedagogia tem como objectivo despoletar forças primárias da pessoa e desenvolver as suas forças criativas.

Metodologia

Tipo de investigação:

Os objectivos da presente investigação levaram-nos a optar, a nível metodológico, por um estudo de caso. Pretendemos descrever e avaliar a aplicação prática da pedagogia kentenichiana num contexto escolar, numa situação concreta e actual. Preferimos estudar a fundo e de forma global um caso concreto de aplicação desta pedagogia, em vez de realizar um estudo comparativo entre as várias escolas de pedagogia kentenichiana, ou entre estas e outros projectos educativos que apresentem objectivos similares quanto ao desenvolvimento integral dos alunos adolescentes. Pensamos que a opção por realizar um estudo de caso nos permite colocar os alicerces e abrir os horizontes para outras possíveis investigações em pedagogia kentenichiana. Este estudo de caso é, sobretudo descritivo, e possui uma intencionalidade exploratória (cf. Carmo & Ferreira, 1998).

Caracterização da escola e da população

A escola em estudo foi escolhida por ser, entre os estabelecimentos educativos kentenichianos, um dos que se apresenta já completo, no sentido de integrar todos os níveis de ensino, desde o jardim de infância até ao final do ensino secundário. Outros, que foram fundados mais recentemente, não possuem ainda o nível secundário, onde se encontram os alunos que são objecto deste estudo e cujo percurso escolar, por estar já avançado ou mesmo completo, permite verificar a pertinência da concepção pedagógica de Kentenich aplicada à escola. Um segundo motivo para a escolha deste caso foi o facto de esta escola se ter desenvolvido de forma lenta e muito reflectida: foi iniciada apenas com o jardim de infância; ano após ano foi sendo acrescentado mais um grau (um ano) de ensino; e só no ano lectivo em que se realizou o nosso estudo (2003) atingiu, pela primeira vez, o nível do décimo segundo ano. Finalmente, escolhemos esta escola ainda por uma terceira razão: nela se tem dado um especial realce ao desenvolvimento, à estruturação e à operacionalização da área de formação, integrada sob uma direcção própria, diferenciada da direcção académica.

Para caracterizar brevemente a escola, diremos que se trata de um externato que integra os níveis de ensino pré-escolar, básico e secundário (no Chile chamado 'médio'). Possui um corpo docente constituído actualmente por 133 educadores e professores. No ano escolar de 2003, e após um processo de ampliação progressiva



iniciado cerca de 13 anos antes, atingiu a globalidade da oferta educativa prevista no seu projecto original, constituindo pela primeira vez duas turmas do 4º ano do ensino médio (correspondente ao 12º ano do sistema educativo português). Em cada um dos restantes anos existem quatro turmas, somando um total de cerca de 1500 alunos.

Trata-se de um colégio particular pago, financiado portanto na sua totalidade pelas propinas suportadas pelos encarregados de educação dos alunos, com preços que rondam os 230 euros por mês. Está classificado no estrato sócio-económico E (o mais alto numa escala de A a E) pelo Ministério da Educação chileno.

As salas são mistas no nível pré-escolar, e passam a diferenciar-se em turmas só de raparigas e só de rapazes a partir do 1º ano do ensino básico, e até ao 4º ano do ensino médio. No 3º e 4º anos do ensino médio, algumas aulas são conjuntas para as raparigas e os rapazes, nomeadamente nas disciplinas opcionais das áreas de especialização, correspondentes a cerca de 25% do horário.

As instalações em que o colégio funciona actualmente foram inauguradas em 2000. Possuem a particularidade de terem sido concebidas expressamente a partir das linhas de força do projecto educativo. Anteriormente, o colégio funcionava noutra local, em instalações pré-fabricadas.

O que mais chama a atenção na organização da escola em estudo, do nosso ponto de vista, é o facto de, imediatamente abaixo do reitor na estrutura hierárquica, existirem dois directores ao mesmo nível, ou seja, com responsabilidade por todo o colégio: o director académico e o director de formação. Quanto ao director académico, trata-se de um cargo em tudo semelhante ao que no sistema de ensino português se chama habitualmente director pedagógico. Quanto ao director de formação, a respectiva descrição de funções define como responsabilidade sua velar pela realização da dimensão formativa em relação a toda a comunidade educativa: alunos, pais, professores e todo o restante pessoal do colégio. Neste sentido, o seu campo de acção é mais abrangente até do que o da direcção académica. A primeira função específica que lhe compete é a preocupação pelo desenvolvimento integral dos alunos, o que exige um trabalho multidisciplinar e integrado em todas as dimensões do colégio; este olhar global sobre todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos deriva directamente da opção da escola pela pedagogia kentenichiana, o que é também referido na descrição de funções:

“La realización del Plan Formativo requiere de un trabajo multidisciplinario, que

permita aportar desde diferentes ángulos miradas enriquecedoras y clarificadoras con respecto al proceso vital en el que se encuentran las personas. La Dirección de formación está formada por el área pastoral (incluye la pastoral familiar), el área de psicología y el área de orientación. Desde la perspectiva del Padre Kentenich y asumiendo su mirada orgánica sobre las cosas, es necesario el trabajo en conjunto de las instancias ya mencionadas. (...) La transversalidad del Plan Formativo exige de la Dirección de Formación una presencia y coordinación con otras instancias del Colegio, especialmente con los Coordinadores de ciclo, asegurando hacia sus necesidades apoyo psicológico, de orientación y pastoral.”

Resta acrescentar que a estrutura e as funções da direcção de formação, que integra e coordena presentemente as áreas de pastoral, orientação, psicologia, acção social e pastoral familiar, não existe nesta forma desde a fundação do colégio, mas foi-se constituindo como consequência da experiência acumulada e do desenvolvimento do próprio plano formativo. Na sua estrutura actual, tem cerca de dois anos de existência.

Partindo do tema deste estudo, o desenvolvimento integral dos adolescentes em contexto escolar, centrámos as observações, entrevistas e questionários nos quatro anos do chamado ensino médio (9º ao 12º ano no sistema educativo português), abrangendo uma população de cerca de 40 professores e 323 alunos, pertencentes ao total das 13 turmas existentes no colégio neste nível de ensino. A amostra à qual foi aplicada a bateria de questionários foi de 292 alunos (90,4% do total; os restantes 9,6 % são alunos ausentes por doença ou outros motivos no momento de aplicação dos questionários).

Técnicas de recolha de dados utilizadas

Um estudo de caso exige múltiplas fontes de evidência, cujos dados e informações deverão ser cruzados para se obterem resultados válidos (cf. Marcelo & Parrilla, 1991b). O tipo de desenho que escolhemos deriva desta exigência e das questões de investigação e dos objectivos que orientaram este estudo. A sua finalidade é obter uma análise do currículo (em sentido claramente abrangente, isto é, do currículo de formação integral dos alunos) enunciado ou pretendido, do currículo implementado e do currículo conseguido. É condicionado, de alguma forma, pelos limites do tempo disponível para o trabalho de campo, que se desenvolveu durante



cerca de seis semanas, no Chile. Temos consciência de ter optado, como já referimos, por uma óptica sobretudo descritiva. Outros estudos poderão verificar, comparando, se os adolescentes alunos desta escola se desenvolvem de forma diferente em relação a outras que apliquem lógicas educativas diversas.

Como é habitual em estudo de caso, utilizámos diferentes técnicas de recolha de dados, sendo algumas de tipo qualitativo e outras de tipo quantitativo. Na primeira categoria inserem-se a recolha e análise de documentos, as entrevistas e a observação ecológica. Os questionários aplicados aos alunos e aos professores permitiram recolher dados de tipo quantitativo. A variedade de técnicas usadas é consequência do objectivo de traçar um quadro o mais completo possível da concepção e do funcionamento da escola, limitando-nos ao ensino secundário, mas não impondo dentro deste quaisquer limites aos assuntos a estudar, às situações a observar, aos dados a recolher, na óptica do desenvolvimento integral dos alunos.

Em especial para as entrevistas e para os inquéritos por questionário tornou-se necessário encontrar os instrumentos adequados. Assim, e quanto às entrevistas, optámos por construir os guiões de raiz, estruturando-os a partir dos objectivos deste estudo: conhecer o currículo pretendido e a integração nele da concepção pedagógica de Kantenich; estudar a forma como este currículo é implementado na escola; avaliar os seus efeitos nos alunos adolescentes (currículo conseguido).

No campo dos questionários, temos consciência de que teria sido ideal, para aferir os resultados da pedagogia kantenichiana, desenvolver instrumentos específicos derivados da sua base teórica e do projecto educativo da escola concreta. Mas as limitações de tempo e de meios próprias desta investigação não permitiram ir tão longe. Assim, recolhemos questionários ligados a diversos aspectos do desenvolvimento e seleccionámos quatro que, no seu conjunto, permitiram obter uma imagem bastante rica dos alunos participantes: o *Erikson Psychosocial Stage Inventory* (EPSI; Rosenthal, Gurmey & Moore, 1981), que avalia os seis primeiros estádios do desenvolvimento psico-social, de acordo com a teoria de Erikson (a tradução para Castelhana foi realizada por uma equipa composta por uma psicóloga e professores de Espanhol e Inglês do colégio em que o estudo se realizou); o *Self-Description Questionnaire*, na sua versão para adolescentes, recentemente tornada mais breve (SDQII-S; Ellis, Marsh & Richards, 2002), que avalia o auto-conceito baseando-se no modelo conceptual proposto por Shavelson, Hubner & Stanton (1976) em relação à multidimensionalidade do mesmo (foi apresentada uma versão em

Castelhano com base na validação e standardização deste instrumento realizada por Cifuentes & Urrutia (1992) e Pérez et al., (1997) a uma população de alunos dos 7º aos 12º anos); o Questionário de Valores de Schwartz (*Schwartz Value Survey*, SVS; Schwartz, 1992), que permite avaliar as hierarquias de valores. Foi utilizada a versão em Castelhano de Ajuria et al. (2002).; e o *Moral Judgment Test* (MJT; Lind, 1999a), que adopta a definição de Kohlberg (1964) da capacidade de juízo moral e mede a capacidade de tomar decisões e de fazer juízos que sejam morais, ou seja, baseados em princípios internos. Aplicamos a versão em espanhol realizada por M.C. Moreno e S. Patiño, do México, numa tradução autorizada por Lind em Abril de 2002. Desenvolvemos ainda um questionário para recolha de dados pessoais, familiares e de ocupação de tempos livres. A bateria de questionários foi dimensionada de forma a poder ser aplicada turma a turma, durante um tempo lectivo de 50 minutos.

Resultados de Investigação

Os resultados organizam-se em três tópicos: primeiro, o *currículo pretendido*, ou seja, o projecto de educação que orienta a existência e o funcionamento da escola estudada; segundo, o *currículo implementado*, isto é, aquilo que, tanto quanto nos foi dado observar, se realiza, de facto, nessa escola; e finalmente, mesmo sabendo que os frutos da educação só a muito longo prazo se podem verificar, o *currículo conseguido*: a parte do sonho educativo que já se tornou realidade. Note-se que, quando falamos de currículo, estamos a restringir-nos aos aspectos não estritamente académicos do mesmo, visto que o foco deste estudo é o desenvolvimento do aluno adolescente enquanto pessoa.

Quanto ao currículo pretendido

A investigação sobre o currículo pretendido da escola em estudo, na área da formação, fez sobressair as seguintes conclusões.

Em primeiro lugar, constatamos que estamos perante um projecto educativo próprio e original, desenvolvido progressivamente com uma notável autonomia ao longo dos anos de existência da escola. Sublinhamos a intenção de marcar todas as dimensões da vida escolar com o carácter formativo próprio do projecto, o que se expressa nos diversos documentos já produzidos e que tivemos ocasião de consultar, relativos à aprendizagem, à disciplina, à formação dos alunos, à formação dos pais, entre outros. Também o reitor o afirma numa entrevista: “Nosotros estamos tratando (...) que en



todo este proceso académico esté permanentemente todo proceso también pedagógico y formativo.”

Esta atitude leva à consideração de todas as dimensões e todos os âmbitos da vida do aluno como um só espaço educativo, e encontra-se assim no pólo oposto a concepções escolares que se caracterizam por uma preocupação exclusiva pela sala de aula. Do currículo pretendido transparece uma forte e permanente perspectiva psicológica, que orienta a adequação dos objectivos às etapas de desenvolvimento dos alunos. Outro paradigma que influi em todo o currículo é a intenção de trabalhar sempre sobre a base do referente cristão. Em geral, diríamos que se trata de um projecto exigente, quanto aos agentes educativos, e que implica a sua formação permanente, como foi aliás afirmado numa das entrevistas, em resposta a uma pergunta sobre as características de um educador kentenichiano: “Un docente debe ser él un buen aprendiz. Seguir aprendiendo. (...) Aprender de su asignatura y aprender de cómo hacer clases, y aprender de cómo tratar gente. Seguir aprendiendo su disciplina, cuestionarse su disciplina, si posible, investigar su disciplina.” O nível de exigência do projecto implica ainda, quanto à formação pretendida para os alunos, a colaboração interdisciplinar de profissionais das diversas áreas ligadas à educação: professores, psicólogos, orientadores, sacerdotes.

Quanto ao currículo implementado

De tudo o que observámos quanto ao currículo de formação integral implementado no ensino secundário da escola em estudo, concluímos o seguinte:

- a) Existe um esforço em todas as áreas ligadas à formação por implementar o currículo pretendido;
- b) Pelo menos entre todos os que trabalham há mais tempo no colégio e entre os professores com mais responsabilidades há uma forte consciência da riqueza da pedagogia de Kentenich e da necessidade de continuar a procurar as melhores formas de a concretizar em contexto escolar;
- c) Devido ao objectivo central de desenvolvimento integral dos alunos, só se torna possível implementar o currículo de formação através da colaboração interdisciplinar de todas as áreas a ele ligado, o que de facto acontece na prática;
- d) A pedagogia de liberdade e de confiança, que leva a acreditar na

autonomia dos alunos e a potenciá-la, e a pedagogia de vinculações, expressa na importância dada à relação professor-aluno e à turma enquanto grupo são, quanto a nós, os elementos da concepção kentenichiana mais valorizados pela comunidade educativa;

- e) A pedagogia do ideal pessoal começa actualmente a ganhar expressão no ensino secundário, através dos conteúdos integrados nas jornadas de turma do último ano de escolaridade, ligados à procura de um projecto de vida; outra dimensão da pedagogia de ideais concretiza-se na importância dada sobretudo aos directores de turma como figuras de identificação para os alunos;
- f) A acentuação kentenichiana da importância do ambiente em que se dá o processo educativo e das vivências como momentos formativos integrais está presente na preocupação por uma atmosfera de alegria e de proximidade relacional e condensa-se nos momentos centrais de cada ano (*Travesía, Semana social, Confirmación*), nos quais se intersectam as diversas dimensões da formação integral;
- g) Existe consciência dos desafios que apresenta a formação diferenciada de raparigas e rapazes, mas são ainda poucas as consequências práticas desta concepção a nível do currículo implementado.

Quanto ao currículo conseguido

Os resultados dos questionários aplicados aos alunos levaram à seguinte conclusão: todos os valores obtidos na amostra podem ser considerados médios ou altos. Podemos assim afirmar que os alunos do ensino secundário da escola em estudo possuem, na sua globalidade, níveis elevados na escala de auto-conceito; apresentam um desenvolvimento psico-social harmónico em todas as idades; encontram-se tendencialmente acima dos valores médios de juízo moral. Verificámos ainda que a sua hierarquia de valores favorece os que são concordantes com o currículo pretendido.

Nalguns aspectos, os alunos do 12º ano obtiveram valores inferiores aos seus colegas dos outros anos. Este resultado pode ser consequência de alguma insegurança criada pelo facto de serem as primeiras turmas do colégio e terem por isso atravessado todas as etapas de experimentação e reestruturação do currículo ao



longo da história do colégio. Mas também se poderá dever a alguma ansiedade existente pela já próxima candidatura ao ensino superior, sendo que também nesse campo o colégio não possui ainda nenhuma experiência.

Finalmente, podemos concluir, a partir das entrevistas realizadas, que tanto os adultos que trabalham no colégio como os alunos que entrevistámos têm uma imagem muito positiva dos resultados formativos alcançados.

Outras experiências de pedagogia kentenichiana

Durante estudo de campo, constatamos que existem outras experiências de pedagogia kentenichiana, em várias cidades do Chile, em escolas mais recentes e que aplicam esta pedagogia com acentuações variadas, nomeadamente nas soluções pedagógicas e organizativas nem sempre coincidentes. Estas escolas diferem também quanto ao meio sócio-económico em que se inserem. Pelo menos uma delas não oferece ensino secundário científico e humanista, mas sim ensino técnico-profissional. É óbvio concluir que não existe portanto um modelo único de colégio kentenichiano.

Uma experiência perspectivada noutra sentido tem sido desenvolvida na Argentina. Aí, educadores de orientação kentenichiana formaram um centro pedagógico (Centro Pedagógico José Kentenich) que oferece cursos de formação de professores. São já cerca de trinta as instituições educativas apoiadas por este centro pedagógico, dividindo-se em dois grupos: aquelas que pretendem aplicar por inteiro a pedagogia de Kentenich e às quais o centro oferece um currículo completo nesse sentido, estruturado actualmente em vinte e um módulos de formação, e aquelas que, não pretendendo ser escolas kentenichianas, têm interesse num ou noutra tema específico dentro da concepção deste pedagogo e que solicitam apenas os módulos de formação correspondentes. Além desta actividade formativa, o centro pedagógico organiza congressos periódicos para todos os professores que trabalham com base na pedagogia kentenichiana.

Conclusões

O conhecimento científico adquire-se através de uma análise entre duas sínteses. A primeira síntese é nebulosa, por vezes pouco mais do que intuitiva, feita de ideias vagas e de primeiras impressões, mas tem o mérito de servir como motor para o início do processo de investigação. Segue-se-lhe a análise, que consiste na

atomização, na observação e no estudo da realidade, para finalmente se chegar a uma nova síntese que, diversamente da primeira, deverá ser mais clara e evidente, porque baseada em dados comprováveis. É a esta segunda síntese que agora nos iremos dedicar, ao apresentar as conclusões do estudo. Procuraremos recolher aqui o conhecimento adquirido ao longo deste trabalho, sobre a base teórica desenvolvida no capítulo de revisão de literatura, através da exploração investigante da escola que nos serviu como estudo de caso.

Aplicação da pedagogia kentenichiana

1. Para fomentar um equilibrado desenvolvimento na adolescência, a escola concebe-se como um todo: projecto pedagógico, organização escolar, formação de professores e outros agentes educativos, são todos elementos de um sistema integrado que tem em vista um objectivo claro: realizar nos alunos o que está expresso no documento base do currículo pretendido (*‘El tipo de persona que queremos formar’*).
2. Existe uma forte consciência de que a progressiva aplicação da pedagogia de Kentenich a todos os âmbitos da vida escolar é um processo ainda em curso, no qual muitas metas estão ainda por atingir. Destaca-se nesta perspectiva a vontade de integrar mais e melhor a dimensão formativa com a dimensão académica, bem como de aproveitar melhor a possibilidade de adequar o currículo às necessidades educativas específicas de raparigas e de rapazes, nas diversas etapas do desenvolvimento.
3. Na consciência colectiva da escola estudada, o elemento mais saliente do sistema educativo é a figura do professor. Dele se espera a competência técnica na sua disciplina, mas também – quase que diríamos sobretudo – as qualidades humanas e espirituais necessárias para encarnar e realizar o projecto kentenichiano de educação integral. Destaca-se nesse sentido a importância da capacidade de relacionamento pessoal, de vinculação.
4. O grupo-turma é o espaço privilegiado da aprendizagem formativa, sendo potenciado de diversas formas: através de assembleias de turma, pelas vivências do tipo das jornadas de turma, da *Travesía*, da *Semana Social* e da jornada de síntese, e ainda através do acompanhamento por parte de psicólogas educacionais e de especialistas em orientação.



5. O aluno, visto como ser autónomo, é considerado o ponto de partida do seu próprio processo de desenvolvimento. Todo o currículo formativo aponta para o estímulo da sua autonomia e responsabilidade, do seu auto-conhecimento e da sua auto-educação.

Estes aspectos, tomados no seu conjunto, confirmam as três primeiras hipóteses do nosso estudo. Verifica-se também a presença, na escola que estudámos, de todos os factores ou critérios para a optimização da formação pessoal e social referidos por Menezes (1998), pelo que concluímos que este modelo pedagógico e escolar poderá responder adequadamente aos desafios de outros contextos educativos, nomeadamente o português.

Descrição do perfil de aluno conseguido

Todos os indicadores que pudemos utilizar apontam para a predominância, no ensino secundário da escola estudada, de um tipo de aluno possuidor das seguintes características: estabilidade psico-social elevada; valores situados sobretudo nas áreas pretendidas pelo currículo (relacionados com os seguintes tipos motivacionais da teoria de Schwartz (1992): auto-transcendência, universalismo, benevolência); capacidade de juízo moral média, com alguma tendência para o nível alto; auto-conceito elevado e equilibrado no conjunto das escalas medidas.

Este resultado tende a confirmar a quarta hipótese do nosso estudo, que no entanto, para ser cabalmente verificada, necessitaria de uma investigação de tipo longitudinal que integrasse também aspectos culturais e familiares dos alunos, quanto ao grau de influência da pedagogia kentenichiana na qualidade do desenvolvimento integral da população estudada. Para além disso, e sendo os valores elevados em termos absolutos, não dispomos de dados que permitam estabelecer comparações com outros adolescentes, pelo que devem ser lidos com a reserva que daí advém.

Cabe ainda sublinhar que os actuais alunos do 1º ao 4º ano do ensino médio (9º ao 12º ano do sistema educativo português) desta escola são os primeiros frutos deste projecto educativo. Sendo a sua avaliação já bastante positiva, é pertinente esperar que os resultados educativos alcançados venham ainda a melhorar, à medida que a escola vai ganhando experiência e que os alunos vão sendo formados de acordo com o currículo na sua versão actual, já amadurecida pela experiência, o que não foi o caso sobretudo do 4º ano, e em parte dos anos que se lhe seguem, que atravessaram algumas etapas de experimentação do colégio.

Aplicação a realidades sócio-culturais diversas

Parece-nos importante levantar a questão sobre se este é um projecto pedagógico-curricular aplicável noutras escolas, e nomeadamente no contexto da educação em Portugal.

O assessor pedagógico que entrevistámos considera, quanto a nós com muito realismo, que a pedagogia aplicada nesta escola não é necessariamente a resposta adequada aos desafios de crescimento de todos os jovens. Segundo ele, a escola já fez a experiência, em anos anteriores, de ter alunos que precisavam de mais controlo e de um acompanhamento pessoal mais directo, e que não têm a capacidade de gerir a liberdade e a responsabilidade que lhes é dada de acordo com o projecto educativo deste estabelecimento de ensino. A esses alunos foi aconselhado transitar para outras escolas. Aqui se torna claro que o estilo educativo que acabámos de descrever implica a adesão dos alunos e das suas famílias ao que aí é proposto. No entanto, na mesma entrevista afirma-se também que seria possível aplicar a pedagogia de Kentenich nouro tipo de instituições, com acentuações e concretizações diversas, dada a amplitude da visão deste autor.

Segundo nos afirmou o reitor numa entrevista, acontece algo de semelhante no corpo docente, pois nem todos os professores se adequam ao projecto pedagógico da escola. Este facto, juntamente com o crescimento contínuo até ao 12º ano de escolaridade, tem tido como consequência que até agora o corpo docente continua em formação, não se tendo ainda chegado à estabilidade desejada: “Todos los años han ido entrando muchos profesores. (...) El año pasado ha sido la primera vez que se fueran un grupo importante, que también es nuestro proceso de maduración: que no todos los profesores están llamados a esta pedagogía.”

Tendo em conta estes pontos de vista, não nos parece necessário colocar outras reservas à aplicação da pedagogia de Kentenich em moldes semelhantes aos da escola aqui estudada também noutras escolas e noutros contextos culturais, incluindo o português, sempre e quando o sistema educativo for suficientemente aberto e descentralizado para permitir o grau de autonomia e criatividade que este projecto exige.

Implicações para estudos futuros

Deixamos aqui algumas pistas nascidas de questões que ficaram em aberto ou



que não puderam ser aprofundadas, dada o carácter limitado deste trabalho.

O primeiro campo que se abre a futuras investigações é a concepção teórica da pedagogia kentenichiana, ainda relativamente pouco estudada e divulgada.

Em segundo lugar, a escola que estudámos, bem como outras escolas kentenichianas actualmente em funcionamento, são campos de investigação ainda por explorar. Investigações futuras poderiam aprofundar o currículo de formação de professores, a aplicação da pedagogia kentenichiana noutros níveis de ensino, ou a verdadeira importância de adequar a educação às necessidades específicas de raparigas e de rapazes, entre outras temáticas.

Finalmente, seria interessante realizar estudos deste tipo em escolas portuguesas, tanto mais que os dados que pudemos recolher num colégio em que realizámos um estudo exploratório apontam para bons resultados alcançados, também aí, quanto ao desenvolvimento integral dos alunos. A investigação comparativa seria a consequência natural desta linha de pesquisa, por permitir verificar a qualidade relativa das diversas concepções pedagógicas que se preocupam com o desenvolvimento dos alunos em todas as dimensões.

Esperamos ter ajudado a acreditar que é possível educar hoje adolescentes que venham a ser jovens e adultos livres, mas responsáveis; autónomos, mas solidários; conhecedores de si mesmos, dos seus limites, das suas capacidades e potencialidades, e decididos a utilizá-las como construtores empenhados de uma sociedade mais humana. Contamos ter contribuído de alguma forma para a perspectivação de caminhos novos que vençam preconceitos instalados entre nós em questões tão sensíveis como a coeducação, tratada de forma original na escola que foi objecto deste estudo, ou a liberdade de ensinar e aprender efectivada num leque diversificado de projectos educativos, tendo como critério tão-só o bem das pessoas-alunos.

Finalizamos este trabalho com uma citação de um artigo da autoria do director académico, publicado no último número da revista da escola, e que resume o seu projecto de educação e os seus horizontes de crescimento:

“El fin de la educación es contribuir al desarrollo de la santidad de la persona, de su plenitud natural y sobrenatural. Todo cuanto Dios ha dado al hombre – su inteligencia y su voluntad, es decir su capacidad de conocer y amar, entre otras facultades – debe orientarse hacia esa meta. Por lo mismo, verdad y bien,



conocimientos y valores, no sólo no se contraponen, sino que son realidades que se dirigen a un mismo fin: la felicidad personal y comunitaria; la plenitud de vida; la santidad; en definitiva, Dios.”

Referências Bibliográficas

- Ajuria, M., Arriagada, C., Martínez, C., Siclari, G., & Sim, M. (2002). *Aproximación a las prioridades valóricas de los alumnos de cuarto año de enseñanza media de colegios particulares confesionales y no confesionales de Viña del Mar*. Valparaíso: Facultad de Educación de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. Tese de licenciatura (texto em formato pdf)
- Bleyle, M. (1965). *Erziehung aus dem Geiste Schönstatts*. Münster
- Brandtstädter, J., & Lerner, R. M. (Ed.) (1999). *Action and Self-Development. Theory and research through the life span*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Brantzen, H., King, H., Penners, L., Pollak, G., Schlosser, H., Schmiedl, J., & Wolf, P. (Ed.) (1996). *Schönstatt-Lexikon. Fakten-Ideen-Leben*. Vallendar-Schönstatt: Patris
- Campos, B. P. (1991). *Educação e desenvolvimento pessoal e social*. Porto: Afrontamento
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- Casabianca, R.-M. (1993). *A criança capaz de Deus. Desenvolvimento psicológico e despertar espiritual na criança até aos 3 anos*. Lisboa: Rei dos Livros
- Cifuentes, M. S., & Urrutia, M. S. (1992). *Estandarización del Self Description Questionnaire II para escolares de septimo año de enseñanza básica a cuarto año de enseñanza media de Santiago*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales. Tese de licenciatura (texto policopiado)
- Costa, M. E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica / Centro de Psicologia da Universidade do Porto. Tese de doutoramento
- Ellis, L. A., Marsh, H. W., & Richards, G. E. (2002). *A brief version of the Self Description Questionnaire II*. Disponível em: http://self.uws.edu.au/Conferences/2002_CD_Ellis,_Marsh_&Richards.pdf
- Erhard, G. (1996). *Zur sozialen Rolle der Frau. Das Konzept von P. Josef Kenterich in der Begegnung mit Ansätzen der Gegenwart*. Vallendar-Schönstatt: Schönstatt-Verlag



- Erikson, E. H. (1966). *Einsicht und Verantwortung. Die Rolle des Ethischen in der Psychoanalyse*. Stuttgart
- Erikson, E. H. (1977). *Lebensgeschichte und historischer Augenblick*. Frankfurt am Main
- Erikson, E. H. (1980). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt am Main
- Erikson, E. H. (1988). *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*. München
- Erikson, E. H. (1989). *Der junge Mann Luther. Eine psychoanalytische und historische Studie*. Frankfurt am Main
- Erikson, E. H. (1991). *Kindheit und Gesellschaft*. Stuttgart
- Fernández A.,R. (1982). *En búsqueda de la propia identidad. Teoría y práctica del ideal personal*. Santiago de Chile: Editorial Patris
- Fernández A.,R. (1996). *Hombre y Mujer. Igualdad y Diversidad*. Santiago de Chile: Editorial Patris
- Fernández M., J. (1984, 3ª ed.). *Caminos de autoeducación*. Santiago de Chile: Editorial Schoenstatt
- Fontaine, A.-M. (1986). *Motivation pour la réussite scolaire : processus de formation chez des adolescents en fonction de leur groupe social d'appartenance*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Tese de doutoramento (texto policopiado)
- Fontaine, A, M. (1991). Desenvolvimento do conceito de si próprio e realização escolar na adolescência. *Psychologica*, 2, p. 1-19
- Frömbgen, M. E. (1996a). *Idealpädagogik*. Em: BRANTZEN ET AL. (1996), p. 169-174
- Frömbgen, M. E. (1996b). *Persönliches Ideal*. Em: BRANTZEN ET AL. (1996), p. 306-310
- Gerwing, M., & King, H. (ed.) (1991). *Gruppe und Gemeinschaft. Prozeß und Gestalt*. Vallendar-Schönstatt: Patris-Verlag
- Gomes, M. A. (2002). *O ensino da religião no jardim de infância. Perspectivas cultural e confessional*. Prior Velho: Paulinas / Instituto de Estudos da Criança da Univesidade do Minho
- Gurian, M. (2001). *Boys and girls learn differently! A guide for teachers and parents*. San Francisco: Jossey-Bass
- Häussler, H., & Ulmer, A. (ed.) (2001). *Boys only – girls only. 44 Programmideen für die Gruppenarbeit*. Giessen: Brunnen-Verlag
- João Paulo II (1995). *Carta do Papa João Paulo II às Mulheres do Mundo inteiro*. Lisboa: Rei dos Livros

- Jossey-Bass (2002). *The Jossey-Bass Reader on Gender in Education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Kastner, F. (1940). *Unter dem Schutze Mariens. Untersuchungen und Dokumente aus der Frühzeit Schönstatts 1912-1914*. Paderborn
- Kentenich, J. (1912). *Vorträge zur Seelenkunde und Charakterschule. 6. Phantasie*. Em Kastner (1940), p. 91-97
- Kentenich, J. (1932). *Marianisch-pädagogische Tagung* (editado como manuscrito)
- Kentenich, J. (1951). *Schlüssel zum Verständnis Schönstatts*. Em: Kentenich (1974a), p. 141-228
- Kentenich, J. (1961). *What is my philosophy of education?*. Em: Kentenich (1991), p. 39-89
- Kentenich, J. (1963a). *Vorträge 1963, em Milwaukee (EUA), 11 volumes* (editado como manuscrito). [Alguns excertos destas conferências foram publicados em King (1998), p. 276-302.]
- Kentenich, J. (1963b). *Vortrag am 10.06.1963, in Milwaukee (EUA)* (texto policopiado)
- Kentenich, J. (1965). *Romvorträge 11.-21.12.1965* (editado como manuscrito)
- Kentenich, J. (1966a). *Ansprache an die schwäbischen Schönstattmädchen*. Em: Kentenich (1986), p. 129-142
- Kentenich, J. (1966b). *Exerzitien für Schönstattpriester in der Marienau, 11.-16. Dezember* (texto policopiado)
- Kentenich, J. (1970). *Oktoberbrief 1949 an die Schönstattfamilie*. Vallendar-Schönstatt
- Kentenich, J. (1971). *Marianische Erziehung. Pädagogische Tagung (1934)*. Vallendar-Schönstatt: Patris Verlag
- Kentenich, J. (1972a). *Ethos und Ideal in der Erziehung. Wege zur Persönlichkeitsbildung. Vorträge der jugendpädagogischen Tagung (1931)*. Vallendar-Schönstatt: Schönstatt-Verlag
- Kentenich, J. (1972b). *Das Lebensgeheimnis Schönstatts. II. Teil: Bündnisfrömmigkeit. Studie 1952*. Vallendar-Schönstatt
- Kentenich, J. (1974a). *Texte zum Verständnis Schönstatts*. Vallendar-Schönstatt: Patris Verlag
- Kentenich, J. (1974b). *Texte zum 31. Mai* (editado como manuscrito)
- Kentenich, J. (1978a). *Grundriß einer neuzeitlichen Pädagogik für den katholischen Erzieher. Vorträge aus der pädagogischen Tagung 1950. Bearbeitete Nachschrift*. Vallendar-Schönstatt
- Kentenich, J. (1978b). *Daß neue Menschen werden. Eine pädagogische*



- Religionspsychologie. Vorträge aus der pädagogischen Tagung 1951. Bearbeitete Nachschrift.* Vallendar-Schönstatt
- Kentenich, J. (1986). *Propheta locutus est, Band IV 1966* (editado como manuscrito)
- Kentenich, J. (1989). *Das katholische Eheideal. Eine Textsammlung* (editado como manuscrito)
- Kentenich, J. (1991). *Philosophie der Erziehung. Prinzipien zur Formung eines neuen Menschen- und Gemeinschaftstyps.* Vallendar: Schönstatt-Verlag
- Kentenich, J. (1999). *Allgemeine Prinzipienlehre der Apostolischen Bewegung von Schönstatt.* Vallendar: Schönstatt-Verlag
- Kerstiens, L. (1991). *Erziehungsziel: Humanes Leben.* Bad Heilbronn/Obb.
- King, H. (Ed.). (1998). *Joseph Kentenich. Ein Durchblick in Texten. Bd. 1: In Freiheit ganz Mensch sein.* Vallendar-Schönstatt: Patris-Verlag
- King, H. (Ed.). (2003). *Joseph Kentenich. Ein Durchblick in Texten. Bd. 4: Organisches Denken und Leben.* Vallendar-Schönstatt: Patris-Verlag
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. *Review of child development research*, vol. I., p. 381-431
- Lerner, R., & Walls, T. (1999). *Revisiting individuals as producers of their development.* Em: Brandstädter Et Al. (1999), p. 3-36
- Lind, G. (1995). *The meaning and measurement of moral competence revisited. A dual-aspect model.* (Invited lecture at SIG Moral Development and Education, American Educational Research Association (AERA), San Francisco, April 1995)
Disponível em: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1995_Meaning-and-Measurement.pdf
- Lind, G. (1999a). *Una introducción al test de juicio moral (MJT).* Disponível em: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf
- Lind, G. (1999b). *Scoring of the Moral Judgment Test (MJT).* Disponível em: http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Scoring-E.pdf
- Lind, G. (2002). *Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung.* Berlin: Logos
- Marcelo, C., Parrilla, A., Mingorance, P., Estebaranz, A., Sánchez, M. V. & Llinares, S. (1991a). *El estudio de caso en la formación del profesorado y la investigación didáctica.* Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla
- Marcelo, C. & Parrilla, A. (1991b). *El estudio de caso: una estrategia para la formación del profesorado y la investigación didáctica.* Em: Marcelo et al. (1991a), 9-74
- Martins, I. (1996). *Adolescência e escola: um diálogo de mudança.* Coimbra:

- Universidade Católica Portuguesa (texto policopiado)
- Menezes, I., & Campos, B. P. (1997). The process of value-meaning construction: A cross-sectional study. *European Journal of Social Psychology*, 27, 55-73
- Menezes, I. (1998). *Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Tese de doutoramento (texto policopiado)
- Mucchielli, R. (1979). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris: Librairies Techniques
- Novo, R. Ferreira (2000). *Para além da Eudaimonia. O bem-estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Tese de doutoramento (texto policopiado)
- Pérez, M. V., Díaz M., A., Núñez, J. C. & González, J. (1997). *Adaptación del Self Description Questionnaire (SDQ-II) en Chile. Aportes para su validez transcultural*. Disponível em URL:<http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati/et97.htm>
- Pires, M. I. Valente (2001). *Pedagogia de vinculações e educação para os valores*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (Tese de doutoramento, texto policopiado)
- Rebelo, F. C. (1999). *Estrutura e hierarquia nos valores próprios e nos valores atribuídos a um aluno ideal por estudantes e professores do ensino secundário*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Tese de mestrado (texto policopiado)
- Ribeiro, M. L. (2002). *A influência da competência moral e das experiências e contextos de vida nas concepções, atitudes e comportamentos políticos dos jovens*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Tese de mestrado, texto policopiado)
- Rosenthal, D. A., Gurney, R. M., & Moore, S. M. (1981). From trust to intimacy: a new inventory for examining Erikson's stages of psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 10, nº 6, p. 525-537
- Schwartz, S. (1992). Universals in the contents of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, p. 1-65
- Schulz, A. (1995). *Identitätsbildung. Der Pädagoge Pater J. Kentenich und die Identitätstheorie von Erik H. Erikson*. Vallendar-Schönstatt
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441



- Siegel B., W. P. (2001). *Un educador profético. Fundamentos psicológicos de la pedagogía del Padre Kentenich*. Santiago de Chile: Patris
- Silva, M. G. (2002). *Desenvolvimento psicossocial e ansiedades em jovens*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Tese de mestrado (texto policopiado)
- Vautier, P. (1981). *Maria, die Erzieherin. Darstellung und Untersuchung der marianischen Lehre P. Joseph Kentenichs (1885-1968)*. Vallendar-Schönstatt: Patris-Verlag
- Ying, D. (1987). *Case study research. Design and methods*. Beverly Hills: Sage Publications