



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**FACULDADE DE TEOLOGIA**  
**Instituto Universitário de Ciências Religiosas**

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

**MARTA ISABEL LUCAS TEIXEIRA DE BRITO**

**O desafio do acolhimento**

**Reflexão a partir da Unidade Letiva 1 do 9º ano do  
Programa de Educação Moral e Religiosa Católica:  
A Dignidade da Vida Humana**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada  
sob orientação de:  
Professor Doutor José Nunes  
Mestre Juan Francisco Ambrosio**

**Lisboa  
2017**

Para

o João, a Maria, o Francisco, a Rita

“Entretanto o Evangelho convida-nos sempre a abraçar o risco do encontro com o rosto do outro, com a sua presença física que interpela, com os seus sofrimentos e as suas reivindicações, com a sua alegria contagiosa permanecendo lado a lado. [...] Na Sua encarnação, o Filho de Deus convidou-nos à revolução da ternura”

EG 88



### **Agradeço**

Aos colegas do Núcleo PES de Leiria pelo muito partilhado

Ao professor cooperante António Eusébio pelo acolhimento humano

Aos professores orientadores pelas sugestões, pela rapidez nas respostas às minhas questões  
e pelas palavras de incentivo

Ao meu marido e aos meus filhos pela paciência, pelos mimos e pelas críticas que não  
fizeram às minhas ausências ao longo dos últimos cinco anos

Aos meus pais pelo suporte

A todos os que me acompanharam das mais variadas formas



## **Resumo**

Este Relatório encerra a Prática de Ensino Supervisionada no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas. A reflexão sobre a lecionação da Unidade Letiva 1 do Programa de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) do nono ano, “A Dignidade da Vida Humana”, deu origem a um estudo sobre o acolhimento enquanto expressão de reconhecimento da dignidade humana. Ao longo do Relatório Final descobrimos a importância do acolhimento dos alunos nas aulas de EMRC e como as aulas podem ser impulsionadoras de uma “cultura de acolhimento” que se oponha à “cultura de descarte” tão frequente nas sociedades contemporâneas. Por fim, propõe-se a implementação de uma sala de convívio que seja lugar de acolhimento e dignificação dos alunos que a ela recorram. Nessa sala, os alunos que o desejem podem tornar-se eles próprios agentes de acolhimento dos outros colegas, passando assim dos conhecimentos acerca da “Dignidade da Vida Humana” para a ação concreta.

**Palavras-chave:** dignidade humana, EMRC, acolhimento.

## **Abstract**

This Report ends the Supervised Teaching Practice in the field of Master's in Religious Science. A reflection on teaching the ninth year of Catholic Moral and Religious Education (EMRC) Program's First Unit, "Dignity of the Human Life", has given rise to a study on acceptance as an expression of recognition of human dignity. Throughout the Final Report we are discovering the importance of accepting students in the EMRC classes and how they can be the drivers of a "culture of acceptance" against the "culture of waste" so frequent in contemporary societies. Finally, it is proposed the implementation of a convivial room that is a place of acceptance and dignification of the students who make use of it. In this room, the students who wish can become themselves agents of acceptance of the other colleagues, transforming knowledge on "Dignity of the Human Life" into concrete action.

**Keywords:** human dignity, EMRC, acceptance.

# ÍNDICE

SIGLÁRIO .....	8
INTRODUÇÃO.....	9
I. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	13
1. O contexto – caracterização da escola e da turma.....	14
1.1 Caracterização da Escola .....	14
1.2 Caracterização da Turma .....	21
2. A dignidade da vida humana – análise da unidade letiva 1 do 9º ano.....	26
2.1 Estrutura e organização da UL.....	27
2.2 A Unidade letiva inserida no ano .....	28
2.3 Pertinência pedagógica .....	29
2.4 O currículo realizado .....	31
3. Reflexão sobre a experiência letiva.....	32
3.1 O funcionamento e participação no núcleo PES.....	32
3.2 Lecionação da UL1 – A Dignidade da vida humana.....	33
3.3 A planificação das aulas, os materiais e a evolução na prática letiva .....	36
3.4 Contributo da PES para o meu percurso como professora .....	38
3.5 Da experiência letiva a um estudo mais aprofundado .....	41
II. O DESAFIO DO ACOLHIMENTO: ACOLHER PARA DIGNIFICAR.....	43
1. Fundamentação antropológica.....	44
1.1 Acolhimento – uma questão de ser humano .....	44

1.2	Acolhimento – uma questão de dignidade humana .....	49
1.3	O acolhimento no Evangelho.....	52
1.4	O lugar do acolhimento na Igreja .....	61
2.	Quando o desafio do acolhimento se cruza com a disciplina de EMRC.....	65
2.1	O lugar da disciplina de EMRC .....	65
2.2	O acolhimento no processo de ensino-aprendizagem.....	68
2.3	Contributos para o perfil do professor .....	71
2.4	Educar para acolher o outro e acompanhar a sua vida.....	74
III.	PROPOSTA PEDAGÓGICA: <i>ESPAÇO ACOLHE</i> .....	81
1.	Motivação.....	82
2.	O conceito do “ <i>Espaço Acolhe</i> ” .....	84
3.	A <i>equipa ACA</i> – gerar agentes de acolhimento .....	85
4.	Implementação do <i>Espaço Acolhe</i> .....	87
5.	<i>Espaço Acolhe</i> ao longo do ano .....	88
6.	Avaliação .....	91
	CONCLUSÃO.....	92
	BIBLIOGRAFIA.....	94



# SIGLÁRIO

GE	Declaração A Educação Cristã ( <i>Gravissimum Educationis</i> )
GS	Constituição Pastoral a Igreja no mundo atual ( <i>Gaudium et spes</i> )
EG	A Alegria do Evangelho ( <i>Evangelii Gaudium</i> )
LS	Louvado sejas ( <i>Laudato si'</i> )
EV	Evangelho da Vida ( <i>Evangelium Vitae</i> )
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica

# INTRODUÇÃO

Este Relatório Final surge na conclusão do Mestrado em Ciências Religiosas e tem como pano de fundo a Prática de Ensino Supervisionada que decorreu na Escola Básica de 2º e 3º Ciclos D. Dinis, em Leiria. Ao longo do ano letivo, em conjunto com duas colegas do núcleo de Prática de Ensino Supervisionada, assumi a lecionação de uma turma do nono ano. A reflexão sobre a experiência letiva foi o ponto de partida para este relatório. A partir dela surgiu a necessidade de analisar com maior profundidade a Unidade Letiva 1 do nono ano, “A Dignidade da Vida Humana”. É neste contexto que surgem as perguntas que conduzem a pesquisa a propósito do tema “O desafio do acolhimento: acolher para dignificar” e, na sua sequência, a proposta pedagógica que constitui o terceiro capítulo do Relatório.

Os alunos que frequentam as aulas de EMRC têm origens muito diversas e não precisamos de muito esforço para encontrar alguns casos de vidas situadas nas “periferias existenciais”. A experiência letiva, seja ela anterior ou no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada foi-me mostrando que o acolhimento é um elemento fundamental dessa mesma prática. Fui percebendo que, muito para além dos conteúdos, a marca que fica em muitos alunos é a experiência de acolhimento, de se sentirem à vontade para partilhar as suas descobertas e de serem escutados e aceites. Por outro lado, os momentos de frustração, de maiores dificuldades na prática letiva, em sala de aula ou outras atividades, correspondem a situações em que também o acolhimento não foi conseguido. Desta reflexão e de uma reflexão mais aprofundada a propósito da Unidade Letiva 1 do nono ano, “A Dignidade da Vida Humana”, surgem algumas questões. De que forma as aulas de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) podem ser um espaço de acolhimento das periferias? As aulas de EMRC oferecem aos seus alunos a experiência de serem acolhidos, de sentirem verdadeiramente respeitada a sua dignidade humana? Ao longo do trabalho procuramos encontrar respostas concretas para estas questões, procuramos descobrir alguns traços do perfil do professor de EMRC e das suas aulas que permitam aos alunos serem verdadeiramente reconhecida a sua dignidade ao serem acolhidos na sua individualidade.

Por outro lado, pretendendo a disciplina de EMRC ser um contributo efetivo para a formação humana dos nossos alunos em todas as suas dimensões, teremos também presente o desejo de encontrar formas de gerar nos alunos essa capacidade de também eles serem pessoas mais atentas ao outro, capazes de acolher e de acompanhar o outro. Com este trabalho pretende-se, então, encontrar propostas de atuação no âmbito da disciplina de EMRC que a concretizem como porta aberta, como espaço de acolhimento dessas periferias que possibilitem perceber a experiência do abraço acolhedor de Deus. As atitudes concretas de acolhimento conduzirão necessariamente a alguns traços do perfil do professor.

Tratando-se de um mestrado em ensino, pretende-se ainda encontrar algumas pistas para desenvolver em cada um dos nossos alunos a capacidade de acolher o outro, apesar de todas as diferenças, e de se sentir responsável pelo acompanhamento da sua vida. A proposta pedagógica desenvolvida tem o objetivo de provocar nos alunos o desejo de serem também eles agentes de acolhimento na sociedade, de oferecer condições para que se experimentem agentes de acolhimento e treinem as competências necessárias para o fazer.

Numa primeira parte, este trabalho começa com uma reflexão sobre a prática letiva, no contexto da Prática de Ensino Supervisionada. É contemplada a Unidade Letiva 1 do 9º ano, “A Dignidade da Vida Humana”. Depois de caracterizar a escola e a turma onde se concretizou a lecionação, passa-se à análise da Unidade Letiva e à reflexão sobre a prática letiva ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. É aqui, como já vimos, que surgem as questões que servem de guia à segunda parte deste Relatório Final.

A partir das questões identificadas na reflexão da primeira parte, passamos a uma pesquisa bibliográfica com o tema “O desafio do acolhimento: acolher para dignificar”. Procuramos aqui enquadrar o acolhimento do ponto de vista teológico e antropológico. O objetivo é encontrar o que nos dizem sobre o acolhimento a Palavra de Deus, a Antropologia Teológica e a Teologia Pastoral para perceber como se enquadra / pode enquadrar no âmbito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Pretende-se, ainda, encontrar propostas de atuação para que as aulas

de Educação Moral e Religiosa Católica sejam espaços de acolhimento e os nossos alunos se tornem agentes do acolhimento nas escolas.

A terceira parte é constituída por uma proposta pedagógica que procura aplicar o que se descobriu nos capítulos anteriores. Propõe-se uma atividade que sai do âmbito da sala de aula e leva alguns dos conteúdos aprendidos nas aulas do ponto de vista cognitivo para um espaço mais abrangente destinado a todos os alunos da escola interessados. Será uma oportunidade, para os alunos que o desejem, de passar dos conhecimentos adquiridos nas aulas às atitudes concretas de acolhimento, num profundo respeito pela dignidade humana de todos os colegas.



# **I. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

## **1. O CONTEXTO – CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA TURMA**

---

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu na Escola Básica de Segundo e Terceiro Ciclos D. Dinis, em Leiria. Do núcleo faziam parte cinco alunos do Mestrado em Ciências Religiosas, Especialização em EMRC. O núcleo dividiu-se em dois grupos que assumiram a lecionação de uma turma de sexto ano e outra de nono ano. Eu fiz parte do grupo que lecionou à turma do nono ano.

### **1.1 Caracterização da Escola**

O Agrupamento de Escolas D. Dinis insere-se na zona urbana de Leiria, com sede na Escola Básica 2/3 D. Dinis. Situada na Rua Dr. João Soares – Leiria, esta escola serve a população das freguesias de Leiria e Barosa.

Constituído em 13 de junho de 2003, é formado pelos Jardins de Infância (JI) de Barosa, Capuchos e Guimarota, pelas Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB1) Amarela, Arrabalde, Branca, Capuchos e Guimarota, situadas na zona urbana da freguesia de Leiria, pela Escola EB1 de Barosa, situada na freguesia da Barosa e pela Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos D. Dinis (Escola-Sede).

A EB1 Amarela encontra-se desdobrada por dois edifícios, um situado na Av. Marquês de Pombal, com cinco turmas e outro nas instalações destinadas ao 1º ciclo do Agrupamento de Escolas Dr. Correia Mateus, na Rua Paulo VI (Leiria), com quatro turmas. Neste edifício também se encontra sediado o 1º ciclo da Unidade de Educação Bilingue de Alunos Surdos do Agrupamento.

A EB1 de Arrabalde fica situada na Rua Pêro Alvito, numa zona que há poucos anos era considerada periférica da cidade, tem três turmas e no seu seio está situada uma das bibliotecas do 1.º Ciclo que integra a Rede de Bibliotecas Escolares.

A EB1 da Barosa fica situada na freguesia da Barosa, em pleno vale do Lis, na rua da Barosa, Moinhos da Barosa e dista quatro quilómetros da sede do agrupamento. O edifício onde funciona é comum ao Jardim de Infância. Na EB1 funcionam quatro turmas, e o Jardim de Infância tem duas salas de aula.

A EB1 Branca fica situada no Largo Rainha Santa Isabel, o edifício onde funciona comporta cinco turmas e numa das salas encontra-se alojada a outra Biblioteca Escolar do 1.º ciclo integrante da Rede de Bibliotecas Escolares.

A EB1 de Capuchos fica situada no Bairro dos Capuchos e tem quatro turmas. Esta escola veio substituir uma das mais antigas escolas de Leiria que ficava no Convento de Santo Estêvão. O Jardim de Infância dos Capuchos é o mais antigo da rede pública do Ministério da Educação da cidade de Leiria, tendo comemorado em 2010 vinte e cinco anos de existência, e dispõe de quatro salas de aula.

A EB1 da Guimarota, com três salas de aula, fica situada na periferia da cidade, na Rua da Alegria, e a sua área de influência estende-se pelas zonas da Guimarota e São Romão. No mesmo edifício funciona o JI da Guimarota, que tem uma sala de aula.

A Escola-Sede, criada em 9 de Setembro de 1968 com a designação de Escola Preparatória D. Dinis, funcionou no edifício do antigo Lyceu Rodrigues Lobo e foi transferida para as atuais instalações em 1984/85. Hoje, a escola denomina-se legalmente Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos D. Dinis, mantendo-se o mesmo patrono em homenagem ao rei que marcou notoriamente a história e cultura da região.

A Escola-Sede tem uma área total 30 448 m<sup>2</sup>, sendo constituída por seis blocos independentes: 3 Blocos (A, B e C) de salas de aula, 1 pequeno Bloco (D) pré-fabricado com sala de aula, sala de estudo e reprografia, 1 Bloco Polivalente e 1 Pavilhão Gimnodesportivo. A totalidade de instalações perfaz 4 915,62 m<sup>2</sup> de área coberta.

Os Blocos A, B e C são constituídos por salas de aula, laboratórios e salas específicas. No Bloco Polivalente funcionam as estruturas de Gestão e Administração, Biblioteca/Centro de



Recursos (1º piso), Sala de Informática, Salas de Professores e de AAE, Gabinete de Psicologia, Gabinete de Diretores de Turma, Sala de Recepção dos Encarregados de Educação, Sala de Educação Musical, Cozinha, Refeitório, Bufete e Zona de Convívio com uma dimensão considerável.

A maioria das salas de aula tem porta para o exterior do bloco, por onde se faz a entrada dos alunos. Este modo de funcionamento evita a grande concentração de alunos em pequenos espaços fechados, como sucede nos corredores de muitas escolas com outro tipo de arquitetura. Este é um fator de promoção do ambiente calmo que se vive na Escola.

Os alunos têm à sua disposição, para enriquecimento curricular, diversos clubes e projetos em áreas bastante diversas, como é o caso do desporto escolar, do teatro, das artes, passando pelo Clube Europa e pelo da Eficiência Energética, sem esquecer as Ciências Experimentais, a Robótica ou a Programação. A atividade destes clubes e projetos é visível em exposições que mudam frequentemente na Zona de Convívio. Havendo na escola uma Unidade de Educação Bilingue de Alunos Surdos, não podia faltar o “Clube de LGP”.

De acordo com o “Relatório de Progresso do Contrato de Autonomia - Autoavaliação do Agrupamento”, de 2014/2015<sup>1</sup>, nesse ano letivo frequentaram o agrupamento 1562 alunos, distribuídos pelos diferentes níveis:

- 159 na Educação Pré-escolar;
- 607 no Primeiro Ciclo;
- 291 no 2º Ciclo;
- 440 no 3º Ciclo.

Nesse mesmo ano, a distribuição das 71 turmas era a seguinte:

- 7 turmas da Educação Pré-escolar;

---

<sup>1</sup> Documento mais recente com dados compilados pelo Agrupamento de Escolas. Não são conhecidas alterações significativas, pelo que admitimos estes dados para caracterizar o Agrupamento de Escolas.

- 27 turmas do 1.º ciclo;
- 12 turmas do 2.º ciclo;
- 20 turmas do 3.º ciclo;
- 5 turmas EFA (Educação de Formação de Adultos), em parceria com o Estabelecimento Prisional de Leiria.

De acordo com o mesmo relatório, o Agrupamento tinha ao serviço 144 docentes, em 2014/2015, sendo 88 deles do 2º e 3º ciclos. O Agrupamento contava ainda com 59 funcionários do Pessoal Não Docente, sendo 7 Técnicos Superiores de Apoio Especializado.

A maioria dos alunos que frequenta esta escola possui um estatuto socioeconómico médio-alto. De acordo com o Relatório da Avaliação Externa<sup>2</sup> (2011-2012), no âmbito da Ação Social Escolar, 76,9% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. No que respeita às tecnologias de informação e comunicação, verifica-se que 84,0% dos alunos possuem computador com ligação à Internet.

São conhecidas as habilitações académicas de 80,0% dos pais, sendo que 29,0% têm uma formação igual ou inferior ao 3.º ciclo do ensino básico, 24,0% possuem o ensino superior e 50,0% o nível secundário ou superior. Estão identificadas as profissões de 72,4% dos encarregados de educação, sendo que 51,4% destes exercem atividades profissionais de nível superior e intermédio<sup>3</sup>.

Segundo o documento já citado, as percentagens de pais com profissões de nível superior e intermédio e com habilitações académicas de nível secundário e superior, superam significativamente as respetivas medianas nacionais, o que sugere um contexto social muito favorável.

---

<sup>2</sup> Cf. INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012, consultado a 11/04/2017 em: <http://eb23ddinis-m.ccems.pt/>

<sup>3</sup> Cf. INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Avaliação externa, p.3.

Apesar de a maioria dos alunos ser proveniente de famílias cristãs, existe uma percentagem, ainda que muito pequena, de alunos com raízes no Islão (cerca de 5). No que diz respeito às diferentes confissões cristãs, existem alunos Ortodoxos (da Igreja Grega e da Igreja Russa) e Evangélicos (dentro dos quais se inserem cerca de 8 alunos da Comunidade Africana), que se encontram inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Estes alunos fazem parte dos 54,4% de alunos que frequentam a EMRC, sendo que no 2º ciclo representam 63% da população geral e no 3º ciclo 49% do número total de alunos.

Ao longo da PES apercebemo-nos da existência de uma relação muito estreita entre os alunos e o professor de Educação Moral e Religiosa Católica, bem como deste e dos restantes colegas, levando-nos a concluir que, como sugere Arends, a disciplina contribui para modelar “o respeito e a tolerância pelas várias crenças religiosas”, assim como para “ensinar e discutir as ideias, crenças e tradições de várias religiões, desde que tal seja feito de forma justa, respeitosa e intelectualmente honesta”<sup>4</sup>.

O Agrupamento investe fortemente numa cultura de inclusão, tentando dar resposta a diversos tipos de problemáticas. É Escola de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos e o ensino da língua gestual portuguesa é abrangente (implica crianças e alunos surdos dos grupos do pré-escolar e turmas do ensino básico)<sup>5</sup>. Por diversas vezes pudemos observar que a almejada inclusão dos alunos surdos-mudos é mesmo uma realidade, pois o convívio destes com os alunos ouvintes é uma constante, quer seja nos intervalos, quer seja no refeitório.

O Agrupamento distingue-se por receber um grande número de crianças com Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente (NEEP), nomeadamente, com problemáticas dos Domínios Mental (cognitivo, linguagem, emocional), Neuromusculoesquelético e Sensorial

---

<sup>4</sup> R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, Mc Graw Hill, SL 2008, p. 71.

<sup>5</sup> Cf. INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Avaliação externa, p.6.

(audição) e revela uma “Política de inclusão que constitui uma vertente estratégica de ação, traduzida na igualdade de oportunidades proporcionadas a todos os discentes”<sup>6</sup>. Como aponta Arends, ao referir-se ao caso dos alunos com necessidades educativas especiais, a sua integração e inclusão em turmas regulares combate a discriminação e promove “um ambiente escolar e uma sociedade mais ricos”<sup>7</sup>.

Além de receber muitas crianças com Necessidades Educativas Especiais Permanentes, este agrupamento recebe ainda um número elevado de alunos de várias nacionalidades, sendo que frequentam o ensino básico 138 alunos (9,8%) de nacionalidade estrangeira, bem como alunos de Educação Itinerante. Atento à comunidade que o rodeia, o agrupamento disponibiliza ainda um curso para cidadãos estrangeiros (Português para Falantes de Outras Línguas) e dois cursos de Educação e Formação de Adultos desenvolvidos em parceria com os Estabelecimentos Prisionais de Leiria. O Relatório de Avaliação Externa já citado reconhece o contributo do Agrupamento para o desenvolvimento local, traduzido na sua forte ligação à comunidade, sendo de realçar o serviço educativo prestado ao nível do ensino prisional e da formação linguística para falantes de outras nacionalidades<sup>8</sup>.

Tendo como tema aglutinador do Projeto Educativo “Escola para a Vida”, este agrupamento procura que cada aluno encontre condições para o seu crescimento harmonioso e desenvolva plenamente as suas potencialidades. Importa assim referir que o Agrupamento procura delinear, para os alunos e para a comunidade, alternativas de percursos educativos, mostrando assim uma maior abertura ao meio, através da oferta de cursos de educação e formação, turmas de percurso curricular alternativo e de ensino articulado (com o Orfeão de Leiria), valências de formação de adultos no âmbito do ensino prisional e ensino do Português para residentes de nacionalidade estrangeira. Na oferta educativa são proporcionados projetos estimulantes das aprendizagens,

---

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 9.

<sup>7</sup> R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, p. 53.

<sup>8</sup> Cf. INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa*, p. 5.

designadamente a nível dos 2.º e 3.º ciclos, como é o caso da área artística (ensino articulado de música, expressão dramática e arte e design) e das línguas estrangeiras (francês e espanhol)<sup>9</sup>.

Através da diversidade da oferta educativa que disponibiliza, percebe-se que esta Escola tem em conta as características individuais dos alunos, com vista à promoção do seu sucesso escolar e pessoal. Pelo que pudemos observar no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada (PES), este objetivo é fortemente trabalhado, quer seja na diversidade de atividades disponíveis, quer seja nas propostas pedagógicas apresentadas, quer seja na atenção às suas potencialidades/dificuldades em contexto escolar.

Um exemplo que nos parece evidenciar esta preocupação pelo desenvolvimento das potencialidades de cada aluno prende-se com a existência de, além de um Quadro de Valores e de um Quadro de Excelência (estes dois bastante frequentes nas escolas que conhecemos), um Quadro de Mérito Artístico/Científico/Cultural e Desportivo que pretende distinguir os alunos com melhores capacidades para as áreas práticas.

No que diz respeito aos alunos que evidenciam aspetos que possam comprometer o seu sucesso escolar, a Escola contempla no seu plano estratégico ações de melhoria conforme o público a que se destina: para alunos estrangeiros e oriundos de países lusófonos a TAI (turma de acolhimento internacional), para alunos com problemas sócio emocionais a AMAR (Agir para Melhorar as Aprendizagens e Resultados), para alunos com dificuldade cognitivas a DAMA (Desenvolver Aptidões e Métodos de Aprendizagem), para alunos com problemas comportamentais e de indisciplina a PAR (Prevenir Antes de Remediar).

É, sem dúvida, uma escola acolhedora, funcional e harmoniosa, preocupada com a dignificação dos seus alunos, onde estes se sentem bem integrados e no centro do processo de ensino-aprendizagem. Prova disso é a quantidade e a diversidade de Clubes e Projetos que os

---

<sup>9</sup> Cf. *Ibidem*.

alunos têm à sua disposição para enriquecimento curricular, quer seja no âmbito do desporto escolar, quer seja no âmbito da educação para a saúde, bem como outros de âmbito diverso como é o caso do Plano Nacional de Cinema que está a ser dinamizado pelo nosso professor cooperante e pelo nosso Núcleo da PES.

## **1.2 Caracterização da Turma**

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu numa turma de 9º ano. O grupo de alunos que frequenta a disciplina de EMRC é constituído por onze alunos da turma D do 9º ano do Agrupamento de Escolas D. Dinis, Leiria, e uma aluna de outra turma (F).

Arends defende que “compreender os alunos e a forma como estes aprendem em salas de aula diversificadas é um dos mais importantes desafios do ensino”<sup>10</sup>. Este autor propõe que se tenha em atenção os “casos excepcionais” (alunos com dificuldades e alunos sobredotados ou talentosos), as “diferenças de cultura, etnia e raça”, com atenção especial à “diversidade religiosa”, a “diversidade linguística”, as “diferenças entre géneros” e as “diferenças sociais”. É portanto nestes pontos que se vai centrar a nossa caracterização do grupo/turma. Com os dados disponibilizados pela Diretora de Turma procurámos caracterizar o grupo que temos em sala.

A turma D do 9º ano, de onde provem a quase totalidade dos alunos, é constituída por vinte alunos, sendo nove do sexo feminino e onze do sexo masculino com idades compreendidas entre os quinze e os dezasseis anos. Quatro alunos apresentam uma retenção anterior, entre eles, dois ficaram retidos no terceiro ciclo e outros dois no primeiro ciclo.

O grupo de alunos que frequenta as aulas de EMRC é constituído por seis rapazes e sete raparigas. Entre estas há três alunas com necessidades educativas especiais de carácter

---

<sup>10</sup> R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, p. 41.

permanente, de acordo com o Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro, tendo duas delas um Programa Educativo Individual (PEI). Num dos casos, além do défice cognitivo, há défice moderado nas funções de temperamento e personalidade. No entanto, o PEI destas alunas não contempla nenhuma medida para a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. A terceira aluna apresenta um défice no domínio cognitivo e usufrui de um Currículo Específico Individual (CEI). Essas medidas de apoio (PEI e CEI) são fundamentais para promover “uma política de equidade”<sup>11</sup> entre os discentes em prol do seu sucesso escolar.

Entre os alunos da turma de PES (Prática de Ensino Supervisionada) há um aluno ucraniano que aparentemente está bem integrado do ponto de vista cultural e linguístico. Domina a língua portuguesa, não usufruindo de nenhum benefício atribuído a alunos que têm o português como língua não materna.

Conscientes de que as profissões e nível de escolaridade dos pais, embora não definam diretamente o nível cultural e social das famílias dos nossos alunos, podem dar-nos uma indicação acerca do mesmo, procurámos conhecer estes dados. Não é possível separar a informação correspondente aos alunos de EMRC da restante, pelo que apresentamos os dados globais da turma D, nos gráficos das figuras seguintes.

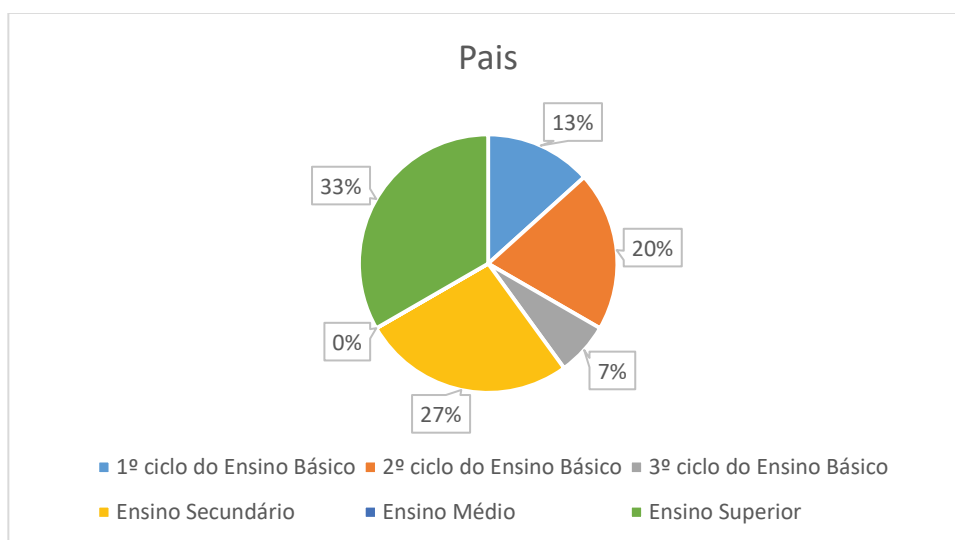


Figura 1- nível de escolaridade do pai.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 44.

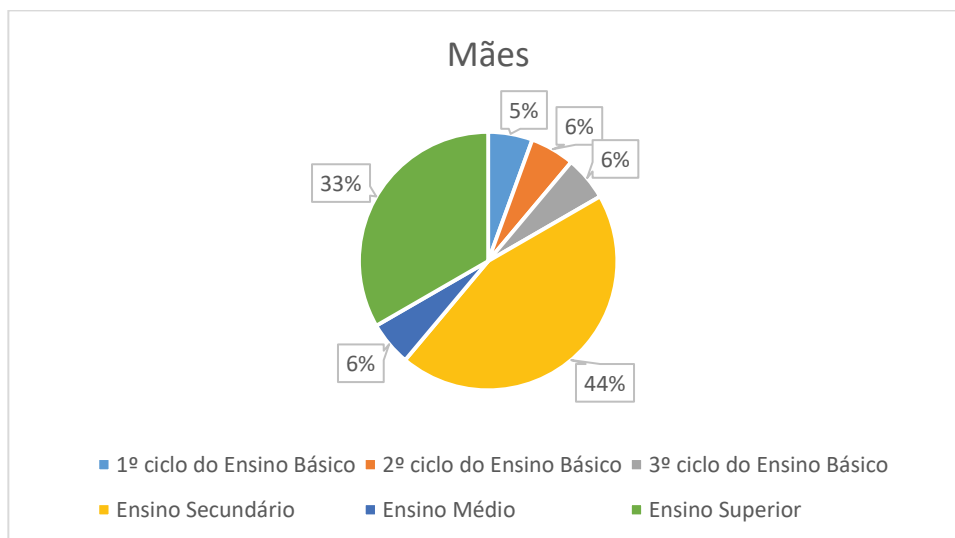


Figura 2 - nível de escolaridade da mãe.

Observando os gráficos percebemos que 33% dos pais dos alunos tem habilitações académicas ao nível do ensino superior, dividindo-se os restantes entre os vários ciclos do ensino básico e o ensino secundário. Entre as mães, encontramos a mesma percentagem (33%) de detentores de um grau académico superior, embora com uma distribuição um pouco diferente da dos pais nos restantes níveis de ensino. É de notar que não há qualquer pai ou mãe sem escolaridade.

Os pais e as mães dos alunos têm profissões muito variadas. Entre os pais, há quatro empresários e dois motoristas de pesados, sendo os outros: técnico superior, auxiliar de justiça, procurador, trabalhador fabril, pedreiro, carpinteiro, polidor de quadros, mecânico, gestor de sinistros, diretor desportivo e diretor de operações. Entre as mães, três estão desempregadas, duas são advogadas, três administrativas e duas técnicas superiores. As restantes exercem a profissão de cabeleireira, cozinheira, chefe de atendimento, empregada de balcão e consultora financeira. Há ainda uma doméstica.

Um outro indicador das diferenças sociais entre os alunos é a atribuição de subsídio da Ação Social Escolar que pretende contribuir para o sucesso escolar uma vez que a “pobreza



está na base da maior parte dos fracassos na escola”<sup>12</sup>. Neste caso, sabemos que no grupo de treze alunos da turma de EMRC quatro alunos beneficiam do mesmo. Há ainda a considerar que, neste grupo/turma, uma aluna está institucionalizada por falta de condições familiares e outra vive com a avó.

Apesar de não termos encontrado alunos que professem (ou as suas famílias) uma religião diferente da Católica, são poucos os alunos ligados institucionalmente à Igreja, uma vez que afirmam praticamente todos não frequentar a catequese.

Tendo em conta o que é descrito anteriormente, os alunos constituem um grupo heterogéneo do ponto de vista socioeconómico, apesar de não haver diferenças étnicas significativas.

Relativamente à turma como um todo há algumas informações que importa considerar, uma vez que a turma já vem formada do ano letivo anterior. As informações dadas pela Diretora de Turma indicam que alguns alunos revelam participação desordenada, outros têm falta de atenção e concentração ou carecem de hábitos de trabalho. Salientamos ainda que foi detetada falta de solidariedade e respeito. O professor cooperante que lecionou a disciplina de EMRC no ano letivo anterior informou-nos que os alunos se mostraram pouco interessados nos conteúdos religiosos da disciplina, pouco participativos e alguns apáticos.

Ao longo do ano, conforme se pode ver nos relatórios das aulas, esta atitude apática e desinteressada foi desaparecendo e os alunos começaram a mostrar algum interesse pelas aulas e a corresponder de forma positiva às atividades propostas. A falta de ligação entre eles também esteve patente ao longo das aulas, embora as dinâmicas de grupo possam ter contribuído para uma alteração, ainda pouco notória, da situação. É ainda muito marcante a falta de relação entre alunos de sexo diferente. Sempre que lhes foi possível constituíram grupos de trabalho homogéneos em relação ao sexo. Os alunos inicialmente mostraram-se renitentes na

---

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 9.

participação oral, com muita dificuldade em se expor frente aos colegas. Com o recurso a estratégias e dinâmicas variadas que os “obrigassem” a escrever primeiro ou tratar o assunto em pequenos grupos, foi possível levá-los a participar e a dar a sua opinião em relação aos assuntos abordados. As dinâmicas de grupo utilizadas em algumas aulas, com propostas de pequenas atividades que promoveram a interação entre os alunos, contribuíram para um melhor ambiente de aprendizagem, com alunos mais confiantes e, por isso, mais capazes de expor a sua opinião frente ao professor e frente aos colegas.

## **2. A DIGNIDADE DA VIDA HUMANA – ANÁLISE DA UNIDADE LETIVA 1 DO 9º ANO**

---

A escola, entendida como lugar de apropriação de conhecimentos, vivências, atitudes e valores, tem como objetivo promover a formação integral e harmoniosa dos alunos. Pretende assim dotá-los de ferramentas, ou seja, chaves de leitura para a realidade social que os circunda de forma a poder participar nela de forma consciente, autónoma e crítica. Deve promover “a competência social e emocional, as habilidades de comunicação, a resiliência e a sabedoria das crianças”<sup>13</sup>.

A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) desempenha um papel fulcral na formação integral da pessoa, no contexto específico da fé cristã. Segundo o documento da Conferência Episcopal Portuguesa: “A EMRC contribui para o desenvolvimento das crianças, dos adolescentes e dos jovens. Ajuda a amadurecer as interrogações sobre o sentido da vida”<sup>14</sup>. Por isso, os conteúdos abordados no programa do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico, constituído por três unidades letivas, estão inteiramente ligados a questões do seu quotidiano e à ética. Assim, os conteúdos curriculares das Unidades Letivas do 9º ano entendidos como a base de conhecimentos e o conjunto de procedimentos que são requeridos aos alunos para que possam tornar-se competentes, capazes de fazer deles um uso inteligente de forma a poderem tornar-se cidadãos esclarecidos, e responder melhor às situações da vida e aos desafios do pensamento<sup>15</sup>. Não há aquisição e desenvolvimento de competências sem aprendizagem de conteúdos. A finalidade última não pode ser apenas a memorização de um conjunto de saberes, mas o seu uso para responder às solicitações da vida e para desenvolver as competências que essa mesma vida lhes irá exigir permanentemente.

---

<sup>13</sup> P. MARTIN, *Pessoas Felizes, A natureza da felicidade e as suas origens na infância*, Editorial Bizâncio, Lisboa 2006, p. 213.

<sup>14</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica – um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética* 5 (2006), p.11.

<sup>15</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa 2014, p. 16.

## 2.1 Estrutura e organização da UL

A UL 1 orienta-se conforme quatro metas curriculares: “E- Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo; L- Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé; M- Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano e Q- Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da vida humana.”<sup>16</sup>.

O centro da unidade é a vida humana e o seu valor. É daqui que partimos: da visão cristã da vida como dom de Deus e da consideração ética de que a vida é “condição de possibilidade de todos os outros valores”<sup>17</sup>. O Programa propõe que se apresente de forma clara a posição da Igreja relativa ao valor da vida, recorrendo aos números 34 e 35 da Encíclica *Evangelium vitae*, “A vida é sempre um bem”<sup>18</sup>.

Da vida humana, de um modo genérico, passa-se ao exemplo das vidas concretas de pessoas que deram a vida pelos outros, para assim introduzir a possibilidade de dar a vida pelo outro, traduzindo a ideia de que, apesar de a vida humana ser um valor primordial, ela não é um valor absoluto. Os conteúdos do programa propõe os testemunhos de Gianna Beretta e Martin Luther King, bem como a leitura de Jo 10, 11.14-15, numa abordagem à entrega de Jesus.

Tendo em vista o desenvolvimento de um olhar crítico dos alunos sobre a situação social de grupos minoritários e em desvantagem social, são abordadas temáticas como a identificação desses grupos a quem não é reconhecida, em muitas situações, igual dignidade humana; a problemática da igualdade e da discriminação; preconceitos sociais e religiosos e a falta de responsabilidade dos adultos face às crianças. Vai-se, assim, introduzindo um novo ângulo de visão sobre a vida humana: o que faz cada um com a sua própria vida. Até que ponto “uso” a minha vida para me responsabilizar pela vida de outros que precisam de proteção? Esta é a questão que pode traduzir o que se pretende despertar nos alunos. O programa propõe que esta

---

<sup>16</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 94.

<sup>17</sup> Ibidem, p.95.

<sup>18</sup> JOÃO PAULO II, *Evangelho da Vida (Evangelium Vitae)*, 7: AAS 87 (1995), 408.

reflexão seja acompanhada com a apresentação da “posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana”. O convite a tornar-se próximo de quem precisa é feito com recurso à Parábola do Bom Samaritano. Na linha da meta “L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé”<sup>19</sup>, é ainda abordada a temática da proteção da vida humana no seu princípio e na doença e na velhice.

## **2.2 A Unidade letiva inserida no ano**

A UL1 está perfeitamente integrada no programa previsto para o 9º ano. Ao longo de toda a unidade, de forma mais ou menos explícita, por exemplo ao abordar temas como o início da vida e a vida na doença e na velhice, bem como a perspetiva da vida como um dom de Deus, vamos criando pontes que ligam com as questões de sentido da vida. Assim, a Unidade Letiva 2, “Deus, o grande Mistério”, surge naturalmente na sequência da “Dignidade da Vida Humana”. Da mesma forma, a primeira Unidade Letiva pode ligar-se facilmente à Unidade Letiva 3, “O Projeto de Vida”. A vida recebida como dom de Deus e que pode ser posta ao serviço dos outros, que pode ser “usada” para defender a dignidade da vida humana, precisa de um projeto para ser bem vivida. Este pode ser o fio condutor do ano letivo.

Está particularmente presente nesta Unidade Letiva a finalidade da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica “Adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica”<sup>20</sup>, bem como “Apreender o fundamento religioso da moral cristã”. O relevo dado à questão bioética do início da vida, com análise de dados científicos sobre a sua determinação, vai ao encontro da finalidade “Estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé”. O conteúdo da mensagem cristã e a identificação de valores evangélicos são abordados de forma concreta, por exemplo, com a Parábola do Bom Samaritano.

---

<sup>19</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 96.

<sup>20</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 5.

## 2.3 Pertinência pedagógica

A Unidade Letiva 1 (UL) – A Dignidade da Vida Humana – propõe uma reflexão sobre o valor da vida e a dignidade da vida humana. Tem um importante interesse pedagógico não só para os alunos como para o docente. Tem uma relevância pedagógica importante já que incrementa a dimensão da interpretação ético-moral que envolve a cooperação e o compromisso crescentes de ajudar os outros e de construir uma sociedade baseada nos valores da solidariedade, do amor e da justiça, marcada por um profundo respeito pela dignidade humana. A situação mundial atual marcada pela proliferação dos atentados à dignidade humana demonstra-nos a necessidade de despertar nos jovens uma reflexão que os possa ajudar a fazer a distinção entre o que é correto ou não. Urge desafiá-los a envolverem-se mais na sociedade e a passarem das intenções para ações concretas.

Assim, a temática abordada na UL 1 adequa-se perfeitamente à faixa etária dos educandos do 9º ano que têm uma média de idades que se situa entre os treze e catorze anos. Tem em conta o processo de desenvolvimento cognitivo, emocional e moral dos alunos assim como os seus interesses concretos. Com efeito, situam-se no estágio das operações formais em que começam “a pensar de forma abstrata e a ver possibilidades para além do aqui-e-agora”<sup>21</sup>. Os alunos são capazes de ter um pensamento alargado ao mundo das ideias, conseguem pensar para além da realidade concreta.

Na adolescência, de acordo com os estudos de Erickson, “o adolescente desenvolve a importante capacidade de perceber sentimentos e emoções tanto em si próprio como nos outros e ainda, a capacidade de adoptar o ponto de vista de outrem (em termos figurativos: de se colocar na pele do outro)”<sup>22</sup> O recurso à Parábola do Bom Samaritano e o apelo a “considerar

---

<sup>21</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Curso Geral - Psicologia*, SNEC, Lisboa 2004, p. 30.

<sup>22</sup> N. SPRINTHALL e R. SPRINTHALL, *Psicologia educacional*, McGraw-Hill, Lisboa 1993, p. 151.

o próximo como “outro eu”<sup>23</sup> são assim perfeitamente adequados à faixa etária a que o programa se destina.

Segundo Kohlberg, o desenvolvimento moral dá-se por estádios sequenciais. Este autor considera a existência de seis estádios de desenvolvimento moral, onde as decisões morais se baseiam em aspetos diferentes. Na adolescência tem muita importância o grupo de pares e pode ser ele a nortear a decisão. No entanto, esse papel pode ser ocupado por um adulto carismático, o que torna o adolescente particularmente vulnerável perante cultos pseudo-religiosos e gurus ou grupos extremistas<sup>24</sup>. Por volta dos 14 anos, muitas decisões morais fazem-se já no estágio III, mas há ainda uma fração considerável de decisões tomadas com base nos critérios do estágio II. No segundo estágio, as decisões só têm em conta as necessidades das outras pessoas se isso beneficiar o próprio, sendo que a motivação básica é a satisfação das próprias necessidades. Já no estágio III, a motivação é a de ser bom para ser aceite, havendo a tal preocupação de adequação às normas do grupo<sup>25</sup>, procurando seguir a ideia dominante. “O egocentrismo do Estádio II é substituído pela capacidade de empatizar, de sentir o que os outros podem estar a sentir”<sup>26</sup>. Com base no que foi dito, percebe-se que quando, nesta unidade, se tratam temas como o aborto e a eutanásia e se estimula uma tomada de posição, há que ter em conta que a exposição da opinião pessoal de forma oral pode facilmente ser “contaminada” pela opinião de alguns elementos mais influentes. Há ainda que ter em conta que, conteúdos como o testemunho de vida de Gianna Beretta<sup>27</sup> podem ser compreendidos de forma diferente pelos alunos, de acordo com o estágio de desenvolvimento moral em que se encontram.

---

<sup>23</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 95.

<sup>24</sup> Cf. N. SPRINTHALL e R. SPRINTHALL, *Psicologia educacional*, p. 180.

<sup>25</sup> Cf. *Ibidem*, p. 172.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 174.

<sup>27</sup> O Programa contempla a leção do testemunho de vida de Gianna Beretta, uma mãe que optou pela vida do filho ao saber que tinha um fibroma no útero durante a gravidez.

## **2.4 O currículo realizado**

A lecionação foi repartida entre três alunas do núcleo de Prática de Ensino Supervisionada, tendo cada uma de nós lecionado algumas aulas da Unidade Letiva 1.

Para organizar a lecionação desta Unidade Letiva, baseámo-nos no programa da disciplina de EMRC para identificar metas e objetivos. Planificámos a gestão da unidade, selecionando os conteúdos de entre os propostos pelo programa, com o apoio do Manual. Optámos por dedicar-lhe 10 aulas do 1º período do ano letivo 2016/2017, como se pode ver nas planificações apresentadas no Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada, cuja versão digital é anexada a este Relatório. Durante todo o processo de planificação tivemos sempre em linha de conta a atualidade. Assim, começámos por analisar os conceitos de dignidade e valor da pessoa humana. De seguida, estudámos várias declarações de direitos e também lemos trechos de textos de várias religiões que ilustram o valor da vida. Após isso, pareceu-nos essencial identificar alguns atentados à dignidade humana e grupos em desvantagem social. Abordámos também o tema da fraternidade, nomeadamente através da Parábola do Bom Samaritano. Por fim, refletimos sobre o aborto e a eutanásia para dar a conhecer o posicionamento da Igreja Católica em prol da defesa da vida humana. Concluímos a UL com uma síntese global dos conteúdos abordados na mesma para a sua consolidação, seguida de um momento de avaliação individual.

No Portefólio da Prática de Ensino Supervisionada (anexo a este Relatório em versão digital) podem encontrar-se as planificações correspondentes à lecionação da Unidade.



### **3. REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA LETIVA**

---

#### **3.1 O funcionamento e participação no núcleo PES**

O dia na escola, no núcleo da Prática de Ensino Supervisionada, começou invariavelmente com o café tomado no bar da escola, por sugestão do professor cooperante. Este hábito, tal como o encontro na Sala de Professores e o almoço na cantina escolar, permitiu-nos observar o ambiente da escola e estabelecer algumas relações com alunos de outras turmas, com outros docentes e com os assistentes operacionais.

Na reunião de trabalho, antes das aulas, os professores estagiários apresentaram as aulas a lecionar nesse dia. Quando necessário, o professor cooperante, chamou a atenção para alguns pormenores que os estagiários deviam ter em conta ao concretizar a aula planificada. Depois das aulas, voltámos a reunir para que cada um pudesse fazer a sua reflexão crítica sobre a aula que lecionou e/ou assistiu. Ao longo do tempo, no núcleo de PES, conseguimos estabelecer um ambiente de trabalho colaborativo entre os colegas e com o professor cooperante. As reuniões antes e após a leção, em cada terça-feira, bem como as longas conversas através do Messenger durante a semana, permitiram-nos analisar as propostas de cada um em conjunto e sugerir melhorias nas estratégias antes das aulas. Foram muitas as vezes em que o diálogo entre nós transformou pequenas ideias insipientes em estratégias com muito sucesso junto dos alunos.

As reuniões, após a leção, foram marcadas pelo cuidado que cada um dos participantes teve em analisar as aulas dos colegas e comentar o que observou de forma verdadeira e construtiva. Foram muitas as vezes em que as intervenções começaram por “Eu provavelmente teria feito como tu, mas ao ver a aula lembrei-me que talvez fosse melhor...”. Parece-me que todos nós fizemos um esforço por contribuir realmente para a análise reflexiva de cada aula, independentemente de quem a tinha lecionado. Assim, foi possível refletir e encontrar soluções variadas para um grande número de situações.

As planificações de nível 1, 2 e 3 da turma do 9º ano foram elaboradas em conjunto pelas três professoras estagiárias. Procurámos estabelecer assim as grandes linhas orientadoras do trabalho com a turma de modo a que a alteração de professor ao longo do ano não se traduzisse por uma descontinuidade no trabalho com a turma, para além do estritamente dependente das características pessoais de cada uma das docentes estagiárias. A planificação de nível 4 foi da responsabilidade de quem lecionou cada uma das aulas. Procurei, no entanto, contribuir para que se criasse um ambiente efetivo de partilha e discussão, no núcleo PES e particularmente entre o grupo da turma de 9º ano, das melhores estratégias a utilizar em cada uma das situações, de acordo com os conteúdos previstos para a aula e a evolução da turma, fazendo sugestões e ouvindo e acolhendo as sugestões dos colegas quando se tratava de aulas da minha responsabilidade.

### **3.2 Lecionação da UL1 – A Dignidade da vida humana**

Na lecionação da unidade letiva, a minha participação compreendeu a lecionação de três aulas, embora tenha estado envolvida na conceção e reflexão de todas as aulas lecionadas. Eram apenas três aulas, sendo uma delas de aplicação de um elemento de avaliação, o que me parecia inicialmente muito pouco e com pouca relevância no meu percurso. Agora, depois de terminar a Unidade Letiva, a minha visão é diferente. Em apenas três aulas experimentei o sucesso e o fracasso e tracei um percurso de relação com os alunos. Tive o prazer de descobrir um pouco mais sobre a turma e cada um dos alunos, de adequar estratégias para captar a atenção.

A primeira aula que lecionei sozinha à turma, aula 8, tinha como conteúdos o aborto e a posição de proteção da vida intrauterina pela Igreja. O facto de estar muito segura nos meus conhecimentos científicos sobre a temática foi elemento facilitador nesta aula e permitiu-me centrar mais na relação com os alunos e nas suas aprendizagens. As estratégias utilizadas, com

recurso a situações da vida real, com o suporte de uma apresentação Powerpoint, foram bem-sucedidas junto dos alunos e eles corresponderam com a sua participação.

A segunda aula ficou muito aquém das minhas expectativas, enquanto docente. Os alunos mantiveram-se apáticos durante a aula, não reagiram aos vídeos utilizados e praticamente não responderam às perguntas colocadas. Quando analiso o decorrido, entendo que a escolha de um vídeo retirado de um programa de televisão dos “Gato Fedorento” para motivação do debate do tema da dignidade na velhice não foi feliz porque os alunos, logo à partida, não reconhecem os humoristas, por serem ainda muito novos quando o grupo estava em atividade. Mas esse não foi, com certeza, o único fator que tornou a aula difícil. Toda a aula foi preparada com base numa avaliação diagnóstica deficiente. O tema da eutanásia, sobre o qual se devia desenvolver a aula, não é relevante para o grupo de alunos, contrariamente ao que eu esperava. A ideia errada que eu tinha de que os alunos acompanhavam minimamente as notícias da atualidade levou-me a pensar que o interesse pelo tema e algum conhecimento sobre a linguagem utilizada no debate do mesmo estavam já adquiridos. Assim, toda a aula foi preparada com base num pressuposto errado e transformou-se numa aula muito bem preparada, com bons materiais, mas não adequada aos alunos em questão, tal como referiu um dos colegas do núcleo PES no momento da sua avaliação.

Ficou evidente a necessidade de constantemente envidar esforços no sentido de conhecer os interesses dos alunos e também a relevância de uma boa avaliação diagnóstica. A avaliação diagnóstica que realizámos na aula 1 da unidade letiva centrou-se na avaliação dos conhecimentos do ano anterior. Para o desenvolvimento das aulas da disciplina de EMRC, pela forma como está organizado o seu currículo, parece-me agora que seria mais relevante uma avaliação diagnóstica que refletisse os conhecimentos e interesses prévios dos alunos acerca das unidades letivas a serem lecionadas nesse ano. Se o tivéssemos feito poderíamos ter planeado estratégias mais eficazes porque mais adequadas aos alunos a que se destinavam.

Ao longo das aulas fui verificando o que já tínhamos ouvido de outros docentes: os alunos desta turma participam pouco e mostram-se frequentemente apáticos. Ao longo da prática letiva nesta turma, fui percebendo que reagem de forma positiva ao que é novidade, como foi o caso da aplicação Plickers, e à realização de pequenas tarefas. No entanto, não gostam de se expor oralmente frente aos colegas, preferindo que seja a professora a ler as suas respostas. Esta análise da atitude dos alunos refletiu-se já na preparação da aula 10 da unidade letiva, com resultado positivo no desempenho dos alunos.

Considero que a prática de ensino supervisionada, pelo facto de a lecionação ser acompanhada pelo professor cooperante e pelos outros colegas do núcleo e por obrigar à reflexão sobre cada uma das aulas, me permitiu evoluir positivamente enquanto docente.

Procurei usar estratégias diversificadas no conjunto das aulas que lecionei e aprendi a usar algumas ferramentas novas, como foi o caso do Plickers. A sua utilização, além de ser muito prática por permitir o registo das respostas dos alunos e a correção e elaboração do relatório muito rapidamente e sem grande esforço do professor, tem um impacto significativo na predisposição dos alunos para colaborar na aula e conseqüentemente no seu processo de ensino-aprendizagem.

O sucesso das estratégias utilizadas depende muito mais da sua adequabilidade ao grupo de alunos a que se destina do que do esforço do professor para produzir os materiais a utilizar. Esta é uma conclusão que retiro destas três aulas, sem no entanto desprezar o facto de me aperceber que os alunos têm uma reação positiva aos materiais produzidos com cuidado.

Cada vez me parece mais claro que a frase do Papa Francisco “para partilhar a vida com a gente e dar-mo-nos generosamente, precisamos de reconhecer também que cada pessoa é digna da nossa dedicação”<sup>28</sup> se aplica inteiramente à prática letiva. O sucesso escolar dos nossos alunos depende deste nosso olhar sobre cada um deles e da capacidade de cada um de nós para

---

<sup>28</sup> FRANCISCO, *A Alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)*, 274: AAS 105 (2013), 1130.

descobrir as suas potencialidades e a forma de despertar o seu interesse. Acolhê-los como pessoas, enquanto alunos, é expressão desse modo de ser professor que põe o aluno no centro da sua aprendizagem e que parte das suas potencialidades para o conduzir até às metas traçadas. Particularmente na abordagem da temática da Dignidade da Vida Humana, precisamos de descobrir estratégias para lhes despertar interesse e preocupação pelos assuntos abordados, para que possam eles próprios “reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana”<sup>29</sup> e fazer a sua reflexão crítica e ética sobre as situações que se lhes deparam.

### **3.3 A planificação das aulas, os materiais e a evolução na prática letiva**

Sempre que possível, procurei utilizar estratégias enquadradas num modelo de ensino centrado no aluno, reduzindo ao mínimo os modelos centrados no professor. Curiosamente, à primeira vista, os alunos não reagem de forma muito positiva a esta mudança de foco. A passividade a que estão habituados torna-se difícil ou quase impossível quando passam a ser o centro e isso deixa-os desconfortáveis. Numa aula em que pretendia explorar a dignidade no final da vida humana, particularmente a problemática da eutanásia, a falta de envolvimento dos alunos foi notória e tornou a aula muito difícil de concretizar. Assim, para as aulas seguintes, foi necessário procurar estratégias que estimulassem a sua participação, apesar da sua tendência para a inércia.

As aulas centradas no diálogo/debate sobre determinada temática também não se revelaram possíveis. Os alunos mostraram pouco à-vontade com a participação oral espontânea e, por isso, procurei recorrer a tarefas curtas escritas que os levassem a refletir sobre a questão em estudo para, depois, apenas terem que ler a resposta que escreveram. Ainda assim, por vezes, foi

---

<sup>29</sup> Meta Q do 3º Ciclo do Ensino Básico, cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 71.

necessário facilitar a tarefa, assumindo a professora estagiária a leitura das respostas de forma anónima, evitando a exposição dos alunos perante os seus pares. Com esta pequena ajuda facilitei o “estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade” e o “aprender a posicionar-me, pessoalmente frente ao fenómeno religioso”, contribuindo assim para que se concretizem as finalidades da disciplina de EMRC<sup>30</sup>. No entanto, há ainda muito trabalho a fazer com estes alunos no que diz respeito ao “agir com responsabilidade e coerência”, uma vez que estão ainda muito dependentes da validação dos colegas, tal como é típico da sua faixa etária, e têm muita dificuldade em assumir a sua opinião frente a eles. Esta necessidade de aprovação pode ser expressão dessa necessidade humana de acolhimento pela comunidade. É uma característica da adolescência, tal como vimos ao fazer a análise da Unidade Letiva, mas a experiência mostra-nos que alguns indivíduos chegam à idade adulta sem resolver esta questão e mantêm esta característica da adolescência, agindo sempre à espera de aprovação. Com as nossas aulas queremos contribuir para a formação e desenvolvimento de seres humanos íntegros, equilibrados e saudáveis, pelo que dar resposta a esta necessidade de acolhimento é fundamental.

Procurei utilizar ao longo das aulas dadas estratégias diversificadas, com recurso a materiais atrativos, de boa qualidade. Utilizei alguns materiais já existentes quando eles se adequavam às necessidades da aula, adaptei outros e produzi alguns novos, sempre procurando que estes fossem motivadores para os alunos e adequados aos objetivos da aula. À medida que fui conhecendo melhor os alunos, também foi possível seleccionar as estratégias mais adequadas e os materiais mais motivadores.

Perante a falta de confiança existente entre os alunos que dificultou o fluir das aulas, nomeadamente por ter condicionado a participação oral, procurei utilizar algumas atividades de trabalho colaborativo, acompanhado de uma dimensão lúdica, que promovessem o

---

<sup>30</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 5.

estabelecimento de relações entre os pares. Estas contribuíram para uma evolução notória na participação dos alunos nas aulas, no seu envolvimento nas atividades propostas e na sua disponibilidade para colaborar nas tarefas realizadas em grupo. É de notar, no entanto, que persistem nos alunos muitas reservas em se exprimirem frente aos colegas. Parece-me então que beneficiariam muito da existência de outros espaços onde pudessem sentir-se acolhidos com as suas ideias e expressá-las livremente. Só dessa forma poderão desenvolver plenamente as suas capacidades, afinar a sua personalidade no confronto com os outros e descobrir as suas potencialidades e possibilidades de intervenção no mundo que as rodeia.

### **3.4 Contributo da PES para o meu percurso como professora**

O facto de o núcleo PES ser constituído por um grupo de colegas com os quais já existia proximidade facilitou bastante o trabalho colaborativo. Apesar disso, nem sempre foi fácil porque a disponibilidade de cada um dos elementos para a PES, pelas opções feitas ou pelas circunstâncias de vida em que cada um se encontra, foi diferente e em momentos diferentes. Também esses momentos de tensão foram importantes no meu desenvolvimento enquanto professora. Aprender a relacionar-me com colegas que investem de forma diferente da minha no processo de ensino/aprendizagem dos alunos sem me excluir do grupo de trabalho ou deixar de acreditar que o seu contributo é importante foi um desafio. Tenho consciência de que saio da PES com um treino que me possibilitará participar melhor no trabalho colaborativo com outros docentes, sejam eles de EMRC ou de outras disciplinas, tão necessário e cada vez mais desejado nas nossas escolas. Aprender a ouvir, escutar e acolher as críticas dos colegas e integrá-las na minha própria reflexão sobre a prática letiva, bem como acolher as sugestões dadas e apropriar-me delas para as integrar na prática foram aquisições importantes para mim.

Na prática letiva anterior à PES fui percebendo a necessidade de centrar o processo de ensino/aprendizagem no aluno, até porque a sensibilidade que desenvolvi enquanto dirigente no escutismo me levou a entender que seria muito mais fácil conquistar os alunos para a disciplina se se vissem envolvidos nas atividades desenvolvidas, se as sentissem como suas e como resposta aos seus interesses. O estudo para disciplinas do Curso de Mestrado de Especialização em Ensino de EMRC, como Psicologia da Aprendizagem e Currículo, Planificação e Avaliação, permitiram-me fundamentar teoricamente esta constatação empírica. A PES surge, então, como momento de agir e pôr em prática as aprendizagens do percurso que a antecedeu e desenvolver estratégias e materiais baseados nos conhecimentos adquiridos. O facto de esse percurso ser acompanhado pelo professor cooperante e pelos colegas do núcleo ajudou-me a refletir sobre as minhas práticas, a avaliá-las e a ganhar mais confiança na minha capacidade de intervenção junto dos alunos.

Se, por um lado é necessário propor aos alunos atividades que promovam a sua reflexão a partir do que conhecem, a partir de casos reais, conforme fomos constatando ao longo das aulas, por outro parece-me que se impõe provocar nos alunos o desejo de abrir horizontes, de ver para além do explícito, de refletir para além da sua realidade concreta e quotidiana. Parece-me que este é um horizonte que o professor de EMRC não pode perder de vista.

A Prática de Ensino Supervisionada confirmou mais uma vez a convicção que me acompanha desde o início: a preparação científica nas áreas relacionadas com os conteúdos lecionados é fundamental. Sempre que eu ou algum dos colegas do núcleo de PES não estava seguro dos seus conhecimentos isso teve reflexos na gestão da aula. Não porque se transmitisse informação incorreta aos alunos, mas porque essa insegurança nos prendeu e condicionou, mesmo que inconscientemente, a aula. Por outro lado, a preparação aprofundada das temáticas abordadas, a pesquisa científica e também de recursos diversos, mesmo que às vezes parecesse uma perda de tempo, por ter conduzido algumas vezes a caminhos que depois não chegámos a



concretizar, conduziram, regra geral, a aulas em que fui capaz de motivar os alunos a participar e em que estes conseguiram apreender os conteúdos previstos.

Uma das descobertas mais importantes foi a da necessidade de conhecer muito bem a turma e de uma boa avaliação diagnóstica. Parece-me que seria muito positivo termos dedicado mais algum tempo no início do ano letivo a promover atividades de conhecimento mútuo que pudessem fortalecer as relações de confiança entre os alunos e entre os alunos e as professoras envolvidas na leção da turma. A importância destas atividades é ainda maior quando os alunos que constituem a turma de EMRC são provenientes de turmas distintas, como acontece tantas vezes. No que diz respeito à avaliação diagnóstica, tornou-se clara a vantagem de a fazer unidade a unidade letiva, para poder perceber quais os conhecimentos e sensibilidade dos alunos para os conteúdos previstos no programa e, assim, ajustar as estratégias e recursos às suas necessidades e interesses.

Além da leção propriamente dita, tinha algumas expectativas de desenvolver as minhas capacidades de integração na escola, uma vez que este é um ponto que para mim se afigura difícil. Foi interessante aperceber-me de que alguns dos meus receios que me condicionavam são partilhados pelos meus colegas ou mesmo pelo professor cooperante. Partilhar as dificuldades e a forma como cada um de nós lida com elas foi importante para mim. Sinto-me mais confiante para concretizar as minhas intuições no relacionamento com colegas e com toda a comunidade escolar.

Por tudo o que foi referido anteriormente avalio a Prática de Ensino Supervisionada como positiva e enriquecedora para o meu perfil de professora de EMRC. A possibilidade de a realizar num grupo foi um dos elementos que contribuiu positivamente para a experiência uma vez que permitiu partilhas alargadas. Esta experiência leva-me a refletir sobre os benefícios que haveria para o ensino se as aulas assistidas por colegas e a reflexão conjunta sobre as mesmas se tornassem uma realidade frequente nas nossas escolas, em vez de se resumirem à situação de estágio. Quando partilhadas, as dificuldades tomam a sua devida proporção e surgem novas

soluções para os problemas. A prática de ensino isolada perde a oportunidade de “fazer melhor” que a partilha e reflexão entre pares potencia.

### **3.5 Da experiência letiva a um estudo mais aprofundado**

Ao longo da PES e na experiência letiva anterior, foram inúmeras as situações em que tive a percepção de que um sorriso no momento certo fazia toda a diferença, que as palavras dirigidas a um determinado aluno concreto marcaram toda a relação professora-aluno daí para a frente e a disponibilidade desse aluno para aprender. Fui percebendo que estes pequenos sinais de que são acolhidos tal como são geram uma confiança com reflexos no empenho que põem nas tarefas solicitadas e até mesmo para além do que é pedido.

Marcou-me particularmente uma situação decorrida num ano em que lecionava num Colégio com contrato de associação do centro histórico de Coimbra, frequentado sobretudo por alunos que viviam na Baixa da cidade, zona de grande carência socioeconómica, e em duas instituições que acolhem crianças na Alta da cidade. Foi um ano particularmente difícil, em sala de aula, com alunos de oitavo e nono anos numa mesma turma. A origem dos alunos, as famílias desestruturadas a que muitos pertenciam e a recente chegada à Instituição em que alguns deles viviam eram alguns dos elementos perturbadores transferidos para o interior da escola. Era uma turma que não funcionava como grupo, onde as interrupções e os problemas comportamentais foram uma constante ao longo do ano. Apesar de tudo isso, arrisquei um acantonamento com os alunos do nono ano, onde foi trabalhada a unidade letiva “Projeto de Vida”. Preparei tudo, rezei e enchi-me de paciência esperando vinte e quatro horas muito duras. Preparei o necessário para as refeições e, quando fui às compras, aproveitei para encher a mochila de rebuçados. A grande surpresa chegou com os alunos. O comportamento foi irrepreensível, colaboraram com empenho em todas as tarefas propostas, partilharam as suas ideias quando tal lhes foi pedido,

disponibilizaram-se para preparar a mesa para a refeição sem lhes ter sido pedido, apoiaram-se uns aos outros...

A determinada altura uma aluna mostrou-me o que se estava a passar: “A professora enche-nos de mimos!”. Afinal, o que despoletou uma atitude diferente foi o facto de se sentirem acolhidos como pessoas, respeitados na sua individualidade. O sentirem que toda a atividade tinha sido preparada em função de cada um deles, sentirem que tinham confiado neles e por isso podiam estar ali despertou a sua vontade de crescer e de aproveitar cada momento da atividade. Desde essa altura que me acompanha a questão, de novo tornada visível de uma forma muito evidente durante a PES: quantas vezes deixamos passar a oportunidade de fazer os nossos alunos experimentarem-se acolhidos, de os levar a sentirem verdadeiramente respeitada a sua dignidade humana? Esta questão suscita-me uma outra: de que forma as aulas de EMRC podem ser um espaço de acolhimento humano? Até que ponto podem ser um espaço de acolhimento das periferias? Sabemos que muitos dos nossos alunos vivem permanentemente na periferia: na periferia entre a vida familiar desestruturada e uma exigência constante de organização na escola, na periferia entre o acesso a muitos bens materiais de alguns colegas e as dificuldades económicas, na periferia entre o não crer e a proposta cristã de um Deus-amor... Somos capazes de acolher e dar a estes alunos o seu lugar humano a que têm naturalmente direito? São estas questões que dão origem à segunda parte deste trabalho onde se procura aprofundar a temática do acolhimento, no âmbito da Unidade Letiva 1, A dignidade da vida humana.

## **II. O DESAFIO DO ACOLHIMENTO: ACOLHER PARA DIGNIFICAR**

## 1. FUNDAMENTAÇÃO ANTROPOTEOLÓGICA

---

“A pessoa humana, por mais massificada ou degradada que esteja por ação do seu meio social, tem sempre como primeiríssima necessidade a de ser aceite, reconhecida, acolhida”<sup>31</sup>. Foi esta necessidade de acolhimento encontrada nos alunos que me levou a escolher esta temática para o relatório final da PES. O Papa Francisco propõe a “cultura do acolhimento” como alternativa à “cultura do descarte”<sup>32</sup>. Quando nos relacionamos com o outro, fixando-nos nele, fixando-nos na pessoa humana, não podemos deixar de a acolher, de procurar as condições para que haja encontro.

Os textos bíblicos, com a sua pedagogia própria, transmitem-nos a imagem de um Deus que acolhe e se faz acolher, que assim dá ao ser humano a sua dignidade. É acolhendo e fazendo-se acolher que Deus se relaciona com o ser humano, homem e mulher, ao ponto de este se perguntar “que é o homem para te lembrares dele, o filho do homem para com ele te preocupares?” (Sl 8, 5).

### 1.1 Acolhimento – uma questão de ser humano

“Desde o nascimento até ao último suspiro, o ser humano deve ser acolhido para que, passo a passo, vá construindo a sua identidade num processo nunca totalmente acabado, sempre carente de novas contextualizações”<sup>33</sup>

As palavras de Lluís Duch lembram-nos que o ser humano não nasce numa versão definitiva, que ao nascer é apenas um homem ou uma mulher em potência e que o desenvolvimento do seu pleno potencial não depende apenas de si. Aquilo que chega a ser depende, em grande parte, da experiência de ser acolhido e reconhecido como humano. A

---

<sup>31</sup> O. LOPES, *Acolhimento pastoral na paróquia*. Práxis pastoral, Paulinas, Lisboa 1995, p.26.

<sup>32</sup> Cf. FRANCISCO, *Discurso na visita ao Hospital Pediátrico de PROKOCIM por ocasião da XXXI Jornada Mundial da Juventude*, 29/07/2016 consultado em [w2.vatican.va](http://w2.vatican.va) em 14/11/2016.

<sup>33</sup> L. DUCH, *Religión y comunicación*, Fragmenta Editorial, Barcelona 2012, p.121.

necessidade de acolhimento e reconhecimento que promova novas contextualizações mantem-se ao longo de toda a sua vida, já que o processo de se tornar homem/mulher não está nunca terminado. Este autor acrescenta, ainda, que a gestação afetiva e efetiva do homem ou mulher no seio de uma comunidade depende do acolhimento e reconhecimento da criança ou, mais tarde, do adulto<sup>34</sup>.

A vida apresenta-se ao ser humano como tarefa de ser homem ou mulher e o seu sucesso no desempenho vai exigir que compreenda o mundo em que habita e que se aproprie dele, que o torne a sua casa. Vai-lhe exigir que se exprima e que seja capaz de exprimir a realidade. Lançado no mundo necessita de encontrar a “gramática” que lhe permita compreendê-lo e habitá-lo, torná-lo a sua casa, precisa, nas palavras de Lluís Duch, de “empalavrar”<sup>35</sup> o mundo, nomeá-lo e apropriar-se dele, descobrir quem é em relação com a realidade à sua volta. Não chega o instinto e o biológico, o “meramente natural”, para levar por diante o empreendimento da vida humana em toda a sua amplitude, é preciso encontrar “pontos de referência históricos e culturais” que permitam a orientação na novidade constante que é a situação de provisoriedade humana.

Há no ser humano um constante desejo de mais que só pode ser satisfeito na relação. E é precisamente nessa relação, no sentir-se acolhido como humano pela comunidade de humanos que o indivíduo pode encontrar as ferramentas que lhe permitem habitar o mundo, a tal gramática que lhe possibilita o “empalavramento”, os critérios que lhe permitem gerir com autonomia a sua vida no seu tempo e no seu espaço. Esta é a missão das estruturas de acolhimento e reconhecimento: cuidar da transmissão e “revelação da forma de viver própria dos humanos”<sup>36</sup>, ensinar a habitar o tempo e o espaço, construindo-o de forma humana e

---

<sup>34</sup> Cf. L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 122.

<sup>35</sup> O teólogo Lluís Duch utiliza a palavra “empalavrar” que não tem tradução em língua portuguesa. Poderíamos dizer “pôr por palavras”, mas perderíamos a força da expressão.

<sup>36</sup> L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 124.

humanizadora. São elas que “administram os processos de transmissão e comunicação que permitem a passagem da vida para a vida humana”<sup>37</sup>, mediante o progressivo reconhecimento da pessoa. Ao nascer num determinado contexto religioso, linguístico, social e político, a criança vai ser acolhida nesse mesmo contexto e deverá ver “reconhecida a sua dignidade e singularidade como pessoa”. Simultaneamente aprende a “reconhecer a dignidade e singularidade dos outros”<sup>38</sup>. No contexto de acolhimento consegue descobrir e desenvolver as suas capacidades tipicamente humanas, algo que nunca conseguiria fazer isolada da comunidade humana. As estruturas de acolhimento são de importância vital para que o bebé se torne homem/ mulher, mas não perdem importância ao longo da sua vida. O “empalavrar” da realidade e de si próprio é sempre circunstancial, não é nunca definitivo<sup>39</sup>. No mundo que habita em constante mutação, as estruturas de acolhimento são expressão histórica e cultural das condições prévias e imutáveis na constante mudança humana, são como uma base imutável que suporta, ou deveria suportar, a vida da comunidade humana<sup>40</sup>.

A família, uma estrutura de acolhimento a que Lluís Duch dá o nome de codescendência<sup>41</sup>, é naturalmente o primeiro lugar de acolhimento e reconhecimento, onde se vai construindo a identidade. “É a mais influente na existência humana porque nela e por meio dela, negativa e positivamente, se efetuam as transmissões mais decisivas e persistentes para a vida dos indivíduos e dos grupos humanos”<sup>42</sup>. É no seio da família que os indivíduos se vão descobrindo e construindo progressivamente ao nível afetivo e efetivo, é aí que se tece o valor do amor, da afetividade e da ternura, da compreensão, da responsabilidade, do perdão, da autoridade, do trabalho, da verdade. Por tudo isso, se, de uma forma genérica, afirmamos que a qualidade do

---

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 125.

<sup>38</sup> *Ibidem*.

<sup>39</sup> Cf. *Ibidem*, p. 128.

<sup>40</sup> Lluís Duch transcreve a expressão de Axel Honeth y Hans Joas na sua língua original: “the unchanging preconditions of human changeableness”. Cf. L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 127.

<sup>41</sup> Cf. L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 132.

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 133.

humano depende da qualidade do acolhimento experimentado, poderemos dizer que a qualidade da vida humana depende em grande parte da qualidade do acolhimento na família em que se forjou essa mesma vida. No dia-a-dia da escola apercebemo-nos muitas vezes de como é pobre a qualidade do acolhimento das famílias dos nossos alunos, de como muitas vezes a família é substituída por uma instituição onde o individual praticamente não tem lugar e só ganha alguma importância quando o desvio de comportamento obriga a tal. É, então, importante que outras estruturas de acolhimento não defraudem estas crianças e estes jovens.

A escola inclui-se, tal como o trabalho, a política, as associações culturais e desportivas, numa outra estrutura de acolhimento a que Lluís Duch chama co-residência e que relaciona com a cidade<sup>43</sup>. Mesmo quando a família desempenha convenientemente o seu papel, não é suficiente para que um ser humano, profundamente social como é, chegue a sê-lo verdadeiramente. É necessário que também a comunidade mais alargada acolha o indivíduo e dê o seu contributo para a sua humanização. A cidade é como um “laboratório” onde “pode planear e experimentar os seus sonhos, as suas *filias* e *fobias* e todos os seus desejos mais íntimos e emocionantes.”<sup>44</sup>

O que se disse é válido para o bem e para o mal, uma vez que também esta estrutura (a co-residência) tem as suas falhas e, por vezes, o seu papel é mais desumanizante do que humanizador. Por vezes os espaços das cidades tornam-se “não lugares”<sup>45</sup>, lugares despersonalizados, frios e anónimos, onde a relação verdadeiramente humana não tem lugar, lugares onde abunda “a indiferença que nos gela o coração e agrava a miopia do olhar”<sup>46</sup>. Não é seguramente o que queremos para as nossas escolas. Desejamos que as nossas escolas sejam cada vez mais espaços de co-residência, espaços em que os alunos se sintam acolhidos como

---

<sup>43</sup> Cf. *Ibidem*, p. 150.

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 158.

<sup>45</sup> Designação usada por Marc Augé. Cf. L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 152.

<sup>46</sup> FRANCISCO, *Homilia do Santo Padre*, Santuário de Fátima, 13/05/2017. Consultado a 14/05/2017 em w2.vatican.va.



seres humanos, onde o olhar sobre eles seja límpido e sem preconceitos, onde treinem verdadeiramente a sua capacidade de relação, de afeto, de respeito pelos outros, espaços em que os alunos se possam tornar homens e mulheres, capazes de conduzir a sua vida através das incertezas e limitações com que se vão deparar, cidadãos também eles capazes de acolher e reconhecer outros. Desejamos que, assim, as nossas escolas sejam locais de dignificação da vida humana concreta dos nossos alunos.

No seguimento do pensamento de Lluís Duch podemos falar de uma outra estrutura de acolhimento de relevo, no âmbito deste trabalho: a cotranscendência. Identificada com a religião, esta refere-se ao “acolhimento e reconhecimento que torna possível, à margem das convicções pessoais de cada um, indivíduos e grupos humanos se agrupem em torno de um mesmo corpo de crenças e de práticas simbólicas”<sup>47</sup>. É, assim, a que diz respeito à relação dos indivíduos e grupos humanos com a transcendência. Neste âmbito faz todo o sentido que as aulas de Educação Moral e Religiosa Católica sejam espaços de acolhimento onde os alunos possam desenvolver as ferramentas necessárias para se entenderem como humanos capazes de se relacionar com o transcendente. Espaços que rompam com o “analfabetismo religioso cultural”<sup>48</sup> largamente presente na nossa sociedade, espaços onde seja possível, “para além dos sistemas religiosos e dos seus interesses, acreditar contra todo o desespero, espaços para a santidade, a alegria e a liberdade”<sup>49</sup>.

Lluís Duch refere ainda uma quarta estrutura de acolhimento a que chama mediação. No contexto dessa estrutura reflete sobre o papel da mediação na edificação do ser humano. O próprio processo de humanização revela a importância da mediação nas suas mais diversas concretizações. Entre elas podemos destacar hoje os meios de comunicação social. Esta estrutura tem particular influência sobre a vida das pessoas pelo facto de estas muitas vezes

---

<sup>47</sup> L. DUCH, *Religión y comunicación*, p. 161.

<sup>48</sup> *Ibidem*, p. 164.

<sup>49</sup> *Ibidem*.

confiarem incondicionalmente nos meios de comunicação, tornando-os imunes à reflexão crítica, deixando que a mediação ocupe algumas das funções das estruturas de acolhimento clássicas.

O acolhimento é algo de muito concreto, tem como objeto pessoas concretas. A experiência de ser acolhido é necessariamente uma experiência individual. É cada um dos indivíduos que precisa de sentir-se acolhido e reconhecido enquanto tal. Acolhido e reconhecido como pessoa única e irrepetível, com todas as suas características boas e menos boas e com todas as suas potencialidades. Uma boa experiência de acolhimento deverá gerar no ser humano concreto que é acolhido a confiança necessária para seguir o seu percurso e desenvolver o melhor, o mais humano que tem em si. Do ponto de vista de quem acolhe a importância do acolhimento não é menor, já que podemos dizer com Lluís Duch: “a aproximação ao outro e o seu reconhecimento são a grande oportunidade que Deus sem interrupção nos concede para que, aqui e agora, tenhamos memória dEle e demos testemunho da sua existência e da sua íntima vinculação carnal com a família humana.”<sup>50</sup>

## **1.2 Acolhimento – uma questão de dignidade humana**

Para além de todas as diferenças entre os homens, há uma realidade que lhes é comum: “cada homem é feito à imagem de Deus”.<sup>51</sup> Os textos do Génesis apresentam o ser humano como resultado de uma decisão livre de Deus, objeto do seu amor. Não se trata de um produto do próprio homem ou de outro qualquer processo, mas sim de uma vontade livre de Deus. Numa perspetiva teológica fundamenta-se aqui o valor de todo o ser humano. O seu valor não depende de si, do seu esforço ou dos resultados que atinge pelo seu mérito. À semelhança de todos os

---

<sup>50</sup> L. DUCH, “Crisis de Dios y crisis de la Memoria”, *Scripta Fulgentina* 39-40 (2010), p.119.

<sup>51</sup> WESTERMANN, citado por V. COUTINHO, *Bioética e Teologia: que paradigma de interação?*, Coimbra 2005, p. 312.

outros homens, o valor fundamental de cada ser humano resulta de ser criado por iniciativa divina e é consequência unicamente da sua condição de ser humano. “Não é, portanto, necessário preencher qualquer conjunto de condições para adquirir uma dignidade humana”<sup>52</sup>. Esta perspetiva dá-nos uma visão do homem que se define e se realiza na sua relação com Deus, que descobre a sua identidade quando acolhe a sua própria condição. Como vimos anteriormente, a capacidade do ser humano para acolher a sua própria condição depende do acolhimento e reconhecimento que experimenta.

O Concílio Vaticano II, na constituição pastoral *Gaudium et Spes*, no capítulo dedicado à dignidade humana, diz-nos: “a Sagrada Escritura ensina que o homem foi criado à “imagem de Deus”, capaz de conhecer e amar o seu Criador, e por este constituído senhor de todas as criaturas terrenas, para as dominar e delas se servir, dando glória a Deus”<sup>53</sup>. Se este lugar especial na criação fundamenta a dignidade do homem, não é menos verdade que lhe atribui uma responsabilidade para com as outras criaturas. O domínio de que aqui se fala é o de colaborar com o Criador na garantia de que todos possam usufruir do mundo criado. Trata-se de uma preocupação com o mundo como casa comum da humanidade, sem esquecer a condição de igualdade de todos os homens que contrasta com o que encontramos à nossa volta. Podemos, então refletir com as palavras de Francisco: “deveriam indignar-nos sobretudo as enormes desigualdades que existem entre nós, porque continuamos a tolerar que alguns se considerem mais dignos que outros”<sup>54</sup>. No mesmo ponto da Carta Encíclica *Laudato si* conclui: “Na prática continuamos a admitir que alguns se sintam mais humanos que outros, como se tivessem nascido com maiores direitos”. É aqui que o acolhimento pode ter um contributo fundamental:

---

<sup>52</sup> V. COUTINHO, *Bioética e Teologia: que paradigma de interação?*, Coimbra 2005, p. 318.

<sup>53</sup> CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral a Igreja no mundo atual* (*Gaudium et spes*), 12: AAS 58 (1966), 1034.

<sup>54</sup> FRANCISCO, *Louvado sejas* (*Laudato si'*), 90: AAS 107 (2015), 883.

provocar no outro esta experiência de igual dignidade com os outros homens, a consciência de pertença a uma comunidade humana onde todos têm igual dignidade.

“Afirmar a dignidade da pessoa significa reconhecer a preciosidade da vida humana, que nos é dada gratuitamente não podendo, por conseguinte, ser objecto de troca ou de comércio”<sup>55</sup> dizia, em novembro de 2014, o Papa Francisco ao Parlamento Europeu. Essa afirmação da dignidade da pessoa terá necessariamente que se traduzir em gestos concretos e o acolhimento é certamente um deles. O acolhimento do bebé na família, reconhecido como único e irrepetível, como dom, o acolhimento de um vizinho que vem viver para a minha rua, o acolhimento de um amigo que me procura, de alguém que nem conheço mas que me pede ajuda, o acolhimento de um aluno que entra na sala de aula, o acolhimento de qualquer um com quem nos encontramos em cada dia, o acolhimento do refugiado que é diferente de mim e partiu da sua terra para fugir à falta de futuro provocada pela guerra. Acolher o outro vai muito além de abrir a porta, acolher trata precisamente de reconhecer que o outro é digno da minha atenção, apenas porque é pessoa como eu, apenas porque pertence à comunidade humana. Trata de dar ao outro a experiência de se sentir reconhecido como ser humano por si mesmo. Ora, é precisamente este o centro da atividade de defesa dos direitos humanos que, como sabemos, expressam as condições entendidas como mínimas e comuns para garantir a vida humana vivida com a dignidade que lhe é devida: “cada homem há de ser respeitado por si mesmo, e ninguém deve ser sacrificado apenas como um meio para outro fim, mesmo que para um bem elevado, como a saúde das gerações futuras.”<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> FRANCISCO, *Discurso ao Parlamento Europeu*, Estrasburgo, 25 de novembro de 2014.

Retirado de [w2.vatican.va](http://w2.vatican.va) em 2014.

<sup>56</sup> E. SCHOCKENHOFF, *Ética de la vida*, Herder, Barcelona 2012, p.251.

Contra a “cultura de descarte” que põe em causa o respeito pela dignidade da pessoa em “muitas situações onde os seres humanos são tratados como objectos, dos quais se pode programar a concepção, a configuração e a utilidade, podendo depois ser jogados fora quando já não servem porque se tornaram frágeis, doentes ou velhos”<sup>57</sup>, o Papa Francisco propõe a “cultura do acolhimento”<sup>58</sup>. Na simplicidade vai-se criando um novo modo de estar. A gentileza, a simpatia e o sorriso não são apenas de receção a alguém que chega de novo. Quem acolhe recebe a pessoa inteira. Procura acolhê-la como é, sempre, em todos os momentos e fazê-la sentir-se íntegra. Podem assim criar-se ambientes novos, capazes de fazer cada um sentir-se em casa. Não só quando chega, mas sempre. Esta atitude de acolhimento reveste-se de particular importância quando percebemos que só toma iniciativa quem está na “sua casa”. Só quem se sente acolhido pode ter a iniciativa de acolher e “tomar parte nos empreendimentos comuns”<sup>59</sup>.

### 1.3 O acolhimento no Evangelho

Os encontros com Jesus relatados pelos evangelhos são sempre caracterizados pelo acolhimento do outro. Podemos olhar para a forma como Jesus acolhe a samaritana que chega ao poço (Jo 4, 5-42), como trata a mulher adúltera (Jo 8, 1-11), como provoca o acolhimento por parte de Zaqueu (Lc19, 1-10), como acolhe a iniciativa de encontro de Nicodemos (Jo 3,

---

<sup>57</sup> FRANCISCO, *Discurso ao Parlamento Europeu*, Estrasburgo, 25 de novembro de 2014.

Retirado de w2.vatican.va em 2014.

<sup>58</sup> Cf. FRANCISCO, Discurso na visita ao Hospital Pediátrico de PROKOCIM por ocasião da XXXI Jornada Mundial da Juventude, 29/07/2016 consultado em w2.vatican.va em 14/11/2016.

<sup>59</sup> GS 31.

11-21) ou do jovem rico (Mt19, 16-26). O desafio do acolhimento que dignifica o ser humano, no Novo Testamento, é lançado não só com a vida de Jesus mas também com as parábolas que conta. Podemos encontrá-lo na atitude do pastor quando encontra a ovelha perdida (Lc15, 4-7), no pai que recebe afetuosamente o filho pródigo (Lc 15, 11-32) e, também, na ação do Bom Samaritano (Lc10, 25-37). Revisitamos agora alguns desses textos com o intuito de descobrir neles traços do acolhimento cristão.

### *i) Encontro entre Jesus e Nicodemos*

O Evangelho de João relata-nos o encontro entre Jesus e Nicodemos (Jo 3, 11-21). Neste caso, é Nicodemos quem toma a iniciativa de procurar Jesus. É um fariseu que, pela noite, vai à procura de Jesus e admite que, atendendo aos “sinais portentosos” (v.2), Jesus tem que vir da parte de Deus. Perante a procura de Nicodemos, Jesus acolhe-o com as suas dúvidas, disponibiliza-se totalmente, sem pressas, para o escutar e estabelece com ele um diálogo. Nenhuma das questões de Nicodemos, para quem a primeira resposta de Jesus não foi suficiente, fica sem resposta. Jesus acolhe Nicodemos com as suas dúvidas, mas não se limita a ouvi-lo, desafia-o mostrando-lhe as condições para que possa sair da “noite” em que se encontra, para entrar no Reino de Deus<sup>60</sup>. Apesar de todas as questões e da dificuldade que o seu interlocutor apresenta em compreender a proposta que lhe é feita, por as suas concepções farisaicas o limitarem, Jesus acolhe o fariseu com paciência e acompanha a sua caminhada para a luz, “toma-o como confidente, abrindo-lhe o coração e expondo-lhe o plano salvífico do Pai”<sup>61</sup>. Não encontramos nas palavras que Jesus dirige a Nicodemos nenhuma imposição, a sua liberdade não é de nenhum modo beliscada, mas o desafio está lançado. O Evangelho não nos diz se Nicodemos transformou radicalmente a sua vida após este encontro acolhedor, mas sabemos pelo evangelista que esteve presente em, pelo menos, duas outras situações: saiu em

---

<sup>60</sup> Cf. O. LOPES, *Acolhimento pastoral*, p. 56-76.

<sup>61</sup> *Ibidem*, p. 65.

defesa de Jesus quando os fariseus mandaram os guardas prendê-lo (Jo7, 50ss) e levou perfumes para o seu sepultamento (Jo19, 39)<sup>62</sup>. Certamente que a sua ousadia em se colocar do lado do Mestre em tais situações, não é alheia à capacidade transformadora do acolhimento de Jesus.

## *ii) No poço com a samaritana*

Se no encontro de Nicodemos com Jesus não é completamente evidente a transformação provocada, o mesmo não se passa com a Samaritana. Junto ao poço de Jacob é Jesus quem provoca o diálogo. No diálogo com esta mulher Jesus não perde a oportunidade de a acolher, de a fazer sentir-se amada. É ele quem toma a iniciativa do diálogo e, perante os entraves que a Samaritana lhe coloca, não desiste.

À primeira vista o diálogo parecia impossível: um homem a falar com uma mulher, um judeu a falar com uma samaritana. Jesus faz-se necessitado e pede água àquela mulher com quem seria de esperar que nem sequer falasse. Por trás da sede de Jesus há uma provocação intencionada, “a sua sede estende-se muito para além da água física”<sup>63</sup>, uma “sede de encontro, desejo de abrir diálogo com aquela mulher, oferecendo-lhe assim a possibilidade de um caminho de conversão interior”<sup>64</sup>. E é esse caminho que Jesus vai provocando na mulher, ultrapassando os entraves que ela vai colocando (“não tens sequer um balde e o poço é fundo” (v. 11)), pacientemente, respeitando o seu ritmo. Ao longo da conversa, não se prende nas divergências entre judeus e samaritanos, “pondo de lado qualquer atitude polémica ou apologética”<sup>65</sup>.

Quando a Samaritana lhe pede da água que sacia a sede definitivamente (v.15), Jesus provoca-a novamente pedindo-lhe que chame o marido. É que ainda havia um entrave para que

---

<sup>62</sup> *Ibidem*, p. 64.

<sup>63</sup> FRANCISCO, *Homilia na solenidade da conversão de S. Paulo*, Basilica de S. Paulo extramuros, 25/01/2015. Consultado em w2.vatican.va em 01/04/2017.

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

<sup>65</sup> *Ibidem*.

a relação começada pudesse ser límpida, era preciso libertar aquela mulher do peso da situação em que vivia, restituir-lhe a dignidade. A mulher abre finalmente o seu coração com Jesus e ele acolhe a verdade da sua vida sem barreiras e sem julgamento. Conseguimos imaginar a alegria desta mulher ao descobrir que o judeu que falava com ela, apesar de ser mulher e da Samaria, sabia toda a verdade sobre a vida “ilegal” que levava e, ainda assim, estava a conversar com ela.

O diálogo continua e Jesus desafia-a, “Mulher, acredita em mim”, e vai-se-lhe revelando ao ponto de ser ela a descobrir nele o Messias. A transformação que este encontro acolhedor provoca na sua vida é de tal ordem que a mulher que veio ao poço pelo meio-dia, talvez na esperança de não encontrar ninguém que a confrontasse com a vida que levava, “deixa o seu cântaro” (v.28) e vai ao encontro dos outros para anunciar a sua descoberta: “Eia! Vinde ver um homem que me disse tudo o que eu fiz! Não será Ele o Messias?” (v. 29).

### *iii) Jesus em casa de Zaqueu*

O Evangelho de Lucas dá-nos conta de um outro episódio de acolhimento: o encontro entre Jesus e Zaqueu (Lc 19, 1-10). Neste caso, Jesus vai ao encontro de Zaqueu que tinha ido vê-lo. Conseguimos imaginar a alegria de Zaqueu quando Jesus o chama. No meio da multidão, depois de tanto esforço, Jesus reparou nele e chamou-o pelo seu nome. Contra todas as expectativas, vai hospedar-se em sua casa, precisamente na casa dele que era pecador. O pecado de Zaqueu não é impeditivo de que Jesus o acolha e se faça acolher. Neste fazer-se acolher forja-se a conversão de Zaqueu. Jesus não precisa de impor a Zaqueu a restituição dos bens roubados, bastou que se sentisse acolhido para que o fizesse. Acolhido e convidado a acolher muda a sua vida e vai além do que a Lei exige. O encontro com Jesus abre-lhe o caminho para uma nova forma de viver.



Neste caso, é evidente a reciprocidade do acolhimento, o Evangelho “convida-nos a deslocar-nos até ao outro para recebermos a sua hospitalidade”<sup>66</sup>. Assim, o outro tem também a sua oportunidade de experimentar o gozo de acolher, não é só o destinatário da atenção do que acolhe, é ele próprio envolvido ativamente na dinâmica de encontro. Este convite a acolher no deixar-se acolher repete-se noutras situações: “Quando entrardes numa casa, ficai nela até partirdes” (Mc 6, 10) diz Jesus aos seus discípulos quando os envia; “Quem vos recebe, a Mim recebe” (Mt 10, 40).

#### *iv) A caminho de Emaús*

No caminho de Emaús (Lc 24, 13-35), Jesus ressuscitado não se impõe aos discípulos que caminham. Aquele homem que se põe com eles a caminho vai-se fazendo acolher. Vai conversando com eles, vai-se mostrando interessado pelos seus assuntos, vai até mais longe explicando as Escrituras “em tudo o que lhe dizia respeito” (v. 27). Para que o pudessem reconhecer foi necessário que primeiro se decidissem eles próprios a acolhê-lo. Só depois de estarem envolvidos na dinâmica de reciprocidade do acolhimento é que se lhes abre o coração e são capazes de entender quem é Jesus no gesto do partir do pão. “No lugar da intimidade, está preparado o ambiente para o desvelamento do hóspede”, como afirma J. Sousa Correia<sup>67</sup>. Depois de reconhecerem Jesus, a noite deixa de ser um problema, a tristeza deixa de fazer sentido e dá lugar à urgência de contar aos “Onze e seus companheiros” (v. 33) a descoberta: “Realmente o Senhor ressuscitou e apareceu a Simão!” (v. 34).

---

<sup>66</sup> A. FOSSION, “Uma sociedade em que a fê se abre à livre escolha – uma oportunidade para o Evangelho”, *Pastoral Catequética* 6 (2006), p. 95-111.

<sup>67</sup> J. CORREIA, “A hospitalidade na construção da identidade cristã. Uma leitura de Lc 24, 13-35 em chave narrativa”, *THEOLOGICA*, 2ª série, 49, 1 (2014), p. 107.

**v) *Com a mulher adúltera que lhe trouxeram***

Quando fica a sós com a mulher adúltera (Jo 8, 1-11), depois de todos se terem ido embora sem a apedrejar, um a um, dá-se um momento inesperado de acolhimento. Uma “mulher apanhada em adultério” que acabava de ser salva do apedrejamento pela intervenção de Jesus não poderia esperar muito mais daquele momento, mas o Mestre não a deixa sem a libertar da sua culpa: “Também eu não te condeno”. Jesus acolhe-a na sua falha, assim como está, e lança-lhe o desafio a mudar de vida: “Vai e de agora em diante não tornes a pecar”. Aos nossos olhos já seria suficientemente delicado que a deixasse ir embora sem castigo. Os seus contemporâneos, perante o desafio de Jesus a olharem para as suas próprias ações antes de a condenarem (v.7), partiram sem atirar pedras. Jesus podia ter feito o mesmo. No entanto, fica ali mais alguns instantes acolhendo a vida daquela mulher, dando-lhe a importância da qual provavelmente não se sentia digna e criando a oportunidade para que a sua vida mude, fazendo-a sentir-se pessoa com toda a sua dignidade humana.

**vi) *Parábola do Bom Samaritano***

O programa do nono ano prevê como conteúdo da Unidade Letiva 1, A Dignidade da Vida Humana, a Parábola do Bom Samaritano (Lc10, 25-37). O que nos diz esta parábola sobre o acolhimento como expressão de reconhecimento da dignidade humana?

Um doutor da Lei pergunta a Jesus com quem se devia preocupar, a quem devia amar, para estar de acordo com a Lei (“E quem é o meu próximo?”, v.29). Traz assim para Jesus uma discussão do seu tempo, acerca da qual não havia consenso: onde está o limite das minhas obrigações para com os outros. O centro da preocupação é esclarecer qual a obrigação imposta pela Lei<sup>68</sup>. O que ele pretende é uma “regra clara que lhe permita classificar os outros em “próximos” e “não próximos”, naqueles que podem tornar-se próximos e em quantos não

---

<sup>68</sup> Cf. J. JEREMIAS, *As Parábolas de Jesus*, Edições Paulinas, São Paulo 1976, p. 202.

podem tornar-se tais”<sup>69</sup>. Jesus, em vez de dar uma resposta imediata, responde com uma parábola. Utiliza essa forma pedagógica de levar o interlocutor a descobrir por si próprio a resposta, enquanto escuta uma história<sup>70</sup>. A história passa-se no conhecido e perigoso caminho de Jerusalém para Jericó, com um homem (“certo homem”) de quem não sabemos nada, absolutamente nada. Pode ser qualquer homem vitimado por saqueadores que, depois de o despojarem, o deixam abandonado e meio-morto. O Evangelho não nos diz mais nada acerca dele. O que nos diz é que um sacerdote e um levita que passavam, um de cada vez, ao verem-no passaram adiante, sem qualquer justificação. Aquele homem ensanguentado não é digno da sua atenção, do seu amor.

É a personagem seguinte que nos vai falar de acolhimento. É “um samaritano, que ia de viagem” que se aproxima do homem e se enche de compaixão. Ao samaritano, aquele que para os judeus contemporâneos de Jesus era sempre “o mau da fita”, não é indiferente a presença do homem ferido. A compaixão “impeliu-o a atuar de um modo muito concreto”<sup>71</sup>. O Samaritano foi ao encontro do homem caído para o acolher, na sua debilidade, gratuitamente. Não podia esperar nada em troca daquele homem que não sabia quem era. Tratou-lhe as feridas com azeite e vinho e levou-o para uma estalagem, pedindo ao estalajadeiro que cuidasse dele. Ainda prometeu que voltaria depois para pagar as despesas. Não se limitou a acolher o homem, acompanhou a sua vida enquanto ele necessitou. O Samaritano foi o próximo do homem caído porque foi ele que o amou quando ele estava a precisar.

Como é típico do género literário da parábola, esta história conduz o ouvinte a uma tomada de partido. O interlocutor de Jesus, o doutor da Lei, viu-se obrigado a decidir entre o cumprimento da Lei a todo o custo, a escravidão da Lei que impedia de tocar no corpo do homem ferido que podia até já ser cadáver, e a atenção à vida do outro que está necessitado.

---

<sup>69</sup> FRANCISCO, *Audiência geral de 27/04/2016*. Consultado em w2.vatican.va em 24/03/2017.

<sup>70</sup> Cf. C. BUZZEETTI e C. GHIDELLI, *Ler a Bíblia por etapas*, Paulus, Lisboa 2006, p. 18.

<sup>71</sup> FRANCISCO, Video message of His Holiness Pope Francis on the occasion of the TED conference in Vancouver, 26/04/2017. Consultado em w2.vatican.va em 26/04/2017.

Depois de acompanhar toda a situação concreta, mesmo que fictícia, já não pode tomar o partido do sacerdote e do levita. Quando o amor se torna concreto, o que vale é a pessoa. A resposta à pergunta de Jesus “Qual destes três te parece ter sido o próximo daquele homem que caiu nas mãos dos salteadores?” já só pode ter como resposta: “o samaritano”. Apesar de não o pronunciar diretamente, o doutor da Lei formula-o de uma outra forma: “O que usou de misericórdia para com ele”, mas qualquer um percebe que ele só pode estar a falar do samaritano. O diálogo entre Jesus e o doutor da Lei não termina sem que Jesus lance o desafio “Vai e faz tu também o mesmo”. Sem reservas, sem pensar em recompensas, acolhe as necessidades daqueles com quem te cruzas e deixa que te levem a amá-los como eles precisarem do teu amor.

Nesta parábola o acolhedor, o samaritano, desprende-se de si e do que possui para pôr no centro o acolhido de quem só sabe que é uma pessoa. O ser humano é o centro da sua ação e o que o move é a compaixão, o sofrer com o outro. A compaixão do samaritano para com o homem ferido leva-o a “comprometer-se dando todos os passos necessários para «se aproximar» do outro até se identificar com ele: «Amarás o teu próximo como a ti mesmo»”<sup>72</sup>

O que acolhe fá-lo de forma desinteressada, sem se preocupar com quem era o acolhido, sem calcular os riscos que corre ou o que irá perder com a estadia na estalagem. O samaritano, o Bom Samaritano, acolhe aquele ser humano e compromete-se com ele. Quando as suas próprias limitações não lhe permitem acompanhar o homem, procura ajuda e entrega-o ao estalajadeiro, envolvendo-o também a ele na responsabilidade do cuidar. Entrega-o mas não o abandona, já que voltará mais tarde para pagar as despesas. O que acolhe põe-se ao serviço e torna-se, de certa forma, responsável pela vida do outro, deixa-se contaminar pela vida do outro, como o samaritano, aos olhos da Lei, se deixaria contaminar pela impureza (se não fosse já considerado impuro só por ser samaritano) ao tocar nas feridas ensanguentadas do homem.

---

<sup>72</sup> FRANCISCO, Audiência geral de 27/04/2016.

## **vii) Acolher como Jesus**

Os Evangelhos dão-nos uma imagem de Jesus que acolhe e convidam-nos a ser agentes de acolhimento. Mostram-nos como acolher o outro, colocando-o no centro da atenção, deixando espaço para a sua liberdade, impelido pela compaixão. O acolhimento inclui todos. Acolhe os doutores da Lei, como Nicodemos, mas também chama as crianças, “Deixai vir a mim os pequeninos” (Lc 18, 16). Acolhe a iniciativa de encontro dos outros e, quando a miséria do que deseja ser acolhido não o deixa aproximar-se, é o próprio Jesus quem se aproxima, como faz com Zaqueu. A disponibilidade é uma constante.

Jesus acolhedor envolve ativamente o acolhido num caminho de conversão, não desiste perante as resistências do acolhido. Perante as falhas do outro não envereda pelo “*laissez-faire*”, a pseudomisericórdia que permite tudo<sup>73</sup>, mas também não o condena, nem força a sua conversão. Desafia e faz caminho com o outro até que ele próprio possa reconhecer a sua situação e a sua vida se transforme.

Nas parábolas fala-nos de um acolhimento cheio de ternura, como o do pastor que põe a ovelha reencontrada aos ombros ou do Pai que corre ao encontro do Filho Pródigo para o abraçar e cobrir de beijos. Mostra-nos um acolhimento amoroso que não tem medo de se deixar contaminar pela vida do outro, que não se deixa limitar por regras externas como a Lei, mas vai além delas. A “revolução da ternura” de que tanto fala o Papa Francisco tem aqui um bom modelo. Precisamos de uma “revolução da ternura” que permita a cada ser humano encontrar o seu lugar enquanto tal, sentir-se membro de pleno direito da comunidade humana e, por isso, portador de dignidade.

---

<sup>73</sup> Walter Kasper trata o tema do “*laissez-faire*”, considerando que por vezes se converte a misericórdia no contrário do que deveria ser, transformando-a numa “espécie de amaciador da ética cristã”. Cf. W. KASPER, *A Misericórdia. Condição fundamental do Evangelho e chave da vida cristã*, Lucerna, Cascais 2015, p. 178-180.

## 1.4 O lugar do acolhimento na Igreja

Se é uma questão vital para o ser humano, é naturalmente uma questão fundamental na Igreja. Só uma comunidade de homens e mulheres acolhidos e reconhecidos como irmãos pode viver como comunidade de “pedras vivas” (1Pe 2, 4). Quando se pede à Igreja que saia para as “periferias do seu território ou para novos âmbitos socioculturais”<sup>74</sup> e que procure estar “onde fazem mais falta a luz e a vida do Ressuscitado”<sup>75</sup>, pede-se esse ir ao encontro do outro para o acolher tal como é. “Sair em direção aos outros para chegar às periferias humanas não significa correr pelo mundo sem direção nem sentido”<sup>76</sup> afirma Francisco na exortação apostólica *Evangelii Gaudium*. E esclarece: “Muitas vezes é melhor diminuir o ritmo, pôr de parte a ansiedade para olhar nos olhos e escutar, ou renunciar às urgências para acompanhar quem ficou caído à beira do caminho”<sup>77</sup>.

Para quem vê os tempos atuais como tempos de nova oportunidade para o Evangelho, apesar da enorme crise de transmissão da fé que caracteriza o tempo presente, percebe facilmente que temos entre mãos a necessidade de encontrar dinâmicas de acolhimento que permitam o diálogo nas fronteiras da Igreja, nas tais periferias. André Fossion, seguindo o pensamento de Marcel Gauchet e Gianni Vattimo, afirma que “se abrem novos espaços, livres, críticos, comunitários e fraternos, onde a fé cristã pode emergir como uma renovada pertinência na busca de mais humanidade e de melhor qualidade de vida”<sup>78</sup>. É aí nessa busca pela vida mais humana, pela melhor qualidade do humano que o acolhimento pode fazer a diferença. Tal como vimos anteriormente, a qualidade do humano depende em grande parte da experiência de acolhimento que foi proporcionada ao ser humano em concreto.

---

<sup>74</sup> EG 30.

<sup>75</sup> Ibidem.

<sup>76</sup> EG 46.

<sup>77</sup> Ibidem.

<sup>78</sup> A. FOSSION, “Que anúncio do Evangelho para o nosso tempo? O desafio da inculturação da mensagem cristã”, in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Lisboa 2013, p. 94.

André Fossion, à semelhança de outros teólogos, defende a prática da pastoral de gestação<sup>79</sup>. Esta é uma forma de ação pastoral que “à escuta das aspirações presentes, se põe ao serviço, com competência e discernimento, daquilo que está para nascer”<sup>80</sup>. A pastoral de gestação, perante o presente que “é portador de uma melhor diversidade eclesial, em crescimento”<sup>81</sup>, acompanha ativamente o que nasce, sem que esteja na origem deste nascimento, sabendo que o resultado não depende exclusivamente das suas forças. O princípio de partida é a certeza de que todo o ser humano é capaz de Deus e que a tarefa de evangelização passa por acolher e acompanhar o que naturalmente poderá dar origem à fé, os “começos da fé”<sup>82</sup>. “O nosso dever é o de velar pelas condições que a tornam possível, compreensível, praticável e desejável” afirma A. Fossion. Relativamente aos agentes propõe algumas atitudes espirituais que predispõem a este modo de ação pastoral: deslocar-se em direção aos outros, solidarizar-se, dialogar, apagar-se, autorizar, ou seja, tornar autores<sup>83</sup>. Daqui podemos deduzir um certo modo de atuar que passa por ir em direção aos outros, acolhê-los e, em diálogo e atitude de acompanhamento, conduzi-los a uma maturidade que lhes permita conduzir a sua própria vida de fé.

Numa Igreja em saída, o encontro com o diferente é inevitável, mesmo desejável, e o acolhimento terá que ser uma ação central. No entanto, a preocupação com o acolhimento tem que ser acompanhada de um cuidado: que o desejo de bem acolher não se exprima de tal forma que o outro o entenda como o assumir de uma posição de superioridade<sup>84</sup>. Quando nos aproximamos do outro, no âmbito da pastoral de gestação, fazemo-lo com o intuito de

---

<sup>79</sup> Por vezes a expressão francesa “pastoral d’engendrement” aparece traduzida por “pastoral generativa”. Sobre o tema pode ler-se P. BACQ, “Para uma pastoral de gestação” in P. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Lisboa 2013, 7-33 ou, ainda, T. NETO, *Hora de mudança na transmissão da fé*, Paulinas, Lisboa 2016.

<sup>80</sup> A. FOSSION, “Uma sociedade em que a fé que se abre à livre escolha – uma oportunidade para o Evangelho”, *Pastoral Catequética* 6 (2006) 99.

<sup>81</sup> *Ibidem*, 101.

<sup>82</sup> A. FOSSION, “Que anúncio do Evangelho para o nosso tempo?”, p. 97.

<sup>83</sup> Cf. A. FOSSION, “Uma sociedade em que a fé se abre à livre escolha”, p. 103.

<sup>84</sup> Cf. *Ibidem*, p. 104.

“reconhecer nele, na sua vida, a presença do Ressuscitado que nos precede”<sup>85</sup>. Quando acolhemos o outro, o que nos move não é a intenção de o “ganhar para a nossa causa”, de lhe dar algo a que não tenha tido acesso, mas sim de descobrir nele aquele que queremos anunciar.

O diálogo não é possível se a relação entre acolhedor e acolhido acontecer em duas posições de nível diferente. Além de acolher é necessário deixar-se acolher pelo outro, tal como Jesus se deixou acolher por Zaqueu. É necessário que o evangelizador saia de si próprio e se aproxime do outro, confie nas suas capacidades para acolher. O papel principal passa a pertencer àqueles a quem queremos evangelizar, criam-se as condições para que sejam eles próprios os atores do acolhimento. Desta forma promove-se uma dinâmica de reciprocidade propícia à comunhão, a trilhar juntos o caminho de encontro com Jesus.

Nem sempre o contacto tem origem numa saída da Igreja, numa ida ao encontro dos outros. Muitas vezes quem está fora, ou com um pé dentro e outro fora, é que toma a iniciativa e procura a Igreja. Por vezes fá-lo como quem se dirige a um Centro Comercial à procura de um serviço a que chamamos sacramento. E como recebemos esses irmãos? Acolhemo-los, desprezamo-los, respondemos da mesma forma e “vendemos o serviço”? Também nestas situações o acolhimento humano pode marcar a diferença. Como afirma J. Nunes, “grande parte parte dos que procuram algum serviço na Igreja e pedem ser acolhidos são aqueles que habitualmente designamos como os destinatários da “nova evangelização”, isto é, pessoas que são pouco frequentadoras dos meios eclesiais e carecem de uma verdadeira formação cristã de base”<sup>86</sup>. A muitas dessas pessoas nunca terá sido proporcionado um verdadeiro encontro com Cristo Ressuscitado ou terão abandonado a sua companhia há muito tempo. Também a esses é preciso acolher. Acolher, em primeiro lugar, como pessoa que merece ser acolhida como tal. Acolher

---

<sup>85</sup> Numa alusão a Mc16, 7. A fé é um percurso que exige que reconheçamos que o Espírito de Cristo nos precede. Seguimos Jesus ressuscitado que vai à nossa frente (cf. Mc16, 7) e precisamos de viver em constante reenvio, recordando que os frutos do trabalho pastoral não estão dependentes das nossas forças. O trabalho pastoral consiste nesse ir ao encontro do Cristo que nos precede e ajudar o outro a reconhecê-lo, a encontrá-lo na sua vida. Cf. A. FOSSION, “Uma sociedade em que a fé se abre à livre escolha”, p. 103-104.

<sup>86</sup> J. NUNES, “O Acolhimento Pastoral – perspectivas teológicas e antropológicas”, *Didaskalia* XXXVII (2007), p. 307.



como quem acolhe o Ressuscitado, com o desejo de que a pessoa o descubra em si. Oferecer Cristo ao outro, ou melhor, oferecer ao outro a descoberta de Cristo em si, é ajudá-lo a descobrir definitivamente a sua dignidade de filho de Deus, é permitir que se descubra no mundo como ser criado por Deus para uma relação de amor com Ele.

O modelo para esse acolhimento encontramos-lo no próprio Jesus, como pudemos ver no ponto anterior deste trabalho (1.3. O acolhimento no Evangelho). Não podemos esquecer-nos de que “a Igreja é chamada a ser sempre a casa aberta do Pai”. E bem sabemos que a casa aberta dos pais significa sempre, para quem pode experimentar viver verdadeiramente em família, um espaço de acolhimento amoroso.

## 2. QUANDO O DESAFIO DO ACOLHIMENTO SE CRUZA COM A DISCIPLINA DE EMRC

---

### 2.1 O lugar da disciplina de EMRC

Relembra-nos a Comissão Episcopal da Educação Cristã e Doutrina da Fé que “a educação integral é essencial para promover o desenvolvimento harmonioso das pessoas e para alicerçar a justiça, a paz e o bem-estar das sociedades”<sup>87</sup>. É nessa perspectiva de esperança num mundo habitado de forma justa e em paz que se insere a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Entre crentes e não crentes, no espaço da escola, a sua presença é à partida a presença de uma Igreja em saída, de uma Igreja ao encontro das periferias. A partir do que se passa em muitas escolas onde a disciplina está presente ou da realidade global que inclui escolas onde a disciplina já não tem sequer presença, podemos dizer com J. Frazão Correia que a disciplina de EMRC é “de alguma maneira, um órgão estranho, dentro de um corpo que não o reconhece imediatamente”<sup>88</sup>. É interessante pensar a partir daqui que a própria disciplina precisa de fazer-se acolher, fazer-se descobrir para que se possa pôr verdadeiramente ao serviço do bem comum. Precisa de aprender a ocupar o seu lugar num equilíbrio constante entre o seu papel como disciplina, com o mesmo rigor e exigência das outras disciplinas, e a necessidade de conquistar os alunos e as famílias para se poder manter nesse espaço. Esse equilíbrio é um desafio permanente e é acompanhado frequentemente pela tentação de esvaziar o conteúdo da disciplina para a tornar mais apetecível, preocupando-nos mais em captar a atenção dos alunos com a forma do que propriamente com a sua dignificação oferecendo-lhes algo relevante para o seu percurso. Ora, não é deste lado que nos queremos posicionar. Pretendemos que a disciplina deixe nos alunos uma marca de valor, o tal + que acrescenta valor ao seu percurso escolar,

---

<sup>87</sup> COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ E DOCTRINA DA FÉ, *Nota Pastoral para a Semana Nacional da Educação Cristã*, 2016. Consultado em [www.cep.pt](http://www.cep.pt), em 26/05/2017.

<sup>88</sup> J. CORREIA, “Educação Moral e Religiosa Católica: profecia e dom, um jeito de ser Igreja”, *Pastoral Catequética* 31-32 (2015), p. 96.

para além dos mínimos exigidos à escola. Desejamos que a disciplina seja espaço de acolhimento que permita aos alunos experimentarem-se reconhecidos como humanos, que seja um espaço e um tempo humanizante que os leve a descobrir a sua própria dignidade e a dos outros. Espaço onde se possam tornar eles próprios agentes de defesa da dignidade humana e dos direitos que garantem o seu reconhecimento, prolongando o tempo de EMRC para além do tempo da aula.

Retomando a ideia do “corpo estranho”, perante o facto poderíamos cair na tentação de nos fecharmos na “nossa sala”, reduzindo-nos à minoria de alunos que frequenta a disciplina, fechando-nos num gueto. Recorda-nos J. Frazão Correia que “ser um gueto, um grupo fechado, ainda que reclame uma supremacia espiritual, mas que, no fundo, se resigna a ser gueto, contradiz a catolicidade e a universalidade da Igreja”<sup>89</sup>. Também na comunidade escolar a presença de disciplina deve deixar marcas. Deve deixar a marca de Cristo, ainda que muitas vezes não haja condições para que seja reconhecida como tal. Quando é minoria, é convidada a assumir o papel do sal na comida: “uma pequena porção com uma força própria, capaz de dar sabor ao todo da comida e sem a qual tudo ficaria insípido”<sup>90</sup>. Numa sociedade que vive a “cultura do descarte”, a disciplina de EMRC terá que ser a imagem viva da “cultura do acolhimento”. A imagem de uma cultura que valoriza cada um dos alunos como pessoa única, que procura acolher cada um como é, sem o julgar, e fazer sair dele o seu melhor. O seu melhor em termos académicos, em cada uma das áreas da escola, mas também o seu melhor como pessoa. A disciplina é chamada a ser fermento no meio da massa: a presença que transforma e, apesar de pequena porção, faz crescer a totalidade da massa. Fermento que torna a “cultura do acolhimento” que dignifica o ser humano uma realidade na escola.

A pastoral de gestação de que falámos anteriormente tem como objetivo primordial suscitar a vida “naquilo que ela tem de mais elementar, naquilo que é necessário em cada dia para existir

---

<sup>89</sup> J. CORREIA, “Educação Moral e Religiosa Católica: profecia e dom, um jeito de ser Igreja”, p.101.

<sup>90</sup> *Ibidem*, p. 100.

simplesmente, com dignidade humana”<sup>91</sup>. Philippe Bacq sublinha que “Para uma multidão de homens e mulheres, as expressões culturais da fé tornaram-se incompreensíveis; elas já não remetem para mais nada de essencial”<sup>92</sup>. É na procura de um mundo mais humano que se joga o futuro das comunidades cristãs, é aí que se encontra a oportunidade para a relação com Deus. Tal como vimos na passagem anterior pelos textos evangélicos, a relação com Jesus “é atravessada por um movimento que conduz aos outros, não numa atitude de superioridade ou de piedade, mas à maneira de Cristo, numa atitude feita de respeito e de simpatia”<sup>93</sup>. É aqui que nos podemos situar, enquanto EMRC: nesta linha da pastoral de gestação que pretende suscitar vida, vida humana plena. Se esta forma de atuar na pastoral implica estar atento ao que vai surgindo e garantir as condições para que se tornem possíveis os “começos da fé”, poderíamos dizer que as nossas aulas estão, para muitos alunos, no mais primordial da gestação, na preparação do útero.

D. Manuel Linda refere que a etapa prévia da Evangelização para a qual EMRC é chamada a dar o seu contributo se concretiza no combate ao analfabetismo religioso<sup>94</sup>. Encontramo-nos aqui com as funções da estrutura de acolhimento a que Lluís Duch chamou cotranscendência. Parece, no entanto, que há uma outra barreira que, antes de entrar nesse domínio, necessita de uma resposta e na qual a nossa disciplina pode ter uma palavra a dizer: o analfabetismo relacional. Há, por deficiente acolhimento humano, tal como vimos no ponto 1 deste capítulo, uma qualidade deficiente do humano que tem reflexos na qualidade das relações humanas. Todos os dias, nas salas de aula, constatamos o que foi aqui descrito na reflexão sobre a prática letiva: os nossos alunos têm dificuldade em se relacionar entre si, abusam das piadas fáceis que ridicularizam os colegas, têm dificuldade em desenvolver relações de confiança que lhes

---

<sup>91</sup> P. BACQ, “Para uma pastoral de gestação”, in F. BACQ, C. THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Lisboa 2013, p. 20.

<sup>92</sup> *Ibidem*, p. 20-21.

<sup>93</sup> *Ibidem*.

<sup>94</sup> Cf. M. LINDA, “O docente de Educação Moral e Religiosa Católica e o “novo discurso sobre a credibilidade do Evangelho” (EG 132)”, *Pastoral Catequética*, 31-32 (2015), p. 119.

permitam expor as suas opiniões abertamente. Que imagens poderão ser usadas para falar do amor de Deus a um jovem que não se sentiu nunca amado? Parece, então, óbvia a necessidade de provocar experiências de acolhimento humano capazes de lhes revelar a sua dignidade humana, de os levar a reconhecerem-se como membros de pleno direito da comunidade humana. Só assim poderão substituir as relações competitivas e combativas que frequentemente existem por relações fraternas, inclusivas de todos, com um profundo respeito pelas diferenças e pela liberdade de cada um, respeitando cada um na sua dignidade de pessoa única e íntegra.

## **2.2 O acolhimento no processo de ensino-aprendizagem**

No ponto anterior abordámos a disciplina como espaço de ação da Igreja na escola, enquanto possuidora de uma especificidade própria. Propomo-nos agora a olhar a disciplina para além desse lado que lhe é muito próprio de promoção da dignidade humana, propomo-nos abordar o papel que desempenha o acolhimento no processo de ensino-aprendizagem centrado nos alunos.

Entre as teorias que podemos adotar como ponto de vista para refletir sobre a motivação dos nossos alunos está a teoria das necessidades de Maslow. A questão da motivação tem particular importância para EMRC por se tratar de uma disciplina de frequência facultativa, embora de oferta obrigatória por parte da escola. Neste caso, não se trata apenas de motivar os alunos para que se envolvam no seu próprio processo de ensino-aprendizagem, no decurso das aulas, mas também para que se inscrevam na disciplina. Com alunos e professores motivados é possível transformar as aulas em verdadeiras comunidades de aprendizagem motivadoras e apelativas. Abraham Maslow (1908-1970) desenvolveu uma teoria de hierarquização de

necessidades<sup>95</sup>. Para este psicólogo o ser humano tem uma hierarquia de necessidades que procura satisfazer. No nível inferior estão as necessidades básicas, como é o caso da alimentação e do abrigo, segue-se a necessidade de segurança e, logo a seguir, o sentimento de pertença e o amor. No nível superior da hierarquia encontram-se necessidades mais complexas que dizem respeito às necessidades de crescimento enquanto ser humano, englobando a formação da consciência de si, o desenvolvimento do seu potencial, a autorrealização, bem como a necessidade de saber e de compreender. “De acordo com Maslow, apenas quando as necessidades físicas, de amor e de auto-estima estão satisfeitas é que os indivíduos se esforçam por alcançar as necessidades de nível mais elevado”<sup>96</sup>. É, assim, fácil de concluir que um aluno que está na escola sem as suas necessidades mais básicas de alimentação satisfeitas, por exemplo, não vai preocupar-se com a aprendizagem. De igual modo, um aluno que não tem satisfeita a sua necessidade de amor e de pertença, não vai investir na sua aprendizagem. Como afirma Arends, “Os alunos que não têm sentimento de pertença, quer em casa, quer na escola, procurarão mais facilmente os amigos e colegas do que conhecimentos sobre matemática ou história.”<sup>97</sup> A teoria de Maslow vai ao encontro do que víamos ao procurar a fundamentação antropológica do nosso tema. Quando entendemos a disciplina de EMRC como espaço de acolhimento na comunidade humana, como espaço de reconhecimento de dignidade humana dos nossos alunos, podemos atuar na satisfação destas necessidades mais básicas. Faz todo o sentido que a aula de EMRC seja uma porta que acolhe, que recebe com ternura e delicadeza cada aluno, que as dinâmicas propostas e a atitude do professor permitam ao aluno descobrir-se pessoa com dignidade humana que merece ser respeitada e protegida. Faz todo o sentido que uma unidade letiva como esta (UL1 – A dignidade da vida humana) seja parte integrante do Programa e que ao longo desta unidade se procure não só acolher os alunos, mas também

---

<sup>95</sup> Seguimos aqui de perto a apresentação da teoria de Maslow feita por Arends. Cf. R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p. 140.

<sup>96</sup> R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p. 140.

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

conduzi-los no caminho de descoberta da dignidade de todos os outros seres humanos. Um caminho que os leve a fazerem-se próximos dos que precisam de amor, dos que precisam também eles de ser acolhidos na comunidade humana.

Na sala de aula, parece-nos que poderíamos ter em conta a mesma linha que segue Otília Cerveira Lopes ao ensaiar uma “definição” de acolhimento no âmbito pastoral<sup>98</sup>. Esta autora considera essenciais para o acolhimento as atitudes que Carl Rogers apresenta como fundamentais na relação entre o professor e o aluno<sup>99</sup>, relação essa na qual “a outra pessoa descobrirá dentro de si a capacidade de utilizar esta relação para crescer, e a mudança e o desenvolvimento pessoal ocorrerão”<sup>100</sup>.

- a) Para acolher bem é necessário ser genuíno na relação. A atitude frente ao outro terá que ser sincera e autêntica e não algo que não corresponde verdadeiramente ao que o acolhedor está a sentir. Assim, podemos dizer que quem acolhe terá que se preocupar primeiro com o seu próprio crescimento, com a necessidade de desenvolver em si um olhar sobre o outro, sobre o seu aluno, que o reconheça como digno da sua dedicação<sup>101</sup>.
- b) A segunda condição, de acordo com C. Rogers, é a aceitação e apreço pelo indivíduo. O outro é portador de dignidade humana, de um “valor incondicional”<sup>102</sup>, independentemente do seu comportamento, da sua capacidade cognitiva, dos sentimentos que demonstra. É uma pessoa distinta de quem acolhe, livre, e que precisa de se sentir aceite tal como é, como sujeito livre, com a possibilidade de se manter única e distinta de quem a acolhe.
- c) Para uma verdadeira relação de acolhimento não é suficiente que se aceite o outro incondicionalmente e que se seja sincero. É preciso ir mais longe e procurar

---

<sup>98</sup> Cf. O. LOPES, *Acolhimento pastoral*, p. 46-47.

<sup>99</sup> C. ROGERS começa por desenvolver as atitudes na relação entre o terapeuta e a pessoa que acompanha por esta ser a sua área profissional. Depois generaliza para outras relações humanas, dando mesmo o exemplo concreto da relação professor-estudante. Cf. C. ROGERS, *Tornar-se Pessoa*, Padrões Culturais Editora, Lisboa 2009, p. 57-62.

<sup>100</sup> C. ROGERS, *Tornar-se Pessoa*, p.57.

<sup>101</sup> Cf. EG 274.

<sup>102</sup> C. ROGERS, *Tornar-se Pessoa*, p.58.

compreender o outro, procurar uma compreensão empática que “possibilita ver o seu mundo particular através dos seus olhos”<sup>103</sup>.

No fundo, a forma de relação que C. Rogers apresenta é a mesma que encontramos na vida de Jesus e que se propõe na Parábola do Bom Samaritano. O samaritano acolhe incondicionalmente aquele homem caído no caminho unicamente por ser um ser humano que precisa de ajuda. Basta-lhe isso, uma vez que acerca daquele homem não sabe mais nada. É genuíno na sua ação. Não há ninguém a ver e ninguém o pressiona para o fazer, é genuinamente uma opção sua ajudar aquele homem. A empatia é a compaixão que o impele, a compaixão é não só ver o mundo como o outro, mas senti-lo como o outro, vivê-lo como o outro. Viver permanentemente nesta atitude de Bom Samaritano na sala de aula e provocá-la nos alunos é certamente a melhor forma de acolhimento.

## **2.3 Contributos para o perfil do professor**

“É bela, portanto, e de grande responsabilidade a vocação de todos aqueles que, ajudando os pais no cumprimento do seu dever e fazendo as vezes da comunidade humana, têm o dever de educar nas escolas; esta vocação exige especiais qualidades de inteligência e de coração, uma preparação esmeradíssima e uma vontade sempre pronta à renovação e adaptação.”<sup>104</sup>

Nesta fase do trabalho, procuramos desenhar alguns traços do perfil do professor que resultam da pesquisa realizada, tomando como impulsionador este parágrafo dos padres conciliares que relembra a responsabilidade dos professores que na sua função assumem o acolhimento dos seus alunos em nome da comunidade humana. Entender a aula de EMRC como espaço de acolhimento que garanta o reconhecimento da dignidade humana de cada um dos

---

<sup>103</sup> *Ibidem*, p. 59.

<sup>104</sup> CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração a Educação Cristã (*Gravissimum Educationis*), 4: AAS 58(1966), 732.



nossos alunos tem necessariamente consequências na forma como o professor prepara as suas aulas, na forma como gere a aula, na forma como se relaciona com os alunos e na forma como se envolve na escola.

O professor de EMRC, como qualquer cristão, sabe que o “sentido unitário e completo da vida humana proposto pelo Evangelho é o melhor remédio para os males urbanos”<sup>105</sup>. Embora acredite que Deus tem uma resposta para a vida de cada um dos seus alunos, tem consciência de que o anúncio explícito do Evangelho ou o ensinamento da doutrina estão fora do âmbito da presença da disciplina de EMRC na escola. “Mas viver a fundo a realidade humana e inserir-se no coração dos desafios como fermento de testemunho, em qualquer cultura, em qualquer cidade, melhora o cristão e fecunda a cidade”<sup>106</sup>. Neste âmbito, a partir do qual, no ponto anterior, situámos a disciplina de EMRC numa linha de pastoral de gestação, o professor deve ser alguém capaz de apresentar a proposta cristã sem exigências, sem esperar ganhar o aluno para a sua causa, sem impor pontos de vista. Podemos tomar como referência as palavras de André Fossion:

“Propor desta feita o cristianismo como semente, e compreendendo no espaço público, não é nem impor a autoridade da verdade, nem normalizar as consciências, mas verdadeiramente permitir a cada um e a cada uma o melhor modo de exercer a sua liberdade de cidadão ou cidadã, face ao que anuncia, para se apropriar ou não, para se inspirar ou não, para o seu próprio futuro como para a sua própria ação na sociedade.”<sup>107</sup>

O papel do professor será o de autorizar, isto é, tornar o aluno autor das suas escolhas, dando-lhe as ferramentas necessárias para que o possa fazer. Assim, o professor terá que ser alguém capaz de se pôr ao serviço, capaz de acolher e acompanhar o que desperta nos seus alunos.

---

<sup>105</sup> EG 75.

<sup>106</sup> Ibidem.

<sup>107</sup> A. FOSSION, “Uma sociedade”, p. 108.

Perante os alunos difíceis, aqueles que se põem à margem da aula ou que provocam e perturbam a aula com o seu comportamento, aqueles que não respeitam o professor e os outros alunos, perante esses, o professor de EMRC deve ser capaz de responder com a atitude que Alberto Hurtado põe em palavras: “amá-los para os fazer viver, para que a vida humana se desenvolva neles, para que se abra a sua inteligência e não fiquem para trás”<sup>108</sup> Tem, por isso, que ser uma pessoa particularmente atenta aos outros, acolhedora das particularidades de cada um, alguém que reconheça cada um dos seus alunos, independentemente da sua situação e da sua atitude, como um dom precioso. A gentileza, a simpatia, o sorriso e a ternura são reflexo desse olhar sobre cada um dos alunos.

O professor de EMRC deverá ser alguém sensível às situações de injustiça e preconceito, alguém que não pode tolerar que uns sejam mais dignos que outros<sup>109</sup>. Por isso mesmo, tem presente a preocupação de provocar nos alunos a experiência de igual dignidade com todos os outros homens e mulheres. A experiência de se sentirem acolhidos tal como são, na sua totalidade, sem condições. Um acolhimento sem prazo de validade que não se encaixe na “cultura de descarte”, mas um acolhimento de ternura que faz com que os alunos se sintam em casa. Um acolhimento que liberta e cria condições para que cada um descubra as suas potencialidades e as desenvolva porque a isso é desafiado. Um acolhimento que persiste perante as resistências dos alunos, deixando sempre a porta aberta para o regresso.

O professor deve ser capaz de acolher e de se relacionar com os seus alunos sem medo de se deixar contaminar pelas suas feridas, pelos seus medos, pelas suas dificuldades de relação, pela dureza da agressividade das palavras de alguns, pela atitude de superioridade ensaiada por outros. Porque sabe que ele próprio é também criatura muito amada por Deus, acolhe o convite do Evangelho a “abraçar o risco de encontro com o rosto do outro, com a sua presença física que interpela, com os seus sentimentos e as suas reivindicações, com a sua alegria contagiosa

---

<sup>108</sup> A. HURTADO, *Um fogo que ateia outros fogos*, Paulinas, Lisboa 2006, p. 34.

<sup>109</sup> Cf. LS 90.

permanecendo lado a lado.”<sup>110</sup> A sua relação com os alunos deve demonstrar uma “humanidade madura e completa”<sup>111</sup>.

A missão do professor não se esgota no tempo e no espaço da aula. É preciso que o professor se empenhe em ser rosto de acolhimento na escola, que seja também acolhedor com os outros professores, com os técnicos e assistentes, com os pais, com todos os outros que compõem a comunidade escolar. É preciso que aos seus olhos e no seu coração sejam todos dignos da sua atenção.

“Na sua Encarnação, o Filho de Deus convidou-nos à revolução da ternura”<sup>112</sup>. Este é um desafio constante nas aulas de EMRC e na escola. Para além de todas as atitudes que possa desenvolver, de todas as competências pessoais, o professor de EMRC é alguém que sabe que não está só, que vive a sua profissão como uma missão onde Deus se faz presente. Se, por um lado escuta os seus alunos com disponibilidade, por outro está de coração aberto para escutar o que Deus lhe quer dizer sobre esses mesmos alunos. Até porque a vida na escola é muito mais exigente do que o que se pode escrever no papel como traços do professor ideal, é um caminho que dificilmente pode ser percorrido sem este apoio incondicional de um Deus que é Ele próprio ternura.

## **2.4 Educar para acolher o outro e acompanhar a sua vida**

Até aqui pensámos na disciplina de EMRC sobretudo como um espaço de acolhimento dos seus alunos, mas as suas finalidades relativamente ao tema vão para além disso. O acolhimento, como expressão de reconhecimento da dignidade humana, é parte integrante da mensagem cristã, pelo que se subentende o seu ensino quando se afirma entre as finalidades de EMRC:

---

<sup>110</sup> EG 88.

<sup>111</sup> FRANCISCO, Discurso do Papa Francisco à União Católica de Professores, Dirigentes, Educadores e Formadores, 14/03/2015. Consultado a 27/05/2017 em [www.vatican.va](http://www.vatican.va).

<sup>112</sup> Ibidem.

“conhecer a mensagem cristã e identificar os valores evangélicos”<sup>113</sup>. Despertar nos alunos o desejo de serem, eles próprios, agentes de acolhimento capazes de reconhecer nos outros e em si próprios uma dignidade humana universal é a linha transversal a toda a Unidade Letiva 1 do nono ano, “A dignidade da vida humana”. No entanto, os objetivos da Unidade Letiva ficam apenas ao nível do conhecimento, não passam para a ação concreta<sup>114</sup>. Por exemplo, ao conteúdo da Parábola do Bom Samaritano corresponde o objetivo “aprofundar a mensagem cristã sobre o amor ao próximo e a dignidade da vida humana”; relativamente à promoção da dignidade da vida humana, o objetivo é “identificar as atitudes que promovem a dignidade da vida humana”. Ora, bem sabemos que entre o saber como se faz e o fazer efetivamente pode estar uma grande distância. Por todos os motivos que fomos descobrindo ao longo deste trabalho seria bom que os nossos alunos pudessem expressar os conhecimentos adquiridos em ações concretas. Claro que, no âmbito escolar, a exigência de agir de acordo com os valores evangélicos ou com a posição da Igreja Católica não se pode colocar como objetivo da disciplina. De qualquer forma, tendo em conta o que foi dito anteriormente relativamente ao respeito pela liberdade da pessoa que é cada um dos nossos alunos, pôr em prática o aprendido não pode de modo nenhum ser uma exigência. Podemos e devemos, isso sim, criar condições para que o possam fazer livremente. Quando um aluno opta por este percurso, é possível e desejável que encontre no professor alguém capaz de acompanhar o que está a nascer, alguém que vá dando pistas para a sua própria autoavaliação e mudança do seu percurso individual<sup>115</sup>.

A propósito do ensino das atitudes, a própria comunidade científica percebe que ele é possível e desejável no ambiente escolar, como podemos ler na obra da autoria de Dominique Morissette e de Maurice Gingras:

---

<sup>113</sup> SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de EMRC*, p. 5.

<sup>114</sup> Cf. *Ibidem*, p. 94-95.

<sup>115</sup> Cf. D. MORISSETTE, M. GINGRAS, *Como ensinar atitudes. Planificar, intervir, avaliar*, Edições ASA, SL 1999, p. 135.

“É uma perspectiva realista reconhecer que as estruturas afectivas do aluno se desenvolvem em paralelo com as estruturas intelectuais (sentimentos, emoções, interesses, gestos, atitudes, valores...). Ambas se adquirem, se modificam ou se constroem no decorrer de experiências vividas, de interações estabelecidas num ambiente favorável e acompanhadas de estímulos adequados. Para que se produzam alterações profundas e significativas, é preciso que o processo faça apelo a todas as potencialidades do aluno, na sua tripla dimensão afectiva, cognitiva e motora.”<sup>116</sup>

Apesar disso, a escola tem privilegiado nos seus currículos o domínio cognitivo e, embora considere outros domínios no momento da avaliação, não se preocupa com eles quando estrutura os seus currículos. Parte-se muitas vezes do princípio de que a sua aprendizagem se fará naturalmente e transversalmente ao currículo e não se pensa nela de forma estruturada e coerente.

Quando pretendemos que os nossos alunos adiram a uma determinada atitude e a ponham em prática com ações concretas, não apenas num momento, mas que a tornem uma prática sua, podemos recorrer a diversas estratégias. Dada a idade dos alunos em causa e o nosso desejo de que sejam pessoas autónomas deixamos de lado, à partida, a imposição. O condicionamento e a informação/comunicação têm naturalmente o seu lugar, mas refletimos aqui sobretudo sobre a utilização da aprendizagem mediatizada, da aprendizagem por modelos e da experiência pessoal que nos parecem as mais adequadas na situação concreta em estudo<sup>117</sup>.

A aprendizagem mediatizada corresponde ao que o aluno aprende por observação do meio, por experiência indireta, a partir do que vê os outros fazer. Esta deve ser acompanhada de uma chamada de atenção do aluno para o que deve ser observado ou fixado, para o que deve ser reproduzido e para as consequências resultantes das intervenções. Um exemplo concreto de aplicação é o da utilização de vídeos de curta duração que apresentam determinado comportamento que queremos incutir nos alunos e a sua posterior exploração em diálogo com a turma. Quando o modelo de comportamento que queremos ensinar a reproduzir é o de alguém

---

<sup>116</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>117</sup> As diferentes estratégias estão descritas em D. MORISSETTE, M. GINGRAS, *Como ensinar atitudes*, p. 150-156.

com quem os alunos têm laços afetivos, deixamos de falar em aprendizagem mediatizada e passamos a falar em aprendizagem por modelos ou por exemplos. Como nesses casos os alunos observam também com facilidade as consequências positivas das atitudes no seu modelo, esta forma de aprender é muito eficaz. É tanto mais eficaz quanto mais forte for a ligação afetiva e maior for a influência da pessoa modelo sobre o aluno<sup>118</sup>. Esta influência, no entanto, tem uma característica que não deve ser esquecida pelo professor: a reprodução dos comportamentos do modelo tende a acontecer em tudo aquilo a que os alunos tiverem acesso e, se o modelo não for exemplar em todas as atitudes da sua vida (o que naturalmente acontece), podemos estar a levar os nossos alunos a reproduzir comportamentos indesejados. Este aspeto requer particular atenção aos modelos que selecionamos para propor e à forma como guiamos as leituras dos alunos.

A experiência pessoal tem necessariamente que fazer parte da aprendizagem de qualquer atitude. Não é possível que esta seja interiorizada definitivamente, que o aluno se aproprie efetivamente dela, sem que “experimente as emoções e sentimentos ligados à realização de acções concretas, de experiências pessoais”<sup>119</sup>. É, então, necessário expor os alunos a situações em que tenham que passar à ação. Mais do que os vídeos da aprendizagem por modelos que são tão utilizados nas aulas de EMRC é preciso gerar situações em que os alunos possam efetivamente agir. Em alguns casos essas situações terão que ser planeadas pelo professor, noutros casos trata-se de aproveitar as próprias situações decorrentes do normal funcionamento da sala de aula. Neste caso concreto, ensinar a acolher pode ter como campo de ação o acolhimento a um aluno que acabou de ser transferido para a turma. O professor pode apenas dar o seu exemplo acolhendo bem o aluno, ou pode ir mais longe e ajudar os alunos da turma a prepararem-se para o acolher. Imaginemos a chegada de um aluno vindo agora da Venezuela<sup>120</sup>

---

<sup>118</sup> Cf. D. MORISSETTE, M. GINGRAS, *Como ensinar atitudes*, p.155.

<sup>119</sup> *Ibidem*, p. 155.

<sup>120</sup> Atualmente a Venezuela vive uma situação política particularmente conturbada. Na sequência dos tumultos, há carência de alimentos e de medicamentos. Os habitantes de origem portuguesa que aí vivem estão a deixar o país.

e colocado numa turma a que damos aulas. Podemos conversar com os alunos previamente sobre a situação que se vive atualmente nesse país, situação essa que originou a vinda da família para o país dos seus pais. Podemos conversar com a turma sobre a forma como vamos receber o novo aluno e acompanhar, depois, as ações concretizadas dando *feed-back* aos alunos envolvidos.

Ao planejar uma intervenção no sentido de proporcionar uma aprendizagem de uma atitude, sejam quais forem as estratégias escolhidas, é importante ter em conta algumas regras de atuação para que elas sejam eficazes<sup>121</sup>:

- a) apoiar-se em atitudes já adquiridas;
- b) basear a pedagogia nas necessidades do aluno;
- c) manter a atenção com variação dos estímulos;
- d) levar a sentir emoções positivas para o aluno;
- e) oferecer *feed-back* para que o aluno tome consciência da competência adquirida;
- f) recompensar pelos resultados obtidos.

Quando a nossa zona de intervenção é a aula de EMRC estamos bastante limitados pelo tempo reduzido que passamos com os alunos (45 minutos semanais). A alteração de atitudes e comportamentos necessita de tempo, de repetição até que se possa considerar adquirida. “Só com tempo e condições favoráveis é que um aluno que, por exemplo, revela indiferença para com os outros, aprende a ser solidário com eles e, sobretudo, a sê-lo com alegria em quaisquer circunstâncias”<sup>122</sup>. Este problema adquire ainda maior importância quando o meio envolvente é desfavorável, seja uma escola onde as atitudes praticadas fora do espaço da aula dão exemplos contrários, seja a prevalência de ambientes familiares pouco propícios ou qualquer outra circunstância que exponha os alunos a atitudes opostas às que desejamos que aprendam.

---

<sup>121</sup> Cf. D. MORISSETTE, M. GINGRAS, *Como ensinar atitudes*, p.157-162.

<sup>122</sup> *Ibidem*, p.92.

Tal como foi identificado na primeira parte deste Relatório relativamente à turma concreta em que se realizou a PES, os alunos beneficiariam da existência de outros espaços onde lhes fosse proporcionada a aprendizagem do acolhimento como expressão do reconhecimento dos outros como outro eu, como alguém com a mesma dignidade humana que eu. Assim, na terceira parte deste Relatório, propõe-se a criação de uma sala a ser utilizada pelos alunos de forma voluntária como espaço de convívio, onde eles próprios sejam convidados a dinamizar a sala e algumas atividades propostas a partir dela. Esse seria um espaço de acolhimento e de gestão de agentes de acolhimento na sociedade, espaço de dignificação dos alunos, onde todos se poderiam sentir e fazer outros sentir como dom precioso para a humanidade.





### **III. PROPOSTA PEDAGÓGICA:**

#### ***ESPAÇO ACOLHE***

## 1. MOTIVAÇÃO

---

Os alunos que se sentem acolhidos, que encontram na escola um lugar como pessoas, envolvem-se mais facilmente na vida escolar e estão mais disponíveis para serem atores do seu próprio processo de ensino/aprendizagem. O espaço-tempo da aula é reduzido para que se possa promover a dignificação dos nossos alunos, proporcionando dinâmicas provocadoras de relações humanas saudáveis. Assim, e tendo também em conta o que é preconizado pelo documento elaborado a pedido do Ministério da Educação “Perfil dos alunos para o século XXI”<sup>123</sup>, parece-nos que seria interessante para a escola a existência de um espaço que tivesse como finalidade o acolhimento humano dos alunos.

No capítulo anterior deste trabalho encontrámos a motivação necessária para dar a devida importância ao acolhimento enquanto forma de dignificar a pessoa, concretamente cada um dos nossos alunos. Se, por um lado, esboçámos alguns traços do perfil do professor e da sua atuação na sala de aula que garantam aos alunos a experiência de se sentirem acolhidos incondicionalmente como pessoas únicas e inteiras, por outro, percebemos que o programa da disciplina de EMRC não prevê que se exija aos alunos a passagem dos conhecimentos de domínio cognitivo para a ação concreta. Apesar disso, a Unidade Letiva 1 é atravessada por uma intenção de gerar nos alunos o desejo de serem, eles próprios, agentes de acolhimento capazes de reconhecer nos outros e em si próprios uma dignidade humana universal. Percebemos, assim, a necessidade de aproveitar o que está a nascer nos alunos e acompanhá-lo para que se possa converter em atitudes assumidas permanentemente pelos alunos, tal como vimos ser necessário ao estudar, no capítulo anterior (2.4. Educar para acolher o outro e acompanhar a sua vida), o ensino de atitudes.

---

<sup>123</sup> Disponível para consulta em <http://www.dge.mec.pt/perfil>.

A escola deve ser lugar de formação de cidadãos preparados para viver numa “sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais”<sup>124</sup>. Pretende-se, então, a criação de um espaço na escola onde os alunos se sintam acolhidos e respeitados nas suas diferenças, onde possam expressar-se livremente, participar de forma responsável e expor as suas próprias iniciativas. Este pode ser simultaneamente um espaço onde esses mesmos alunos se tornem agentes de acolhimento de outros alunos. Assim, cada aluno terá nesse espaço oportunidade de se tornar um “cidadão que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” e que “rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social”<sup>125</sup>.

Na sala de aula e noutros espaços escolares percebemos que os nossos alunos têm dificuldade em se relacionar entre si, abusam das piadas fáceis que ridicularizam os colegas, têm dificuldade em desenvolver relações de confiança que lhes permitam expor as suas opiniões abertamente. Parece, então, óbvia a necessidade de provocar experiências de acolhimento humano capazes de lhes revelar a sua dignidade humana, de os levar a reconhecerem-se como membros de pleno direito da comunidade humana. Só assim poderão substituir as relações competitivas e combativas que frequentemente existem por relações fraternas, inclusivas de todos, com um profundo respeito pelas diferenças e pela liberdade de cada um, respeitando cada um na sua dignidade de pessoa única e íntegra. Esse será um espaço de acolhimento e de gestão de agentes de acolhimento na sociedade, espaço de dignificação dos alunos, onde todos se poderiam sentir e fazer outros sentir como dom precioso para a humanidade.

---

<sup>124</sup> G. MARTINS *et al*, *Perfil dos alunos para o século XXI*, Ministério da Educação 2017, p.6.

<sup>125</sup> *Ibidem*, p.10.

## 2. O CONCEITO DO “*ESPAÇO ACOLHE*”

---

O *Espaço Acolhe* pretende ser um espaço à disposição dos alunos para ocupação de tempos livres na escola, em regime livre, um espaço de ambiente acolhedor e dinâmico que possa ser polo dinamizador de outras atividades promotoras da dignidade humana. O espaço será aberto a todos os alunos desde que respeitem as regras habituais de convívio e utilização de espaços comuns. A responsabilidade da manutenção do espaço em funcionamento e da sua gestão pertence à *Equipa ACA* (Equipa Acolhe com Amor). Essa equipa é constituída pelo professor responsável e um grupo de alunos voluntários que assumem a missão de acolher os colegas que frequentam a sala.

A sala divide-se em três zonas com objetivos distintos. Os alunos podem usufruir dos espaços de trabalho e convívio da sala, privilegiando-se a utilização em pequenos grupos. Podem ainda, mediante o pagamento de uma pequena taxa requisitar bolas ou raquetes de badminton para utilizar no exterior.

Tabela 1- breve descrição das zonas do Espaço Acolhe.

Zona	Utilização preferencial	Equipamento/material
<b>CONVIVE</b>	Dinâmicas orientadas Conversar Jogos Ler e ouvir música	Sofá, Puffs, almofadas Mesa de centro Estante Jogos de tabuleiro Jogos/dinâmicas “Acolhe”
<b>COOPERA</b>	Reuniões da <i>Equipa ACA</i> Trabalhos de grupo Estudo em grupo	2 mesas (de preferência redondas) Cadeiras
<b>AO SERVIÇO (EQUIPA ACA)</b>	Secretariado Empréstimo de material para o exterior	Secretária Caderno de registo Cadeira Armário fechado Bolas (basquetebol, voleibol e futebol) Raquetes de badminton

### **3. A EQUIPA ACA – GERAR AGENTES DE ACOLHIMENTO**

---

A *Equipa ACA* é constituída por alunos voluntários que desejam “Acolher Com Amor”. Dada a ligação entre o acolhimento como expressão de reconhecimento da dignidade humana e o programa do nono ano da disciplina de EMRC, os alunos da equipa serão, de preferência, alunos desse nível de escolaridade. Essa equipa reúne de duas em duas semanas durante 30 minutos para coordenação da equipa de alunos que assume o “secretariado” e para organizar outras atividades que decorram na sala ou a partir dela como, por exemplo, o Jornal de Parede. Também o desenvolvimento de novos materiais e dinâmicas a disponibilizar aos alunos acolhidos deve ser gerado e produzido por esta equipa. Os alunos da *Equipa ACA* devem ser conduzidos de tal forma que considerem a sala como sua, que se assumam como responsáveis pelo espaço e pela utilização que pode fazer-se dele. Queremos que estes alunos desenvolvam a sua proatividade, empreendedorismo e criatividade. Os *ACAs* são os verdadeiros agentes de acolhimento e são responsáveis pelo ambiente agradável e acolhedor da sala.

Os alunos desta equipa passam por um período de formação. Esta deve decorrer num ambiente lúdico-pedagógico, com recurso a dinâmicas de conhecimento pessoal e de conhecimento mútuo. O objetivo é que estes alunos adquiram competências de agentes de acolhimento.

O seu empenho deve de alguma forma ser reconhecido na comunidade escolar, dada a importância da recompensa na apropriação de atitudes. Esse reconhecimento pode, por exemplo, concretizar-se com a atribuição de um *Diploma ACA* no final do ano letivo, frente a toda a comunidade, aos alunos que efetivamente cumpriram a sua tarefa de *Agentes ACA*.

Nas reuniões quinzenais da *Equipa ACA* deve ser dado *feed-back* do desempenho coletivo e, sempre que possível, do desempenho individual, num ambiente de corresponsabilidade onde a avaliação é feita em conjunto. Assim, estas reuniões podem ser um valioso contributo para a

formação de cidadãos capazes de “pensar crítica e autonomamente, criativos, com competência de trabalho colaborativo e capacidade de comunicação”<sup>126</sup>.

---

<sup>126</sup> Ibidem.

## 4. IMPLEMENTAÇÃO DO *ESPAÇO ACOLHE*

A entrada em funcionamento do *Espaço Acolhe* requer que se planeie a sua implementação, tendo em conta a necessidade de divulgar o projeto e encontrar voluntários entre os alunos e a preparação que terá que ser proporcionada aos mesmos.

Tabela 2 – planificação da fase de implementação.

Implementação	Objetivo	Desenvolvimento / Estratégias	Tempo	Recursos
Divulgação	Dar a conhecer o projeto aos alunos.	<b>Apresentação</b> e divulgação da proposta aos alunos Inscrição de voluntários	2 semanas	Cartaz Folhetos Ficha de inscrição
Formação da Equipa ACA	Reconhecer a dignidade da pessoa humana; Compreender o valor da pessoa como única e por isso diferente de mim; Respeitar as diferenças; Entender a diferença como uma riqueza.	<b>Reunião 1</b> Apresentação - dinâmica de conhecimento mútuo Apresentação do conceito - apresentação PPT Compromisso - assinatura de um documento	2 semanas	Computador Projetor PPT Declaração de compromisso Modelo de ata
	Identificar atitudes que façam o outro sentir-se acolhido incondicionalmente.	<b>Reunião 2</b> Definição em conjunto do perfil “ <i>Agente ACA</i> ” <b>Chuva de ideias</b> – “O que pode ser o <i>Espaço Acolhe</i> ?”; Proposta da escala de serviço.		Quadro branco Marcadores Escala de serviço Modelo de ata
Preparação do espaço	Desenvolver criatividade e proatividade; Desenvolver atenção aos outros.	<b>Decoração</b> da sala: - colocação de cartazes com frases e fotografias propostas pelos alunos e pela Equipa ACA.	Ao longo do ano	Papel de cenário Cartolinas Fotografias



## **5. ESPAÇO ACOLHE AO LONGO DO ANO**

---

Depois do período de implementação, o *Espaço Acolhe* entra no seu funcionamento normal. No Espaço e a partir dele são promovidas algumas atividades que o tornem mais dinâmico e acolhedor para os alunos. Essas atividades serão acompanhadas pelo professor responsável, mas a dinamização é da responsabilidade dos alunos da *Equipa ACA*, ou seja, dos *Agentes ACA*.

Prevêem-se algumas atividades que funcionam permanentemente ao longo de todo o ano, como é o caso do Jornal de Parede, do Painel de Aniversários e da disponibilização de jogos de tabuleiro e de jogos/dinâmicas *ACA*. Estes últimos são materiais construídos propositadamente para o *Espaço Acolhe* e, à partida, será disponibilizada apenas a Dinâmica Desbloqueia Conversas. Ao longo do ano deverão ser construídos outros materiais pela *Equipa ACA*.

Pontualmente, serão dinamizadas outras atividades como as exposições “Acolhe...cultura”, a comemoração do Dia Mundial da Família (15 de maio) “Acolhe...famílias”, as Visitas de Acolhimento para novos alunos e “Acolhidos pela noite” para os alunos do sexto ano. Além destas atividades podem realizar-se outras por proposta dos *Agentes ACA*.

Tabela 3- planificação das atividades a desenvolver no Espaço Acolhe.

Atividade	Objetivo	Quando	Desenvolvimento Estratégias	Gestão do tempo	Materiais e Recursos
Jornal de parede	Identificar situações em que os direitos humanos são postos em causa; Desenvolver espírito crítico; Apontar soluções criativas e empenhar-se pessoalmente na denúncia dos atentados à vida humana.	Todas as semanas	Afixar notícia que se relacione com os direitos humanos; Afixar uma folha colorida com pistas de reflexão; Colocar papel de cenário para as respostas dos alunos.	Segunda-feira	Painel de cortiça; Papel de cenário; Cartaz com as regras de participação: <ul style="list-style-type: none"> <li>Assina sempre o teu comentário;</li> <li>Usa linguagem apropriada;</li> <li>Os comentários ofensivos não são bem-vindos.</li> </ul>
			Os alunos são convidados a comentar a notícia e propor alternativas.	Segunda-feira a quinta-feira	
			O professor responsável fecha o tema acrescentando o que entender necessário.	Sexta-feira	
Painel de aniversário	Provocar nos alunos a experiência de acolhimento e de pertença.	Ao longo do ano	Colocar no painel a fotografia dos membros da comunidade escolar que fazem anos Entregar uma pequena lembrança preparada pela <i>Equipa ACA</i> a cada um dos aniversariantes	Todos os dias	Painel de aniversários; Fotografias e lista de datas de aniversário; Lembranças para aniversariantes (a decidir e preparar pelos <i>Agentes ACA</i> ).
Visitas de acolhimento	Provocar nos alunos a experiência de acolhimento	Início do ano Sempre que chega um aluno novo à escola	Visita guiada ao espaço escolar Jogo de reconhecimento “Actionbound”	1 hora	Guião da visita; Jogo preparado na aplicação “Actionbound”; Smartphone por equipa.
Acolhe... famílias	Proporcionar a experiência de acolhimento aos familiares dos alunos;	Maio	Exposição de trabalhos feitos pelos alunos, no âmbito do Dia Mundial da Família	Fim de tarde	Convite; Marcadores; Tintas;

Atividade	Objetivo	Quando	Desenvolvimento Estratégias	Gestão do tempo	Materiais e Recursos
			Lanche compartilhado		Papel.
Acolhe...culturas	Aprofundar os conhecimentos sobre culturas diferentes; Compreender a riqueza da diversidade; Acolher e olhar o outro como outro eu	Dezembro	Exposição sobre os hábitos natalícios em diferentes zonas do país.	Durante um mês	Fotografias, objetos, cartões informativos.
		Março	Exposição sobre religiões monoteístas		
Acolhidos pela noite (alunos do 6º ano)	Proporcionar a experiência de acolhimento; Experimentar a reciprocidade do acolhimento.	Primeira semana do 3º período	Dinâmicas “Quebra-gelo” Jantar compartilhado Jogo noturno por equipes Dormida no Espaço Acolhe	Uma noite	Materiais diversos para o jogo.
Dinâmicas Acolhe “Desbloqueia conversas”	Experimentar o diálogo; Desenvolver a capacidade escutar o outro; Desenvolver capacidade de expor as próprias ideias.	Ao longo do ano	Os <i>Agentes ACA</i> propõem aos alunos na Zona Convive; Os alunos tiram um cartão e conversam sobre o tema indicado, a partir das pistas dadas; São convidados a deixar um comentário sobre o tema no “caderno das conversas”	Permanente	Caixa com os cartões temáticos; “Caderno das conversas” (caderno de linhas A5).

## 6. AVALIAÇÃO

---

No final de cada período, a *Equipa ACA* deve reunir com o intuito de avaliar o funcionamento do *Espaço Acolhe*. Devem ser analisados os registos de presença de alunos na sala e a perceção que cada *Agente ACA* tem sobre o modo como decorreram as atividades. Os alunos voluntários são convidados a expressar como sentem a evolução das suas competências como agentes de acolhimento na escola. Todos são convidados a dar o seu contributo com propostas de melhoria. A partir dos elementos recolhidos o professor responsável elabora um pequeno relatório.

## CONCLUSÃO

Ao longo deste Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada fui confirmando aquilo que era a minha suposição inicial sobre a importância do acolhimento na vida dos seres humanos. O acolhimento e a qualidade do mesmo têm importância vital no desenvolvimento de cada indivíduo. Embora o acolhimento da comunidade humana mantenha a sua importância ao longo de toda a vida, este tem especial relevo na idade dos nossos alunos. É ao ser acolhido que cada ser humano aprende a habitar o tempo e o espaço de forma humana e humanizadora, é ao ser acolhido e reconhecido como ser humano que descobre a sua dignidade humana, que pode descobrir a sua vida como um dom. Em simultâneo descobre-se capaz de acolher outros, de lhes reconhecer dignidade humana.

Do ponto de vista da teologia verifica-se que o acolhimento é consequência óbvia do desejo de imitar Cristo que orienta o Cristão. Acolher o outro, reconhecer a sua dignidade humana e relacionar-me com ele desde esse ponto de vista é algo profundamente humano e, como tal, profundamente cristão. Adotar este olhar sobre cada um dos nossos alunos, ver cada um deles com a compaixão do Bom Samaritano deve impelir o professor de EMRC a criar um ambiente acolhedor na sala de aula, tal como nos encontros com os alunos fora dela, a provocar nos alunos o desejo de também eles aderirem à “revolução da ternura” que limpa os ambientes da “cultura de descarte”.

Para os alunos que queiram aderir a esta forma de relação de fraternidade que coloca o ser humano inteiro, com tudo o que é e tal como é, no centro, num reconhecimento permanente da dignidade humana de cada um dos que está à sua volta, propõe-se o *Espaço Acolhe*. Este espaço é uma sala de convívio onde os alunos se tornam os agentes de acolhimento, isto é, *Agentes ACA*. Este é apenas um exemplo do que pode ser feito para que as aprendizagens do domínio cognitivo dos nossos alunos se transformem em novas práticas. O acompanhamento do

professor é fundamental para que se faça o caminho de uma adesão consistente às novas atitudes. É ainda uma forma de, a partir da disciplina de EMRC, criar novos ambientes na escola, uma forma de nos tornarmos fermento na massa que faz crescer e alastrar o reconhecimento da dignidade humana de todos, sem exceção, pela escola.

Lecionar é exercício permanente de acolhimento, um exercício de receber o outro, o aluno, tal como é, mesmo quando ele vive nos limites, nas periferias da humanidade, reconhecer a sua dignidade como pessoa. É tornar-me próximo dele para que a partir do que é, da sua visão do mundo, e daquilo que lhe posso oferecer, possa crescer e posicionar-se com maturidade frente ao mundo e habitá-lo como humano, reconhecendo-se a si próprio e aos outros como seres dotados de uma especial dignidade. Para viver o ensino desta forma é necessário assumir as palavras do Papa Francisco “Para partilhar a vida com a gente e dar-mo-nos generosamente, precisamos de reconhecer também que cada pessoa é digna da nossa dedicação”<sup>127</sup>. O meu desejo é o de ser capaz de acompanhar os meus alunos, a partir da leção da Unidade Letiva 1 do nono ano, “A Dignidade da vida humana”, para que também eles sejam capazes de arriscar experimentar e fazer sua esta prática e, por isso, possam dizer “ganhamos plenitude, quando derrubamos os muros e o coração se enche de rostos e de nomes!”<sup>128</sup>

---

<sup>127</sup> EG 274.

<sup>128</sup> Ibidem.

# BIBLIOGRAFIA

## 1. Documentos do Magistério

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Declaração A Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*: AAS 58 (1966), 728 - 739.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Constituição Pastoral a Igreja no mundo atual (Gaudium et spes)*: AAS 58 (1966), 1025-1115.

FRANCISCO, *A Alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)*: AAS 105 (2013), 1019-1137.

FRANCISCO, *Discurso ao Parlamento Europeu*, Estrasburgo, 25 de novembro de 2014.

Consultado em w2.vatican.va em 30/11/2014.

FRANCISCO, *Louvado sejas (Laudato si')*: AAS 107 (2015), 847-945.

FRANCISCO, *Homilia na solenidade da conversão de S. Paulo, Basílica de S. Paulo extramuros*, 25/01/2015. Consultado em w2.vatican.va em 01/04/2017

FRANCISCO, *Discurso do Papa Francisco à União Católica de Professores, Dirigentes, Educadores e Formadores*, 14/03/2015. Consultado a 27/05/2017 em www.vatican.va.

FRANCISCO, *Audiência geral de 27/04/2016*. Consultado em w2.vatican.va em 24/03/2017.

FRANCISCO, *Discurso do Santo Padre. Visita ao Hospital Pediátrico de Prokocim, Cracóvia*, julho de 2016. Consultado em w2.vatican.va em 14/11/2016.

FRANCISCO, *Video message of His Holiness Pope Francis on the occasion of the TED conference in Vancouver*, 26/04/2017. Consultado em w2.vatican.va em 26/04/2017.

FRANCISCO, *Homilia do Santo Padre, Santuário de Fátima*, 13/05/2017. Consultado em w2.vatican.va em 14/05/2017.

JOÃO PAULO II, *Evangelho da Vida (Evangelium Vitae)*: AAS 87 (1995), 401-522.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica – um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética* 5 (2006), 7-16.

COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ E DOCTRINA DA FÉ, *Nota Pastoral para a Semana Nacional da Educação Cristã*, 2016. Consultado em [www.cep.pt](http://www.cep.pt), em 26/05/2017.

## **2. Documentos curriculares**

INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012, consultado em <http://eb23ddinis-m.ccems.pt> a 11/04/2017 /.

MARTINS, G. de O. *et al*, *Perfil dos alunos para o século XXI*, Ministério da Educação 2017.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa 2014.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Quero Ser. 9º ano. Manual do Aluno*, Fundação SNEC, Lisboa 2015.

## **3. Estudos**

ARENDS, Richard, *Aprender a ensinar*, McGraw-Hill, SL 2008.

BACQ, P., “Para uma pastoral de gestação” in BACQ, P., THEOBALD, C. (Org.), *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Lisboa 2013, 7-33.

BUZZEETTI, C. e GHIDELLI, C., *Ler a Bíblia por etapas*, Paulus, Lisboa 2006.

CORREIA, J. A., “A hospitalidade na construção da identidade cristã. Uma leitura de Lc 24, 13-35 em chave narrativa”, *THEOLOGICA*, 2ª série, 49, 1 (2014) 105-118.



- CORREIA, J.F., “Educação Moral e Religiosa Católica: profecia e dom, um jeito de ser Igreja”, *Pastoral Catequética* 31-32 (2015) 95-105.
- COUTINHO, V., *Bioética e Teologia: que paradigma de interacção?*, Coimbra 2005.
- DUCH, L., “Crisis de Dios y crisis de la Memoria”, *Scripta Fulgentina* 39-40 (2010) 103-120.
- DUCH, L., *Religión y comunicación*, Fragmenta Editorial, Barcelona 2012.
- FOSSION, A., “Uma sociedade em que a fé se abre à livre escolha – uma oportunidade para o evangelho”, *Pastoral Catequética* 6 (2006) 95-111.
- FOSSION, A., “Que anúncio do Evangelho para o nosso tempo? O desafio da inculturação da mensagem cristã”, in BACQ, P., THEOBALD, C. (Org.), *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas, Lisboa 2013, 91-110.
- HURTADO, A., *Um fogo que ateia outros fogos*, Paulinas, Lisboa 2006.
- JEREMIAS, J., *As Parábolas de Jesus*, Edições Paulinas, São Paulo 1976.
- KASPER, W., *A Misericórdia. Condição fundamental do Evangelho e chave da vida cristã*, Lucerna, Cascais 2015.
- LINDA, M., “O Docente de Educação Moral e Religiosa Católica e o “novo discurso sobre a credibilidade do Evangelho”(EG 132)”, *Pastoral Catequética* 31-32 (2015) 107-119.
- LOPES, O., *Acolhimento pastoral na paróquia. Práxis pastoral*, Paulinas, Lisboa 1995.
- MORISSETE, D., GINGRAS, M., *Como ensinar atitudes. Planificar, intervir, avaliar*, Edições ASA, SL 1999.
- NETO, T., *Hora de mudança na transmissão da fé*, Paulinas, Lisboa 2016.
- NUNES, J., “O Acolhimento Pastoral – perspectivas teológicas e antropológicas”, *Didaskalia* XXXVII (2007) 299-307.
- ROGERS, C., *Tornar-se Pessoa*, Padrões Culturais Editora, Lisboa 2009.
- SCHOCKENHOFF, E., *Ética de la vida*, Herder, Barcelona 2012.
- SPRINTHALL, N., SPRINTHALL, R., *Psicologia educacional*, McGraw-Hill, Lisboa 1993.