



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

NUNO ANDRÉ MARIZ OLIVEIRA

**O contributo da disciplina de EMRC para a
prevenção do *bullying***
**Proposta para a unidade letiva «Dignidade da vida
humana» do 9.º ano do programa de Educação Moral e
Religiosa Católica**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Profª Doutora Maria Isabel Pereira Varanda**

**Braga
2022**

ÍNDICE

RESUMO.....	6
ABSTRAT	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO DO FENÓMENO DO <i>BULLYING</i> , COMPREENDIDO A PARTIR DO SEU SIGNIFICADO E DOS DIVERSOS INTERVENIENTES	11
1. Um fenómeno cujas repercussões vão além da vítima, alargando-se à comunidade escolar	12
2. Uma possível definição do termo <i>bullying</i>	13
3. Identificação e caracterização dos intervenientes	16
3.1. <i>Os agressores</i>	17
3.2. <i>As vítimas</i>	19
3.3. <i>Os agressores/vítimas</i>	21
3.4. <i>Os espectadores</i>	22
4. A existência do fenómeno de <i>bullying</i> nas escolas portuguesas	22
4.1. <i>O papel a desempenhar pelo «recreio», enquanto espaço temporal e físico de construção de relações fraternas</i>	24
4.2. <i>A importância da pertença a um grupo de iguais</i>	26
CAPÍTULO II: ALCANCE TEOLÓGICO DO FENÓMENO DA VIOLÊNCIA	28
1. O ser humano enquanto ser social	28
1.1. <i>O ser humano enquanto ser chamado à comunhão, na Sagrada Escritura</i>	30
2. Importância de se reconhecer a dignidade e importância de cada pessoa	32
2.1. <i>Necessidade de cuidar a atenção em relação ao próximo</i>	34
3. Responsabilização perante a vida do próximo	35
3.1. <i>O imperativo evangélico de cuidar do próximo</i>	37
4. Pronunciamentos recentes do Magistério pontifício acerca da importância do cuidado pelo outro e pela casa comum	39

4.1. <i>Carta Encíclica Fratelli Tutti e o sonho de uma fraternidade universal</i>	40
4.2. <i>Carta Encíclica Laudato Si e a responsabilidade de todos pela proteção da criação</i>	44

CAPÍTULO III: EDUCAÇÃO DOS ALUNOS PARA A RELAÇÃO COM OS PARES E A CONSCIÊNCIA DA DIGNIDADE INVIOLÁVEL DE CADA PESSOA. PLANIFICAÇÃO E LECIONAÇÃO DA UNIDADE LETIVA «A DIGNIDADE DA VIDA HUMANA».	47
--	----

1. Caraterísticas do docente de EMRC	47
1.1. <i>O papel do docente de EMRC na prevenção do bullying</i>	49
2. Caraterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada	50
2.1. <i>Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches</i>	51
2.2. <i>Caraterização da turma</i>	52
3. Plano de estudos anual	53
4. Planificação da Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana»	56
4.1. <i>Justificação da escolha da Unidade Letiva</i>	56
4.2. <i>Aulas observadas</i>	57
4.3. <i>Planificação e lecionação da Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana»</i>	58
4.3.1. <i>Aula 1 – Revisões da matéria lecionada anteriormente</i>	58
4.3.1.1. <i>Planificação descritiva</i>	60
4.3.1.2. <i>Autoavaliação da aula lecionada</i>	61
4.3.2. <i>Aula 2 – Contributo das religiões para a afirmação da dignidade humana</i> 61	
4.3.2.1. <i>Planificação descritiva</i>	66
4.3.2.2. <i>Autoavaliação da aula lecionada</i>	67
4.3.3. <i>Aula 3 – Desporto e respeito pelo outro</i>	69
4.3.3.1. <i>Planificação descritiva</i>	72
4.3.3.2. <i>Autoavaliação da aula lecionada</i>	73
4.3.4. <i>Aula 4 – Ser empático</i>	74
4.3.4.1. <i>Planificação descritiva</i>	77

4.3.4.2. Autoavaliação da aula lecionada	78
4.3.5. Aula 5 – Atentados à dignidade da vida humana	79
4.3.5.1. Planificação descritiva	82
4.3.5.2. Autoavaliação da aula lecionada	83
4.3.6. Aula 6 - <i>Bullying</i> e os seus intervenientes	84
4.3.6.1. Planificação descritiva	87
4.3.6.2. Autoavaliação da aula lecionada	87
4.3.7. Aula 7 – O silêncio dos bons.....	88
4.3.7.1. Planificação descritiva	91
4.3.7.2. Autoavaliação da aula lecionada	92
5. Avaliação dos alunos na Prática de Ensino Supervisionada	93
CONCLUSÃO	97
BIBLIOGRAFIA.....	100
ANEXOS.....	104

RESUMO

Desde os primeiros estudos sociológicos sobre a escola que se constata a presença de violência. Por conseguinte, os episódios de violência em ambiente escolar designam-se por *bullying*.

Neste sentido, o presente estudo propõe um itinerário de prevenção da violência na escola, a qual terá como pano de fundo a visão cristã da pessoa humana, enquanto revestida de uma dignidade fundamental e orientada para a realização com os outros, isto é, vivendo em sociedade.

Portanto, como se pode educar para a prevenção do *bullying*? Pode a disciplina de EMRC, através dos seus conteúdos programáticos, contribuir para a educação em prol da prevenção do *bullying*? Estas e outras questões serão respondidas ao longo deste estudo, o qual culminará com a proposta de lecionação da Unidade Letiva «A dignidade da vida humana».

Palavras-chave:

Bullying, dignidade humana, respeito pelo outro, prevenção, comunidade escolar

ABSTRAT

Since the first sociological studies on the school, the presence of violence has been observed. Therefore, episodes of violence in the school environment are called *bullying*.

In this sense, this study proposes an itinerary for the prevention of violence at school, which will have as a background the Christian vision of the human person, while clothed with a fundamental dignity and oriented towards fulfillment with others, that is, living in society.

So how can bullying prevention be educated? Can the EMRC discipline, through its syllabus, contribute to education in favor of bullying prevention? These and other questions will be answered throughout this study, which will culminate in the teaching proposal of the Teaching Unit “The dignity of human life”.

Keywords:

Bullying, human dignity, respect for others, prevention, school community

INTRODUÇÃO

Durante a realização do relatório da Prática de Ensino Supervisionada, a sociedade humana debatia-se com a crise pandémica do Covid-19. E, de forma a atenuar as consequências, inúmeras foram as restrições aplicadas pelas diversas nações, a saber: confinamentos obrigatórios, uso obrigatório de máscara, limitação de pessoas em espaços públicos, entre outros. Efetivamente, tais obrigações higiénicas permitiram evitar o escalar do número de mortes, bem como o número de pessoas em cuidados intensivos.

Contudo, com as liberdades pessoais suspensas, as relações sociais alteradas e o prolongar de tais medidas extraordinárias, um pouco por todo o mundo, foram surgindo manifestações, umas de cariz mais pacífico, enquanto outras atingiram contornos violentos e perturbadores da ordem social.

Todavia, esta crise pandémica, com todos os seus efeitos globais, para além de suscitar revolta e insatisfação social, mostrou-nos que somos interdependentes. Isto é, colocou a nu «o rosto de um mundo doente, não só pelo vírus, mas também no meio ambiente, nos processos económicos e políticos, e ainda mais nas relações humanas. Colocou diante de nós uma alternativa: continuar pelo caminho que temos seguido ou empreender uma nova via»¹. As notícias difundidas são testemunho dessa mesma necessidade de agir: inclusivamente, aquando do primeiro confinamento, no início do ano de 2020, uma mãe denunciava o *bullying* cometido contra o seu filho durante as aulas online, nas quais recebia mensagens insultuosas ou alteravam o seu nome de utilizador para “cancro da tua mãe” e “miúdo suicida”, no fundo incitando o menino do quinto ano de escolaridade ao suicídio.²

Ora, perante estas duas alternativas e todo o contexto social nos anos de 2020 e 2021, surge a pergunta geradora deste trabalho de investigação: o que motiva a violência no mundo e na escola? Desde já, importa referir que, em relação à violência escolar, esta é comumente referida pelo termo *bullying*. Por conseguinte, a mencionada questão motivou um variado leque de reflexões que, por sua vez, conduziu à questão problematizadora deste trabalho: poderá a disciplina de EMRC, a partir do seu plano curricular, contribuir para a prevenção da violência na escola?

¹ Anselmo Borges, O mundo e a Igreja. Que futuro? (Lisboa: Gradiva, 2021), 24.

² Cf. Jornal Público, acessido a 29 de Novembro de 2021, <https://www.publico.pt/2020/02/21/impar/noticia/vide-o-menino-oito-anos-vitima-bullying-gera-onda-solidariedade-internacional-1905173>.

Efetivamente, será em torno desta questão que se desenvolverá o presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, o qual estará dividido em três capítulos: o primeiro versará sobre o referencial teórico acerca do tema do *bullying*; no segundo capítulo far-se-á um aprofundamento teológico sobre a violência nas relações sociais; enquanto que, no terceiro capítulo, se apresentará a experiência letiva realizada na Escola Dr.º Francisco Sanches, com a unidade temática lecionada a partir do seguinte título: «a dignidade da vida humana».

Portanto, no primeiro capítulo apresentar-se-á a origem do termo *bullying* e o porquê da adoção desta palavra. Explorar-se-ão os intervenientes numa situação de *bullying*, e suas características. De seguida, e dada a sua pertinência, focar-nos-emos no fenómeno do *bullying* nas escolas portuguesas, procurando-se compreender a real dimensão do fenómeno e os seus modos de manifestação, percebendo-se em que situações ocorrem. Na verdade, apenas a posse destes dados possibilitará a elaboração de um conjunto de medidas preventivas, ou seja, de soluções do foro teórico e prático.

Em seguida, após se expor a problemática do *bullying*, avançaremos, no segundo capítulo, com uma possível solução do foro teórico para a mesma. Isto é, através de uma reflexão teológica, procurar-se-á compreender a dimensão social do ser humano, com vista a refletir sobre a sua imprescindível dimensão dialógica, ajudando, pois, a perceber o seu lugar na vida de cada pessoa. Para tal, esta problemática terá como pano de fundo de compreensão a dimensão transcendental do ser humano – à qual a Sagrada Escritura prestará um importante auxílio –, enquanto elemento determinante para a sua dimensão social. Com isto, objetiva-se uma compreensão teológica acerca da inegável e originária dignidade de cada ser humano. A partir desse ponto procuraremos trilhar um possível caminho que vise a corresponsabilização de todas as pessoas em relação ao cuidado e ao respeito mútuo, assim como em relação a toda a criação.

Finalmente, tendo-se nos capítulos precedentes apresentado uma reflexão de âmbito teórico sobre o *bullying* e a dignidade de cada ser humano, no terceiro capítulo procurar-se-á dar corpo a essa fundamentação teórica através da construção de um perfil do docente de EMRC e da elaboração das aulas a lecionar, por forma a consciencializar os alunos para o respeito pelo outro, enquanto condição para prevenir a violência nas escolas e as suas consequências.

Posto isto, pretende-se que este trabalho constitua um pequeno contributo para a prevenção do *bullying* e melhoria das relações em ambiente escolar, daqueles que

«amanhã» serão os protagonistas de uma sociedade que se quer mais fraterna, em comunhão com a casa comum que habitamos.

CAPÍTULO I: ENQUADRAMENTO DO FENÓMENO DO *BULLYING*, COMPREENDIDO A PARTIR DO SEU SIGNIFICADO E DOS DIVERSOS INTERVENIENTES

O *bullying*, sobretudo desde a década de oitenta do século XX, é um problema estudado e recorrente, não sendo, por isso, exclusivo dos tempos atuais. Considera-se que o psicólogo norueguês Dan Olweus foi o primeiro a ter estudado de forma sistemática este fenómeno.

Efetivamente, a partir da década de oitenta do século XX, foram surgindo por toda a Europa e restante Mundo vários estudos. Num primeiro momento, nos países Escandinavos, Reino Unido e Estados Unidos da América, e, posteriormente, noutros países europeus, como Portugal e Espanha. No caso português, destacam-se os seguintes trabalhos: «O *bullying* nas escolas portuguesas», realizado por Susana Fonseca Carvalhosa; e «Um estudo sobre o *bullying* no contexto escolar», da autoria de Paulo César Barros, entre outros.³

No entanto, realça-se que, embora a consciencialização e estudo da violência nas escolas apenas surja na década de oitenta, este fenómeno foi sempre uma realidade, sendo um reflexo da sociedade e da cultura envolvente.

De facto, até essa época abordava-se simplesmente a violência, definida pela Organização Mundial da Saúde (World Health Organization, 2002) como «uso intencional da força física ou poder, ameaçada ou real, contra o próprio, outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade, que resulta ou tem grande probabilidade de resultar em lesões, morte, danos psicológicos, mau desenvolvimento ou privação»⁴.

Neste sentido, a cultura e valores presentes em cada sociedade particular, assim como a violência, transitam para as escolas. Isto é, as escolas «não criam o *bullying*; na melhor das hipóteses, apenas o importam das comunidades que servem, na pior das hipóteses, permitem que floresça, não lhe dando a atenção constante que merece»⁵.

Portanto, a violência nas escolas está longe de ser considerada uma temática de simples análise, estudo e resolução, como muitas vezes procura transmitir a comunicação social. Na realidade, são muitas as evidências, mediante vários estudos de caso, que

³ Cf. Rosa Serrate, *Lidar com o bullying na escola* (Lisboa: Bookout, 2014), 10.

⁴ Susana Fonseca Carvalhosa, *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar* (Lisboa: Climepsi Editores, 2010), 2.

⁵ Peter Randall, *A Community Approach to Bullying* (Londres: Trentham Books Limited, 1996), 2.

assemelham o *bullying* nas escolas ao vandalismo, ao uso de drogas ou ao roubo presente no contexto comunitário civil.⁶ Isto é, possui um âmbito que extrapola o espaço escolar.

Neste sentido, a escola é convocada a assumir um papel muito importante. Isto porque, por um lado, deve possibilitar ao aluno a obtenção dos melhores resultados académicos possíveis; e, por outro lado, visa promover um conjunto de valores que, posteriormente, devem transitar para outros contextos, como o local de trabalho, o domicílio ou grupos sociais com relações de baixa supervisão. Qualquer episódio de *bullying* merece reprovação, dado que as crianças não têm, muitas vezes, plena consciência dos direitos que os adultos possuem, nem detêm os mecanismos de condenação e de ação legal que o adulto possui.⁷

1. Um fenómeno cujas repercussões vão além da vítima, alargando-se à comunidade escolar

Uma das grandes lutas da comunidade educativa e dos peritos consiste na procura de soluções que visem pôr fim ao *bullying*. Esta é certamente uma luta que deve envolver todos, pois o fenómeno da violência não se limita ao meio escolar, continuando na idade adulta, ainda que camuflado de outras formas.

De facto, muitos dos adultos que na escola foram vítimas de *bullying*, mais tarde recorrem a ajuda psiquiátrica. Por isso, é vital combater o quanto antes este fenómeno, atendendo ao facto de, no contexto escolar, as relações no grupo de pares e, no seu interior, as da sua liderança, serem importantes para a maioria dos alunos. Caso contrário, a violência torna-se uma realidade vulgarizada no dia-a-dia. Uma das eventuais soluções para combater o *bullying* passa «pela mobilização dos estudantes-testemunha que assistem a tudo sem nada fazer»⁸. Todavia, existem muitas outras formas. Na verdade, está-se perante uma problemática que a todos, enquanto membros da sociedade, deve envolver.

Em consequência, deve ter-se em conta que a criança que é vítima da marginalização e do desrespeito pode, desde muito cedo, e como mecanismo de proteção, entender que a violência é uma forma de interação com os outros. Por outras palavras,

⁶ Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 2.

⁷ Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 2.

⁸ Ana Margarida Silva, *Novos Sentimentos para um Novo Futuro - Da Prevenção à intervenção do Bullying* (Lisboa: Chiado Editora, 2018), 27.

pelo facto de todos crescerem num ambiente envolvido por violência, pode gerar-se uma mentalidade que a aceite e a entenda como normal nas relações sociais.

Efetivamente, um dos problemas que a comunidade educativa enfrenta reside na violência e na indisciplina na escola. E, como já se referiu, a continuidade das agressões provoca diversos efeitos negativos, tanto na juventude, como futuramente na idade adulta.

Atualmente, nas escolas já existe uma ação conjunta dos docentes no combate ao *bullying*, prestando-se «importância não só à aprendizagem, mas também à qualidade do convívio e à cooperação, inclusivamente à relação professor-aluno, graças a um clima de respeito e de confiança»⁹.

Portanto, uma forma de evitar a violência passa por ensinar os alunos a resolver conflitos de forma pacífica. No entanto, tal objetivo não é de fácil concretização, dado ser necessário demonstrar que todos saem a ganhar numa sociedade sem violência.

Nesta perspetiva, urge realizar uma reflexão mais aprofundada sobre o conceito de *bullying*, isto é, em que consiste, ao mesmo tempo que se abordam os seus intervenientes, para, de seguida, se demonstrar o eventual contributo que a Educação Moral Religiosa e Católica pode oferecer para o seu combate no ambiente escolar.

2. Uma possível definição do termo *bullying*

Inicialmente, em 1968, começou a utilizar-se, no norte da Europa, a palavra *mobbing* (assediar, cercar) para significar «um ataque coletivo por um grupo de animais contra um animal de outra espécie que, normalmente, é maior e inimigo natural do grupo»¹⁰. No entanto, na Escandinávia, este termo também era usado, inicialmente, para designar o fenómeno da violência nas escolas, optando-se pelo uso deste termo, porque *mob*, em inglês, encontra-se associado a um grupo anónimo e grande de pessoas que se dedicam à intimidação no espaço da escola.¹¹

Posteriormente, Olweus foi o primeiro a adotar o termo anglo-saxónico *bully* para designar o agressor, e *bullying* para significar a ação de intimidar.¹²

⁹ Nora Ethel Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola* (Lisboa: Sinais de Fogo, 2007), 198.

¹⁰ Serrate, *Lidar com o Bullying na escola*, 16.

¹¹ Cf. Serrate, *Lidar com o Bullying na escola*, 16.

¹² Cf. Serrate, *Lidar com o Bullying na escola*, 16.

Contudo, para se abordar o fenômeno de *bullying* é indispensável clarificar o conceito, de forma a que todos entendam do que se está a tratar. A falta de uma definição comum leva, frequentemente, a mal-entendidos e confusão.

Deste modo, quando se usa o termo *bullying*, não se refere apenas ao ato de um aluno importunar outro, abordando-se uma série de circunstâncias.¹³

Portanto, encontrar uma definição não é tarefa fácil, dado que existe dificuldade em reunir consenso. E, embora se possa concordar com alguns pontos chave, existe uma relativa disparidade entre os autores, como se verá adiante.

Da mesma forma, questionaram-se crianças de 6 anos, adolescentes de 15 anos e adultos, sobre o que entender ser o significado de *bullying*. Ora, todos elencaram um conjunto de comportamentos para definir este vocábulo, tais como: «quando me batem contra a parede e me dão pontapés» (criança de 6 anos); «contar piadas sobre mim e o meu namorado» (jovem de 15 anos); ou «quando a família X nos grita palavrões na rua» (adulto)¹⁴. Ou seja, após várias listagens de comportamentos similares, continua-se num campo subjetivo, num conjunto de descrições que não alcançam o que realmente se entende por *bullying*, apenas apontando a forma como ele se evidencia.

Efetivamente, mesmo quando se examinam as definições de diversos autores, encontram-se diferenças significativas. Por um lado, Olweus indica que o *bullying* ocorre sempre que «um estudante é intimidado ou vitimizado quando é exposto, repetidamente e ao longo do tempo, a ações negativas que são levadas a cabo por um agressor ou vários agressores»¹⁵. Por outro lado, para Smith e Sharp, em 1994, «o bullying pode ser descrito como o abuso sistemático de poder»¹⁶. Outra definição aponta que «a intimidação é uma agressão repetida, verbal, psicológica ou física, conduzida por um indivíduo ou grupo contra todos»¹⁷.

Porém, se é verdade que se notam semelhanças entre estas três definições, também se evidenciam diferenças. Por um lado, há a consciência de que o *bullying* possui como característica principal a agressão repetida; por outro lado, existe uma intenção de infligir

¹³ Cf. Serrate, *Lidar com o Bullying na escola*, 10.

¹⁴ Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 2.

¹⁵ Silva, *Novos Sentimentos para um Novo Futuro - Da Prevenção à intervenção do Bullying*, 33.

¹⁶ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 3.

¹⁷ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 4.

dor sob qualquer forma.¹⁸ Ou seja, os agressores parecem ter necessidade de se sentirem poderosos e dominar, aparentando prazer em infligir dor e sofrimento aos demais.¹⁹

Atenda-se brevemente a alguns exemplos. Por um lado, *Paulo* chega ao trabalho zangado e frustrado e, após a sua secretária cometer alguns erros, descarrega nela todo o seu aborrecimento e frustração, pedindo de imediato desculpa. De facto, trata-se de uma agressão irrefletida e, embora ele esteja frequentemente mal-humorado e frustrado, é improvável que queira infligir dor à sua secretária. Por isso, este episódio não traduz um caso de *bullying*.

Por outro lado, *Joaquim*, com 13 anos, possui um historial de agressividade. Tem um pequeno grupo de admiradores e, juntos, intimidam várias pessoas para lhes extorquir dinheiro, brinquedos ou doces, vendendo em seguida os doces e brinquedos na escola, a fim de obter lucro. Efetivamente, se *Paulo*, que é uma pessoa impulsivamente agressiva, não tem a intenção de infligir dor à secretária, o Joaquim, por sua vez, faz uso da intimidação, do medo e da dor para atingir os seus próprios fins.

Em sùmula, nem todas as pessoas agressivas são *bullies* (agressores). Contudo, não existem *bullies* que não sejam agressores, pois estes procuram sempre causar dor ou medo de sofrer dor. Portanto, por *bullying* entende-se «um comportamento agressivo resultante da intenção deliberada que causa angústia física ou psicológica a outros»²⁰.

Ao contrário de outras definições já apresentadas, esta definição não menciona a regularidade ou a repetição, pois um comportamento de *bullying* pode ocorrer isoladamente, apresentando todas as características da definição acima referida. No entanto, o carácter repetitivo existe e muitas vítimas o referem. Todavia, «isto é mais uma característica das vítimas e da sua compreensão das prerrogativas dos agressores do que do próprio comportamento»²¹.

Na realidade, na leitura de vários estudos de caso, constata-se que a repetição, embora não seja obrigatória para haver *bullying*, está quase sempre presente. Tal posição é corroborada por Bredan Bryne, o qual afirma que esta situação acontece quando o rapaz ou rapariga oprime ou assedia com bastante frequência outra pessoa.²²

¹⁸ Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 4.

¹⁹ Cf. Serrate, *Lidar com o Bullying na escola*, 108.

²⁰ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 5.

²¹ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 5.

²² Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 5.

O *bullying* é, por isso, «um comportamento intencionalmente agressivo levado a cabo por pessoas que são suscetíveis de repetir este comportamento regularmente»²³, implicando, também, uma relação desigual de poder entre o agressor, mais forte, e a vítima, mais frágil, segundo afirma Olweus.

Por último, reveste-se de importância não confundir o *bullying* com crime, pois, segundo Sullivan, este fenómeno consiste num «comportamento anti-social mas não é um comportamento criminoso e apesar de poder ser considerado um subgrupo do comportamento agressivo ou uma perturbação do comportamento psicológico»²⁴.

3. Identificação e caracterização dos intervenientes

Realizada uma aproximação ao significado do vocábulo, importa agora realizar uma apresentação e descrição de todos os elementos que participam. Na verdade, nos casos de violência praticados na escola, denominados de *bullying*, existem vários intervenientes, os quais assumem diferentes papéis. Tradicionalmente, e unanimemente, divide-se em agressor e vítima. No entanto, deve-se acrescentar, também, a existência da vítima/agressor e da testemunha.

Em relação ao autor do *bullying*, isto é, ao agressor, este possui opiniões positivas acerca de si próprio, sobretudo da sua agressividade, a qual entende como uma qualidade, sendo popular na escola, gostando de controlar, de dominar e de causar dano e, regra geral, sendo fisicamente mais forte que a vítima. Ou seja, para este, a agressão é um veículo para atingir o seu objetivo social de dominação e controlo.²⁵ Por conseguinte, também se evidencia uma grande probabilidade de se envolver em comportamentos de risco.

Por conseguinte, as vítimas não se conseguem defender eficazmente dos agressores, por diferentes razões, derivadas das suas características pessoais, dos restantes intervenientes, do contexto espacial, entre outros. Além disso, podendo o agressor ser uma figura muito conhecida na escola, em parte devido ao medo que provoca, tal leva a considerar a vitimização como um processo que ocorre na esfera social, dado existir um reforço da agressão graças às interações sociais existentes.

²³ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 6.

²⁴ Carvalhosa, *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*, 7.

²⁵ Cf. Carvalhosa, *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*, 55.

No entanto, este papel de agressor pode consolidar-se ao longo da sua vida, conduzindo ao «desenvolvimento de sentimentos de culpa e de vergonha pelos atos inadequados, isolamento ou exclusão social no futuro e o aparecimento de outras desordens comportamentais»²⁶. Portanto, desordens que surgem na infância ou na adolescência podem prolongar-se ao longo da vida e levar a futuros episódios de violência, por exemplo, no trabalho ou na vida doméstica.

Por conseguinte, as vítimas do *bullying* também podem ser facilmente identificadas e sofrer consequências na vida adulta. No entanto, no espaço escolar ocorrem vários sintomas que ajudam à sua identificação, como «hiperventilação, queixas visuais, síndrome do intestino irritável, anorexia, bulimia, isolamento, tentativas de suicídio, irritabilidade, agressividade, ansiedade, perda de memória, histeria, depressão, pânico, relatos de medo, resistência em ir à escola, mau rendimento escolar e atos deliberados de autoagressão»²⁷.

De seguida, encontram-se as vítimas/agressores, as quais não se encaixam em nenhum dos dois grupos anteriores, por possuírem características particulares diferentes, como se depreenderá na sua caracterização, mais à frente.

Por último, e não menos importante, encontram-se os espectadores do *bullying*.

Referidos os diferentes intervenientes neste fenómeno de violência, importa agora apresentar uma descrição sumária das suas características principais.

3.1. Os agressores

De acordo com a Associação de Telespectadores e Ouvintes de Rádio, cerca de noventa e cinco por cento da programação televisiva possui conteúdo violento.²⁸ De igual forma, a Internet, o cinema e os espaços noticiosos reproduzem imagens de violência. Esta assimilação conduz a uma progressiva perda de sensibilidade em relação às situações de violência, «deixando para trás os processos de diálogo, debate e reflexão, porque com a violência conseguem-se as mesmas coisas, mas de forma mais rápida»²⁹. Neste sentido, são assimiladas como normais situações que não são naturais nem vulgares ao ser

²⁶ Atemir Barbosa, Lélío Lourenço e Beatriz Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir* (Minas Gerais: Editora UFJF, 2011), 56.

²⁷ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 56.

²⁸ Cf. Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 154.

²⁹ Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 155.

humano, e, por conseguinte, suscita-se nas crianças «um comportamento mais violento ou arriscado, em geral acompanhado de um sentimento de frustração e desamparo»³⁰. A propósito, Albert Bandura explica, nos seus estudos, como a violência pode influenciar as áreas cognitiva, afetiva e comportamental, pois as crianças adquirem comportamentos agressivos através da observação de modelos simbólicos no ecrã, o que leva a uma maior predisposição à violência³¹.

Ora, esta é uma das causas da violência na escola. Todavia, importa assinalar a importância do contexto familiar e social. Em detrimento disto, não existe dúvida de que é necessário combater a cultura da violência, com vista a que esta não seja entendida como uma situação normal, a qual só origina mais violência e menos empatia pelo outro.

Por outro lado, verifica-se que, muitas vezes, a violência praticada pelos agressores na escola também existe no seio familiar. Na verdade, as «lutas de poder são também comuns no seio das suas famílias com outros irmãos»³². Paradoxalmente, muitos dos agressores adolescentes queixam-se da punição excessiva e do reduzido envolvimento positivo por parte das suas famílias, bem como as consideram carentes de afeto. Tal evidência é assinalada por vários estudos, como, a título de exemplo, as reflexões promovidas por Bowers, Smith e Binney.³³

Efetivamente, regista-se uma variedade de fatores familiares que conduzem a um conjunto de distúrbios comportamentais agressivos, sendo evidente que «adolescentes que experimentaram baixos níveis de apoio emocional e cujas famílias não eram solidárias e compreensivas quando se sentiam tristes, eram mais suscetíveis a intimidar os seus pares»³⁴. Salienta-se assim a importância de uma comunicação positiva e eficaz, por parte da família, para um desenvolvimento equilibrado das competências sociais e pessoais.

Isto porque, advindo muitas vezes de uma família com carência de algumas competências sociais e pessoais, o agressor (*bully*) é um indivíduo agressivo, fisicamente forte em relação aos colegas da mesma idade, troçando dos colegas mais fracos, desprovido de autocontrolo e demonstrando pouca empatia pelos outros. De facto, os

³⁰ Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 157.

³¹ Cf. Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 158.

³² Randall, *A Community Approach to Bullying*, 8.

³³ Entre alguns artigos, sublinham-se: Bowers, Smith e Binney, «Perceived family relationships of bullies, victims and bully/victims in middle childhood», *Journal of Social and Personal Relationships*, n. V (1994).

³⁴ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 8.

adolescentes que intimidam são mais propensos a provir das famílias onde tais competências não existem³⁵.

Por outro lado, existem os agressores (*bullies*) passivos, que participam no *bullying*, mas não tomam a iniciativa. Estes são descritos como sendo «muito agressivos (Olweus, 1993, 1994) e fisicamente fortes (Batsche e Knoff, 1994; Schwartz, Dodge, Pettit e Bates, 1997)»³⁶.

Na realidade, os *bullies* procuram manter ou ser a personagem dominante e agressiva, estando convencidos de que são aceites quando demonstram poder ou força.³⁷

3.2. As vítimas

As vítimas devem constituir o centro da preocupação, pois todos desejam que estas deixem de existir, assim como, em consequência, os agressores. Ora, o certo é que existem quatro grupos diferenciados de vítimas, os quais exigem diferentes tipos de intervenção.³⁸

Em primeiro lugar, apontam-se as **vítimas psicológicas**. Estas não são de observação óbvia, pois não apresentam feridas visíveis. Tal facto requer atenção da parte dos familiares e amigos, dado que «as vítimas vão apresentando uma imagem de si mesmas cada vez mais negativa à medida que vão percebendo as suas relações com as outras pessoas como pouco seguras»³⁹.

De seguida, tem-se as **vítimas sociais**, quando uma determinada pessoa é socialmente diferente das restantes. Tal pode ocorrer numa escola com alunos possuidores de características muito homogéneas, no qual se encontra um que difira dos restantes, por exemplo, na forma de vestir ou de pensar.⁴⁰ Esse aluno será alvo de troça por parte dos colegas, levando a que este se sinta cada vez mais só, isolado e incompreendido. As consequências podem prolongar-se e agravar-se, caso nada seja feito em relação a essa situação.

³⁵ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 8.

³⁶ Carvalhosa, *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*, 20.

³⁷ Cf. Cátia Eiras, «Fenómeno bullying no contexto escolar», *Pessoas e sintomas*, n. 14 (2011): 7.

³⁸ Cf. Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 118.

³⁹ Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 119.

⁴⁰ Cf. Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 120.

Por outro lado, existem as **vítimas físicas**. Estas são vítimas de maus-tratos físicos, logo, os sinais das agressões costumam ser visíveis. É importante ter em conta que, na maioria dos casos, a agressão física comporta consequências psicológicas.

Por último, referem-se as **vítimas morais**. Como exemplo serve uma rapariga que era insultada por meio do termo «puta» que lhe era dirigido pelas colegas, pelo facto de ter tido dois namorados, assim como pelo facto do seu corpo se desenvolver de forma diferente.⁴¹ Portanto, neste tipo, a vítima moral não se enquadra na forma de pensar do grupo, sendo alvo de boatos que são espalhados pela escola.

Neste sentido, as vítimas possuem ou desenvolvem um conjunto de características, como maior sensibilidade, ansiedade, cautela e insegurança, observando-se tanto em rapazes como em raparigas. Por conseguinte, apresentam uma autoestima baixa, sentem-se «feias e estúpidas» e choram frequentemente. Têm insegurança nas amizades e são inseguras.⁴²

Assim, face à intimidação dos agressores, permanecem muito passivas e submissas, evitando o confronto direto. No entanto, existe uma percentagem pequena de vítimas que enfrenta os agressores. Estas possuem «padrões de reação ansiosos e agressivos. Podem ter um controlo deficiente da atenção e agir de tal forma que incomodam outros alunos»⁴³, fazendo com que, em geral, não sejam apreciados pela maioria dos colegas.

Contudo, existem vários estudos que indicam que as características dos alunos vítimas de *bullying* possuem ligação com as relações e interações existentes em suas casas, com os seus pais.⁴⁴ Na verdade, os traços de abstinência social começam desde o ensino pré-escolar, pois, na verdade, estes traços comportamentais são encorajados pelos traços comportamentais parentais. Por isso, Diana Baumrind afirma que «os pais de crianças infelizes e socialmente ansiosas que demonstravam insegurança na companhia dos seus pares tinham mais probabilidades de demonstrar um comportamento autoritário de socialização do que os pais de crianças socialmente adaptadas»⁴⁵. Isto é, os pais que aplicam uma educação de forma mais autoritária possuem, por norma, filhos com pouca autoestima e confiança social. Por conseguinte, «a investigação ao longo de mais de 30

⁴¹ Cf. Rodríguez, *Bullying, Guerra na Escola*, 123-124.

⁴² Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 9.

⁴³ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 9.

⁴⁴ Cf. Randall, *A Community Approach to Bullying*, 9.

⁴⁵ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 9.

anos tem demonstrado que muitas crianças socialmente retraídas são superprotegidas»⁴⁶. Ou seja, estes pais, ao serem excessivamente protetores, acabam por possibilitar um comportamento exploratório por parte dos filhos.

3.3. Os agressores/vítimas⁴⁷

Diversas crianças, devido às suas características psicológicas e sociais, não podem ser denominadas somente como agressoras ou vítimas, sendo, por isso, inseridas no grupo das crianças vítima/agressora. Ou seja, apresentam uma baixa autoestima, atitudes agressivas e provocadoras. Tratam-se, pois, de alunos «depressivos, ansiosos, inseguros e inoportunos, procurando humilhar os colegas para encobrir suas limitações»⁴⁸.

Portanto, revelam problemas comportamentais, sendo também maltratados pelos colegas, fruto do seu comportamento impulsivo e da sua reatividade, sensibilidade emocional e hiperatividade. Efetivamente, trata-se de um grupo que apresenta maiores problemas de comportamento e de relacionamento com os colegas, assim como revela sintomas de problemas psicossomáticos e psicológicos⁴⁹.

Então, relativamente ao seu comportamento agressivo, importa realizar a distinção entre um comportamento agressivo proativo ou reativo. Por comportamento agressivo proativo entende-se um comportamento deliberado, voluntário, típico do agressor tradicional. Ao invés, o comportamento agressivo reativo surge como uma resposta impulsiva a uma «provocação ou ameaça percebida e consiste em uma resposta defensiva de raiva. Este é o tipo de agressão utilizada pelas vítimas/agressores»⁵⁰.

Por conseguinte, outros autores afirmam que o grupo das vítimas/agressores apresenta, tal como o grupo dos agressores, um risco elevado para se envolver em comportamentos de risco, como o consumo de droga ou de álcool, ou noutros tipos de violência⁵¹.

⁴⁶ Randall, *A Community Approach to Bullying*, 9.

⁴⁷ Nome técnico que designa as pessoas que são simultaneamente agressoras e vítimas de *bullying*.

⁴⁸ Serrate, *Lidar com o bullying na escola*, 56.

⁴⁹ Cf. Serrate, *Lidar com o bullying na escola*, 56-57.

⁵⁰ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 57.

⁵¹ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 57.

3.4. *Os espectadores*

Apresentados os agressores, as vítimas e o grupo das vítimas/agressores, reflète-se, agora, acerca do grupo mais numeroso e que pode assumir um papel determinante na mitigação do *bullying*: o grupo dos espectadores.

Na verdade, a maioria dos alunos não se envolve diretamente nestes episódios. No entanto, desempenham sempre um papel, uma vez que se encontram no local a assistir. Geralmente, não agem porque têm medo de se tornarem vítimas, dado não saberem como agir ou ainda porque não acreditam nas atitudes da escola.⁵²

De facto, segundo diversos estudos de campo, a maioria dos espectadores não compactua com os atos de *bullying*; aliás, condena o comportamento dos agressores, embora nada faça. Isto é, simpatizam com as vítimas e desejam que os professores ou a escola intervenham de forma efetiva.

Assim, apontam-se três razões que levam a que as testemunhas não consigam intervir em defesa das vítimas. A primeira razão consiste em não saber o que fazer; a segunda relaciona-se com o medo de também se tornar vítima; e a terceira razão prende-se no medo de agir erradamente e agravar ainda mais o problema.⁵³

Todavia, perante um cenário de *bullying*, uma atitude passiva reforça ainda mais a agressão, pois transmite ao agressor a segurança e a consciência de domínio e controlo da situação. Ou seja, o comportamento de um espectador nunca será neutro, mesmo quando este não se associa diretamente ao episódio de violência e permanece passivo. Aí acontece um reforço da agressão.

Deste modo, será sempre função de todos os alunos e intervenientes educativos procurar pôr fim ao *bullying*. Trata-se de uma luta de todos, sobretudo porque o comportamento violento transita para a idade adulta e para outros contextos, ainda que muitas vezes de forma camuflada.

4. A existência do fenómeno de *bullying* nas escolas portuguesas

O *bullying*, em Portugal, não é um fenómeno recente, encontrando-se presente na maioria das escolas. Os episódios de violência acontecem em vários espaços da escola,

⁵² Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 57.

⁵³ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 57.

embora com maior prevalência no recreio, devido à existência de maior liberdade, ao favorecimento de relações de poder e à reduzida supervisão⁵⁴.

De facto, tem-se constatado uma série de dificuldades das escolas em lidar com este fenómeno. Deste modo, verifica-se uma contínua opção por medidas mais rígidas, de «tolerância zero». No entanto, embora pareça tratar-se da solução mais eficaz, na realidade, não consiste no melhor caminho, uma vez que faz recurso da exclusão, mesmo que se desenvolvam programas de educação para suprir défices⁵⁵. Deste modo, deve-se levar a cabo uma melhoria da estratégia de ensino-aprendizagem e implementar programas direcionados para o risco de insucesso escolar, violência, delinquência ou abandono escolar.

Na realidade, se os intervenientes forem vítimas de exclusão pela própria escola, poderá surgir um grupo desviante por associação, e não apenas o aluno excluído por normas rígidas e punitivas. Por outro lado, a um parco envolvimento nas atividades escolares, deve acrescentar-se «uma visão imediatista da vida onde impera uma perspetiva negativa de futuro e a frequente desresponsabilização perante as suas *ações*»⁵⁶.

Por conseguinte, numa avaliação diagnóstica acerca dos problemas de saúde mental na escola, os mais prevaletentes em crianças e adolescentes são: perturbações de conduta, de oposição/desafio e de défice de atenção/ hiperatividade.⁵⁷

Torna-se relevante, para além das medidas a adotar e do envolvimento efetivo de toda a comunidade educativa, a promoção de vínculos de qualidade entre aluno/escola, aluno/professor, alunos/pares, e a criação de espaços devidamente equipados e de recreio para os alunos num ambiente de maior integração de todos.

Em suma, importa sublinhar que o *bullying* ameaça a coesão e o bom funcionamento da escola. Além disso, em certas ocasiões, poderá verificar-se uma dificuldade por parte da escola em resolver os conflitos, não conseguindo transmitir as aprendizagens formais e informais, como a transmissão de valores sociais. E, sendo verdade que o recreio constitui o momento da vida escolar onde sucede a maioria dos casos de violência, não deixa de ser menos verdade que este tempo e espaço

⁵⁴ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 85.

⁵⁵ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 85.

⁵⁶ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 86.

⁵⁷ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 85-86.

desempenham um importante papel no estabelecimento de relações humanas, sobretudo entre os pares.

4.1. *O papel a desempenhar pelo «recreio», enquanto espaço temporal e físico de construção de relações fraternas*

A palavra «recreio» possui um duplo sentido: espacial e temporal. Enquanto temporal se refere ao período de paragem entre as aulas; espacial identifica o espaço de convívio livre entre os alunos, o qual está, normalmente, apetrechado com equipamentos lúdicos ou desportivos.

Na verdade, a maioria dos alunos aprecia o espaço/tempo do recreio, o qual é visto de forma positiva, mesmo quando dotado de piores condições. Aí, os alunos escolhem livremente com quem querem brincar ou socializar, e as atividades a realizar. É um espaço de desenvolvimento social, útil para o crescimento saudável dos alunos, tendo fortes implicações no seu futuro.

E, se é certo que, no recreio, os alunos procuram conviver e divertir-se, também é verdade que este é um lugar de violência, seja entre pares ou na destruição de equipamentos e materiais. De facto, constata-se que a «agressão entre pares é muito mais frequente nos recreios do que em qualquer outro espaço»⁵⁸ escolar, como as salas de aula, os corredores ou outros locais envolventes da escola.

Uma das razões para tal facto resulta da fraca supervisão. A tal respeito, vários estudos apontam para uma variabilidade no comportamento dos alunos no recreio, consoante o número de adultos presentes. Ou seja, a um elevado número de adultos presentes associa-se uma influência negativa, no entanto, um número reduzido, associado a uma maior liberdade conferida aos alunos, é associado a uma influência positiva, sendo que essa pessoa tem um papel importante no controlo de potenciais episódios de *bullying*. O mesmo será dizer que, «lideranças pedagógicas muito permissivas, ou muito autoritárias, são aquelas que contribuem mais para a criação de situações de tensão, conflito ou guerrilha»⁵⁹.

No entanto, por vezes, os professores e/ou supervisores podem ter dificuldades em distinguir um jogo de luta agressiva de episódios reais de *bullying*. Portanto, podem

⁵⁸ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 38.

⁵⁹ Nazaré Barros, *Bullying – Violência nas Escolas* (Lisboa: Bertrand Editora, 2010), 60.

ceder ao erro de permitir que as agressões persistam, ao julgar tratar-se de brincadeiras, mas que, na verdade, constituem episódios de discriminação e de violência.

Portanto, o conceito de supervisão não implica uma organização formal das atividades a realizar pelos alunos no recreio, pois isso consistiria em anular a essência do recreio, mas sim «uma oportunidade para se aprender a observar o comportamento das crianças e garantir a sua segurança física e mental em atividade livre»⁶⁰.

Deste modo, torna-se necessário reavaliar e reinventar os recreios das escolas, por forma a prevenir o *bullying*. Deve fazer parte das preocupações quotidianas da comunidade educativa, pois estes são os locais privilegiados para os agressores provocarem vítimas, dado aí possuírem maior liberdade e menor controlo.

Por conseguinte, é preciso dotar os recreios de equipamentos de jogos que sirvam para os seus utilizadores e para brincadeiras de grupo, de maneira a que estes não sejam espaços monótonos aborrecidos. Para tal, requer-se um projeto lúdico na escola, com vista a promover o desenvolvimento equilibrado das crianças e evitar que estes se tornem espaços monótonos e associados ao *bullying*.⁶¹

Assim, o recreio deve ser um espaço privilegiado, onde imperam as brincadeiras livres, se aprende a fazer escolhas livres, se desenvolvem regras de conduta, e se decide com quem, como, onde e até quando realizar a atividade espontânea. Por conseguinte, é tarefa dos educadores e supervisores ensinar às crianças formas de convívio positivas, na medida em que se promova a autorresponsabilidade durante o tempo/espaço de recreio, sendo que, dada a sua importância, «não deve interferir com as aulas, não deve ser visto como uma recompensa, mas como um componente de suporte necessário para todas as crianças. Não deve ser negado o recreio como forma de punição, nem para realizar trabalhos»⁶².

Em suma, deve assegurar-se que o recreio promova experiências saudáveis, divertidas e seguras entre os alunos, além de se promover que este seja o espaço ideal para a socialização dos alunos e a integração num grupo de iguais, por forma a que, no futuro, possuam memórias gratificantes destes momentos escolares.

⁶⁰ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 40.

⁶¹ Cf. Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 40-41.

⁶² Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 40.

4.2. *A importância da pertença a um grupo de iguais*

O grupo de pares, ou grupo de iguais, designa um grupo de alunos que se agregam, dadas as suas semelhanças e afinidades. Este é um grupo que surge na infância, sendo na adolescência que se constata maiores mudanças nos grupos e suas estruturas.

Essa grande mudança que ocorre na adolescência deve-se a diversos fatores, mas, sobretudo, porque neste momento a supervisão dos adultos é menor e esse grupo passa mais tempo em comum do que na infância.⁶³ De facto, é neste período que se espera um desenvolvimento da identidade pessoal, a qual é construída através das interações no grupo de iguais, tal como o desenvolvimento psicológico dos adolescentes. Ou seja, o grupo de iguais proporciona segurança e presta um contributo relevante no desenvolvimento psicossocial.⁶⁴

Neste sentido, os indivíduos que são «populares ou que têm pobres relações com o grupo de iguais durante a adolescência são mais propensos a apresentar problemas de aprendizagem, comportamentos delinquentes, baixos rendimentos escolares, largar a escola e sofrer vários problemas de saúde mental e emocional quando adultos»⁶⁵.

Assim, torna-se crucial o entendimento do grupo de iguais e como funcionam, para entender a forma de agir dos alunos e, por conseguinte, o seu desenvolvimento enquanto estudantes e, no futuro, como pessoas inseridas na sociedade.

No relacionamento entre iguais e entre grupos de iguais, a autoestima assume particular destaque, uma vez que este é um indicador de saúde mental. Ou seja, há «uma correlação entre autoestima, rendimento escolar e aprovação social»⁶⁶.

Como definição, considera-se a autoestima como um sentimento do indivíduo em relação a si próprio, sobre o quanto se considera bem-sucedido, valioso e significativo. Consiste num juízo de valor pessoal, o qual se manifesta na forma de se relacionar e de se inserir no grupo de iguais, nas suas expectativas e projetos, capacidades e habilidades.

Portanto, esta é uma dimensão essencial, assim como uma experiência subjetiva, não acontecendo de igual forma em todos os indivíduos, mesmo nos que pertencem ao grupo de iguais. Todavia, de forma a evitar confusões, torna-se imperativa a distinção

⁶³ Cf. Barros, *Bullying – Violência nas Escolas*, 85.

⁶⁴ Cf. Barros, *Bullying – Violência nas Escolas*, 86-87.

⁶⁵ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 60.

⁶⁶ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 60.

entre autoestima e autoconceito. Enquanto que o autoconceito corresponde às crenças cognitivas que o indivíduo tem em relação a si próprio, a autoestima significa «a resposta emocional que a pessoa experiencia quando contempla e avalia diferentes coisas sobre ela própria»⁶⁷.

Por outras palavras, aprende-se quem se é através da observação dos pares, da reação deles: caso se refira uma piada e a consequente reação seja de riso, julga-se ser engraçado; caso se possua uma ideia mais perspicaz que resulte em elogios, crê-se ser o mais esperto; e assim sucessivamente, em diversas situações más e boas. Na verdade, a forma como uma pessoa se analisa a si própria é profundamente influenciada pela maneira como os outros a veem.

Assim, a autoestima encontra-se profundamente relacionada com a saúde mental e psicológica, sendo que, diversas vezes, uma baixa autoestima propicia o surgimento de situações de *bullying*. Neste sentido, torna-se importante a atuação e o envolvimento positivo do grupo de iguais em defesa do seu colega, pois – sobretudo na fase do início da adolescência, na qual se desenvolve a identidade individual – pode existir uma maior variabilidade na autoestima do aluno, a qual tenderá progressivamente à estabilidade.

⁶⁷ Barbosa, Lourenço e Pereira, *Bullying: Conhecer e Intervir*, 61.

CAPÍTULO II: ALCANCE TEOLÓGICO DO FENÓMENO DA VIOLÊNCIA

Após se ter definido e compreendido a abrangência do *bullying*, todos os seus intervenientes e a forma como os pares se constituem e se relacionam no ambiente escolar, no presente capítulo refletir-se-á sobre os contributos da ciência teológica para a prevenção deste fenómeno em contexto escolar.

Num primeiro momento, salienta-se a vocação de toda a pessoa humana a viver em sociedade, uma vez que só assim cada indivíduo se desenvolve e realiza plenamente. Por outras palavras, «Deus não quis criar Homens isolados, mas uma comunidade; e melhor, uma comunidade destinada a converter-se numa comunhão»⁶⁸.

Por outro lado, também na Sagrada Escritura se constata que a dimensão social, isto é, comunitária, está sempre presente e assume uma grande importância. Tal se observa desde logo no relato de Adão e Eva, presente no livro do Génesis, no qual se evidencia a relação com Deus, com os outros e com toda a criação, pela qual cada um é responsável.

Por sua vez, no Novo Testamento, alcança-se a compreensão de que Deus, a quem Cristo ensinou a chamar de *Abbá* (Pai) é, simultaneamente, Uno e Trino, nas pessoas do Pai, do Filho e do Espírito Santo. Trata-se, pois, de uma relação plena e perfeita entre as três Pessoas da Santíssima Trindade. Por isso, a Trindade constitui o modelo protótipo de todas as relações humanas, nas quais deve circular o amor e a harmonia.

Neste sentido, a reflexão teológica e, por conseguinte, o posicionamento acerca das situações de violência entre pares na escola seguirão um caminho conjunto, dado que, embora se esteja perante uma reflexão do foro teórico, a verdade é que esta reflexão vai muito além da teoria, abarcando e implicando a prática quotidiana, de forma muito concreta no ambiente escolar, para o qual tende a presente dissertação.

1. O ser humano enquanto ser social

Será o ser humano um ser social? Efetivamente, durante muito tempo houve uma linha de pensamento que considerou o ser humano somente como *persona*, constituída por corpo e alma. No entanto, ficar-se por aqui seria muito redutor, uma vez que, tanto quanto se sabe, da dimensão corpórea do ser humano deriva a dimensão social, a qual se

⁶⁸ Dionigi Tettamanzi, *O Homem, Imagem de Deus* (Salamanca: Secretariado Trinitario, 1978), 47.

manifesta de modo indelével e distintivo nas relações do animal racional, o ser humano.⁶⁹ No entanto, o Concílio Vaticano II procurou superar este dualismo, afirmando que «o ser humano é “*corpore et anima unus*” (GS, n.14). O Verbo encarnado não nos redime *da* matéria, mas *com* a matéria e *com* o corpo. Ao mesmo tempo, o ser humano é um ser dialógico social, que “não pode viver nem mostrar as suas qualidades sem relacionar -se com os demais” (GS, n. 12)»⁷⁰.

Na verdade, desde os primeiros grupos de caçadores-recoletores, passando pelas sociedades da época antiga, medieval, moderna, até à atual época contemporânea, o ser humano sempre soube transmitir à geração seguinte um conjunto de conhecimentos objetivos, como destrezas práticas. No entanto, na espécie humana, as destrezas práticas e objetivas, bem como a herança genética dos progenitores, não se demonstram suficientes para a sua sobrevivência e prosperidade, dado que devem ser acompanhadas de um ideal de vida em sociedade, isto é, da vertente de sociabilidade, de relação entre pares.

Ao contrário das destrezas práticas presentes em todos os animais, as competências sociais são subjetivas, pois variam de cultura para cultura, de família para família e de indivíduo para indivíduo. Isto é, um sujeito não é um objeto, que pode ser observado e compreendido de forma objetiva e plena. Na realidade, o ser humano é, de verdade, um ser único e irrepetível e, por isso, subjetivo. Por isso, o ser humano necessita sempre de uma orientação social, que o eduque para viver em comunidade de forma harmoniosa, sempre numa relação frutífera e harmoniosa com os demais.

Neste sentido, urge salientar e reforçar a interdependência existente entre os seres humanos, pois, em primeiro lugar, descendem todos da mesma espécie, possuindo um código genético semelhante. E, em segundo lugar, o ser humano, comparado com a maioria dos animais, nasce completamente dependente dos progenitores e, por conseguinte, da sociedade em geral. Ou seja, enquanto que a maioria dos animais nasce com um conjunto de competências inatas que, em pouco tempo, permitem a sobrevivência no seu habitat natural, o ser humano necessita de ser inserido numa cultura para desenvolver todas as suas potencialidades.

⁶⁹ Cf. Luís Ladaria, *Antropologia Teológica* (Madrid: Publicações da Universidade Pontifícia Comillas, 1983), 124-126.

⁷⁰ Martín Núñez, «De la Amoris Laetitia a la Fratelli Tutti», *Perspetiva Teológica* 53, n. 1 (2021): 123, <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/perspectiva/article/view/4668/4612>.

Portanto, em certa medida, a corporeidade e a respetiva fragilidade humana limitam o ser humano, pois «nos faz dependentes do que nos rodeia e em particular dos demais Homens»⁷¹. Contudo, é a mesma estrutura dialogal do ser humano que possibilita o cumprimento de toda a potencialidade humana, enquanto seres em relação com os outros e no confronto com o diferente. Somente desta forma o ser humano se conhece a si próprio e constrói a sua personalidade.

Neste sentido, o ser humano, como ser social, não se pode limitar a parasitar a sociedade e a construir relações sociais desreguladas, pois, para além de serem contranatura, a pessoa humana apenas se realiza plenamente numa comunidade interpessoal, «a qual não é uma superestrutura, mas um elemento constitutivo do ser pessoal, como o era a relação com Deus»⁷².

1.1. O ser humano enquanto ser chamado à comunhão, na Sagrada Escritura

Para a teologia cristã, a dimensão essencial do ser humano é o chamamento de Deus à comunhão com Ele. Neste sentido, procura-se compreender como surge e como se processa essa relação.

Desde logo, nos relatos da criação, presentes no livro do Génesis, encontra-se a referência ao carácter social do ser humano. O verbo *bará*, que significa «criar», alcança aqui a plenitude do seu significado, aparecendo «três vezes neste versículo para deixar claro que se atingiu o cume, a meta traçada por toda a obra criadora de Deus»⁷³. A meta é a criação de Adão e Eva, os quais designam a humanidade inteira e são criados como um ser social e nunca solitário, fechado em si próprio.

No desenrolar do Antigo Testamento, o ideal de pertença e de inserção numa comunidade continua muito presente, na medida em que «a história do indivíduo se identifica com a da comunidade, e esta, por sua vez, é encarnada como totalidade em cada indivíduo»⁷⁴.

Ou seja, é verdade que se constata que Deus fala a pessoas específicas, como Abraão, Moisés ou David. Porém, tal facto não constitui uma anulação do carácter

⁷¹ Ladaria, *Antropologia Teológica*, 126.

⁷² Juan Ruiz de la Peña, *Imago de Dios* (Santander: Editorial Sal Terrae, 1988), 206.

⁷³ Gerhard Von Rad, *El libro del Génesis* (Salamanca: Ediciones Sígueme, 1982), 68. Gn 1, 27.

⁷⁴ Ruiz de la Peña, *Imago de Dios*, 207.

comunitário e relacional, porque tratam-se de intermediários entre Deus e o Povo, o qual não resulta da soma de várias unidades singulares, mas forma um todo, uma comunidade. Por isso, há uma simbiose perfeita entre Deus e os indivíduos singulares que contêm germinalmente o povo, funcionando como personalidades corporativas.⁷⁵

Por conseguinte, tanto a bênção como a maldição no Antigo Testamento possuem também uma dimensão comunitária. Por exemplo, a bênção de Abraão é uma bênção para todas as nações e povos (Cf. Gn 12,3). Por outro lado, o «pecado de um repercute nos demais, e embora não se desconheça no Antigo Testamento o princípio de liberdade pessoal, isso é combinado com a solidariedade de todos»⁷⁶.

Efetivamente, o pecado implica o rompimento da relação com Deus e, conseqüentemente, com toda a comunidade. E, por seu turno, a graça, quando obtida, restaura a relação de comunhão com Deus e com a restante comunidade, dado que a dimensão vertical de amor a Deus apenas se concretiza na dimensão horizontal de amor aos irmãos.⁷⁷ Ambas são indissociáveis.

Em seguida, o Novo Testamento vai apropriar-se desta antropologia corporativa, no entanto, com uma novidade bem presente, pois alcança-se a compreensão de que Deus é Uno e, simultaneamente, Trino.⁷⁸ Por outras palavras, o mistério trinitário e a relação entre as pessoas divinas – Pai, Filho e Espírito Santo –, a qual é harmoniosa e perfeita, constituem uma ótima analogia para se abordar a temática das relações na sociedade humana e, no presente caso, no ambiente escolar.

Ou seja, o ser humano é criado à imagem e semelhança da Trindade, isto é, da relação perfeita entre o Pai, o Filho e o Espírito Santo. E, por isso, «criados à imagem de Deus, os seres humanos são por natureza corpóreos e espirituais, homens e mulheres feitos uns para os outros, pessoas orientadas para a comunhão com Deus e recíproca, feridos pelo pecado e carentes de salvação, e destinados a serem conformados a Cristo, imagem perfeita do Pai, no poder do Espírito Santo»⁷⁹.

⁷⁵ Cf. Ruiz de la Peña, *Imago de Dios*, 207-210.

⁷⁶ Ladaria, *Antropologia Teológica*, 128.

⁷⁷ Cf. Ruiz de la Peña, *Imago de Dios*, 209.

⁷⁸ Cf. Ruiz de la Peña, *Imago de Dios*, 207-208.

⁷⁹ Comissão Teológica Internacional, «Comunhão e serviço: Pessoa Humana criada à Imagem de Deus», acessido a 17 de julho de 2021, https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_con_cfaith_doc_20040723_ommunion-stewardship_po.html, 25.

Assim, é através da constituição da natureza do ser humano como Imagem de Deus que se encontra o fundamento para a comunhão entre todas as pessoas, afastando-se todos os egoísmos e atitudes discriminatórias e intolerantes, na medida em que toda a pessoa se constitui verdadeiramente na relação com os outros, com os quais forma uma comunidade de irmãos.

Todavia, convém ressaltar que a relação harmoniosa entre as pessoas da Santíssima Trindade não pode ser exatamente replicada na sociedade humana. Trata-se, pois, de um ideal a almejar, mas com a consciência de que as tensões e as divergências estarão sempre presentes, competindo à comunidade ultrapassar os desafios, tendo o olhar voltado para o horizonte da comunhão da Santíssima Trindade como modelo a alcançar por qualquer comunidade.

Em suma, a comunhão entre os seres humanos, nos mais diversos planos da sociedade, é chamada a tornar-se um espelho da comunhão entre as pessoas divinas. Por isso, os indivíduos devem agir e relacionar-se como um todo, e nunca de modo egoísta, isolado e antissocial, dado que «a pessoa humana se realiza plenamente enquanto se dá, enquanto põe o seu centro fora de si mesmo. Pois, se é certo que necessitamos em todas as ordens de “receber” os demais, não o é menos que temos também necessidade de “dar”»⁸⁰. Por conseguinte, as partes nunca anulam o todo, nem o todo anula as partes, uma vez que o outro, sempre diferente, corresponde a uma pessoa única e repleta de valor e dignidade.

2. Importância de se reconhecer a dignidade e importância de cada pessoa

Conforme se refletiu, o ser humano somente se realiza em sociedade, isto é, com os outros, os quais são Imagem de Deus e formam uma comunidade de irmãos. Ignorar esta característica inequívoca equivaleria a retirar uma dimensão fundamental das relações humanas, que é a transcendência.

Por isso, o esquecimento da dimensão da transcendência equivaleria à dissimulação da alteridade de cada indivíduo. Isto é, existe uma marca de infinito e de diferente em cada sujeito que leva a respeitá-lo a todo o momento, pese o facto de que nunca venha a ser totalmente compreendido.

⁸⁰ Ruiz de la Peña, *Imago de Dios*, 211-212.

Neste sentido, torna-se imperioso educar para a abertura ao outro, tal como nos ensina a história bíblica de Abraão, que teve de deixar a sua casa e todos os seus pertences. Ou seja, abandonar todo o seu conforto e egocentrismo, para aceitar o chamamento de Deus e partir para uma terra desconhecida, que é a terra do outro, sempre diferente da que se habita previamente.

No encontro com o outro, cada ser humano irá procurar descrever-lhe os detalhes, como os olhos, o nariz, a boca ou os seus traços de personalidade. Esse exercício, por um lado, irá colocar a nu a fragilidade da própria pessoa, na medida em que se deixa descrever pelo outro. Por outro lado, será nesta tentativa de descrever e compreender totalmente o outro que o ser humano dirá não compreender que há sempre algo nele que lhe escapa ao entendimento. Deus manifestar-se-á nestas duas dimensões, a da fragilidade e a da transcendência.⁸¹

Assim, a relação com qualquer pessoa nunca é semelhante à relação com um objeto, o qual se pode descrever e analisar plenamente em todos os detalhes. A relação com a outra pessoa implicará sempre a humildade de não compreender todas as suas particularidades. Logo, existe sempre um rasto de infinito que extravasa o pensamento, tornando a outra pessoa inabarcável, isto é, surgindo como totalmente outra.

Contudo, afirmar a transcendência presente em cada pessoa não significa que a relação com o outro seja inexistente. Pelo contrário, «a relação com o infinito completa a experiência por excelência»⁸², sendo graças à relação com o infinito que uma pessoa se torna responsável por ele. Isto é, trata-se de, utilizando-se a linguagem bíblica, de afirmar: «eis-me aqui. Envia-me» (Is 6,8). Ou seja, «o termo “eu” significa “eis-me aqui”. Cada ser é virtualmente um eleito, chamado a sair do conceito de “eu” e a responder responsabilmente. “Eu” quer dizer “eis-me aqui para os outros”, levando-nos a perder o nosso lugar e o nosso abrigo no ser»⁸³.

Assim, a abertura ao outro e, por conseguinte, à sua subjetividade, implica uma abertura ao diferente, o qual deve ser compreendido e acolhido tal como é. De facto, perante a outra pessoa, nunca se deve fechar em si próprio, num diálogo egoísta, isto é, num monólogo, mas necessita-se de admirar e dialogar verdadeiramente, estabelecendo-se uma relação de discurso, na qual se dá algo de si ao outro, mas também se recebe e se

⁸¹ Cf. Emmanuel Levinas, *Totalidade e Infinito* (Lisboa: Edições 70, 1980), 12.

⁸² Levinas, *Totalidade e Infinito*, 13.

⁸³ Maria da Conceição Soares, «Emmanuel Lévinas e a obsessão do Outro», *Didaskalia* XXX (2000): 171.

é ensinado. Por isso, o discurso da outra pessoa no diálogo é sempre acolhido como um ensinamento, pois, embora exterior e diferente, transmuta sempre muito mais do que se possui.⁸⁴

Nesta medida, é o rasto de infinito e, por conseguinte, a beleza única de cada sujeito que reveste de particular importância cada ser humano e faz com que seja desejado, embora o seu desvelamento nunca seja pleno. É graças a esta «*fraqueza metafísica* do “poder não poder” que despertam os anseios e o desejo do outro»⁸⁵, um desejo que elimina o egoísmo e o narcisismo existentes, culminando com a consideração de que todos os seres humanos são dignos e importantes.

2.1. *Necessidade de cuidar a atenção em relação ao próximo*

Em qualquer comunidade existe um conjunto de princípios indispensáveis. Um deles constitui a conversão do olhar, na medida em que nunca é possível objetivar uma pessoa humana, porque esta tem sentido por si própria e não pelas suas relações. Ou seja, o ser humano tem uma «significação original; ainda que o essencial se manifeste através da máscara, a sua verdadeira dimensão não se encontra neste mundo, vem do Alto e ordena “tu não matarás”, que significa tu farás tudo para que o outro viva»⁸⁶.

Porém, não basta reconhecer a transcendência e «não matar» a outra pessoa, urge também possuir a verdadeira capacidade de escutar. Tal como Moisés escuta Deus pelo meio da sarça ardente e lhe responde «Eis-me aqui» (Ex 3,1-4), também o ser humano deve escutar a voz da outra pessoa.

Além disso, escutar a voz da outra pessoa não pressupõe uma atitude de passividade, mas um comportamento particular que contempla várias etapas. Em primeiro lugar, deve-se recebê-la de forma cordial, uma vez que «tenho de afirmar o outro na sua alteridade. Depois, presto atenção ao que ele diz. Escutar é um prestar, um dar, um dom. É unicamente escutar o que ajuda a falar o outro. Não segue passivamente o seu discurso»⁸⁷.

⁸⁴ Cf. Levinas, *Totalidade e Infinito*, 60.

⁸⁵ Byung-Chul Han, *A Agonia de Eros* (Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2014), 17.

⁸⁶ Soares, «Emmanuel Lévinas e a obsessão do Outro», 177.

⁸⁷ Byung-Chul Han, *A Expulsão do Outro* (Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2018), 87.

Portanto, antes de se falar, ao invés de produzir um discurso narcísico e centrado apenas em si próprio, o indivíduo deve fazer silêncio e escutar verdadeiramente, pois só assim o outro se sente livre para falar e se manifestar em toda a sua alteridade e subjetividade.

Nesta medida, o sujeito ouvinte deve retirar-se por completo para dar espaço ao outro e dispor-se à escuta, resistindo à tentação de julgar. Infelizmente, esta é uma tentação que aflora após a tomada de conhecimento ou observação de qualquer episódio de *bullying*. Rapidamente se tende a julgar a situação.

Por conseguinte, a atitude de escuta do ouvinte deve ser acompanhada pela paciência, que é a primeira máxima da escuta.⁸⁸ Isto é, não se trata de uma resignação perante o discurso do outro, mas de um dispor-se ao outro, o que implica, por conseguinte, acompanhar a pessoa e disponibilizar-se a ela ininterruptamente.

Na realidade, apenas se poderá gerar uma verdadeira comunidade quando existir um conjunto de ouvintes que cultivem a arte do diálogo e se relacionem entre si. Caso contrário, apenas haveria um intercâmbio de informação, porém, as pessoas permaneceriam alheadas de toda e qualquer situação de injustiça e de violência que ocorresse com o outro: cada qual viveria centrado em si próprio, sem qualquer capacidade de escuta. A escuta, ao contrário do mero ato de ouvir, permite «uma participação ativa na existência de outros e, do mesmo modo, nos seus sofrimentos. Só ela cria laços e mediação entre os Homens de modo que estes configurem uma comunidade»⁸⁹. Somente com a escuta é possível sanar situações de *bullying*, dado tratar-se do primeiro passo para a reconciliação, a cura e a remissão entre as pessoas envolvidas.

3. Responsabilização perante a vida do próximo

Deus tornou o ser humano cocriador, pois, sendo um ser criado à imagem de Deus e inteligente, também é responsável pelo seu irmão e, conseqüentemente, por toda a criação. Isto é, a pessoa humana ultrapassa «a linha determinística e natural para acolher o mundo como dom e saber dá-lo de novo gratuitamente como Deus. Trata-se, para usar

⁸⁸ Cf. Han, *A Expulsão do Outro*, 89.

⁸⁹ Han, *A Expulsão do Outro*, 92.

as palavras carregadas de Paul Beauchamp de “governar com doçura”, sendo que “esta doçura não limita o poder”»⁹⁰.

Assim, a responsabilidade por todos e por toda a criação é anterior à liberdade individual, e, por isso, não requer consentimento para se aceitar esta demanda. O ser humano precisa de responder inquestionavelmente: «eis-me aqui. Envia-me» (Is 6,8). De outro modo, estará a fugir à sua responsabilidade, pois, na criação, «se tivéssemos possibilidade de escolher, teríamos guardado sempre qualquer coisa para nós»⁹¹ e, tal como Caim, tornar-nos-íamos tornado assassinos, na medida em que se permitiria que a animalidade tomasse conta de nós, deixando o outro cair no esquecimento. Ou seja, desfigurar-se-ia a imagem de Deus.

Consequentemente, o ser humano é sempre chamado a representar o amor de Deus na criação, numa doação ao mundo e às necessidades do outro. Ou seja, a responsabilidade que se propõe é uma responsabilidade de eleito, na qual se obtém um compromisso sob o qual se deverá responder.

Por conseguinte, ser responsável pelo outro implica não esperar recompensa, isto é, não esperar que o outro proceda da mesma forma, embora todos possuam a mesma vocação a respeitar e a ajudar o outro. Por isso, tal como Jesus, não se deve fazer aceção de pessoas, mas sim responsabilizar-se pelo outro e, sobretudo, pelos marginalizados, pelos que vivem nas periferias existenciais e nas margens da vida, votados ao esquecimento e ao desprezo. Urge mover esforços com vista a evitar qualquer género de marginalização e qualquer atitude irresponsável. Na verdade, Jesus convivia e preocupava-se com os pecadores, os samaritanos, os publicanos, as prostitutas e todos os que a sociedade não considerava dignos de ser reconhecidos e ajudados.⁹² Por sua vez, no espaço escolar, constitui uma preocupação de especial relevo adotar uma dupla atitude de preocupação e de responsabilidade perante os irmãos, sobretudo com os que mais sofrem. Existe, pois, uma corresponsabilização mútua.

⁹⁰ António Couto, *Como uma Dádiva* (Lisboa: Caminhos de Antropologia Bíblica, 2005), 315-316.

⁹¹ Soares, «Emmauel Lévinas e a obsessão do Outro», 179.

⁹² Cf. José Maria Castillo, *Teologia para comunidades* (Madrid: Ediciones Paulinas, 1990), 142.

3.1. O imperativo evangélico de cuidar do próximo

Para a presente reflexão, importa atender a uma história paradigmática e que nunca se esgota: a parábola do Bom-Samaritano (Lc 10,30-35). Jesus, através desta parábola, procura abordar, entre outros temas, o amor autêntico e, conseqüentemente, a responsabilidade pelo irmão, tantas vezes ignorado e votado para segundo plano.

Ora, esta história desenrola-se em torno de um indivíduo, vítima de um assalto, designado por «homem meio morto» (Lc 10,30). Pouco se conhece acerca dele, nem sequer o nome, talvez porque esses dados sejam acessórios. O importante a realçar é que foi vítima de um assalto e agora necessita de auxílio, de alguém que lhe cure as feridas e lhe confira uma nova esperança para a sua vida.

Para designar a atuação dos assaltantes, Lucas utiliza quatro verbos, a saber: «despojaram», «encheram de pancadas», «abandonaram» e «deixaram-no meio morto» (Lc 10,30). Ou seja, os assaltantes situam-se num horizonte de animalidade, num mundo «em que a prioridade é “eu e mais ninguém” (Sf 2,15) ou “o eu”, “o eu” e outra vez “o eu”»⁹³.

Então, depois de maltratado e deixado ao abandono, passam pelo caminho um sacerdote e, de seguida, um levita. Ambos vêem o homem meio morto, mas seguem o seu caminho, atitude que é realizada de modo intencional e voluntário, pois tinham-no visto. Não existe qualquer justificação plausível para tal indiferença e abstenção.⁹⁴ Simplesmente viviam absortos no seu egoísmo, isto é, viviam só para si.

Posteriormente, caminha um samaritano pela mesma estrada que, ao invés de olhar e continuar o seu percurso de forma indiferente, vê e escuta o homem meio morto. Efetivamente, a escuta antecede a visão, sendo que, sem ela, não é possível estar atento e cuidar do outro.

Assim, o samaritano, ao contrário das duas primeiras personagens, responde: «eis-me aqui. Envia-me» (Is 6,8), o que significa: estou aqui para te servir, meu irmão. Na verdade, enquanto os assaltantes, o levita e o sacerdote se inserem numa responsabilidade de identidade, na medida em que apenas respondem segundo as suas escolhas pessoais, o samaritano, por sua vez, insere-se numa lógica de responsabilidade e de alteridade, sendo

⁹³ Couto, *Como uma Dádiva*, 283.

⁹⁴ Cf. M. Gourges, *As parábolas de Lucas: Do contexto às ressonâncias* (São Paulo: Edições Loyola, 2005), 20.

que «esta responsabilidade bíblica é aquela que o “eu” exerce em “confronto” com outro, enquanto outro, um outro que não escolhi, mas pelo qual fui escolhido»⁹⁵.

Deste modo, todo o cenário descrito levaria a crer que o grande beneficiado seria o homem meio morto, que viu as suas feridas tratadas e um novo horizonte de esperança e de vida que lhe foi aberto. No entanto, o «verdadeiro beneficiado é o samaritano e sou eu, a quem o homem meio morto abriu um horizonte novo, que está para além da necessidade e da espontaneidade: o horizonte da gratuidade e da liberdade para o amor de alteridade, não de *éros*, mas de *agápe*»⁹⁶.

Nesta medida, numa situação de *bullying*, é necessário consciencializar os espectadores de que ninguém sai prejudicado quando o *bullying* é denunciado e «solucionado». Por isso, ao longo do texto, surge uma interrogação transversal que todos devem igualmente levantar: quem é o próximo de cada um? Ora, o próximo é o homem meio morto da parábola, ou seja, toda e qualquer pessoa, todo aquele que se cruza ao longo do caminho, que se vê e escuta. Por outras palavras, o próximo é aquele que «encontro no meu caminho ou deitado na soleira da minha porta, e que, entregando-se a mim como um mandamento, me entrega a mim como recebido, quebrando o círculo férreo e idólatrico da minha animalidade e espontaneidade, e instituindo-me no horizonte novo da dádiva e da responsabilidade»⁹⁷.

Por isso, tal como a resposta do bom samaritano é sempre resposta a uma interpelação, a um pedido de ajuda que não pode ser ignorado, pois é dom da liberdade e da vida⁹⁸, também cada ser humano precisa de cultivar a atenção, de modo a conseguir ver e deixar-se interpelar pelas situações onde se apresenta um irmão a clamar por ajuda. Embora muitas vezes esta interpelação seja silenciosa, dado que, ainda hoje, muitas pessoas sofrem em silêncio, deve-se estar à escuta. Na mesma linha, também Deus se manifestou a Moisés e aos diversos profetas de forma simples, pelo fogo ou pela brisa suave (1 Reis 19.9a.11-16).

Posto isto, Jesus termina a parábola com uma espécie de mandato: «“vai e faz tu também o mesmo” (Lc 10,37). Por outras palavras, desafia-nos a deixar de lado toda a diferença e, em presença do sofrimento, fazer-nos vizinhos a quem quer que seja. Assim,

⁹⁵ Couto, *Como uma Dádiva*, 278.

⁹⁶ Couto, *Como uma Dádiva*, 280.

⁹⁷ Couto, *Como uma Dádiva*, 280.

⁹⁸ Cf. Couto, *Como uma Dádiva*, 280.

já não digo que tenho “próximos” a quem devo ajudar, mas que me sinto chamado a tornar-me eu um próximo dos outros»⁹⁹.

Deste modo, o problema fundamental não consiste em saber quem é o próximo, mas no tornar-se próximo dos outros. Por seu turno, tal implica sempre um desejo de justiça, ou seja, o «desejo de tornar visível um rosto invisível, incomparável e único»¹⁰⁰, porque o cuidado com o outro, mais do que um ato, representa uma atitude, a qual implica sempre uma responsabilização e preocupação contantes, um envolvimento afetivo. Assim, o cuidado, coincidindo com a responsabilidade pelo outro, antecede qualquer atitude. O ser humano tem de prestar cuidado a tudo o que realiza, dado que «sem o cuidado ele deixa de ser humano. Se não receber cuidado, desde o nascimento até à morte, o ser humano desestrutura-se, definha, perde sentido e morre. Se ao longo da vida, não se fizer com cuidado tudo o que empreender, acabará por prejudicar a si mesmo e por destruir o que estiver à sua volta»¹⁰¹.

4. Pronunciamentos recentes do Magistério pontifício acerca da importância do cuidado pelo outro e pela casa comum

Neste capítulo, em continuidade com o anterior e seguindo de perto os pronunciamentos recentes do Magistério da Igreja, refletir-se-á sobre o cuidado pelo outro e pela casa comum. Aspetos indispensáveis para um bom ambiente escolar.

Efetivamente, o Magistério da Igreja tem procurado desenvolver várias e riquíssimas reflexões sobre a fraternidade humana. Aliás, desde o Concílio Ecuménico Vaticano II tem constituído uma das preocupações da Igreja Universal e local. Nesse âmbito, salienta-se a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, documento basilar do referido Concílio, que trata da relação entre a Igreja e o Mundo. Mais recentemente, salientam-se duas Cartas Encíclicas emanadas pelo Papa Francisco: a *Laudato Si* e a *Fratelli Tutti*.

Embora sejam vários os documentos que versam sobre a fraternidade, e todos revestidos de uma riqueza enorme, neste ponto a reflexão cingir-se-á às referidas Cartas Encíclicas. Tal escolha prende-se com o facto de se tratarem dos pronunciamentos mais

⁹⁹ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti* (Águeda: Paulinas Editora, 3 de outubro de 2020), n. 81.

¹⁰⁰ Soares, «Emmanuel Lévinas e a obsessão do Outro», 188.

¹⁰¹ Leonardo Boff, *Saber Cuidar* (Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999), 16.

recentes do Bispo de Roma, com uma linguagem e uma metodologia renovadas, em relação aos seus antecessores. Neste sentido, embora haja uma vocação à responsabilidade e ao cuidado em relação a todos os seres humanos, tal cuidado alarga-se a toda a criação, pois o mandato de Deus a todos os seres humanos consiste no seguinte: «crescei e multiplicai-vos, enchei e dominai a terra» (Gn 1,28).

Neste sentido, no presente ponto vai-se refletir sobre uma fraternidade para o mundo e para cada ser humano, na medida em que, tal como São Francisco de Assis, os indivíduos devem libertar-se do desejo de domínio sobre os outros, mas também de toda a criação, uma vez que se trata da casa comum. Por outras palavras, neste tópico procurar-se-á alargar o tema da fraternidade a outros âmbitos, de forma muito particular ao cuidado pela casa comum.

4.1. Carta Encíclica Fratelli Tutti e o sonho de uma fraternidade universal

Conforme se constatou anteriormente, toda e qualquer aspiração humana deve apontar para a abertura ao Outro e aos outros. Ora, essa abertura resulta na fraternidade para com todos. Nesse sentido, o Papa Francisco redigiu a Carta Encíclica *Fratelli Tutti*. Trata-se de um documento que, mais do que ensinar a ver e a analisar a realidade, interpela a agir em função desse ideal de fraternidade universal, no qual se inclui o âmbito da escola e a problemática do *bullying*. Porém, num primeiro momento procurar-se-á avançar com uma definição do conceito de fraternidade.

Ao longo desta Carta Encíclica, explora-se a raiz bíblica da fraternidade, sendo exemplo disso a referência à pergunta de Deus a Caim (Gn 4,9): «onde está teu irmão?» (FT 57), ou, mais tarde, a exploração da parábola do bom samaritano (Lc 10, 25-37) (FT 62-72). No entanto, a referência a esta parábola busca compreender que o amor de Deus demonstra-se no amor ao próximo, sendo através deste amor ao irmão – enquanto outro concreto e real – que «hoje temos à nossa frente a grande ocasião de expressar o nosso ser irmãos, de ser outros bons samaritanos que tomam sobre si a dor dos fracos, em vez de fomentar ódios e ressentimentos»¹⁰².

Contudo, ao longo de todo o documento, assinala-se que, infelizmente, ainda existe uma grande distância entre o evangelho e a vida real. Com efeito, «o mandamento

¹⁰² Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 77.

do amor, que está no centro dos ensinamentos de Jesus e da vida cristã, não se vive com toda a sua força, com toda a sua intensidade e com tudo o que ele significa»¹⁰³.

Por conseguinte, o esquecimento do mandamento do amor, pregado por Jesus Cristo, cria espaço para o surgimento do individualismo e da indiferença, na medida em que estes se tornam obstáculos à normal coexistência social. Por isso, o Sumo Pontífice «propõe ao longo de todo o seu magistério um novo tratamento entre os homens, um novo tratamento para as mulheres, os migrantes, os povos indígenas, e, claro, o meio ambiente»¹⁰⁴. Os «descartados» e esquecidos pela sociedade ocupam sempre um lugar primordial para a teologia cristã.

Neste sentido, e intimamente relacionado com a temática fundamental da fraternidade, torna-se oportuno introduzir o termo dignidade. Esta está formalmente prevista desde 1948, aquando da Declaração Universal dos Direitos Humanos, baseando-se na ideia de que todos os seres humanos possuem igual dignidade e valor. No entanto, a palavra provém do latim *dignitas*, referindo-se ao valor de algo ou de alguém.¹⁰⁵

Na realidade, o termo «dignidade» aparece mais vezes (65) que a palavra fraternidade (44). Desta forma, evidencia-se uma preocupação crescente com a reflexão gerada em torno do que é uma vida digna, pois «viver indiferente à dor não é uma opção possível; não podemos deixar ninguém caído “nas margens da vida”. Isto deve indignar-nos de tal maneira que nos faça descer da nossa serenidade alterando-nos com o sofrimento humano. Isto é dignidade».¹⁰⁶

Nesta medida, a promoção da dignidade humana constitui uma tarefa inacabada e um *continuum* dinâmico, pois, «quando a dignidade do Homem é respeitada e os seus direitos são reconhecidos e garantidos, florescem também a criatividade e a audácia, podendo a pessoa humana explicar suas inúmeras iniciativas a favor do bem comum»¹⁰⁷.

Neste sentido, no âmbito escolar, torna-se necessário procurar estratégias educacionais que permitam reconhecer a dignidade e o valor de todo e qualquer ser

¹⁰³ Fernando Chomali, «El amor al centro de la vida social», *Humanitas* 25, n. 95 (2020): 498–505, <https://www.humanitas.cl/iglesia/el-amor-al-centro-de-la-vida-social>.

¹⁰⁴ Fernando Chomali, «El amor al centro de la vida social», 498 - 505.

¹⁰⁵ Cf. Paula Kanacri, «Fraternidad y dignidad», acedido a 8 de Junho de 2021, <https://www.humanitas.cl/iglesia/fraternidad-y-dignidad>.

¹⁰⁶ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 68.

¹⁰⁷ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 22.

humano, fomentando-se crenças e valores que sustentem esta visão igualitária da vida humana.¹⁰⁸

Por isso, ao longo da *Fratelli Tutti*, Francisco aborda a necessidade de se promover o desenvolvimento integral do ser humano através das virtudes morais, as quais têm por fundamento o sobrenatural, isto é, Deus. Por outro lado, sem esse fundamento natural e racional, o ideal cristão do amor universal degenera num moralismo abstrato, numa utopia.¹⁰⁹ Esta amizade sobrenatural fundada sobre a fé em Jesus Cristo designa-se por **caridade**.

Neste sentido, ao longo de toda a Carta Encíclica, são várias as virtudes morais referidas, as quais favorecem as relações sociais, auxiliam a construção de pontes e de consensos. Refletir-se-á em seguida sobre algumas, sobretudo das que são frutíferas para a cultura e para o contexto de qualquer escola ou comunidade de indivíduos. Tratam-se de valores que transitam de geração em geração, os quais dão consistência à sociedade e contribuem para o processo de reconciliação e de paz no seio da mesma.¹¹⁰

Com efeito, a moral cristã possui aqui papel ativo, na medida em que propaga as virtudes morais. Uma dessas virtudes é a caridade social e política, a qual é designada pela *Fratelli Tutti* como aquela que «leva-nos a amar o bem comum e a buscar efetivamente o bem de todas as pessoas, consideradas não só individualmente, mas também na dimensão social que as une»¹¹¹. No entanto, a caridade não é subjetiva, mas sim um compromisso com a verdade, dado que abre a pessoa para um horizonte mais humano e universal.¹¹²

Por conseguinte, outra virtude moral referida é a **benevolência**. O seu significado encontra-se na tradução literal do termo latino: *bene-volere*, isto é, «querer o bem». Ou seja, consiste em desejar o bem às demais pessoas, o seu crescimento, o seu bem-estar material, físico, espiritual, psicológico, entre outros.¹¹³

De seguida, tem-se a **amabilidade**, proveniente do grego *chrestóte*, que designa «um estado de ânimo (...) suave, que sustenta e conforta. A pessoa que possui esta qualidade ajuda os outros (...) É um modo de tratar os outros, que se manifesta de

¹⁰⁸ Cf. Kanacri, «Fraternidad y dignidad».

¹⁰⁹ Cf. Hude, «La encíclica Fratelli tutti Fraternidad y amistad», 555.

¹¹⁰ Cf. Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 243.

¹¹¹ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 182.

¹¹² Cf. Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 184.

¹¹³ Cf. Francisco Conesa, «“Fratelli tutti” y el individualismo», *Scripta Theologica* 53 (2021): 138.

diferentes formas: amabilidade no trato, tentativa de não magoar com as palavras ou os gestos, tentativa de aliviar o peso dos outros»¹¹⁴.

Contudo, para se crescer na fraternidade surge outra virtude muito importante: a **solidariedade**. Importa não confundir solidariedade com um sentimento pontual e superficial. Na verdade, a solidariedade consiste numa preocupação constante com o bem comum, na medida em que cada um é responsável pelo outro. Ou seja, a solidariedade, que procede do latim *solidus* (sólido, maciço, completo), implica sentir-se unido aos demais, na medida em que se atua em comunidade, dando prioridade ao bem de todos em detrimento dos interesses particulares.¹¹⁵

Intimamente relacionada com a atitude anterior surge a **gratuidade**. Esta associa-se à palavra dom e tem a sua raiz na consciência de que todos recebem a vida gratuitamente. Por isso, trata-se da «capacidade de fazer algumas coisas, pelo simples facto de serem boas, sem olhar a êxitos nem esperar receber imediatamente algo em troca. Isto permite acolher o estrangeiro, mesmo que não traga de imediato benefícios palpáveis»¹¹⁶. Por outras palavras, aplicando ao ambiente escolar, consiste em aceitar na turma aquele colega que é diferente, sabendo-o acolher bem e ajudá-lo nas suas dificuldades.

Todavia, às virtudes morais já apresentadas acrescem outras, que prestarão um importante contributo para o findar do egoísmo e da violência na sociedade e, neste caso concreto, na escola. Entre muitas, salientam-se: a **hospitalidade** (FT 90), a **tolerância** (FT 192 e 269), o **perdão** (FT 236 ss.), a **paciência** (FT 50, 190, 239), a **compreensão** (FT 239) e a **bondade** (FT 243).

Com a presença das virtudes na escola e na sociedade, as relações fortalecem-se, tornando possível o bem comum, que é «o bem daquele “nós-todos”, formado por indivíduos, famílias e grupos intermédios que se unem em comunidade social (...) Querer o bem comum e trabalhar por ele é exigência de justiça e de caridade»¹¹⁷.

¹¹⁴ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 223.

¹¹⁵ Cf. Francisco Conesa, «“Fratelli tutti” y el individualismo», *Scripta Theologica* 53 (2021): 143.

¹¹⁶ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, n. 139.

¹¹⁷ Bento XVI, *Carta Encíclica Caritas in veritate*, n. 7.

4.2. Carta Encíclica *Laudato Si* e a responsabilidade de todos pela proteção da criação

A responsabilidade recebida da parte de Deus (Gn 1,28) implica que o ser humano seja um servidor e colaborador, «sabendo ser inteligente, responsável, dialogante e amante, ser no mundo como Deus é no céu, isto é, ultrapassar a linha determinística e natural, para acolher o mundo como dom e saber dá-lo de novo gratuitamente como Deus»¹¹⁸. Isto é, a responsabilidade do ser humano não diz respeito apenas à relação entre os seres humanos, mas a todas as criaturas e a toda a criação.

Tendo presente a profunda crise ecológica que ameaça a existência humana, o Papa Francisco redigiu a Carta Encíclica *Laudato Si*, a qual não visa oferecer soluções técnicas ao problema, buscando sim propor um caminho de conversão ecológica. Isto é, não se trata de uma mudança intelectual ou afetiva, mas de um âmbito integral, tocando a forma de ver, perceber e estar no mundo. É proposto um caminho mais integral para a consciencialização e resolução do problema.

Na realidade, este afigura-se como um caminho urgente a trilhar, pois quem apresenta atitudes dominadoras em relação aos outros e à natureza é incapaz de colocar limites aos seus interesses imediatos.¹¹⁹ Há uma mudança da totalidade da pessoa humana a fazer e a acrescentar às mudanças técnicas e racionais.

Neste sentido, o atual Bispo de Roma propõe um caminho composto por três etapas distintas, mas em continuidade. Num primeiro momento, propõe eliminar todas as atitudes autocentradas, na medida em que o centro não é o próprio, mas os outros, procurando não «ver tanto o que posso receber deles, mas o que posso eu oferecer»¹²⁰.

De seguida, a segunda etapa consiste em amar verdadeiramente o mundo criado por Deus, passando do que «eu quero» para o que o mundo de Deus necessita.¹²¹

Por fim, a terceira e a quarta etapas constituem a justiça, na medida em que se deve reconhecer a importância de todas as criaturas criadas por Deus, uma vez que «as

¹¹⁸ António Couto, *Pentateuco. Caminho da Vida Agraciada* (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2003), 221.

¹¹⁹ Cf. Joan Carrera e Llorenç Puig, *Hacia una Ecología Integral* (Barcelona: Ediciones Rondas, 2017), 9.

¹²⁰ Carrera, Puig, *Hacia una Ecología Integral*, 8.

¹²¹ Cf. Francisco, *Carta Encíclica Laudato Si* (Braga, A.O., 24 de maio de 2015), n. 9.

diferentes criaturas, queridas pelo seu próprio ser, refletem, cada qual a seu modo, uma centelha da sabedoria e da bondade infinitas de Deus»¹²².

Com vista à promoção desta conversão ecológica profunda, a educação possui um papel determinante. De modo particular, uma educação capaz de produzir frutos não apenas a curto prazo, mas também a médio e longo prazo, ou seja, que ensine a valorizar os demais, a cultivar hábitos de amor e de cuidado com a vida e a natureza. Tais faculdades já se possuem desde a infância, como a admiração com o simples, o amor simples e genuíno, as quais, embora sejam muitas vezes entendidas como ensinamentos infantis e pouco adequados a adultos, urge replantar e valorizar.

Na verdade, há que revalorizar alguns valores em detrimento de outros. Desde logo, seria oportuno ampliar o conceito de «próximo». Ou seja, estando-se integrado no âmbito da justiça, precisa-se de ter consciência que o mundo que se habita também pertence às gerações vindouras, sendo indispensável colocar na noção de bem comum as gerações futuras, pensando-se para além do presente histórico.

Simultaneamente, tem de existir uma solidariedade geracional, que abarque toda a criação, todo o universo, inclusive o que não se vê ou o que se desconhece, porque existe uma interdependência da qual se deve tomar consciência. Uma dependência entre seres humanos e em relação às outras espécies da biosfera, na qual o bem individual e o bem coletivo são inseparáveis.¹²³ Caso contrário, desencadearia violência, como o *bullying* ou, recorrendo a um episódio bíblico, a ação violenta de Caim em relação a Abel (Gn 4), que culminou na morte do segundo pelo primeiro. Esta é uma «violência que muitas vezes está escondida sob o nome de "justiça". Caim queria resolver o que ele considerou que foi uma injustiça que foi cometida contra ele»¹²⁴.

Contudo, conforme se constatou, a espécie humana é a única que pode ser responsabilizada por toda a criação, a qual possui valor intrínseco e faz parte do projeto de amor de Deus, onde cada criatura tem uma função e significado próprios.¹²⁵

Por isso, tendo em conta o valor de cada criatura, o ser humano possui um papel central. Isto é, a ecologia tem de ser sempre acompanhada por uma antropologia, de forma

¹²² Catecismo da Igreja Católica (11 de outubro de 1992) (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1993), n. 339.

¹²³ Cf. Carrera, Puig, *Hacia una Ecología Integral*, 21.

¹²⁴ Gianfranco Ravasi, *El Libro del Génesis* (Barcelona: Editorial Herder, 1992), 121.

¹²⁵ Cf. José Manuel Caamaño, «La “ecología integral” de la Encíclica “Laudato Si”», *Sal Terrae* 104/B, n. 1.214 (2016): 685.

a superar-se o «individualismo romântico disfarçado de beleza ecológica e um confinamento asfixiante na imanência»¹²⁶.

Em suma, uma conversão ecológica «requer mudanças profundas “nos estilos de vida, nos modelos de produção e de consumo, nas estruturas consolidadas de poder (...) O progresso humano autêntico possui um caráter moral e pressupõe o pleno respeito pela pessoa humana, mas deve prestar atenção também ao mundo natural e “ter em conta a natureza de cada ser e as ligações mútuas entre todos, num sistema ordenado”». ¹²⁷ Isto é, há uma conversão pessoal a fazer e a educação, mais do que o ensino de boas práticas, de leis e regulamentos, deve transmitir «virtudes e horizontes de referência que nos tiram da nossa consciência isolada e da autorreferencialidade, para que dessa forma possamos ser pessoas para os demais e para o cuidado da casa comum»¹²⁸.

Como afirma Adela Cortina, o modo como sucede o futuro «depende em muito boa medida de como exercemos a nossa liberdade, se desde um “nós” inclusivo, ou desde uma fragmentação de indivíduos na qual os ideológicos jogam para tomar o poder»¹²⁹. Isto é, só o respeito pelas outras pessoas e pelo mundo natural possibilita o fim progressivo da violência no contexto escolar. E, por conseguinte, esses devem ser princípios presentes no perfil do docente e na planificação das aulas de EMRC.

¹²⁶ Francisco, *Carta Encíclica Laudato Si*, n. 119.

¹²⁷ Francisco, *Carta Encíclica Laudato Si*, n. 5.

¹²⁸ Caamaño, «La “ecología integral” de la Encíclica “Laudato Si”» 691.

¹²⁹ Adela Cortina, «Los desafíos del coronavirus», acedido a 25 de Julho de 2021, <https://elpais.com/opinion/2020-05-15/los-desafios-del-coronavirus.html>.

CAPÍTULO III: EDUCAÇÃO DOS ALUNOS PARA A RELAÇÃO COM OS PARES E A CONSCIÊNCIA DA DIGNIDADE INVIOLÁVEL DE CADA PESSOA. PLANIFICAÇÃO E LECIONAÇÃO DA UNIDADE LETIVA «A DIGNIDADE DA VIDA HUMANA».

Após se ter definido e compreendido o fenómeno do *bullying*, no primeiro capítulo, e se ter avançado com uma reflexão teológica em torno da não violência e do respeito pelo outro e pela criação, no segundo capítulo, no presente capítulo procurar-se-á articular explicitamente com a Escola, a Educação, o Ensino e a prática pedagógica.

Neste sentido, com vista a uma melhor concretização de uma possível atuação em prol da prevenção do *bullying*, elencar-se-ão algumas características que cada docente de EMRC deve possuir e cultivar. De seguida, e em linha de continuidade, proceder-se-á à apresentação do papel a desempenhar pelo docente de EMRC, no que concerne às ações concretas a realizar no contexto escolar. Por último, proceder-se-á à apresentação do contexto da prática de ensino supervisionada e à planificação da unidade letiva lecionada, intitulada de «dignidade da vida humana».

1. Características do docente de EMRC

Em primeiro lugar, torna-se importante que o docente de EMRC seja portador do indispensável perfil de educador e formador, pois o profissional nunca se limita a transmitir um conjunto de conhecimentos, mas é também um formador de pessoas. É, pois, um educador.

No entanto, para se formar a pessoa humana importa atender a um conjunto alargado de dimensões, as quais se afiguram como a finalidade da educação e contribuem para a formação integral do ser humano.

Por conseguinte, entende-se a formação integral do ser humano como «o desenvolvimento de todas as faculdades humanas do educando, a sua preparação para a vida profissional, a formação do seu sentido ético e social, a sua abertura ao transcendente e a sua educação religiosa»¹³⁰.

¹³⁰ Congregação para a Educação Católica, *Educar na Escola* (São Paulo: Paulinas Editora, 2007), 51.

Contudo, a formação integral do ser humano também deve ser acrescida e enriquecida pelo exemplo de vida e sensibilidade social do docente, os quais têm de estar alicerçados numa conceção cristã do ser humano, a qual conduzirá o docente a promover os valores cristãos fundamentais nos discentes e a estabelecer um contacto direto e pessoal com os alunos.

Efetivamente, educar revela-se um trabalho contínuo e inacabado, dado que «nascemos humanos, mas isso não basta: temos também de chegar a sê-lo»¹³¹. Isto é, o termo de «humano», mais do que designar a espécie humana, designa um ideal a alcançar. Trata-se de uma verdade antropológica: para além do nascimento biológico, que integra na espécie humana, apenas se é plenamente humano quando se dispõe de um conjunto de virtudes humanas, como a compaixão pelo próximo, a benevolência ou a solidariedade.¹³²

Por conseguinte, o docente também precisa de possuir uma abertura permanente a novos saberes, os quais devem ser estimulados e propostos aos alunos pelo docente.¹³³

Não obstante, a constante investigação e o gosto pelo conhecimento também devem ser características decisivas do docente, pois apenas desta forma se consegue ensinar quem não sabe, suscitando nele o desejo de aprender.

Então, o docente, ao ensinar os conteúdos programáticos, procurará despertar o desejo de aprender nos alunos, com uma atitude de constante cautela, por forma a não provocar aborrecimento, mas sim a procurar impressioná-los.

Por outro lado, o docente precisa de estar consciente da sua pertença a uma comunidade educativa, tendo, por isso, de trabalhar em conformidade e em permanente diálogo com a mesma, nunca esquecendo que é um educador católico, o qual «exerce a sua missão na Igreja, vivendo na fé a sua vocação secular dentro de uma estrutura comunitária da escola, com a melhor qualificação profissional possível».¹³⁴

Por último, mas não menos importante, o educador necessita de estabelecer um contacto constante com a família do educando, de forma a desenvolver-se um esforço conjunto para benefício de todos. Ou seja, o docente deve estar atento ao ambiente económico, sociocultural e político envolvente.

¹³¹ Fernando Savater, *O Valor de Educar* (Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2006), 29.

¹³² Cf. Savater, *O Valor de Educar*, 30.

¹³³ Cf. Savater, *O Valor de Educar*, 30.

¹³⁴ Cf. Congregação para a Educação Católica, *Educar na Escola*, 55.

1.1. *O papel do docente de EMRC na prevenção do bullying*

Como foi apontado acima, há um conjunto de atributos e apetências que o docente de EMRC deve possuir para lecionar a disciplina e, sobretudo, para conseguir fazer face a um conjunto de problemáticas existentes na comunidade escolar, como é o caso do *bullying*. No entanto, possuir as características não é suficiente, pois é essencial definir estratégias e atitudes a desenvolver em contexto escolar.

As estratégias definidas devem englobar os educadores formais (indivíduo ou grupo designado para esse efeito) e os educadores informais (pais ou qualquer outro adulto), sendo que só o diálogo entre todos os intervenientes possibilita a definição de estratégias de prevenção do *bullying*.¹³⁵

Assim, aos educadores informais pede-se que acompanhem o desenvolvimento do educando e que eduquem com amor, pois o amor possibilita e potencia a aprendizagem, embora nunca a substitua. Educar com amor é, pois, característica da verdadeira humanidade.

Efetivamente, a melhor estratégia para prevenir episódios de *bullying* consiste em promover uma aprendizagem humanizadora, que contemple todos os âmbitos da vida, pois talvez se «possa aprender a ler sozinho e pôr-se em dia em história, geografia ou matemática utilizando a biblioteca dos seus pais mortos, mas continua sem ter recebido uma educação humana»¹³⁶. Isto é, a educação deve contemplar a transmissão de valores humanamente relevantes, como o respeito pelos semelhantes ou o saber acolher os recém-chegados à escola, tornando-os socialmente válidos e não excluídos do círculo social.¹³⁷

Convém realçar que os jovens aprendem muito com o ambiente que os rodeia, direta ou indiretamente. Todavia, «a chave da entrada no jardim simbólico das significações temos de a pedir aos nossos semelhantes»¹³⁸, porque, para compreender as significações, não basta «olhar», mas é preciso ser-se treinado para as compreender. É necessária uma educação humanizadora, a qual apenas se realiza numa comunidade.

¹³⁵ Cf. Savater, *O Valor de Educar*, 34-35.

¹³⁶ Savater, *O Valor de Educar*, 37.

¹³⁷ Cf. Savater, *O Valor de Educar*, 34.

¹³⁸ Savater, *O Valor de Educar*, 38.

Por isso, a noção de comunidade deve estar bem presente, através da consciência de pertença à mesma e ao cuidado entre irmãos, pois ninguém vive no isolamento e na solidão. Na verdade, o sentido da vida humana ocorre sempre entre sujeitos.¹³⁹

Em virtude disso, urge um esforço contínuo de inserção na comunidade educativa, mas também um «compromisso de melhorar as estruturas da sociedade, conformando-as aos princípios evangélicos, e educá-lo para realizar, entre os homens, uma convivência pacífica, fraterna e comunitária»¹⁴⁰. Por outras palavras, há que formar para uma sensibilidade social e para uma responsabilidade civil e política, pois a escola participa e tem como objetivo formar para comunidades mais vastas, não se restringindo à comunidade escolar. Esta é uma estratégia alicerçada na conceção cristã do ser humano, devendo «formar personalidades fortes e responsáveis, capazes de opções livres e acertadas»¹⁴¹.

Em suma, o papel do professor não se limita a lecionar a matéria prevista ou a cumprir o programa, mas a «acionar e organizar um conjunto variado de dispositivos que promovem ativamente a aprendizagem do outro (...) só se é professor na medida em que geramos aprendizagens multidimensionais no outro. Quando o outro não aprende a missão do professor entra em crise»¹⁴². Do mesmo modo, quando se verifica uma prática de *bullying* na escola, a missão do professor de EMRC entra em crise.

2. Caraterização do contexto da Prática de Ensino Supervisionada

Depois de se expor a problemática do *bullying*, em busca de elementos que possam contribuir para desenvolver uma cultura menos violenta e mais fraterna, proceder-se-á à caraterização do agrupamento de escolas onde foi exercida a Prática de Ensino Supervisionada. Começar-se-á, em primeiro lugar, por localizar, geográfica e socialmente, o Agrupamento de Escolas Francisco Sanches e, de forma especial, a escola sede. De seguida, num âmbito mais restrito, cingir-se-á à caraterização da turma do 9º 6, na qual foi desenvolvida a prática pedagógica.

¹³⁹ Cf. Savater, *O Valor de Educar*, 40-41.

¹⁴⁰ Congregação para a Educação Católica, *Educar na Escola*, 52.

¹⁴¹ Congregação para a Educação Católica, *Educar na Escola*, 51.

¹⁴² Maria do Céu Roldão, *Estratégias de Ensino* (Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009), 11-12.

2.1. *Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches*

O Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches é constituído por sete estabelecimentos, do 1º, 2º e 3º ciclos, os quais estão distribuídos pelas freguesias de São Vítor e São Vicente, na cidade de Braga.

A zona geográfica que afeta a escola sede localiza-se na freguesia de São Vítor. Essa zona geográfica caracteriza-se por um ambiente urbano, sendo, por isso, um «território densamente habitado, com elevado dinamismo socioeconómico e cultural e onde estão situadas estruturas fundamentais para o desenvolvimento da cidade como a Universidade do Minho, o Hospital de Braga, o Parque das Sete Fontes e o Braga Parque»¹⁴³. Por isso, em torno deste dinamismo surgem também várias zonas de construção recente, prédios com vários andares, rodeados por zonas comerciais.

Por outro lado, também se integram na área da escola zonas mais antigas da cidade, caracterizadas por habitações antigas e com mau estado de conservação, bem como bairros sociais, onde se constata uma degradação patrimonial.¹⁴⁴

Neste sentido, todas estas características se repercutem na comunidade escolar, a qual é muito heterogénea, constituída por alunos de diferentes proveniências sociais e culturais, com condições económicas desiguais. Acresce a situação de, recentemente, se ter assistido a uma crescente chegada de «população migrante, proveniente de origens muito diversas, com especial incidência no Brasil, e cuja língua materna não raramente é diferente do Português»¹⁴⁵. Esta vinda de migrantes reforçou ainda mais a pluralidade existente na zona de influência do agrupamento, o qual, por seu turno, também é constituído por alunos de proveniências muito diversas.

Nesta medida, o Agrupamento integra, desde 2009, o programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), por ser considerada uma escola que integra alunos social e economicamente desfavorecidos. Mais recentemente, em 2017, a «comunidade educativa integrou a Rede de Escolas de Educação Intercultural (REEI), apostando numa abordagem intercultural do conhecimento e da aprendizagem, enriquecendo-se mediante o acolhimento, a integração e o sucesso educativo das crianças e jovens, de todas as

¹⁴³ Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/01_Caraterizacao_agrupamento2019.pdf

¹⁴⁴ Cf. Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/96_Plano_melhoria_AEFS%202019.pdf

¹⁴⁵ Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/96_Plano_melhoria_AEFS%202019.pdf

nacionalidades, bem como o respeito pelas diferenças e o estabelecimento de relações positivas de interação e aproximação entre alunos/as e outros membros da comunidade educativa de diferentes culturas»¹⁴⁶.

Assim, os dados que constam do «Plano Plurianual de Melhoria», relativo a 2018/2022, demonstram que, segundo dados recolhidos em setembro de 2018, existem no Agrupamento alunos de 24 diferentes nacionalidades, excluindo a portuguesa, que representavam à data cerca de 14% dos alunos do Agrupamento. Os alunos de etnia cigana representavam cerca de 4% do total.¹⁴⁷ Na realidade, estes dados, embora desatualizados, são representativos do caráter multicultural da escola e do que acontece no presente ano.

Segundo dados do ano letivo 2017/2018, cerca de 20% dos alunos da escola eram acompanhados, no âmbito da psicologia e do serviço social, pelo Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família – GAAF –, e muitos beneficiavam de apoio social. O apoio da Ação Social Escolar (ASE) abrangia cerca 50% dos alunos do agrupamento.¹⁴⁸

2.2. *Caraterização da turma*

A Prática de Ensino Supervisionada realizou-se na turma do 9º 6, da qual é docente de EMRC o professor Gastão Veloso. Tal situação deveu-se a motivos de incompatibilidade de horário entre o professor estagiário e as turmas da professora cooperante, professora Maria José Dias.

Quanto à turma, esta é constituída por 24 alunos, sendo que apenas 4 não frequentam a disciplina de EMRC. Esses 4 alunos, embora não inscritos, frequentam as aulas de EMRC. No entanto, no decorrer do 2.º período, um aluno foi transferido, reduzindo a turma para 23 elementos, entre os quais 19 inscritos na disciplina.

Por conseguinte, a presente turma é constituída por 10 rapazes e 9 raparigas, estando presentes alunos de 4 nacionalidades: portuguesa, chinesa, romena e brasileira. De sublinhar ainda que 4 alunos são apoiados pela Ação Social Escolar (ASE).

¹⁴⁶ Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/01_Caraterizacao_agrupamento2019.pdf

¹⁴⁷ Cf. Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/96_Plano_melhoria_AEFS%202019.pdf

¹⁴⁸ Cf. Caracterização do Agrupamento retirada diretamente da página web correspondente. Acedido a 16 de Junho de 2021, https://www.aefranciscosanches.pt/96_Plano_melhoria_AEFS%202019.pdf

Por outro lado, 4 alunos estão inscritos no desporto escolar, nas modalidades de badminton, tiro/arco e natação. Acrescenta-se ainda que algumas alunas da turma praticam futsal, mas fora da escola, embora não tenham praticado essa modalidade amadora no período em que decorreu a PES, devido às restrições derivadas da pandemia Covid-19.

Por último, mas não menos importante, são 5 os alunos que beneficiam de Medidas de Suporte à Aprendizagem e Inclusão. Estes alunos beneficiam de apoio individual a certas disciplinas e estão incluídos no programa de tutoria. Dois alunos beneficiam do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), tendo um deles também apoio do Serviço Social (SS).

A turma possui um bom comportamento, não havendo registo de participações disciplinares ou de situações presenciadas durante as aulas assistidas pelo professor estagiário.

3. Plano de estudos anual

O plano de estudos do 9º ano compreende três Unidades Letivas: «Dignidade da Vida Humana»; «Deus, Mistério de amor»; e «Projeto de Vida». As Unidades Letivas são lecionadas durante os três períodos letivos.

Domínios / subdomínios / Unidades Letivas	Aprendizagens essenciais	Áreas de Competência do Perfil dos Alunos	Período
Acolhimento			
Apresentação Preparação do ano letivo	Acolhimento aos alunos/ dinâmicas de apresentação. Os desafios para o ano letivo.	A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente.	1.º
UL 1 - A dignidade da vida humana			
O dom supremo da vida humana O valor da vida	Identificar a vida como dádiva de Deus e um direito primordial; (CN, HIST, CD)	A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação;	1.º

<p>Mensagem cristã sobre o amor ao próximo</p> <p>A dignidade da vida humana em atitudes</p> <p>Vida humana: Originalidade e Beleza</p>	<p>Reconhecer a vida humana como um bem inviolável; (HIST, CD)</p> <p>Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em desvantagem social, onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada; (CN, HIST, GEO, CD)</p> <p>Reconhecer a dignidade da vida humana desde a sua conceção até à morte natural; (CN, CD)</p> <p>Compreender o núcleo central do cristianismo, que assume o ser humano como Imagem e Semelhança de Deus; (CN, HIST, GEO, CD)</p> <p>Participar em ações promotoras da dignidade da vida humana e de proximidade.</p>	<p>C - Raciocínio e resolução de problemas; D - Pensamento crítico e pensamento criativo; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente; I - Saber científico, técnico e tecnológico.</p>	
UL 2 – Deus, o Grande Mistério			
<p>A questão da existência de Deus</p> <p>O fenómeno religioso</p> <p>Deus: oceano de amor</p> <p>Deus transforma os corações... as pessoas constroem a sociedade</p>	<p>Identificar a problemática da existência de Deus no diálogo crença vs razão; (HIST)</p> <p>Discutir várias formas de recusa de Deus: ateísmo, agnosticismo e relativismo; (HIST)</p> <p>Apontar vários elementos constitutivos do fenómeno religioso;</p> <p>Reconhecer, na mensagem bíblica, a bondade e a grandeza de Deus como um apelo à construção de um mundo solidário.</p> <p>Compreender que a fé cristã é uma experiência de encontro e da bondade de Deus;</p> <p>Descobrir em factos sociais e acontecimentos históricos transformações provocadas pela vivência da fé; (HIST, GEO)</p>	<p>A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; C - Raciocínio e resolução de problemas; D - Pensamento crítico e pensamento criativo; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; I - Saber científico, técnico e tecnológico.</p>	2.º

	Elaborar propostas de atuação no mundo alicerçadas na cosmovisão cristã.		
UL 3 - O Projeto de Vida			
Projeto(s) Projeto de vida e vocação A felicidade como projeto Opções de vida e «opção fundamental» Projetos de encontro com Deus A fé como fonte de felicidade	Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal; (CD) Relacionar Vocação e Profissão na construção do projeto de vida; (ESP, FR, CD) Mobilizar valores para a concretização de um projeto de vida humana e para a sua realização pessoal e no serviço aos outros; (CD, ING, FR) Reconhecer nos valores evangélicos fundamentais para um verdadeiro projeto de vida; Valorizar a esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros. (CD)	A - Linguagens e textos; B - Informação e comunicação; C - Raciocínio e resolução de problemas; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente; I - Saber científico, técnico e tecnológico.	3.º
Visita de Estudo			
Locais religiosos e culturais de diversas localidades	Participar na visita de estudo a Lisboa, Torres Vedras, Bombarral e Óbidos. Nota: A atividade só se realizará se estiverem reunidas as condições de segurança emanadas da DGS.	E - Relacionamento interpessoal; F - Desenvolvimento pessoal e autonomia; G - Bem-estar, saúde e ambiente.	3.º

No entanto, no corrente ano, devido aos constrangimentos da pandemia Covid 19, o plano de aulas sofreu uma ligeira alteração. A previsão inicial apontava que o professor Gastão iniciaria o ano letivo com a leção da unidade letiva «Dignidade da Vida Humana», à qual o professor estagiário daria continuidade. Seguir-se-ia a leção da Unidade Letiva «Projeto de Vida» e, por último, «Deus, Mistério de amor».

Contudo, com a suspensão das atividades letivas e educativas entre 22 de janeiro e 5 de fevereiro, seguida da leção pelos meios digitais, optou-se que o professor estagiário retomaria as aulas aquando do regresso dos alunos à escola. Por isso, houve

uma interrupção da unidade letiva «Dignidade da Vida Humana», a qual foi intercalada nas aulas de ensino à distância pela unidade letiva «Projeto de Vida».

4. Planificação da Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana»

Neste ponto debruçar-se-á sobre a lecionação da Unidade Letiva. Portanto, num primeiro momento procurar-se-á justificar a opção realizada para a mesma. De seguida, apresentar-se-á uma síntese das aulas observadas do professor Gastão Veloso, dada a incompatibilidade de horário com a professora cooperante. Posteriormente, apresentar-se-á a planificação horizontal das sete aulas lecionadas, na qual estarão presentes os «Domínios», as «Aprendizagens Essenciais», os «Conteúdos», as «Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos», os «Recursos» utilizados, o «Tempo» despendido e a «Avaliação formativa» utilizada. A planificação horizontal será enriquecida com a apresentação da planificação descritiva de cada aula e a respetiva autoavaliação.

Concluir-se-á este ponto com a apresentação dos critérios de avaliação a utilizar e um breve balanço do estágio curricular.

4.1. Justificação da escolha da Unidade Letiva

A doença do Covid-19 originou uma pandemia com graves consequências económicas e sociais, sobretudo para as pessoas com maior fragilidade económica. Efetivamente, para além do agravamento das condições de pobreza e do acentuar das desigualdades sociais, o cenário pandémico originou uma onda de violência no mundo. De facto, constataram-se inúmeras manifestações violentas contra as sucessivas medidas restritivas dos diversos governos, como em Paris, na Alemanha e nos EUA.

Ora, perante este contexto social, surgiu a primeira pergunta geradora: que contributo dará a disciplina de EMRC para a prevenção de situações de violência no mundo? Poderá a disciplina de EMRC contribuir para a diminuição dos episódios de violência, independentemente da sua natureza?

Por conseguinte, estas interrogações confluíram para o contexto escolar. Porque, na verdade, é neste contexto que a disciplina de EMRC pode atuar e fazer a diferença imediata, mas com consequências para a vida futura em sociedade. Deste modo, surge a

pergunta base deste trabalho e, por conseguinte, a escolha da Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana»: poderá a EMRC, a partir do seu currículo, contribuir para a prevenção do *bullying*?

Portanto, é a partir desta questão que se orienta a investigação e se define a Unidade Letiva a lecionar, bem como se planificam todas as aulas.

4.2. *Aulas observadas*

Com vista a um melhor conhecimento sobre as práticas pedagógicas na leção da disciplina de EMRC, e a conhecer a turma e suas rotinas, foi sugerido assistir-se às aulas da professora cooperante, na turma onde se realizaria a prática letiva. No entanto, dada a incompatibilidade de horário entre o professor estagiário e as turmas da professora cooperante, foi escolhida uma turma do professor Gastão Veloso.

A primeira aula assistida ocorreu a 9 de novembro de 2020, sendo que a observação de aulas prolongou-se até ao final do 1.º Período. Foram observadas um total de 6 aulas, sendo o balanço muito produtivo e enriquecedor em todos os sentidos.

Em primeiro lugar, o professor Gastão destaca-se pela excelência, a qual transparece na forma como lecionou todas as aulas assistidas, onde expunha os conteúdos, cativava e orientava os alunos de uma maneira excepcional. Sem dúvida que foi muito motivador e orientador no modelo de professor de EMRC, muito próximo dos alunos e extremamente competente na prática pedagógica.

Por outro lado, a turma, desde a primeira aula, demonstrou ser muito acolhedora para com o professor estagiário. Formavam um grupo muito unido e eram amigos uns dos outros. No geral, eram alunos muito participativos, interessados e motivados para a disciplina e para todas as atividades propostas pelo docente titular.

Por último, foi a partir da matéria já lecionada na «dignidade da vida humana», pelo professor titular que o professor estagiário planificou as aulas a lecionar no decorrer do segundo período.

4.3. *Planificação e lecionação da Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana»*

Neste ponto, apresentar-se-á a planificação preparada para cada uma das sete aulas lecionadas. Depois, de uma forma mais detalhada, expor-se-á a forma como correu cada aula e, por conseguinte, a respetiva avaliação crítica, apresentando os aspetos que decorreram conforme o planeado, os que correram menos bem e o que se faria de forma diferente numa próxima lecionação da mesma Unidade Letiva.

As planificações apresentadas têm em consideração o contexto dos alunos da turma do 9º 6, as suas necessidades educativas e também os conteúdos já lecionados no decorrer do 1.º Período.

Como já foi explicado, com a suspensão das aulas, seguida da adoção das aulas online até à Páscoa, as 7 aulas do professor estagiário sofreram uma interrupção, embora este tenha continuado a acompanhar a turma, mas como observador.

4.3.1. Aula 1 – Revisões da matéria lecionada anteriormente

A primeira aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se a 4 de Janeiro de 2021. Os domínios para a aula eram os seguintes: Ética e Moral; Cultura cristã e visão cristã da vida; Religião e experiência religiosa.

Como aprendizagem essencial: Reconhecer a dignidade da vida humana desde a sua conceção até à morte natural.

Por último, para esta aula, os conteúdos a abordar foram os seguintes: A vida como dádiva de Deus e primordial direito humano; Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declaração de direitos e perspetiva da Igreja Católica.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida humana

Aula: nº 1/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 04/01/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Dominios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário							
SUMÁRIO: Apresentação. Ficha diagnóstica e enquadramento das aulas de estágio curricular na Unidade Letiva Dignidade da Vida Humana.			<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	5'	Assiduidade e pontualidade
Ética e Moral	- Reconhecer a dignidade da vida humana desde a sua conceção até à morte natural.	- A vida como dádiva de Deus e primordial direito humano; - Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declaração de direitos e perspectiva da Igreja Católica.	O professor estagiário volta a apresentar-se e recorda porque irá lecionar as sete aulas com a turma;	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, I) Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I)	Computador; Projetor; Internet; Folha de respostas; Telemóvel.	5'	Atenção, empenho e participação na aula;
Cultura Cristã e visão cristã da Vida			Os alunos são também convidados a apresentar-se, adicionando à sua apresentação genérica alguma característica distintiva e particular;			10'	Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas;
Religião e Experiência Religiosa			De seguida, o docente abre a página Web com o Quizizz preparado e entrega uma folha de respostas aos alunos. Nas perguntas iniciais, os alunos poderão responder no próprio telemóvel; https://quizizz.com/admin/quiz/5feb397196b1ef001fb27b63/dignidade-da-vida-humana-introdu%C3%A7%C3%A3o			15'	Cumprimento das regras de sala de aula; Grelhas de observação
			Depois de respondido ao Quizizz com perguntas sobre a matéria lecionada até ao momento e outros conteúdos que serão lecionados nas aulas seguintes, o docente estabelece um diálogo vertical e horizontal com os alunos para recordar os conteúdos lecionados no 1.º Período, durante a Unidade Letiva «Dignidade da Vida Humana», e projetar as aulas seguintes.			15'	

4.3.1.1. **Planificação descritiva**

A primeira aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia quatro de janeiro do ano dois mil e vinte e um, às 13h50, com uma duração de 50 minutos. Esta iniciou-se com o acolhimento e saudação do professor estagiário aos alunos. Sendo esta a primeira aula lecionada pelo professor estagiário, a professora cooperante Maria José recordou, logo de seguida, que este iria lecionar as sete aulas seguintes.

Entretanto, o professor estagiário foi escrevendo o sumário no quadro, tendo solicitado que todos o copiassem para o caderno. Leu o sumário em voz alta para todos ouvirem enquanto circulava pela sala.

De seguida, o professor estagiário pede que cada aluno faça uma apresentação, na qual dirá o seu nome próprio e uma característica, aptidão ou gosto que o distinga dos restantes colegas. O professor não diz o porquê do exercício naquele momento, sendo que nem os alunos perguntaram, vendo-o com naturalidade. No entanto, para além do professor fixar e recordar alguns nomes, a característica distintiva de cada um foi o mote para fazer a revisão da matéria já lecionada no 1.º Período, com o professor Gastão Veloso.

Posteriormente, abriu-se uma página web com o Quizizz (recurso 1) preparado previamente, e foi distribuída uma folha de respostas (recurso 2). Às questões de resposta fechada, os alunos utilizavam o telemóvel para responder, caso tivessem telemóvel com acesso à internet, ou respondiam na folha de resposta, escrevendo a alínea correta. Às duas últimas perguntas todos responderem na folha, pois estas questões eram de resposta aberta.

Depois de concluído o exercício, com perguntas de matéria já lecionada e outras que serão abordadas nas aulas posteriores, o docente inicia um diálogo vertical e horizontal com os alunos. Aqui, ele recorda o exercício efetuado no início da aula, questiona os alunos do porquê de o realizar e, por conseguinte, recorda em diálogo e em articulação constante com eles todos os conteúdos já abordados e que serão importantes para as aulas seguintes, pois, ou serão ponto de partida para outras deduções, ou serão aprofundados, explorando outras perspetivas.

No final da aula, o professor estagiário despede-se, desejando uma boa semana para todos.

4.3.1.2. Autoavaliação da aula lecionada

A primeira aula, sendo introdutória e de síntese de alguns conteúdos, pode ser considerada como muito positiva, correndo dentro dos planos iniciais e sendo os materiais utilizados adequados. Não obstante, existiram alguns imprevistos e aspetos que poderão ser revistos e melhorados numa próxima oportunidade.

Efetivamente, no primeiro momento da aula, os alunos mostraram-se serenos e colaborativos com a apresentação pedida a cada um. De facto, os próprios alunos descobriram qualidades e aptidões dos colegas que desconheciam. Foi também um momento para se conhecerem melhor, apesar de formarem parte da mesma turma há já algum tempo.

De seguida, ao abrir o questionário no sítio www.quizizz.com, houve um problema técnico com a ordem das perguntas, a qual dificultava o preenchimento do formulário a quem não possuía telemóvel. Deste modo, e também de forma a permitir que todos participassem utilizando os mesmos meios disponíveis, os alunos que não possuíam telemóvel realizaram o exercício juntamente com o par da carteira, pois, apesar de todas as normas de segurança na escola face à pandemia Covid-19, o trabalho a pares é permitido. Além disso, também se observou que os alunos partilham a carteira. Por isso, de modo a evitar a discriminação ou desigualdade de meios, todos os alunos deveriam ter respondido ao questionário na folha ou, noutras circunstâncias, poderiam ter sido facultados dispositivos eletrónicos aos alunos que não os tinham.

A última etapa da aula decorreu como previsto, tendo os alunos participado ativamente no diálogo horizontal estabelecido.

4.3.2. Aula 2 – Contributo das religiões para a afirmação da dignidade humana

A segunda aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 11 de Janeiro de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Cultura cristã e visão cristã da vida; religião e experiência religiosa.

Como aprendizagens essenciais: Compreender o núcleo central do cristianismo que assume o humano como Imagem e Semelhança de Deus.

Por último, para esta aula os conteúdos a abordar são os seguintes: É contrária à vontade de Deus qualquer forma de discriminação (GS 29); Cada pessoa deve considerar

o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social; A parábola do Bom Samaritano: Lc 10, 25-37, valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana

Aula: nº 2/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 11/01/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário							
SUMÁRIO: Princípios em que se alicerçam a Declaração dos Direitos Humanos. Contributo das religiões mono-teístas e Orientais.			<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	Assiduidade e pontualidade
Religião e Experiência Religiosa	- Compreender o núcleo central do cristianismo que assume o humano como Imagem e Semelhança de Deus.	<p>- É contrária à vontade de Deus qualquer forma de discriminação (GS 29);</p> <p>- Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social;</p>	<p>O professor, com o auxílio da apresentação PowerPoint, expõe os contributos das Religiões/Filosofias orientais, Judaísmo e Islão para a construção de uma dignidade da pessoa humana;</p> <p>Posteriormente, sem nada dizer, é distribuído uma peça de puzzle, com uma imagem numa face. A imagem será necessária numa segunda etapa da aula, mas, no imediato, contribuirá para que os alunos fiquem expectantes acerca do que virá a seguir;</p> <p>Entretanto, e depois de acalmar o burburinho curioso dos alunos, o professor continua a</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, I)</p> <p>Crítico/Analítico (A, B, C, D)</p> <p>Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I)</p>	<p>Computador;</p> <p>Projektor;</p> <p>PowerPoint;</p> <p>Folha com o texto da parábola do</p>	<p>10'</p> <p>2'</p>	<p>Atenção, empenho e participação na aula;</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas;</p>

		<p>- A parábola do Bom Samaritano: Lc 10, 25-37, valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa.</p>	<p>apresentação, introduzindo, através de um diálogo horizontal e vertical com os alunos, os contributos do Cristianismo para uma consciência da dignidade inviolável da vida humana;</p> <p>Pouco depois, é distribuído o texto da parábola do Bom Samaritano. Solicita-se a leitura por parte de algum aluno em voz alta e, de seguida, estabelece-se um diálogo vertical e horizontal acerca do texto;</p> <p>Posteriormente, cada aluno é convidado a pensar num contributo para a dignidade da pessoa humana presente no texto e escrever na peça.</p> <p>Depois de escrita a frase na peça do puzzle, os alunos deverão colocar a peça no quadro magnético, de forma a completar o puzzle. As peças no seu conjunto formarão um arco-íris, que significa um mundo harmonioso. No entanto, esse mundo harmonioso só é possível graças ao contributo das religiões e de grandes Homens, mesmo que anónimos. Contudo, como constatamos no arco-íris, muitas vezes só vê-mos o resultado final e não valorizamos o esforço e luta de muitos séculos;</p>	<p>Questionador (A, F, G, I)</p>	<p>Bom Samaritano;</p> <p>Peça do puzzle.</p>	<p>10'</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>5'</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação.</p>
--	--	---	--	----------------------------------	---	---	--

			Para terminar o professor, interpelando os alunos, estabelece um diálogo horizontal acerca do significado da dinâmica realizada.			5'	
--	--	--	--	--	--	----	--

4.3.2.1. **Planificação descritiva**

A aula inicia com a saudação e acolhimento dos alunos. O professor estagiário escreve prontamente o sumário no quadro, enquanto o lê em voz alta para que todos escrevam. De seguida, o professor pede concentração, pois a aula será exigente, com muitos e interessantes conteúdos para lecionar.

Assim, o professor estagiário, seguindo o PowerPoint (recurso 3), começa por expor os princípios pelos quais as diversas religiões do mundo defendem o valor da vida humana. Num primeiro momento, refere alguns elementos do Judaísmo. Neste momento é distribuído pelos alunos uma peça de puzzle com um íman magnético na parte de trás. (recurso 4) O professor estagiário apenas diz aos alunos que estes logo saberão o significado das peças distribuídas.

De seguida, os alunos são questionados sobre qual a noção que têm do Islão e se os princípios da religião são de defesa do valor da vida humana ou o oposto. Efetivamente, os alunos respondem que esta é uma religião violenta e que, por isso, não defenderá, à partida, os direitos do ser humano.

Posto isto, o docente estagiário lê um dos *ayat* retirados do Corão e que os radicais islâmicos utilizam para justificar a sua atuação. Sem muito a acrescentar acerca da citação, o professor passa um vídeo de uma mãe que perdeu o filho num atentado terrorista no Médio Oriente (recurso 5).

Após visualizar o vídeo o professor estagiário questiona os alunos sobre quais eram as crenças daquela mulher muçulmana que chorava a morte do filho e se correspondiam ou não à “verdade” anunciada pelos radicais islâmicos e, por conseguinte, pelo bombista suicida.

Assim, através de um diálogo horizontal, o professor estagiário expõe os verdadeiros princípios do Islão, os quais nada têm a ver com os ideais defendidos pelos radicais islâmicos, dado que estes descontextualizam trechos do Corão para defenderem o que pretendem.

De seguida, o professor estagiário mostra um pequeno vídeo, no qual é notório o arrependimento de um alemão que se deixou iludir pela propaganda do estado islâmico, de modo a concluir que o Islão defende o valor da vida humana e não o contrário.

Posteriormente, são enunciados alguns princípios das Religiões Orientais, que também defendem o valor da vida. Segue-se o Cristianismo, onde o docente estagiário salienta algumas dimensões que originam a defesa do valor da vida, tais como o amor ao próximo ou a noção de filhos de Deus.

Posto isto, mediante toda a informação transmitida, os alunos são convidados a escreverem uma frase síntese ou o que mais lhes foi mais marcante na frente da peça distribuída no início da aula. Depois de escrita a frase, cada aluno dirige-se ao quadro magnético e cola a sua peça do puzzle, de forma a, progressivamente, todos juntos, concluírem o puzzle. Este terá um arco-íris e a frase: “Dignidade da Vida Humana”.

De seguida, o docente estagiário pede aos alunos para corresponderem o exercício do puzzle aos conteúdos abordados, sendo que, regra geral, associaram o puzzle ao significado da paz e da esperança num amanhã melhor.

No entanto, o professor estagiário completa o significado do exercício, dizendo que muitas pessoas ao longo de toda a história do mundo deixaram um contributo para a construção de uma dignidade da vida humana. Efetivamente, tal como na imagem, com uma pequena distância temporal (recurso 6) conseguiu-se perceber perfeitamente o contributo da pessoa ou religião. Contudo, à medida que a distância aumenta (recurso 7) alguns contributos não são facilmente perceptíveis, não obstante eles estarem lá e formarem todos juntos uma bonita imagem (recurso 8). Isto é, um mundo mais fraterno e humano.

4.3.2.2. Autoavaliação da aula lecionada

A aula iniciou-se com total normalidade, pois os alunos mostravam-se recetivos aos conteúdos que iriam abordar. Considera-se que esta foi uma aula boa, embora a planificação não tenha sido cumprida, sofrendo algumas adaptações no decorrer da aula.

Efetivamente, os conteúdos, apesar de muito interessantes e com um grande potencial exploratório, mostraram-se exagerados para uma aula de 50 minutos.

Neste sentido, os alunos, aquando da projeção do PowerPoint e da exposição dos respetivos conteúdos, começaram gradualmente a dispersar a atenção para outras coisas, inclusivamente murmurando com os colegas. O professor estagiário teve de chamar a atenção dos alunos.

De seguida, o professor estagiário distribuiu, como previsto, as peças do puzzle, as quais levaram a que os alunos se recentrassem na dinâmica da aula, mas que, por outro lado, também originou uma quebra na dinâmica da aula, situação a evitar em situações futuras.

Posteriormente, o professor abordou o Islão, momento que despertou a curiosidade imediata dos alunos e permitiu desconstruir alguns preconceitos existentes. O vídeo passado, embora muito emotivo, mostrou-se um ótimo recurso para atingir o objetivo pretendido.

No entanto, neste momento já haviam decorrido 25 minutos de aula, quando o previsto seriam apenas 15 minutos. Por isso, os conteúdos relativos ao cristianismo não foram abordados como pretendido, não se lendo e explorando a parábola do Bom-samaritano. Felizmente, os alunos já possuíam boas bases relativamente a esta parte da matéria, a qual foi explorada através de um diálogo horizontal muito interessante e enriquecedor.

Neste sentido, os alunos foram convidados a escrever uma ideia sobre a aula na peça do puzzle. Os alunos colaboraram e registaram ideias muito interessantes nas respetivas peças, as quais colocaram no quadro magnético e formaram a imagem final. Neste momento, o levantar dos lugares poderia ser mais ordeiro, mas a gestão do tempo assim o facilitou.

A aula terminou com o significado da dinâmica para os discentes, a qual foi completada pelo professor estagiário.

Em suma, os materiais utilizados na aula eram muito adequados e os alunos demonstraram interesse pela matéria. No entanto, estes revelaram-se excessivos para uma aula de 50 minutos. Efetivamente, deveria haver um enfoque nos contributos cristãos para a dignidade da vida humana e, no máximo, fazer-se uma referência às outras religiões. De forma a desconstruir alguns preconceitos relativamente às religiões, dever-se-ia utilizar mais uma aula.

Por outro lado, a dinâmica do puzzle revelou-se muito didática e pertinente, devendo adquirir uma maior centralidade na aula. A gestão do tempo e a inadequação da planificação ao tempo de aula revestiu-se como a grande dificuldade.

4.3.3. Aula 3 – Desporto e respeito pelo outro

A terceira aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 18 de janeiro de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Ética e Moral; Cultura cristã e visão cristã da vida.

Como aprendizagens essenciais: Reconhecer a vida humana como um bem inviolável.

Por último, para esta aula os conteúdos a abordar são os seguintes: A fraternidade humana, centro das escolhas morais; Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social (GS 27); A atenção e o cuidar da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana

Aula: nº 3/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 18/01/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Dominios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	
SUMÁRIO: O contributo do desporto para o respeito pela outra pessoa.							
Ética e Moral	- Reconhecer a vida humana como um bem inviolável.	- A fraternidade humana, centro das escolhas morais;	O professor, fazendo uso da informação obtida na aula de apresentação, interpela os alunos acerca dos desportos praticados habitualmente e, atualmente, em contexto de recolhimento obrigatório e restrição da prática de algumas atividades físicas, sobretudo em grupo e que envolvam uma maior proximidade e contacto;	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, I)	Computador;	5'	Atenção, empenho e participação na aula;
Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida		- Cada pessoa deve considerar o próximo como "outro eu", respeitá-lo e	Referindo-se ao futsal e ao rugby o professor fala das regras necessárias para participar nos desportos;	Criativo (A, C, D, J)	Projetor;		
			Visualiza-se o vídeo com testemunhos de antigos praticantes da modalidade do rugby para falar da fraternidade e respeito existentes no desporto. O docente pede aos alunos para irem registando no caderno alguns	Crítico/Analítico (A, B, C, D)	PowerPoint;	7'	

	<p>rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social (GS 27);</p> <p>- A atenção e o cuidar da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive.</p>	<p>valores presentes no vídeo. O professor também vai registrando alguns no quadro;</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=vWroEoSETcE&t=34s</p> <p>No final o professor pergunta pelos valores presentes nos testemunhos do vídeo e vai completando o quadro com os contributos dos alunos;</p> <p>O professor argumenta que existe um respeito mínimo necessário para praticar desporto, a que chamamos regras. No entanto, ultrapassar e ser respeitado para além desse nível mínimo de respeito/tolerância, isto é, vencer o jogo, implica um esforço acrescido e a posse de determinados valores;</p> <p>De seguida, é distribuída plasticina pelos alunos. A sua forma cilíndrica inicial e diferentes cores representam o respeito por todas as pessoas, independentemente das suas crenças religiosas, etnia, orientação sexual ou condição social. Posto isto, os alunos, fazendo uso da sua criatividade, são convidados a dar uma forma mais bonita à plasticina;</p> <p>O professor conclui a aula explicando aos alunos que estes também devem, com a ajuda dos valores existentes no desporto e não só, tornar-se pessoas cada vez mais “bonitas”, repletas de bons valores, como entreajuda e solidariedade, não se contentando apenas em cumprir as regras de convivência.</p>	<p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I)</p> <p>Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I)</p>	<p>Plasticina.</p>	<p>2’</p> <p>5’</p> <p>10’</p> <p>10’</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação.</p>
--	--	--	---	--------------------	---	--

4.3.3.1. **Planificação descritiva**

A aula iniciou-se com o acolhimento e a saudação aos alunos. O professor estagiário escreveu o sumário e os alunos transcreverem para o caderno.

O professor estagiário iniciou a aula questionando os alunos se praticam algum desporto, e quais os praticados atualmente e antes da pandemia do Covid-19. Este diálogo horizontal permite ao professor estagiário introduzir o tema da aula e suscitar o envolvimento e maior interesse por parte dos alunos.

Nesta medida, recorrendo ao apoio do PowerPoint (recurso 9) o professor falou das regras necessárias para a prática do futsal e do *rugby*, pois o futsal é praticado por alguns alunos da turma e o *rugby* permitirá, de seguida, uma abordagem muito pedagógica dos valores presentes no desporto em geral.

Segue-se a visualização de um vídeo com testemunhos de alguns antigos praticantes da modalidade do *rugby*. Antes de iniciar o visionamento, o professor estagiário declara que cada aluno deverá ir escrevendo no caderno os valores abordados ao longo do vídeo. O professor fará o mesmo no quadro, de forma a dar o exemplo.

Findado o visionamento, o professor estagiário convidou os alunos a referirem os valores referidos no vídeo, para serem acrescentados aos já escritos no quadro pelo professor. Da mesma forma, os alunos completariam no seu caderno com os contributos do docente e dos colegas de turma.

Assim, explica-se que as regras de qualquer jogo possibilitam que o jogo seja possível, mas, de forma a aumentar a possibilidade de vitória de uma equipa, é necessária uma grande entreaajuda, esforço acrescido de todos e, por conseguinte, a posse de determinados valores e atitudes, como a solidariedade, entreaajuda, sacrifício, foco, superação, carácter, persistência, vida, união, disciplina, respeito, obediência, paixão, amizade, objetivo, integridade, confiança, entre outros.

Nesse sentido, o professor estagiário mostra aos alunos uma caixa com plasticinas, todas da mesma forma, mas de cores diferentes (recurso 10). As mesma formas e tamanhos iniciais da plasticina significam a igual dignidade de todos os seres humanos, enquanto que as diferentes cores representam a diferença existente, isto é, o respeito por todas as pessoas, independentemente das suas crenças religiosas, etnia, orientação sexual ou condição social.

Posto isto, o professor estagiário entregou as plasticinas e pede aos alunos que deem uma forma mais bonita à plasticina, fazendo uso da sua criatividade.

A aula terminou com os alunos entusiasmados com as formas criadas por si e pelos colegas (recurso 11), e com o professor estagiário explicando aos alunos que estes também devem, com a ajuda dos valores existentes no desporto, e não só, tornarem-se pessoas cada vez mais “bonitas”, isto é, repletas de bons valores voltados para os outros, não se contentando apenas com o cumprimento das regras de convivência.

4.3.3.2. Autoavaliação da aula lecionada

Considera-se que foi uma aula muito boa, embora sempre com parâmetros a melhorar. Nessa medida, a aula iniciou-se com relativa normalidade, sendo a turma muito participativa nas interrogações iniciais do professor estagiário.

De seguida, na apresentação PowerPoint, dado este possuir muitas imagens e pouco texto, os alunos sempre se demonstraram muito atentos e participativos, no tocante às regras dos desportos coletivos.

Este empenho e entusiasmo continuou no momento seguinte, durante o visionamento do vídeo, escrita das palavras e diálogo horizontal com o docente. Os alunos conseguiram captar os elementos pretendidos, completando nos seus cadernos com outros em falta.

De seguida, surge o momento tão esperado, pois desde o início da aula estavam duas caixas em cima da mesa do professor envoltas em secretismo. É verdade que apenas alguns alunos, ao chegar à sala, perguntaram o que conteriam aquelas caixas, sugerindo que seriam marcadores e tendo depois esquecido as duas caixas. Mas a curiosidade estaria sempre lá e, por isso, neste momento os alunos têm a oportunidade de desmistificar o mistério. O professor estagiário afirma que são plasticinas, explica o significado das diferentes cores e dos tamanhos iguais, e propõe o desafio criativo aos alunos, distribuindo as plasticinas. Há um entusiasmo natural e saudável por parte dos alunos, neste momento.

A maioria dos alunos rapidamente delineou uma ideia para modificar a plasticina, outros apresentaram uma maior dificuldade e demora em pensar uma ideia. Contudo, os

resultados finais dos alunos foram lindíssimos e demonstraram a diversidade e grande riqueza de cada aluno, pois cada um é um ser genuíno.

A aula terminou conforme previsto, com o professor explicando o significado da atividade, seguindo-se a despedida. Um aspeto não previsto na planificação foi o facto de, aquando do terminar a modificação das plasticinas, alguns alunos terem curiosidade em ver o trabalho feito pelos colegas ou dizer espontaneamente o que fizeram. No entanto, o balanço final é muito positivo, cumprindo-se a planificação inicial, a qual estava muito bem delineada em termos de gestão de tempo.

4.3.4. Aula 4 – Ser empático

A quarta aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 25 de Janeiro de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Ética e Moral; Cultura cristã e visão cristã da vida.

Como aprendizagens essenciais: Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada; Compreender o núcleo central do cristianismo que assume o ser humano como Imagem e Semelhança de Deus.

Por último, para esta aula os conteúdos a abordar são os seguintes: A fraternidade humana, centro das escolhas morais; A atenção e o cuidar dos mais necessitados no contexto em que se vive; O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida humana

Aula: nº 4/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 25/01/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	
SUMÁRIO: Distinção e importância da simpatia e da empatia.							
Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida	- Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em	- A fraternidade humana, centro das escolhas morais;	Revisão do significado de preconceito e estereótipo, abordados ainda no 1.º Período;	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, I)	Computador;	10'	Atenção, empenho e participação na aula;
				Criativo (A, C, D, J)	Projektor;	12'	
				Crítico/Analítico (A, B, C, D)	Recurso audiovisual;	5'	
Ética e Moral	desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada;	- A atenção e o cuidar dos mais necessitados no contexto em que se vive;	Visualização e comentário a um vídeo sobre a importância da empatia; https://www.youtube.com/watch?v=gQJmngamIfw	Indagador/ Investigador (C, D, F, I)	Folhas com imagens diversas.	10'	Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas;
		- O empenho pessoal na denúncia dos	São distribuídas fotografias com situações extremas da vida humana. Cada aluno procurará identificar o				

	<p>- Compreender o núcleo central do cristianismo que assume o humano como Imagem e Semelhança de Deus.</p>	<p>atentados à dignidade da vida humana.</p>	<p>que está representado na imagem, as quais visam provocar uma reflexão e consciencialização sobre a necessidade de empatia;</p> <p>Por último, cada aluno partilha com a turma a sua reflexão crítica e criativa.</p>	<p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F)</p> <p>Sistematizador/ Organizador (A, B, C, I)</p> <p>Questionador (A, F, G, I)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E)</p>		<p>10'</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação</p>
--	---	--	---	---	--	------------	---

4.3.4.1. **Planificação descritiva**

A aula inicia-se com a saudação aos alunos e a escrita do sumário no quadro. O professor estagiário, depois de verificar informalmente os sumários, questiona-os acerca do significado de preconceito e estereótipo, os quais exporão o seu entendimento.

Neste sentido, o professor estagiário projeta um esquema síntese que explora o significado de estereótipo, preconceito e discriminação, bem como a distinção entre eles (recurso 12). Estas distinções, embora já lecionadas no 1.º Período, serão importantes para as aulas seguintes.

De seguida, o professor estagiário questiona os alunos, acerca de outra distinção igualmente importante, entre simpatia e empatia. Através de um diálogo vertical esclarece algumas afirmações que denotam confusão da parte dos alunos. No entanto, para melhor explicar os conteúdos, propõe o visionamento de um vídeo (recurso 13) que falará da simpatia e empatia, das suas semelhanças e diferenças.

Posteriormente, os alunos comentam o vídeo, de forma ordeira, enquanto que o docente estagiário acrescenta alguns dados e esclarece outros abordados no vídeo.

Por conseguinte, de modo a trabalhar a empatia, são distribuídas diversas imagens (recurso 14), as quais deverão ser interpretadas pelos alunos. O professor estagiário apenas exporá as linhas orientadoras necessárias a realizar o trabalho, de forma a condicionar o menos possível a variedade de interpretações. Por outro lado, o trabalho será realizado com o parceiro da carteira, de modo a potenciar a reflexão, a argumentação e a empatia.

Por último, cada aluno mostra a imagem atribuída ao seu grupo e as interpretações que fizeram. O docente estagiário, no final de cada interpretação, poderá corrigir ou completar com alguma informação, se assim se justificar.

Depois de todos apresentarem, a aula termina com a habitual despedida e com o professor estagiário a salientar que devem ser sempre empáticos, sobretudo no período em que maiores dificuldades económicas e sociais se avizinham. Esta seria, provavelmente, a última aula antes do confinamento e do Ensino à Distância.

4.3.4.2. Autoavaliação da aula lecionada

Considera-se que esta aula decorreu como previsto, sendo avaliada como boa, pelos motivos que elencaremos de seguida.

Num primeiro momento, onde se recordaram alguns termos e significações já abordados no 1.º período, mas que seriam importantes para as aulas futuras, os alunos demonstraram ser conhecedores, não obstante, o professor estagiário fazer algumas correções e acrescentos.

De seguida, na temática apresentada relativa à simpatia e empatia, os alunos demonstraram um grande interesse e participação, embora raras vezes fosse necessário pedir a dois elementos para não se distraírem.

Após o diálogo vertical e horizontal do tema, procedeu-se à visualização do vídeo. Nesse momento, sem nada a obstar, foi permitido ao aluno X aproximar-se da tela de projeção, de modo a melhor ver o vídeo e a compreender a matéria.

O aluno regressa ao lugar e segue-se uma participação muito positiva dos alunos relativamente ao vídeo visualizado e respetiva informação presente. De forma muito positiva, esclarecem-se significados, introduzem-se componentes e variáveis diferentes, fazendo-se paralelos com algumas situações da realidade do interesse dos alunos.

No momento seguinte, distribuem-se as folhas com as imagens e os alunos realizam tarefa proposta. No entanto, alguns têm dificuldade em compreender, mas o professor estagiário dirige-se ao lugar e esclarece as dúvidas, sendo que, posteriormente, no momento da apresentação dos trabalhos à turma, todos os alunos revelaram grande sentido de interpretação e de empatia.

Contudo, no momento da apresentação dos trabalhos surge alguma dispersão natural, na medida em que os alunos tinham curiosidade em melhor ver as imagens dos colegas. Neste momento, o professor ainda projetou as imagens para todos verem, mas poderia tê-lo feito mais prontamente e, por outro lado, evitado que a excessiva luminosidade dificultasse a visualização por parte dos alunos.

Outra opção, e talvez a mais adequada, seria pedir que aos sucessivos dois elementos que se levantassem e apresentassem na frente do quadro o seu trabalho a toda

a turma. Isto traria maior formalidade e dignidade ao momento, necessária para evitar que alguns elementos da turma se dispersassem com o decorrer das sucessivas apresentações.

A aula terminou com a habitual despedida, tendo presente que a próxima aula com o professor estagiário, provavelmente, só seria depois do previsível confinamento.

4.3.5. Aula 5 – Atentados à dignidade da vida humana

A quinta aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 5 de abril de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Ética e Moral.

Como aprendizagens essenciais: Reconhecer a vida Humana como um bem inviolável; perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada.

Por último, para esta aula os conteúdos a abordar são os seguintes: Os grupos minoritários ou «não produtivos»; A problemática da igualdade e da discriminação; A falta de responsabilidade dos adultos face às crianças; O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida humana

Aula: nº 5/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 05/04/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Dominios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	
SUMÁRIO: Atentados à Dignidade Humana.							
Ética e Moral	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a vida Humana como um bem inviolável; Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em 	<ul style="list-style-type: none"> Os grupos minoritários ou «não produtivos»; A problemática da igualdade e da discriminação; A falta de responsabilidade dos adultos face às crianças; 	<p>A aula inicia com uma discussão e exposição sobre os variados atentados à dignidade humana existentes, com recurso à visualização de um vídeo;</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=BXrH-SbN1Sw&t=3s</p> <p>Posteriormente, o professor entrega aos alunos pistas para resolver um “crime na escola”. O exercício é realizado a pares e nele estarão presentes o bullying e a violência no namoro. O objetivo, para além de encontrar o criminoso e o motivo por detrás do crime é, sobretudo, consciencializar os alunos para as problemáticas que existem na escola, mas que muitas vezes são ignoradas ou atribuída uma importância menor. Por conseguinte, este</p>	<ul style="list-style-type: none"> Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, I) Criativo (A, C, D, J) Critico/Analítico (A, B, C, D) Indagador/ Investigador (C, D, F, I) 	<ul style="list-style-type: none"> Computador; Projektor; Recurso audiovisual; Tiras de papel com pista do jogo. 	<p>15'</p> <p>2'</p>	<p>Atenção, empenho e participação na aula;</p> <p>Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas;</p>

	desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada;	- O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana.	<p>jogo ajudará a introduzir a aula seguinte acerca do <i>bullying</i>;</p> <p>Assim, os alunos debatem com o par e procuram responder às perguntas necessárias para resolver o caso: "um crime na escola";</p> <p>De seguida, são partilhadas as propostas de solução do exercício. Por seu turno, o professor dará a resolução do caso e estabelecerá um diálogo horizontal com os alunos acerca do exercício;</p> <p>A aula termina com a audição da música do artista D8, cuja temática será também explorada na aula seguinte.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=S2Of5lzGfMU&t=4s</p>	<p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F)</p> <p>Questionador (A, F, G, I)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E)</p>		<p>20'</p> <p>5'</p> <p>5'</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação</p>
--	--	---	--	---	--	--------------------------------	---

4.3.5.1. **Planificação descritiva**

A aula inicia com a saudação aos alunos e a redação do sumário no quadro que todos os alunos transcreverem.

Posteriormente, o professor estagiário recorda, através de um diálogo horizontal, diversos atentados à dignidade da vida humana já abordados no 1.º período tendo, de seguida, acrescentado outros aos já lecionados anteriormente.

Segue-se, por isso, a visualização de um vídeo sobre a temática, o qual permitirá consolidar o significado de atentados à vida humana e falar dos ataques à dignidade humana.

Posto isto, após visualizarem o vídeo (recurso 15), houve um diálogo exploratório do vídeo entre o professor estagiário e os alunos, mas sempre orientado pelo primeiro, de forma a abordar todos os atentados à vida presentes no vídeo, sem dispersar demasiado para outros contextos.

De seguida, há a realização do jogo, “um crime na escola” (recurso 16). São distribuídas as pistas do caso pela turma. O jogo será a pares, de forma a trabalhar a argumentação e o debate de ideia e, enquanto o jogo é distribuído, o docente estagiário dá breves instruções: “têm de solucionar um caso de ‘policias’ e para isso descobrir o assassino, a arma do crime, a hora, o local do crime e o motivo que o desencadeou”. O professor estagiário apenas dirá qual é a primeira pista orientadora e nada mais.

Enquanto os alunos resolvem o mistério, o professor estagiário vai conferindo que tudo decorre dentro da normalidade. Quando estiverem decorridos 15 minutos, os alunos são recordados que o tempo está a terminar, de forma a chegar-se a um consenso e a tomarem-se decisões definitivas.

Neste sentido, chegado a uma maior ou menor certeza quanto às respostas corretas, cada grupo apresenta uma proposta de solução. No final de todos usarem da palavra, o professor estagiário, com o auxílio do quadro, dirá a solução do jogo.

Por último, a aula termina com a audição de uma música sobre uma situação de atentado à dignidade humana presente no jogo, e que será explorada na aula seguinte.

4.3.5.2. Autoavaliação da aula lecionada

Considera-se esta aula uma aula satisfatória. O acolhimento e a escrita do sumário decorreram com normalidade, no entanto, seguiram-se alguns contratempos que dificultaram o desenrolar previsto da aula.

Numa primeira etapa o professor estagiário estabelece, como previsto, um diálogo vertical com os alunos acerca dos atentados à dignidade da vida humana abordados até então. Contudo, aquando da visualização do vídeo, o computador não funcionou corretamente, o que impossibilitou o cumprimento da planificação. Nessa medida, o docente estagiário recorreu ao diálogo vertical para explicar o conteúdo presente no vídeo. Apesar dos imprevistos, a turma permanecia impecavelmente atenta e participativa, estando os alunos motivados intrinsecamente.

Seguir-se-ia a explicação e distribuição da atividade seguinte, e que ocuparia grande tempo de aula. Ora, o professor estagiário preparou previamente o jogo, conferiu que as pistas continham toda a informação e contrainformação e cortou-as. No entanto, por conjectura pessoal, o professor estagiário deixou para o tempo de aula a separação das pistas para cada grupo. Esta situação prejudicou um pouco o desenrolar natural da aula, atrasando-a e quebrando um pouco a dinâmica, embora os alunos se mostrassem sempre muito compreensivos.

Contudo, depois de entregues todas as pistas, os alunos mostraram-se muito entusiasmados com o jogo. Três grupos chegaram à solução correta dentro do tempo concedido pelo professor; quanto aos outros, se fosse dado um pouco mais de tempo, também chegariam, provavelmente, à solução correta.

O professor terminou a aula dizendo a solução do jogo e o seu significado. Posteriormente, despede-se dos alunos dizendo que na semana seguinte assistiria à aula a Dr.^a Isabel Varanda, com o intuito de assistir e avaliar a aula do professor estagiário. A gestão do tempo impediu a audição da música, a qual ficou para a aula seguinte.

Posto isto, como pontos positivos da aula, apontam-se o jogo elaborado, o qual é muito interessante e suscitou o entusiasmo dos discentes, e também a participação e colaboração da turma em todos os momentos da aula. Por outro lado, como aspetos menos conseguidos e, por isso, a melhorar, foram a dificuldade do professor em lidar com o imprevisto e a falta de um “plano B” eficaz, e a não preparação antecipada de todas as

pistas do jogo. Por todos estes motivos, a planificação também não foi cumprida, ficando a audição da música para a aula seguinte.

4.3.6. Aula 6 - *Bullying* e os seus intervenientes

A sexta aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 12 de abril de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Ética e Moral.

Como aprendizagens essenciais: Reconhecer a vida Humana como um bem inviolável; Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada.

Por último, para esta aula, os conteúdos a abordar são os seguintes: A vida humana, um valor primordial mas não absoluto; Dar a vida pelo outro; Os grupos minoritários ou «não produtivos»; A problemática da igualdade e da discriminação; Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social (GS 27); A atenção e o cuidar da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive; O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida humana

Aula: nº 6/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 12/04/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	
SUMÁRIO: O <i>Bullying</i> e os seus intervenientes. Prevenção e ação							
Ética e Moral	- Reconhecer a vida Humana como um bem inviolável;	- A vida humana, um valor primordial mas não absoluto;	Num primeiro momento, o docente interroga os alunos sobre situações de <i>bullying</i> já vivenciadas ou que tiveram conhecimento;	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, I)	Computador;	5'	Atenção, empenho e participação na aula;
	- Perceber criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários e em	- Dar a vida pelo outro; - Os grupos minoritários ou «não produtivos»;	De seguida, recorrendo ao diálogo vertical e horizontal com a turma e às anotações no quadro, o docente esclarece o significado de <i>bullying</i> , em que situações ocorre e quais os sinais da sua existência; Posteriormente, procede-se ao visionamento da curta-metragem “A peste da Janice”; https://www.youtube.com/watch?v=povo9wCfITo&t=1s	Critico/Analítico (A, B, C, D) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F) Comunicador (A, B, D, E)	Projetor; PowerPoint; Recurso audiovisual.	7' 10'	Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas;

	<p>desvantagem social onde a dignidade da vida humana se encontra ameaçada;</p>	<p>- A problemática da igualdade e da discriminação;</p> <p>- Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social (GS 27);</p> <p>- A atenção e o cuidar da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive;</p> <p>- O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana.</p>	<p>Findada a visualização, o docente convida os alunos a fazerem corresponder as personagens e dados da curta-metragem às noções expostas no início da aula;</p> <p>Com o auxílio do PowerPoint e em sintonia com a turma, o docente caracteriza psicologicamente os intervenientes numa situação de <i>bullying</i>, a saber: “agressores”, “agressores passivos”, “espectadores”, “agressores/vítimas” e “vítimas”, as quais, por seu turno, se subdividem em “vítimas psicológicas”, “sociais”, “físicas” e “morais”;</p> <p>Por fim, como aos espectadores compete um papel distinto na prevenção e ação contra o <i>bullying</i> e, para sensibilizar para a prevenção e ação constante dos alunos, assiste-se ao videoclipe da música do D8 acerca do <i>bullying</i>;</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=S2Of5IzGfMU</p> <p>A partir da análise da mensagem da música os alunos serão convidados a refletir sobre as atitudes/comportamentos para que o <i>bullying</i> tenha tolerância zero na escola;</p> <p>Conclusão e despedida.</p>			<p>5’</p> <p>10’</p> <p>5’</p> <p>5’</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação</p>
--	---	---	---	--	--	--	---

4.3.6.1. Planificação descritiva

A aula inicia normalmente, com o acolhimento dos alunos e a redação do sumário da aula.

De seguida, através de um diálogo vertical e horizontal com os alunos, o professor estagiário aborda algumas noções gerais de *bullying* e apresenta uma definição padrão defendida pela comunidade científica. Por conseguinte, esclarece em que situações esta ocorre e quais os possíveis sinais da sua existência.

Consequentemente, ocorreu o visionamento da curta-metragem brasileira “A peste da Janice” (recurso 17). Antes de iniciar o vídeo, o professor estagiário salientou que é necessário que os alunos estejam muito atentos a todos os pormenores, pois o vídeo possui muitas particularidades interessantes e de difícil compreensão.

Assim, após o visionamento da curta-metragem, o docente convida os alunos a fazerem corresponder as personagens e dados da curta-metragem às noções expostas no início da aula. Para isso, serve-se do auxílio do quadro para melhor corresponder a informação.

Posteriormente, recorrendo ao PowerPoint (recurso 18), o professor estagiário, através de um diálogo vertical e horizontal, caracteriza psicologicamente os intervenientes numa situação de *bullying*, a saber: “agressores”, “agressores passivos”, “espetadores”, “agressores/vítimas” e “vítimas”, as quais, por seu turno, se subdividem em “vítimas psicológicas”, “sociais”, “físicas” e “morais”.

De seguida, há um enfoque na personagem do espetador, na medida em que este possui um papel muito importante na prevenção do *bullying*. Por isso, procedeu-se à visualização e audição de uma música (recurso 19), que reflete as atitudes e os comportamentos necessários para que o *bullying* tenha tolerância zero na escola.

A aula termina com a habitual despedida aos alunos.

4.3.6.2. Autoavaliação da aula lecionada

Considera-se que a aula decorreu com normalidade e que todos os objetivos delineados foram alcançados. Por estes motivos, considera-se a aula como muito boa.

O acolhimento e escrita do sumário decorreu com normalidade, bem como a temática do *bullying*. De uma maneira geral, era do interesse dos alunos, pois participaram ativamente na dinâmica da aula.

Deste modo, a introdução inicial do professor estagiário, na qual abordou o conceito de *bullying*, os seus intervenientes ou as situações em que ocorre, foi bem acolhida por parte dos alunos.

Posteriormente, a curta-metragem da Janice, embora com poucas falas e de cariz dramático, demonstrou-se um ótimo recurso para explorar a temática em contexto de sala de aula, pois os alunos estiveram atentos e captaram a informação pretendida.

De seguida, na exploração mais psicológica dos intervenientes no *bullying*, os alunos demonstraram muito interesse, associando a outras situações que eles próprios conhecem. No entanto, alguns termos utilizados eram demasiado rebuscados para a faixa etária em questão e, por isso, deveriam ser trocados ou alvo de um melhor esclarecimento.

Por último, seguiu-se o visionamento da música e a respetiva sensibilização para a prevenção da violência na escola. Aqui foram evidentes as dificuldades com a gestão do tempo, o que levou a que a sensibilização e partilha de ideias não fosse como planeado inicialmente. Numa outra ocasião, se assim se justificasse, poder-se-ia dedicar uma aula somente à sensibilização, na qual se passaria este recurso útil ou, por exemplo, se planearia uma ação pública de sensibilização da restante comunidade escolar.

4.3.7. Aula 7 – O silêncio dos bons

A sétima aula da Prática de Ensino Supervisionada realizou-se no dia 19 de abril de 2021. Os domínios para a aula são os seguintes: Ética e Moral.

Como aprendizagens essenciais: Participar em ações promotoras da dignidade da vida humana e de proximidade.

Por último, para esta aula, os conteúdos a abordar são os seguintes: O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana; A fraternidade humana, centro das escolhas morais.



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA-BRAGA
MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA



Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches
Ano letivo 2020/2021

Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida humana

Aula: nº 7/7

Ano: 9º | Turma: 6

Data: 19/04/2021

Tempo previsto: 50 minutos

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Conteúdos	Ações/Estratégias de Ensino orientadas para o Perfil dos alunos	Descritores do Perfil dos alunos	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento • Registo do sumário, no quadro, pelo professor. 		Quadro branco e marcadores/canetas de quadro	3'	
SUMÁRIO: Sinais de otimismo. O silêncio dos bons.							
Ética e Moral	- Participar em ações promotoras da dignidade da vida humana e de proximidade.	<p>- O empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana;</p> <p>- A fraternidade humana, centro das escolhas morais.</p>	Entrega-se uma ficha de trabalho para consolidar a matéria lecionada durante a unidade letiva;	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, I)	Computador;	7'	Atenção, empenho e participação na aula;
			Toda a turma em conjunto corrige a ficha;	Criativo (A, C, D, J)		10'	
			De seguida, o professor apresenta gráficos e fatos indicativos de uma melhoria da dignidade da vida humana no mundo;	Crítico/Analítico (A, B, C, D)	5'	Ficha de trabalho;	
			Posteriormente, com vista a desenvolver nos alunos uma maior proatividade em ações de promoção da dignidade humana, estes são	Indagador/ Investigador (C, D, F, I)	10'		

		<p>convidados a elaborar um projeto/ideia para melhorar o mundo;</p> <p>De seguida, apresentam a ideia à turma;</p> <p>Leitura do texto «sinais de otimismo», do Papa S. João Paulo II, de forma a reforçar uma visão otimista do mundo;</p> <p>Por último, o docente lê e explora com os alunos a declaração de Martin Luter King: «o que me preocupa não é o grito dos maus, mas o silêncio dos bons»;</p> <p>Conclusão e despedida.</p>	<p>Questionador (A, F, G, I)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E)</p>	<p>Folha «sinais de otimismo»;</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>5'</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula;</p> <p>Grelhas de observação</p>
--	--	--	--	------------------------------------	-------------------------------	---

4.3.7.1. **Planificação descritiva**

A aula começou com total normalidade, com o professor estagiário a acolher os alunos e a escrever o sumário no quadro. O professor estagiário dá um breve momento para todos copiarem o sumário.

De seguida, é distribuída uma ficha de trabalho (recurso 20), a qual servirá para consolidar a matéria e fazer um balanço dos conteúdos apreendidos. O professor estagiário, enquanto os alunos realizam a ficha de trabalho, vai estando disponível para esclarecer eventuais dúvidas.

Realizada a ficha de trabalho, a turma, em conjunto, corrige com uma caneta vermelha a própria ficha. Isto permitirá uma maior consciencialização dos alunos dos erros cometidos.

Por conseguinte, o professor estagiário, através da exposição de vários gráficos (recurso 21), procura demonstrar factualmente que há razões para estar otimista em relação ao futuro, consciente de que ainda há muito a melhor e, por isso, ninguém pode ficar inerte.

Assim, de forma a desenvolver nos alunos uma maior proatividade em ações de promoção da dignidade humana, estes são convidados a elaborar um projeto/ideia para melhorar o mundo. É um trabalho a pares, de forma a debater ideias.

Neste momento, o professor estagiário estará disponível para dialogar e orientar os alunos na tarefa, a qual será posteriormente apresentada à turma.

Por último, há a leitura por parte do professor estagiário do texto de João Paulo II, intitulado “sinais de otimismo”, bem como proferida a declaração de Martin Luter King: “o que me preocupa não é o grito dos maus, mas o silêncio dos bons”.

Posto isto, o professor estagiário, em conjunto com toda a turma, explora o significado e implicações do texto e da afirmação proferida. Tal significa que, desde há muitos anos, verifica-se uma melhoria das condições de dignidade humana, mas os jovens de hoje não se devem acomodar. Pelo contrário, devem lutar para que aconteçam mais melhorias e as injustiças acabem.

A aula termina com o professor estagiário a despedir-se dos alunos, desejando a todos as maiores felicidades.

4.3.7.2. **Autoavaliação da aula lecionada**

A aula iniciou-se com total normalidade com os alunos, mais uma vez, demonstrando-se interessados e empenhados.

No entanto, aquando da entrega da ficha de trabalho, alguns alunos dispersaram. Contudo, todos realizaram prontamente a ficha, porque os conteúdos tinham sido abordados, bem consolidados e, para além disso, várias perguntas eram de resposta fechada.

Neste sentido, a ficha de trabalho rapidamente foi corrigida e a maioria dos alunos demonstrou dominar os conteúdos da Unidade Letiva lecionada.

Na atividade seguinte, na qual os alunos teriam de elaborar uma ideia ou projeto para melhorar o mundo, os alunos, embora demonstrando algumas dificuldades em compreender e iniciar o exercício, ficaram muito entusiasmados, tendo ideias muito interessantes e que poderiam ter sido exploradas noutra contexto, com um tempo letivo maior.

Contudo, numa próxima ocasião talvez fosse mais produtivo o professor estagiário entregar uma folha A5 com algumas orientações para realizarem o trabalho e, por conseguinte, serem mais efetivos ao realizar a tarefa.

De seguida, cada par apresentou o seu projeto à turma. Aqui verificou-se que os restantes colegas tinham necessidade de falar, concordando, discordando ou sugerindo algumas melhorias. No entanto, o professor estagiário impediu esta exploração didática, porque a tarefa já ultrapassava o tempo previsto na planificação.

Por conseguinte, a etapa subsequente da aula ficou comprometida, não permitindo a leitura do texto do papa S. João Paulo II. No entanto, o professor estagiário escreveu no quadro a frase de Martin Luter King e, através de um diálogo horizontal, abordou o contexto e o significado da afirmação proferida, com os alunos a participarem oportunamente.

Por fim, a aula terminou com a despedida e votos de muitas felicidades e sucessos para todos os alunos.

5. Avaliação dos alunos na Prática de Ensino Supervisionada

No decorrer da lecionação da Prática de Ensino Supervisionada, o momento avaliativo assume particular importância, sendo que este deverá ser o mais justo possível. Por isso, apresentar-se-ão os descritores Operativos aprovados em reunião do Departamento de Ciências Sociais e Humanas e a seguir pela disciplina de EMRC e, por conseguinte, os critérios de avaliação para a disciplina de EMRC.

PERFIL DO ALUNO À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA - ÁREAS DE COMPETÊNCIA–DESCRIPTORIOS

Dimensões	Áreas de Competências (PASEO)	Descritores Operativos (Demonstram o que aprendeu o aluno/a)
Conhecimentos, Capacidades e Atitudes (competências)	A - Linguagens e textos	A.1-utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; A.2-aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; A.3-dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.
	B - Informação e comunicação	B.1-utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade; B.2-transformar a informação em conhecimento; B.3-colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.
	C - Raciocínio e resolução de problemas	C.1-interpretar informação, planejar e conduzir pesquisas; C.2-gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas; C.3-desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.
	D - Pensamento crítico e pensamento criativo	D.1-pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; D.2-convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; D.3-prever e avaliar o impacto das suas decisões; D.4-desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.
	E - Relacionamento interpessoal	E.1-adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; E.2- trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; E.3- interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.
	F - Desenvolvimento pessoal e autonomia	F.1-estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos; F.2- identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências; F.3- consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida; F.4-estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.
	G - Bem-estar, saúde e ambiente	G.1-adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade;

Dimensões	Áreas de Competências (PASEO)	Descritores Operativos (Demonstram o que aprendeu o aluno/a)
		<p>G.2-compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;</p> <p>G.3-manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável;</p>
	H - Sensibilidade estética e artística	<p>H.1-reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais;</p> <p>H.2-experimentar processos próprios das diferentes formas de arte;</p> <p>H.3- apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais;</p> <p>H.4-valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades;</p> <p>H.5- compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania.</p>
	I - Saber científico, técnico e tecnológico	<p>I.1-manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas;</p> <p>I.2-executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa;</p> <p>I.3- adequar a ação de transformação e criação de produtos aos diferentes contextos naturais, tecnológicos e socioculturais, em atividades experimentais, projetos e aplicações práticas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais.</p>
	J - Consciência e domínio do corpo	<p>J.1-realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço;</p> <p>J.2-dominar a capacidade perceptivo-motora (imagem corporal, direcionalidade, afinamento perceptivo e estruturação espacial e temporal);</p> <p>J.3-ter consciência de si próprio a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.</p>

PASEO – perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

- Critérios de Avaliação de EMRC-

Domínios e subdomínios de avaliação		Indicadores de avaliação		Instrumentos de avaliação			
	Valor %			Fichas/ Quizz	Trabalho de grupo	Trabalho Individual	Observação de aula
Aprendizagens específicas da disciplina	50	Conhecimento e compreensão dos conteúdos	Identificação dos conteúdos tratados na disciplina	x	x	x	x
			Uso dos conteúdos para a realização das tarefas	x	x	x	x
			Expansão das aprendizagens essenciais	x	x	x	x
		Comunicação	Utilização de diferentes linguagens na comunicação	x	x	x	x
			Interpretação de mensagens em diferentes suportes	x	x	x	x
			Utilização diferenciadamente das TIC na comunicação	x	x	x	x
Métodos de trabalho e de estudo	25	Pesquisa e organização da informação	Seleção crítica de fontes de pesquisa		x	x	x
			Organização criteriosa de informação		x	x	x
			Construção da identidade		x	x	x
		Participação no Trabalho de Grupo	Cooperação no grupo de trabalho		x		x
			Desenvolvimento de processos de mediação		x		x
			Representação do grupo		x		x
Compromisso com a aprendizagem	25	Avaliação	Avaliação do seu trabalho		x	x	x
			Participação na avaliação do trabalho dos outros		x	x	x
			Reorientação da aprendizagem face à avaliação		x	x	x
		Responsabilidade como aluno/a	Pontualidade / Cumprimento de prazos		x	x	x
			Participação nas tarefas de aprendizagem		x	x	x
			Utilização dos recursos adequados à aprendizagem		x	x	x

CONCLUSÃO

«Precisamos duma comunidade que nos apoie, que nos auxilie e dentro da qual nos ajudemos mutuamente a olhar em frente. Como é importante sonhar juntos! (...) Sozinho, corres o risco de ter miragens, vendo aquilo que não existe; é junto que se constroem os sonhos».¹⁴⁹ Sonhar juntos constituirá o pontapé de arranque para o derrubar dos muros da divisão e para a construção de pontes de fraternidade. Neste sentido, a presente reflexão buscou ser um pequeno e singelo contributo para que o sonho de uma escola mais tolerante, fraterna e livre de qualquer forma de violência se mantenha vivo, com renovada esperança e estímulo, o qual só será possível com uma comunidade unida e cooperante.

Assim sendo, ao longo do presente trabalho, três perguntas fundamentais serviram como pano de fundo para a compreensão da gravidade do fenómeno do *bullying*, por um lado; e para uma consciencialização, em ambiente escolar, da sua existência, das nefastas consequências e da importância de se erradicar e prevenir: a dignidade de todos os seres humanos, corresponde, a uma verdade fundamental que é preciso promover? Por conseguinte, em que se fundamenta essa mesma dignidade? Será que a visão cristã da pessoa e do mundo é capaz de prestar algum contributo?

Efetivamente, toda a pessoa humana, sem exceção, possui uma dignidade fundamental, pois, sendo criada em liberdade por Deus, tem em si algo de divino. Ou seja, a marca de divino presente em cada indivíduo possibilita que este seja respeitado, o qual, em contrapartida, nunca será totalmente abarcável e, por isso, totalmente compreendido. Por isso, a relação do ser humano com o transcendente comporta, necessariamente, a responsabilidade pelos outros. E essa responsabilidade deve estar aliada à capacidade de escuta paciente, a qual implica saber acompanhar a outra pessoa e disponibilizar-se ininterruptamente.

Deste modo, apenas se conseguirá construir uma verdadeira comunidade escolar, assim como será possível prevenir o *bullying*, quando houver um conjunto de ouvintes que saibam dialogar e se relacionar entre si, na medida em que estão atentos uns aos outros e, de modo particular, aos seus sofrimentos. De outro modo, sucede como na

¹⁴⁹ Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, 8.

parábola do bom samaritano, na qual as duas primeiras pessoas ignoraram o pedido de ajuda do homem moribundo e só o bom samaritano se fez verdadeiramente próximo.

Face a isto, todos os constituintes da comunidade escolar devem fazer-se verdadeiramente próximos, tal como o bom samaritano, prestando cuidado, de forma a construir uma comunidade escolar mais humana, que vá ao encontro das virtudes morais que promovam o desenvolvimento integral do ser humano.

Por isso, para o ano de 2020, o Papa Francisco anunciou a intenção de promover um Pacto Educativo Global, de forma a estabelecer uma «“aliança educativa para formar pessoas maduras capazes de superar fragmentações e contrastes e reconstruir o tecido das relações em ordem a uma humanidade mais fraterna”»¹⁵⁰. Ora, é precisamente esse o papel a desempenhar pelo docente de EMRC no seio da comunidade educativa, na medida em que, através dos conteúdos lecionados, pode definir estratégias de prevenção do *bullying* que englobem todos os educadores, tanto formais como informais.

Portanto, sendo o *bullying* uma problemática ainda presente nas escolas portuguesas, cabe ao professor de EMRC tomar parte ativa na erradicação e na prevenção do seu surgimento. Para isso, terá de fazer uso dos conteúdos teológicos, os quais fundamentam a dignidade de toda a vida humana, e serão parte fundamental das aulas de EMRC. Por conseguinte, é indispensável envolver e transmitir estes conteúdos a toda a comunidade educativa, pois só assim haverá uma ação concreta e eficaz na abolição do *bullying*.

Por isso, as aulas lecionadas na prática de ensino supervisionada constituem um ponto de apoio para a consciencialização do valor da vida e da dignidade humana, que é dádiva de Deus e um primordial direito humano. E, neste âmbito, a visão cristã presta um valioso contributo, seja através do ideal evangélico de amor ao próximo, sob o qual se refletiu com o auxílio da parábola do bom samaritano, como mediante a adoção de atitudes concretas para a promoção da dignidade da vida humana.

Em suma, sem a dimensão fundamental da transcendência, as relações comunitárias desregulam-se e a pessoa humana passa a ser vista como um instrumento cujo valor é medido somente pela sua utilidade, quando, na verdade, ela foi criada para viver em família, em comunidade, em sociedade, onde todos possuem a mesma

¹⁵⁰ José Ribeiro Dias, *Educar é amar* (Lisboa: Paulus Editora, 2021), 5.

dignidade.¹⁵¹ Isto é, para se construir um espaço escolar e, por conseguinte, um mundo mais humano e tolerante, é imperioso estabelecer pontes, pois é o «amor que nos permite construir uma grande família onde todos nos podemos sentir em casa (...). Amor que sabe de compaixão e dignidade»¹⁵².

¹⁵¹ Cf. Borges, *O mundo e a Igreja. Que futuro?*, 23 4.

¹⁵² Francisco, *Carta Encíclica Fratelli Tutti*, nº 62.

BIBLIOGRAFIA

1. Sagrada Escritura

Bíblia Sagrada. Fátima: Difusora Bíblica, 2010.

2. Magistério da Igreja

Bento XVI, Papa, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009).

Catecismo da Igreja Católica. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1993.

Francisco, Papa, *Fratelli Tutti*. Carta Encíclica sobre a Fraternidade e a Amizade Social (3 de outubro de 2020).

Francisco, Papa, *Laudato Si*. Carta Encíclica sobre o cuidado da casa comum (24 de maio de 2015).

3. Bibliografia geral

Alexander, Jenny. *A agressividade na escola*. Lisboa: Editorial Presença, 2007.

Alfaro, Juan, *De la cuestion del Hombre a la cuestion de Dios*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1989.

Barbosa, Atemir, Lélío Lourenço e Beatriz Pereira. *Bullying: Conhecer e Intervir*. Minas Gerais: Editora UFJF, 2011.

Barros, Nazaré. *Bullying – Violência nas Escolas*. Lisboa: Bertrand Editora, 2010.

Boff, Leonardo. *Saber Cuidar*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

Borges, Anselmo. *Que futuro?*. Lisboa: Gradiva, 2021.

Buch, Emmanuel. *Ética Bíblica*. Tarragona: Ediciones Noufront, 2010.

Caamaño, José Manuel, «La “ecología integral” de la Encíclica “Laudato Si”». *Sal Terrae* 104/B, n. 1.214 (2016): 685.

Carrilho, Luísa, Paulo Nogueira e Teresa Bacelar. *Bullying. agressividade em contexto escolar*. Porto: Edições Afrontamento, 2010.

Carvalhosa, Susana Fonseca. *Prevenção da Violência e do Bullying em Contexto Escolar*. Lisboa: Climepsi Editores, 2010.

Castillo, José Maria. *Teologia para comunidades*. Madrid: Ediciones Paulinas, 1990.

Chomali, Fernando, «El amor al centro de la vida social». *Humanitas* 25, n. 95 (2020): 498 – 505, <https://www.humanitas.cl/iglesia/el-amor-al-centro-de-la-vida-social>.

Comissão Teológica Internacional, «Comunhão e serviço: Pessoa Humana criada à Imagem de Deus». Acedido a 17 de julho de 2021, https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_con_cfaith_doc_20040723_communion-stewardship_po.html, 25.

Conesa, Francisco, «“Fratelli tutti” y el individualismo». *Scripta Theologica* 53 (2021): 143.

Congregação para a Educação Católica. *Educar na Escola*. São Paulo: Paulinas Editora, 2007.

Cortina, Adela, «Los desafíos del coronavirus». Acedido a 25 de Julho de 2021, <https://elpais.com/opinion/2020-05-15/los-desafios-del-coronavirus.html>.

Couto, António, *Como uma Dádiva*. Lisboa: Caminhos de Antropologia Bíblica, 2005.

_____. *Pentateuco. Caminho da Vida Agraciada*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2003.

Cuéllar, Miguel Ponce, *El Misterio del Hombre*. Barcelona: Editorial Herder, 1997.

Dias, José Ribeiro, *Educar é amar*. Lisboa: Paulus Editora, 2021.

Diccionario Teológico Enciclopédico. Navarra: Verbo Divino, 1995.

Dicionário de Antropologia. Viseu: Editorial Verbo, 1983.

Eiras, Cátia, «Fenómeno *bullying* no contexto escolar». *Pessoas e sintomas*, n. 14 (2011): 7.

- Gevaert, Joseph. *El Problema del Hombre*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1976.
- Gourges, M., *As parábolas de Lucas: Do contexto às ressonâncias*. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- Haber, Joel. *Bullying. Manual anti-agressão*. Lisboa: Casa das Letras, 2009.
- Han, Byung-Chul, *A Agonia de Eros*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2014.
- _____. *A Expulsão do Outro*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2018.
- J. Carrera e L. Puig, *Hacia una Ecología Integral*. Barcelona: Ediciones Rondas, 2017.
- Kanacri, Paula, «Fraternidad y dignidad». Acedido a 8 de Junho de 2021, <https://www.humanitas.cl/iglesia/fraternidad-y-dignidad>.
- Ladaria, Luís, *Antropologia Teologica*. Madrid: Publicações da Universidade Pontífica Comillas, 1983.
- Levinas, Emmanuel, *Totalidade e Infinito*. Lisboa: Edições 70, 1980.
- Lorda, Juan Luis, *Antropologia*. Madrid: Ediciones Palabra, 1996.
- Moltmann, Jürgen, *Dios en la Creacion*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1987.
- Núñez, Martín, «De la Amoris Laetitiae a la Fratelli Tutti». *Perspetiva Teológica* 53, n. 1 (2021): 123, <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/perspectiva/article/view/4668/4612>.
- Peña, Juan Ruiz de la, *El don de Dios*. Santander: Editorial Sal Terrae, 1991.
- _____. *Imago de Dios*. Santander: Editorial Sal Terrae, 1988.
- Rad, Gerhard Von, *El libro del Genesis*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1982.
- Randall, Peter, *A Community Approach to Bullying*. Londres: Trentham Books Limited, 1996.
- Ravasi, Gianfranco, *El Libro del Génesis*. Barcelona: Editorial Herder, 1992.
- Rodríguez, Nora Ethel, *Bullying, Guerra na Escola*. Lisboa: Sinais de Fogo, 2007.
- Roldão, Maria do Céu, *Estratégias de Ensino*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009.
- Savater, Fernando, *O Valor de Educar*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2006.

Serrate, Rosa, *Lidar com o bullying na escola*. Lisboa: Bookout, 2014.

Sierra, Alejandro Martínez, *Antropología teológica fundamental*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2002.

Silva, Ana Margarida, *Novos Sentimentos para um Novo Futuro - Da Prevenção à intervenção do bullying*. Lisboa: Chiado Editora, 2018.

Soares, Maria da Conceição, «Emmanuel Lévinas e a obsessão do Outro». *Didaskalia* XXX (2000): 171.

Tettamanzi, Dionigi, *El Hombre Imagen de Dios*. Salamanca: Secretariado Trinitario, 1978.

ANEXOS

Recursos Utilizados

Recurso 1: Quizizz – dignidade da vida humana

Question 1

30 seconds



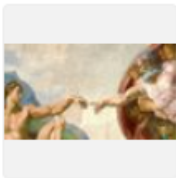
Q. A dignidade humana é...

— answer choices —

- ...um valor inerente ao ser humano que se manifesta na liberdade e responsabilidade.
- ...um valor comum a alguns seres humanos.
- ...é o ponto de partida de grande parte dos direitos humanos.
- ...um assunto que interessa só a algumas pessoas

Question 2

30 seconds



Q. A Declaração dos Direitos Humanos foi o primeiro código a defender a dignidade do Ser Humano.

— answer choices —

- Verdadeiro.
- Falso.

Question 3

30 seconds



Q. Alguns códigos ou leis escritas que procuram defender e respeitar a dignidade da vida humana são...

— answer choices —

- Leis de Nuremberga.
- Juramento de Hipócrates, 95 teses de Lutero,
- Juramento de Hipócrates, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição da República.
- Estatutos do Sport Lisboa e Benfica.

Question 4

30 seconds



Q. Para as religiões desrespeitar a dignidade humana é afastar de Deus.

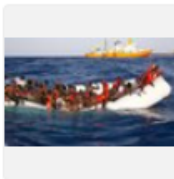
— answer choices —

Verdadeiro

Falso.

Question 5

30 seconds



Q. Quais são atitudes que não atentam contra a vida humana?

— answer choices —

xenofobia e ser bom ouvinte.

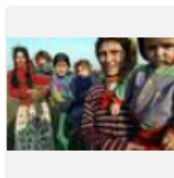
Pobreza e fome.

Preconceito e racismo.

amor ao próximo e sorrir.

Question 6

30 seconds



Q. Preconceito é ...

— answer choices —

baseado em factos devidamente sustentados.

uma atitude que se funda em juízos injustificados e irracionais.

opinião menos agradável em relação a outra pessoa.

manifestado através de comportamentos não discriminatórios.

Question 7

30 seconds



Q.
Nem todas as religiões defendem a Dignidade dos Seres Humanos.

— answer choices —

Verdadeiro.

Falso.

Question 8

30 seconds



Q.
O desporto em em geral dá um bom contributo para a defesa da dignidade do Ser Humano?

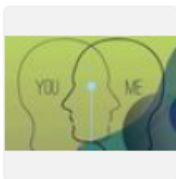
— answer choices —

Sim

Não

Question 9 Ungraded

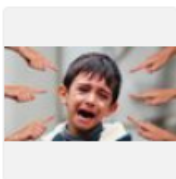
180 seconds



Q. O que entendo por empatia e simpatia?

Question 10 Ungraded

120 seconds



Q.
Consideras que a palavra Bullying só se aplica à violência na escola?

Recurso 2: Ficha de respostas ao Quizizz



De uma escola de Alentejo
em uma escola de qualidade

Agreemento da Comissão de Avaliação Externa

Quizizz – Dignidade da Vida Humana

Nome: N.º Turma:

Pergunta n.º	Resposta
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
10	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Bom trabalho 😊



NORTE2020



Projeto de Ação de Formação Social
Financiado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional
através do Programa Operacional Regional do Alentejo 2014-2020

Recurso 3: PowerPoint “Dignidade Humana nas Religiões”

O VALOR DA VIDA HUMANA NAS RELIGIÕES



JUDAÍSMO



- O livro sagrado do Judaísmo é a **Torah/Lei**.
- Alguns dos grandes **valores que orientam os “Direitos Humanos”** estão presentes na Torah:

Como por exemplo, o grito de Justiça, sobretudo dos fracos, a igualdade entre as pessoas, o acolhimento ao estrangeiro, o direito de habitação, o repouso semanal, a solidariedade para com o órfão e a viúva (Deuteronómio), o Homem como Imagem de Deus (Gênesis), a maldição contra os que monopolizam bens, tornando-se proprietários de uma região inteira, o anúncio da libertação para os prisioneiros (Isaías), a fraternidade (Levítico).

ISLÃO



O Islamismo também dá ampla sustentação à doutrina que fundamenta os “Direitos Humanos”.

- o Ser Humano é “vigário (representante) de Deus”, conforme se lê no Corão;
- A igualdade, a dignidade e a liberdade;
- Prescreve a fraternidade;
- ensina a solidariedade para com os órfãos, os pobres, os viajantes, os mendigos, os Homens fracos, as mulheres e as crianças;
- define a supremacia da Justiça acima de quaisquer considerações;
- prega a libertação dos escravos;
- proclama a liberdade religiosa;
- o direito à educação;
- condena a opressão e institui o direito de rebelar-se contra ela;
- o suicídio é proibido.

Vários autores procuraram encontrar incompatibilidades entre o **Islão** e os **Direitos Humanos**.

Normalmente, os líderes radicais (ex. Daesh) citam passagens do Corão:

"Combatei-os até terminar a intriga e prevalecer totalmente a religião de Deus (Alá). Porém, se se retratarem, saibam que Deus vê tudo o quanto fazem".

Este é um dos ayat (versículos) do texto sagrado do Islão citados pelo líder da organização terrorista no seu discurso.

*Abu Bakr Al-Baghdadi



"Combatei, pela causa de Deus, aqueles que vos combatem; porém, não pratiqueis a agressão, porque Deus não estima os agressores".

Al Corão, 2:190

"Deus nada vos proíbe, quanto àquelas que não nos combateram pela causa da religião e não vos expulsaram dos vossos lares, lidei com eles com gentileza e equidade, porque Deus aprecia os equitativos".

Al Corão, 60:8

"Ó fiéis, não consumais reciprocamente os vossos bens, por vaidades; realizai comércio de mútuo consentimento e não cometais suicídio, porque Deus é Misericordioso para convosco".

Al Corão, 4:29

"Por isso, prescrevemos aos filhos de Israel, que quem matar uma pessoa, sem que esta tenha cometido homicídio ou semeado a corrupção na terra, será considerado como se tivesse assassinado toda a humanidade. Apesar dos Nossos mensageiros lhes apresentarem as evidências, a maioria deles são transgressores."

Al Corão, 5:32

"Quem matar, intencionalmente, um fiel, seu castigo será o inferno, onde permanecerá eternamente. Deus o abominará, amaldiçoá-lo-á e lhe preparará um severo castigo".

Al Corão, 4:93



BUDISMO



Tripitaka

TAOÍSMO



CRISTIANISMO



O Budismo anuncia valores que antecipam os “Direitos Humano:

- a supremacia conferida ao Direito e à Justiça;
- o ensino da fraternidade e da generosidade;
- o estabelecimento da equivalência de deveres e direitos entre marido e mulher;
- o reconhecimento de direitos do trabalhador;
- na vida de Buda, a cuidadosa e inesgotável prática da fraternidade;
- mesmo numa sociedade de castas prega a igualdade essencial de todos os Homens, pela maneira comum como nascem e pelas condições inerentes à espécie humana.

- O Taoísmo tem centelhas de Direitos Humanos na sua própria tese fundamental de Homem como prolongamento de um Princípio Imortal.
- Também comunga com os “Direitos Humanos” a visão de que todos os Homens partilham da mesma origem, provêm de um Princípio Imortal Único e retornam a esse Princípio Imortal.
- Sentido de liberdade, de respeito à pessoa humana, de comunhão cósmica.

- Cada um reconhecer-se como filho de um mesmo Pai conduz a uma fraternidade autêntica, base dos Direitos Humanos;
- Sendo todos templo do Espírito Santo, ou seja, morada do próprio Deus, será que este pode ser torturado, morrer de fome, ficar ao desabrigo ou ser discriminado? Nenhuma violação dos direitos da pessoa humana será coerente com a proclamação do Ser Humano como casa de Deus;
- Ensinações de Jesus Cristo: Amor ao próximo (parábola do bom samaritano).



Esperança; Paz; Harmonia; Aliança entre Deus e os Homens...

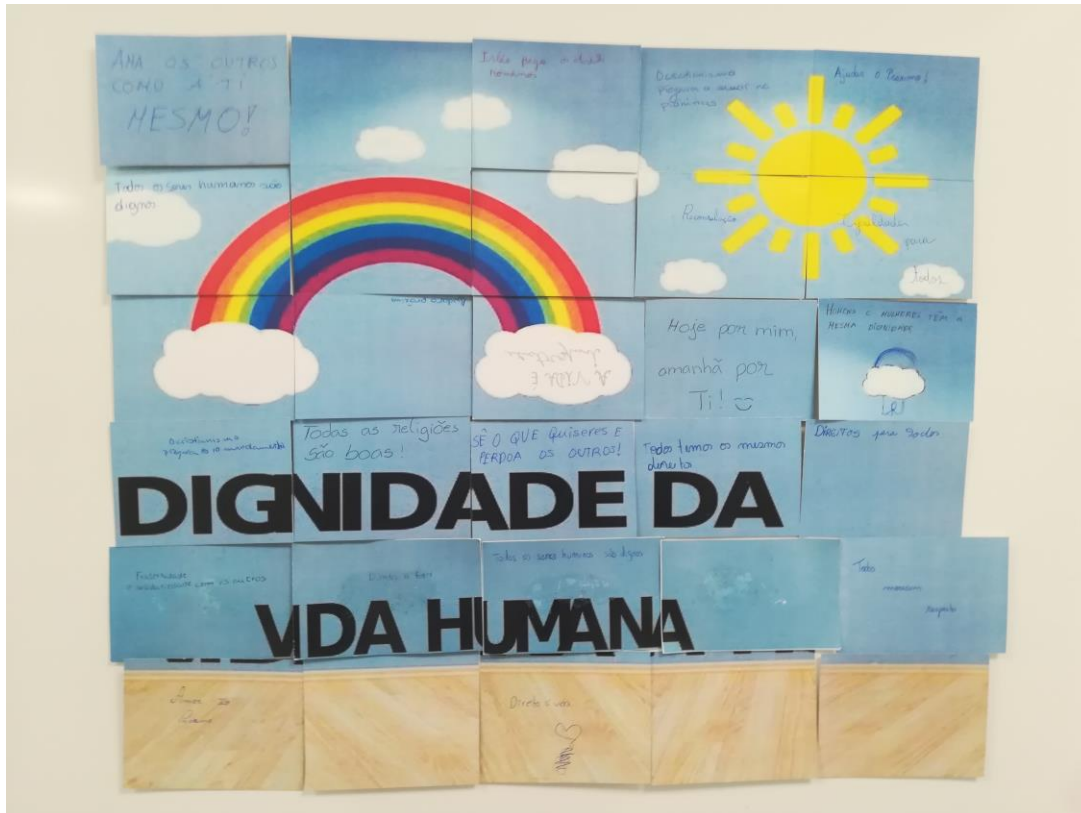
Recurso 4: Peças do puzzle no início da aula



Recurso 5: Vídeo sobre testemunho de atentado terrorista.

<https://www.youtube.com/watch?v=nZ3-AHvsNcU>

Recurso 6: Foto do puzzle a distância reduzida



Recurso 7:

Foto do puzzle a uma distância média



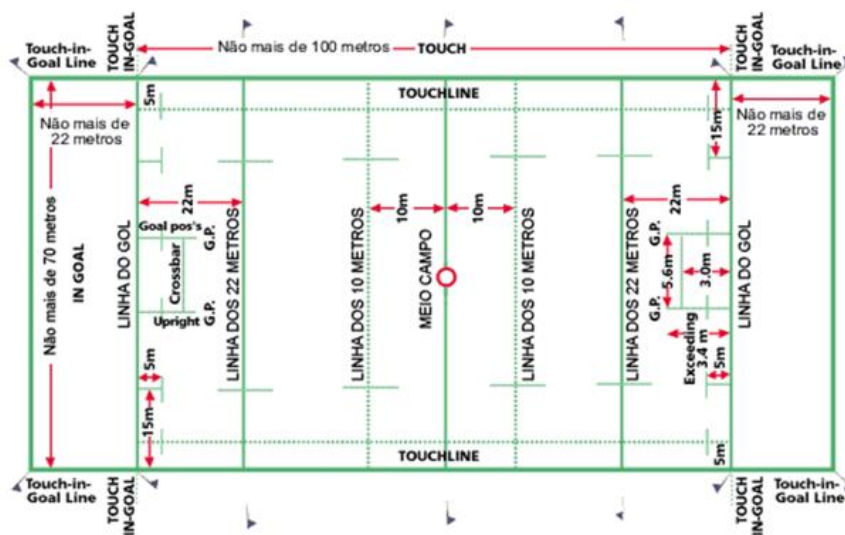
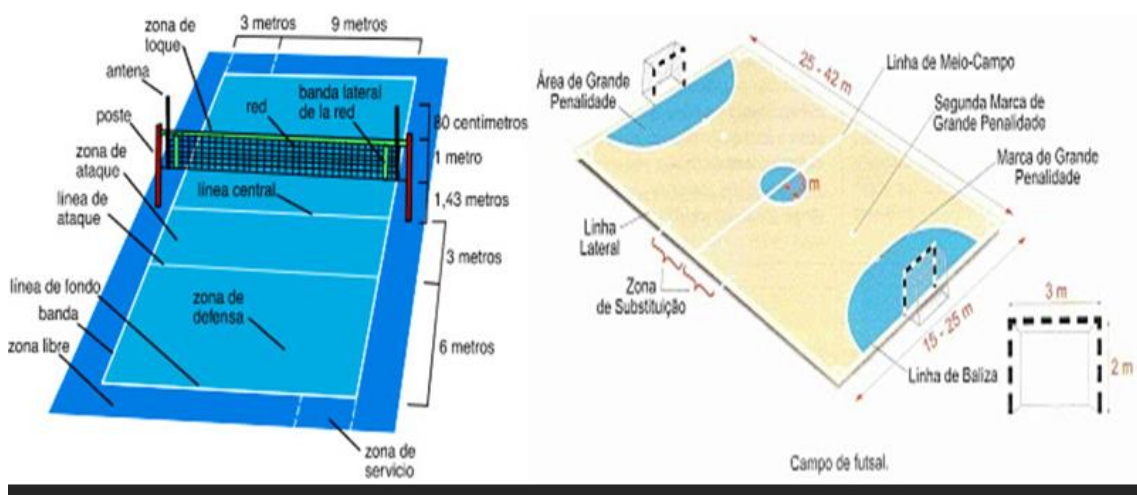
Recurso 8: Foto do puzzle a uma maior distância

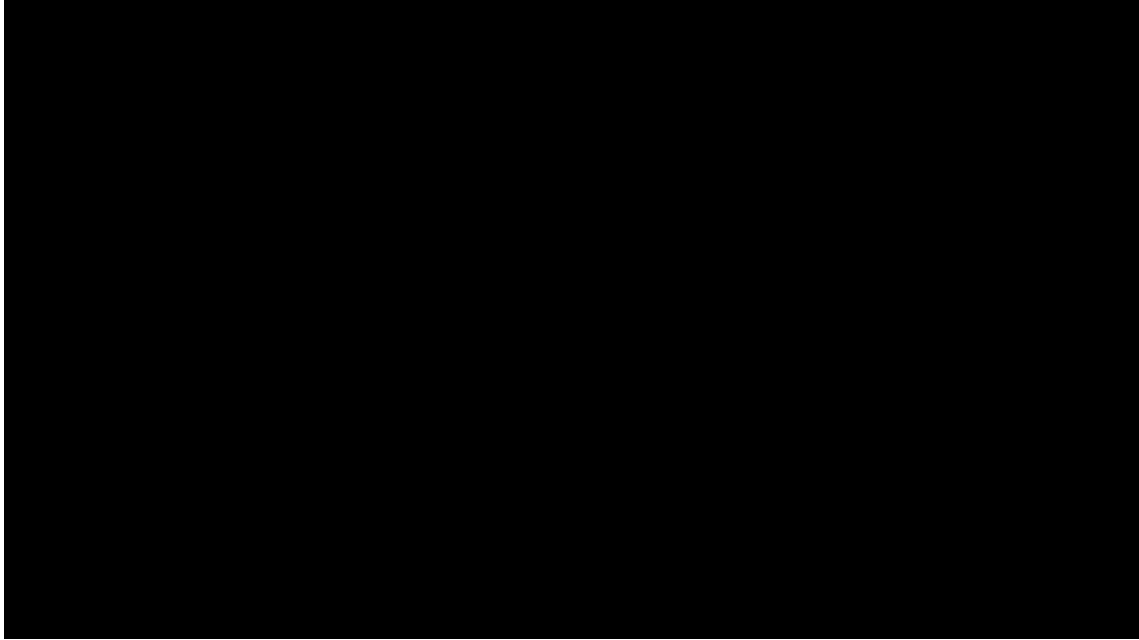


Recurso 9: PowerPoint Desporto e Valores

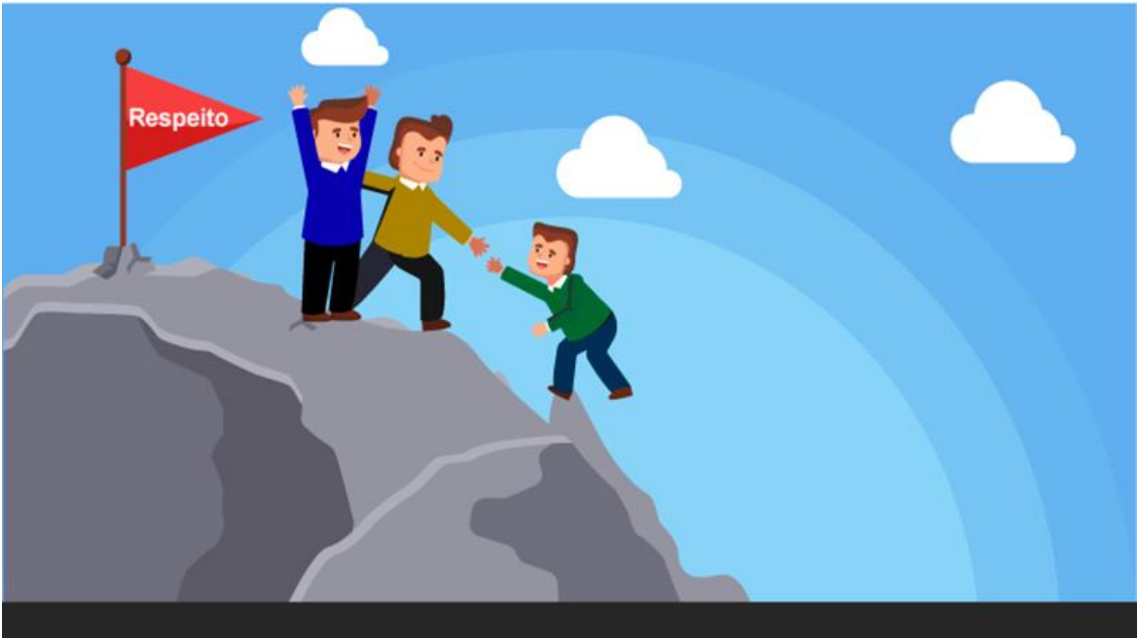


Há um respeito mínimo que temos em relação a todas as pessoas, independentemente da sua étnia, crença religiosa, condição social ou sexualidade.





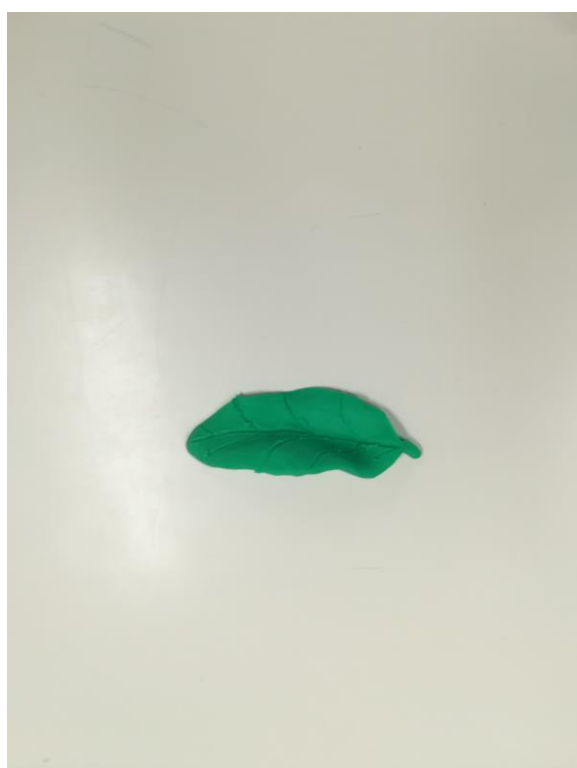
Vídeo com testemunhos de antigos praticantes de Rugby:
<https://www.youtube.com/watch?v=vWroEoSETcE>



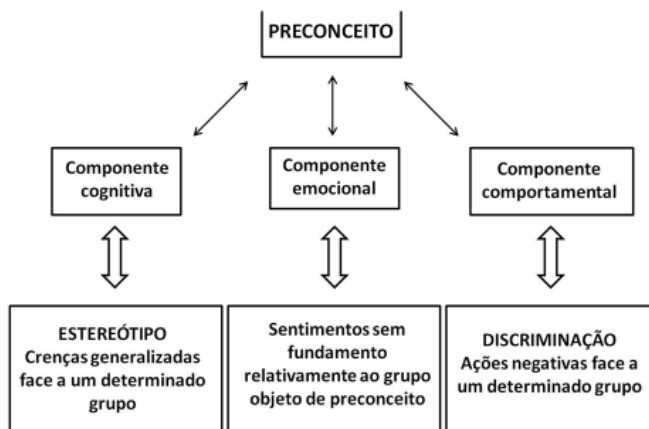
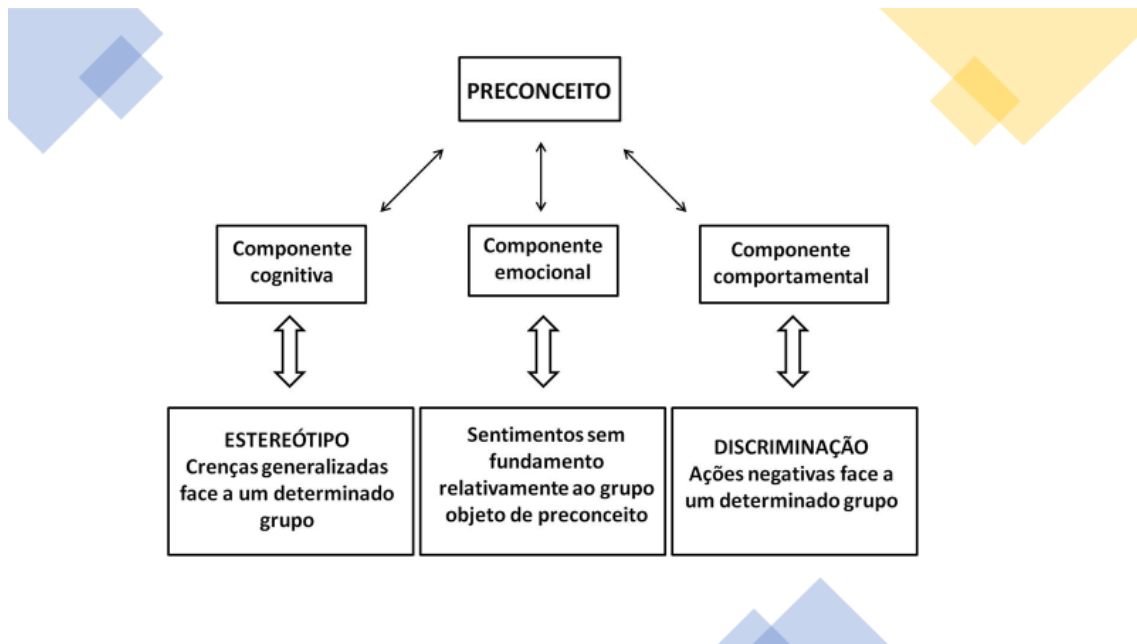
Recurso 10: Caixa com as plasticinas



Recurso 11: Alguns trabalhos com as plasticinas



Recurso 12: Esquema comparativo sobre estereótipo, preconceito e discriminação



O **preconceito** é uma atitude que se funda em juízos injustificados e irracionais - estereótipos - envolve a presença de sentimentos como o medo, o ódio e o desprezo relativamente a certas pessoas ou grupos e manifesta-se através de comportamentos discriminatórios.

Estereótipos - conjunto de crenças (ou de ideias) que conduz a uma imagem incompleta e, muitas vezes, falsa sobre as características de um determinado grupo. É uma generalização injustificada e injusta. Pessoas, lugares ou tradições diferentes são considerados destituídos de valor. E isto indica desconhecimento e ignorância relativamente ao outro que é desconsiderado.

A **discriminação** é um comportamento negativo dirigido ao grupo visado pelo preconceito. Etapas da discriminação: 1) expressar opiniões negativas sobre um determinado grupo; 2) evitar estabelecer relação com esse grupo; 3) assumir violência física ou psicológica (desprezo, humilhação); 4) no limite, procurar o extermínio (eliminação) desse grupo.

Recurso 13: Vídeo sobre a simpatia e empatia

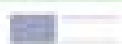
<https://www.youtube.com/watch?v=gQJmngamIfw>

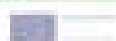
Recurso 14: Imagens para trabalhar a empatia





















„Групироване на Девид, Дън, Девид и Девид“









Agendamento de Defesa Civil - Defesa Social







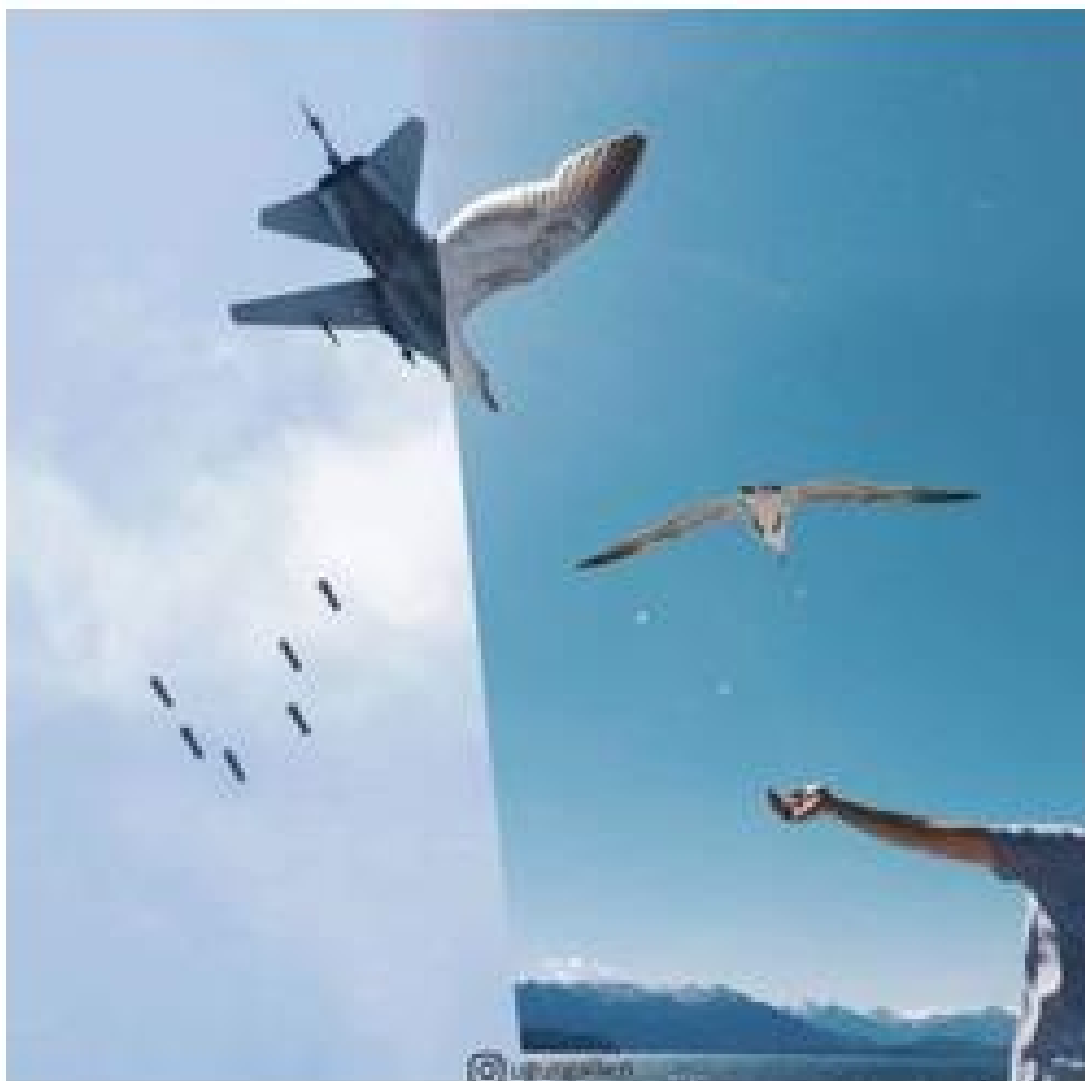


Asociația Națională de Protecție a Copiilor

Asociația Națională de Protecție a Copiilor

Asociația Națională de Protecție a Copiilor - Direcția Regională de Protecție a Copiilor - Iași





@ultraviolet



Recurso 15: Vídeo “Atentados à dignidade humana”

<https://www.youtube.com/watch?v=BXrH-SbN1Sw>

Recurso 16: jogo “um crime na escola”



Seja uma escola de referência

Seja uma escola de qualidade

Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanchez

Um crime na Escola...

Descrição: Explica-se a atividade para que cada um entenda quais as competências necessárias à tarefa. *“Colocando todos estes factos juntos, serão capazes de resolver um mistério. Deve descobrir-se o assassino, a arma, a hora, o local do crime e o motivo que o desencadeou, a única forma de transmitir as pistas é falando com o colega do lado”.* Distribuem-se as pistas sem dar qualquer sugestão.

Quando o grupo pensar que já sabe as respostas deve dá-las a conhecer ao professor que dirá se estão ou não corretas. Se não estiverem certas não se deverá dizer quais das respostas estão erradas, e forma a cada um trabalhar a autonomia e questionar os problemas presentes.

Objetivos: abordar os atentados à dignidade humana no contexto escolar.

Material: Cópia dactilografada das pistas.

Tempo previsto: 20 minutos.



NORTE2020

2020



Escola Básica Intercomunitária de S. João do Rio
Rua de S. João do Rio, 1100-000 S. João do Rio (Lousada)
E-mail: escola@escoladebaseintercomunitaria.com
Site: www.escoladebaseintercomunitaria.com

Quando foi descoberto o corpo, o Giovanni tinha um ferimento na coxa e um hematoma no pescoço.

Pelas 12h, o dia decorria normalmente, o Alípio, o Abílio e o seu grupo de amigos troçavam da Giovanni, acerca da sua deformação facial.

A D. Olímpia relatou à polícia que viu o Giovanni às 12h15.

O ferimento na coxa do Giovanni correspondia a um corte de canivete ou faca, segundo a polícia.

Sabia-se que na escola só o Abílio tinha um canivete.

Quando o Sr. Rui viu o Giovanni este estava a sangrar, mas não parecia muito ferido.

O canivete com sangue do Giovanni foi encontrado no jardim do polidesportivo, onde a Amélia e as suas amigas brincavam sempre.



O convete que a Amélia encontrou no jardim tinha impressões digitais do Abílio.

O Giovanni recusou-se a ajudar o Abílio no teste de matemática.

O Sr. Rui viu a Olga, namorada do Giovanni, a falar com o Juvenal às 15h30.

O Sr. Rui disse que a Olga e o Juvenal saíam frequentemente juntos do pavilhão.

O corpo do Giovanni foi encontrado na sala de estudo do pavilhão B.

|

O corpo do Giovanni foi encontrado às 18h30.



A polícia não foi capaz de encontrar o Juvenal depois do crime.

Quando a polícia tentou encontrar o Abílio depois do crime, descobriram que ele tinha desaparecido.

O Sr. Rui disse que a Amélia estava na estrada do pavilhão B quando saiu do serviço.

Amélia acompanhava muitas vezes o Giovanni.

O Sr. Abílio insultava e denegria publicamente o Giovanni.

A Amélia disse que ninguém saiu do Pavilhão B entre as 16h30 e as 17h.

A polícia não foi capaz de encontrar o Juvenal depois do crime.

Quando a polícia tentou encontrar o Abílio depois do crime, descobriram que ele tinha desaparecido.

O Sr. Rui disse que a Amélia estava na estrada do pavilhão B quando saiu do serviço.

Amélia acompanhava muitas vezes o Giovanni.

O Sr. Abílio insultava e denegria publicamente o Giovanni.

A Amélia disse que ninguém saiu do Pavilhão B entre as 16h30 e as 17h.

Foram encontradas manchas de sangue nas calças do Juvenal.

Foram encontrados sinais de tentativa de asfixia no pescoço do Giovanni.

Solução:

O Giovanni era frequentemente humilhado e gozado pelo Alípio, Abílio e respetivo grupo.

Certo dia aleija-se acidentalmente com o canivete do Abílio, enquanto tentava desembaraçar-se dele. De seguida, dirige-se para uma sala de estudo, no pavilhão B, pois terá teste na semana seguinte. Pelo caminho encontra Juvenal.

Morre asfixiado às 17h30, porque o Juvenal estava apaixonado pela namorada do Giovanni, a Olga.

Recurso 17: Curta-metragem “a peste da Janice”

<https://www.youtube.com/watch?v=povo9wCtITo&t=82s>

Recurso 18: PowerPoint – *bullying*





Agressor:

- tem necessidade de utilizar a dominação para se afirmar socialmente; este seu comportamento agressivo pode transitar para a vida adulta – violência doméstica ou no trabalho;
- São pessoas impulsivas, sem autocontrole; com maior robustez física que a vítima;
- Demonstra falta de empatia com as outras pessoas;
- Têm um grupo de seguidores e juntos têm uma atitude positiva perante a dor;
- Paradoxalmente, queixam-se da punição excessiva, do reduzido envolvimento positivo e consideram as suas famílias carentes de afeto;
- Muitas vezes a violência que os agressores impõem na escola já existe em casa;
- Provavelmente advêm de famílias com carência de algumas competências sociais e pessoais.

Agressores passivos: participam no bullying mas não tomam iniciativa.

Ambos estão convencidos que serão mais bem aceites quando demonstram poder ou força perante os outros;



Agressores/vítimas:

- Depressivos, ansiosos, inseguros, inoportunos, procuram humilhar os colegas para encobrir as suas limitações. Têm problemas comportamentais;
- Podem ter um comportamento proativo ou reativo;
- Este grupo juntamente com os agressores é o grupo que tem mais probabilidade de se envolver em comportamentos de risco, como consumo de drogas, álcool, comportamentos violentos, etc..



Vítimas:

Vítimas psicológicas: os danos psicológicos não são facilmente visíveis

Vítimas sociais: as que não correspondem ao padrão social das restantes pessoas

Vítimas físicas: trata-se de agressão física, a qual tem consequências psicológicas

Vítimas morais: não se enquadram na forma de pensar do grupo.



Características das vítimas:

- maior sensibilidade, ansiedade, insegurança, baixa autoestima...
- Face à intimidação permanecem muito passivos e submissos, mas também podem ter padrões de reação ansiosos e agressivos;

Espectadores:

- Não se envolvem diretamente nos episódios de bullying;
- Muitas vezes não agem porque têm medo de se tornarem vítimas, não sabem o que fazer ou têm receio de agir erradamente e agravar ainda mais a situação;
- No entanto, qualquer atitude passiva reforça ainda mais a agressão, pois transmite ao agressor a segurança e a consciência de domínio e controlo da situação;
- Neste sentido, possuem um papel importante para pôr fim ao bullying;
- É uma luta de todos, pois o bullying transita para a idade adulta, ainda que muitas vezes camuflada ou sob outras formas.

«Bullying é um comportamento intencionalmente agressivo levado a cabo por pessoas que são suscetíveis de repetir este comportamento regularmente»



- Na idade adulta o bullying assume formas mais subtis e complexas.



Recurso 19: música de sensibilização sobre o *bullying* – “Vais conseguir”, do D8

<https://www.youtube.com/watch?v=S2Of5lzGfMU>

Recurso 20: Ficha de consolidação da matéria

Agreement of the Council of Ministers

Quiz – Dignidade da Vida Humana

Nome: Nº: Turma:

- A dignidade humana é...**
 - um valor inerente ao ser humano que se manifesta na liberdade e responsabilidade.
 - um valor comum a alguns seres humanos.
 - é o ponto de partida de grande parte dos direitos humanos.
 - um assunto que interessa só a algumas pessoas.
- A Declaração dos Direitos Humanos foi o primeiro código a defender a dignidade do Ser Humano.**
 - Verdadeiro.
 - Falso
- Alguns códigos ou leis escritas que procuram defender e respeitar a dignidade da vida humana são...**
 - Leis de Nuremberga.
 - Juramento de Hipócrates e 95 teses de Martinho Lutero.
 - Juramento de Hipócrates, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição da República.
 - Estatutos do Sport Lisboa e Benfica.
- Para as religiões desrespeitar a dignidade humana é ofender de Deus.**
 - Verdadeiro.
 - Falso.
- Quais são as atitudes que não atentam contra a vida humana?**
 - Xenofobia e ser bom ouvinte.
 - Pobreza e fome.
 - Preconceito e racismo.
 - Amor ao próximo e sorrir.

Ministry of Education, Youth and Sports
Rua do Campo Alegre, 1025-1076 Porto, Portugal
Tel: +351 22 308 0000 | Fax: +351 22 308 0001
www.mec.gov.pt



6- Preconceito é...

- (a) Baseado em factos devidamente sustentados.
- (b) Uma atitude que se funda em juízos injustificados e irracionais.
- (c) Opinião menos agradável em relação a outra pessoa.
- (d) Manifestação através de comportamentos não discriminatórios.

7- Nem todas as religiões defendem a Dignidade Seres Humanos.

- (a) Verdadeiro.
- (b) Falso.

8- O desporto em geral dá um bom contributo para a defesa da dignidade do Ser Humano?

- (a) Sim.
- (b) Não.

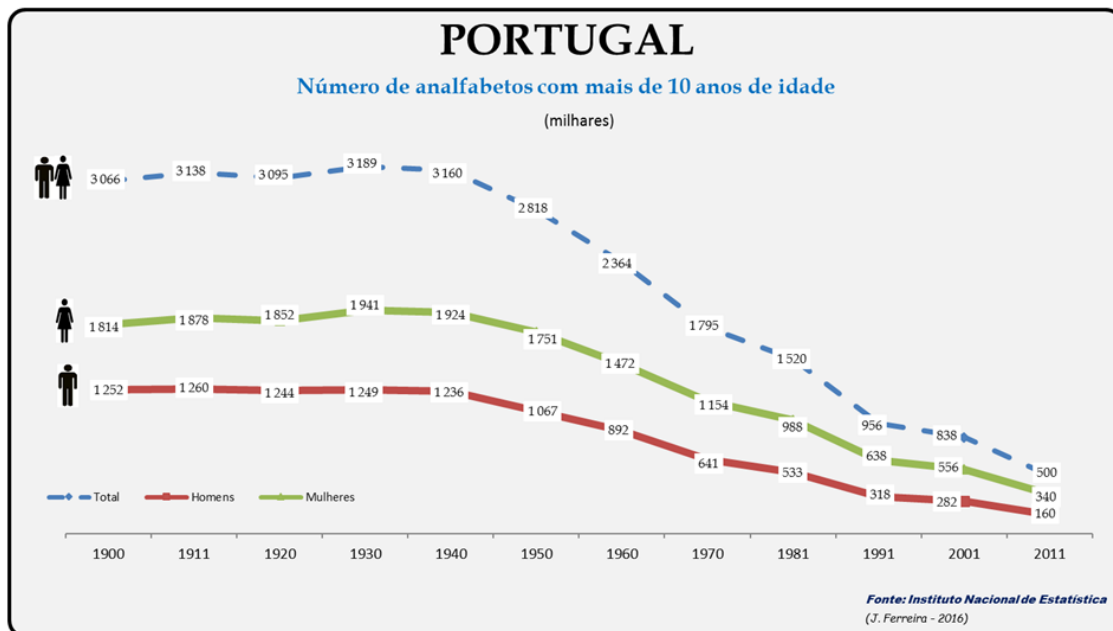
9- O que entendas por empatia e simpatia?

10- Consideras que a palavra Bullying se se aplica à violência na escola?

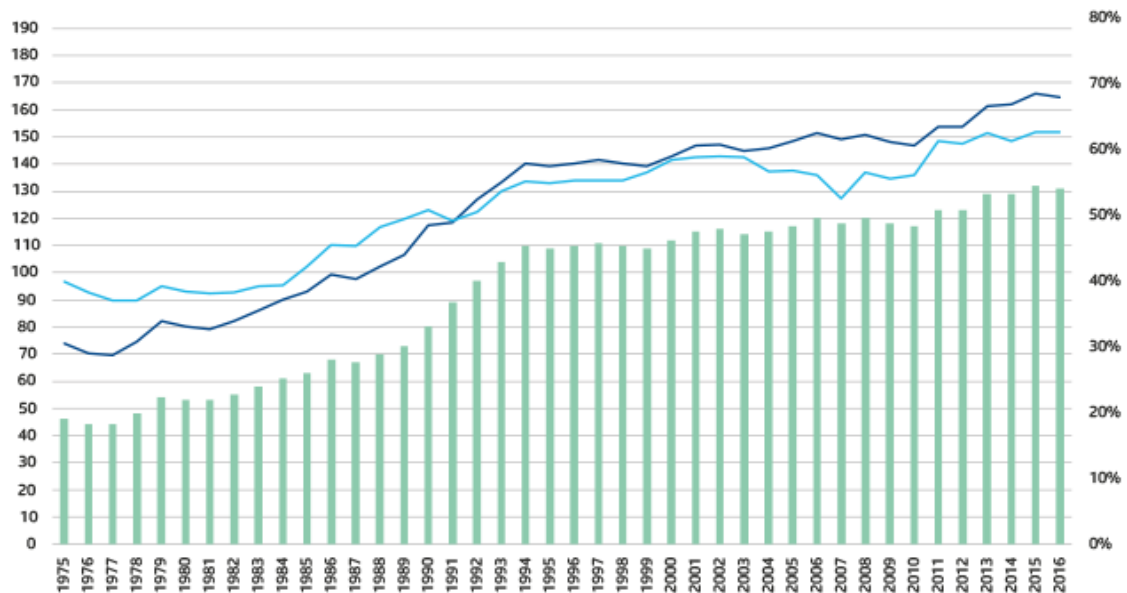
Em trabalho 



Recurso 21: Gráficos indicadores de qualidade de vida



A democracia avança



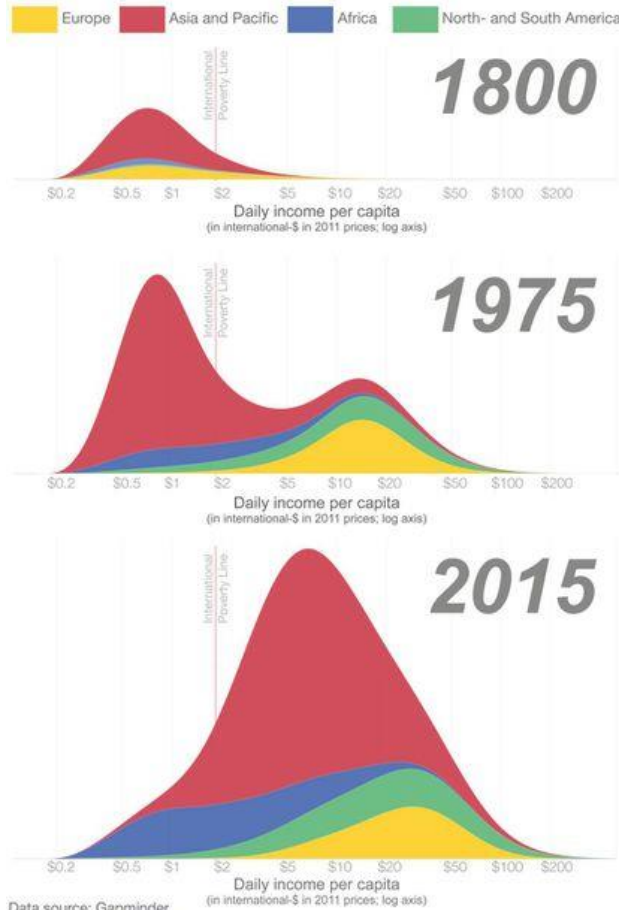
- Desde 1975 o número de democracias representativas (i.e., com eleições livres) mais que dobrou.
- A percentagem de todos os países com democracia eleitoral passou de cerca de 30% para mais de 70%
- A proporção da população mundial que vive em um país democraticamente governado aumentou de cerca de 35% para 65% durante o mesmo período.

Fonte: Global State of Democracy

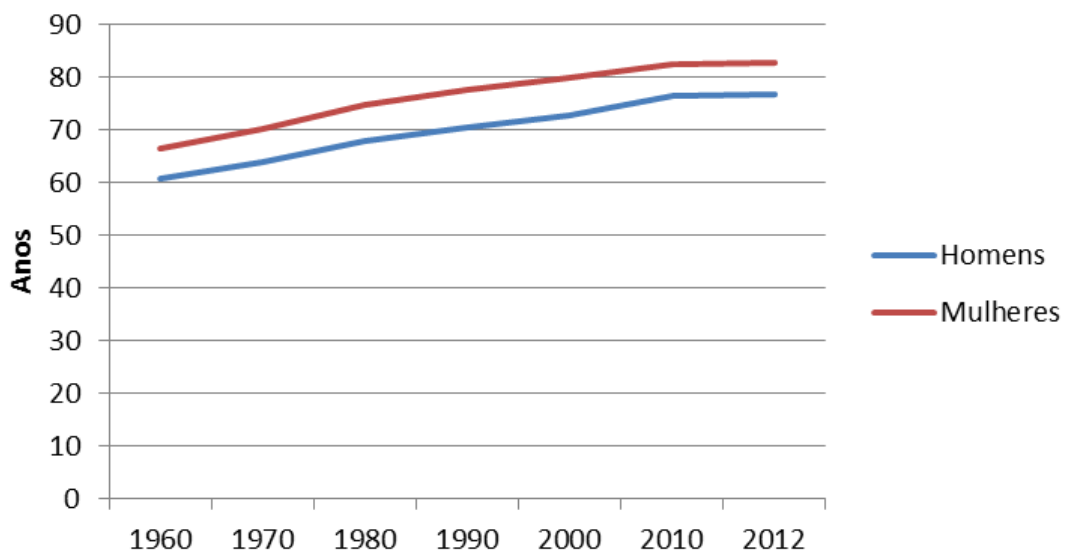
Global income distribution in 1800, 1975, and 2015



Income is measured by adjusting for price changes over time and for price differences between countries (purchasing power parity (PPP) adjustment). These estimates are based on reconstructed National Accounts and within-country inequality measures. Non-market income (e.g. through home production such as subsistence farming) is taken into account.



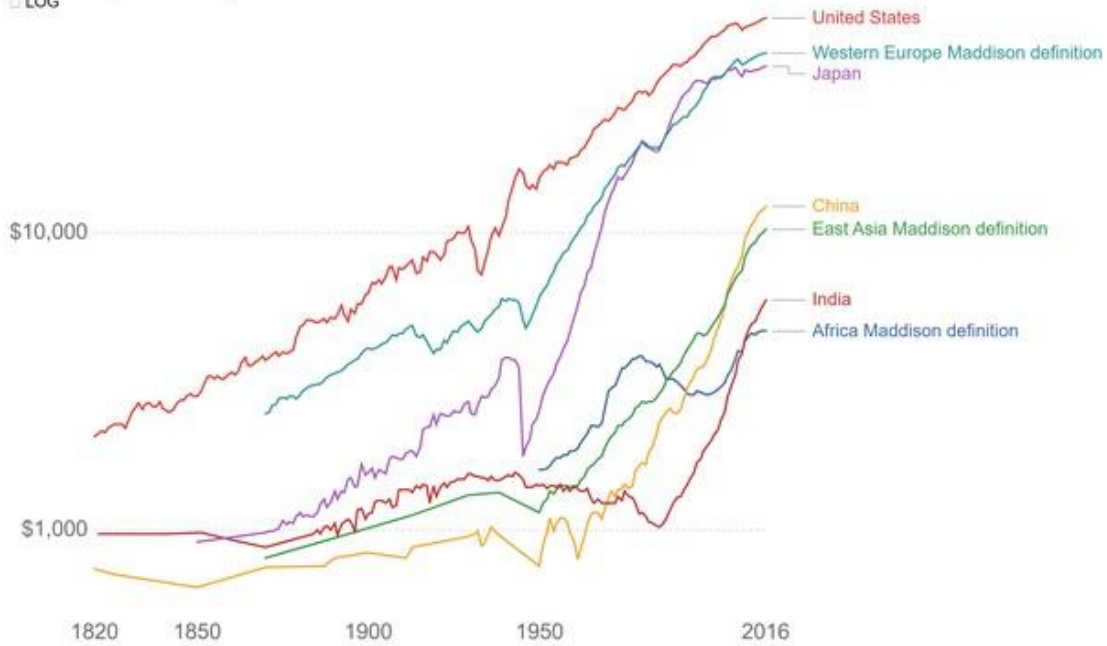
Esperança de vida por sexo-Portugal



GDP per capita

Real GDP per capita is measured using US\$, inflation adjusted at prices of 2011. Multiple benchmarks allow cross-country income comparisons.

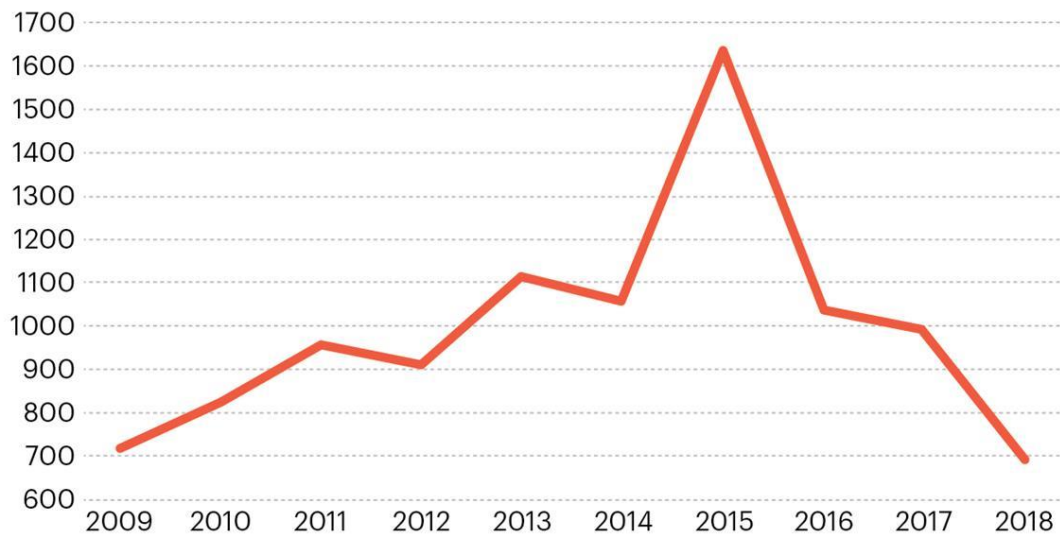
LOG



Source: Maddison Project Database (2018)

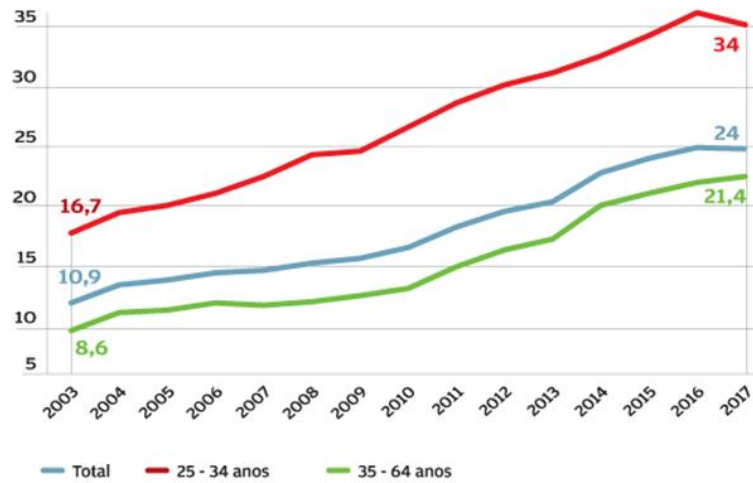
CC BY-SA

Evolução da pena de morte no mundo



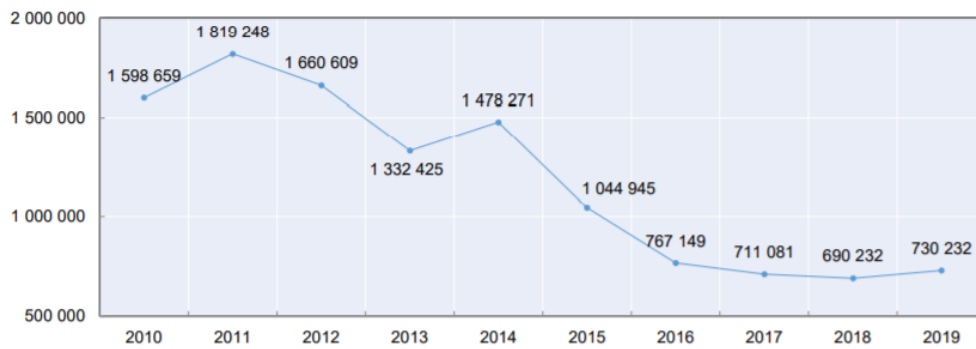
Fonte: relatório anual da Amnistia Internacional sobre a pena de morte e execuções em 2018

Taxa de escolaridade do nível de ensino superior



Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Gráfico 27. Evolução do número de utentes sem médico de família atribuído



Fonte: ACSS

Taxa de Mortalidade Infantil na Europa Central em ‰

