



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Educação Moral e Religiosa Católica

LÚCIA MARGARIDA MORGADO LOPES

**Cuidar o futuro: renovar o rosto dos
jovens, educando para uma revolução
do coração**

Contributo de Educação Moral e Religiosa
Católica para o desenvolvimento integral dos
jovens

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

Braga
2015

À minha mãe e ao meu pai, pilares na minha vida.

À minha irmã e ao meu irmão, presença constante e atenta da minha jornada.

À Zé, Maria João, António e João Pedro, sempre a partilhar dos meus sonhos e sorrisos.

A tantos outros que são bênção de Deus na minha vida e me ajudam a ser quem sou.

“Caros amigos, a fé é revolucionária e eu pergunto-te: estás disposto, estás disposta a entrar nesta onda revolucionária da fé?”

Só se entrares nesta onda é que a tua jovem vida ganhará sentido e, assim, será fecunda!”

Papa Francisco

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	3
CAPITULO I – A SOCIEDADE: O CAMPO ONDE O JOVEM NASCE E CRESCER	7
1. A sociedade do início do século XXI	7
<i>1.1. Mudanças antropológicas</i>	7
<i>1.2. Secularização</i>	9
<i>1.3. Novas tecnologias</i>	12
2. Desafios da sociedade aos jovens de hoje	13
CAPITULO II – OS JOVENS: IDENTIDADE E VIDA EM COMUNIDADE ..	19
1. Perfil dos jovens: teorias do desenvolvimento	19
2. Conceção de identidade dos jovens	27
3. Referencial da vida em comunidade	30
CAPÍTULO III – OS JOVENS À LUZ DAS JORNADAS MUNDIAIS DA JUVENTUDE	39
1. Cultura do encontro	40
2. Origem e trajeto das Jornadas Mundiais da Juventude	47
3. Capacidade de Ser na busca de sentido	51
<i>3.1. O valor da dignidade humana na vida dos jovens</i>	54
<i>3.2. Jovens vinculados a Cristo</i>	60
<i>3.3. Jovens comprometidos com a ação</i>	63

CAPÍTULO IV – O LUGAR DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS JOVENS	71
1. A experiência pedagógico-didática em contexto escolar	71
1.1. <i>A EMRC e a educação integral</i>	72
1.2. <i>O perfil do professor de EMRC</i>	82
2. Contextualização da lecionação	85
2.1. <i>Descrição da Escola</i>	86
2.2. <i>Caracterização da turma</i>	88
3. Enquadramento e operacionalização da unidade letiva do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico – “A dignidade da vida humana”	89
3.1. <i>Experiência letiva no âmbito da PES</i>	89
3.2. <i>Proposta de planificação</i>	91
3.2.1. O direito à vida	92
3.2.2. A valorização da vida	94
3.2.3. Atentados à dignidade da vida humana	98
3.2.4. Igualdade e discriminação.....	103
3.2.5. Dar a vida pelo outro	105
3.2.6. O respeito pelo “outro eu”	107
3.2.7. Jornada Mundial da Juventude no caminho dos jovens em busca de sentido	110
3.3. <i>Avaliação da prática de ensino supervisionada</i>	113
CONCLUSÃO	120
BIBLIOGRAFIA	125
ANEXOS	136

INTRODUÇÃO

Olhando com atenção para o mundo e para a sociedade assiste-se, por um lado, a constantes atentados e atrocidades humanas que põem em causa a dignidade humana e, por outro, observam-se rostos envelhecidos, resignados e conformados.

Urge encontrar sinais de esperança e refletir sobre o verdadeiro significado da dignidade humana, concebendo-se, neste relatório, como uma qualidade moral, cujo princípio ético fundamental é o respeito da pessoa humana e que, na perspectiva cristã, está fundamentada pela *imago Dei*.

Partindo da visão de que a verdadeira sustentabilidade do mundo está nas pessoas, na identidade que constroem e no sentido que dão à vida, os jovens assumem um papel fundamental no mundo com responsabilidades acrescidas, dado que o futuro está nas suas mãos e o mundo não pode ignorar a exigência que este cenário acarreta. Os jovens deparam-se com um lugar de contrastes entre o novo e o velho, o pobre e o rico, a guerra e a paz, a noite e o dia. Neste contexto, questionamo-nos sobre o mundo que queremos construir com eles. A resposta conduz a um trajeto que se centra nos jovens e na sua busca de sentido.

É na senda das palavras do Papa Francisco, quando refere que “ir à escola significa abrir a mente e o coração à realidade, na sua grande riqueza e dimensões”¹ que se vê reiterado o caminho de busca de sentido feito pelos jovens no seu percurso escolar. Esta perspectiva aponta para uma escola aberta ao mundo e às pessoas, num diálogo permanente com a cultura, a fé e o ser pessoa. Para a concretização desta descoberta não pode ser ignorado o contributo da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) que tem como missão a promoção do bem comum e a atenção ao outro, através do reconhecimento de propostas do agir ético cristão em situações diárias e que identifica, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.

Mas nem só na escola e nos referenciais comunitários como a família e a Igreja, o jovem encontra as respostas que procura. Há outras alternativas, das quais se destacam as Jornadas Mundiais da Juventude (JMJ), propostas pelo Papa

¹ FRANCISCO, *Escola, lugar de crescimento* in *L'Osservatore Romano*, dia 15 de maio de 2014, 3.

João Paulo II, em 1985, com o intuito de promover nos jovens a reflexão sobre o sentido da vida e de lhes devolver uma presença e um rosto renovado no mundo.

João Paulo II propõe as JMJ como uma oportunidade para transmitir a doutrina católica e tocar as gerações mais jovens que, confrontadas com a diversidade de desafios e de caminhos a percorrer, têm nelas uma experiência que promove a partilha e a construção de pontes entre pessoas e culturas. Ao longo dos anos tem sido possível constatar que os objetivos destes encontros têm sido concretizados, algo que se verifica pelo crescendo de jovens que desejam viver a experiência das JMJ e que dela saem transformados.

Esta proposta das JMJ surge como uma herança para os jovens e para o mundo, pelo muito que podem contribuir na educação para o amor, a fraternidade, a cultura, a arte, o encontro, a fé, a espiritualidade e a alegria. Neste contexto, pareceu pertinente focar as JMJ como proposta educativa e apresentá-las como contributo para a formação e educação dos alunos, uma vez que através delas se pode educar e fomentar as competências de cada um.

Esta fundamentação, que se desenvolve no contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no âmbito do Mestrado de Ciências Religiosas – Educação Moral e Religiosa Católica, surge na encruzilhada resultante das experiências profissionais e pessoais da mestranda, em sintonia com os interesses e necessidades decorrentes dos alunos da faixa etária dos 14 anos. Assim, neste relatório, procurar-se-á refletir sobre a relação entre o perfil dos jovens de hoje e os desafios que têm que enfrentar na vida em sociedade, identificando alguns dos caminhos que promovam o seu desenvolvimento quando enraizados em Cristo. Pretende-se, de igual modo, e no contexto de uma turma do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico, implementar e observar a experiência pedagógico-didática como meio promotor do desenvolvimento da dignidade da vida humana.

Tendo em conta a problemática apresentada, pretende-se verificar quais os desafios que os jovens têm que enfrentar na vida em sociedade. Refletindo, deste modo, sobre o seu perfil e reconhecendo os caminhos que promovem o desenvolvimento de jovens enraizados em Cristo. Irá ser, também, implementada e observada a experiência pedagógico-didática.

Com vista a atingir estes objetivos, tendo em conta o referencial bibliográfico estabelecido e considerando as questões e os objetivos anteriormente destacados, o presente relatório estrutura-se em quatro capítulos como a seguir se explana.

O primeiro capítulo intitulado – *A sociedade: o campo onde o jovem nasce e cresce* – vai incidir sobre o contexto familiar e geográfico-social em que nascem e crescem os jovens, para que se possa conhecer um pouco melhor a sociedade da qual fazem parte, assim como os desafios que lhes são colocados.

O segundo capítulo designado – *Os jovens: identidade e vida em comunidade* – tem como ponto de partida as palavras do grande mentor das JMJ, o Papa João Paulo II, quando afirma que para os jovens “é essencial, conhecer-se a si mesmo, saber qual o seu valor (...), qual é o significado da sua existência, da sua vida, saber qual é a sua vocação”². Assim, serão abordadas algumas teorias do desenvolvimento, traçando-se o perfil dos jovens. Pretende-se perceber, ainda, que referenciais têm e se, na vida em comunidade, satisfazem a sua busca de respostas.

No capítulo III denominado – *Os jovens à luz das Jornadas Mundiais da Juventude* – vai ser abordada, esclarecida e refletida a cultura do encontro e explorada a capacidade que os jovens têm em orientar a sua vida. Será retratado um itinerário de três JMJ, assim como os temas abordados em cada uma delas, com o intuito de perceber como podem os jovens reconhecer o valor da dignidade humana em Jesus Cristo, encontrar n’Ele o fundamento e perspetivar uma abertura a um compromisso de futuro cheio de vitalidade.

O quarto capítulo – *O lugar da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica no desenvolvimento integral dos jovens* – centra-se no contexto da PES, onde se enquadra o percurso de descoberta da juventude no mundo atual, integrado na unidade letiva 1, do 9º ano de escolaridade – *A dignidade da vida humana*. Vai reportar-se à planificação e lecionação da unidade letiva 1 do 9º ano

² JOÃO PAULO II, *Aproximai-vos de Cristo, Redentor do homem* in *L’Osservatore Romano*, dia 19 de abril de 1997, nº9.

Todas as traduções para língua portuguesa são da minha responsabilidade.

As citações bíblicas utilizadas em todo o trabalho correspondem à seguinte tradução: BIBLÍA SAGRADA, Difusora Bíblica, Missionários Capuchinhos.

do 3º Ciclo do Ensino Básico, aos materiais e estratégias utilizadas, assim como à avaliação levada a cabo ao longo e no final desta unidade letiva.

Finalmente, serão registadas as conclusões de todo o percurso desenvolvido no âmbito da PES, mencionadas algumas limitações sentidas e, ainda, avançadas algumas sugestões para futuras investigações que poderão contribuir para o aprofundamento desta temática.

CAPITULO I – A SOCIEDADE: O CAMPO ONDE O JOVEM NASCE E CRESCE

No percurso traçado para este relatório e para que se alcance de forma estruturada e coerente o seu capítulo central – *Os jovens à luz das Jornadas Mundiais da Juventude* – torna-se fundamental clarificar a situação da sociedade atual.

No presente capítulo será feita uma breve caracterização da sociedade do século XXI. Para além de darmos destaque às mudanças antropológicas que têm acontecido ao longo do tempo, iremos abordar a influência exercida pela sociedade da secularização e das novas tecnologias. Vamos, ainda, indagar sobre algumas propostas colocadas aos jovens, procurando discernir alguns bloqueios, ameaças e ruídos que surgem durante o seu processo de crescimento e desenvolvimento.

1. A sociedade do início do século XXI

Ao longo dos séculos muitas têm sido as transformações a que o mundo tem estado sujeito causadas pela evolução da técnica, a mudança de mentalidades resultante do acesso à escolaridade e a forte valorização do poder económico, entre outros. Estas transformações deixam marcas profundas na história da humanidade e colocam novos desafios à sociedade, exigindo respostas inovadoras e soluções inesperadas.

Deste modo, iremos, com o intuito de fazer uma breve descrição da sociedade atual, relacionar as referidas transformações com a juventude e fazer uma reflexão sobre as mudanças antropológicas, concretamente a secularização e as novas tecnologias. Desta análise tentaremos retirar as consequências e implicações mais visíveis da sociedade na vida dos jovens.

1.1. Mudanças antropológicas

A título introdutório, importa enquadrar as mudanças antropológicas no contexto atual. Destas resultam transformações que afetam a sociedade e o ser

humano, desembocando na modernidade. Estas mudanças são uma preocupação da Igreja e assunto de forte reflexão e ponderação pela mesma.

Se a modernidade acarreta fatores positivos, também lhe estão associadas consequências que, de forma particular, se fazem sentir negativamente no ser humano. O *Relatio Synodi*, da III Assembleia Geral Extraordinária do Sínodo dos Bispos, datada de 18 de outubro de 2014, debruça-se sobre esta questão afirmando que as mudanças antropológico-culturais atuam como agentes transformadores da sociedade atual.³ Neste documento identificam-se como fatores de preocupação e carga negativa, no mundo atual, o individualismo, a crise da fé, a solidão, a impotência face à situação socioeconómica, a pobreza, a precaridade laboral, a crise demográfica, as dificuldades educativas, a forma como os mais velhos são tratados, a violência, a difusão de um mal-estar afetivo, a pornografia, a comercialização do corpo, o uso distorcido da internet e a prostituição.⁴

Face a esta identificação objetiva, como potencial justificação para as situações negativas apresentadas, é considerado pelos bispos portugueses que o ser humano deixou de se fundar em “padrões éticos de valores (...), na linha da nossa tradição cultural”⁵, sendo que a sociedade segue “as regras inspiradoras dos comportamentos, as próprias leis e o sentido global da vida individual e comunitária (...) ao sabor de critérios imediatistas e pragmáticos”⁶. Alguns destes critérios põem em causa a influência da doutrina da Igreja na sociedade e geram ruturas permanentes com o passado e com a cultura tradicional. Daí que muitos jovens, atualmente, manifestem desencanto e alienação face aos valores tradicionais alicerçados numa cultura e religião estruturantes.

A modernidade corre o risco de ser confundida com a aparição de “uma nova figura do homem, desligado da maior parte das amarras que o prendiam na sociedade tradicional”⁷ e cuja autonomia surge como um sinal da modernidade. Nesta perspetiva sociológica e histórica, o “indivíduo moderno” relaciona-se com

³ Cf. SECRETARIA GERAL DO SÍNODO DOS BISPOS, “*Relatio Synodi* da III Assembleia Geral Extraordinária do Sínodo dos Bispos em 18 de outubro de 2014”, in *Lumen – Revista de Documentação e Reflexão Pastoral*, Ano 75, nº6 (2014) nº5.

⁴ Cf. *Ibidem*.

⁵ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Crise de Sociedade, Crise de Civilização*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2001, nº2.

⁶ *Ibidem*.

⁷ Edgar MORIN et al., *A sociedade em busca de valores. Para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*, Instituto Piaget, Lisboa, 1998, 39.

a sociedade, com o próximo e consigo mesmo e é caracterizado por ter “uma interiorização progressiva de uma série de normas de conduta, de capacidades de autocontrolo e de autorrestrição”⁸ que suscitam uma consciência de interioridade.

Assim, a relação com a sociedade implica que o indivíduo esteja em sintonia com algumas normas sociais e a relação que cada um mantém com o próximo fomenta a igualdade e a partilha dos mesmos direitos.⁹ Nesta relação de igualdade corre-se o risco de se gerar o individualismo, ou seja, o fechamento em si e nas suas verdades. Quanto à relação que mantém consigo mesmo o “indivíduo vai ter como tarefa produzir-se a si mesmo”¹⁰ e, neste processo, a identidade assume um grande peso porque capacita cada um a responder pelos seus atos e a fazer adequações de si próprio.¹¹

Deparamo-nos, então, com um conjunto de mudanças que afetam todas as pessoas e a pessoa toda e que são um fator estruturante da sociedade e do mundo em que vivemos. Os jovens, centro deste relatório, são afetados de forma particular por estas mudanças, algo que lhes é intrínseco pelo seu perfil e que será abordado no capítulo II – *Os jovens: identidade e vida em comunidade*.

1.2. Secularização

Na sequência das mudanças antropológicas surge a necessidade de esclarecer a posição do ser humano no mundo moderno face ao religioso. Aparentemente, esta posição suscita uma visão negativa associada à modernidade e desenvolve-se no processo denominado de secularização. Deste modo, quando falamos da sociedade do século XXI é incontornável a referência a Charles Taylor e à sua perspetiva sobre a secularização. Este autor considera que este processo se sustenta em três pilares: o da esfera pública, da deserção da Igreja e das condições para crer hoje.¹²

⁸ *Ibidem*, 41.

⁹ Cf. *Ibidem*, 43.

¹⁰ *Ibidem*, 46.

¹¹ Cf. *Ibidem*, 47.

¹² Cf. Charles TAYLOR, *A era secular*, Instituto Piaget, Lisboa, 2012, 14-15.

Taylor afirma que a Igreja deixou de ter expressão nos espaços públicos, porque estes “foram alegadamente esvaziados de Deus (...), as normas e os princípios que seguimos, as deliberações em que tomamos parte, geralmente não nos levam a referir a Deus (...), são inerentes à ‘racionalidade’ de cada esfera”¹³, favorecendo, como referido no ponto anterior, a rutura com o passado e com a cultura tradicional. Para além disto, considera que a Igreja parece ter deixado de ser uma referência e, dado o contexto atual, é urgente perceber como se pode viver a fé, uma vez que a secularidade resulta da “queda da fé e prática religiosa, no desviar das pessoas de Deus e deixar de ir à igreja (...), em que a fé é entendida como uma opção entre outras”¹⁴.

De acordo com Charles Taylor, a necessidade de crer em Deus, no passado, resultava do *mundo natural* em que se vivia e em que os fenómenos naturais eram percebidos enquanto intervenções divinas.¹⁵ Além disto, para este autor, as pessoas habitavam um *mundo encantado* com espíritos, demónios e forças morais, em que Deus estava ligado à existência da sociedade e era constante a referência nela.¹⁶ Com o decorrer do tempo, estes fatores foram desaparecendo e surgindo alternativas à procura de Deus, como são exemplo a visão naturalista do mundo e o desenvolvimento da ciência. Estas forneceram elementos que contribuíram para a desconstrução do *mundo encantado* e permitiram a abertura para o humanismo exclusivo em que o ser humano passa a ter mais confiança em si próprio.¹⁷

O conceito de secularização é muitas vezes confundido com o conceito de secularismo, para os distinguirmos vamos ter em conta a posição de Tomás Halík. Para este teólogo, partindo do conceito de uma Igreja “comunidade de pessoas em caminho”¹⁸, a secularização é um processo histórico em que o cristianismo absorve “muitos dos elementos fundamentais da sociedade moderna”¹⁹. Quanto ao secularismo, Tomás Halík diz que surge como “uma ideologia, cujo objetivo é

¹³ *Ibidem*, 14.

¹⁴ *Ibidem*, 15.

¹⁵ Cf. *Ibidem*, 14.

¹⁶ Cf. *Ibidem*, 39-40.

¹⁷ Cf. *Ibidem*, 41.

¹⁸ Tomás HALÍK, “*Época secular, ‘habitantes’ ou ‘procuradores’?*”, documento consultado no site iMissio, em 18 de março de 2015, in <http://www.imissio.net/v2/noticias/o-teologo-halik-epoca-secular-habitantes-ou-procuradores:2951>

¹⁹ *Ibidem*.

calar a voz dos crentes no espaço público”²⁰, ou seja, uma posição mais profunda e radical sobre a relação que o ser humano tem com Deus e a Igreja.

De acordo com a perspectiva destes dois autores, na modernidade surge um ser humano mais interventivo e confiante que parece desenvolver novos impulsos espirituais, novas formas de vivenciar o sagrado e a religiosidade. Então, a secularização não corresponde ao simples anular da religião, porque a busca espiritual permanece viva. No entanto, renova-se e passa a viver-se de maneiras diferentes.

Também nesta linha Philippe Bacq e Cristoph Theobald consideram que o facto de se viver numa sociedade secularizada “não significa que a religião tenha desaparecido e que a crença se tenha dissipado. Significa que a relação com o religioso se desinstitucionalizou, se privatizou, e que a relação com as realidades religiosas se organiza sob a soberania do sujeito individual e sob o critério da pertinência pessoal”²¹. Para estes autores, na atualidade religiosa do mundo ocidental, está a verificar-se a “desinstitucionalização do religioso e pluralismo cultural, individualismo e subjetivismo, e uma nova relação com a verdade, marcada pelo relativismo”²².

Face ao exposto, os jovens são desafiados a viver neste mundo secular e, nele, encontrar novas formas de viver a fé e a religiosidade. Talvez por isso estejam a surgir, entre outras, “novas modalidades de vivência religiosa. Novas formas de oração e meditação. O crescimento de obras de caridade. Grupos de estudo e aprofundamento da fé. Peregrinações. Modalidades diversas de grupos de partilha e vida espiritual”²³. É essencial que os jovens não percam a ligação à ação configuradora da conduta moral transmitida por Jesus Cristo.²⁴

²⁰ *Ibidem*.

²¹ Philippe BACQ e Cristoph THEOBALD, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013, 42.

²² *Ibidem*, 38.

²³ Elton RIBEIRO, “Charles Taylor e a secularização”, in *Brotéria*, nº17 (2010) 153.

²⁴ Cf. CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Teología y secularización en España. A los cuarenta años de la clausura del Concilio Vaticano II*, Edice, 2006, nº5.

1.3. *Novas tecnologias*

Para além das mudanças antropológicas e da secularização, quando nos referimos aos jovens e ao mundo em que vivemos, não é possível deixar de enunciar as transformações sociais e humanas produzidas pelas novas tecnologias, elemento do mundo moderno para o qual os jovens têm uma grande apetência, chegando a criar dependência.

Das tecnologias da modernidade a internet surge como uma nova realidade que já está integrada na vida da sociedade e que potencia “as perspectivas do futuro que ela oferece (...), os desejos que o ser humano sempre teve e aos quais procura satisfazer, ou seja: relacionamentos, comunicação e conhecimento”²⁵. É comum falar-se, associado a ela, em viver-se em rede, o que pressupõe uma ligação de contactos e de relações. Esta rede “determina um estilo de pensamento e cria novos territórios e novas formas de educação, contribuindo para definir (...) um novo modo de estimular as inteligências e de estreitar os relacionamentos”²⁶; suscitando uma forma de “habitar o mundo e de organizá-lo”²⁷ com originalidade.

Atualmente, as redes sociais podem ser consideradas como um aliado da humanidade, quando bem usadas. Elas favorecem o diálogo e a discussão e “podem reforçar os laços de unidade entre as pessoas e promover eficazmente a harmonia da família humana”²⁸. As pessoas, quando capazes de usar este grande potencial, comunicam entre si.²⁹ Para o Papa Bento XVI, “as redes sociais tornam-se cada vez mais parte do próprio tecido da sociedade enquanto unem as pessoas”³⁰.

Em suma, os jovens são solicitados a participar numa sociedade secularizada, que sofreu mudanças antropológicas intensas e na qual surgem novas alternativas de comunicação. É-lhes pedido que encarem este contexto como um desafio, apesar dos perigos que destas transformações podem resultar, como o individualismo, a crise da fé, a solidão, a violência, o pluralismo cultural,

²⁵ Antonio SPADARO, *Ciberteologia. Pensar o cristianismo na era da internet*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013, 16.

²⁶ *Ibidem*, 18.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ BENTO XVI, *Mensagem para o XLVII Dia Mundial das Comunicações Sociais* (24 de janeiro de 2013) in AAS 105 (2013) 181-182.

²⁹ Cf. *Ibidem*. 182.

³⁰ *Ibidem*.

o subjetivismo e o relativismo, entre outros, como já o referimos anteriormente. Como se devem colocar os jovens face a estes riscos?

2. Desafios da sociedade aos jovens de hoje

Para João Paulo II, os jovens de hoje são os de sempre, mas “crescem num contexto diferente”³¹ das gerações passadas. E, embora vivam “em liberdade, conquistada para eles por outros, e em grande medida cedam perante a sociedade do consumo”³², não se pode afirmar que rejeitam os valores tradicionais e a Igreja. No entanto, apesar do que acabamos de referir, os jovens dão sinais de estar a perder a confiança nas suas capacidades de alterar a realidade, dado que são muitos os desafios que lhes são colocados na atualidade.

Face à sociedade descrita no ponto anterior, e tendo como ponto de partida os jovens que a habitam e que por ela são influenciados, é possível identificar algumas ameaças que se lhes impõem e que podem suscitar uma vida sem sentido e superficial. No entanto, essas ameaças e bloqueios podem converter-se em oportunidades de mudança.

De acordo com Adérito Barbosa, “neste mundo complexo e em contínua mudança, os jovens encontram muitas dificuldades para se definir, para construir a própria identidade e para dar um sentido unitário à sua vida”³³. Os bloqueios que dão origem a estas dificuldades, aliados a uma sociedade secular, parecem gerar uma apatia coletiva para o que é essencial e, tal como referido por Saint Exupéry, “o essencial é invisível aos olhos”³⁴.

Neste sentido, e dando relevo ao que acabamos de mencionar no ponto anterior, para Adérito Barbosa o ser humano de hoje “apresenta-se centrado em si mesmo, mais do que em Deus ou no universo, exaltando a sua dimensão de sujeito construtor do destino por meio da força da sua atividade e racionalidade: *homo*

³¹ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar da esperança*, Planeta, Lisboa, 1994, 112.

³² *Ibidem*, 112-113.

³³ Adérito BARBOSA, *Jovens do futuro. Proposta para uma pastoral dos jovens*, Paulus Editora, Apelação, 1999, 74.

³⁴ Antoine de SAINT-EXUPÉRY, *O Príncipezinho*, Editorial Presença, Lisboa, 2008²⁹, 74.

faber e não o homem executor de um plano preestabelecido”³⁵. Esta humanidade, que parece afastar-se de Deus é afetada por várias crises, deixa que pensamentos estruturalistas, radicais e niilistas façam surgir os conceitos de racionalidade e subjetividade.³⁶

Assim, sobre os jovens deste século recai um olhar atento e uma responsabilidade acrescida. Eles habitam a sociedade moderna e está nas suas mãos transformá-la. Na perspectiva de João Paulo II, os maiores desafios que são colocados aos jovens estão associados às “sociedades mais afectadas pela secularização, pelo individualismo e pelo consumismo”³⁷, suscitando o perigo dos jovens passarem a aceitar “como norma de discernimento e conduta uma visão completamente secularizada”³⁸, vivendo “sem Deus e sem a Igreja”³⁹. Além disso, os jovens podem passar a ter uma visão distorcida do mundo se valorizarem o humanismo terrestre em detrimento das dimensões moral e espiritual.

Está difundido uma espécie de “ateísmo prático e existencial, que coincide com uma visão secularista da vida e do destino do homem (...). Já não é necessário combater Deus, pensa-se simplesmente poder prescindir d’Ele”⁴⁰. A sociedade atual necessita de uma nova evangelização, porque a cultura de hoje conduz a humanidade – e os jovens – a fechar-se, muitas vezes, ao transcendente, suscitando a indiferença e o relativismo, o que dificulta a evangelização.⁴¹

Os jovens, enquanto seres humanos que vivem o “período da personalização humana”⁴², são impelidos pela sociedade que abdica de Deus, quase que por osmose, “a medir a sua vida e as suas ações em relação a si mesmo, à vida social e à adequação com o mundo para a satisfação das suas necessidades

³⁵ Adérito BARBOSA, *Jovens e educação da fé. Linguagem não verbal*, Vol. II, Paulinas, Lisboa, 1996, 108.

³⁶ Cf. *Ibidem*.

³⁷ JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica Pós-Sinodal *Ecclesia in Oceania* (22 de Novembro de 2001) in AAS 94 (2002) n°18.

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ Armando MATTEO, *A primeira geração incrédula. A difícil relação entre os jovens e a fé*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013, 33.

⁴⁰ JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica Pós-Sinodal Pastores *Dabo Vobis* (25 de março de 1992) in AAS 84 (1992) n°7.

⁴¹ Do mesmo modo o Papa Francisco, na continuação de Bento XVI, fala de uma “generalizada indiferença relativista”, in cf. FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* (24 de novembro de 2013) in AAS 105 (2013) n°61.

⁴² JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 114.

e desejos”⁴³. Urge que aos jovens seja devolvida a esfera do transcendente como algo que lhes seja significativo na sua vida diária.

Eles são convidados a colocar-se criticamente face ao indiferentismo prático relacionado com as verdades e valores religiosos, que encobre o rosto do amor divino.⁴⁴ Esta postura vai-lhes permitir colocar Deus nas suas vidas e promover com o “retorno ao sentido do sagrado (...), uma consciência da centralidade de Deus na globalidade da experiência humana”⁴⁵.

Também o Papa Francisco fala de um retorno ao sagrado e justifica-o referindo que “mais do que o ateísmo, o desafio que hoje se nos apresenta é responder adequadamente à sede de Deus de muitas pessoas, para que não tenham de ir apagá-la com propostas alienantes”⁴⁶.

O pensamento de Philippe Bacq e Cristoph Theobald vai neste sentido, quando consideram que o maior repto da atualidade não é o ateísmo, mas a indiferença religiosa, a qual “leva cada um a escolher os significados que considera verdadeiros, independentemente de todo o controlo social e de pertença comum”⁴⁷. De acordo com esta linha de pensamento está a posição dos bispos portugueses, quando dizem que o nosso tempo se caracteriza “pela indiferença, relativização ou mesmo recusa de princípios, leis e instituições. Um mundo sem referências fundamentais entra em desagregação, cai na espiral de violência e acaba na autodestruição”⁴⁸.

Por este motivo, são precisos jovens com referenciais sólidos e estruturantes, como a família, a Igreja e a escola. A ausência destes referenciais deixa muitos jovens à deriva, tanto por falta de oportunidades, como por ausência de encorajamento, podendo a vida em comunidade ser o elo que garante o essencial a cada um.⁴⁹

⁴³ CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Teología y secularización en España ...*, op. cit., n°53.

⁴⁴ Cf. JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica Pós-Sinodal *Ecclesia in Oceania*, n°18.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, n°89.

⁴⁷ Philippe BACQ e Cristoph THEOBALD, *Uma nova oportunidade ...*, op. cit., 43.

⁴⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever. Missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002, n°9.

⁴⁹ Cf. William DAMON, *Que futuro para os jovens de hoje?*, Editorial Presença, Lisboa, 2009, 113.

Ainda a propósito das referências dos jovens, o Papa Francisco, quando se dirigiu aos deputados no Parlamento Europeu em Estrasburgo, a 25 de novembro de 2014, lembrou que um dos principais problemas da sociedade é a solidão, que é agravada pela crise económica. É algo que é transversal a velhos e novos, sendo que se vê, em particular, “nos jovens privados de pontos de referência e de oportunidades para o futuro”⁵⁰. Para além disso, destacou a crescente desconfiança face às instituições públicas e o estilo de vida egoísta que se vive, bem como, resultado de um debate político pouco antropológico, de uma valorização do consumo e da difusão de uma cultura da exclusão e do descartável.⁵¹

Há muitos jovens que são vítimas do mundanismo, da idolatria e do pensamento débil, porque, e de acordo com Edgar Morin, a sociedade atual permite que se desvalorizem “as instâncias habituais de controlo social (a Igreja, o sindicato, o partido, a família, a escola), assiste-se à reconstituição dos guetos com famílias sem pai, com analfabetismo, tráfico de drogas, com violências e delinquência extremas”⁵². Este autor considera, ainda, que está a surgir um individualismo carente de regras, sem estrutura e sem futuro.⁵³ Pese embora este facto, ainda prevalecem um conjunto de valores que são tidos como nucleares e estruturantes. Exemplos disto são “a honestidade, a tolerância, a recusa da violência e da crueldade”⁵⁴. É a partir destes valores éticos que se deve desencadear nos jovens a conversão de um individualismo irresponsável em responsável, suscitando uma inversão da moral “à la carte”⁵⁵ existente, para uma moral mais regular, exigente e categórica.

Edgar Morin, citando Hans Jonas, perspetiva um futuro incerto, no qual parecemos não estar comprometidos e em que, “devido à evolução da técnica, somos responsáveis por um determinado número de gestos e de decisões que podem ter consequências nefastas para as gerações vindouras”⁵⁶. Surge, assim,

⁵⁰ FRANCISCO, *Entre a dignidade e a transcendência* in *L'Osservatore Romano*, dia 27 de novembro de 2014, 10-11.

⁵¹ Cf. *Ibidem*.

⁵² Edgar MORIN et al., *A sociedade em busca de valores ...*, op. cit., 32.

⁵³ Cf. *Ibidem*.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ Moral ‘à la carte’ consiste numa “moral sem obrigações nem sanções”, a pedido e aberta ao facilitismo, in cf. Edgar MORIN et al., *A sociedade em busca de valores ...*, op. cit., 36.

⁵⁶ Edgar MORIN et al., *A sociedade em busca de valores ...*, op. cit., 71.

uma interpretação do futuro algo inquietante. Contudo, compete aos jovens inverter esta tendência.

As transformações que foram ocorrendo ao longo dos séculos estão, neste momento, a apontar para um desenvolvimento da tecnologia e dos meios de comunicação que suscitam grande simpatia pelos jovens, não tendo “qualquer dificuldade em se interessar por elas e dominá-las”⁵⁷. Assim, é importante que eles sejam capazes de fazer uso desses instrumentos para o bem e para, através deles, construírem um mundo mais fraterno e humano. Enquanto *nativos digitais*, os jovens não devem “perceber a rede como uma realidade paralela, isto é, separada em relação à vida de todos os dias, mas um espaço antropológico interligado radicalmente como os outros da nossa vida”⁵⁸.

Um outro desafio que é proposto aos jovens, é o de se vincularem a Cristo. Desta adesão deve resultar o seu compromisso e ação no mundo. Enquanto fiéis habitados por Deus “devem defender e apoiar as formações ou atos políticos que promovem a dignidade da pessoa humana e da família”⁵⁹, devem fazer ouvir a sua voz no mundo, que desejavelmente seja de confiança e esperança. É também a eles que compete a devolução das raízes da família que se têm perdido ao longo do tempo e a têm feito desacreditar, enquanto instituição essencial da humanidade. A esta instituição está atribuída uma carga referencial e essencial da humanidade que iremos abordar no segundo capítulo deste trabalho.

A fase da juventude, que será descrita no próximo capítulo, é marcada pela emancipação. Cada jovem adquire a autoconsciência de si e, no contexto da modernidade, vive “um processo interno de transformação da estrutura relacional do sujeito com o seu ambiente (...) uma nova descoberta e reencontro consigo e com o ambiente social”⁶⁰. Assim, ele procura reconhecer os valores que o vão orientar, valorizando-se pessoalmente, à sua autenticidade e espontaneidade.

⁵⁷ Edgar MORIN, *O desafio do Século XXI. Religar os conhecimentos*, Instituto Piaget, Lisboa, 2001, 27.

⁵⁸ Antonio SPADARO, *Ciberteologia ...*, *op. cit.*, 18.

⁵⁹ CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Teología y secularización en España ...*, *op. cit.*, n.º66.

⁶⁰ Adérito BARBOSA, *Jovens do Futuro ...*, *op. cit.*, 70.

Apesar de algum descontentamento, os jovens são capazes de enaltecer a novidade e ter uma posição reformista.⁶¹

Face a um “mundo que sofre de múltiplas formas de exclusão, marginalização e pobreza, como também de conflitos para os quais convergem causas económicas, políticas, ideológicas e (...) religiosas”⁶², o sentido de vida que os jovens anseiam pode ser impedido pela cultura da exclusão e do imediato. William Damon considera que “uma cultura que enaltece os resultados imediatos e os efeitos aparatosos veio substituir os valores tradicionais de reflexão e contemplação, que outrora serviam de bússola moral”⁶³. Esta cultura resulta da superficialidade dos valores humanos, da ganância, da ambição, da autopromoção e reflete-se em conquistas de curta duração.

Apesar das condições de vida terem melhorado aparentemente, os jovens estão sujeitos a grandes pressões profissionais, carências afetivas e ao pluralismo que os empurra em várias direções nos campos da religião, da ética, da política e da moral. Para contrariar esta tendência negativista e de instabilidade, os jovens precisam abrir-se ao mundo partindo de modelos adequados, fomentando o diálogo, a criatividade e uma visão otimista do mundo, estando nele com responsabilidade.⁶⁴

Como podemos constatar, muitas são as situações que são colocadas aos jovens e que podem resultar em bloqueios, cabendo-lhes, porque são empreendedores por natureza, converter esses bloqueios em desafios.

Citando William Damon, “sem a ajuda de uma geração jovem decidida a fazer frente aos desafios do mundo adverso, é difícil imaginar como se poderá construir um futuro melhor”⁶⁵. Assim, o que o mundo pede aos jovens é que, face às suas constantes transformações, sejam críticos e atuantes na sociedade, assumindo-a como sua.

⁶¹ Cf. Maria MARTÍN, *Los jóvenes en la sociedad actual. Desarrollo desde un enfoque psicosocial*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013⁷, 408.

⁶² FRANCISCO, *Mensagem para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais* (24 de Janeiro de 2014) in AAS 106 (2014) 113.

⁶³ William DAMON, *Que futuro ...*, *op.cit.*, 105.

⁶⁴ Cf. *Ibidem*, 122-148.

⁶⁵ Cf. *Ibidem*, 35.

CAPITULO II – OS JOVENS: IDENTIDADE E VIDA EM COMUNIDADE

Ao longo do ciclo vital do ser humano, a adolescência surge como uma fase em que o questionamento pessoal, sobre quem se é e quem se almeja ser, é amplamente discutido. A necessidade de respostas continua na fase seguinte, a dos jovens, objeto de análise do nosso estudo. Para Adérito Barbosa, a juventude é caracterizada por uma crise de identidade gerada pela ideia que cada um tem sobre si próprio e o sentido da sua vida.⁶⁶ Ao abordarmos a identidade dos jovens, partimos de um conceito singular de cada um, que só pode ser compreendido quando relacionado com o plural, ou seja, com a comunidade que integra.

Na sequência do capítulo anterior, onde se procuraram evidenciar alguns dos principais traços e problemáticas que caracterizam a sociedade atual, direcionamos a nossa reflexão para o centro nevrálgico do presente relatório, a juventude. Assim, neste capítulo vamos procurar traçar o perfil psicossocial dos jovens e realçar aquela que é uma das particularidades mais evidentes da juventude, a conceção da sua identidade. Terminaremos este capítulo referindo-nos ao mundo das relações nesta fase do desenvolvimento humano, enquanto referencial de vida em comunidade.

1. Perfil dos jovens: teorias do desenvolvimento

Os primeiros anos de vida do ser humano correspondem à infância, fase do desenvolvimento em que a família tem um papel fundamental. Segue-se a adolescência, período em que a escola e a comunidade de amigos exercem um forte condicionamento e influência na pessoa. A segurança adquirida nestas fases, é responsável pela antecipação e preparação da fase seguinte, a juventude, momento em que o ser humano consegue estabilidade para a sua personalidade⁶⁷ e

⁶⁶ Cf. Adérito BARBOSA, *Jovens do futuro ...*, op. cit., 70.

⁶⁷ A personalidade é considerada por diferentes perspetivas teóricas como “um conjunto relativamente único e duradouro de tendências psicológicas e revela-se no decurso das suas transacções com vários meios sociais como a casa, a escola e o recreio. (...) as influências biológica herdadas interagem com influências ambientais à medida que as crianças crescem, tendo como consequência o facto delas desenvolverem gradualmente padrões de comportamento caraterísticos (...). Disse-se da personalidade que, em alguns aspectos, somos como todas as outras pessoas, como algumas outras pessoas, e como nenhuma outra pessoa. Cada um de nós é, em muitos aspectos, único”, in Julia BERRYMAN et al., *A psicologia do desenvolvimento humano*, Instituto Piaget, Lisboa, 2002, 91.

se integra no mundo das relações interpessoais e profissionais, permitindo a transição para a fase adulta, devidamente apetrechado.

A maturidade é um elemento estruturante dos jovens. Para melhor a entender consideremos a analogia entre a juventude e o desenvolvimento de um fruto. Num primeiro momento, embora pareça que o fruto está em condições de ser colhido, por causa do seu tamanho, na realidade é necessário dar-lhe tempo para que decorra um período de amadurecimento. A árvore tem de ter tempo para captar a luz do sol e os nutrientes da terra e só depois confere doçura ao fruto.

Ao referir esta metáfora procuramos mostrar que também os jovens precisam de tempo para adquirir maturidade, mesmo tendo condições físicas que permitam concluir, precipitadamente, que já é jovem. Ou seja, para alcançar a juventude na sua plenitude, a pessoa com corpo de jovem tem que fazer um percurso pessoal próprio que lhe permita alcançar a maturidade interior.

João Paulo II refere-se à juventude como sendo o “período da personalização humana”⁶⁸ que capta do exterior os elementos necessários para conseguir a maturidade. Para sabermos a que se refere o Papa é importante compreender o momento do ciclo vital⁶⁹ característico dos jovens. Neste sentido, impõe-se refletir e expor as principais teorias do desenvolvimento, já que a “personalização humana” não está afeta a uma única dimensão da pessoa, mas a um todo de dimensões que fazem parte da constituição do ser humano.⁷⁰

A este propósito, Erik Erikson admite que o ciclo vital é estruturante para o desenvolvimento da identidade. Este autor considera que até à adolescência não se verifica o “desenvolvimento fisiológico, da maturidade mental e da responsabilidade social”⁷¹ do indivíduo, com vista a poder “experimentar e

⁶⁸ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 114.

⁶⁹ O ciclo vital é o tempo compreendido entre a concepção e o fim da vida (morte) de cada ser humano, in cf. Ana HUESO e Eugenio GONZÁLEZ, *Psicología del desarrollo. Evolución histórica y concepto*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, *op.cit.*, 20.

⁷⁰ A este propósito os Bispos Portugueses falam da pessoa como um “ser complexo, nas suas dimensões física, intelectual, afectiva, estética, social, moral, ética, espiritual e religiosa, por isso, exige-se uma cuidada atenção ao desenvolvimento equilibrado de todas estas vertentes”, in CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever ...*, *op. cit.*, nº9.

⁷¹ Erik ERIKSON, *Identidad*, Taurus, Madrid, 1985², 78.

atravessar a crise de identidade”⁷². Na sua teoria⁷³, Erikson, afirma que o desenvolvimento da personalidade acontece numa sucessão de oito etapas psicossociais que ocorrem ao longo da vida e que permitem que o indivíduo forme a sua identidade.⁷⁴

Por princípio, a cada etapa está associado um polo positivo e um negativo, bem como uma potencial crise.⁷⁵ Esta crise resulta de uma mudança radical de perspetiva e é na sua resolução que se avança para a etapa seguinte.⁷⁶ É, ainda, nesta progressão de etapas e na resolução das respetivas crises que se garante um desenvolvimento salutar da pessoa, integrando qualidades como “a esperança, a fidelidade e o cuidado”⁷⁷. Assim, não se pode superar a fase da adolescência e viver a da juventude sem que “a identidade tenha encontrado uma forma que seja determinante e decisiva para a vida subsequente”⁷⁸. Para a juventude, Erikson determina duas etapas distintas, que passaremos a descrever.

A fase primária da juventude – 5ª etapa – abrange idades compreendidas entre os 12 e os 20 anos e tem como polos a “identidade *versus* a confusão da identidade”⁷⁹. Nesta fase, a crise e o diálogo estabelecem-se entre o que é a procura e a posse da própria identidade.⁸⁰ Quando o indivíduo passa por esta etapa fica confuso com os papéis que desempenha, conduzindo-o a um questionamento sobre a sua identidade e sobre a visão que tem sobre si próprio. Nesta fase surge, também, e como força básica, a *fidelidade*.⁸¹

⁷² *Ibidem*.

⁷³ A teoria desenvolvida por Erikson pretende aperfeiçoar e completar as 5 fases de desenvolvimento da personalidade propostas por Freud. O modelo de Erikson é psicanalítico e é mais aceite pela generalidade das pessoas. Enquanto Freud se centra em comportamentos neuróticos e estruturados em 5 estádios psicosexuais, Erikson considera o processo de socialização do indivíduo em 8 etapas psicossociais, in cf. Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 108-112.

⁷⁴ Cf. Erik ERIKSON, *Identidad*, op. cit., 78-79; ter em conta, ainda, que a teoria desenvolvida por Erikson aponta para a “formação do eu”, in Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 110.

⁷⁵ Cf. Erik ERIKSON, *Identidad*, op. cit., 82.

⁷⁶ Cf. *Ibidem*.

⁷⁷ IDEM, *El ciclo vital completado*, Paidós, Barcelona, 2011³, 62.

⁷⁸ IDEM, *Identidad*, op. cit., 78.

⁷⁹ *Ibidem*, 80.

⁸⁰ Cf. *Ibidem*, 113; ver também in Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 111.

⁸¹ Cf. Erik ERIKSON, *El ciclo vital ...*, op. cit., 62.

Segue-se a etapa dedicada aos jovens adultos entre os 20 e os 30 – 6ª etapa – que gravita em torno da construção de relações profundas e duradouras e é delimitada pela crise entre “intimidade *versus* isolamento”⁸². Nela, porque abre as portas ao *amor*, está subjacente a proximidade, a qual suscita o acolhimento e a alegria.⁸³ Nesta etapa dos jovens adultos, a cultura do encontro, a que faremos referência no terceiro capítulo, desperta de forma singular. Quando a intimidade não é suscitada pode gerar-se a solidão, o isolamento e o fechamento em si próprio.⁸⁴

Neste contexto, poderemos afirmar que os primeiros anos da juventude são determinantes não só para a construção da personalidade dos jovens, mas também para a formação da sua identidade. Para Erikson, “só um sentimento de identidade que gradualmente se acumule, fundado na experiência (...) no final de cada crise (...), promete aquele equilíbrio periódico na vida humana que (...) contribui para afirmar um sentimento de humanidade”⁸⁵. No entanto, este sentimento pode desaparecer se, em cada fase e crise, o polo positivo deixar o negativo ganhar força, ou seja, se ceder “a intimidade ao isolamento e a identidade à confusão (...), pois só uma identidade seguramente formada no ‘património’ de uma identidade cultural pode produzir um equilíbrio psicossocial praticável”⁸⁶.

Assim, as duas etapas agora descritas contribuem para a consolidação da personalidade dos jovens e para a valorização das relações que estabelecem com os outros, desencadeando um conjunto de referências pessoais e a criação de laços. Por tudo o que foi dito, a segurança conquistada em cada etapa é significativa para o desenvolvimento de uma personalidade estável e coerente.

No seguimento da caracterização dos tipos distintos de desenvolvimento do ser humano entendemos importante tecer algumas considerações em relação ao desenvolvimento cognitivo, segundo Jean Piaget.

Para este autor, o conhecimento ao longo do ciclo vital manifesta diferentes níveis de desenvolvimento e “comporta um aspeto de elaboração

⁸² IDEM, *Identidad*, *op. cit.*, 80.

⁸³ Cf. IDEM, *El ciclo vital ...*, *op. cit.*, 62.

⁸⁴ Cf. *Ibidem*, 114.

⁸⁵ IDEM, *Infância e sociedade*, Zahar Editores, Madrid, 1976², 380.

⁸⁶ *Ibidem*.

nova”⁸⁷, já que ele não pode ser “predeterminado nas estruturas internas do indivíduo (...), nem nos caracteres preexistentes do objeto”⁸⁸.

Para Piaget, o desenvolvimento do conhecimento não corresponde a “uma simples cópia do real, porque comporta sempre um processo de assimilação a estruturas anteriores”⁸⁹, ou seja, o desenvolvimento cognitivo integra elementos novos nas estruturas preexistentes. Assim, Piaget parte de pressupostos biológicos e considera que as mudanças cognitivas ocorrem sob influência de fatores externos e internos, sendo que nos fatores internos surge o entendimento do ser humano como “um ser ativo que seleciona, estrutura, cria, transforma”⁹⁰.

De acordo com este autor, a assimilação⁹¹ cognitiva implica que o indivíduo atue sobre a realidade e a transforme, tornando-a compreensível.⁹² A este propósito, Luis Martín realça que, na perspectiva de Piaget, a adaptação é um processo ativo que implica, por assimilação, a incorporação do meio no organismo e, através da acomodação⁹³, a modificação desse organismo. Esta adaptação, enquanto fator fundante do desenvolvimento cognitivo, é explicada através de um “conjunto sucessivo de estádios ou de estruturas mediante as quais o sujeito se adapta ao meio”⁹⁴.

Segundo Piaget, “todo o conhecimento está ligado a uma acção e (...) conhecer um objecto ou acontecimento é utilizá-los, assimilando-os, a esquemas de acção”⁹⁵, que estão subjacentes a cada nível de desenvolvimento. Estes

⁸⁷ Jean PIAGET, *A epistemologia genética*, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 1971, 7.

⁸⁸ *Ibidem*.

⁸⁹ IDEM, *Biologia e conhecimento*, Rés Editora Limitada, Porto, 1978, 18.

⁹⁰ Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, *op.cit.*, 113.

⁹¹ Piaget considera que a assimilação está relacionada com a significação dos objetos e as situações a que o indivíduo se expõe, ela “desempenha um papel necessário em todo o conhecimento (...). Quando um homem (...) percebe um objecto, identifica-o como pertencendo a certas categorias, conceptuais ou prácticas (...), através de esquemas funcionais ou espaciais (...), qualquer conhecimento comporta sempre e necessariamente um factor fundamental de assimilação, que apenas confere uma significação ao que é percebido ou concebido”, in Jean PIAGET, *Biologia ...*, *op. cit.*, 18.

⁹² Cf. Jean PIAGET, *Biologia e ...*, *op. cit.*, 19.

⁹³ A acomodação, para Piaget, corresponde a “qualquer modificação dos esquemas de assimilação sob influência das situações exteriores (meio)”, in Jean PIAGET, *Biologia e ...*, *op. cit.*, 21.

⁹⁴ Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, *op.cit.*, 113.

⁹⁵ Jean PIAGET, *Biologia ...*, *op. cit.*, 19.

esquemas correspondem a um “conjunto de ações sucessivas e organizadas que podem repetir-se em situações similares”⁹⁶.

Na teoria do desenvolvimento cognitivo, proposta por Jean Piaget, estão implícitos o amadurecimento biológico, as experiências com objetos físicos e lógico-matemáticos, a transmissão social resultante da transferência de conhecimento de uma pessoa para outra e o equilíbrio que gera a adaptação.⁹⁷

O estudo deste autor detém-se no nível de desenvolvimento que antecipa a idade juvenil, a que dá o nome de período das operações formais. É um estágio que está compreendido na faixa etária dos 11 aos 15 anos e em que o pensamento do adolescente vai para além da observação do imediato e da realidade, ou seja, para além de considerar os objetos é capaz de optar pela via das hipóteses.⁹⁸

De acordo com esta perspectiva, um adolescente com estas idades é capaz de remeter “às condições de um problema do passado, no presente ou no futuro, formulando hipóteses”⁹⁹ e é, ainda, capaz de “explorar soluções lógicas tanto para conceitos abstratos como concretos, de pensar sistematicamente em todas as possibilidades de um problema, de projetar no futuro ou recordar o passado e de pensar através de analogias, comparações e metáforas”¹⁰⁰. Estas características serão tidas em conta no momento de planificar a unidade letiva – *A dignidade da vida humana* – a lecionar na PES.

Continuando a análise dos diferentes tipos de desenvolvimento, vamos agora centrar-nos em Lawrence Kohlberg e na sua abordagem ao desenvolvimento moral¹⁰¹, na qual está implícita a socialização que conduz à “aprendizagem e integração (...) das normas da família ou da cultura”¹⁰². Para tal,

⁹⁶ Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 113.

⁹⁷ Cf. *Ibidem*.

⁹⁸ Cf. Jean PIAGET, *A epistemologia ...*, op. cit., 48.

⁹⁹ Julia BERRYMAN et al., *A psicología do desenvolvimento...*, op. cit., 222.

¹⁰⁰ Cf. Luis MARTÍN, *Las etapas del desarrollo psicológico según las distintas teorías*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 116.

¹⁰¹ “Um pressuposto-chave na teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg (e também de Jean Piaget) é que há uma correspondência directa entre o raciocínio moral e a acção moral”, in Julia BERRYMAN et al., *A psicología do desenvolvimento...*, op. cit., 221.

¹⁰² Lawrence KOHLBERG, *Psicología del desarrollo moral*, Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao, 1992, 44.

propõe 6 modelos distintos, repartidos nos níveis pré-convencional, convencional e o pós-convencional ou de princípios.¹⁰³

No nível pós-convencional, onde se enquadram os jovens e adultos, e que inclui as 5ª e 6ª etapas, o indivíduo “é consequente em relação aos princípios morais ou aos desejos individuais, e que podem estar acima das normas sociais”¹⁰⁴. Nesta sequência, quando integrado na sociedade e partindo de princípios éticos com que se identifica, o jovem é capaz de determinar os seus valores.

A 5ª etapa – da moralidade dos direitos humanos e do bem-estar social¹⁰⁵ – prevê que o sistema social corresponda a “um contrato livremente aceite por cada indivíduo para preservar os direitos e promover o bem-estar de todos os membros”¹⁰⁶. O indivíduo está consciente das normas e valores que são aceites na sociedade, que visam o bem comum e se sustentam no “interesse da imparcialidade, porque são um contrato social”¹⁰⁷ que resulta, por um lado, de uma obrigação e um compromisso em o cumprir, e por outro, da preocupação de que todos beneficiem deste contrato social.¹⁰⁸ Assim, esta etapa realça o contrato social que estabelece as normas da sociedade e que devem ser obedecidas, simplesmente, por existirem para beneficiar todos.¹⁰⁹

Quanto ao 6º estágio – da moralidade de princípios éticos gerais, universais, reversíveis e prescritivos – centra-se “nos princípios éticos universais, especialmente os do bem e do mal”¹¹⁰ e conduz a uma conduta interiorizada de

¹⁰³ Cf. IDEM et al., *La educacion moral*, Gedisa Editorial, Barcelona, 1997, 21-23.

¹⁰⁴ Juana DÍAZ e Eugenio GONZÁLEZ, *Desarrollo en la segunda infância. Desarrollo cognitivo, social, moral y afectivo*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicologia del ciclo ...*, op.cit., 272-273.

¹⁰⁵ Também denominada de “Contrato ou utilidade social e direitos individuais”, in cf. Lawrence KOHLBERG et al., *La educacion ...*, op. cit., 21-23.

¹⁰⁶ Lawrence KOHLBERG, *Psicologia del desarrollo ...*, op. cit., 582.

¹⁰⁷ IDEM et al., *La educacion ...*, op. cit., 23.

¹⁰⁸ Cf. *Ibidem*.

¹⁰⁹ Cf. Juana DÍAZ e Eugenio GONZÁLEZ, *Desarrollo en la segunda infância. Desarrollo cognitivo, social, moral y afectivo*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicologia del ciclo ...*, op.cit., 273.

¹¹⁰ *Ibidem*.

um ideal de justiça.¹¹¹ Do ponto de vista moral, “todos os seres humanos deveriam ter para com os outros”¹¹² princípios universais que os orientassem.

Nesta fase, o indivíduo deve ser capaz de “seguir princípios éticos que escolhe”¹¹³, fundamentam e validam as “leis e os acordos sociais particulares (...). No caso das leis que violarem esses princípios, cada um atua de acordo com os princípios universais de justiça: a igualdade dos direitos humanos e o respeito pela dignidade dos seres humanos como pessoas individuais”¹¹⁴, assunto que será abordado no terceiro capítulo e será tido em conta na planificação da unidade letiva.

No que diz respeito ao desenvolvimento religioso da fé, abordamos a teoria proposta por James Fowler¹¹⁵, partindo da exposição de Thomas Groome, segundo a qual, há seis estágios de desenvolvimento estruturais¹¹⁶ que se “relacionam hierarquicamente e de forma sequencial”¹¹⁷. Por exemplo, a fé na infância é francamente distinta da fé na juventude ou na velhice, tanto estruturalmente, como a nível de conteúdo.¹¹⁸ Esta reflexão ganhará relevo se tivermos em conta que o “ser e tornar-se pessoa na fé cristã é um processo de formação e maturação”¹¹⁹.

Thomas Groome relembra que, de acordo com James Fowler, a juventude corresponde aos 3º e 4º estádios – sintético-convencional¹²⁰ e individualizante-reflexivo¹²¹ – respetivamente. O sintético-convencional é um estádio em que se “interpreta, refere-se, e apreende o significado da vida de acordo com (...) a

¹¹¹ Cf. Lawrence KOHLBERG et al., *La educacion ...*, op. cit., 22-23.

¹¹² Lawrence KOHLBERG, *Psicologia del desarrollo...*, op. cit., 584.

¹¹³ IDEM et al., *La educacion ...*, op. cit., 23.

¹¹⁴ *Ibidem*.

¹¹⁵ Devido à impossibilidade de aceder a obras de James Fowler, a sua perspetiva é apresentada através de documentos de Thomas Groome.

¹¹⁶ O desenvolvimento da fé, de acordo com James Fowler, inclui os seguintes estádios: *fé primária*, que é o alicerce da pessoa, a *fé como conhecimento ativo*, onde estão implícitas a ação de “conhecer, construir e interpretar experiências”, a *fé relacional*, enquanto fenómeno social, interpessoal e existencial (de relação entre nós, o mundo, os outros a existência), seguindo-se a *fé racional*, onde há conhecimento e afeto, terminando com a *fé como um universal humano*, porque o simples facto de estar e participar no mundo coloca-o na rota da fé, in Thomas GROOME, *Educação Religiosa Cristã. Compartilhando nosso caso e visão*, Edições Paulinas, São Paulo, 1985, 111-115.

¹¹⁷ *Ibidem*, 116.

¹¹⁸ Cf. *Ibidem*, 111-123.

¹¹⁹ *Ibidem*, 110.

¹²⁰ Começa aos 11/ 12 anos e pode chegar à idade adulta.

¹²¹ Iniciando-se aos 17/ 18 anos, pode-se prolongar até aos 30/ 40 anos, ou nunca ser alcançado.

convenção popular”¹²² e onde se espera a aceitação do grupo. Neste estágio “a fé ainda não constitui uma autoescolha”¹²³. Contrariamente a este, e no estágio individualizante-reflexivo, atribui-se um significado pessoal à fé, assumindo “a responsabilidade pessoal por compromissos, estilo de vida, crenças e atitudes (...), a identidade e a visão do mundo, são escolhidas de forma mais pessoal e mais conscientemente diferenciadas das atitudes e expectativas dos outros”¹²⁴. A estas características pessoais acrescem um maior sentido de comunidade e a capacidade de estar só.

Na sequência do que acabamos de expor e tendo em conta as diferentes dimensões desenvolvidas pelo ser humano, a juventude corresponde a uma fase onde surgem um conjunto de mudanças impulsionadoras de transformações pessoais profundas e que se refletem na forma como se está no mundo. É por este motivo que os jovens são capazes de se adaptar e assumir comportamentos resultantes de experiências passadas, de assumir a fé como uma escolha pessoal e conseguir determinar os seus valores. Todos estes aspetos e os referidos nesta reflexão culminam na construção da personalidade característica dos jovens que se abrem para o amor e se interrogam acerca da sua identidade e serão tidos em conta na lecionação das aulas do âmbito da PES.

2. Conceção de identidade dos jovens

No passado todos os cidadãos de nacionalidade portuguesa eram portadores de um bilhete de identidade atualmente substituído pelo cartão do cidadão. Neste cartão constam informações pessoais, as quais, por um lado, distinguem cada pessoa e, por outro, realçam a sua autenticidade e algumas características que a tornam única e irrepetível. Não havia, nem há, dois cartões iguais. É impossível haver, porque não há duas pessoas iguais. Ao longo da vida alguns dados têm que ser atualizados, desde logo a altura e o estado civil, mas outros permanecem intactos, como a data de nascimento, o respetivo nome, assim como o nome dos pais.

¹²² Thomas GROOME, *Educação Religiosa Cristã...*, *op. cit.*, 118-119.

¹²³ *Ibidem*, 119.

¹²⁴ *Ibidem*, 120.

Acontece, deste modo, com o ser humano. No seu processo de crescimento vai ganhando forma uma identidade própria, pessoal e intransmissível. E se há fatores mutáveis que a integram, outros há que são estanques, desde logo, o facto de ser único e irrepitível. Este fator surge como característica transversal da humanidade e própria de cada ser humano. A este propósito, a *Doutrina Social da Igreja* afirma que a “pessoa humana é um ser inteligente e consciente, capaz de refletir sobre si mesma e, portanto, de ter consciência dos próprios atos (...), há de ser sempre compreendida na sua irrepitível e ineliminável singularidade”¹²⁵.

O ser exclusivo e singular que é cada pessoa define-se, também, pela sua própria identidade. Assim, por ser um período da vida do ser humano favorável ao desenvolvimento psicológico e social, e como referido no ponto anterior, é na juventude que se constrói de forma particular a personalidade e a identidade.

Apesar da “construção da identidade só terminar, propriamente, com a morte”¹²⁶, cabe igualmente aos jovens, enquanto seres únicos e irrepitíveis, a singularidade de serem portadores de uma “história única e não comparável com nenhuma outra”¹²⁷. Também João Paulo II corrobora esta ideia, quando considera que é através do desenvolvimento da personalidade que o jovem “se abre gradual e sucessivamente àquela especificidade – em certo sentido única e irrepitível – potencialidade de uma humanidade concreta, em que está inscrito o projeto completo da vida futura. A vida delinea-se como a realização desse projeto, enquanto ‘autorrealização’ ”¹²⁸.

Partindo do conceito de identidade, enquanto processo complexo que resulta da “integração dos distintos aspetos do eu físico-corporal, cognitivo, social, afetivo, moral (...) em que intervêm variáveis pessoais, interpessoais e situacionais”¹²⁹, verificamos que há um conjunto de componentes, internas ou externas, que influenciam a formação da referida identidade. Estes componentes

¹²⁵ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005, nº131.

¹²⁶ João DUQUE, “Sobre a educação integral do ser humano”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano IX, nº26 (2013) 11.

¹²⁷ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, op. cit., nº131.

¹²⁸ JOÃO PAULO II, *Carta Apostólica aos Jovens do Mundo no Ano Internacional da Juventude* (31 de março de 1985) in *AAS* 77 (1985) nº3.

¹²⁹ Eugenio GONZÁLEZ, *Desarrollo en la adolescência. Desarrollo psicobiológico y cognitivo. Construcción de la identidad. Desarrollo del autoconcepto y de la afectividad*, in Eugenio GONZÁLEZ (coord.), *Psicología del ciclo ...*, op.cit., 334.

são basilares na sua construção, uma vez que “não existe nenhum sujeito em ‘estado puro’, cuja identidade pudesse ser isolada do resto do mundo”¹³⁰. De acordo com esta perspetiva, João Duque, refere que o interior de cada pessoa “nunca é simplesmente seu, mas já sempre o resultado de relações múltiplas e complexas”¹³¹ que surgem da sua rede de ligações. Assim, as marcas resultantes da relação de cada pessoa com o mundo e com os outros estão implícitas no processo de construção de identidade de cada uma.

Efetivamente, os contributos trazidos pelo mundo à construção da identidade pessoal nunca podem ser “alienadores da liberdade individual”¹³². As transferências do mundo cultural são distintas para cada pessoa, nenhuma tem os “mesmos efeitos sobre cada um dos indivíduos que a constituem”¹³³. Tal como a pessoa é única, também os efeitos que recebe do mundo são distintos e, igualmente, únicos. Podemos afirmar que é esta particularidade que diferencia a identidade de uma pessoa em comparação com a de outra, tornando-a, para além de única e irrepetível, livre e responsável.¹³⁴

Para além do referido, João Duque considera que a identidade designa uma “forma de ser”¹³⁵ onde todos os elementos que a constituem estão implicados e, para além de ser pessoal, também pode ser coletiva ou cultural¹³⁶, gerando um processo de construção interminável.¹³⁷ João Duque acrescenta, ainda, que há dois conceitos que nunca podem estar dissociados – educação e identidade. A educação é o “processo de construção da identidade de uma pessoa”¹³⁸ e, tendo em conta o relatório para a UNESCO sobre educação, deve “dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de facto, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso

¹³⁰ João DUQUE, “Sobre a educação integral..., *art. cit.*, 12.

¹³¹ *Ibidem.*

¹³² *Ibidem.*

¹³³ *Ibidem.*

¹³⁴ Cf. *Ibidem.*

¹³⁵ *Ibidem.*

¹³⁶ A identidade cultural para os bispos portugueses consta da “consciência de pertença a um grupo e a um povo” e precisa aliar-se à “identidade moral, que permite a consciência e a experiência do ser”, in CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, *op. cit.*, nº4.

¹³⁷ Cf. João DUQUE, “Sobre a educação integral ..., *art. cit.*, 12.

¹³⁸ João DUQUE, “Sobre a educação integral ...”, *art. cit.*, 13.

da sociedade em que vive”¹³⁹, sendo a sua construção tarefa de toda e cada pessoa, ao longo da vida. Nesta linha, João Duque considera que “é o próprio ser da pessoa que é educado, na medida em que é sujeito de e sujeito a um processo de construção de identidade”¹⁴⁰.

Como já referido, a fase vivida pelos jovens é um momento cheio de riqueza crucial na construção da sua identidade. Para João Paulo II, “é o tempo de uma descoberta particular do ‘eu’ humano e das propriedades e das capacidades que encerra”¹⁴¹. Considera, ainda, que a descoberta resulta da supressão do simples “programar, eleger, prever e assumir como algo próprio as primeiras decisões, que serão muito importantes para o futuro na dimensão estritamente pessoal da existência humana”¹⁴². Assim, de forma metafórica podemos afirmar que, cada pessoa ao longo da vida, sujeita a influências internas e externas, vai escrevendo a sua identidade no respetivo *DNA*, que é único e irrepetível.

3. Referencial da vida em comunidade

O ser humano é um ser social que, relacionando-se com os outros e o mundo, constrói uma vida em comunidade, à qual vai buscar elementos que integra na sua personalidade e identidade. A esta constatação é feita referência pela *Doutrina Social da Igreja*, quando considera que a vida em comunidade é um aspeto natural do ser humano que lhe permite distinguir-se da restante criação, porque a “pessoa é constitutivamente um ser social (...), reconhece a necessidade de integrar-se e de colaborar com os próprios semelhantes e é capaz de comunhão com eles na ordem do conhecimento e do amor”¹⁴³. Ainda na sequência deste parecer que o “agir social comporta um sinal particular do homem e da humanidade, o de uma pessoa operante em uma comunidade de pessoas”¹⁴⁴.

¹³⁹ Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI*, Edições Asa, Lisboa, 1996², 73.

¹⁴⁰ João DUQUE, “Sobre a educação integral ...”, *art. cit.*, 12.

¹⁴¹ JOÃO PAULO II, *Carta Apostólica aos Jovens do Mundo no Ano Internacional da Juventude*, n.º3.

¹⁴² *Ibidem.*

¹⁴³ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, n.º149.

¹⁴⁴ *Ibidem.*

A este propósito, os bispos portugueses lembram que o ser humano, para realizar a sua existência, necessita que haja uma “saudável tensão entre o desenvolvimento pessoal harmonioso e a crescente abertura à comunidade, que se vai operando pela inserção progressiva nos diversos níveis da comunidade humana, pela abertura ao diálogo com os outros e pelos graduais esforços de cooperação”¹⁴⁵.

A juventude não só se assume como uma fase de intervenção no mundo, como também deixa que o mundo opere transformações nela. É, por isso, errado pensar que a juventude sozinha mudará o mundo. Os jovens precisam da presença sábia e do amor dos adultos. Esta necessidade surge como a chave para compreender a dimensão relacional do ser humano como um ser aberto ao mundo, aos outros e a Deus.

Na sequência do que acabámos de referir, desempenham uma função imprescindível para o “desenvolvimento da consciência da pessoa (...), os modelos de vida”¹⁴⁶ que muitas vezes são atribuídos aos educadores. Os jovens necessitam de referências que os ajudem a perceber e orientar a sua existência, e devem dar, como referido pelos bispos portugueses, um testemunho da verdadeira humanidade aos jovens.¹⁴⁷

É na família que se suscita, primeiramente, o desenvolvimento e a socialização dos filhos e se estabelecem relações de proximidade. Também a escola, lugar onde as crianças, adolescentes e jovens desenvolvem competências nas várias ordens do saber e a Igreja, que alimenta espiritualmente cada pessoa e a lança numa descoberta de si, são agentes promotores da socialização. Estas três comunidades são referência para os jovens e surgem no seu contexto social como impulsionadores de um desenvolvimento integral.

Nesta linha, vamos passar a caracterizar a família, a escola e a Igreja, realçando os aspetos que se destacam na relação que os jovens mantêm com estas comunidades, por lhes darem segurança, orientação e as respostas que tanto anseiam.

¹⁴⁵ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, *op. cit.*, nº11.

¹⁴⁶ *Ibidem*, nº6.

¹⁴⁷ Cf. *Ibidem*.

Para o Papa Francisco, a família é uma “célula fundamental e elemento precioso de toda a sociedade (...), ajuda a dar perspectivas e esperança às novas gerações”¹⁴⁸ e realça a centralidade da pessoa. A família surge como o lugar privilegiado que conduz para um amor cada dia mais intenso, levando os seus membros a ter uma participação ativa e coerente na vida em sociedade. No entanto, resultado das constantes transformações sociais, aquela que é a socialização primária¹⁴⁹ e que tradicionalmente compete à família, tem-se vindo a diluir, arrastando consigo a capacidade de confiar e de amar.

Ao longo do tempo, têm-se mantido como funções básicas da família a garantia da sobrevivência e do crescimento saudável dos filhos, bem como a sua socialização nas condutas básicas de comunicação, diálogo e simbolismo, logo, a ação da família ultrapassa os aspetos físicos.¹⁵⁰ Enquanto primeiro agente educador¹⁵¹, prepara o seu filho para dar aquela que é a resposta mais adequada à sociedade pluralista em que está inserido, estimulando-o a ser capaz de se relacionar com competência e dar resposta às exigências suscitadas pela sua integração no mundo.¹⁵²

A função educativa atribuída à família é fundamental e, como referido na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, quando não existe, muito dificilmente será suprida, uma vez que é “dever dos pais criar um ambiente de tal modo animado pelo amor e pela piedade para com Deus e para com os homens que favoreça a completa educação pessoal e social dos filhos”¹⁵³. Enquanto agente da educação, a família é a “primeira escola das virtudes sociais de que as sociedades têm

¹⁴⁸ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, art. cit., 10-11.

¹⁴⁹ Para João Duque a tarefa da socialização primária consiste no “desenvolvimento básico da capacidade de relação pessoal concreta, com efeitos sobre comportamentos (...) do desenvolvimento básico da afetividade, que inclui a capacidade de confiar nos outros e de amar” in cf. João DUQUE, “Sobre a educação integral ...”, art. cit., 14.

¹⁵⁰ Cf. Maria RODRIGO e Jesús PALACIOS (coord.), *Familia y desarrollo humano*, Alianza Editorial, Madrid, 2013, 36.

¹⁵¹ Também no documento criado pela UNESCO, a família “constitui o primeiro lugar de toda e qualquer educação e assegura, por isso, a ligação entre o afetivo e o cognitivo, assim como a transmissão dos valores e das normas.”, in Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 96-97.

¹⁵² Maria RODRIGO e Jesús PALACIOS (coord.), *Familia y desarrollo ...*, op. cit., 37.

¹⁵³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (07 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) n°3.

necessidade”¹⁵⁴ e, apesar de ser da responsabilidade dos pais escolher as diretrizes que desejam que os seus filhos sigam, precisa da ajuda da sociedade.

Porque a família surge na sociedade como “uma rede de apoio social para as diversas mudanças vitais”¹⁵⁵, ela confere alguma estabilidade e sentido de continuidade pessoal, aos jovens filhos.¹⁵⁶ Pelo exposto, a família favorece a construção de “pessoas adultas com uma determinada autoestima e um determinado sentido de si mesmo, e (...) um certo nível de bem-estar psicológico na vida quotidiana frente a conflitos e situações”¹⁵⁷ que possam surgir. O bem-estar mencionado resulta das relações que se estabelecem no seio da família e que transmitem afeto desde os primeiros meses de vida, permitindo o desenvolvimento de jovens seguros e confiantes.¹⁵⁸

A família, para além de ser “um lugar onde se aprende a enfrentar desafios, bem como, assumir responsabilidades e compromissos”¹⁵⁹, proporcionando muitas possibilidades que favorecem o desenvolvimento e a maturidade de cada um dos seus elementos, também “experimenta importantes mudanças evolutivas produzidas pelos (...) seus membros, as transformações nas suas relações e os acontecimentos que acontecem na vida de uma família”¹⁶⁰ e que incluem as ligações entre os pais, a configuração familiar e a evolução dos filhos.

Há, ainda, uma característica incontornável, é a família que suscita um “encontro intergeracional”¹⁶¹ que permite estabelecer pontes entre o passado e o futuro, o que se reflete na atitude com que os jovens tomam decisões e vivem o presente perspetivando o futuro.

Assim, tendo em mente que os jovens, para serem capazes de dar uma resposta adequada à sociedade e desenvolverem uma personalidade madura, necessitam de modelos que sejam referência pelo carácter e pelo testemunho, consideramos a família como crucial a desempenhar esse papel, através das suas funções educativas e como primeiro agente socializador. Mas, apesar de ter

¹⁵⁴ *Ibidem*.

¹⁵⁵ Maria RODRIGO e Jesús PALACIOS (coord.), *Familia y desarrollo ...*, *op. cit.*, 35.

¹⁵⁶ Cf. *Ibidem*.

¹⁵⁷ *Ibidem*, 35.

¹⁵⁸ Cf. *Ibidem*, 60.

¹⁵⁹ *Ibidem*, 35.

¹⁶⁰ *Ibidem*, 67.

¹⁶¹ *Ibidem*, 35.

funções primárias na educação dos filhos, que só a ela competem, a família precisa da ajuda da sociedade, como já foi referido. É aqui que surge a escola, enquanto espaço de relação e de interação.

É tarefa da sociedade fornecer às pessoas em idade escolar “forças e referências intelectuais que lhes permitam conhecer o mundo que as rodeia e comportar-se nele como atores responsáveis e justos”¹⁶², conferindo, através da educação, “a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e serem capazes de tomar decisões”¹⁶³. Como poderemos verificar no capítulo IV, também a disciplina de EMRC se enquadra nesta descrição e contribuiu, neste contexto, para a prossecução dos objetivos expostos.

Mas voltando-nos para a escola, ela marca uma parte significativa da vida das crianças, adolescentes e jovens e “é um contexto educativo com um claro carácter institucional, com tradições e formas, e com características organizativo-burocráticas que impõem uma série de papéis muito específicos a professores e alunos”¹⁶⁴, os quais representam uma realidade muito distinta da familiar.

Face à escola, o contexto familiar apresenta “maior globalidade, significado emocional e maior valor prático imediato das aprendizagens informais”¹⁶⁵. No entanto, tal como na família, a escola deve colocar no centro a pessoa e não se deve limitar a “fornecer um conjunto de conhecimentos técnicos, mas deve favorecer o processo mais complexo do crescimento da pessoa humana na sua totalidade”¹⁶⁶. Por isso, é uma exigência da atualidade que os jovens tenham “uma formação adequada e completa, a fim de olharem o futuro com esperança e não com desilusão”¹⁶⁷.

Tal como a família, a escola é “uma comunidade onde se aprende a viver socialmente (...) atua como centro motivador e formativo, onde cada um desenvolve a sua personalidade, potenciando ao máximo as suas

¹⁶² Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, *op. cit.*, 86.

¹⁶³ *Ibidem*.

¹⁶⁴ Maria RODRIGO e Jesús PALACIOS (coord.), *Familia y desarrollo ...*, *op. cit.*, 336.

¹⁶⁵ *Ibidem*, 338.

¹⁶⁶ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, *art. cit.*, 10-11.

¹⁶⁷ *Ibidem*.

possibilidades”¹⁶⁸, ela deve estar “aberta ao meio envolvente (...) para tentar conhecê-lo e transformá-lo”¹⁶⁹. Assim, a escola surge como agente que acrescenta algo ao trabalho começado pela família, complementando-o e nunca eliminando a sua função primeira, de plena responsabilidade pela educação dos seus filhos.

Este fator leva-nos a ver cumprido o princípio da subsidiariedade¹⁷⁰ que, atualmente, incorre do grande perigo de ver as famílias a depositar os seus filhos e as suas responsabilidades, de forma exagerada, na escola. Desta forma, parece-nos que existe uma transferência de responsabilidade que poderá conduzir a uma confusão e sobreposição de papéis, entre a família que se demite e uma escola sem respostas adequadas que, erradamente, acumula funções que competem à família.

É motivo de preocupação o facto da família se estar a libertar em demasia das suas responsabilidades e funções primárias, chegando a confundir-se onde começa e acaba o que é devido a cada uma das instituições. Este não parece ser um problema gerado na escola, mas impulsionado pela desorganização da sociedade contemporânea, em que é dada primazia às responsabilidades profissionais e económicas, em detrimento das familiares e humanas.

Embora a família seja o primeiro núcleo de relações, o Papa Francisco lembra-nos, no seu discurso aos estudantes e professores das escolas italianas em 10 de Maio de 2014, que é na escola que “nós ‘socializamos’: encontramos pessoas diferentes de nós, diversas idades, cultura, origem, capacidade. A escola é a primeira sociedade que integra a família. A família e a escola nunca devem estar

¹⁶⁸ INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS RELIGIOSAS A DISTANCIA SAN AGUSTÍN, *Enseñanza religiosa escolar*, Instituto Internacional de teología a distancia, Madrid, 2010¹⁰, 10.

¹⁶⁹ Francisco MATA e José ORTEGA, *Enfoque didáctico para a socialização*, in Antonio RIVILLA e Francisco MATA (coord.), *Didáctica general*, Pearson Prentice Hall, Madrid, 2005², 294-295.

¹⁷⁰ Já tratado na Encíclica *Quadragesimo Anno*, o *Compêndio da Doutrina Social da Igreja* recupera este princípio importantíssimo da filosofia social, considerando que, com base nele, “todas as sociedades de ordem superior devem pôr-se em atitude de ajuda («subsídium») – e portanto de apoio, promoção e incremento – em relação às menores. Desse modo os corpos sociais intermédios podem cumprir adequadamente as funções que lhes competem, sem ter que cedê-las injustamente a outros entes sociais de nível superior, pelas quais acabariam por ser absorvidos e substituídos, e por ver-se negar (...). O princípio de subsidiariedade protege as pessoas dos abusos das instâncias sociais superiores e solicita estas últimas a ajudar os indivíduos e os corpos intermédios a desempenhar as próprias funções. Este princípio impõe-se porque cada pessoa, família e corpo intermédio tem algo de original para oferecer à comunidade”, in CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, op. cit., n.º186-187.

contrapostas. São complementares e, por conseguinte, é importante que colaborem no respeito recíproco”¹⁷¹.

A escola deve “oferecer aos jovens os diversos elementos de conhecimento quanto à significação do mundo e da pessoa humana”¹⁷², pelo que é um dos lugares onde eles se interrogam sobre a existência humana e projetam as suas respostas num futuro mais consciente e responsável. É fundamental que a escola seja capaz de mobilizar as respostas “adequadas aos diferentes grupos alvo, nomeadamente os jovens”¹⁷³. Neste sentido, Fernando Moita afirma que a missão da escola passa por ajudar o “jovem a desenvolver-se plena e harmoniosamente e a integrar-se na sociedade de forma a intervir activa e conscientemente na construção do seu futuro pessoal e colectivo”¹⁷⁴.

De acordo com Marçal Grilo, e numa perspetiva europeia, é colocado um desafio à escola quanto à educação juvenil. Dela fazem parte três componentes da formação base, “os conhecimentos e saberes (...); o quadro de atitudes e de comportamentos que importa desenvolver nos jovens (...); a consolidação e o aprofundamento dos valores que devem pautar a nossa forma de estar no mundo”¹⁷⁵. Todos estes componentes são referenciais que devem ser integrados na personalidade dos jovens e colocados em prática na vida, e deles resulta a grande responsabilidade na formação dos jovens, por parte da escola.

Na sequência do que referimos, a integração destes componentes na personalidade dos jovens, traduz-se num equívoco, resultado de políticas da educação que dão realce a uma escola homogénea, em que se trata por igual o que por natureza é distinto e deveria ser tratado de forma diferenciada. Assim, no projeto educativo de cada escola deve ir-se ao encontro da realidade da respetiva comunidade educativa, integrando o contexto do meio e dos alunos.

¹⁷¹ FRANCISCO, *Escola, lugar ...*, art. cit., 3.

¹⁷² Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola actual”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano IX, nº26 (2013) 61.

¹⁷³ Marçal GRILO, *Desafios da Educação. Ideias para uma política educativa no século XXI*, Oficina do Livro, Lisboa, 2002, 47.

¹⁷⁴ Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC ...”, art. cit., 54.

¹⁷⁵ Marçal GRILO, *Desafios da Educação ...*, op. cit., 46.

Depois de abordados os referenciais da família e da escola, parece-nos necessária a referência à Igreja Católica, pois é através dela que se reforça a dimensão religiosa, a qual também tem ponto de partida na família.

Na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, datada de 24 de novembro de 2013, o Papa Francisco fala da necessidade de uma Igreja em saída, “em direção aos outros para chegar às periferias humanas”¹⁷⁶. António Spadaro recupera o pensamento do Papa quando diz que é necessário que a Igreja seja “capaz de fazer companhia, de ir além da simples escuta; uma Igreja que acompanhe a caminhada, pondo-se a caminho”¹⁷⁷ com cada pessoa. O Santo Padre faz uma analogia da Igreja, referindo-se a ela como uma mãe, pelo que a essa comparação se associa a figura maternal, referência fundamental de cada ser humano.¹⁷⁸ Portanto, a Igreja “mãe” é a Igreja aberta, que acolhe, orienta e acompanha. Ela é referencial para que cada ser humano não se feche em si mesmo.

À juventude, que “está a caminho de um desenvolvimento mais pleno da personalidade e uma maior descoberta e afirmação dos próprios direitos”¹⁷⁹, a comunidade cristã oferece-lhe pistas para a busca de sentido que tantas questões suscita nos jovens. Assim, a Igreja assume-se como referência nesta descoberta, estabelecendo e consolidando a “comunidade humana segundo a lei divina”¹⁸⁰.

Importa, ainda, referir que a Igreja, “em virtude do Evangelho que lhe foi confiado, proclama os direitos do homem e reconhece e tem em grande apreço o dinamismo do nosso tempo, que por toda a parte promove tais direitos”¹⁸¹, algo que se repercute na pessoa em que cada um se transforma. A Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* refere que “aquele que segue Cristo, o homem perfeito, torna-se mais homem”¹⁸². Jesus surge como o modelo a ter em conta e atua, em cada um, como agente renovador. A isto será feita menção no terceiro capítulo, bem como no quarto, aquando da descrição da última aula lecionada.

¹⁷⁶ Cf. FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, n°46.

¹⁷⁷ FRANCISCO, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco. Os jovens no coração da Igreja*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014², 53.

¹⁷⁸ Cf. FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, n°46-47.

¹⁷⁹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, n°41.

¹⁸⁰ *Ibidem*, n°42.

¹⁸¹ *Ibidem*, n°41.

¹⁸² *Ibidem*.

Na adesão a Jesus Cristo, e como possibilidade em encontrar na Igreja um referencial para as suas vidas, os jovens respondem, lançando-se na descoberta de meios que os ajudem a encontrar o verdadeiro caminho. De acordo com Adérito Barbosa, verifica-se no início do segundo milénio “a proliferação de grupos juvenis paroquiais e o ressurgimento de diversos movimentos juvenis”¹⁸³, optando-se por vivências e experiências formativas, cuja espiritualidade é veiculada pela Igreja.

Da reflexão feita neste ponto surge uma maior clareza quanto à necessidade de existir, no mundo, uma presença de jovens autónomos, capazes de atuar nele, dando respostas sólidas e consistentes, na certeza de que, tendo modelos que sejam pilar e orientação nas suas vidas, podem consegui-lo de forma mais natural e salutar.

Assim, a família surge como o primeiro de todos os referenciais e ponto de partida para todos os outros. Na família tudo começa, mas são necessárias a escola e a Igreja para que se formem jovens mais completos e que integrem um desenvolvimento equilibrado de todas as suas dimensões.

Na família, os jovens devem adquirir valores que levam para a vida. Mas é a escola, lugar onde se interrogam e projetam o futuro, que, para além das competências teóricas, deve contribuir para o processo de desenvolvimento dos jovens de forma integral e integrante. A escola e a família são agentes socializadores que, ao complementarem-se, não se devem substituir uma à outra.

Quanto à Igreja, surge como uma proposta e modelo que, entre outros aspetos, pode ajudar os jovens a descobrir um sentido para a sua vida e a não permanecer fechado em si mesmo. Por outro lado, enquanto referencial teórico e prático na lecionação da disciplina de EMRC, a Igreja assume um papel preponderante na dimensão religiosa e comunitária da vida dos jovens, cujos valores e dinamismo marcam o seu crescimento. Por isso, é necessária uma Igreja aberta e acolhedora, atenta e preocupada para ser e assumir o seu papel no desenvolvimento integral e integrante da pessoa humana e, no caso específico, dos jovens que tanto carecem de referenciais.

¹⁸³ Adérito BARBOSA, *Jovens do futuro ...*, op. cit., 122.

CAPÍTULO III – OS JOVENS À LUZ DAS JORNADAS MUNDIAIS DA JUVENTUDE

Vivemos tempos em que a variedade de propostas e a diversidade de solicitações, impulsionadoras de um sentido de necessidade que nem sempre é real, fazem crescer uma sensação de facilidade e de facilitismo. Tudo parece estar acessível a todos, como se de uma onda globalizante se tratasse. É neste sentido que o Papa Francisco se dirige aos jovens em Manila, em 18 de Janeiro de 2015, alertando para o risco de se converterem em “ ‘jovens-museus’, que têm tudo, mas não sabem o que fazer”¹⁸⁴, quando o que o mundo precisa é que eles se transformem em impulsionadores de um mundo melhor. É neste mundo que os jovens vivem e se desenvolvem, sendo, para eles, difícil traçar objetivos e escolher os caminhos que os ajudem a construir um projeto de vida sólido e bem alicerçado.

Vivemos, ainda, um tempo da história que dá primazia ao individual, em detrimento do coletivo, no entanto, é impossível abdicar da condição social do ser humano. Tal como lembrado no *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, nunca se pode pensar a pessoa “como absoluta individualidade, edificada por si mesma ou sobre si mesma, como se as suas características próprias não dependessem senão de si mesmas”¹⁸⁵.

Na sequência dos capítulos anteriores, em que procurámos caracterizar a sociedade e os jovens que a habitam, surge, neste terceiro capítulo, uma proposta concreta de ação para os jovens. Nele, iremos fazer um itinerário por três JMJ, na tentativa de determinar a posição que os jovens de hoje assumem e nos quais é depositada uma grande esperança.

Assim, no primeiro ponto faremos uma breve reflexão sobre a cultura do encontro, seguindo-se o historial das JMJ e, na tentativa de perceber a capacidade de ser na busca de sentido, será feita uma reflexão sobre as JMJ do ano jubilar, em Roma, no ano 2000, as JMJ de Madrid, 2011, e das Jornadas do Rio de Janeiro, em 2013.

¹⁸⁴ FRANCISCO, *Com os olhos limpos pelas lágrimas* in *L'Osservatore Romano*, dia 22 de janeiro de 2015, 10.

¹⁸⁵ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº125.

1. Cultura do encontro

Na atualidade, o sintoma que retrata o fechamento em si contraria a ideia de uma sociedade global e acessível a todos, tornando-se urgente suscitar a ideia de que não “podemos viver sozinhos, fechados em nós mesmos. Precisamos de amar e ser amados”¹⁸⁶. Este desafio, de estabelecer uma rede de relações, é lançado à humanidade inteira e alargado aos jovens. Por conseguinte, fomentar uma cultura do encontro assume contornos de grande relevo. Neste ponto iremos tratar este conteúdo e conhecer algumas perspectivas sobre a cultura do encontro na humanidade, bem como, relacioná-la com os jovens. Depois desta abordagem vai ser mais fácil compreender a busca de sentido de cada um, a ser tratado no terceiro ponto deste capítulo.

Pelo facto de vivermos “num mundo que está a tornar-se cada vez menor, parecendo, por isso mesmo, que deveria ser mais fácil fazer-se próximo uns dos outros”¹⁸⁷, urge “o desafio de descobrir e transmitir a ‘mística’ de viver juntos, misturarmo-nos, encontrarmo-nos, darmos o braço, apoiarmo-nos, participarmos nesta maré um pouco caótica que pode transformar-se numa verdadeira experiência de fraternidade”¹⁸⁸.

Para o Papa Francisco, como se refere na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, a comunicação suscita “novas oportunidades de encontro e solidariedade entre todos (...). Sair de si mesmo para se unir aos outros faz bem”¹⁸⁹. O inverso, fechamento em si, conduz ao “provar o veneno amargo do imanentismo, e a humanidade perderá com cada opção egoísta que fizermos”¹⁹⁰. Sua Santidade considera, ainda, que é um desafio importante estabelecer “uma relação pessoal e comprometida com Deus, que ao mesmo tempo nos comprometa com os outros”¹⁹¹, pelo que, o ser humano é um ser em relação com Deus, com os outros, com a criação e consigo próprio.¹⁹² Ele “não é um ser solitário, mas ‘por

¹⁸⁶ FRANCISCO, *Mensagem para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais*, 115.

¹⁸⁷ *Ibidem*, 113.

¹⁸⁸ FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, nº87.

¹⁸⁹ *Ibidem*.

¹⁹⁰ *Ibidem*.

¹⁹¹ *Ibidem*, nº91.

¹⁹² Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº110-114.

sua natureza íntima um ser social’ e ‘sem relações com os outros não pode nem viver nem desenvolver seus dotes’¹⁹³.

Deparamo-nos, então, com a natureza social da pessoa, enquanto característica fundante da cultura do encontro. Ao longo da história, muitas têm sido as referências feitas a este facto, mas vamo-nos deter nas palavras do Papa Pio XII, ao dizer que os indivíduos não são como os grãos de areia que “aparecem desligados entre si (...), mas sim unidos por relações (...) orgânicas, harmoniosas e mútuas”¹⁹⁴ e nas palavras do Papa João Paulo II, ao afirmar que não se pode considerar o ser humano como “um elemento e uma molécula do organismo social”¹⁹⁵. Ambas as citações apontam para uma cultura das relações que resulta do encontro necessário entre as pessoas.

No que aos jovens diz respeito, como consequência natural da sua apetência para a descoberta e busca de respostas, estes não se detêm nas suas casas e no seu ambiente, são capazes de sair do seu espaço de conforto e ir ao encontro dos outros. Este facto é fonte de riqueza, pelo que, cada vez mais, os jovens se envolvem em projetos de voluntariado, solidariedade e movimentos. Na descoberta e na procura de segurança e estabilidade eles são capazes de mobilizar a forma como sentem o mundo para os seus interesses.

A abertura ao outro, indo ao seu encontro, torna-se uma necessidade que visa, para além da socialização, o que dela possa resultar – uma relação interpessoal de proximidade. A cultura do encontro sustenta-se nesta perspectiva de proximidade. É uma proposta que é lançada ao ser humano, em primeiro lugar, por Deus. Na homilia de 17 de dezembro de 2013, o Papa destaca que o encontro de Deus com Adão e Eva foi marcante para a humanidade, pois a partir desse momento “Deus teve esta ideia de caminhar connosco (...) quis fazer história connosco”¹⁹⁶.

¹⁹³ *Ibidem*, nº110.

¹⁹⁴ PIO XII, Carta Encíclica *Summi Pontificatus* (20 de outubro de 1939) in AAS 31 (1939) 463.

¹⁹⁵ JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Centesimus Annus* (1 de maio de 1991) in AAS 83 (1991) nº13.

¹⁹⁶ FRANCISCO, Homilia em Santa Marta do dia 17 de dezembro de 2013, in Antonio SPADARO, *A verdade é um encontro. Homilias em Santa Marta*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014, 431.

Se, por um lado, Deus se faz sentir presente na humanidade, propondo-se caminhar a seu lado, por outro, dá sinais do grande desejo de estar próximo de todas as criaturas.¹⁹⁷ Ao longo da história, Deus continuou a querer “caminhar junto”¹⁹⁸ da humanidade através de Abraão, Isaac, Jacob, Judá, santos e pecadores. Em momento algum Deus exclui o ser humano de participar na história, propondo-Se sempre caminhar ao seu lado, inaugurando uma cultura de proximidade e encontro, à qual todos são chamados.¹⁹⁹

De acordo com esta perspectiva, Deus faz história com a humanidade fazendo-se próximo dela. A esta reflexão somos convidados na solenidade de Cristo Rei quando, interpelados pelo Evangelho (cf. Mt 25,31-46), Jesus é apresentado como o Rei que questiona os discípulos sobre o amor que partilharam com os irmãos, principalmente, os mais discriminados. Das Suas palavras depreende-se que o Reino de Deus recusa o fechamento em si próprio e a indiferença para com o outro. Portanto, somos interpelados por um Deus que primeiro pôs em prática a cultura do encontro, sendo a sua expressão máxima figurada na encarnação de Jesus Cristo.

Como refere Kasper, Jesus²⁰⁰ vai ao encontro do ser humano e vive no meio dele, é um ser humano “mundanamente aberto”²⁰¹. Nesse encontro, Jesus é portador de “uma mensagem de alegria”²⁰².

Enquanto Rei, Jesus não se impõe, nem surge sentado num trono inacessível, como se de um Juiz se tratasse, distante e superior. Jesus aparece com vestes simples, como um pastor que olha e guia cada um com amor e justiça, saindo sempre em defesa dos mais frágeis. Na Sua realeza sobressai a proximidade, o serviço e a possibilidade de cada ser humano ser capaz de se

¹⁹⁷ Cf. *Ibidem*, 431-433.

¹⁹⁸ *Ibidem*, 431.

¹⁹⁹ Cf. *Ibidem*, 431-433.

²⁰⁰ Embora não tenham sido objeto de análise nem de aprofundamento, no âmbito deste relatório, no futuro serão tidas em conta para a lecionação da disciplina de EMRC, fontes da Cristologia, pelo que poderão ser consideradas como referência do professor de EMRC algumas obras que permitem valorizar as estratégias a empregar e os conteúdos a abordar. Neste sentido, e tendo em vista o futuro, remete-se para a leitura, entre outros: cf. Walter KASPER, *El Dios de Jesu Cristo*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 2005; cf. Bernard SESBOÛE, *Pédagogie du Christ. Eléments de christologie fondamentale*, Les Éditions du Cerf, Paris, 2008²; cf. Christoph THEOBALD, *Le christianisme comme style*, Les Éditions du Cerf, Paris, 2007.

²⁰¹ Cf. Walter KASPER, *Jesus, el Cristo*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1982⁴, 82.

²⁰² *Ibidem*, 79.

deixar olhar e tocar por Ele. Jesus procura cada um pessoalmente, consolando-o e fazendo-o retomar o caminho com esperança.²⁰³

O Papa Francisco dá um novo sentido à expressão “cultura do encontro”, recuperando-a e invocando-a constantemente nos seus discursos e homilias. Tal é a importância que lhe dá, que passou a ser um termo que parece ter sido apropriado pela população crente e não crente.

O Sumo Pontífice começa por fazê-lo quando surpreende o mundo com os seus gestos reveladores de grande humildade e simplicidade. São exemplo os telefonemas, as cartas, entrevistas e a “mensagem do abraço” que tem impulsionado quando desconstrói todos os protocolos só para se abeirar das pessoas, falar com elas, as olhar nos olhos e as abraçar. O “seu agir é comunicativo, para quem não há distâncias entre a sua pessoa e o que faz ou diz (...). Assim como ele não consegue viver só (...), também a sua palavra precisa de dar lugar a quem tem na sua frente”²⁰⁴. O Papa Francisco tem sido capaz de revolucionar a comunicação dentro e fora da comunidade cristã. Lembramos as JMJ no Rio de Janeiro, em que tocou milhões de jovens pelo testemunho, chamando-os a viver a proximidade e motivando-os a cultivar o encontro.

Fê-lo quando, na altura das comemorações dos 25 anos da queda do muro de Berlim, proferiu palavras inspiradoras, incentivando a que “se difunda cada vez mais uma cultura do encontro, capaz de fazer cair todos os muros que ainda dividem o mundo (...). Onde há um muro, há fechamento do coração. São precisas pontes, não muros”²⁰⁵.

O Papa Francisco continua a comunicar esta cultura quando se dirige à Igreja nestes termos: “Em vez de ser apenas uma Igreja que acolhe e que recebe, mantendo as portas abertas, tentemos também ser uma Igreja que encontra novos caminhos, que é capaz de sair de si própria e de caminhar ao encontro de quem

²⁰³ Cf. FRANCISCO, Homilia em Santa Marta do dia 10 de dezembro de 2013, in Antonio SPADARO, *A verdade é um encontro ...*, op. cit., 420.

²⁰⁴ Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 19-23.

²⁰⁵ Rui MARTINS, “Papa Francisco pede ‘cultura do encontro’, com mais pontes e sem muros”, documento consultado no site do Secretariado Nacional da Pastoral da Cultura, em 15 de novembro de 2014, in http://www.snpcultura.org/papa_pede_cultura_do_encontro_com_mais_pontes_e_sem_muros.html

não a frequente, que a abandonou ou que é indiferente”²⁰⁶. Ou seja, recupera o sentido de proximidade suscitado por Deus ao longo da história e responsabiliza a Igreja de cultivar a proximidade, caminhando lado a lado com todas as pessoas, sem exceção, pois esta realidade, da cultura do encontro, é uma necessidade universal.

Ainda, e a propósito da *Igreja em saída*, na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* o Papa convida toda a comunidade a *sair* “para oferecer a todos a vida de Jesus Cristo”²⁰⁷ e considera que a “Igreja ‘em saída’ é a comunidade de discípulos missionários que «Primeireiam», que se envolvem, que acompanham, que frutificam e festejam”²⁰⁸.

Com vista a atingir estas metas, na senda do “ir ao encontro”, retoma-se o exemplo de Jesus dado na alegoria do Pastor e do Rebanho, em que é Jesus quem toma a iniciativa e Se envolve, quando se baixa para cuidar da ovelha ferida e, com este gesto, tocar quem sofre. Este desafio é alargado a toda a comunidade cristã, sair em busca da ovelha perdida, promovendo a cultura do encontro.

O anúncio do Evangelho surge como uma proposta para viver a cultura do encontro, uma vez que dele resulta a “alegria de ter encontrado Cristo e ter descoberto n’Ele a rocha sobre a qual construir a própria existência”²⁰⁹. Além disso, é através do Evangelho que vamos “abraçar o risco do encontro com o rosto do outro, com a sua presença física que interpela, com os seus sofrimentos e as suas reivindicações, com a sua alegria contagiosa permanecendo lado a lado”²¹⁰.

Esse encontro implica que a pessoa se expresse plenamente, “não quando é simplesmente tolerada, mas quando sabe que é verdadeiramente acolhida”²¹¹, como tal, se “estamos verdadeiramente desejosos de escutar os outros, então aprenderemos a ver o mundo com olhos diferentes e a apreciar a experiência humana”²¹². Assim, para além do acolhimento e da compreensão do outro, a

²⁰⁶ FRANCISCO, Entrevista no dia 19 de agosto de 2013, in Antonio SPADARO, *Temos de ser normais*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014², 53.

²⁰⁷ FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, nº49.

²⁰⁸ *Ibidem*, nº24.

²⁰⁹ BENTO XVI, *Mensagem para a XXVIII Jornada Mundial da Juventude* (18 de outubro de 2012) in AAS 104 (2012) nº2.

²¹⁰ FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, nº88.

²¹¹ IDEM, *Mensagem para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais*, 114.

²¹² *Ibidem*.

cultura do encontro tem na diferença um fator promotor da aceitação e na comunicação um fator decisivo para implementar esta cultura.

É detendo-nos na pergunta “e quem é o meu próximo?” (cf. Lc 10, 29) que poderemos entender a comunicação em termos de proximidade. A parábola do Bom Samaritano (cf. Lc 10,25-37), que será referenciada na lecionação da PES, deixa transparecer que quem comunica faz-se próximo do outro. Assim, a resposta à pergunta sugerida está na atitude do Samaritano e não em palavras. O Samaritano simplesmente se move pela “atenção ao outro (...), por um coração repleto de amor”²¹³, implementando a comunicação através da ação e da proximidade ao outro, enquanto ser humano que deve ser respeitado pela dignidade que lhe está conferida.

O Papa Francisco propõe que da leitura desta parábola se depreenda que Jesus não pretende que o ser humano vá “reconhecer o outro como um meu semelhante, mas da minha capacidade para me fazer semelhante ao outro. Por isso, comunicar significa tomar consciência de que somos humanos, filhos de Deus”²¹⁴.

A cultura do encontro “requer que estejamos dispostos não só a dar, mas também a receber de outros”²¹⁵, pelo que, necessariamente, é preciso ser capaz de acolher e, em simultâneo, servir.

Pensar na difusão desta cultura no mundo juvenil, remete-nos às palavras de João Paulo II, transcritas por Vittorio Messori, quando afirma que os jovens “sabem que devem viver para os outros e com os outros, sabem que a sua vida tem sentido enquanto se torna dom gratuito para o próximo”²¹⁶. Só dando um testemunho cristão é possível fazê-lo, resultado da “vontade de se doar a si mesmo aos outros através da disponibilidade para se deixar envolver, pacientemente e

²¹³ Jorge PEREIRA (coord.), *Horizontes de Esperança. Manual do Professor de EMRC do 9º Ano do Ensino Básico*, Fundação Secretariado da Educação Cristã, Lisboa, 2010, 42.

²¹⁴ FRANCISCO, *Mensagem para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais*, 114.

²¹⁵ *Ibidem*, 113.

²¹⁶ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 114.

com respeito, nas suas questões e nas suas dúvidas, no caminho de busca da verdade e do sentido da existência humana”²¹⁷.

Para que os jovens abram a porta a esta cultura, é necessário estimular o diálogo e a proximidade com o outro, destruindo muros e erguendo pontes que servem de caminhos de passagem e permitem experienciar a descoberta do outro, promovendo o encontro e a comunhão. É, por isso, necessário orientá-los para o respeito e a primazia de cada ser humano, individualmente, sendo que o “respeito pela dignidade da pessoa não pode absolutamente prescindir da obediência ao princípio de considerar o próximo como ‘outro eu’”²¹⁸.

Os jovens são chamados a participar nesta cultura do encontro tanto pela sua vitalidade quanto pelo lugar que ocupam no mundo. Para o Papa João Paulo II “Cristo é sempre Jovem”²¹⁹ e não será por acaso que são os factos da Sua juventude que têm maior peso no Novo Testamento, pois é nesta fase que a Sua vida ganha contornos que marcam a humanidade de forma particular, tanto pelas palavras como pelos gestos. Se recuperarmos o acontecimento em que Jesus vai ao encontro dos discípulos em Emaús, “aproximou-se e pôs-se a caminhar com eles” (cf. Lc 24,15), percebemos que é Ele quem dá o exemplo e propõe aos seus discípulos e à humanidade inteira a promoção de uma verdadeira cultura do encontro.

Tal como o lugar de Cristo era a rua, também é lá o lugar dos jovens cristãos, porque é nela que vão viver o encontro e a proximidade.²²⁰ Ao ser impulsionada no meio dos jovens, esta cultura contraria a exclusão, o descartável e a indiferença, impulsionando uma vivência e experiência juvenil mais humana e fraterna. Por tudo o que foi dito, parece-nos legítimo que os jovens façam sentir a sua presença no mundo e exijam uma cultura fundada na proximidade e no encontro, humanizando a existência de cada um.

No âmbito deste capítulo, e na tentativa de explicitar a importância de uma cultura do encontro, é importante referir que os jovens devem reconhecer a

²¹⁷ BENTO XVI, *Mensagem para o XLVII Dia Mundial das Comunicações Sociais*, 183.

²¹⁸ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº132.

²¹⁹ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar...*, *op. cit.*, 114.

²²⁰ Cf. Jorge BERGOGLIO, Homilia do Domingo de Ramos do dia 15 de março de 2008, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco...*, *op. cit.*, 85.

necessidade de “encontrar os demais com a atitude adequada”²²¹, valorizando e aceitando o outro como parceiros de jornada, evitando a criação de bloqueios e resistências e aprendendo a “descobrir Jesus no rosto dos outros, na sua voz, nas suas reivindicações; e aprender também a sofrer, num abraço com Jesus crucificado, quando recebemos agressões injustas ou ingratidões, sem nos cansarmos jamais de optar pela fraternidade”²²².

2. Origem e trajeto das Jornadas Mundiais da Juventude

Em continuidade com o ponto anterior, na linha da cultura do encontro, damos destaque à grande proposta que é feita à juventude católica do mundo inteiro, através das JMJ. Pretende-se, com elas, que os jovens se questionem sobre o sentido da vida, a que João Paulo II se refere como uma riqueza própria da juventude e que resulta do “mais profundo das riquezas e das inquietações, que unidas ao projeto de vida, se devem assumir e realizar”²²³. As JMJ, que serão abordadas neste ponto, surgem neste sentido e, segundo João Paulo II, ninguém as inventou, foram os próprios jovens “a criá-las. Aqueles encontros tornaram-se desde então uma necessidade dos jovens em todos os lugares do mundo”²²⁴.

As JMJ nascem no pontificado do Papa João Paulo II (1978-2005) como uma nova esperança para a juventude e com a expectativa de devolver um rosto renovado aos jovens, presença necessária no mundo e na Igreja. Nasceram em 1985, por ocasião do *Ano Jubilar da Redenção* e do *Ano Internacional da Juventude*, definido pela Organização das Nações Unidas. Nesta ocasião, o Papa convida os jovens a irem a Roma no Domingo de Ramos do ano seguinte, de 1986, para as primeiras JMJ.

Estas Jornadas reúnem milhões de jovens católicos e são celebradas a cada dois ou três anos, numa cidade escolhida para as realizar. Nos anos intermédios são vividas localmente, no Domingo de Ramos, em todas as dioceses do mundo.

²²¹ FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, nº91.

²²² *Ibidem*.

²²³ JOÃO PAULO II, *Carta Apostólica aos Jovens do Mundo no Ano Internacional da Juventude*, nº4.

²²⁴ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 116.

Para cada Jornada é escolhido, pelo Papa, um tema em torno do qual ela se desenvolve.

As JMJs têm-se revelado num “grande e fascinante testemunho que os jovens dão de si próprios”²²⁵, tanto para a sociedade como para a Igreja, fazendo sobressair o “imenso potencial de bem e de possibilidades criativas”²²⁶ que são típicas da juventude. É na busca de sentido que os jovens saem de si e vivem a cultura do encontro na sua plenitude. Eles são capazes de procurar um verdadeiro encontro com Deus e, nessa experiência, transcendem-se e mobilizam as suas competências para uma vida preenchida de sentido.

A Boa Nova permanente do Evangelho também é presença importante nas JMJs, a qual suscita uma nova espiritualidade nos jovens despertando neles o desejo de Deus e a novidade que é o Seu mistério. Isso só é possível através da vivência de um encontro com Ele, concretizada no estar com os outros e no crescer juntos. Esta espiritualidade, apesar de nova, não é completamente desconhecida dos jovens, mas, surge, simplesmente surge com novos elementos que a fazem viver de forma mais intensa e coerente, renovando a sua forma de se colocar diante de Deus, dos outros e de si mesmo. Em sintonia com a cultura do encontro, tratada no ponto anterior, surgem as JMJs, das quais apresentaremos um breve historial neste ponto.

Como referido, as JMJs começaram com o Papa João Paulo II, no ano de 1986, em Roma, com o tema: “Confessai Cristo como Senhor, sempre dispostos a dar a razão da vossa esperança a todo aquele que vo-lo peça”(1Pe 3,15). No ano seguinte realizam-se na cidade de Buenos Aires, na Argentina, onde os jovens refletem as palavras: “Nós conhecemos o amor que Deus nos tem, pois cremos n’Ele”(1Jo 4,16).²²⁷

Em 1989 regressam à Europa e, em Santiago de Compostela, juntam os jovens em torno da mensagem: “Eu sou o Caminho, a Verdade e a Vida” (Jo 14,6) e, em 1991, a cidade polaca de Czestochowa recebe as JMJs com o tema:

²²⁵ *Ibidem.*

²²⁶ *Ibidem.*

²²⁷ Todos os temas, datas e cidades das JMJs in cf. Filipe TEIXEIRA, *A Jornada em que almocei com o Papa. Uma revolução do coração*, Lucerna, Cascais, 2014, 20; cf. VATICANO, Informações sobre as JMJs consultadas no site do Vaticano, em 5 de dezembro de 2014, in http://www.vatican.va/gmg/documents/index_po.html

“Recebeste um Espírito que faz de vós filhos adoptivos” (Rom 8,15). Seguem-se as JMJ em Denver, em 1993, nos Estados Unidos, em 1995, Manila, nas Filipinas e Paris, em 1997. Aos jovens, que vivem estes encontros, o Papa João Paulo II propõe que se deixem conduzir, respetivamente, pelas palavras, “Eu vim para que tenham vida, e a tenham em abundância” (Jo 10,10), “Assim como o Pai Me enviou, também Eu vos envio a vós” (Jo 20, 21) e “Mestre, onde moras? Vinde e Vereis” (Jo 1,38 – 39).

No ano jubilar de 2000, as JMJ regressam a Roma sob as palavras de S. João: “E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós” (Jo 1,14). Dois anos depois, em 2002, em Toronto, no Canadá, acontecem as últimas JMJ de João Paulo II, com o tema: “Vós sois o sal da terra (...). Vós sois a luz do mundo” (Mt 5,13-14).

A morte do Papa fundador destes encontros não põe termo às mesmas. Seguem-se três JMJ presididas pelo Papa Bento XVI, que dão continuidade a esta experiência juvenil e permitem retirar dela ensinamentos para as suas vidas. Assim, recebe as JMJ, em 2005, a cidade de Colónia – Alemanha – com o tema: “Viemos adorá-l’O” (Mt 2,2), em 2008, Sydney – Austrália – “Ides receber uma força, a do Espírito Santo, que descera sobre vós, e sereis minhas testemunhas” (Act 1,8) e, em Madrid, no ano de 2011, com o ponto de partida, “Enraizados e edificados em Cristo (...) firmes na Fé” (Col 2,7).

Finalmente, no ano 2013, aliada à primeira grande viagem do Papa Francisco, os jovens vivem as JMJ no Rio de Janeiro, desafiados pelo texto de S. Mateus, “Ide e fazei discípulos entre todas as nações” (Mt 28,19). Nesta são anunciadas as JMJ para o ano 2016, naquelas que serão a XXVIII JMJ, na cidade de Cracóvia, na Polónia, país de origem do Papa João Paulo II e que tem como proposta de meditação: “Bem-aventurados os misericordiosos, porque eles alcançarão misericórdia” (Mt 5,7).²²⁸

A acompanhar estas Jornadas, em peregrinação pelo mundo, estão dois símbolos que muita atenção merecem dos jovens, a Cruz peregrina e o Ícone de

²²⁸ Cf. Filipe TEIXEIRA, *A Jornada em que almocei com o Papa ...*, op. cit., 20; cf. VATICANO, Informações sobre as JMJ consultadas no site do Vaticano, em 5 de dezembro de 2014, in http://www.vatican.va/gmg/documents/index_po.html

Nossa Senhora. A Cruz²²⁹ das JMJ foi entregue aos jovens por João Paulo II no ano de 1984, juntando-lhe o Ícone de Nossa Senhora²³⁰, *Salus Populi Romani*, em 2003.

Pelo percurso apresentado, e se nos detivermos nas JMJ, percebemos que a juventude católica não está paralisada no tempo e tem vivido uma verdadeira cultura do encontro ao longo da história. Em cada lugar e atividade, procura coisas distintas, mas em todos os lugares é capaz de revelar a sua identidade e a sua atitude de fé. A mobilização é massiva, veja-se que vindos de todo o mundo são 2.000.000 os que se deslocam a Roma no ano 2000 e a Madrid em 2011, estando, em 2013, no Rio de Janeiro um número muito próximo dos 3.500.000, e o recorde é alcançado em Manila, no ano de 1995, reunindo cerca de 4.000.000 de jovens.

Para além das JMJ, são várias as alternativas e propostas de encontros para os jovens. Olhemos para os encontros promovidos pela comunidade de Taizé²³¹, comunidade ecuménica que junta jovens cristãos de todos os continentes. São milhares os que ocorrem, ao longo do ano, à aldeia, tendo sido 6.000 os que participaram no encontro Ibérico do Porto, em 2010, 80.000 os que foram a Paris, no ano 2002 e a Lisboa, em 2004, perto de 40.000. Os jovens não se escondem por trás das diferenças, antes cultivam o diálogo e a proximidade, concretizando a cultura do encontro na primeira pessoa.

²²⁹ O Papa João Paulo II, a 22 de abril de 1984, em Roma, entregou a Cruz das Jornadas aos jovens e proferiu as seguintes palavras: “queridos jovens, na conclusão do Ano Santo, confio-vos o sinal deste Ano Jubilar: a Cruz de Cristo! Carreguem-na pelo mundo como um símbolo do amor de Cristo pela humanidade, e anunciem a todos que somente na morte e ressurreição de Cristo podemos encontrar a salvação e a redenção”, in JOÃO PAULO II, *Abri ao Redentor as portas desta civilização de contrastes crescentes* in *L'Osservatore Romano*, dia 29 de abril de 1984, 9.

²³⁰ O Papa João Paulo II entregou uma imagem de Nossa Senhora para peregrinar juntamente com a Cruz – *Protetora do Povo Romano*: Ícone bizantino da Virgem com o Menino Jesus, réplica de Santa Maria Maior em Roma – proferindo as seguintes palavras: “juntamente com a Cruz, também este Ícone de Maria e que, com a Cruz, de agora para o futuro, ela peregrine pelo mundo para preparar as Jornadas da Juventude”, in JOÃO PAULO II, *Maria peregrine pelo mundo com a Cruz dos jovens para preparar as Jornadas Mundiais da Juventude* in *L'Osservatore Romano*, dia 19 de abril de 2003, 5.

²³¹ Comunidade ecuménica situada no sul de França que acolhe jovens todas as semanas na pequena aldeia e que promove outros encontros na Europa e fora dela, in TAIZÉ, “*Um pouco da história – o início*”, documento consultado na *site* da Comunidade de Taizé, em 15 de novembro de 2014, in http://www.taize.fr/pt_article6564.html

Devido à influência que têm na vida de muitos jovens, apresentar as JMJ no contexto escolar e incorporá-las nos conteúdos a lecionar, surge como contributo importante na formação e educação dos alunos, pelo que é assunto a que faremos referência aquando da leção da última aula.

3. Capacidade de Ser na busca de sentido

O mundo moderno, tal como descrito no primeiro capítulo, está marcado por mutações profundas que parecem deixar os jovens à deriva. Muitas vezes acusados de fugirem ao diálogo, de serem impacientes, de manifestarem passividade e pouca transparência, os jovens vivem uma fase sem sentido. Nos pontos que se seguem, iremos tentar perceber se esta observação corresponde à realidade, onde podem procurar os jovens o sentido para as suas vidas e qual o papel das JMJ no seu futuro.

De acordo com as várias teorias do desenvolvimento, já tratadas no segundo capítulo deste relatório, faz parte do perfil dos jovens a construção da sua identidade, a capacidade de se adaptar, a apetência para definir os próprios valores e, no que à fé diz respeito, depois da aceitação do grupo, numa fase mais avançada, assumem-na como uma escolha pessoal. É neste ambiente pessoal, de grande agitação e transformação, que os jovens procuram o sentido para as suas vidas, concretizando-a na forma como habitam o mundo pela capacidade de ser.

Para João Paulo II, a juventude “não é apenas um período da vida correspondente a um determinado número de anos, mas é, igualmente, um tempo dado (...) como tarefa. No seu decurso ele procura (...), não apenas a resposta para o sentido da vida, mas também um projeto concreto para começar a construir a sua vida”²³². Esta busca de sentido não é um processo que depende em exclusivo do jovem, porque também recaem responsabilidades aos educadores, por “amar o que é essencial para a juventude”²³³, ajudando-a a persistir nesta procura que lhe é característica.

²³² JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 113.

²³³ *Ibidem.*

Para Armando Matteo – no seu livro: *A primeira geração incrédula* – esta geração de jovens “não se põe contra Deus nem contra a Igreja, mas (...) está a aprender a viver sem Deus e sem a Igreja”²³⁴. No entanto, a humanidade, e os jovens nela, aparentam ter necessidade de regressar a algo valioso e que dê sentido à sua existência, numa busca de felicidade e não abdicando da relação que têm com a fé. Como tal, os jovens de hoje redirecionam o olhar para si, para os outros e para Deus. A este propósito, Spadaro, citando o Papa Francisco, afirma que os jovens “buscam Deus, procuram o sentido da vida, procuram respostas definitivas”²³⁵ e são exigentes quanto às respostas que obtêm, eles “não lhes fogem; dir-se-ia, antes, que as esperam”²³⁶.

De acordo com o *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, toda a “vida do homem é uma pergunta e uma busca de Deus (...). Dentre todas as criaturas, com efeito, somente o homem é ‘capaz’ de Deus”²³⁷ e é a partir de Jesus que se ascende a Deus e se encontra o amor, fundamento humano.

A busca de Cristo pelos jovens é fundamental para que as suas vidas ganhem um rumo com sentido e um rosto jovem, pois só Ele sabe “o que está em cada homem” (Jo 2,25) e só n’Ele encontram as verdadeiras respostas e orientação. Assim, através da relação que mantém com Deus, o ser humano é capaz de determinar a sua essência e a sua existência.²³⁸

Todos os anos, muitos jovens são desafiados para participar nas mais distintas ofertas de entretenimento, desde concertos musicais, eventos desportivos, festivais de verão, peças de teatro, entre outros, mas também os há, e muitas vezes são os mesmos, que se lançam, para além das JMJ e de encontros de Taizé, em propostas de voluntariado²³⁹, como os Leigos para o Desenvolvimento²⁴⁰ que se

²³⁴ Armando MATTEO, *A primeira geração...*, *op. cit.*, 33.

²³⁵ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 117.

²³⁶ *Ibidem*, 116.

²³⁷ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº109.

²³⁸ Cf. *Ibidem*.

²³⁹ O voluntariado será tratado na quinta aula da PES, onde uma jovem dará um testemunho sobre o seu percurso em várias propostas de voluntariado, e será orientado para a doação de si mesmo, tendo em conta que o ser humano se afirma “a si mesmo da forma mais completa doando-se”, in JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 186.

²⁴⁰ Os *Leigos para o Desenvolvimento* “são uma associação sem fins lucrativos, (...) reconhecida oficialmente como uma Organização Não-Governamental de Cooperação para o

envolvem em campanhas solidárias de recolha de alimentos (Banco Alimentar), dádivas de sangue, bem como os que se propõem fazer a pé o Caminho de Santiago. Desta diversidade de atividades fica a perceção de que os jovens procuram explorar ao máximo, e de forma transversal, as potencialidades do mundo tanto a nível cultural como religioso.

Assim, a fase da história iniciada pela revolução industrial e geradora do mundo moderno, parece começar a dar sinais de inversão, surgindo marcas de um regresso ao sagrado e à descoberta da dimensão espiritual do ser humano. Para melhor fundamentarmos esta afirmação, e depois deste breve preâmbulo, vamos introduzir a análise de três JMJ.

Na opção pelas JMJ de Roma, em 2000, de Madrid, em 2011 e do Rio de Janeiro no ano de 2013, pesou o facto de querermos relacionar os seus temas com a dignidade da vida humana, enquanto fonte de valores fundamentais e estruturantes do ser humano e dos jovens, bem como suscitar uma experiência pessoal de adesão a Cristo, apontando para o futuro na concretização do projeto de vida de cada um. Desta feita, estas Jornadas serão abordadas em separado tratando cada uma delas, respetivamente, a dignidade humana, o vínculo dos jovens a Jesus Cristo e o seu compromisso no mundo.

A sua seleção deve-se, ainda, às metas e finalidades propostas para o 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico e para a lecionação da primeira unidade letiva – *A dignidade da vida humana*. Esta unidade está organizada para que os alunos sejam capazes de estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé, reconheçam a dignidade humana à luz da mensagem cristã e atuem no dia-a-dia com ética cristã.²⁴¹ Por este motivo pareceu que trabalhar esta unidade, a partir de algo com que os alunos se identifiquem, possa refletir-se numa maior apropriação pessoal

Desenvolvimento (ONGD). Uma Associação Católica e uma obra de inspiração Inaciana (...) com projetos de Desenvolvimento em Angola, Moçambique, Portugal e S. Tomé e Príncipe, atuam na área da Formação e Educação formal, não formal e informal, na área da Dinamização e Organização Comunitária, Empreendedorismo e Empregabilidade, Capacitação de Agentes Locais, Promoção do Voluntariado e Pastoral. A sua atuação é através de jovens voluntários que permanecem no terreno pelo período mínimo de um ano”, in LEIGOS PARA O DESENVOLVIMENTO, “*Quem Somos*”, documento consultado no site de Leigos para o Desenvolvimento, em 19 de novembro de 2014, in <http://www.leigos.org/sobre-nos/quem-somos.html>

²⁴¹ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014, 94-97.

dos conteúdos lecionados, levando-os a questionar-se sobre o sentido da realidade, com vista a adquirirem uma visão coerente do mundo, a interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais e a organizar em harmonia um universo de valores.²⁴²

3.1. O valor da dignidade humana na vida dos jovens

“E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós” (Jo 1,14)

Tema da XV JMJ, Roma, 2000

Deus faz-Se presente na humanidade enviando o Seu filho para habitar entre nós. Referido em S. Mateus²⁴³, o filho concebido por Maria seria chamado de *Emmanuel*, que significa “Deus Connosco”. Só n’Ele é possível desvendar a humanidade, porque com Ele “a natureza humana foi assumida, e não destruída, por isso mesmo também em nós foi ela elevada a sublime dignidade. Porque, pela sua encarnação (...), uniu-se de certo modo a cada homem”²⁴⁴.

O tema das XV JMJ fala-nos do “Verbo que se fez Carne”, lembrando-nos que “o *Logos* que é Deus (...), torna-se um no meio dos outros, adquire morada entre nós, torna-se um de nós”²⁴⁵, habitando a humanidade. Assim, Jesus Cristo é enviado, por Deus ao mundo e nele age no meio de cada ser humano. A Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, relembra que Jesus, enquanto Filho de Deus, “trabalhou com mãos humanas, pensou com uma inteligência humana, agiu com uma vontade humana, amou com um coração humano (...), tornou-se verdadeiramente um de nós, semelhante a nós em tudo, excepto no pecado”²⁴⁶. É Jesus quem revela ao ser humano “a sua sagrada dignidade e a sua vocação íntima”²⁴⁷.

²⁴² Recuperando algumas competências específicas do programa de 2007, in cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2007, 112.

²⁴³ Cf. Mt 1,23.

²⁴⁴ Cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, n°22.

²⁴⁵ BENTO XVI, *O mistério de um Deus com mãos e coração* in *L’Osservatore Romano*, dia 12 de janeiro de 2013, 3.

²⁴⁶ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, n°22.

²⁴⁷ CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Teología y secularización en España ...*, op. cit., n°56.

Nesta linha de pensamento somos remetidos para o objeto central deste ponto, a reflexão sobre a *dignidade da vida humana*.

Com muita frequência, e ao longo da história, o ser humano está associado a “uma visão reduzida da pessoa que leva a valorizar parcialmente algumas componentes ou valores em detrimento da verdade plena sobre o homem”²⁴⁸. A este facto se refere o Papa João Paulo II quando, numa sessão pública na Pontifícia Universidade de Teologia e de São Tomás de Aquino, menciona que a globalização da economia e dos meios de comunicação é portadora de um dinamismo complexo que reduz a pessoa humana a uma variável de mercado, como se de uma moeda de troca ou um fator sem importância se tratasse.²⁴⁹ Para João Paulo II, esta situação leva o ser humano a sentir-se espezinhado pelos mecanismos da globalização que conduzem à perda da sua identidade e da dignidade da pessoa.²⁵⁰

Mais uma vez, na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, somos recordados de que “o mistério do homem só no mistério do Verbo encarnado se esclarece verdadeiramente”²⁵¹. Deus une-se a cada ser humano pela encarnação do seu filho Jesus Cristo e não há qualquer lei de natureza humana que possa “salvaguardar tão perfeitamente a dignidade da pessoa e a liberdade do homem como o Evangelho de Cristo, confiado à Igreja”²⁵².

Também o documento *Comunhão e serviço: a pessoa humana criada à imagem de Deus*, da Comissão Teológica Internacional, refere que a maioria dos “exegetas contemporâneos reconhece a centralidade do tema da *imago Dei* na revelação bíblica (cf. Gn 1,26-27; 5,1-3; 9,6). Este tema é visto como a chave para uma compreensão bíblica da natureza humana e para todas as afirmações de antropologia bíblica”²⁵³. Esta Comissão reforça a ideia de que não “é possível

²⁴⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, *op. cit.*, nº2.

²⁴⁹ Cf. JOÃO PAULO II, *Discurso na Academia Pontifícia da Universidade de Teologia e de S. Tomás de Aquino* (8 de novembro de 2001) AAS 94 (2002) nº3.

²⁵⁰ Cf. *Ibidem*.

²⁵¹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, nº22.

²⁵² *Ibidem*, nº41.

²⁵³ COMMISSIONE TEOLOGICA INTERNAZIONALE, “Comunione e servizio. La persona umana creata a immagine di Dio”, in *La Civiltà Cattolica*, Ano 155, Volume IV (6 de novembro de 2004) nº7.

compreender o mistério do ser humano separado do mistério de Deus”²⁵⁴, pelo que, a *imago Dei*, na visão conciliar, “consiste na fundamental orientação do ser humano para Deus, fundamento da dignidade humana e dos direitos inalienáveis da pessoa humana”²⁵⁵.

Tendo como ponto de partida este mistério, a Igreja considera que a imagem de Deus é presença em cada ser humano, sendo que só encontra uma “plena explicação de si no mistério de Cristo, Imagem perfeita de Deus, revelador de Deus ao homem e do homem a si mesmo”²⁵⁶. Portanto, o ser humano recebe de Deus a “dignidade extraordinária e inalienável”²⁵⁷, mas é tarefa da Igreja fazer com que a união do ser humano em Jesus Cristo possa acontecer e renovar-se sempre. Só n’Ele a Igreja “convida a reconhecer em toda e qualquer pessoa, próxima ou distante, conhecido ou desconhecido e, sobretudo, no pobre e em quem sofre, um irmão ‘pelo qual Cristo morreu’ (1Cor 8,11; Rom 14, 15)”²⁵⁸.

O ser humano, criatura que Deus coloca no centro de toda a criação (cf. Salmo 139,14-18), é criado à Sua imagem e semelhança²⁵⁹ e Cristo, enquanto imagem de Deus (cf. 2 Cor 4,4; Col 1,15), “ilumina plenamente e leva ao cumprimento a imagem e semelhança de Deus no homem”²⁶⁰, em consequência, o ser humano “tem a dignidade de pessoa: ele não é apenas uma coisa, mas alguém”²⁶¹. Neste sentido, a relação que o ser humano mantém com Deus, mediada por Jesus Cristo, “exige que se considere a vida do homem sagrada e inviolável”²⁶² e é no mandamento novo trazido por Jesus – “amarás o teu próximo como a ti mesmo” (cf. Mt 22,37-40; Mc 12,29-31; Lc 10,27-28; Lc 19,18) – que se sustenta este princípio. Neste, todos os seres humanos, sem exceção, têm o dever e a responsabilidade de cuidar do seu próximo.

²⁵⁴ *Ibidem*.

²⁵⁵ *Ibidem*, n°22.

²⁵⁶ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.* n°105.

²⁵⁷ *Ibidem*.

²⁵⁸ *Ibidem*.

²⁵⁹ “Deus criou o homem à sua imagem, criou-o à imagem de Deus; Ele os criou homem e mulher.” (Gen 1,27).

²⁶⁰ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.* n°121.

²⁶¹ CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1999², n°357.

²⁶² Cf. *Ibidem*, n°2258.

Nesta linha, de cuidar do próximo, o Papa João Paulo II considera que Deus “confirma os direitos do homem simplesmente ao conduzi-lo à plenitude da dignidade recebida quando Deus o criou à Sua imagem e semelhança”²⁶³.

Quando aos direitos do ser humano nos referimos, a vida apresenta-se como o direito primeiro e fundamental de todos. Para o fundamentarmos partimos da visão cristã sobre a vida humana que considera que a pessoa é “irrepetível e ineliminável”²⁶⁴. O Papa João Paulo II, na Carta Encíclica *Evangelium Vitae*, recorda as palavras da Instrução *Donum Vitae*, que dizem que a “vida humana é sagrada, porque, desde a sua origem, supõe ‘a acção criadora de Deus’ (...). Só Deus é senhor da vida, desde o princípio até ao fim: ninguém, em circunstância alguma, pode reivindicar o direito de destruir directamente um ser humano inocente”²⁶⁵.

Regressando à concepção de dignidade da vida humana, o Papa Francisco, no dia 25 de novembro de 2014, dirige-se aos deputados no Parlamento Europeu, lembrando que ao longo do tempo e da história tem havido uma “inegável centralidade da promoção da dignidade humana contra as múltiplas violências e discriminações”²⁶⁶. Desta centralidade surge a promoção dos direitos mais fundamentais do ser humano, com os quais se pretende garantir que cada pessoa é tratada como única e irrepetível.

O respeito da dignidade de cada ser humano tem sido determinado pela própria história da humanidade através de “um real progresso na compreensão e no reconhecimento do valor e da dignidade de cada pessoa”²⁶⁷ que exige o respeito pelos direitos humanos. Estes, tal como estabelecido no *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, são “ ‘universais, invioláveis e inalienáveis’ . Universais, porque estão presentes em todos os seres humanos, sem exceção alguma de tempo, de lugar e de sujeitos. Invioláveis, enquanto ‘inerentes à pessoa humana e à sua dignidade’ (...). Inalienáveis, enquanto ‘ninguém pode

²⁶³ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, *op. cit.*, 182.

²⁶⁴ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.* n°131.

²⁶⁵ JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae* (25 de março de 1995) in AAS 87 (1995) n°53; ver também in cf. CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, Instrução *Donum Vitae* (22 de fevereiro de 1987) AAS 80 (1988) 76.

²⁶⁶ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, *art. cit.*, 10-11.

²⁶⁷ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, Instrução *Dignitas Personae* (8 de Setembro de 2008) in AAS 100 (2008) n°36.

legitimamente privar destes direitos um seu semelhante, seja ele quem for, porque isso significaria violar a sua natureza’²⁶⁸.

O Papa Francisco, ainda no discurso no Parlamento Europeu, identifica um perigo relacionado com o equívoco que pode estar oculto no conceito dos direitos humanos, afirmando que “há hoje a tendência para uma reivindicação crescente de direitos individuais, que esconde uma concepção de pessoa humana separada de todo o contexto social e antropológico”²⁶⁹. Desvaloriza-se o facto de a pessoa viver em sociedade e em relação com outras pessoas, porque não é um ser isolado, vive um crescendo de ligações interpessoais que influenciam e se assumem consequentes no seu caminho. Perante isto, cai-se no erro de afirmar “os direitos do indivíduo sem ter em conta que cada ser humano está unido a um contexto social, onde os seus direitos e deveres estão ligados aos dos outros e ao bem comum da própria sociedade”²⁷⁰.

É Deus quem conduz a humanidade para o respeito pela igualdade, contrariando o efeito nocivo causado pela discriminação, tão simplesmente porque não faz distinção entre cada ser humano.²⁷¹ Neste início de século, ainda há muito a fazer face às desigualdades e discriminações contra a dignidade humana a que assistimos, mas só é possível contrariá-las através de uma humanidade articulada e consciente, de jovens empenhados, “promovida somente de forma comunitária, por parte de toda a humanidade”²⁷².

Cabe a toda a humanidade, em especial aos jovens, entendidos não como algo descartável, mas como património humano que deve ser cuidado e preservado, incentivar uma apropriação dos direitos humanos em que nunca se dissocie a dimensão individual do bem comum. A eles se impõem grandes desafios, já que muitas vezes as questões éticas e morais lhes são apresentadas de forma dissimulada e atentando contra a vida dos outros e contra a sua própria vida. Nesta era da programação informática, pode cair-se no erro de querer programar estes numa desvalorização do sentido humano da pessoa. É necessário que os jovens tomem consciência da necessidade de promover a dignidade da

²⁶⁸ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº153.

²⁶⁹ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, *art. cit.*, 10-11.

²⁷⁰ *Ibidem*.

²⁷¹ Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, *op. cit.*, nº144.

²⁷² *Ibidem*, nº145.

pessoa e da pessoa toda, reconhecendo-lhe “direitos inalienáveis, de que não pode ser privada por arbítrio de ninguém”²⁷³. Os jovens podem, ainda, a exemplo de Jesus Cristo, olhar para os outros e tratá-los como irmãos.²⁷⁴

O reconhecimento do “valor sagrado da vida humana desde o seu início até ao seu termo, e afirmar o direito que todo o ser humano tem de ver plenamente respeitado este seu bem primário”²⁷⁵ é algo que o Papa Francisco recupera no seu discurso ao Parlamento Europeu, quando diz que “afirmar a dignidade da pessoa significa reconhecer a preciosidade da vida humana, que nos é dada gratuitamente”²⁷⁶. Como este princípio deve ser despertado nos jovens, será valorizado na lecionação da unidade letiva – *A dignidade da vida humana*.

É, de novo, em Jesus que se funda a afirmação da vida como o valor, pois é pela Sua morte que “Jesus revela toda a grandeza e valor da vida, enquanto a sua doação na cruz se torna fonte de vida nova para todos os homens (cf. Jo 12,32) (...). Verdadeiramente grande é o valor da vida humana, se o Filho de Deus a assumiu e fez dela o lugar onde se realiza a salvação para a humanidade inteira”²⁷⁷. João Paulo II considera que o ser humano deve perceber que “a vida é sempre um bem”²⁷⁸ e fazer algo por isso, assumindo como tarefa da humanidade a “responsabilidade de amar e servir, de defender e promover a vida humana”²⁷⁹, à imitação de Jesus.

Urge, então, desafiar seguir Jesus Cristo e o rumo por Ele proposto “da justiça, da solidariedade, do empenho por uma sociedade e um futuro dignos do homem”²⁸⁰, saindo em defesa da dignidade e implementando-a no projeto de vida de cada um. Esta tarefa, de defender a dignidade da pessoa, abrange todas as pessoas sem exceção, cabendo aos jovens o papel de reconhecer a existência do outro como um irmão que, apesar de ser diferente, é imagem e semelhança de

²⁷³ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, art. cit., 10-11.

²⁷⁴ Como referido na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, para que a humanidade se torne a família de Deus, na qual o amor seja toda a lei, in cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Gaudium et Spes*, n°32.

²⁷⁵ JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae*, n°2.

²⁷⁶ FRANCISCO, *Entre a dignidade ...*, art. cit., 10-11.

²⁷⁷ JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae*, n°33.

²⁷⁸ Cf. *Ibidem*, n°34.

²⁷⁹ Cf. *Ibidem*, n°29.

²⁸⁰ JOÃO PAULO II, *Homilia da Santa Missa de conclusão da XV Jornada Mundial da Juventude* (20 de Agosto de 2000) in AAS 92 (2000) n°5.

Deus e, enquanto criatura e Seu filho, merece o mesmo respeito que todos os outros.

A maior ameaça à dignidade e à vida do ser humano vem da própria humanidade, às “antigas e dolorosas chagas da miséria, da fome, das epidemias, da violência e das guerras, vêm-se juntar outras com modalidades inéditas e dimensões inquietantes”²⁸¹. Também o progresso parece ser fator impulsionador das constantes violações da humanidade, suscitando novas formas de atentar contra a vida humana num relativismo exacerbado pela liberdade de cada um e por uma valorização economicista do mundo.

No contexto da sala de aula, para além de um conjunto de referenciais e propostas previstas no programa de EMRC e que visam o desenvolvimento integral dos alunos, também Jesus lhes pode ser apresentado como um modelo a ter em conta nas suas vidas. Os alunos acolhê-Lo-ão como uma proposta capaz de lhes causar a interpelação sobre o cristianismo, de modo a encontrarem o sentido da vida com Jesus Cristo, numa adesão esclarecida e sincera, que se veja refletida no testemunho pessoal de cada um. Além disto, pela necessidade de fundamentar os jovens face aos atentados humanos, e porque no momento atual e nas diferentes culturas surgem como uma preocupação e um drama, suscitando dúvidas na “distinção entre o bem e o mal, precisamente naquilo que toca o fundamental valor da vida humana”²⁸², alguns destes atentados serão abordados na lecionação da PES.

3.2. *Jovens vinculados a Cristo*

“Enraizados e edificados em Cristo (...) firmes na Fé” (Cl 2,7)

Tema da XXVI JMJ, Madrid, 2011

O Papa Francisco, dirigindo-se aos jovens na viagem apostólica ao Sri Lanka e às Filipinas, em 18 de janeiro de 2015, fala da necessidade de haver no mundo jovens sábios que não sejam simples “museus” e que sejam capazes de

²⁸¹ JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Evangelium Vitae*, n°3.

²⁸² *Ibidem*, n°4.

seguir o Evangelho enquanto proposta de “um caminho sereno, tranquilo”²⁸³. Este caminho é desvendado pelo uso da “linguagem da mente, linguagem do coração e linguagem das mãos”²⁸⁴, refletido no que cada um pensa, sente e faz.²⁸⁵

É nesta tríplice operacionalização que se deve refletir a dignidade humana, a qual, como referido no ponto anterior, atinge a sua plenitude com Jesus Cristo, imagem e semelhança de Deus a que todos estamos ligados. Como tal, importa perceber as implicações dos jovens viverem vinculados a Cristo, e partindo do tema das XXVI JMJ.

Já abordámos, no segundo capítulo, a importância e o peso que têm os referenciais comunitários para os jovens, por forma a criarem relações sólidas e capazes de lhes dar segurança para os desafios de cada dia. São muitos os que criam uma muralha à sua volta e evitam esses referenciais, “têm medo de construir pontes e (...) preferem construir muros”²⁸⁶. Os jovens necessitam desses vínculos, de alicerçar as suas vidas em algo ou alguém que os sustente por si só e os faça criar laços e caminhos de esperança, impulsionando uma profunda revolução de coração. O único que pode dar esta confiança absoluta aos jovens é Jesus Cristo porque, através d’Ele, escuta-se Deus que nos torna “livres e dá-nos aquela felicidade que as ‘propostas do mundo’ não podem garantir”²⁸⁷. É Jesus quem procura cada pessoa em primeiro lugar, pelo que é desejável que os jovens estejam atentos e sejam capazes de se deixar olhar por Ele, e nesse olhar ser tocados por Jesus.²⁸⁸

Recuperamos as palavras da Parábola da casa sobre rocha, “Quem escuta as Minhas palavras e as põe em prática é como o homem prudente que edificou a sua casa sobre a rocha” (Mt 7,24), casa essa que dificilmente será derrubada. Os jovens “enraizados e edificados em Cristo” fazem das suas vidas casas que não desmoronam com facilidade, porque a Sua palavra e o Seu amor suscitam, em cada um, o verdadeiro sentido de justiça e de fraternidade.

²⁸³ FRANCISCO, *Com os olhos limpos ...*, art. cit., 10.

²⁸⁴ *Ibidem.*

²⁸⁵ Cf. *Ibidem.*

²⁸⁶ FRANCISCO, Homilia em Santa Marta do dia 8 de maio de 2013, in Antonio SPADARO, *A verdade é um encontro ...*, op. cit., 131.

²⁸⁷ FRANCISCO, Homilia em Santa Marta do dia 11 de abril de 2013, in Antonio SPADARO, *A verdade é um encontro ...*, op. cit., 71.

²⁸⁸ Cf. Jorge BERGOGLIO, Prefácio de um volume sobre Santo Agostinho, in Antonio SPADARO, *Temos de ser ...*, op. cit., 95.

É Jesus quem encoraja a humanidade à amizade fraterna e ao respeito pelo próximo, valorizando o que une cada ser humano em detrimento do que os separa. Isto mesmo é dito por S. João: “ninguém tem amor maior do que aquele que dá a vida pelos seus amigos” (Jo 15,13). Esta doação, *dar a vida pelo outro*, mais do que uma necessidade humana e afetiva, é um desafio a viver como irmãos, em comunidade. Jesus é a referência na doação pessoal pelos outros, deu-se na cruz por toda a humanidade.

Então, o desafio que se coloca aos jovens é o de construir as suas vidas na “rocha” firme que é Jesus Cristo, o Verbo que se fez carne e habitou entre nós. Isto só será possível numa atitude de fé e de adesão que se prolonga a Deus e ao projeto que tem para cada um.

Num mundo onde impera, cada vez mais, a desconfiança do outro e a indiferença a esta adesão a Jesus Cristo e à Sua Palavra, pode gerar-se uma surdez aparente que leva os jovens a uma falsa ideia de autossuficiência e autonomia, e conduz ao orgulho, ao egoísmo, à opressão e à injustiça. Sem fundações sólidas e fortes não se é capaz de servir os outros, ação estruturante da sociedade e reflexo do respeito pela dignidade da vida humana. Mas não nos concentremos nos que fundam a sua vida em “areia”, já que esta parábola nos leva mais longe e realça a profundidade que deve imperar na vida de cada um, quando propõe que da Palavra escutada resultem ações.

Não resulta ficar pela simples leitura ou escuta do que Jesus ensina, tudo isso culmina na inércia e na indiferença. Aqui somos remetidos para a ideia de que tão penalizador é não ter a capacidade de escutar, como, escutando, não transpor a Palavra para a ação. É, por isso, necessário converter a Palavra de Deus em prática, só assim ela faz sentido no mundo e na vida das pessoas. Citando o Papa Francisco, Spadaro escreve: “Não faleis muito, mas falai com a vida”²⁸⁹. A Palavra de Deus, em si, é criativa porque implica ser passada à prática com ações concretas e, quem a escuta, deve deixar-se transformar por ela. Para os jovens, esta Palavra pode ser fundamento, se a usarem para direcionar as suas decisões e ações, deixando-a tomar conta dos seus corações e orientar os seus pensamentos e sentimentos, e renovando a sua ação no mundo.

²⁸⁹ FRANCISCO, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 24.

Dado o exposto, surgem algumas questões: *o que podem os jovens esperar da presença de Jesus nas suas vidas? Será que Jesus bate à porta simplesmente para que O deixem entrar?* Jorge Bergoglio, na sua intervenção nas Congregações Gerais antes do Pré-Conclave, afirma que, para além de entrar, “Jesus bate do lado de dentro, para que o deixemos sair”²⁹⁰, lembrando-nos a cultura do encontro abordada no início deste capítulo. A isto somos remetidos, também, no documento da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe em Aparecida onde se refere que “ ‘a vida em Cristo encerra a alegria de comer juntos, o entusiasmo de melhorar, o prazer de trabalhar e de aprender, a satisfação de servir quem está em necessidade, o contacto com a natureza, o entusiasmo pelos projetos comunitários’ ”²⁹¹, num mundo de relações a que cada um é chamado de forma pessoal e implicativa.

A adesão a Jesus Cristo é uma opção pessoal, que deve resultar de uma reflexão profunda e do questionamento interior sobre a forma como cada um sente e vive no mundo. Como tal, no âmbito da lecionação da unidade letiva – *A dignidade da vida humana* – aos alunos do 9º ano, deseja-se proporcionar esse questionamento e conduzi-los para uma alternativa: a de dar um sentido às suas vidas que inclua Jesus. Suscita-se, assim, a proposta de que vinculados à verdadeira “rocha”, “enraizados e edificados em Cristo”, os jovens são capazes de viver no mundo e agir nele com um rosto renovado, não se detendo nele como uma simples passagem, mas sim como a experiência das suas vidas.

3.3. *Jovens comprometidos com a ação*

“Ide e fazei discípulos entre todas as nações” (Mt 28,19)

Tema da XXVIII JMJ, Rio de Janeiro, 2013

Na sequência do percurso traçado por estas três JMJ, em que começamos pela abordagem à dignidade humana, seguindo-se a adesão a Jesus, parece oportuno perceber as implicações subjacentes ao agir de cada um, gerador de uma

²⁹⁰ Jorge BERGOGLIO, Intervenção durante as Congregações Gerais Pré-Conclave, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit. 82.

²⁹¹ CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO, *Documento de Aparecida. Texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino Americano e do Caribe*, Editora Paulus, São Paulo, 2014¹⁵, n°356.

revolução do coração. Neste ponto, vamos procurar saber como podem atuar os jovens no mundo partindo do tema das XXVIII JMJ. Este tema recorda-nos que a Igreja é missionária e que todos os que aderem a Jesus Cristo estão implicados nesta ação de se colocar a caminho. Pensar nesta proposta, para os jovens do mundo de hoje, é um desafio que abre a comunidade cristã à criatividade, ao desprendimento e à generosidade.

Quando se olha para o futuro, vislumbra-se o dinamismo dos jovens de hoje, não só pelo seu perfil, já descrito no segundo capítulo, mas também porque neles está depositada a esperança e deles depende o futuro. Os jovens não devem ser passivos, pelo que devem assumir as responsabilidades que lhes são atribuídas em todos os campos da sociedade.²⁹² A ação evangelizadora da Igreja também é seu domínio, como tal, devem desinstalar-se e *sair*, ir ao encontro dos outros, implicar-se no mundo e ser um testemunho cristão, fundado nos valores que Jesus transmitiu e continua a transmitir pela Sua Palavra.

Mais uma vez, é nos ensinamentos do Papa João Paulo II que surge o desafio aos jovens, para que não se contentem com quaisquer ideais. É-lhes pedido que sejam exigentes e optem pelos mais altos princípios e valores. Acrescenta, na Mensagem para o XVII Dia Mundial da Juventude, que não se devem deixar “desanimar por aqueles que, desiludidos da vida, se tornaram surdos aos anseios mais profundos e autênticos do seu coração”²⁹³. A resignação não é uma opção para a juventude, seja ela resultado de “diversões insípidas, modas passageiras e projectos redutivos”²⁹⁴. Só vinculados a Cristo serão capazes de “evitar a mediocridade e o conformismo, tão espalhados na nossa sociedade”²⁹⁵. Portanto, ao olhar pessimista e desconfiado que recai sobre os jovens, só eles podem dar resposta, fazendo-o através da sua capacidade de adaptação, inconformismo, criatividade e iniciativa, respeitando de forma consciente os próprios deveres e todos os valores de que se foram apropriando, começando por afirmar a vida como um bem precioso que nos foi doado gratuitamente e que deve ser protegido e cuidado.

²⁹² Cf. JOÃO PAULO II, *Carta Apostólica aos Jovens do Mundo no Ano Internacional da Juventude*, nº16.

²⁹³ Cf. IDEM, *Só permanecendo fiéis aos mandamentos de Deus podereis ser os apóstolos e as testemunhas do novo milénio* in *L'Osservatore Romano*, dia 4 de agosto de 2001, nº2.

²⁹⁴ *Ibidem*.

²⁹⁵ *Ibidem*.

Aos jovens transmite-se o princípio de que, mais do que viver para aparecer, é preciso viver para ser, existindo no mundo de forma responsável e atuante. Neste sentido, é proposta do Papa Francisco que, na tentativa de anular a passividade, se fomente uma educação juvenil centrada na *ação* e na *saída*. O Papa, dirigindo-se aos sacerdotes no Rio de Janeiro, afirma que “não podemos ficar fechados na paróquia, nas nossas comunidades, na nossa instituição paroquial ou na nossa instituição diocesana, quando tantas pessoas estão à espera do Evangelho! Sair, enviados. Não se trata de simplesmente abrir a porta para acolher, mas trata-se de sair pela porta para procurar e encontrar! Empurremos os jovens para que saiam”²⁹⁶. Estas palavras são transversais e propõem à juventude que, também ela, esteja em *saída*, que cultive o encontro, porque dela depende a esperança no futuro.

Já antes, o Papa João Paulo II, na inauguração do seu pontificado, tinha dirigido as seguintes palavras aos jovens: “Vós sois a esperança da Igreja e do mundo. Vós sois a minha esperança”²⁹⁷, esta esperança só se concretiza pelo entusiasmo contagiante dos jovens que é muito preciso no mundo como o de hoje, conformado e encerrado em si próprio.

É real a necessidade, no mundo, da “alegria de viver que os jovens têm. Nela se reflete algo da alegria originária que Deus teve ao criar o homem. Precisamente esta alegria experimentada pelos jovens em si próprios. É a mesma em cada lugar, mas é também sempre nova, original. Os jovens sabem-na exprimir a seu modo”²⁹⁸ e só o podem fazer comprometidos na escola, na família, com os amigos, no trabalho e na Igreja.

Os jovens são chamados a participar no mundo de forma genuína, espontânea e por inteiro. A este propósito recordamos Ricardo Reis, heterónimo de Fernando Pessoa, quando escreveu que “para ser grande, sê inteiro: nada teu

²⁹⁶ FRANCISCO, Homilia na Catedral do Rio de Janeiro no dia 27 de julho de 2013, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 84-85.

²⁹⁷ Palavras que o Papa João Paulo II dirigiu aos jovens no final do *Angelus* de dia 22 de outubro de 1978, in JOÃO PAULO II, *Devemos descer mais em profundidade* in *L'Osservatore Romano*, dia 29 de outubro de 1978, 5.

²⁹⁸ JOÃO PAULO II, Entrevista publicada em 1994, in Vittorio MESSORI, *Atravessar o limiar ...*, op. cit., 117.

exagera ou exclui. Sê todo em cada coisa. Põe quanto és no mínimo que fazes”²⁹⁹. Aos jovens só lhes deveria ser pedido que simplesmente sejam jovens com talentos³⁰⁰ e que ponham estes talentos a render, para o bem de todos. Ser jovem no século XXI, por si só, já é um talento, que só faz sentido se for colocado em prática de forma integral e autêntica, pelo que, só exercendo a sua cidadania os jovens poderão fazer a diferença no mundo.

Todos os cristãos são chamados à santidade, mas o Papa Francisco vai mais longe quando, no Encontro com os Voluntários das JMJ do Rio de Janeiro, se dirige aos jovens e lhes pede para que “sejam revolucionários (...), vão contra a corrente (...), que se rebelem contra esta cultura do provisório que, no fundo, crê que vocês não são capazes de assumir responsabilidades, crê que vocês não são capazes de amar de verdade (...). Tenham a coragem de ‘ir contra a corrente’ (...), de ser felizes”³⁰¹. Este repto lançado aos jovens, para que sejam santos, é um desafio que lhes é feito em permanência.

Por altura destas JMJ, em 2013, é proposto o desafio aos jovens de forma artística, numa música, que afirma ser necessário jovens santos “com amor no coração (...), gente que dance, gente que viva a oração, que testemunhe com sua vida o amor que Deus tem por nós (...), que semeiem a paz e que amem o irmão (...), comprometidos com o mundo e com o bem de cada um (...), e no mundo não têm medo de viver, pois o exemplo é Jesus Cristo”³⁰². Estes jovens são chamados a respeitar o outro na sua dignidade e, espelhados em Cristo, desafiados a ser a diferença que o mundo precisa e que se revê no seu rosto, renovado e com a expressão de uma revolução de coração.

Não é por acaso que o Papa Francisco, por ocasião destas JMJ, recordou os jovens que Jesus e a Igreja precisam de cada um deles, individualmente, em *saída*, mobilizados para o agir.³⁰³ Para o Papa, cada jovem é um “campo da fé” e

²⁹⁹ Fernando PESSOA, *Obra poética de Fernando Pessoa. Odes de Ricardo Reis*, Publicações Europa-América, Mem Martins, sem data, 140.

³⁰⁰ Cf. Parábolas dos Talentos (Mt 25,14-30).

³⁰¹ FRANCISCO, *A coragem de ser felizes* in *L'Osservatore Romano*, dia 14 de agosto de 2013, 27.

³⁰² VOX DEI, “*Precisa-se de Santos*” (texto atribuído a João Paulo II – fonte não confirmada), documento consultado no *Youtube*, canal dos *Padres Paulinos*, em 19 de outubro de 2014, in <https://www.youtube.com/watch?v=bgI-2M0rPW0>

³⁰³ Cf. FRANCISCO, *Discurso da vigília de oração com os Jovens da XXVIII Jornada Mundial da Juventude* (24 de Julho de 2013) in *AAS* 105 (2013) 659.

fundamenta esta ideia com três imagens cumulativas: “a primeira imagem, o campo como lugar onde se semeia; a segunda, o campo como lugar de treino; e a terceira, o campo como canteiro de obras”³⁰⁴.

Enquanto “campo de sementeira”, os jovens acolhem a Palavra de Deus nos seus corações, como se de uma semente³⁰⁵ se tratasse e passam, eles próprios, a ser “campo da fé”. O Papa sugere aos jovens que “deixem entrar a semente da Palavra de Deus, deixem que germine, deixem que cresça (...), deixem-no agir, deixem que Ele trabalhe neste crescimento”³⁰⁶.

Os jovens como “campo de treino” permitem, pela oração e a vivência dos sacramentos, que o Espírito Santo fale aos seus corações, dialoguem verdadeiramente com Jesus e pratiquem esse diálogo, “através dos sacramentos, que fazem crescer em nós a sua presença. Através do amor fraterno, do saber escutar, do compreender, do perdoar, do acolher, do ajudar os demais, qualquer pessoa sem excluir nem marginalizar ninguém (...), sejam verdadeiros ‘atletas de Cristo’ ”³⁰⁷, proponho-lhes que se preparem “para estar ‘em forma’, para enfrentar, sem medo, todas as situações da vida, testemunhando a nossa fé”³⁰⁸.

Finalmente, os jovens podem ser “campo de construção”, quando o seu “coração é uma terra boa que acolhe a Palavra de Deus (...), procurando viver como cristãos”³⁰⁹, partilhando da grande família que é a Igreja e sentindo-se parte dela. Assim, os jovens constroem a Igreja, a história e a sua própria personalidade.

São precisos jovens interventivos e desacomodados. É neste sentido que o Papa incita os jovens para que “não se ponham na ‘cauda’ da história. Sejam protagonistas (...), construam um mundo melhor, um mundo de irmãos, um mundo de justiça, de amor, de paz, de fraternidade, de solidariedade”³¹⁰, por isso os desafia a “ir e fazer discípulos”³¹¹.

³⁰⁴ *Ibidem*, 660.

³⁰⁵ Cf. Parábola da Semeador (Mt 13,1-9).

³⁰⁶ FRANCISCO, *Discurso da vigília de oração com os Jovens da XXVIII Jornada Mundial da Juventude*, nº1.

³⁰⁷ *Ibidem*, nº2.

³⁰⁸ *Ibidem*.

³⁰⁹ *Ibidem*, nº3.

³¹⁰ *Ibidem*.

³¹¹ *Ibidem*.

Assim, a resposta dos jovens ao mundo e às situações que ele lhes coloca deve fundar-se na fé. Eles são convidados a centrar-se em Jesus e a imitá-lo, a intervirem e a fazerem sentir a sua presença no mundo, a não se deterem ou a serem meros observadores da realidade. É nesta linha de pensamento que o Papa diz aos jovens para continuarem a “vencer a apatia, oferecendo uma resposta cristã às inquietações sociais e políticas que vão surgindo nos diversos lugares do mundo”³¹². O Papa faz, ainda, um apelo para que os jovens trabalhem por um mundo melhor, para que mergulhem na vida, a exemplo de Jesus, e não fiquem na bancada, como espetadores.³¹³

Este desafio conduz os jovens a uma “revolução”, a uma “rebelião da cultura do provisório”³¹⁴ e ao fomento da capacidade de amar verdadeiramente. Mais uma vez, esta revolução só acontece pela fé, também ela revolucionária.³¹⁵ É por isso necessário, para que as suas vidas ganhem sentido, que os jovens lhes acrescentem, para além da fé, esperança e amor, pois só assim serão capazes de participar desta revolução. Nesta construção, como nos tem habituado, o Papa Francisco propõe que os jovens vão, também eles, para as periferias, pois é lá que Deus está e “a realidade percebe-se melhor a partir da periferia do que do centro”³¹⁶.

Na mensagem que escreveu para os jovens participantes das JMJ de 2013, o Papa Bento XVI afirma que há jovens que têm dúvidas que a vida seja um bem. Para o Papa esses jovens “não veem com clareza o próprio caminho. De um modo geral, diante das dificuldades do mundo contemporâneo, muitos se perguntam: E eu, que posso fazer?”³¹⁷. Bento XI considera que só à “luz da fé é possível iluminar tamanha escuridão, atribuindo um valor inestimável a toda a existência porque ela resulta do amor de Deus.”³¹⁸

Os jovens podem conquistar o seu espaço no mundo, ao fazer-se ouvir e não se deixarem afetar pela manipulação de alguns setores da sociedade. A eles

³¹² *Ibidem.*

³¹³ Cf. *Ibidem.*

³¹⁴ FRANCISCO, Homilia da celebração de acolhimento do Rio de Janeiro do dia 22 de julho de 2013, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 76.

³¹⁵ Cf. *Ibidem.*

³¹⁶ FRANCISCO, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 73.

³¹⁷ BENTO XVI, *Mensagem para a XXVIII Jornada Mundial da Juventude*, nº1.

³¹⁸ Cf. *Ibidem.*

está associada vivacidade e, apesar da sua escassa experiência da vida, que por vezes é motivo inibidor da sua ação, não deve ser considerada de forma negativa, porque muitas vezes é precisamente o inverso que trava a ação da humanidade.³¹⁹ Surge aqui a proposta de que os jovens olhem em frente, contrariando o conformismo. Atuem e protestem sempre que as injustiças e as inconsistências do mundo a isso os impelem.

É uma possibilidade de grande valor que os jovens desenvolvam a capacidade de desejar e de olhar para o mundo, e para o outro, como Jesus. Talvez por este motivo o Papa Bento XVI peça aos jovens que olhem ao seu redor e vejam que existem tantos outros que “perderam o sentido da sua existência. Ide! Cristo precisa também de vós. Deixai-vos envolver pelo seu amor, sede instrumentos desse amor imenso, para que alcance a todos, especialmente aos ‘afastados’ (...). A todos abramos a porta do nosso coração; procuremos entrar em diálogo com simplicidade e respeito: este diálogo, se vivido com uma amizade verdadeira, dará seus frutos”³²⁰.

Em jeito de conclusão, e impulsionados por uma cultura do encontro construtora de pontes, que suscita a abertura ao outro e promove a proximidade entre a família humana, também experienciada nas JMJ, sobressai a importância de ter uma juventude que seja capaz de descobrir um estilo de vida em *saída* e de encontrar nele um sentido verdadeiro para a sua vida. Este propósito será tido em conta na prossecução das metas e conteúdos lecionados, no âmbito da PES.

Do tema das XV JMJ – “E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós” (Jo 1,14), decorre que o conceito de dignidade humana se fundamenta na criação do ser humano à imagem e semelhança de Deus, a qual atinge a sua plenitude em Jesus Cristo. A concretização dessa imagem de Deus, impressa na humanidade, realiza-se, também, na capacidade para a relação e para o amor. O tema da XXVI JMJ, “Enraizados e edificados em Cristo (...) firmes na Fé” (Col 2,7), em Madrid no ano de 2011, propõe que os jovens se abandonem a Cristo e se deixem guiar pelo Seu testemunho, que pressupõe uma ação dos jovens comprometidos no

³¹⁹ Cf. FRANCISCO, Entrevista à Rede Globo em 2013, in Antonio SPADARO, *O sonho do Papa Francisco ...*, op. cit., 77-78.

³²⁰ BENTO XVI, *Mensagem para a XXVIII Jornada Mundial da Juventude*, nº4.

mundo e na humanidade, tal como referido na exploração do tema das XXVIII JMJ, “Ide e fazei discípulos entre todas as nações” (Mt 28,19).

O mundo necessita de uma revolução geradora da capacidade de amar verdadeiramente, devolvendo um rosto renovado aos jovens, os quais “enraizados e edificados em Cristo” devem agir no mundo, acrescentando às suas vidas fé, esperança e amor. É esta convicção que gostaríamos de fazer chegar aos nossos alunos da disciplina de EMRC.

CAPÍTULO IV – O LUGAR DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS JOVENS

A propósito da vivência da cultura do encontro, e na linha do capítulo anterior, está implícita a abertura ao outro, também pela via espiritual.³²¹ Assim, torna-se premente que esta dimensão seja desenvolvida em paralelo com as restantes. Neste sentido, no contexto escolar, a disciplina de EMRC tem uma palavra a dizer, porque surge como o contributo para o desenvolvimento de todas as dimensões do ser humano e da personalidade dos jovens, propondo-lhes “uma interpretação integral da existência pessoal e do compromisso social e orienta-os na definição de um projecto de vida enriquecido pelos valores humanizantes do Evangelho que dão conteúdo à liberdade e fundamento à dignidade e à responsabilidade pessoais”³²².

No presente capítulo, traçar-se-á o contributo da EMRC na educação integral dos jovens e o perfil do professor desta disciplina. Iremos também, no âmbito da PES, contextualizar a sua leccionação, descrever a experiência letiva por ela proporcionada, fazer uma descrição das planificações propostas, terminando com uma avaliação do percurso efetuado.

1. A experiência pedagógico-didática em contexto escolar

A escola é muito mais do que um simples edifício, ela integra todo um conjunto de características sociais e humanas resultantes do contexto onde se insere e que se devem refletir no seu projeto educativo. Para os bispos portugueses, a escola é considerada como “uma comunidade educativa alargada, que integra alunos, a entidade responsável pela escola pública, estatal ou privada, os educadores, professores e pessoal não docente, os pais e outros encarregados de

³²¹ Apenas pela via espiritual o ser humano se consegue abrir “a uma dimensão transcendente em relação a si mesmo, e até em relação ao mundo”, in João DUQUE, “Sobre a educação integral...”, *art. cit.*, 15.

³²² CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, *op. cit.*, nº5.

educação, a comunidade circundante”³²³, como tal, está-lhe implícita a característica socializadora.

A escola deve, ainda, ser considerada como uma instituição que contribui para o desenvolvimento da personalidade dos educandos que fazem parte dela e é sua missão cooperar para que cada um alcance um desenvolvimento integral.³²⁴ Assim, os educandos vão “desenvolver o sentido de responsabilidade pessoal e formar-se para a cidadania (...), receber os conhecimentos (a memória) de uma comunidade, interpretar o quotidiano e projetar o futuro pessoal e social”³²⁵. Por conseguinte, os conteúdos lecionados na escola são, e têm sido ao longo do tempo, uma preocupação da sociedade, porque servem de impulso ao seu desenvolvimento.

É função do Estado garantir que as características educativa e socializadora da escola sejam asseguradas, pelo que deve ser promovida uma escola aberta, democrática e pluralista, em que o direito à educação religiosa deverá estar salvaguardado.

Neste sentido, propomos fazer uma reflexão sobre a presença da disciplina de EMRC no contexto escolar, o seu contributo no desenvolvimento da pessoa em todas as suas dimensões e identificar as principais características do professor de EMRC.

1.1. A EMRC e a educação integral

Quando nos referimos à Educação Moral e Religiosa, seja Católica ou de outras confissões, consideramo-la como “uma disciplina que se insere nos currículos dos ensinos Básico e Secundário, desde o 1º ao 12º ano de

³²³ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a escola em Portugal. Educação integral da pessoa humana*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2008, nº8.

³²⁴ Cf. INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS RELIGIOSAS A DISTANCIA SAN AGUSTÍN, *Enseñanza ...*, *op.cit.*, 9-10.

³²⁵ Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC ...”, *art. cit.*, 54.

escolaridade”³²⁶. Através da sua leção pretende-se que os alunos construam uma consciência livre, madura e responsável.³²⁷

A EMRC, por vezes, é confundida com a catequese, com quem mantém uma relação de “distinção e complementaridade”³²⁸, sendo as suas finalidades, métodos e especificidades diferentes. Se a disciplina de EMRC é chamada a entrar no “âmbito da cultura e de se relacionar com outros saberes”³²⁹, a catequese pretende “formar e educar discípulos de Cristo pelo amadurecer da fé inicial (...) supõe o ensino orgânico e sistemático da doutrina cristã”³³⁰. Esta disciplina de EMRC faz “uma abordagem educativa e cultural do facto religioso”³³¹ e insere-se no “projecto educativo e cultural da própria escola”³³².

As finalidades da disciplina de EMRC, tal como os programas, de acordo com Isabel Vilaça e Vítor Carmona, refletem as “exigências de uma educação integral, que enriqueça, por um lado, a cultura dos alunos, mas que, por outro, os ajude a encontrar respostas para as suas interrogações mais fundamentais, a interiorizar valores e a poderem desenvolver-se globalmente, como pessoas”³³³, integrando as dimensões moral e religiosa de cada um.

Por conseguinte, constam das finalidades de EMRC: “apreender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular; conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos; estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé; adquirir uma visão cristã da vida; entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso; adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social; apreender o fundamento religioso da moral cristã; conhecer e descobrir o significado do património artístico religioso e

³²⁶ Tomaz Silva NUNES, “Sobre as finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano II, nº5 (2006) 75.

³²⁷ Cf. Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC ...”, *art. cit.*, 63.

³²⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006, nº8.

³²⁹ *Ibidem.*

³³⁰ *Ibidem.*

³³¹ Deolinda SERRALHEIRO, “Especificidades e características do ensino religioso escolar”, in *Communio*, AnoVI, nº1 (1989) 34.

³³² *Ibidem.*

³³³ Isabel VILAÇA e Vítor CARMONA, “Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano II, nº5 (2006) 95.

da simbologia cristã; formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé; estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade; aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência”³³⁴.

Deolinda Serralheiro considera que é objetivo do ensino religioso na escola “ajudar os alunos em ordem à sua humanização, a confrontar-se, na totalidade da sua pessoa e de forma sistemática e responsável, com os verdadeiros problemas da vida e com o mistério último e global da existência (problema do sentido último) tais como são postos e resolvidos (...) pela religião bíblico-cristã (cristianismo)”³³⁵. É neste sentido que, um aluno que frequente EMRC deve desenvolver a sua aptidão crítica, ser capaz de captar o que resulta do diálogo entre a fé e a cultura, integrar normas de conduta e valores, fomentando a dimensão relacional e de abertura aos outros. A disciplina de EMRC pode contribuir para que os alunos, para além de se transformarem em pessoas mais confiantes, autónomas e empenhadas, se tornem seres humanos de grande sensibilidade e atentas ao mundo que habitam.³³⁶

As circunstâncias atuais, resultado da secularização e da reorganização do sistema de ensino, com a redução de tempos letivos atribuídos à área das ciências sociais e humanas, levam os mais pessimistas a ter uma visão apocalíptica sobre a disciplina de EMRC. A acrescentar a esta conjuntura, o recente processo de colocação dos professores também parece levantar dúvidas quanto à eficácia e salvaguarda dos principais interesses da EMRC e dos alunos que nela se inscrevem. Embora este processo confira credibilidade e igualdade à disciplina, face às restantes, põe em causa algumas características da sua identidade³³⁷, tais

³³⁴ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica ...*, *op. cit.*, nº10; SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014, 5.

³³⁵ Deolinda SERRALHEIRO, “*Especificidades e características ...*”, *art. cit.*, 33.

³³⁶ Cf. Isabel VILAÇA e Vitor CARMONA, “Os contextos pedagógicos e educativos ...”, *art. cit.*, 94.

³³⁷ “A Educação Moral e Religiosa Católica é, também, uma disciplina muito particular e distinta das outras. Ela consegue o necessário equilíbrio entre a exigência científica e disciplinar (rigor e método) e a proximidade afectiva e vivencial com o aluno. A especificidade da Educação Moral e Religiosa Católica está na maneira de educar: através dos afectos, na qualidade da relação pedagógica de um professor que é, também educador”, in Tomaz Silva NUNES, “Sobre as finalidades da Educação Moral ...”, *art. cit.*, 94.

como a continuidade de projetos no âmbito educativo e a fidelidade ao professor, pelo que se torna premente uma reflexão acerca desta nova realidade.

Apesar da legitimidade conferida à disciplina de EMRC, o Estado, um dos seus principais parceiros, por vezes, parece dar-lhe pouca margem de manobra, criando uma legislação omissa e sistematicamente penalizadora dos alunos que nela se inscrevem. No currículo nacional português a EMRC ainda tem muitos desafios e barreiras político-ideológicas a superar, pelo que ainda há um longo caminho a percorrer com verdade, rigor e amor.

Depois desta referência à identidade da EMRC e da situação que vive na atualidade, e antes de justificar a sua presença na escola estatal, passamos a fazer uma breve análise do contributo da educação na formação da pessoa, tendo, desde logo, como ponto de partida que não podemos considerar a educação neutra. Tal como referido pelo Papa Francisco, ela ou “é positiva ou é negativa; ou enriquece ou empobrece; ou faz crescer a pessoa ou a deprime”³³⁸. Nesta análise não nos podemos abstrair das assimetrias que existem entre as pessoas, os estados, as organizações, os ideais e as famílias, características da sociedade do início do século XXI.

Fazer parte desta multiplicidade é perceber o substrato da humanidade, pois é pela diferença que se gera o individual. É neste sentido que o relatório da UNESCO sobre a educação determina como seu dever fazer da diversidade “um fator positivo de compreensão mútua entre indivíduos e grupos humanos”³³⁹. A diferença é um direito e deve ser considerada como um “princípio ativo de enriquecimento cultural e cívico das sociedades contemporâneas”³⁴⁰. De acordo com esta perspetiva, é na universalidade que reside o encontro das diferentes dimensões, fomentando uma vasta descoberta dos vários campos do saber.

Neste relatório é, ainda, referido que a educação deve estar sustentada em quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e aprender a ser.³⁴¹ Cada um destes pilares é fundamental para o desenvolvimento

³³⁸ FRANCISCO, *Escola, lugar ...*, art. cit., 3.

³³⁹ João DUQUE, “Sobre a educação integral ...”, art. cit., 45.

³⁴⁰ Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 50.

³⁴¹ Aprender a conhecer, adquirindo instrumentos da compreensão. Aprender a fazer, para ser capaz de agir sobre o meio envolvente. Aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar

integral da pessoa. Também o Papa Francisco se refere a três pilares que sustentam a educação, mas orienta-os para o desenvolvimento harmonioso da mente, do coração e das mãos. Para o Papa a educação deve conduzir cada um a amar a vida e só se alcança a sua plenitude se as línguas da mente, do coração e das mãos for incentivada, levando cada um a “pensar o que se sente e o que se faz; sentir bem o que se pensa e o que se faz; e fazer bem o que se pensa e o que se sente”³⁴².

Para o Sumo Pontífice, é missão da escola “desenvolver o sentido do verdadeiro, o sentido do bem e o sentido do belo (...), fruto de diversos elementos que agem juntos e estimulam a inteligência, a consciência, a afectividade, o corpo”³⁴³. A esta beleza, que tanto pode ser transformadora, como transformante, também fez referência o Papa Bento XVI, na sua visita a Lisboa em 2010, ao propor aos agentes da cultura nacional para que façam “coisas belas, mas sobretudo tornai as vossas vidas lugares de beleza”³⁴⁴. O sentido do belo é transversal a todos os setores da sociedade e modifica o mundo e a forma como olhamos para ele.

Neste contexto, surge a disciplina de EMRC que, ao ajudar a conhecer e a interpretar a cultura, é de “grande importância para aprender a viver juntos e para aprender a ser”³⁴⁵, nela se trabalham as várias dimensões da pessoa. Muitos são os que questionam a sua presença nas escolas estatais, porque é uma disciplina cuja identidade é marcadamente de serviço eclesial e, sendo o Estado laico, assume autonomia face às realidades temporais, não devendo dar provimento a qualquer relação confessional. Há, por isso, quem exija que o estado se demarque das instituições religiosas, sob argumento do referido no ponto 4 do 41º artigo da Constituição da República Portuguesa o qual refere que as “Igrejas e outras comunidades religiosas estão separadas do Estado”³⁴⁶.

com os outros. Via essencial que integra os três anteriores, aprender a ser, in Cf. Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 77.

³⁴² FRANCISCO, *Escola, lugar ...*, art. cit., 3.

³⁴³ *Ibidem*.

³⁴⁴ BENTO XVI, *Discurso no Encontro com os representantes do mundo da cultura na Visita a Portugal de 2010* (12 de maio de 2010) in AAS 102 (2010) 345.

³⁴⁵ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, op. cit., nº5.

³⁴⁶ Isabel DIAS (coord.), *Constituição da República Portuguesa. 4ª Revisão*, Texto Editora, Lisboa, 1997, artigo 41º nº4.

Pese embora este facto, no pleno exercício das suas funções, o Estado deve garantir a liberdade religiosa, enquanto parte integrante do bem comum que assegura. É por causa desta função, garantir o bem comum, que as leis deverão transparecer os direitos inerentes à sociedade³⁴⁷, ora apesar do Estado ser laico, a sociedade em que está inserido não o é, ela é religiosa.³⁴⁸ Se remetermos para a identidade da EMRC, ao trabalhar a dimensão religiosa da pessoa e tornando presente a Igreja na comunidade educativa, a disciplina promove um diálogo entre a fé e a cultura.

A lecionação de EMRC na escola não é uma necessidade do Estado, mas sim uma necessidade que brota da própria sociedade³⁴⁹, no entanto, lembrando a Declaração *Gravissimum Education*, o “dever de educar, que pertence primeiramente à família, precisa da ajuda de toda a sociedade”³⁵⁰. É neste sentido que a ação do Estado se deve fazer sentir na promoção da iniciativa da sociedade civil e no suprir das falhas dos pais, sem nunca ir contra a sua vontade legítima, de acordo com o princípio da subsidiariedade³⁵¹.

Conforme previsto na Constituição da República Portuguesa: “Os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos”³⁵², como tal, é dever do

³⁴⁷ O legislador deve salvaguardar as famílias e os direitos que lhes estão conferidos, pelo que esses direitos não devem ser omissos da legislação do país.

³⁴⁸ Cf. ODILO PEDRO SHERER, “*O estado é laico, mas a sociedade é religiosa*”, documento consultado no site Zenit, em 21 de outubro de 2014, in <http://www.zenit.org/pt/articles/o-estado-e-laico-mas-a-sociedade-e-religiosa>

³⁴⁹ “A evolução complexa da nossa sociedade exige a apresentação clara dos elementos que permitam a identificação da nossa matriz cultural, a afirmação explícita de quadros de valores estruturantes dos projectos educativos e a abertura à pluralidade dos mesmos projectos. (...) A sociedade civil é o espaço natural para surgirem iniciativas que enfrentem a tarefa educativa com esperança e entusiasmo. Cabe ao Estado dar suporte a essa pluralidade através de propostas subsidiárias e complementares”, in CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, op. cit., nº7.

³⁵⁰ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Education* (28 de outubro de 1965) in AAS 58 (1966) nº3.

³⁵¹ Já tratado na Encíclica *Quadragesimo Anno*, o *Compêndio da Doutrina Social da Igreja* recupera este princípio importantíssimo da filosofia social, considerando que com base nele, “*todas as sociedades de ordem superior devem pôr-se em atitude de ajuda («subsídium») – e portanto de apoio, promoção e incremento – em relação às menores. Desse modo os corpos sociais intermédios podem cumprir adequadamente as funções que lhes competem, sem ter que cedê-las injustamente a outros entes sociais de nível superior, pelas quais acabariam por ser absorvidos e substituídos, e por ver-se negar, ao fim e ao cabo, dignidade própria e espaço vital (...). O princípio de subsidiariedade protege as pessoas dos abusos das instâncias sociais superiores e solicita estas últimas a ajudar os indivíduos e os corpos intermédios a desempenhar as próprias funções. Este princípio impõe-se porque cada pessoa, família e corpo intermédio tem algo de original para oferecer à comunidade*”, in CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina...*, op. cit., nº186-187.

³⁵² Isabel DIAS (coord.), *Constituição da República ...*, op. cit., artigo 36º nº5.

Estado cooperar com a educação dos filhos das famílias e, nesta ação, colaborar no desenvolvimento da personalidade dos mesmos.³⁵³

Mas esta alusão não se fica pelo âmbito nacional, na esfera internacional a Declaração Universal dos Direitos Humanos determina que aos “pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”³⁵⁴, igualmente o Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais, refere que se deve “respeitar a liberdade dos pais (...) de assegurar a educação religiosa e moral de seus filhos (ou pupilos) em conformidade com as suas próprias convicções”³⁵⁵.

Na perspetiva dos bispos portugueses “a primeira responsabilidade educativa dos pais é irrenunciável e inalienável”³⁵⁶ e na Declaração *Dignitatis Humanae* esclarece-se que a cada família “compete o direito de organizar livremente a própria vida religiosa (...), a autoridade civil deve reconhecer aos pais o direito de escolher com verdadeira liberdade as escolas e outros meio de educação”³⁵⁷. Esta Declaração considera que serão violados “os direitos dos pais quando os filhos são obrigados a frequentar aulas que não correspondem às convicções religiosas dos pais, ou quando se impõe um tipo único de educação, do qual se exclui totalmente a formação religiosa”³⁵⁸.

Importa esclarecer que, nas aulas de EMRC, se acolhem alunos sem questionar as convicções religiosas dos respetivos pais. Não raras vezes, estão alunos dentro da sala que não são católicos, mas que, quando os pais são conhecedores dos conteúdos de EMRC, consideram-na uma mais-valia para a formação dos seus filhos.

³⁵³ *Ibidem*, artigo 73º n.º2.

³⁵⁴ AA. VV., *Os direitos do homem. Caminho para a paz. A encíclica «Pacem in terris» e a Declaração Universal dos Direitos do Homem*, Editorial Logo, Lisboa, 1968, artigo 26º n.º3.

³⁵⁵ PACTO INTERNACIONAL DE DIREITOS ECONÓMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, documento consultado em 20 de novembro de 2014, in <http://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>

³⁵⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever...*, *op. cit.*, n.º16.

³⁵⁷ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Dignitatis Humanae* (07 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) n.º5.

³⁵⁸ *Ibidem*.

Apesar de estarem previstas no desenho curricular outras disciplinas de Educação Moral e Religiosa (EMR), embora sem grande expressividade, parece poder afirmar-se que a Católica – EMRC – pode ser vista, no contexto escolar, como uma “reserva ecológica”, precisamente porque é a única disciplina capaz de garantir presença da sociedade civil na escola.³⁵⁹ Compete ao Estado agir de forma colaborante para proporcionar a pais e grupos sociais a possibilidade de cumprir este direito e dever, de garantir a educação religiosa das crianças e jovens no quadro educativo estatal. Desta feita, urge a necessidade de existir e implementar projetos educativos nas escolas, a que os pais tenham acesso e nos quais se podem ou não rever, sendo da sua responsabilidade a escolha do estabelecimento de ensino que mais lhes convier.

Um outro argumento que devemos ter em consideração que legitima a presença de EMRC no âmbito educativo da escola estatal, relaciona-se com o facto da sua lecionação abordar questões antropológicas estruturantes e ser essencial para estabelecer o diálogo entre a fé e a cultura³⁶⁰. A escola é o lugar próprio para estabelecer este diálogo, porque “enquanto cultiva atentamente as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar rectamente, introduz no património cultural adquirido pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara a vida profissional, e criando entre alunos de índole e condição diferentes um convívio amigável, favorece a disposição à compreensão mútua”³⁶¹. Pelo exposto, podemos afirmar que a escola remete às raízes da humanidade e projeta-as no futuro.

É graças a estas propostas de lecionação que se oferece aos alunos a vivência de uma fé individual e coletiva, se promove um processo de ensino-aprendizagem integral e se estimula o aluno para que esteja atento ao que acontece no mundo atual.

³⁵⁹ Disciplina curricular de oferta obrigatória, mas de escolha facultativa de acordo com a Concordata de 1940 e 2004 (artigo 19º), e previsto em Diário da Republica, in cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Decreto-Lei nº 323/83 de 5 de Julho de 1983, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº 152, 5 de julho de 1983; cf. UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, Concordatas Santa-Sé, 18 de maio 2004. 7 de maio 1940, in *Cadernos Forum Canonicum*, nº3, 2005², 26-27.

³⁶⁰ Se por um lado a cultura é “património herdado”, por outro, também pode ser “património reinventado, onde o jogo entre a permanência estrutural e a ação radical muitas vezes em iniciativas pessoais, consequência de uma reflexão crítica, que se tornou interveniente”, in Maria PRAIA, *Desenvolvimento pessoal e social*, Edições Asa, Rio Tinto, 1991, 16.

³⁶¹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Education*, nº5.

Resultante da visão da escola como um espaço aberto à realidade onde está inserida, ela é capaz de importar e exportar contributos dos agentes e instituições que estão à sua volta. Torna-se, pois, evidente que, pela presença da Igreja no contexto educativo, através da disciplina de EMRC, surge um carácter dinâmico em que a Igreja tanto acrescenta como recebe do mundo.

Porque entendemos que a natureza cultural da escola vai estimular a educação integral de cada aluno e “o ensino não é uma simples transmissão de conteúdos, mas uma formação de jovens”³⁶², é incontornável a função da escola em explicar “aos jovens o substrato histórico, cultural ou religioso das diferentes ideologias que os possam atrair, tanto na sociedade envolvente, como na escola ou em sala de aula”³⁶³. Este parece ser o caminho que permite que os alunos determinem o “seu próprio sistema de pensamento e de valores, livremente e com conhecimento de causa, sem ceder às influências dominantes e a adquirir, assim, maior maturidade e abertura de espírito”³⁶⁴.

Ainda, a propósito do desenvolvimento integral, o Papa Bento XVI, dirigindo-se a jovens universitários, afirma que eles “precisam de mestres autênticos: pessoas abertas à verdade total nos diversos ramos do saber, capazes de escutar e viver dentro de si mesmos este diálogo interdisciplinar; pessoas convencidas sobretudo da capacidade humana de avançar a caminho da verdade (...), caminho da inteligência e do amor, da razão e da fé”³⁶⁵. Neste percurso, os jovens nunca se devem alhear que a “verdade em si mesma está para além do nosso alcance. Podemos procurá-la e aproximar-nos dela, mas não possuí-la totalmente; antes, é ela que nos possui a nós e estimula”³⁶⁶.

A disciplina de EMRC ajuda a decifrar a história e a cultura e permite ao aluno reconhecer e interpretar esses acontecimentos, tornando-se capaz de os integrar na sua história pessoal e na atualidade em referência à transcendência³⁶⁷.

³⁶² BENTO XVI, *Discurso no encontro com jovens professores universitários* em Madrid (19 de Agosto de 2011) in AAS 103 (2011) 595.

³⁶³ Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 51.

³⁶⁴ *Ibidem*.

³⁶⁵ BENTO XVI, *Discurso no encontro com jovens professores universitários* em Madrid, 594.

³⁶⁶ *Ibidem*, 595.

³⁶⁷ Os domínios de aprendizagem, segundo as finalidades definidas no programa de EMRC, fruto de uma reflexão séria e que integra as exigências do mundo, suscitaram uma adequação das mesmas, in cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de*

A cultura assume-se como o “húmus” em que cada pessoa vai crescer e desenvolver a sua fé.

Por fim, depois desta reflexão, tem interesse analisar o ser humano como ser religioso por natureza, uma vez que esta característica coloca-o sempre “à escuta e a sua atitude é de resposta (...) é orientar a sua vida de uma certa forma”³⁶⁸. Quando nos referimos à educação integral da pessoa, a dimensão religiosa não é apenas a sua parte integrante e constitutiva. Johan Vloet refere que esta dimensão faz parte e envolve a vida do ser humano no seu todo, tanto pela história, como pela cultura, a arte e as emoções.³⁶⁹ Neste sentido, a dimensão religiosa deve ser trabalhada na escola, enquanto espaço privilegiado no desenvolvimento da personalidade e da identidade da pessoa. A lecionação da disciplina de EMRC garante, protege e transmite esta dimensão de geração em geração, no contexto escolar.

Por tudo o que referimos, parece-nos legítimo reconhecer o papel que a escola e a educação têm em “contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida”³⁷⁰.

Ainda, e em particular pelas características que lhe estão inerentes, a “EMRC tem em vista a formação global do aluno, que permita o reconhecimento da sua identidade e, progressivamente, a construção de um projecto pessoal de vida”³⁷¹. Ela é oferecida a todos os alunos, porque todos podem optar por integrar na sua formação a dimensão religiosa que lhe é própria, contribuindo na construção de uma personalidade mais responsável e abrangente.

Educação Moral e Religiosa Católica, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014, 16-17.

³⁶⁸ Juan VELASCO, “Religião e dimensão humana de transcendência”, in *Communio*, Ano VI, nº1 (1989) 11.

³⁶⁹ Cf. Johan Van Der VLOET, “Religião, espiritualidade e educação”, in *Communio*, Ano XXIII, nº4 (2006) 411-421.

³⁷⁰ Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 85-86.

³⁷¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica ...*, op. cit., nº8.

1.2. O perfil do professor de EMRC

Tanto alunos como professores passam grande parte do seu tempo na escola. Se, por um lado, os alunos são a razão de ser da escola, por outro, os professores assumem um papel basilar e estruturante e, enquanto agentes promotores de mudança, contribuem para a formação do “carácter e o espírito das novas gerações”³⁷². O Papa Francisco, a propósito do papel desempenhado pelos professores, lembra que para “aprender os conteúdos é suficiente o computador, mas para compreender como se ama, para compreender quais são os valores e os costumes que criam harmonia na sociedade é necessário um bom professor”³⁷³.

Sendo uma das mais significativas especificidades da disciplina de EMRC considerar o aluno e a educação numa perspetiva integral, é necessário que a ação educativa do professor desta disciplina tenha em conta o “desenvolvimento pessoal e social, onde surge a necessidade de integrar o facto religioso, enquanto dimensão intrínseca da pessoa”³⁷⁴, tornando a escola num lugar onde se educa para os valores.

O Papa Francisco lembra, ainda, que os “professores são os primeiros que devem permanecer abertos à realidade”³⁷⁵ pelo que, no exercício das suas funções, devem ter como competências profissionais a “abertura, questionamento constante e flexibilidade, capacidades que o tornam apto a construir a sua própria metodologia, inovando, apoiado numa multiplicidade de saberes e de saberes fazer, e por atitudes colaborativas (...), um profissional reflexivo, capaz de se pôr em causa, de experimentar e de inovar, que está permanentemente a aprender”³⁷⁶.

O perfil geral dos professores, de acordo com a legislação nacional, assenta nas dimensões profissional, social, ética, no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, na participação na escola e na relação com a comunidade

³⁷² Jacques DELORS et al., *Educação, um tesouro a descobrir...*, op. cit., 131.

³⁷³ FRANCISCO, “Papa Francisco desafia professores a estar presentes nas periferias”, documento consultado no site da Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã – EDUCRIS, em 15 de março de 2015, in <http://www.educris.com/v2/emrc/4879-papa-francisco-desafia-professores>

³⁷⁴ Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC ...”, art. cit., 60.

³⁷⁵ FRANCISCO, *Escola, lugar ...*, art. cit., 3

³⁷⁶ António ANDRADE et al., *Projetos de formação didáctica: a perspectiva dos futuros professores*, in Laurinda LEITE et al., *Didáticas. Metodologias da educação*, Departamento de Metodologias da Educação da Universidade do Minho, Braga, 1997, 969.

educativa, no desenvolvimento e na formação profissional ao longo da vida.³⁷⁷ No entanto, quando fazemos referência ao professor da disciplina de EMRC, acrescem outras características, não previstas na legislação nacional. Atente-se nas palavras de D. Manuel Quintas, bispo da diocese do Algarve, quando afirma que o professor de EMRC “fala, sobretudo, por gestos e pelas atitudes”³⁷⁸.

A presença do professor de EMRC, na escola, acarreta uma responsabilidade acrescida, pois muitos são os olhares que recaem sobre ele. Cumulativamente, deve assumir as funções de testemunha, professor e educador e é, necessariamente, a referência da Igreja no contexto educativo.³⁷⁹ A Igreja, quando o envia nesta tarefa, pede-lhe que dê um testemunho cristão coerente e seguro, devendo ser “excelente pela recta doutrina, pelo testemunho cristão e pela capacidade pedagógica”³⁸⁰.

Para além dos elementos referidos, o docente desta disciplina deve conter características pessoais que vão enriquecer e tornar genuíno o seu desempenho. Assim, pelo facto de ser profundamente crente, deve ser um pedagogo, ter capacidade de acolhimento, surgir com uma atitude dialogante, inspirando confiança.³⁸¹ Deve, ainda, ser uma pessoa de esperança, psicologicamente madura e ter um espírito jovem, saber situar-se na realidade escolar, estar atento à vida, ser portador de espírito de iniciativa e competência científico-pedagógica.³⁸²

Pelo até então dito, para se ser professor de EMRC é necessário que haja um chamamento vocacional que o leve a desempenhar esta função com generosidade e doação. Ele deve ser construtor de pontes e fazer sentir a sua

³⁷⁷ Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Despacho nº 16034/ 2010, de 22 de Outubro de 2010 in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª série nº206, 22 de Outubro de 2010.

³⁷⁸ AGÊNCIA ECCLESIA, “*Ensino: Ano escolar marcado por ‘confusão’ na colocação de professores, considera bispo do Algarve*”, documento consultado no site da Agência Ecclesia, em 10 novembro de 2014, in <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/nacional/ensino-ano-escolar-marcado-por-confusao-na-colocacao-de-professores-considera-bispo-do-algarve/>

³⁷⁹ Cf. EDUCRIS, “*Ser Professor de EMRC*”, documento consultado no site da Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã – EDUCRIS, em 5 de novembro de 2014, in <http://www.educris.com/v2/120-perfil/920-ser-professor-de-emrc>

³⁸⁰ CÓDIGO DE DIREITO CANÓNICO, Editorial Apostolado da Oração, Braga, 1993⁴, Cânone 804, 2.

³⁸¹ Cf. Miguel GOMES, “Perfil do professor de Religião e Moral”, in *Communio*, Ano VI, nº1 (1989) 88-96.

³⁸² Cf. *Ibidem*.

presença com alegria.³⁸³ A sua forma de estar deve deixar transparecer o amor cristão, manifestando-o pelo seu carácter.

Impelido a ir ao encontro do outro, numa atitude de fé, o professor de EMRC deve assegurar uma relação aberta e incentivar ao diálogo entre a fé e a cultura, o mundo e a Igreja. Deve, também, inserir-se de forma ativa e entusiasta na comunidade educativa, onde, e no âmbito da escola, deve integrar e colaborar na concretização do respetivo Projeto Educativo, fomentando a interdisciplinaridade e investindo numa relação pedagógica de excelência com toda a comunidade escolar. Para além de revelar competências científicas e académicas, a sua ação deve manifestar a sua fé e estar associada à identidade da disciplina de EMRC através do “conhecimento hermenêutico do programa”³⁸⁴ e da “capacidade de planificar conteúdos em função do essencial e dos alunos”³⁸⁵. Assim, terá que ser sua preocupação atualizar-se, face aos elementos culturais e conteúdos teológicos, através da formação contínua. É-lhe, de igual modo, pedido que participe ativamente nos âmbitos social, familiar e pastoral, colaborando com a paróquia e com o secretariado diocesano.

Nesta ordem de ideias, consideramos pertinente referir que, para que possa conquistar “o território do afeto e depois abrir a janela da inteligência e do conhecimento”³⁸⁶, o professor de EMRC necessita fazer da sua sala de aula um lugar onde se promova o conhecimento de forma criativa e arrojada, numa ação pedagógica inspirada em Jesus Cristo, o grande Mestre. No desempenho da ação educativa, ele tem que olhar para cada aluno como um ser único, irrepetível e com uma história pessoal, para ser capaz de estabelecer um relacionamento potenciador das capacidades de cada um. É, por isso, necessário que esteja atento às inquietações de cada aluno, interpelando-o sobre as grandes questões que se colocam ao ser humano, contribuindo para as suas escolhas e orientando-o para o sentido da vida, através do encorajamento para ser um cidadão ativo, curioso e perspicaz.

³⁸³ Cf. Isabel VILAÇA e Vitor CARMONA, “Os contextos pedagógicos e educativos ...”, *art. cit.*, 94.

³⁸⁴ António Francisco dos SANTOS, “O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano VII, nº 21/ 22 (2011/ 12) 13.

³⁸⁵ *Ibidem*.

³⁸⁶ Fernando MOITA, “A missão do professor de EMRC ...”, *art. cit.*, 71.

Quando o professor de EMRC se distancia deste perfil vai defraudar a missão que lhe foi confiada pela comunidade diocesana, na pessoa do bispo da respetiva diocese, que o envia a desempenhar, de forma consciente, as suas funções. Neste sentido, é importante que o professor perceba que não fala em nome próprio, exigindo-se que proceda de acordo com a responsabilidade de falar em comunhão com a Igreja e atento ao mundo.

Entendemos que a presença do docente de EMRC deve ser fator de transformação, consequência de gestos cheios de simplicidade e coerência, onde impere a serenidade, a esperança e a alegria, sendo a oração pessoal um elemento que deve constar da sua vida e que acrescenta algo ao seu perfil. Apesar da “formação do ser humano”³⁸⁷ ser preocupação de todos os professores, cabe ao docente de EMRC uma manifestação mais clara de tal objetivo.

Finalmente, e fazendo uso das palavras do Papa Bento XVI, quando se dirige a professores universitários, em que lhes sugere a humildade como uma virtude que deve estar subjacente à sua atividade profissional e que, cada um, não deve atrair os alunos para si, mas encaminhá-los para a verdade que todos procuram, consideramos a humildade como um princípio transversal à docência de EMRC.³⁸⁸ O professor de EMRC deve ter em conta esta presença humilde e condutora para uma Verdade maior.

2. Contextualização da lecionação

Depois de feita uma reflexão sobre a presença da disciplina de EMRC na escola estatal e do perfil do professor que a leciona vamos, nos pontos que se seguem, direcionar a nossa atenção para a prática desenvolvida na turma do 9º F, da Escola Básica 2, 3 D. Luís de Loureiro – Silgueiros, que integra o Agrupamento de Escolas de Viseu Sul, sob orientação científica da Prof. Doutora Isabel Varanda e tendo como orientador cooperante o Dr. António Agostinho.

³⁸⁷ FRANCISCO, “*Papa Francisco desafia professores a estar presentes nas periferias*”, documento consultado no *site* da Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã – EDUCRIS, em 15 de março de 2015, in <http://www.educris.com/v2/emrc/4879-papa-francisco-desafia-professores>

³⁸⁸ Cf. BENTO XVI, *Discurso no encontro com jovens professores universitários* em Madrid, 595.

Num primeiro momento vamos fazer uma descrição do contexto da escola da PES, seguindo-se uma caracterização da turma onde foram dadas as aulas, por forma a contextualizar a sua lecionação.

2.1. Descrição da Escola

O Agrupamento de Escolas de Viseu Sul é um estabelecimento público de ensino que agrega escolas desde o pré-escolar até ao 3º Ciclo do Ensino Básico e cuja sede fica situada na Escola Infante D. Henrique, em Repeses – Viseu.³⁸⁹ A localização geográfica deste agrupamento está muito dispersa e engloba zonas rurais, urbanas, áreas de grande densidade populacional e bairros sociais. A Escola Básica 2, 3 D. Luís de Loureiro³⁹⁰ foi uma das escolas que se juntou a este agrupamento e está localizada na freguesia de Silgueiros, concelho de Viseu, sendo caracterizada por estar num “ambiente tipicamente rural, onde a agricultura tem um papel de grande importância”³⁹¹.

A Escola Básica 2, 3 D. Luís de Loureiro tem uma população escolar muito heterogénea e é “na maioria, composta por alunos oriundos de novas zonas urbanas e de aldeias limítrofes da cidade de Viseu, com alguns problemas económicos, sociais, culturais e afectivos, englobando alunos vindos de países estrangeiros e outros de etnia cigana”³⁹². Estão, ainda, assinaladas famílias com deficiências estruturais profundas resultantes de situações de desemprego, escolarização reduzida, alcoolismo, separações causadas pela imigração, e não só.

Neste contexto, conforme determinado pelo Regulamento Interno do agrupamento, os seus objetivos são os “previstos na Constituição da República

³⁸⁹ Agrupamento com acordo de autonomia, in cf. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA, Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril de 2008, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº79, 22 de abril de 2008; cf. ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA, Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho de 2012, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº126, 2 de julho de 2012.

³⁹⁰ D. Luís de Loureiro foi “senhor da Casa de Loureiro, padroeiro da Abadia de Silgueiros, comendador da Ordem de Cristo, fidalgo da Casa Real, adail-mor do reino, conselheiro d’el Rei D. João III, governador e capitão general das praças africanas de Santa Cruz de Cabo de Aguer, Safim, Mazagão, Arzila e Tânger, nasceu em Viseu, no reinado de D. João II, filho de Henrique Loureiro e de Catarina Rodrigues Cardos”, in cf. ESCOLA BÁSICA D. LUIS LOUREIRO – SILGUEIROS, *Projeto Educativo*, Viseu, 2000/ 2003.

³⁹¹ ESCOLA BÁSICA D. LUIS LOUREIRO – SILGUEIROS, *Projeto Educativo*, Viseu, 2000/ 2003.

³⁹² *Ibidem*. 4.

Portuguesa, na Lei de Bases do Sistemas Educativo e demais legislação complementar”³⁹³ e a sua ação procura preparar os alunos “para os desafios da sociedade atual, através da construção de percursos formativos diversificados que possibilitem a cada aluno construir o seu projeto de vida com base num conjunto de princípios e valores marcadamente humanistas”³⁹⁴.

Também é preocupação deste agrupamento promover a integração do grupo minoritário dos alunos de etnia cigana, pelo que, o seu Regulamento Interno, considera a escola como um espaço “aberto à mudança, capaz de compreender e aceitar a pluralidade de opiniões e as diferentes formas de ler o mundo”³⁹⁵, dando prioridade a uma educação que “ajude a formar o espírito crítico de cidadãos activos, comprometidos com a sociedade que os rodeia”³⁹⁶.

O Projeto Educativo identifica como maiores constrangimentos para a aprendizagens a “heterogeneidade sócio-económico-cultural dos alunos, o que gera desigualdade nas atitudes face à educação, a projectos de vida e na acessibilidade a bens culturais. Turmas grandes, com muitos alunos com necessidades educativas especiais e com grande diversidade de perfis. Pouco envolvimento de alguns encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos (...). Ausência de hábitos e métodos de estudo. Aumento gradual de problemas de comportamento e relacionamento entre os alunos e entre estes e os adultos (*bullying*) e de indisciplina”³⁹⁷.

Face às situações levantadas, este agrupamento orienta-se pelos seguintes princípios: empenho no desenvolvimento pleno de todos os seus alunos, independentemente das suas potencialidades ou dificuldades; promoção da cidadania e da participação democrática, favorecendo uma efetiva igualdade de oportunidades; valorização da participação e do espírito crítico; promoção e reforço da interação das várias dimensões da educação; instrução; socialização e personalização; empenho na criação de uma cultura de agrupamento e de escola onde a troca de experiências, a criatividade e inovação sejam possíveis e onde se

³⁹³ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VISEU SUL, “*Regulamento Interno*”, documento consultado no *site* do Agrupamento de Escolas Viseu Sul, em 10 de outubro de 2014, in <http://www.eidh.pt/doc/RI.pdf>

³⁹⁴ *Ibidem*.

³⁹⁵ *Ibidem*.

³⁹⁶ *Ibidem*.

³⁹⁷ AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VISEU SUL. *Projeto Educativo*, Viseu, 2009/ 2013, 26.

incentive a efetiva participação de todos os atores da comunidade educativa, num espírito favorável ao estabelecimento de parcerias e protocolos; aceitação e valorização da diferença, defendendo a inclusão, a multiculturalidade e a cooperação enquanto valores essenciais de uma escola de todos para todos e a promoção da igualdade de oportunidades para todos os seus alunos.³⁹⁸

A disciplina de EMRC, que possui um grupo disciplinar docente estável de três professores, está profundamente enraizada e tem um lugar claramente definido no seio deste agrupamento de escolas. Neste sentido, tendo em conta os princípios descritos no Projeto Educativo há sintonia, em muitos aspetos, com a identidade de EMRC, a qual se adequa aos objetivos específicos desta escola. Num universo de 1041 alunos do agrupamento, 64,8% estão inscritos na disciplina de EMRC, nos ensino básico e secundário. Quanto ao 9º ano, que perfazem o total de 155 alunos, 63,9% têm EMRC.

2.2. *Caracterização da turma*

A PES decorreu, conforme já referido, na turma F do 9º ano, da Escola Básica 2, 3 D. Luís de Loureiro, do Agrupamento de Escolas de Viseu Sul. É composta por 19 alunos, dos quais 15 são do género feminino e 4 do género masculino. A sua média de idades é de 14 anos, variando entre os 13 e os 16 anos. Beneficiam da Ação Social Escolar 9 alunos e estão inscritos na disciplina de EMRC 13 alunos (68% da turma).

Face ao acolhimento que o núcleo de estágio teve, no âmbito da PES, é possível fazer as seguintes considerações: na sua generalidade é uma turma participativa, curiosa e cumpre, com entusiasmo, as tarefas propostas. É uma turma muito motivada e com grande potencial crítico. As alunos, na sua maioria, adquirem as competências previstas, sendo capazes de as fundamentar, gerando intervenções pertinentes e oportunas. Ao longo do percurso da PES revelaram um elevado interesse pelos conteúdos apresentados.

³⁹⁸ Cf. *Ibidem*, 31-32.

Apesar de ser uma turma muito participativa, não gera agitação, aquando das suas intervenções. Os alunos acolheram com grande abertura os recursos e estratégias utilizados, os quais despertaram muito interesse e atenção.

Nas relações mantidas entre os alunos, observadas na lecionação das sete aulas, pode constatar-se que manifestam grande espírito de solidariedade, interajuda e responsabilidade. Criou-se, de forma gradual, afinidade e empatia entre professora – alunos e vice-versa, tendo estes sido sempre muito colaborativos e revelado grande autonomia e respeito pelos pares e pela professora.

3. Enquadramento e operacionalização da unidade letiva do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico – “A dignidade da vida humana”

Depois de feita a reflexão sobre a experiência pedagógico-didática de EMRC no contexto escolar e de contextualizado o ambiente de lecionação da PES, iremos abordar a parte prática da PES. Para tal, passaremos a expor a experiência letiva resultante da PES e da lecionação da primeira unidade letiva do 9º ano – *A dignidade da vida humana* – bem como as respetivas propostas de planificação e percurso avaliativo.

3.1. Experiência letiva no âmbito da PES

A unidade letiva 1 – *A dignidade da vida humana* – é uma das três unidades propostas no programa de EMRC, a ser lecionada no 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico.³⁹⁹ Feita uma análise objetiva das metas e conteúdos previstos para as três unidades do 9º ano, depreendemos que a cada período de atividades letivas está associada uma unidade.

Para a lecionação desta unidade foi opção repartir os seus conteúdos em sete aulas, a decorrer no 2º período do ano letivo 2014/ 2015, conforme se pode

³⁹⁹ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014.

verificar pelas grelhas de planificação⁴⁰⁰ em anexo. Na programação das mesmas foi tida em conta a interrupção necessária entre a 6ª e a 7ª aulas, consequência de outros projetos da escola, nos quais os alunos estavam envolvidos, assim como da possibilidade da 7ª aula fazer a ligação entre a unidade letiva 1 – *A dignidade da vida humana* – e a unidade letiva 3 – *O projeto de vida*.

A determinação do número de aulas a lecionar na PES resultou da leitura e reflexão atenta dos conteúdos da unidade letiva 1 do 9º ano, bem como das metas e objetivos a alcançar, conforme previsto no programa de EMRC⁴⁰¹. Nesta sequência, procedemos a algumas adequações das planificações que pareceram necessárias e mais ajustadas ao contexto da PES.

Assim, e no seguimento do que acabamos de referir, procedemos à alteração da ordem dos conteúdos a lecionar, proposta no programa de EMRC, uma vez que pareceu mais apropriada a sequência se começada pela base e pelos conceitos primários do direito e do valor da vida. Após conferidos estes conceitos, pareceu-nos que os alunos já tinham adquirido competências para fundamentar os atentados e a discriminação, conteúdos que se seguiram e que, da análise do programa, poderiam ser apontados para o fim, algo que não nos pareceu positivo fazer, pois pretendíamos que os alunos terminassem a unidade no sentido ascendente e positivo. Por esta razão as últimas aulas trataram os conteúdos *dar a vida pelo outro e respeitá-lo*.

Concluimos a unidade com uma abordagem às JMJ, no sentido de apontar uma proposta de ação aos alunos e de as ligar à unidade letiva seguinte – *O projeto de vida*. Enquanto legado deixado aos jovens e à humanidade pelo Papa João Paulo II, ao focarmos as JMJ na proposta educativa, pretendemos apresentá-las como um contributo para a formação integral de cada aluno, abrindo portas a um discernimento para os valores essenciais da vida humana e atuando como agente educador e gerador de competências individuais.

Durante o processo de planificação tivemos em conta as situações da atualidade, como tal, durante a leção acrescentamos algumas referências que

⁴⁰⁰ Em síntese está disponível o esquema de planificação proposto para as aulas lecionadas, in cf. anexo 1 – Grelhas de planificação da aula 1 até à 7.

⁴⁰¹ Cf. *Ibidem*.

nos pareceram ajustadas aos tempos que vivemos e com as quais os alunos tinham alguma ligação ou empatia, nunca desviando do que eram as metas e os objetivos a alcançar.

O acolhimento na escola foi de tal forma positivo que, para além da participação na festa de Natal e na visita pastoral do bispo da diocese de Viseu, juntamente com os colegas de núcleo e em interdisciplinaridade com a Biblioteca Escolar, desenvolvemos um projeto designado de “Heróis do Holocausto”⁴⁰². Esta atividade desenvolveu-se no final do 2º período e culminará com uma exposição no 3º período, onde está prevista a presença de um neto de Aristides Sousa Mendes (António Sousa Mendes). Foi, também, solicitado um breve comentário a Sua Santidade o Papa Francisco (aguarda-se resposta) e ao bispo da diocese, D. Ilídio Leandro. Fizemos, ainda, uma atividade direcionada para a Páscoa, com uma do turma 7º ano, em que moldaram um crucifixo em barro e nele escreveram “70x7” e “Ressurreição”, associando o perdão a esta celebração.

3.2. *Proposta de planificação*

Para que mais facilmente se perceba a proposta de lecionação adotada, convém fazer uma breve consideração face ao conceito de planificação. É através dela que se procura “prever com precisão as metas e os meios adequados para as alcançar”⁴⁰³ evitando a improvisação, mas permitindo a adaptação.

Através deste processo, o professor define e hierarquiza objetivos, organizando os conteúdos, escolhendo as estratégias e os recursos mais adequados.⁴⁰⁴ A ela está implícita uma fase de elaboração e outra de execução e é na execução que se integra a avaliação.⁴⁰⁵

Face ao exposto, passaremos a descrever as propostas de lecionação planificadas e implementadas na PES, nas quais foi tido em conta o perfil dos

⁴⁰² Projeto desenvolvido em interdisciplinaridade com a Biblioteca Escolar e que consta da organização de uma exposição com referência a seis pessoas que salvaram vidas durante a II Guerra Mundial, in cf. anexo 2 – Projeto “Heróis do Holocausto”.

⁴⁰³ María GARCÍA, *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*, McGraw-Hill, Madrid, 2005, 131.

⁴⁰⁴ Cf. Imídio NÉRICI, *Didática geral dinâmica*, Atlas, São Paulo, 1989¹⁰, 151.

⁴⁰⁵ Cf. María GARCÍA, *Didáctica en el siglo XXI ...*, op. cit., 131.

jovens descrito no segundo capítulo e onde fazemos referência às estratégias, metas e objetivos a alcançar, bem como à avaliação formativa e sistematização das aprendizagens desenvolvidas e adquiridas.

3.2.1. O direito à vida

A primeira aula tem como sumário, previamente escrito: O Direito à vida. Visão científica e cristã do início da vida. Trabalho de pares.

Nesta aula, as metas de aprendizagem a alcançar procuram estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé e reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana. Para o efeito serão tidos em conta como objetivos: relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja e reconhecer a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.

Os primeiros momentos da aula destinam-se ao acolhimento dos alunos, à projeção do sumário e ao seu registo nos cadernos diários. Como é a primeira aula após o período do Natal, será feita uma breve alusão à forma como esta festividade foi vivida.

Com recurso a um *powerpoint*, serão projetadas duas imagens com rostos de pessoas diferentes, pretendendo-se com elas que os alunos sejam interpelados sobre o que diferencia e une as pessoas lá retratadas. Este momento serve de motivação para a aula, assim como para a recolha de elementos diagnósticos sobre a visão que este grupo de alunos tem acerca da vida humana. Serve, ainda, de introdução para o tema da – *dignidade da vida humana* – unidade letiva 1 do 9º ano. De forma breve, sugerem-se como tópicos para esta unidade, que vão ser desenvolvidos nas aulas a ela destinada: a vida enquanto direito que deve ser valorizado; atentados à dignidade da vida humana; o peso que têm a igualdade e discriminação do ser humano; os fatores positivos da dignidade humana; o respeito pelo *outro eu* e *dar a vida pelo outro*.

Ainda com recurso ao *powerpoint*, e após uma breve exposição oral, solicitar-se-á o diálogo vertical e horizontal acerca do início da vida humana, com

o qual se pretende desenvolver os seguintes conteúdos: o que diz a ciência; o que mostra a reflexão cristã e as diferentes perspetivas sobre a fecundação, a viabilidade da vida humana e o nascimento.

Será dada importância ao facto de que nem a ciência nem a religião colidem, ambas falam do mesmo assunto, mas com interesses e objetivos diferentes.

Nesta exposição apenas se dará destaque à fecundação e ao desenvolvimento embrionário nas quatro, dez, vinte e oito e trinta e seis semanas, pois, mais do que o carácter científico deste processo de desenvolvimento, pretende-se realçar a presença de uma pequena vida que tem de ultrapassar etapa a etapa até nascer. Esta estratégia implica a mobilização de conteúdos previamente adquiridos pelos alunos, em interdisciplinaridade com a disciplina de Ciências da Natureza.

Neste momento, após uma breve descrição científica do desenvolvimento embrionário, os alunos serão desafiados a responder à questão – *Quando começa a vida?* – numa reflexão pessoal que os leve a intervir de forma personalizada e numa abordagem crítica, incorporando ideias e conceitos acerca da vida humana.

A participação ativa dos alunos será sempre uma preocupação na concretização desta proposta de planificação. Dando seguimento à mesma, e realçando esta perspetiva dialogante, serão propostas várias visões sobre o começo da vida, contrapondo-as.

Tendo como base a ideia de que a vida deve ser respeitada e preservada, serão abordados princípios gerais veiculados por diferentes instituições e documentos mundiais, cujo direito à vida é referenciado como valor primordial. Com o intuito de uma participação mais ativa por parte dos alunos, ser-lhes-á proposto que desenvolvam uma atividade em pequenos grupos. Para o efeito, constituem-se pares (um dos grupos terá 3 alunos) e, para que não se gere agitação na sala de aula, ficarão com o colega de mesa. Distribuem-se as fotocópias com extratos de textos referentes ao *direito à vida*. Explicam-se as tarefas a desempenhar, são elas: leitura e reflexão dos textos e seleção da parte dos mesmos com que os alunos mais se identificam e registo do excerto selecionado no íman.

Em simultâneo, será entregue a cada aluno um íman para o frigorífico em forma de boneco, representativo da vida humana, onde devem registar a frase ou expressão selecionada. Pretende-se que o coloquem no frigorífico de casa, suscitando o diálogo com a família sobre o assunto, por forma a consolidar as aprendizagens.

Nesta atividade deseja-se que os alunos desenvolvam os seguintes conteúdos: A vida como dádiva de Deus e primordial direito humano; dignidade e inviolabilidade da vida humana; a declarações de direitos e perspetiva da Igreja Católica e a “vida é sempre um bem” da Carta Encíclica *Evangelium Vitae* n°34.

Nos últimos minutos da aula, a título conclusivo, cada par partilha com a turma a ideia que destacou do texto que analisou e faz uma breve sumula das principais ideias a reter.

Nesta aula, e para efeitos de avaliação, será tida em conta a observação direta, a assiduidade e pontualidade, a atenção, o empenho e a participação nas atividades propostas, a cooperação com os colegas, o cumprimento das regras básicas da sala de aula, a curiosidade e interesse, as intervenções fundamentadas e críticas, a responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas e a concentração. A avaliação diagnóstica, como referido, foi feita durante a apresentação da primeira parte do *powerpoint*.

3.2.2. A valorização da vida

A segunda aula tem como sumário: A Valorização da Vida. Construção da árvore dos valores.

Nesta aula pretende-se que os alunos continuem a reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana, assim como a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano. Dando continuidade à aula anterior, acresce como objetivo a atingir, a compreensão do valor da vida.

Os primeiros momentos da aula destinam-se ao acolhimento e registo do sumário no caderno diário. Do acolhimento consta a interpelação dos alunos sobre o que foi tratado na aula anterior e, em ligação, introduzir o tema da aula atual.

Para tal, os alunos serão recordados sobre as frases que escolheram, selecionando três frases dos textos e relacionando-as com o direito e valor da vida.

Como motivação, os alunos escutam a música “A vida é sempre já”, da Banda Jota, visualizando, em simultâneo, o vídeo com a letra. Devem encontrar a resposta para a pergunta registada no quadro: *Como podemos valorizar a vida?* Terminada a audição da música e visualização do respetivo vídeo, os alunos que desejarem partilham a sua resposta com a turma. Com esta estratégia pretende-se redirecionar os alunos para o valor da vida, fazendo uso da memória visual e da audição, estímulo que costuma ser muito bem aceite nesta faixa etária.

A vida, enquanto condição de possibilidade de todos os outros valores, é o conteúdo a desenvolver na dinâmica seguinte. Ela consta de uma atividade pedagógica em que a imagem de uma árvore, denominada de *árvore dos valores*⁴⁰⁶, impressa em papel (90cm x 100cm), estará afixada no quadro desde o início da aula. Far-se-á uma breve introdução onde será explicado aos alunos que estão diante da *árvore dos valores*, com raiz, tronco e ramos. É a raiz que suporta a árvore, pelo tronco se garante que a seiva circula entre as raízes e os ramos, lugar onde vão nascer as folhas, as flores e os frutos.

De seguida, será chamado um aluno de cada vez e, de forma aleatória, ser-lhe-á entregue um cartão que contem registados valores humanos ou instituições que defendem a vida humana. Vai-lhes ser pedido que digam em que lugar da árvore colocariam aquele cartão – *na raiz, no tronco ou nos ramos? E porquê?* Depois de dada a resposta individual a docente dirige-se para a turma e pergunta se concordam com a escolha do colega e porquê. No final o aluno coloca o cartão no lugar correto.

Os cartões com o número 1 têm as palavras: vida humana, valor primordial; no número 2 constam: respeito pelos direitos humanos, Declaração Universal dos Direitos Humanos, Constituição da República Portuguesa, Associação Médica – Declaração de Genebra, Juramento de Hipócrates, Carta Encíclica *Evangelium Vitae*; e nos cartões com o número 3 as palavras: solidariedade, fraternidade, bondade, verdade, generosidade, tolerância, paciência, carinho, diálogo e justiça.

⁴⁰⁶ Cf. anexo 3 – Árvore dos valores.

Para concluir esta estratégia, e com o objetivo dos alunos consolidarem e apropriarem o conceito de que a vida humana é um valor primordial, será estabelecido o diálogo vertical e horizontal. Assim, partindo da dinâmica anterior, propõe-se que seja feita a leitura da árvore como um todo. Serão colocadas algumas questões para evitar a dispersão e conduzir a discussão para as seguintes conclusões:

- Na raiz deverão ficar as palavras referidas no número 1, porque de entre todos os valores, a vida humana é o valor primordial e o ponto de partida de todos os direitos da pessoa (o que os sustenta). Se a vida humana não estiver assegurada, é, simplesmente, impossível a realização dos outros valores.

- No tronco deverão colocar-se os cartões assinalados com o número 2, pois são a forma visível e exterior da defesa da vida humana (a raiz), contra agressões, sugerindo a existência de ‘códigos’ que têm como objetivo defender expressamente a vida humana e a sua dignidade.

- Nas folhas, e porque os frutos desta árvore são os valores, devem ficar os valores referidos com o número 3.

As questões propostas para esta dinâmica são – *O suporte de todos os valores é ...?* (Resposta: Apontar para a raiz); *Logo, o primeiro de todos os valores que sustenta todos os outros é ...?* (Resposta: Apontar para a raiz); *Se a vida humana não estiver assegurada é possível realizar os valores que estão nos ramos?* (Resposta: Não); *Muitas vezes a humanidade tem que ser lembrada que a vida é um valor a preservar pelo que há instituições que o fazem, são exemplo?* (Resposta: Apontar para o tronco); *Então, o ser humano que defende e protege a vida ajuda a gerar valores como?* (Resposta: Aponta para ramos) – poderão ser colocadas outras questões suscitadas pelas respostas a estas perguntas, sempre com a intenção de conduzir para as conclusões referidas anteriormente.

No seguimento da aula, distribui-se uma ficha de trabalho onde se propõe que os alunos, após leitura e interpretação de um texto da Carta Encíclica *Evangelium Vitae*, cumpram a primeira tarefa nela descrita. Assim, será solicitado a um aluno que leia a introdução da ficha e a outro aluno o texto, orientando a turma numa análise sobre o mesmo. A escolha dos leitores terá como prioridade

os menos participativos na aula, por forma a estimular a sua participação e a contornar quaisquer barreiras que possam existir.

Nesta ficha, a primeira tarefa consta da leitura e discussão do texto. Para que haja uma melhor gestão do tempo, após a leitura do mesmo, a turma será questionada sobre – *Qual o valor da vida?* (Resposta: É Sagrado); *Em que fase da vida ela é mais importante, no início ou no fim?* (Resposta: Desde o início até ao fim); *Qual o bem primário do ser humano?* (Resposta: A vida); *O que deve fazer em relação a esse bem primário?* (Resposta: Respeitá-lo); *A relação das pessoas, da sociedade e do poder político deve fundar-se sempre em quê?* (Resposta: no direito à vida) – entre outras.

No final, e como tarefa para realizar em casa, propõe-se que os alunos realizem as duas últimas tarefas da ficha, que serão corrigidas no início da aula seguinte. Embora se corra o risco de que não as façam, opta-se por enviar estas tarefas para casa para que os alunos pensem nos conceitos que lhes estão subjacentes e, porque são respostas muito pessoais, façam uma reflexão mais profunda e individual. As tarefas são: propor uma lei em que se valorize a vida e escolher, dos muitos valores que o aluno conhece, os seis que julga mais importantes na sua vida.

Nesta estratégia pretende-se que fique clara a posição da Igreja Católica na defesa da vida em todas as circunstâncias, tendo por base o valor incomparável da pessoa humana, as novas ameaças à vida humana, a cultura anti solidária, a verdadeira cultura de encontro e a força da vida, assuntos tratados na Carta Encíclica *Evangelium Vitae*.

Para terminar a aula, dando continuidade à linha adotada anteriormente, e como forma a levar os alunos pensar fora do contexto da aula, serão distribuídas pequenas saquetas com sementes de girassol. Cada semente representa a vida. É proposto aos alunos a tarefa de as semear, proteger e cuidar, por forma a que deem flor. Com a intenção de consolidar a ideia da vida como valor primordial, será repetida a audição da música “A vida é sempre já” e distribuída a letra. Será dada a possibilidade dos alunos a acompanharem, cantando-a.

Para efeitos de avaliação desta aula irão ser observados a assiduidade e pontualidade, empenho e participação na aula e nas atividades propostas, o cumprimento das regras básicas da sala de aula, a curiosidade e interesse, a participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas e a capacidade de atenção e concentração.

3.2.3. Atentados à dignidade da vida humana

Do sumário do terceiro tempo letivo da unidade lecionada fazem parte: Conceito de dignidade da vida humana. Atentados à dignidade.

Dando seguimento às aulas anteriores, pretende-se que os alunos continuem a reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana e sejam capazes de estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé. Os objetivos a atingir nesta aula visam reconhecer a dignidade e a inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais e tornar os alunos capazes de relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja.

Após registado o sumário, será retomada a ficha da aula dois e realizada a correção das tarefas propostas para casa. Para tal, solicitar-se-á a três alunos que, voluntariamente, partilhem as respostas que deram à tarefa 2, repetindo o procedimento para a tarefa 3. Nesta última tarefa pede-se a outros alunos que verbalizem um dos valores que colocaram. Apesar de ter como objetivo a participação do maior número de alunos da turma, não será concedido muito tempo a esta correção e, na tarefa 3, só se pede que seja dito um valor, para melhor se gerir o tempo e evitar dispersão. No final do acolhimento será feita a síntese com o contributo dos alunos, resultante desta correção.

Fazendo uso do recurso que é o manual⁴⁰⁷, e como motivação para a aula, irá ser dramatizada, pela docente, e com as devidas adaptações a situação descrita no texto “Tu és especial”, seguindo-se um diálogo onde se pretende que os alunos verifiquem que o valor da vida reside no que somos e que cada um é especial. Uma vez que o texto vai ser representado não será lido na aula, mas os alunos

⁴⁰⁷ Jorge PEREIRA, (coord.), *Horizontes de Esperança ...*, op. cit., 18.

serão desafiados a lê-lo em casa. Para introduzir o conceito de dignidade, será explicado que cada pessoa é especial muito graças à dignidade da vida humana, deixando no 'ar' a questão – *O que é a dignidade humana?*

Neste momento ainda não se pretende obter, por parte dos alunos, uma resposta fundamentada, uma vez que será com o contributo das estratégias seguintes que irão ser capazes de o fazer. Nesta aula já é possível direccionar os conteúdos para o conceito de dignidade e, para tal, irão recuperar-se os conteúdos da primeira aula: a vida como dádiva de Deus e primordial direito humano e a dignidade e inviolabilidade da vida humana.

Na sequência da pergunta lançada, vai ser possível que os alunos (até 4 alunos) deem uma resposta e, no final, far-se-ão as seguintes considerações:

- A dignidade⁴⁰⁸ tem origem na palavra do latim, *Dignitatem*, e é considerada como uma qualidade moral que infunde respeito e cujo princípio ético fundamental é o respeito da pessoa humana em si mesma e nos outros;

- A perspectiva cristã considera que a fundamentação deste conceito está na criação do homem à imagem e semelhança de Deus. Como se considera que esta 'representação' é de difícil explicação, a docente irá recorrer a um espelho. Para tal, vai colocá-lo à sua frente, questionando a turma do seguinte: *Quando olho para ele, vejo Deus?* Já que, enquanto pessoa, cada um é feita à Sua imagem e semelhança;

- Considerando como necessário esclarecer o que significa o homem ter sido criado à imagem e semelhança de Deus, será explicado que o cumprimento deste princípio fundamental atinge a sua plenitude em Jesus Cristo e que uma das concretizações da imagem de Deus, impressa no ser humano, está na capacidade para a relação e para o amor. Assim, o homem e a mulher tornam-se cocriadores de Deus quando, entre outras situações, no amor, geram novos filhos (vida).

Uma vez que, até aqui, o conceito de dignidade humana está num âmbito muito teórico, e na tentativa de o consolidar, serão realizadas as seguintes

⁴⁰⁸ Cf. *Dignidade* in BARBOSA, Henrique (coord.), *Lexicoteca. Moderno dicionário da língua portuguesa*, Vol. I, Círculo de Leitores, Lisboa, 1985, 814.

dinâmicas, que também vão permitir a ligação ao segundo assunto a ser tratado na aula, os atentados à dignidade:

Num primeiro momento, com recurso a um *powerpoint*, os alunos vão visualizar e ‘reler’ a imagem da *árvore dos valores*⁴⁰⁹, trabalhada na aula anterior, sob a orientação da docente. A ela será adicionado um novo elemento, a palavra *amor*, com a explicação simultânea de que, necessariamente, a vida está ligada ao amor. Ela gera amor e o inverso também se verifica, pelo que uma vida sem amor é uma vida vazia. A palavra será colocada nos ramos, mas vindo da raiz, para que os alunos fiquem com a perceção de que o amor é dinâmico e anima a vida humana. É ao mesmo tempo raiz, tronco, semente e fruto.

Segue-se a projeção de várias imagens de girassóis provenientes de sementes iguais às que foram distribuídas na última aula. Um deles está com o caule (tronco) quebrado. Transpondo esta imagem para a vida humana, será realçado que quando não há respeito, cuidado e amor pela vida humana, acontece o que está representado pelo girassol. Dando continuidade a esta ideia, apresenta-se o conceito de atentados à dignidade da vida humana. Como, muitas vezes, são associados à morte física, será explicado que, mais do que a morte física é importante considerar aqueles que levam à destruição psicológica e interior da pessoa.

Como ainda se está no campo teórico, e para terminar esta estratégia, recorre-se a uma atividade educativo-pedagógica. Para a concretizar com menos agitação e rentabilizar o tempo os alunos estarão nesta aula, numa sala que não é habitual (situação prevista e tratada antes do início da aula, tendo sido todos os alunos informados previamente). A sala tem as mesas alinhadas (perfilando oito alunos por fila). Assim, distribui-se uma *corda*⁴¹⁰ de cetim por todos os alunos da turma, ficando cada um a agarrá-la em lugares diferentes. De seguida, será explicado aos alunos a simbologia pretendida com esta atividade:

- A *corda* significa a vida e é oferecida por Deus (a vida como dádiva de Deus falado na primeira aula); o princípio e fim da corda ficam no mesmo lugar

⁴⁰⁹ Cf. anexo 3 – Árvore dos valores.

⁴¹⁰ Cf. anexo 4 – Corda.

(presa numa *mão de cerâmica*, simbolicamente ‘mão de Deus’), porque em Deus tudo começa e tudo termina;

- O lugar que cada um está a segurar é a sua vida no meio da humanidade e todos têm algo a ver com o outro, porque partilham da mesma *corda* (vida humana);

- As várias linhas que compõem a corda são o amor, a relação e a liberdade (resultantes do ato criador de Deus e que cada ser humano partilha);

- As linhas entrelaçadas representam Jesus, são elas que nos unem a todas as pessoas e nos lembram que devemos ter presente a dignidade da vida humana.

Depois de esclarecidos os alunos sobre o que significam os elementos apresentados será pedido a um deles, aleatoriamente, que identifique uma situação que considere como atentado à vida humana. De seguida mostra-se uma tesoura que tem escrito ‘atentado à vida humana’ e corta-se o espaço da corda segurado pelo referido aluno. Com esta ação a corda vai ficar separada e através dela explica-se que, quando um ser humano sofre um atentado toda a humanidade é afetada, porque partilha da mesma dignidade (vida/ corda). Se parecer oportuno, dá-se um nó onde a corda foi cortada, referindo-se que, apesar de remediar a situação, vai ficar sempre uma marca nessa pessoa, logo, na humanidade.

Esta proposta deixará os alunos a pensar e ajudá-los-á a visualizar uma conceção prática da dignidade da vida humana.

Na sequência das estratégias utilizadas, e para melhor capitalizar o tempo, os atentados à vida humana serão tratados de forma pouco aprofundada, assunto a que se voltará na aula seguinte. No entanto, serão alargadas as considerações feitas ao aborto, apresentando-se o seu conceito e o de Interrupção Voluntária da Gravidez (IVG), bem como o da eutanásia. Neste sentido, os alunos vão visualizar um conjunto de imagens onde vão poder identificar diferentes tipos de atentados.

À medida que aparece uma imagem diferente será indicado o atentado a que se refere, abrindo a possibilidade de, em algumas situações, ser pedida a colaboração dos alunos. As imagens disponíveis são: racismo, abandono, fome, pobreza, trabalho infantil, exploração, violência, *bullying*, drogas, solidão,

rejeição, prostituição, nazismo, preconceito, terrorismo, fundamentalismo, suicídio, eutanásia e aborto.

No final, de forma ordenada e coordenada, será promovido o diálogo sobre as imagens apresentadas, projetando-se as seguintes questões:

- *Todos os atentados levam à morte física do ser humano?* (Resposta: Não);

- *Quem sofre mais com estes atentados?* (Resposta: Os mais frágeis);

- *Que marcas podem deixar no ser humano atentados como o bullying, o abandono ou a solidão?* (Resposta: sentimento de inutilidade, de desvalorização, baixa auto estima, ...);

- *O que leva as pessoas a matar, fisicamente?* (Resposta: O ódio, extremismos e radicalismos religiosos, o poder, o medo, etc.);

- Questões que possam resultar do diálogo estabelecido.

Tal como referido anteriormente, será recuperado o que foi dito na aula, e dar-se-á destaque aos conceitos do aborto e da eutanásia, explicando o que cada um significa e que implicações têm. Também aqui se vai tentar remeter ao exemplo da dinâmica da corda.

Para trabalho de casa, perspetivando a próxima aula e suscitando a curiosidade, vai-se propor que os alunos pensem e tragam algo que lhes seja valioso (pode ser um objeto, uma imagem, entre outros) para a aula seguinte. Se, por algum motivo, não lhes for possível trazer o que pensaram, registam o nome do objeto no caderno. Cada objeto tem que trazer uma etiqueta a referir quanto pesa.

Nesta aula, na tentativa de a tornar dinâmica e com uma apreensão eficaz dos conteúdos que são algo complexos, sugerem-se uma grande diversidade de tarefas, imprimindo-se uma sequência ritmada, pelo que terá de haver exigência quanto ao tempo destinado à realização de cada uma das tarefas.

Mais uma vez, serão tidos em conta como elementos de avaliação a assiduidade e pontualidade, a atenção, empenho e participação na aula e, nas

atividades propostas, o cumprimento das regras básicas da sala de aula, a curiosidade e interesse, a participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas e a capacidade de atenção e concentração. Será reforçado o peso dado aos conhecimentos adquiridos, à expressão oral e ao raciocínio lógico.

3.2.4. Igualdade e discriminação

Na quarta aula o sumário será projetado e registado pelos alunos: Conclusão dos atentados à vida humana. Igualdade e discriminação.

Nesta aula continua-se a pretender que seja estabelecido o diálogo entre a cultura e a fé e que os alunos reconheçam a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano. Para tal, os alunos devem ser capazes de relacionar os dados da ciência sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja e interpretar, criticamente, factos sociais sobre a situação de grupos minoritários em desvantagem social.

No início da aula, para acolher os alunos, sugere-se que alguns deles partilhem o seu conceito pessoal de dignidade humana, voltando à simbologia da *corda*⁴¹¹, apresentada na aula anterior. Com esta estratégia pretende-se verificar se os conteúdos dados foram devidamente apropriados. Poder-se-á, ainda, recorrer às questões previstas para a terceira aula e que não foram colocadas:

- *Todos os atentados levam à morte física do ser humano?* (Resposta: Não]; *Quem sofre mais com estes atentados?* (Resposta: Os mais frágeis); *Que marcas podem deixar no ser humano atentados como o bullying, o abandono ou a solidão?* (Resposta: sentimento de inutilidade, de desvalorização, baixa auto estima, ...); *O que leva as pessoas a matar, fisicamente?* (Resposta: O ódio; extremismos e radicalismos religiosos; o poder; o medo; ...); mais alguma questão que possa resultar do diálogo estabelecido.

Após esta atividade, cada aluno vai ser convidado a dizer qual o objeto que escolheu, no âmbito do trabalho de casa solicitado na aula anterior. Deve referir

⁴¹¹ Cf. anexo 4 – Corda.

ou mostrar o que considera mais valioso e quanto pesa. Podem-se registrar alguns contributos no quadro e, no final, remeter para a seguinte questão: *Quem tem o objeto mais valioso na sala?* Será dado algum tempo para alguns alunos manifestarem as suas opiniões. De seguida, serão exibidos dois embrulhos, pela docente, um com 410g e outro com 1kg de peso, que circularão pelos alunos. Esses embrulhos representam uma vida humana. Para tal, vai-se recuperar a história da Margarida (Gui), nascida em outubro de 2014, no Dubai, com apenas 410g de peso (situação amplamente noticiada nos órgãos de comunicação social). Na sequência disto pergunta-se: *Qual tem mais valor?; Quanto valem 410g de vida?*.

Com esta atividade pretende-se que a turma chegue à conclusão de que o valor das coisas (objetos) depende de cada um, mas o valor da vida está na própria existência humana (vida) e não no seu peso ou no seu estado de desenvolvimento. Voltar-se-á a remeter à dinâmica da *corda*, fazendo uso da memória visual e da fundamentação crítica de cada aluno, nomeando alguns atentados, dos quais se fará uma exposição mais detalhada à eutanásia e ao aborto.

Sugere-se, de seguida, a consulta do manual do aluno⁴¹², nas páginas 25 e 26, para melhor apreensão dos conteúdos. Recorre-se, ainda, ao *Joãozinho*⁴¹³.

Após feita esta abordagem, propõe-se à turma uma chuva de ideias, utilizando as seguintes questões, que serão mostradas com recurso a cartolinas – *O que é igualdade?* (Resposta: Organização social em que não há privilégios de classes); *O que é a discriminação?* (Resposta: Estabelece diferenças, coloca algo ou alguém de parte e tratar de modo desigual ou injusto, com base em preconceitos de alguma ordem, nomeadamente sexual, religioso, étnico, etc.); *O que são grupos minoritários?*; *Que grupos minoritários conhecem?* (Resposta: estrangeiros; membros de religiões minoritárias; portadores de deficiência; idosos; doentes terminais; ...); *Quem sente mais a discriminação?* (Resposta Livre).

Será realizada a síntese das ideias transmitidas pelos alunos e visualizado o filme: “*Las Cuerdas*”⁴¹⁴, o qual mostra a história de uma menina que acolhe um

⁴¹² Jorge PEREIRA, (coord.), *Horizontes de Esperança ...*, op. cit., 25-26.

⁴¹³ Cf. anexo 5 – Joãozinho: nome atribuído a figura humana com o tamanho real de um feto às 10 semanas de gestação.

⁴¹⁴ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”.

colega diferente e, com ajuda de uma corda, cria várias estratégias para o incluir e o fazer sentir-se vivo. No final, pede-se aos alunos que digam o que sentiram ao verem o filme e que comentários lhes suscita. O diálogo será orientado para a discriminação que o menino do filme sofre só por ter uma limitação física, fazendo-se a transposição para pessoas como ele. Vai-se, ainda, chamar à atenção para a personagem do filme, Maria, que utilizou uma corda para que o amigo ganhasse vida.

Como a utilização da *corda*⁴¹⁵, na aula anterior, foi muito esclarecedora, antes de ser entregue aos alunos um porta-chaves feito com o mesmo material e atado por um nó, vai-se voltar a mostrar a *corda* e lembrar que todos ocupam um lugar igual nela (*corda/ humanidade*), pelo que não devem pactuar com a discriminação e olhar para os outros como sendo diferentes de nós.

Com o porta-chaves, para além da síntese da aula, também se pretende que os alunos o coloquem no estojo ou na mochila (num lugar visível), para que sempre que olharem para ele se recordem dos muitos ‘nós’ que há na humanidade (pessoas com marcas negativas, discriminadas, que sofrem a desigualdade e atentados) e que é tarefa de cada um, mais do que ‘desatar os nós’, evitar ser causa deles.

Finalmente, já com a intenção de preparar a próxima aula, entregar-se-á aos alunos um texto sobre voluntariado, que deve ser lido em casa e a partir do qual deve ser redigida uma questão que desejem colocar a um jovem que seja ou tenha sido voluntário.

Mantêm-se às estratégias de avaliação utilizadas nas aulas anteriores, suscitando mais atenção as intervenções pertinentes, oportunas e fundamentadas.

3.2.5. Dar a vida pelo outro

Na quinta aula os alunos vão registar como sumário: Dar a vida pelo outro. Testemunho de uma jovem voluntária.

⁴¹⁵ Cf. anexo 4 – Corda.

Nela pretende-se que os alunos sejam capazes de reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano, compreendendo o valor da vida e identificando as atitudes que promovem a dignidade da vida humana.

Deseja-se abordar, nesta aula, a fraternidade humana, enquanto centro das escolhas morais, 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, a participação em grupos e organizações de defesa e promoção da vida e, através do testemunho de uma jovem, de que forma se pode dar a própria vida pelo outro e pela verdade libertadora que é Jesus.

Como forma de acolhimento e de criar um ambiente de maior proximidade, os alunos serão questionados sobre o que fizeram ao porta-chaves e às sementes de girassol, entregues nas aulas anteriores. Assim, voltará a recordar-se a sua simbologia.

Far-se-á uma breve alusão ao facto de que semear os girassóis não chega, é preciso cuidar deles e que *dar-se aos outros* é uma das implicações que lhes está associada. Recordando o filme⁴¹⁶ visualizado na aula anterior, reforça-se a ideia de que, cada vez mais, são precisas pessoas ‘raras’ como a Maria, que deem um pouco de si aos outros.

Tendo em vista os objetivos da aula, e mencionando que o maior testemunho de entrega da vida pelo outro vem de Jesus, será apresentada à turma uma jovem que estará na aula e que vai falar um pouco de si e de como se realizou, enquanto pessoa, em algumas experiências de voluntariado em que participou.

Esta jovem tem 26 anos e é formada em Direito, atualmente está no 2º ano do Mestrado em Direitos Humanos, na Escola de Direito da Universidade do Minho e, entre outras experiências pessoais, irá destacar a colaboração no Projeto tutelado pela Companhia de Jesus, *Rabo de Peixe sabe Sonhar*, onde, no ano letivo 2010/2011, foi animadora, assumindo o papel de colaboradora nos dois anos letivos seguintes. Em 2013, na Amnistia Internacional, colaborou nas diversas ações levadas a cabo pelo núcleo de Coimbra, com quem continua a fazer

⁴¹⁶ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”.

colaborações pontuais. Também no ano letivo 2012/2013, integrou o Grupo Missionário João Paulo II, da Diocese de Coimbra, onde partiu em missão para o Brasil, no ano seguinte. Atualmente, desempenha funções de coordenação no mesmo grupo e, pontualmente, colabora com a Equipa de Rua (apoio aos Sem-Abrigo) da Associação Integrar, de Coimbra; colaborou nas campanhas de recolha de alimentos do Banco Alimentar e, em 2013, durante 6 meses, foi voluntária da Linha SOS Estudante, da Associação Académica de Coimbra. Finalmente, desde novembro de 2014 até à presente data, colabora com a Pastoral Penitenciária da Diocese de Viseu na visita às cadeias da diocese, para assistência espiritual.

Com este testemunho pretende-se que os alunos sejam capazes de perceber que *dar a vida pelos outros* não é nas grandes coisas, mas nos pequenos gestos. Ao escolher uma jovem recém-licenciada para o fazer deseja-se que haja empatia e proximidade, quer pela idade, que lhes é próxima, como pelo discurso simples e acessível a todos, bem como pelos projetos que estes alunos já começam a sonhar e a desejar para si. Pretende-se que percebam que não é preciso ser-se um ‘fenómeno’ para se dar aos outros. Esta jovem, tal como eles, fá-lo nas pequenas coisas.

No final deste testemunho, propõe-se que os alunos coloquem algumas questões à jovem, podendo recorrer ao trabalho de casa ou formulando questões que tenham surgido durante o testemunho escutado. Conclui-se com uma síntese do que foi dito e agradecendo a presença da jovem na sala de aula, a quem se entrega um porta-chaves e um saco de sementes de girassol, explicando, de forma breve, a sua simbologia.

Mantendo-se os métodos de avaliação das aulas anteriores, dar-se-á mais relevo às intervenções fundamentadas e críticas que possam surgir e a participações pertinentes e oportunas.

3.2.6. O respeito pelo “outro eu”

Na sequência das aulas anteriores, surge a sexta aula, que vai ter como sumário: O respeito pelo “outro eu”. Realização da ficha de avaliação sumativa.

Nesta aula, em continuidade com as anteriores, pretende-se que os alunos continuem a reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana e consigam identificar o núcleo central do cristianismo. Nela querem-se alcançar os seguintes objetivos: aprofundar a mensagem cristã sobre o amor ao próximo e a dignidade da vida humana e conhecer a posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.

Depois de feito o registo do sumário, estabelecer-se-á um diálogo com a turma sobre o testemunho da aula anterior, procurando saber o que mais marcou e suscitou interesse aos alunos. Pretende-se, ainda, recuperar o desafio lançado pela jovem, *dar a vida pelo outro*, e realçar que não é preciso ser-se um ‘fenómeno’ para o fazer.

Embora esta aula não seja a última, optou-se por nela se fazer a avaliação sumativa, uma vez que se pretende dedicar a última, em exclusivo, às JMJ. Aspira-se que este conteúdo desperte nos alunos interesse e que possa surgir como uma proposta que podem integrar no seu percurso pessoal. Assim, de modo a rentabilizar esta aula, vai ser dividida em três momentos. Numa primeira parte será abordada a Parábola do Bom Samaritano, seguindo-se a avaliação e concluindo com uma música, com a intenção de terminar a lecionação com alegria e com uma mensagem final positiva e que fique mais presente nas suas memórias.

Em primeiro lugar, como motivação, apresentar-se-á a Parábola do Bom Samaritano como um exemplo de *dar a vida pelo outro*, consequência do respeito pelo “outro eu”. Para que melhor a possam entender, contextualiza-se o período da história a que se refere, com recurso ao texto Lc 10,25-37, que será lido diretamente da Bíblia, e remetendo para o manual⁴¹⁷, descrevendo algumas situações culturais e sociais desse tempo.

Nesta linha, segue-se a visualização do filme da “Parábola do Bom Samaritano”⁴¹⁸ e a respetiva discussão sobre o mesmo. Orientar-se-á esta conversa recorrendo às perguntas: *Qual a mensagem que esta Parábola nos transmite? Conseguem transpô-la para o tempo de hoje? Quem é o Bom Samaritano? E o Sacerdote? Quem são os homens na estrada, no século atual?*

⁴¹⁷ Cf. Jorge PEREIRA, (coord.), *Horizontes de Esperança ...*, op. cit., 40.

⁴¹⁸ Cf. anexo 7 – Filme: “O Bom Samaritano”.

No final, regista-se no quadro a expressão: “outro eu” e pergunta-se – *A quem se refere e o que fazer face a ele?* Recupera-se o significado da *corda*⁴¹⁹ e a Parábola do Bom Samaritano, concluindo-se que todos, feitos à imagem e semelhança de Deus, somos “eu”, pessoal e o “outro eu” humanidade em geral, o nosso ‘irmão’ (fraternidade). Isto é concretizável se cada um considerar o “outro eu” como cada ser humano (que faz parte da humanidade/ *corda*) que deve respeitar, cuidar e valorizar, assumindo a vida como um direito que deve ser valorizado, defendido de todo o tipo de atentados e discriminações. A melhor forma de o fazer é doando a própria vida, começando por pouco, pequeno e tornando-a possível – a designada regra dos 3 P’s.

Depois de feita esta síntese da unidade letiva, distribui-se a ficha de avaliação sumativa e explica-se aos alunos que se pretende auferir dos conhecimentos adquiridos nesta unidade, assim como a concretização dos objetivos previstos. Desta ficha fazem parte seis questões de escolha múltipla e que abrangem os conteúdos abordados na unidade letiva – *A dignidade da vida humana*. No final, são recolhidas e entregue uma ficha com a correção. Considera-se esta estratégia como fundamental pois, dado não haver tempo para fazer a correção na aula, tem de se evitar penalizar os alunos pela ausência de retorno da ficha avaliativa, o que, a acontecer, deixaria um vazio na planificação. Mais, esta ficha corrigida contém um breve resumo de todos os conteúdos, o que permitirá que os alunos fiquem com um registo escrito dos mesmos.

Termina-se a aula com a entrega de um marcador que contém a letra da música “Agarra a Vida”⁴²⁰ e uma imagem do girassol que acompanhou as aulas desta unidade. Para interpretar esta canção o orientador cooperante (autor da letra) será convidado a contextualizar a música, feita na altura do primeiro referendo do aborto e a cantá-la com os alunos.

Fica por fazer a auto e heteroavaliação, algo que ficou acertado com o orientador cooperante que será feito na última aula do período.

Aos métodos de avaliação utilizados nas aulas anteriores acrescem a autonomia e a avaliação sumativa.

⁴¹⁹ Cf. anexo 4 – Corda.

⁴²⁰ Cf. anexo 8 – Marcador de livros com a letra da música “Agarra a vida”.

3.2.7. Jornada Mundial da Juventude no caminho dos jovens em busca de sentido

Termina-se a unidade letiva – *A dignidade da vida humana* – com a sétima aula que tem como sumário: A Jornada Mundial da Juventude no caminho dos jovens como fator impulsionador da busca de sentido.

Nesta aula serão abordados conteúdos que não estão incluídos no programa de EMRC, mas que os complementam. Esta adaptação pareceu adequada para dar um sentido mais prático à unidade lecionada e apresentar esta experiência como algo que pode ser integrado no percurso pessoal de cada um, bem como reconhecer nela alguns contributos para a vida de cada um. Assim, pretende-se que os alunos continuem a compreender e valorizar o valor da vida, identifiquem atitudes que promovam a dignidade da vida humana e aprofundem a mensagem cristã sobre o amor ao próximo. Sejam, ainda, capazes de descobrir as JMJ e a influência que têm na vida dos jovens, bem como relacioná-las com os conteúdos das unidades letivas 1 e 3 – *A dignidade da vida humana* e *o projeto de vida*.

Inicia-se a aula com um diálogo acerca do projeto desenvolvido pela turma – *Heróis do Holocausto*⁴²¹ – com vista a fazer-se a ligação ao conceito de dignidade da vida humana, assim como aos seus atentados, tratados nas aulas anteriores. Também se pretende recordar que *dar a vida pelo outro* pode gerar frutos, exemplo disso são as pessoas que os alunos investigaram no âmbito deste projeto.

Esta aula será repartida em quatro momentos, três deles centrados nas JMJ e um na autoavaliação dos alunos e avaliação da unidade letiva.

A professora começa por referir que nesta aula se vai fazer uma ligação com o que foi dado na unidade – *A dignidade da vida humana* – e com o que será lecionado na próxima – *O projeto de vida*. Para tal, propõe, como motivação, a visualização de uma pequena parte de um filme com imagens das JMJ, promovendo o efeito surpresa e de expectativa. Nelas surgem uma multidão de pessoas em festa, parecendo estar num concerto ou num festival de verão. No

⁴²¹ Cf. anexo 2 – Projeto “Heróis do Holocausto”.

final, a turma é questionada sobre as mesmas, uma vez que é perceptível que estas imagens terão sido filmadas em Madrid, mas – *a que atividade vos parece que estas imagens dizem respeito? Será um festival de verão? Qual a idade das pessoas que passaram nas imagens? O que moverá milhares de pessoas, ou até mesmo milhões?* Neste momento introduz-se a explicação de que estas imagens se referem a jovens movidos por Jesus (ironicamente iniciais de JMJ) e correspondem a uma Jornada Mundial da Juventude. Os alunos serão questionados: *sabem o que são as JMJ?*, dado que pode haver alguns que nunca tenham ouvido falar delas.

Depois de acolhidos os contributos dos alunos e de se ficar com a perceção do nível de conhecimento que têm sobre este assunto, num segundo momento da aula é apresentado um novo filme, com o qual se pretende que os alunos assimilem o exposto na estratégia anterior. Nesse filme vai constar a origem e o percurso das JMJ até 2013, no Rio de Janeiro, assim como os temas de cada uma delas.

Será explicada de forma resumida a origem das JMJ e do que constam. Referindo-se que foram criadas e anunciadas, pela primeira vez, em 1985, pelo Papa João Paulo II, tendo as primeiras JMJ sido realizadas no Domingo de Ramos de 1986, em Roma. Estas Jornadas reúnem milhões de jovens católicos do mundo inteiro, numa cidade escolhida e anunciada pelo Papa e são celebradas a cada dois ou três anos, tendo a duração de uma semana, aproximadamente. Nos anos intermédios, as JMJ são vividas nas dioceses locais de todo o mundo, no Domingo de Ramos.

Será, ainda que de forma resumida, explicado aos alunos o que acontece nelas: os jovens são acolhidos em famílias ou espaços comunitários (escolas, paróquias, ginásios, entre outros), todas as manhãs têm uma catequese onde se encontram com um bispo, há um espaço com exposições de interesse religioso, acontecem momentos culturais e musicais pela cidade e celebra-se, juntamente com o Papa, a Via-Sacra, a Vigília e a Missa de encerramento. De seguida é realçado o facto das JMJ continuarem com os sucessores do Papa João Paulo II e que as frases que iam surgindo no filme corresponderem ao tema de cada JMJ. É em torno de cada um destes temas que todas as atividades são desenvolvidas.

Para introduzir o terceiro ponto da aula, os alunos serão questionados tendo em vista se relacionam as JMJ e a unidade letiva que acaba de ser lecionada – *A dignidade da vida humana*. Como ainda não têm elementos que lhes permita dar uma resposta segura e fundamentada recorre-se à projeção dos temas de três JMJ e estabelece-se uma ligação entre elas. As JMJ selecionadas são:

- JMJ 2000: Tema da XV JMJ, Roma: “*E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós*” (Jo 1,14). Recuperando os conteúdos das aulas lecionadas, os alunos serão recordados da dinâmica da *corda*⁴²² e da relação da dignidade humana com a “imagem e semelhança”. Pretende-se que os alunos recuperem, com este tema, entre outros aspetos possíveis, o valor da dignidade humana;

- JMJ 2011: Tema da XXVI JMJ, Madrid: “*Enraizados e edificados em Cristo... firmes na Fé*” (Col 2,7). O diálogo sobre este tema vai ser direcionado para a adesão dos jovens a Jesus Cristo, incentivando cada um a testemunhar esta adesão no mundo, “dando-se aos outros”;

- JMJ 2013: Tema da XXVIII JMJ, Rio de Janeiro: “*Ide e fazei discípulos entre todas as nações*” (Mt 28,19). Dar-se-á destaque ao desafio de que cada um deve agir e comprometer-se, tendo por base um projeto de vida sólido e com sentido.

Antes de abordar a JMJ do Rio de Janeiro, será mostrado aos alunos uma bússola e perguntado qual o próximo tema que faz sentido ser tratado neste encontro de jovens. Serão colocadas as seguintes perguntas retóricas – *E agora? Qual o caminho a seguir? O que fazer? Qual o sentido que cada um deve seguir?* Relaciona-se a bússola à unidade letiva 3 – *O projeto de vida* – que será lecionada no terceiro período.

Os alunos serão alertados para a oportunidade que vão ter de refletir sobre o projeto de vida de cada um e do sentido que querem para as suas vidas. Serão dados exemplos de questões que podem surgir na leção desta unidade – *De onde vêm? Para onde vão? Para onde querem ir? Com quem querem ir? Como querem ir?*

⁴²² Cf. anexo 4 – Corda.

Depois de feita esta abordagem, e na sequência dos filmes anteriores, será visualizado um último, onde os alunos vão ter a possibilidade de assistir a uma sùmula do que foi a JMJ do Rio de Janeiro no filme da “JMJ do Rio de Janeiro”⁴²³.

Conclui-se, dizendo que, afinal, há muitos jovens que não têm vergonha de ser cristãos e que pensam como nós, mesmo continuando a procurar um sentido para as suas vidas e a construir um projeto sólido de vida. Se os alunos ficarem curiosos, serão direcionados para pesquisar mais informações das JMJ na internet e, se um dia quiserem viver esta experiência, devem contactar a Pastoral Juvenil da diocese ou os professores de EMRC.

Termina-se a aula com a entrega da ficha de autoavaliação aos alunos, a qual deve ser preenchida e devolvida, seguindo-se, oralmente, a heteroavaliação da turma e avaliação da unidade letiva.

Com as estratégias utilizadas nesta aula pretende-se recuperar o conceito de dignidade da vida humana e dar a entender que há várias formas de encontrar sinais que ajudam a construir o projeto pessoal de vida.

3.3. *Avaliação da prática de ensino supervisionada*

Depois de apresentadas as planificações, e para que o processo de ensino-aprendizagem fique concluído, é fundamental fazer a avaliação das aulas lecionadas.⁴²⁴

Deste modo, em primeiro lugar, explicitaremos o conceito de avaliação em geral, referindo-nos, de seguida, à avaliação do percurso efetuado na PES.

É através da avaliação que se recolhem informações sobre o processo educativo, as quais devem ser utilizadas para tomar decisões na escolha de estratégias de ensino-aprendizagem a adotar no futuro, bem como para ajudar num processo de autoformação e de uma responsável autonomia pelo que se faz. Para Miguel Guerra, há quem considere a avaliação como o momento final do processo

⁴²³ Cf. anexo 9 – Filme: JMJ do Rio de Janeiro em 2013.

⁴²⁴ Cf. María GARCÍA, *Didáctica en el siglo XXI ...*, op. cit., 131.

ensino-aprendizagem, quando deveria ser considerada como o “começo de um novo processo mais rico e fundamentado”⁴²⁵. Também Luiza Cortesão se refere à avaliação afirmando que, além do alcance das aprendizagens dos alunos, das suas capacidades, motivações e do contexto em que estão inseridos, a avaliação deve ser vista como um todo.⁴²⁶

De acordo com as suas especificidades, a avaliação pode ser diagnóstica⁴²⁷, formativa e sumativa. A primeira permite “identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho”⁴²⁸ e, mediante isto, indicar o nível a ter como referência e ponto de partida para que se consigam progressos na aprendizagem. A avaliação formativa é contínua e com ela pretende-se “seguir o ritmo de aprendizagem dos alunos (...). Modificar estratégias ao longo do processo”⁴²⁹ de ensino-aprendizagem. Mas é com a avaliação sumativa que, no final, se “recolhem dados que nos permitem emitir um juízo de valor sobre a validade do processo seguido”⁴³⁰, comprovando que o aluno alcançou os objetivos previstos. Com a avaliação final é-nos possível “reorientar e melhorar o processo de aprendizagem”⁴³¹.

Em vez de utilizarmos a avaliação como um simples medidor das competências dos alunos, e dado que é uma utilização demasiado redutora, a mesma deve ser convertida na possibilidade de colaborar na construção de cada aluno enquanto pessoa integral. De acordo com Miguel Guerra, “avalia-se muito e muda-se pouco”⁴³², neste sentido, ao longo de todo o percurso da PES, teve-se em conta a implementação de uma avaliação contínua que se refletiu na escolha de

⁴²⁵ Miguel GUERRA, “Una flecha en la Diana. La evaluación como aprendizaje”, in *Andalucía Educativa*, nº34 (2002) 7.

⁴²⁶ Cf. Luiza CORTESÃO, “*Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação*”, documento consultado no repositório aberto da Faculdade do Porto, em 9 de março de 2015, in <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26195/2/85716.pdf>

⁴²⁷ Pode estar associado, à avaliação diagnóstica, o perigo de rotular o aluno de forma permanente e de criar, nele, uma imagem menos positiva de si próprio, como tal, o professor deve ter em conta o carácter temporário da situação e ter a perceção de que, da sua análise, pode resultar uma previsão errada do percurso futuro.

⁴²⁸ Florentino ENTONADO e Manuel FUSTES, *La evaluación. Principios, modelos y ámbitos*, in: Antonio RIVILLA e Francisco MATA (coord.), *Didáctica general ...*, op. cit., 308.

⁴²⁹ Florentino ENTONADO e Manuel FUSTES, *La evaluación. Principios, modelos y ámbitos*, in: Antonio RIVILLA e Francisco MATA (coord.), *Didáctica general ...*, op. cit., 308.

⁴³⁰ *Ibidem*, 309.

⁴³¹ *Ibidem*.

⁴³² Miguel GUERRA, “Una flecha en la Diana ...”, art. cit., 9.

estratégias diferentes e ajustadas ao grupo de alunos a que se destinava, bem como à prossecução dos objetivos.

Para além da auto e heteroavaliação feita às aulas lecionadas, colocou-se em prática, e com os alunos, os três tipos de avaliação, como estratégias fundamentais para o bom funcionamento das atividades letivas.

De acordo com a autoavaliação da PES, é possível afirmar que as aulas lecionadas foram devidamente fundamentadas, tendo-lhes sempre sido conferido rigor científico e pedagógico. Depois de uma primeira aula mais expositiva, por força dos conteúdos a abordar, procurou-se, nas aulas seguintes, surpreender os alunos, imprimindo um ritmo constante com estratégias diversificadas. As aulas tornaram-se mais dinâmicas com a abordagem de temas da atualidade captando, assim, a atenção dos discentes. Considera-se, de igual modo, ter sido feita uma boa gestão do tempo.

Todas as aulas foram planificadas de acordo com o programa de EMRC⁴³³ de 2014 e foi sempre feita uma avaliação reflexiva sobre as mesmas, pelo núcleo de estágio da PES. Incluiu-se, em cada aula, um momento para o acolhimento dos alunos, com vista a uma síntese e ligação à aula anterior e um momento para a motivação, onde se introduzia o tema da aula atual. No final das aulas era feita uma súmula dos conteúdos abordados para a consolidação dos mesmos.

Como referido no parágrafo anterior, houve sempre a preocupação de fazer uma síntese no princípio e no fim das aulas, o que permitiu uma maior apropriação dos conteúdos por parte dos alunos. Foi, ainda, preocupação, a ligação dos temas e das estratégias utilizadas, com o propósito de se seguir um percurso compreensível e lógico, acessível aos alunos. Sempre que foram propostas tarefas para casa, foi realizada a sua correção na aula seguinte.

A nível de recursos, considera-se que o uso da Bíblia e do manual do aluno foram muito positivos, tendo sido fundamentais para a implementação bem sucedida das diferentes estratégias propostas. Destas, destacam-se a dinâmica da *árvore dos valores*⁴³⁴; a visualização de várias imagens em *powerpoint*; a

⁴³³ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014.

⁴³⁴ Cf. anexo 3 – *Árvore dos valores*.

utilização da dinâmica da *corda*⁴³⁵; o *Joãozinho*⁴³⁶ e a visualização dos filmes “*Las Cuerdas*”⁴³⁷, da “Parábola do Bom Samaritano”⁴³⁸ e das JMJ⁴³⁹. Ainda, o testemunho de uma jovem voluntária e a música “*Agarra a vida*”⁴⁴⁰, como súmula de toda a unidade.

De modo a tornar-se mais perceptível o percurso na PES, destacam-se os aspectos observados na operacionalização de alguns destes recursos, passando a apresentar a descrição do seu resultado final:

A atividade pedagógica proposta com a *árvore dos valores*⁴⁴¹ captou o interesse e promoveu a participação dos alunos desde o princípio, tendo a introdução inicial sido muito importante e esclarecedora. A analogia feita à raiz, tronco e ramos foi bem entendida pelos alunos, pois quando chamados a colocar o cartão no lugar certo, foram capazes de argumentar as suas opções de forma crítica e fundamentada.

A referência à *árvore dos valores* foi sendo recuperada no decorrer da lecionação das aulas seguintes, o que se revelou muito positivo e suscitou, por parte de um aluno, num dos momentos dessas aulas, o seguinte comentário: “Olha a nossa árvore!”. Esta expressão revela que os alunos se apropriaram da árvore e do que ela representava.

O recurso à dinâmica da *corda*⁴⁴² cimentou e transpôs do âmbito teórico para o prático o conceito de “dignidade”. Ao longo desta atividade surgiram, por parte dos alunos, observações reveladoras de grande sentido crítico. Esta dinâmica foi, ainda, usada para tratar os atentados à vida humana, dando-se destaque ao aborto. A apresentação do *Joãozinho*⁴⁴³ suscitou uma postura crítica e curiosa por parte dos alunos.

⁴³⁵ Cf. anexo 4 – Corda.

⁴³⁶ Cf. anexo 5 – Joãozinho.

⁴³⁷ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”.

⁴³⁸ Cf. anexo 7 – Filme: “O Bom Samaritano”.

⁴³⁹ Cf. anexo 9 – Filme: JMJ do Rio de Janeiro em 2013.

⁴⁴⁰ Cf. anexo 8 – Marcador de livros com a letra da música “*Agarra a vida*”.

⁴⁴¹ Cf. anexo 3 – Árvore dos valores.

⁴⁴² Cf. anexo 4 – Corda.

⁴⁴³ Cf. anexo 5 – Joãozinho.

A visualização do filme “*Las Cuerdas*”⁴⁴⁴ foi feita na aula cujo conteúdo a abordar era a discriminação. A sua contextualização permitiu que os alunos manifestassem as suas opiniões sobre o tema. Foi, ainda, dada particular atenção à personagem do filme, Maria, que utilizou uma corda para que o amigo ‘ganhasse’ vida e cada aluno foi desafiado a ser ‘raro’⁴⁴⁵, tal como esta personagem. Uma vez mais, a turma manteve-se muito atenta e os alunos participaram com muito entusiasmo e interesse.

Quanto ao testemunho da jovem, esta, depois de ter falado de experiências mais organizadas, realçou que os alunos ali presentes não eram muito diferentes dela e que também eles poderiam *dar a vida pelos outros* começando pelas coisas pequenas, igualmente importantes (visitar uma pessoa que viva só, ajudar o irmão mais novo a fazer os trabalhos de casa, arrumar a cozinha para que a mãe descanse, escutar um colega, etc.). Esta jovem lançou, ainda, o desafio à turma para que durante a semana seguinte fizessem algo pelo “outro” (dando a “vida pelo outro”). No decorrer desta partilha os alunos mostraram-se muito atentos e interessados e no final da aula foi reforçada a ideia de que para *dar a vida pelos outros* não é necessário fazer grandes coisas, mas tão simplesmente fazer algo pelos outros. Recordando-se, ainda, que o exemplo supremo de entrega da vida pelo outro vem de Jesus, O qual nos desafia a repeti-lo todos os dias.

Dando continuidade à linha adotada na leção da unidade letiva – *A dignidade da vida humana* – e no âmbito dos conteúdos da sexta aula, depois de contextualizada a Parábola do Bom Samaritano, recorreu-se à leitura expressiva da Bíblia, em dois momentos. Foi lido o texto Lc 10, 25-29 e lançada a questão: *E quem é o meu próximo?* De seguida os alunos visualizaram o filme⁴⁴⁶ que retrata a cena descrita em Lc 10, 30-35. Concluiu-se com a leitura de Lc 10, 36-37 e propôs-se aos alunos que respondessem às questões levantadas nesta parte do texto bíblico e dissessem quem tinha sido o mais próximo do homem caído por terra. A resposta foi unânime e todos referiram que havia sido o Samaritano. Depois foi colocada a mesma questão, mas desta vez relacionando-a com os tempos de hoje. Os alunos chegaram à conclusão de que até o colega do lado pode

⁴⁴⁴ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”.

⁴⁴⁵ “Rara” – expressão utilizada no filme para se referirem a Maria, por utilizar estratégias tão diferentes dos outros colegas para brincar com o menino especial do filme.

⁴⁴⁶ Cf. anexo 7 – Filme: “O Bom Samaritano”.

ser como o homem caído, se tiver um problema. Afirmaram que cada um tem a oportunidade de ser como o Samaritano, se o ajudar, ou como o Sacerdote ou Levita, se o desprezar. No final, os alunos foram capazes de transpor para si o papel do Bom Samaritano, olhando para o outro como “outro eu”, um irmão. E ficaram sensibilizados para se tornarem próximos dos mais frágeis e carenciados, apropriando-se de conceitos como o respeito pelo outro e o acolhimento de todos.

Na última aula, tal como nas anteriores, os alunos revelaram muita curiosidade e interesse. Na sequência dos filmes visionados sobre as JMJ⁴⁴⁷, conseguiu-se captar a sua atenção com facilidade. Fez-se a ligação das unidades letivas 1 e 3 do 9º ano, *a dignidade da vida humana* e *o projeto de vida*, respetivamente, com os temas das JMJ e os alunos ficaram despertos para este tipo de experiência como algo que pode contribuir na sua educação para promoção do amor, da fraternidade, da cultura, da arte, do encontro, da fé, da espiritualidade e da alegria.

Para além destes recursos foram utilizados outros, no entanto, procurou-se usar estratégias diversificadas e, ao longo das aulas, foi preocupação recuperar a ideia geral de algumas delas. Assim, fez-se referência constante às que foram sendo usadas no decorrer da lecionação da unidade letiva, as quais foram facilmente identificadas pelos alunos.

No final de algumas das aulas, os alunos receberam um íman, uma saqueta com sementes, um porta-chaves e um marcador de livros, respetivamente. Cada um destes objetos encerrava uma simbologia que ajudou os alunos a lembrar-se e a captar os conteúdos abordados, dando continuidade à aula, desta feita, fora da sala e sendo desafiados a explicar o seu significado no contexto familiar.

Salienta-se que a turma do 9º ano participou e colaborou em várias ações do Plano Anual de Atividades, das quais se destaca o projeto “Heróis do Holocausto”⁴⁴⁸, em interdisciplinaridade com a Biblioteca Escolar.

É possível afirmar que os alunos apreenderam os conteúdos propostos para a unidade letiva lecionada, mesmo os mais complexos. Para além da avaliação

⁴⁴⁷ Cf. anexo 9 – Filme: JMJ do Rio de Janeiro em 2013.

⁴⁴⁸ Cf. anexo 2 – Projeto “Heróis do Holocausto”.

sumativa, em que 73% dos alunos teve a avaliação qualitativa de Muito Bom e 27% de Bom, também a avaliação contínua, decorrente da observação dos instrumentos avaliativos das aulas, foi reveladora do sucesso atingido por esta turma. Embora alguns alunos não tenham sido pontuais, foram assíduos, atentos e participaram nas aulas com muito empenho e motivação, intervindo sempre de forma crítica, pertinente e bem fundamentada.

Ao longo do percurso da PES foram feitas as adequações consideradas necessárias na planificação e foi preocupação constante incentivar a participação de todos, sendo recorrente a utilização de reforços positivos e a valorização de todos os contributos dos alunos. A empatia professora – alunos foi conseguida com sucesso.

Da leitura feita à autoavaliação dos alunos, proposta na última aula, resultou uma opinião francamente positiva, em conformidade com a heteroavaliação feita da turma. Os alunos elegeram como estratégias mais do seu agrado os *powerpoints*, os filmes⁴⁴⁹ e a explicação dos mesmos, a transposição dos conteúdos para situações reais e a estratégia da *corda*⁴⁵⁰. Consideraram que os objetivos dos materiais utilizados nas aulas foram bem explicados e que o objetos utilizados foram muito apelativos, promovendo o interesse. Alguns alunos sugeriram que nas aulas se poderiam cantar mais canções, fazer mais trabalhos individuais e de grupo, bem como atividades lúdicas (também no exterior da sala), com recurso a dinâmicas variadas.

Assim, considera-se que a lecionação no âmbito da PES, enquanto processo de aprendizagem e formação, permitiu o desenvolvimento de competências tanto dos alunos como da docente. Competências estas que serão integradas na vida pessoal dos alunos e da docente, assim como no desempenho profissional desta última.

⁴⁴⁹ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”; cf. anexo 7 – Filme: “O Bom Samaritano”; cf. anexo 9 – Filme: JMJ do Rio de Janeiro em 2013.

⁴⁵⁰ Cf. anexo 4 – Corda.

CONCLUSÃO

No culminar deste percurso propício à investigação, à criação de estratégias e recursos e à experiência letiva em contexto escolar, olha-se para trás, para o caminho percorrido, e conseguem-se destacar nele algumas marcas e etapas que foram muito importantes para a aquisição de aprendizagens e de competências que serão fundamentais para o futuro profissional e pessoal da docente.

Este percurso partiu da ideia de que, sendo a família o primeiro referencial do ser humano, existem outros que promovem o desenvolvimento dos jovens e lhes conferem características próprias da sua personalidade.

Tendo presentes as preocupações iniciais, é possível afirmar que os jovens são capazes de reconhecer um conjunto de valores que se vão refletir nas suas atitudes. Estão, ainda, sujeitos a transformações pessoais profundas, assim como a interrogações que são fundamentais na construção da sua identidade e personalidade. É neste contexto que surge a necessidade de existir um conjunto de modelos que sejam capazes de lhes dar as coordenadas e nortear as suas vidas, como a família, a Igreja e a escola.

Como referido no primeiro capítulo, a escola tem-se tornado um local privilegiado onde os jovens crescem e se desenvolvem e onde cultivam competências que os capacitam para enfrentar os desafios da sociedade. É neste sentido, e no contexto escolar, que surge a disciplina de EMRC como área fundamental para a promoção de jovens responsáveis, atentos, ativos e capazes de encontrar no exemplo de Jesus Cristo um referencial para as suas vidas.

Contudo, existem outros caminhos que poderão contribuir para o desenvolvimento integral dos jovens. Exemplo disto são as JMJ que, entre outras características, promovem a abertura e o acolhimento ao outro. São uma experiência de multidão que se transforma num momento de grande intimidade com Deus e abre portas à proximidade com o outro. Estas Jornadas são promotoras da autenticidade dos jovens e apontam para o seu desenvolvimento, munindo-os de meios que os poderão fazer percorrer caminhos de esperança, com sentido, tornando-os zeladores do futuro e promotores da cultura do encontro.

Assim, ao ver-se traduzido e sistematizado o ano da PES neste relatório, pretendeu-se refletir sobre o perfil dos jovens de hoje, verificar alguns dos desafios que têm que enfrentar na vida em sociedade e reconhecer alguns caminhos que promovem o desenvolvimento dos jovens quando enraizados em Cristo. Foi, também, implementada e observada a experiência pedagógico-didática como meio promotor do desenvolvimento da dignidade humana.

Para dar corpo a estes objetivos, partiu-se do conceito do perfil dos jovens e dos conteúdos previstos no programa de EMRC, nomeadamente dos incluídos na unidade letiva 1, do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico – *A dignidade da vida humana* – de onde se fez sobressair este conceito e a sua promoção. Implementou-se e observou-se a experiência pedagógico-didática e promoveu-se o reconhecimento da dignidade e inviolabilidade da vida humana, assim como a identificação de atitudes que a promovem.

No decorrer da PES tornou-se pertinente retirar dos materiais existentes, ou criados, todas as suas potencialidades, com vista ao desenvolvimento da dimensão profissional da docente e à promoção do desenvolvimento integral de cada aluno. Estes materiais serão mobilizados no futuro, na lecionação desta ou doutras unidades letivas, com as devidas adaptações decorrentes das características das turmas onde vierem a ser utilizados.

A reflexão levada a cabo pela docente antes, durante e depois da lecionação de cada aula contribuiu para que os discentes adquirissem todas as competências previstas no programa, nesta unidade letiva.

Dado que a disciplina de EMRC deve manter uma relação de interdisciplinaridade com as demais disciplinas do saber, salienta-se a participação, no âmbito da PES, em ações do Plano Anual de Atividades. Destas destacam-se a participação e colaboração na festa de Natal, na visita pastoral do bispo da diocese e no projeto “Heróis do Holocausto”. Todas elas permitiram o envolvimento da docente e dos alunos com a comunidade escolar e fomentaram a boa prática da cooperação no espaço escolar, tendo-se revelado como muito positiva.

Pelo exposto pode-se concluir que, no decorrer do período da PES, foram desenvolvidas competências, por parte da docente, das quais se destacam a clareza na comunicação, a gestão do tempo, o estabelecimento de prioridades, a valorização da participação de cada aluno e a criação e utilização de estratégias, recursos e dinâmicas, rentabilizando-as ao máximo. Estas e outras competências foram integradas e adaptadas à medida que o processo ia decorrendo e tiveram-se sempre em conta os conteúdos a abordar, as estratégias e os materiais a utilizar e, acima de tudo, o perfil dos alunos. Todas elas serão consideradas no futuro, na transmissão do saber aos alunos que vierem a fazer parte do seu percurso profissional.

Também a revisão bibliográfica, feita e apresentada ao longo deste relatório, norteou a docente numa reflexão e fundamentação teórica adequadas. Os conceitos abordados remetem para a convicção de que uma formação apoiada em alicerces sólidos permitirá ao professor de EMRC ser capaz de promover uma lecionação apropriada, indo ao encontro do programa da disciplina e das motivações reais dos alunos.

Reconhecem-se algumas limitações suscitadas no decorrer da prática letiva que obrigaram a desenvolver estratégias para as ultrapassar. Delas destaca-se a pouca experiência da docente no campo da investigação, a qual, partindo quase do zero, foi construindo o conhecimento e desenvolvendo destreza e rigor no que respeita aos métodos de investigação das ciências humanas e que irá incorporar no futuro.

Outra limitação prende-se com a calendarização da unidade letiva lecionada no âmbito da PES, dado que se tratava da unidade letiva 1 que supostamente deveria ter sido lecionada no decorrer do primeiro período. A planificação teve que ser ajustada para se tornar possível e coerente a lecionação desta unidade no período seguinte, 2º período, sem que colidisse com a lecionação das restantes. Esta situação foi ultrapassada em cooperação com o professor de EMRC da turma do 9º ano, com as respetivas adequações da planificação anual.

Se no início da lecionação o confronto entre os dados rigorosos da fundamentação científica e o contributo dos alunos, com carácter subjetivo, surgiu como limitação, com o decorrer da mesma tornou-se um estímulo gerir esta

dualidade, mantendo-se sempre a coerência, a honestidade intelectual e a valorização do contributo dos alunos.

Apesar das limitações referidas, consideram-se terem existido um sem número de mais-valias no decorrer da PES, das quais se destacam algumas.

As estratégias utilizadas conduziram a docente a um exercício de discernimento permanente, tendo-se o mesmo alargado aos alunos, promovendo a educação para o discernimento e o desenvolvimento da capacidade crítica, tanto de uma como dos outros. Também a revisão bibliográfica diversificada permitiu o aprofundamento dos conteúdos de forma alicerçada.

Durante a prática letiva a docente revelou domínio e segurança nos conteúdos e foi capaz de gerir o tempo e a turma. Realça-se, ainda, a satisfação pela utilização de estratégias e recursos que tiveram um grande impacto nos alunos. As JMJ foram um conteúdo acolhido com muito interesse e despertou os alunos para esta proposta como algo que pode fazer parte do seu percurso juvenil.

Quanto às estratégias e recursos utilizados foram diversificados e os mais apreciados pelos alunos foram a *árvore dos valores*⁴⁵¹, a *corda*⁴⁵², o *Joãozinho*⁴⁵³, o testemunho de uma jovem, bem como os filmes sobre as JMJ⁴⁵⁴ e os filmes: “*Las Cuerdas*”⁴⁵⁵ e a “Parábola do Bom Samaritano”⁴⁵⁶. A entrega de alguns símbolos, no final de determinadas aulas, permitiu sair do contexto da sala de aula. Destacam-se o saco das sementes, o porta-chaves com a corda e o marcador com a letra da música “*Agarra a vida*”⁴⁵⁷.

Por esta etapa se assumir pertinente e instrumento primordial promotor e impulsionador do desenvolvimento pessoal e profissional da docente, guarda-se a satisfação de se ter podido, de alguma forma, criar condições para uma lecionação fundamentada e atualizada, com rigor científico-pedagógico e ajustado ao grupo de alunos a que se destinava.

⁴⁵¹ Cf. anexo 3 – *Árvore dos valores*.

⁴⁵² Cf. anexo 4 – *Corda*.

⁴⁵³ Cf. anexo 5 – *Joãozinho*.

⁴⁵⁴ Cf. anexo 9 – Filme: JMJ do Rio de Janeiro em 2013.

⁴⁵⁵ Cf. anexo 6 – Filme: “*Las Cuerdas*”.

⁴⁵⁶ Cf. anexo 7 – Filme: “*O Bom Samaritano*”.

⁴⁵⁷ Cf. anexo 8 – Marcador de livros com a letra da música “*Agarra a vida*”.

Neste contexto, considera-se que valeu a pena este estudo, porquanto este projeto se constitui um instrumento formativo com fortes potencialidades para o desenvolvimento do processo reflexivo da formação e, conseqüentemente, para o desenvolvimento pessoal e profissional da docente.

Fica-se com o desejo de continuar a percorrer os caminhos da investigação e da fundamentação rigorosa para a lecionação dos conteúdos da disciplina de EMRC, com vista a reconhecer, nesta valorização, a forma de cooperar com todos os que estão implicados neste projeto educativo, que não se encerra na escola, mas alargado a todos, como um projeto educativo global, envolvente e cooperativo.

Assim, a disciplina de EMRC surge como um contributo no desenvolvimento integral dos jovens que os ajudará a cuidar o futuro, educando-os para uma revolução do coração que renova o seu agir sobre o mundo.

BIBLIOGRAFIA

BÍBLIA SAGRADA, Difusora Bíblica, Missionários Capuchinhos.

1. Magistério da Igreja

PIO XII, Carta Encíclica *Summi Pontificatus* (20 de outubro de 1939) in AAS 31 (1939) 413-594.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Gravissimum Education* (28 de outubro de 1965) in AAS 58 (1966) 728-739.

_____, Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (07 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) 1025-1115.

_____, Declaração *Dignitatis Humanae* (07 de dezembro de 1965) in AAS 58 (1966) 929-941.

CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1999².

JOÃO PAULO II, Carta Apostólica aos Jovens do Mundo no Ano Internacional da Juventude (31 de março de 1985) in AAS 77 (1985) 579-628.

_____, Carta Encíclica *Centesimus Annus* (1 de maio de 1991) in AAS 83 (1991) 794-867.

_____, Exortação Apostólica Pós-Sinodal Pastores *Dabo Vobis* (25 de março de 1992) in AAS 84 (1992) 658-804.

_____, Carta Encíclica *Evangelium Vitae* (25 de março de 1995) in AAS 87 (1995) 401-522.

_____, Exortação Apostólica Pós-Sinodal *Ecclesia in Oceania* (22 de Novembro de 2001) in AAS 94 (2002) 361-428.

FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* (24 de novembro de 2013) in AAS 105 (2013) 1019-1137.

2. Outros documentos da Igreja

JOÃO PAULO II, *Devemos descer mais em profundidade* in *L'Osservatore Romano*, dia 29 de outubro de 1978, 5.

_____, *Abri ao Redentor as portas desta civilização de contrastes crescentes* in *L'Osservatore Romano*, dia 29 de abril de 1984, 9.

_____, *Aproximai-vos de Cristo, Redentor do homem* in *L'Osservatore Romano*, dia 19 de abril de 1997, 4-5.

_____, *Homilia da Santa Missa de conclusão da XV Jornada Mundial da Juventude* (20 de Agosto de 2000) in *AAS* 92 (2000) 817-821.

_____, *Só permanecendo fiéis aos mandamentos de Deus podereis ser os apóstolos e as testemunhas do novo milénio* in *L'Osservatore Romano*, dia 4 de agosto de 2001, 4.

_____, *Discurso na Academia Pontifícia da Universidade de Teologia e de S. Tomás de Aquino* (8 de novembro de 2001) *AAS* 94 (2002) 117-120.

_____, *Maria peregrine pelo mundo com a Cruz dos jovens para preparar as Jornadas Mundiais da Juventude* in “*L'Osservatore Romano*”, dia 19 de abril de 2003, 5.

BENTO XVI, *Discurso no encontro com os representantes do mundo da cultura na Visita a Portugal de 2010* (12 de maio de 2010) in *AAS* 102 (2010) 340-345.

_____, *Discurso no Encontro com jovens professores universitários em Madrid* (19 de Agosto de 2011) in *AAS* 103 (2011) 592-596.

_____, *Mensagem para a XXVIII Jornada Mundial da Juventude* (18 de outubro de 2012) in *AAS* 104 (2012) 1043-1052.

_____, *O mistério de um Deus com mãos e coração* in *L'Osservatore Romano*, dia 12 de janeiro de 2013, 2-3.

_____, *Mensagem para o XLVII Dia Mundial das Comunicações Sociais* (24 de janeiro de 2013) in *AAS* 105 (2013) 181-185.

FRANCISCO, *Discurso da vigília de oração com os Jovens da XXVIII Jornada Mundial da Juventude* (24 de Julho de 2013) in AAS 105 (2013) 659-664.

_____, *A janela pela qual entra o futuro* in *L'Osservatore Romano*, dia 28 de julho de 2013, 3.

_____, *A coragem de ser felizes* in *L'Osservatore Romano*, dia 14 de agosto de 2013, 24 e 27.

_____, *Mensagem para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais* (24 de Janeiro de 2014) in AAS 106 (2014) 113-116.

_____, *Escola, lugar de crescimento* in *L'Osservatore Romano*, dia 15 de maio de 2014, 3.

_____, *Entre a dignidade e a transcendência* in *L'Osservatore Romano*, dia 27 de novembro de 2014, 10-11.

_____, *Com os olhos limpos pelas lágrimas* in *L'Osservatore Romano*, dia 22 de janeiro de 2015, 10-11.

COMMISSIONE TEOLOGICA INTERNAZIONALE, “Comunione e servizio. La persona umana creata a immagine di Dio”, in *La Civiltà Cattolica*, Ano 155, Volume IV (6 de novembro de 2004) 254-286.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA, *Teología y secularización en España. A los cuarenta años de la clausura del Concilio Vaticano II*, Edice, 2006.

CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, Instrução *Donum Vitae* (22 de fevereiro de 1987) AAS 80 (1988) 70-102.

_____, Instrução *Dignitas Personae* (8 de Setembro de 2008) in AAS 100 (2008) 858-887.

CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO, *Documento de Aparecida. Texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino Americano e do Caribe*, Editora Paulus, São Paulo, 2014¹⁵.

CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005.

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

3. Documentos da Conferência Episcopal Portuguesa

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Crise de Sociedade. Crise de civilização*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2001.

_____, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever. Missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002.

_____, *A Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2006.

_____, *Carta Pastoral sobre a escola em Portugal. Educação integral da pessoa humana*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2008.

4. Legislação

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Decreto-Lei nº 323/83 de 5 de Julho de 1983, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº 152, 5 de julho de 1983.

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA, Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril de 2008, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº79, 22 de abril de 2008.

CÓDIGO DO DIREITO CANÓNICO, Editorial Apostolado da Oração, Braga, 1993⁴.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, Despacho nº 16034/ 2010, de 22 de Outubro de 2010 in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2ª série nº206, 22 de Outubro de 2010.

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA, Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho de 2012, in DIÁRIO DA REPÚBLICA, 1ª série nº126, 2 de julho de 2012.

5. Bibliografia complementar

AA. VV., *Os direitos do homem. Caminho para a paz. A encíclica «Pacem in terris» e a Declaração Universal dos Direitos do Homem*, Editorial Logo, Lisboa, 1968.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VISEU SUL. *Projeto Educativo*, Viseu, 2009/ 2013.

BACQ, Philippe e THEOBALD, Cristoph, *Uma nova oportunidade para o Evangelho*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013.

BARBOSA, Adérito, *Jovens e educação da fé. Linguagem não verbal*, Vol. II, Paulinas, Lisboa, 1996.

_____, *Jovens do futuro. Proposta para uma pastoral dos jovens*, Paulus Editora, Apelação, 1999.

BARBOSA, Henrique (coord.), *Lexicoteca. Moderno dicionário da língua portuguesa*, Vol. I, Círculo de Leitores, Lisboa, 1985.

BERRYMAN, Julia et al., *A psicologia do desenvolvimento humano*, Instituto Piaget, Lisboa, 2002.

DAMON, William, *Que futuro para os jovens de hoje?*, Editorial Presença, Lisboa, 2009.

DELORS, Jacques et al., *Educação, um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI*, Edições Asa, Lisboa, 1996².

- DIAS, Isabel (coord.), *Constituição da República Portuguesa. 4ª Revisão*, Texto Editora, Lisboa, 1997.
- DUQUE, João, “Sobre a educação integral do ser humano”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano IX, nº 26 (2013) 11-21.
- ERIKSON, Erik, *Infância e sociedade*, Zahar Editores, Madrid, 1976².
- _____, *Identidad*, Taurus, Madrid, 1985².
- _____, *El ciclo vital completado*, Paidós, Barcelona, 2011³.
- ESCOLA BÁSICA D. LUIS LOUREIRO – SILGUEIROS, *Projeto Educativo*, Viseu, 2000/ 2003
- GARCÍA, María, *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*, McGraw-Hill, Madrid, 2005.
- GOMES, Miguel, “Perfil do professor de Religião e Moral”, in *Communio*, Ano VI, nº 1 (1989) 88-96.
- GONZÁLEZ, Eugenio (coord.), *Psicología del ciclo vital*, Editorial CCS, Madrid, 2013⁷.
- GRILO, Marçal, *Desafios da educação. Ideias para uma política educativa no século XXI*, Oficina do Livro, Lisboa, 2002.
- GROOME, Thomas, *Educação religiosa cristã. Compartilhando nosso caso e visão*, Edições Paulinas, São Paulo, 1985.
- GUERRA, Miguel, “Una flecha en la Diana. La evaluación como aprendizaje”, in *Andalucía Educativa*, nº 34 (2002) 7-9.
- INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS RELIGIOSAS A DISTANCIA SAN AGUSTÍN, *Enseñanza religiosa escolar*, Instituto Internacional de teología a distancia, Madrid, 2010¹⁰.
- KASPER, Walter, *Jesus, el Cristo*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 1982⁴.
- _____, *El Dios de Jesu Cristo*, Ediciones Sígueme, Salamanca, 2005.

- KOHLBERG, Lawrence, *Psicologia del desarrollo moral*, Editorial Desclée de Brouwer, Bilbao, 1992.
- _____ et al., *La educacion moral*, Gedisa Editorial, Barcelona, 1997.
- LEITE, Laurinda et al., *Didáticas. Metodologias da educação*, Departamento de Metodologias da Educação da Universidade do Minho, Braga, 1997.
- MATTEO, Armando, *A primeira geração incrédula. A difícil relação entre os jovens e a fé*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013.
- MESSORI, Vittorio, *Atravessar o limiar da esperança*, Planeta, Lisboa, 1994.
- MOITA, Fernando, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola actual”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano IX, nº 26 (2013) 53-73.
- MORIN, Edgar et al., *A sociedade em busca de valores. Para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo*, Instituto Piaget, Lisboa, 1998.
- MORIN, Edgar, *O desafio do século XXI. Religar os conhecimentos*, Instituto Piaget, Lisboa, 2001.
- NÉRICI, Imídio, *Didática geral dinâmica*, Atlas, São Paulo, 1989¹⁰.
- NUNES, Tomaz Silva, “Sobre as finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano II, nº 5 (2006) 75-87.
- PEREIRA, Jorge (coord.), *Horizontes de esperança. Manual do Professor de EMRC do 9º Ano do Ensino Básico*, Fundação Secretariado da Educação Cristã, Lisboa, 2010.
- PESSOA, Fernando, *Obra poética de Fernando Pessoa. Odes de Ricardo Reis*, Publicações Europa-América, Mem Martins, sem data.
- PIAGET, Jean, *A epistemologia genética*, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 1971.
- _____, *Biologia e conhecimento*, Rés Editora Limitada, Porto, 1978.
- PRAIA, Maria, *Desenvolvimento pessoal e social*, Edições Asa, Rio Tinto, 1991.

- RIBEIRO, Elton, “Charles Taylor e a secularização”, in *Brotéria*, nº17 (2010) 147-156.
- RIVILLA, Antonio e MATA, Francisco (coord.), *Didáctica general*, Pearson Prentice Hall, Madrid, 2005².
- RODRIGO, Maria e PALACIOS, Jesús (coord.), *Familia y desarrollo humano*, Alianza Editorial, Madrid, 2013.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de, *O Príncipezinho*, Editorial Presença, Lisboa, 2008²⁹.
- SANTOS, António Francisco dos, “O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano VII, nº 21/ 22 (2011/ 12) 9-19.
- SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2007.
- _____, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2014.
- SERRALHEIRO, Deolinda, “Especificidades e características do ensino religioso escolar”, in *Communio*, AnoVI, nº 1 (1989) 32-38.
- SESBOÛE, *Pédagogie du Christ. Eléments de christologie fondamentale*, Les Éditions du Cerf, Paris, 2008².
- SPADARO, Antonio, *Ciberteologia. Pensar o cristianismo na era da internet*, Paulinas Editora, Lisboa, 2013.
- _____, *A verdade é um encontro. Homilias em Santa Marta*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014.
- _____, *O sonho do Papa Francisco. Os jovens no coração da Igreja*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014².
- _____, *Temos de ser normais*, Paulinas Editora, Lisboa, 2014².

- TAYLOR, Charles, *A era secular*, Instituto Piaget, Lisboa, 2012.
- TEIXEIRA, Filipe, *A Jornada em que almocei com o Papa. Uma revolução do coração*, Lucerna, Cascais, 2014.
- THEOBALD, Christoph, *Le christianisme comme style*, Les Éditions du Cerf, Paris, 2007.
- UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, Concordatas Santa-Sé, 18 de maio 2004. 7 de maio 1940, in *Cadernos Forum Canonicum*, nº3, 2005², 26-27.
- VELASCO, Juan, “Religião e dimensão humana de transcendência”, in *Communio*, Ano VI, nº 1 (1989) 5-14.
- VILAÇA, Isabel e CARMONA, Vitor, “Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Pastoral Catequética – Revista de Catequese e Educação*, Ano II, nº 5 (2006) 89-96.
- VLOET, Johan Van Der, “Religião, espiritualidade e educação”, in *Communio*, Ano XXIII, nº 4 (2006) 411-421.

6. Netgrafia

- AGÊNCIA ECCLESIA, “*Ensino: Ano escolar marcado por ‘confusão’ na colocação de professores, considera bispo do Algarve*”, documento consultado no *site* da Agência Ecclesia, em 10 novembro de 2014, in <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/nacional/ensino-ano-escolar-marcado-por-confusao-na-colocacao-de-professores-considera-bispo-do-algarve/>
- AGRUPAMENTO DE ESCOLAS VISEU SUL, “*Regulamento Interno*”, documento consultado no *site* do Agrupamento de Escolas Viseu Sul, em 10 de outubro de 2014, in <http://www.eidh.pt/doc/RI.pdf>

CORTESÃO, Luiza, “*Formas de ensinar, formas de avaliar. Breve análise de práticas correntes de avaliação*”, documento consultado no repositório aberto da Faculdade do Porto, em 9 de março de 2015, in <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26195/2/85716.pdf>

EDUCRIS, “*Ser Professor de EMRC*”, documento consultado no *site* da Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã – EDUCRIS, em 5 de novembro de 2014, in <http://www.educris.com/v2/120-perfil/920-ser-professor-de-emrc>

FRANCISCO, “*Papa Francisco desafia professores a estar presentes nas férias*”, documento consultado no *site* da Fundação Secretariado Nacional da Educação Cristã – EDUCRIS, em 15 de março de 2015, in <http://www.educris.com/v2/emrc/4879-papa-francisco-desafia-professores>

HALÍK, Tomás, “*Época secular, ‘habitantes’ ou ‘procuradores’?*”, documento consultado no *site* iMissio, em 18 de março de 2015, in <http://www.imissio.net/v2/noticias/o-teologo-halik-epoca-secular-habitantes-ou-procuradores:2951>

LEIGOS PARA O DESENVOLVIMENTO, “*Quem Somos*”, documento consultado no *site* de Leigos para o Desenvolvimento, em 19 de novembro de 2014, in <http://www.leigos.org/sobre-nos/quem-somos.html>

MARTINS, Rui, “*Papa Francisco pede ‘cultura do encontro’, com mais pontes e sem muros*”, documento consultado no *site* do Secretariado Nacional da Pastoral da Cultura, em 15 de novembro de 2014, in http://www.snpcultura.org/papa_pede_cultura_do_encontro_com_mais_pontes_e_sem_muros.html

ODILO PEDRO SHERER, “*O estado é laico, mas a sociedade é religiosa*”, documento consultado no *site* Zenit, em 21 de outubro de 2014, in <http://www.zenit.org/pt/articles/o-estado-e-laico-mas-a-sociedade-e-religiosa>

PACTO INTERNACIONAL DE DIREITOS ECONÓMICOS, SOCIAIS E

CULTURAIS, documento consultado em 20 de novembro de 2014, in

<http://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos.%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>

SECRETARIADO GERAL DO SÍNODO DOS BISPOS, “*Relatio Synodi da III*

Assembleia Geral Extraordinária do Sínodo dos Bispos”, documento

consultado no *site* do Vaticano em 12 de janeiro de 2015, in

http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20141018_relatio-synodi-familia_po.html

TAIZÉ, “*Um pouco da história – o início*”, documento consultado no *site* da

Comunidade de Taizé, em 15 de novembro de 2014, in

http://www.taize.fr/pt_article6564.html

VATICANO, Informações sobre as JMJ consultadas no *site* do Vaticano, em 5 de dezembro de 2014, in

http://www.vatican.va/gmg/documents/index_po.html

VOX DEI, “*Precisa-se de Santos*” (Texto atribuído a João Paulo II – fonte não confirmada), documento consultado no *Youtube*, *canal dos Padres*

Paulinos, em 19 de outubro de 2014, in

<https://www.youtube.com/watch?v=bgI-2M0rPW0>

ANEXOS

NOTA: Apresentam-se, de seguida, alguns dos recursos didáticos utilizados na leção da unidade letiva 1, do 9º ano, do 3º Ciclo do Ensino Básico – *A dignidade da vida humana* – os quais se encontram, também, disponíveis no *dossier de estágio*.

Os recursos seleccionados, agora apresentados, destacam-se pela sua pertinência e adequação tendo sido aqueles que mais interesse e motivação suscitaram nos alunos. Este facto foi confirmado não só pela sua adesão aos mesmos, mas também pela observação das aulas e da autoavaliação feita pelos alunos.



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana
Aula n.º 1/ 7

Ano: 9º | Turma: F
Data: 08/ jan./ 2015
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
<p>Lição do ano letivo: nº 13</p> <p>Acolhimento e Sumário</p> <p>SUMÁRIO: O Direito à Vida</p> <p>Visão científica e cristã do início da vida</p> <p>Trabalho de pares</p>			<p>- Registo do Sumário</p> <p>- Acolhimento aos alunos - Breve alusão ao período do Natal</p>	<p>Quadro e caneta</p> <p>Caderno diário</p>	5 min.	
			<p>- Motivação: Observação e interpretação de 2 imagens projetadas em PowerPoint (anexo 1).</p> <p>A professora questiona os alunos sobre o que une e distingue as pessoas presentes nas imagens, introduzindo o tema da "Dignidade</p>	<p>Projetor de vídeo</p> <p>Computador</p> <p>Anexo 1 – PowerPoint 1: O início da vida [Imagens de pessoas</p>	7 min.	<p>Assiduidade e pontualidade</p> <p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades</p>

<p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>7. Relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • O início da vida humana; • O que diz a ciência; • O que mostra a reflexão cristã; • Diferentes perspectivas sobre: a fecundação; a viabilidade da vida humana; o nascimento. 	<p><i>da Vida humana”.</i></p> <p>- Diálogo vertical e horizontal, acompanhado da apresentação dos restantes diapositivos do PowerPoint (anexo 1) sobre as preocupações da ciência e da religião acerca do início/ origem da vida.</p> <p>- Ao longo do diálogo reforça-se a ideia de que a ciência explica como e quando surge a vida (processo fisiológico), não colidindo com a visão cristã. Questionam-se os alunos acerca de: “Quando começa a vida?”</p> <p>- Propõem-se várias visões e perspectivas sobre o começo da vida. Fazendo-se referência à origem da Vida na reflexão cristã.</p>	<p>diferentes]</p> <p>Anexo 1 - PowerPoint 1 (continuação): O início da vida</p>	<p>5 min.</p> <p>7 min.</p>	<p>propostas</p> <p>Cooperação com os colegas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Responsabilidade no cumprimento das tarefas propostas</p>
<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p>	<p>1. Reconhecer a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A vida como dádiva de Deus e primordial direito humano; • Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos e perspectiva da 	<p>- Trabalho de pares: Constituem-se pares (um terá 3 alunos). Distribuem-se as fotocópias com extratos de textos referentes ao “Direito à Vida”. Explicam-se as tarefas a desempenhar: leitura e reflexão dos textos e seleção da parte dos mesmos com que os alunos mais se identificam (anexo 2).</p> <p>- Em simultâneo, entregar a cada aluno um Íman para frigorífico em forma de “boneco” (representativo da vida humana), onde deve registar a frase/ expressão selecionada em</p>	<p>Anexo 2 - Proposta de Trabalho de pares</p> <p>Anexo 3 – Íman para frigorífico</p>	<p>15 min.</p>	<p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p> <p>Avaliação diagnóstica</p>

		<p>Igreja Católica;</p> <ul style="list-style-type: none"> • A vida é sempre um bem: <i>Evangelium Vitae</i> 34, 35. 	<p>pares. Pretende-se que o coloquem no frigorífico de casa, suscitando algum diálogo com a família sobre o assunto.</p> <p>- No final cada par partilha com a turma a ideia que destaca do texto que analisou. Faz-se uma breve sumula das principais ideias a reter da aula.</p> <p>Conclusão: Pretende-se que os alunos reconheçam a vida como um direito e valorizem a perspetiva cristã deste tema. Identifiquem várias instituições que procuram garantir os direitos da vida humana.</p>		6 min.	
--	--	---	--	--	--------	--



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
 CENTRO REGIONAL DE BRAGA
 FACULDADE DE TEOLOGIA
 INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS
 Mestrado em Ciências Religiosas
 Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica
 Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Viseu Sul
 EB2,3 D. Luís de Loureiro
 Ano letivo 2014/2015



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana
 Aula n.º 2/ 7

Ano: 9º | Turma: F
 Data: 15/ jan./ 2015
 Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
Lição do ano letivo: nº 14 Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: A Valorização da Vida. Construção da árvore dos valores.			- Registo do Sumário - Acolhimento aos alunos: sumula da aula anterior. Questionar os alunos sobre o que foi tratado na aula anterior - Lembram-se das frases que escolheram? A professora seleciona e destaca duas ou três frases dos textos e relaciona-as com o direito à vida, fazendo a ligação com a aula de hoje: o valor da vida.	Quadro e caneta Caderno diário	5 min.	
			- Motivação: Propõe-se aos alunos que escutem a música “A vida é sempre já” (anexo 4), de modo a responderem à questão: Como podemos valorizar a vida? (Registar pergunta no quadro). No final os alunos partilharão com a	Anexo 4 - Musica da Banda Jota – “A vida é sempre já” Anexo 5 - Letra da	5 min.	Assiduidade e pontualidade Atenção, empenho e participação na aula e

<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p>	<p>1. Reconhecer a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.</p>	<p>A vida: condição de possibilidade de todos os outros valores.</p>	<p>turma as suas respostas. podem fazê-lo oralmente.</p> <p>- Jogos educativos e pedagógicos – Previamente afixada no quadro a imagem de uma árvore, denominada de <i>árvore dos valores</i> (anexo 6). A professora explica que é a árvore dos valores, com raiz; tronco e ramos. É a raiz que suporta a árvore, pelo tronco se garante que a seiva circule entre as raízes e os ramos, onde vão nascer as folhas, as flores e os frutos.</p> <p>De seguida, cada aluno seleciona aleatoriamente um cartão, da mão da professora, onde estão registados valores ou instituições que defendem a vida humana, e pede que diga onde o colocaria: na raiz; no tronco ou nos ramos? Questionar a turma sobre a escolha do colega. No final o aluno coloca no lugar correto a palavra.</p> <p>Os cartões têm as palavras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Vida Humana; Valor Primordial; 2) Respeito pelos direitos humanos; Declaração Universal dos Direitos Humanos; Constituição da República Portuguesa; Associação Médica – Declaração de Genebra; Juramento de Hipócrates; Carta Encíclica <i>Evangelium Vitae</i>... 3) Solidariedade; Fraternidade; Bondade; 	<p>música</p> <p>Anexo 6 - Árvore dos valores e cartões dos valores</p> <p>Bostik</p>	<p>15 min.</p>	<p>nas atividades propostas</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas.</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p>
---	---	--	---	--	----------------	---

<p>M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do cotidiano.</p>	<p>2. Compreender o valor da vida.</p>	<p>A vida humana, um valor primordial mas não absoluto.</p>	<p>Verdade; Generosidade; Tolerância; Paciência, Carinho; Diálogo; Justiça.</p> <p>- Diálogo vertical e horizontal: Tendo como ponto de partida a dinâmica anterior, fazer a leitura da árvore como um todo, começando a discussão com perguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>O suporte de todos os valores é? (Apontar para a raiz)</i> - <i>Logo, o primeiro de todos os valores que sustenta todos os outros é? (Apontar para a raiz)</i> - <i>Se a vida humana não estiver assegurada é possível realizar os valores que estão nos ramos?</i> - <i>Muitas vezes a humanidade tem que ser lembrada que a vida é um valor a preservar, pelo que há instituições que o fazem, são exemplo? (Apontar para o tronco)</i> - <i>Então, o ser humano que defende e protege a vida ajuda a gerar valores como? (aponta para ramos)</i> - <i>outras questões que possam ser suscitadas pelas respostas, sempre com a intenção de conduzir para as seguintes conclusões:</i> 		<p>5 min</p>	
---	--	---	---	--	--------------	--

<p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>7. Relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja.</p>	<p>A posição da Igreja católica na defesa da vida em todas as circunstâncias, <i>Evangelium vitae</i>:</p> <p>2. O valor incomparável da pessoa humana.</p> <p>3. As nova ameaças à</p>	<p>- Na raiz deverá ficar o referido em 1) porque de entre todos os valores, a vida humana é o valor primordial e o ponto de partida de todos os direitos da pessoa [o que os sustenta]. Se a vida humana não estiver assegurada, é simplesmente impossível a realização dos outros valores.</p> <p>- No tronco devem colocar-se as palavras assinaladas com 2), pois são a forma visível e exterior da defesa da vida humana (a raiz), contra agressões, sugerindo a existência de «códigos» que têm como objetivo defender expressamente a vida humana e a sua dignidade.</p> <p>- Nas folhas, e porque os frutos desta árvore são os valores, devem ficar os valores referidos com o número 3).</p> <p>- Distribuição de uma ficha de trabalho onde se propõe que os alunos, após leitura e interpretação de um texto da Carta Enciclica <i>Evangelium Vitae, cumpram a tarefa 1</i>. A professora solicitará a um aluno para ler a introdução da ficha e pede a outro para ler o texto, orientando a turma numa análise sobre o mesmo.</p> <p>Tarefa 1- Leitura e discussão do texto. Após a leitura do mesmo a professora questiona a turma</p>	<p>Anexo 7 – Ficha de trabalho</p>	<p>7 min.</p>	
--	--	---	--	---	---------------	--

		<p>vida humana.</p> <p>12. Uma cultura anti-solidária; a verdadeira cultura de encontro.</p> <p>26. A força da vida.</p>	<p>sobre:</p> <p><i>Qual o valor da vida? (É Sagrado)</i></p> <p><i>Em que fase da vida ela é mais importante, no início ou no fim? (Desde o início até ao fim)</i></p> <p><i>Qual o bem primário do ser humano? (A vida)</i></p> <p><i>O que deve fazer em relação a esse bem primário? (Respeitá-lo)</i></p> <p><i>A relação das pessoas, da sociedade e do poder político deve fundar-se sempre em quê? (no direito à vida)</i></p> <p>É proposto que os alunos façam em casa as tarefas 2 e 3, a corrigir no início da aula seguinte.</p> <p>Tarefa 2 - Propor uma lei em que se valorize a vida?</p> <p>Tarefa 3 - Escolher, dos muitos valores que o aluno conhece, os 6 que julga mais importantes na sua vida.</p> <p>- Distribuição de sementes de girassol. Representam a vida, é tarefa dos alunos, semear e proteger, para que dê flor e novas sementes.</p> <p>Repetir a audição da música do anexo 4 acompanhada da distribuição da letra anexo 5. Se os alunos quiserem podem acompanhar a música, cantando.</p>	<p>Anexo 8 – Saquetas com sementes de girassol + mensagem a acompanhar</p> <p>Anexo 4 - Musica da Banda Jota – “A vida é sempre já”</p> <p>Anexo 5 - Letra da</p>	8 min.	
--	--	--	--	--	--------	--

			<p>Conclusão: Os alunos devem entender a vida como “o” valor, ponto de partida para todos os outros. Encarar a vida humana como um valor transversal a todas as culturas e filosofias, devendo ter muita cautela com a análise relativista que possa suscitar este assunto. Consciencializar-se do que deve ser feito em sua defesa.</p>	música		
--	--	--	---	--------	--	--



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana
Aula n.º 3/ 7

Ano: 9º | Turma: F
Data: 22/ jan./ 2015
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
Lição do ano letivo: nº 15 Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: Conceito de dignidade da vida humana Atentados à dignidade			- Mudar de sala, por causa da dinâmica da corda. - Registo do Sumário - Acolhimento aos alunos: Recuperando a ficha entregue na aula 2, solicitar a três alunos (voluntariamente) para partilharem qual a resposta que deram à tarefa 2. Para a tarefa 3, repete-se o procedimento anterior, no entanto, é solicitado a mais alunos que digam um dos valores que colocaram. A professora faz uma síntese com os contributos dos alunos.	Quadro e caneta Caderno diário	6 min	
			Motivação: Tendo por base o texto do Manual - "Tu és especial"- a professora vai dramatizar a situação descrita. No final dialogar com os alunos sobre o facto de que o valor da vida reside no que somos e que cada um é especial. (O texto não vai ser lido, mas a professora fará referência que os alunos o poderão ler em casa) Para introduzir o conceito de dignidade, a professora explica que é a	Manual - página 18 Nota de 20€	4 min	Assiduidade e pontualidade Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades

<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p>	<p>1. Reconhecer a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A vida como dádiva de Deus e primordial direito humano; • Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos e perspectiva da Igreja Católica; • Compreender o significado de dignidade da vida humana 	<p>dignidade da pessoa que confere a característica tão particular de se ser 'especial', deixando no ar a questão: O que é a dignidade humana?</p> <p>Depois de dar a possibilidade de até 4 alunos darem uma resposta, faz as seguintes considerações:</p> <p>- Dignidade tem origem na palavra do latim – <i>Dignitatem</i> - e é considerada como uma qualidade e um princípio. É uma “qualidade moral que infunde respeito” e cujo “princípio ético fundamental é o respeito da pessoa humana em si mesma e nos outros”.</p> <p>- A perspectiva cristã considera que a fundamentação deste conceito está na criação do homem à imagem e semelhança de Deus. - A professora coloca o espelho à sua frente e questiona a turma se, quando olha para ele, vê Deus? Já que todas as pessoas são feitas à Sua imagem e semelhança. Reforça a necessidade de se esclarecer o que significa o homem ter sido criado à imagem e semelhança de Deus.</p> <p>- A professora explica que o cumprimento deste princípio fundamental atinge a sua plenitude em Jesus Cristo, e que uma das concretizações da imagem de Deus, impressa no ser humano, está na capacidade para a relação e para o amor. O homem e a mulher tornam-se cocriadores de Deus quando, no amor, geram novos filhos (vida).</p> <p>Para concluir e consolidar o conceito de dignidade humana são utilizadas as seguintes dinâmicas, que também vão permitir a ligação ao segundo assunto a ser tratado na aula, os atentados à dignidade:</p> <p>1) Visualização e leitura da imagem da <i>árvore dos valores</i> trabalhada na aula dois. É introduzido um novo elemento, a palavra ‘amor’, com a</p>	<p>Espelho</p> <p>Anexo 9 – PowerPoint 2 –</p>	<p>8 min.</p> <p>8 min.</p>	<p>propostas</p> <p>Conhecimentos adquiridos</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Expressão Oral</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas.</p> <p>Raciocínio Lógico</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração.</p>
---	---	---	---	---	-----------------------------	--

		<p>explicação simultânea de que, necessariamente, a vida está ligada ao amor. Uma vida sem amor é uma vida 'vazia'. A vida gera amor e o inverso também se verifica. A palavra será colocada nos ramos, mas vindo da raiz, para que os alunos fiquem com a percepção de que o amor é dinâmico e anima a vida humana.</p> <p>2) Projeção de várias imagens dos girassóis referidos na aula anterior. Um deles está com o caule (tronco) quebrado. A professora transpõe para a vida humana a imagem projetada, explicando que não houve respeito; cuidado e 'amor' pela vida humana, representada pelo girassol. Neste momento é apresentado o conceito de atentados à dignidade da vida humana, acompanhado da explicação de que estes atentados podem levar à morte física, mas também à psicológica/ interior.</p> <p>3) Atividade educativo-pedagógica: Uma corda de cetim (anexo 10) será distribuída por todos os alunos da turma, ficando cada um a agarrá-la em lugares diferentes. De seguida a professora explica a simbologia desta atividade:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A corda significa a vida e é oferecida por Deus (a vida como dádiva de Deus falado na aula 1); o princípio e fim da corda ficam no mesmo lugar (mão de cerâmica – simbolicamente a “mão” de Deus), porque em Deus tudo começa e tudo termina; - O lugar que cada um está a segurar é a sua vida no meio da humanidade e todos têm algo a ver com o outro, porque partilham da mesma “corda” (vida humana); - As várias linhas que compõem a corda são o amor, a relação e a liberdade (resultantes do ato criador de Deus e que cada ser humano partilha); - As linhas entrelaçadas representam Jesus, são elas que nos unem a todas as 	<p>Atentados à vida [Imagem da <i>árvore dos valores</i> e do girassol]</p> <p>Projetor</p> <p>Computador</p> <p>Anexo 10 – Corda e mão de cerâmica (peço a um mestrando para segurar)</p>	10 min.	
--	--	---	---	---------	--

<p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>7. Relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja.</p>	<p>O aborto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noção de aborto e de Interrupção Voluntária da Gravidez; <p>A eutanásia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noções e perspectivas. - A dignidade da pessoa humana na doença e na velhice. 	<p>3.1) A professora pede a um aluno, aleatoriamente, que identifique uma situação que atente contra a vida humana, no espaço da corda segurado pelo referido aluno é cortada a corda e a professora explica à turma que quando um ser humano, na humanidade toda, sofre um atentado, toda a humanidade é afetada, porque partilha da mesma dignidade.</p> <p>Se parecer oportuno, a professora acrescenta que se der um nó para remediar a situação, ficará sempre uma marca nessa pessoa, logo, na humanidade.</p> <p>-Visualização de imagens que permitem identificar diferentes tipos de atentados. A professora, à medida que aparece uma imagem diferente identifica o tipo de atentado e, em algumas situações, pode conduzir os alunos a reconhecer o atentado que a imagem pretende transmitir. As imagens disponíveis são (por ordem): racismo; abandono; fome; pobreza; trabalho infantil; exploração; violência; bullying; drogas; solidão; rejeição; prostituição; nazismo; preconceito; terrorismo; fundamentalismo; suicídio; eutanásia e aborto.</p> <p>Diálogo sobre as imagens apresentadas. A professora coloca as seguintes questões:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Todos os atentados levam à morte física do ser humano? [Resposta: Não] 2) Quem sofre mais com estes atentados? [Resposta: Os mais frágeis] 3) Que marcas podem deixar no ser humano atentados como o bullying, ou o abandono, ou a solidão? [Resposta: sentimento de inutilidade, 	<p>Tesoura (atentado humano)</p> <p>Anexo 9 – PowerPoint 2: Atentados à vida humana</p>	<p>5 min.</p>	
--	--	--	--	--	---------------	--

			<p>de desvalorização, baixa auto estima, ...]</p> <p>4) O que leva as pessoas a matar, fisicamente? [Resposta: O ódio; extremismos e radicalismos religiosos; o poder; o medo (sofrer, ...); ...]</p> <p>5) ... [Mais uma ou duas questões que possam resultar do diálogo estabelecido.]</p> <p>A professora, para finalizar, e recuperando o que foi dito na aula, destaca o aborto e a eutanásia, explicando o que cada um significa e que implicações têm. A professora terá o cuidado de remeter ao exemplo da corda.</p> <p>Para trabalho de casa a professora propõe que os alunos pensem em algo que seja valioso para cada um, desafiando-os a trazer para a próxima aula esse objeto. Com a particularidade de que deve vir com uma etiqueta a referir quanto pesa. (Se o aluno não puder trazer o objeto, traz o seu nome e peso escrito no caderno)</p> <p>Conclusão: Ser capazes de definir a palavra dignidade. Identificar o aborto, eutanásia, racismo, violência, entre outros, como atentados à dignidade da vida humana. Consciencializar-se que os atentados à vida humana podem não levar à morte física. Capacitar-se de competências éticas e morais face a esta problemática. Elevar a sua capacidade crítica.</p>		4 min.	
--	--	--	---	--	--------	--



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana
Aula n.º 4/ 7

Ano: 9º | Turma: F
Data: 29/ jan./ 2015
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
Lição do ano letivo: nº 16 Acolhimento e Sumário			<p>- Registo do Sumário</p> <p>- Acolhimento aos alunos: A professora pergunta se algum aluno quer partilhar com a turma o conceito de dignidade humana? Recuperando os conteúdos e recordando a simbologia da corda, apresentada na aula anterior. A professora orientará a turma, podendo recorrer às questões:</p> <p>- Todos os atentados levam á morte física do ser humano? [Resposta: Não]; Quem sofre mais com estes atentados? [Resposta: Os mais frágeis]; Que marcas podem deixar no ser humano atentados como o bullying, ou o abandono, ou a solidão? [Resposta: sentimento de inutilidade, de desvalorização, baixa auto estima, ...]; O que leva as pessoas a matar, fisicamente? [Resposta: O ódio; extremismos e radicalismos religiosos; o poder; o medo (sofrer, ...); ...]; Mais uma ou duas questões que possam resultar do diálogo estabelecido.</p>	<p>Quadro e caneta</p> <p>Caderno diário</p>	5 min.	

<p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>7. Relacionar os dados da ciência, sobre a questão do início da vida humana, com a perspectiva da Igreja.</p>	<p>O aborto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noção de aborto e de Interrupção Voluntária da Gravidez; - Relação entre nível moral e nível jurídico de apreciação do aborto. <p>A eutanásia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noções e perspectivas. 	<p>- Motivação: Cada aluno é convidado a partilhar com a turma o objeto que escolheu, proposta de trabalho de casa, como mais valioso e quanto pesa. A professora regista alguns contributos no quadro e de seguida pergunta: Quem tem o objeto mais valioso na sala? [deixa os alunos a pensar, podem manifestar opinião] Depois, faz circular na sala um embrulho com 410g e outro com 1kg de peso [que representa uma vida humana - remeter à história da Margarida (Gui), nascida em outubro de 2014 no Dubai com apenas 410g de peso], questionando a turma, qual tem mais valor? Quanto valem 410g de vida?</p> <p>Pretende-se que a turma conclua que o valor das coisas [objetos] depende de cada um, mas que o valor da vida está na própria existência humana [vida] e não no seu peso ou no seu estado de desenvolvimento. A professora, mais uma vez, pode remeter à dinâmica da corda, nomeando alguns atentados, com referência especial à eutanásia e ao aborto [recorre ao anexo 12 e manual], dos quais fará uma exposição mais detalhada].</p>	<p>Anexo 10 – Corda</p> <p>Anexo 11 – Embrulho de 410g e embrulho 1kg</p> <p>Anexo 12 – Joãozinho – figura humana com o tamanho real de um feto às 10 semanas de gestação</p> <p>Manual – página 25 e 26</p> <p>Anexo 13 – cartolinas com as perguntas</p>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Assiduidade e pontualidade</p> <p>Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas</p> <p>Conhecimentos adquiridos</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Curiosidade, interesse e participação</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Raciocínio Lógico</p> <p>Verificar a capacidade de atenção e concentração</p>
<p>M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.</p>	<p>3. Interpretar criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários em desvantagem social.</p>	<p>Os grupos minoritários ou «não produtivos»;</p> <p>A problemática da igualdade e da discriminação.</p> <p>Os preconceitos</p>	<p>- Brain storming: A professora propõe uma chuva de ideias, tendo como ponto de partida questões, que irá mostrar com recurso a cartolinas (anexo 13): O que é a igualdade? [Resposta: Organização social em que não há privilégios de classes]. O que é a discriminação? [Resposta: Estabelece diferenças, coloca algo ou alguém de parte e trata de modo desigual ou injusto, com base em preconceitos de alguma ordem, nomeadamente sexual, religioso, étnico, etc.]. O que são grupos minoritários? Que grupos minoritários conhecem?</p>			

		<p>socias e religiosos face a: - Os estrangeiros e a xenofobia; ideologias racistas; genocídios; - Os membros de religiões minoritárias e o fanatismo religioso; - Os portadores de deficiência; - Os idosos; - Os doentes terminais;</p> <p>A falta de responsabilidade dos adultos face às crianças.</p>	<p>[Resposta: estrangeiros; membros de religiões minoritárias; portadores de deficiência; idosos; doentes terminais; ...] Quem sente mais a discriminação?</p> <p>- Visualização do filme: “Las Cuerdas”. No final os alunos podem expressar o que sentiram ao ver o filme e que comentário lhes suscita. A professora orienta o diálogo para a discriminação que o menino e pessoas como ele sofrem, só por terem uma limitação física. Reforçar a ideia que a personagem do filme, Maria, utilizou uma corda para que o amigo ‘ganhasse’ vida [Que tipo de vida?]. A professora mostra novamente a corda (anexo 10) e relembra que todos ocupamos um lugar igual na corda [humanidade], pelo que não devemos pactuar com a discriminação e olhar para os outros como ‘diferentes’ de nós.</p> <p>A cada aluno será entregue um porta-chaves (anexo 15) com uma corda atada por um nó. A professora, convida-os a colocar no estojo ou na mochila [num lugar visível], para que sempre que olharem para ele se recordem dos muitos ‘nós’ que há na humanidade (pessoas com marcas negativas, discriminadas, que sofrem a desigualdade e atentados). É tarefa de cada um, mais do que ‘desatar os nós’, evitar provocá-los.</p> <p>Entregar aos alunos um texto sobre voluntariado para ler em casa e propor que, para a próxima aula, tragam escrita uma questão que desejassem colocar a um jovem que seja ou tenha sido voluntário.</p>	<p>Anexo 14 – Curta metragem: <i>Las Cuerdas</i></p> <p>Anexo 10 – Corda</p> <p>Anexo 15 – Porta-chaves de corda</p> <p>Anexo 16 – Ficha - Proposta de perguntas</p>	<p>15 min.</p> <p>3 min.</p> <p>2 min.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

			<p>Conclusão: Ser capaz de definir discriminação e igualdade. Nomear grupos minoritários e discriminados, e reconhecer neles a mesma dignidade que em qualquer outro ser humano. Entender a discriminação como fator que leva à destruição do ser humano.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

<p>M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.</p>	<p>2. Compreender o valor da vida.</p>	<p>dignidade da vida humana.</p> <p>A participação em grupos e organizações de defesa e promoção da vida.</p> <p>Dar a própria vida pelo outro:</p> <p>- testemunho de uma jovem.</p> <p>Dar a vida pela verdade libertadora, Jesus: Jo 10, 11.14-15.</p>	<p>apresenta à turma uma jovem que vem falar um pouco de si e de como se realizou, enquanto pessoa, em algumas experiências de voluntariado. Referindo que o maior testemunho de entrega da vida pelo outro vem de Jesus</p> <p>- Os alunos, no final, terão a possibilidade de colocar questões à jovem, podendo recorrer ao trabalho de casa da aula anterior [anexo 23], ou fazendo questões que tenham surgido durante o testemunho ouvido.</p> <p>- A professora agradecerá a presença da jovem, a quem entrega um porta-chaves (anexo 15) e um saco de sementes de girassol (anexo 8), explicando a sua simbologia e fazendo uma síntese sobre o que foi dito durante o testemunho, reforçando que não é preciso ser-se um 'fenómeno' para se dar aos outros.</p> <p>Conclusão: Sejam capazes de mobilizar as suas competências e o seu valor humano para a realização da fraternidade humana Pretende-se que os alunos se questionem se dariam a vida por alguém? E porque o fariam?</p>	<p>Anexo 8 – Saquetas com sementes de girassol + mensagem a acompanhar</p> <p>Anexo 15 – Corda porta-chaves</p>	<p>5 min.</p> <p>2 min.</p>	<p>Expressão Oral</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas.</p>
--	--	---	--	---	-----------------------------	--



Planificação de Aula

Unidade Letiva: A Dignidade da Vida Humana
 Aula n.º 6/ 7

Ano: 9º | Turma: F
 Data: 12/ fev./ 2015
 Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
<p>Lição do ano letivo: nº 18</p> <p>Acolhimento e Sumário</p> <p>SUMÁRIO: O respeito pelo “outro eu”</p> <p>Ficha de avaliação sumativa</p>			<p>- Registo do Sumário</p> <p>- Acolhimento aos alunos: - A professora dialoga com a turma sobre o testemunho da aula anterior, procurando saber o que mais os marcou. Recupera o desafio lançado pela jovem – dar a vida pelo outro – e realça que não é preciso ser-se um ‘fenómeno’ para se dar aos outros.</p>	<p>Quadro e caneta</p> <p>Caderno diário</p>	7 min.	
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.	5. Aprofundar a mensagem cristã sobre o amor ao próximo e a dignidade da vida humana.	A Parábola do Bom Samaritano: Lc 10,25-37, valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa.	Motivação: Apresentação da Parábola do Filho Pródigo como um exemplo de ‘dar a vida pelo outro’, devido ao respeito pelo “outro eu”. Contextualização do tempo em que se passou a parábola do Bom Samaritano, com recurso à Bíblia. Descrever as situações culturais e sociais desse tempo e remeter para o manual.	Bíblia (Lc 10, 25 – 37) Manual página 40 a 44.	3 min.	Assiduidade e pontualidade Atenção, empenho e participação na aula e nas atividades propostas

Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	4. Conhecer a posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.	Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social (Gaudium et spes 27) É contrária à vontade de Deus qualquer forma de discriminação (Gaudium et spes 29).	- Visualização do filme da Parábola do Bom Samaritano, seguido de diálogo sobre o mesmo. A professora orienta os alunos, recorrendo às perguntas: qual a mensagem que esta Parábola nos transmite? Conseguem transpor para o tempo de hoje? Quem é o Bom samaritano? E o Sacerdote? Quem são os homens na estrada, no século atual?	Anexo 17 – Curta metragem: O Bom Samaritano	10 min.	Capacidade de síntese Conhecimentos adquiridos Cumprimento das regras básicas da sala de aula
			- A professora regista no quadro a expressão: “outro eu” e pergunta à turma quem é o “outro eu”? e o que fazer face a ele? Recupera o significado da corda (anexo 10) e a Parábola do Bom Samaritano, concluindo [<i>serve de síntese da unidade letiva</i>] <i>que todos, feitos à imagem e semelhança de Deus, somos “eu”, pessoal, e o “outro eu” humanidade em geral. Cada ser humano, que devo respeitar, cuidar e valorizar, pelo que a vida é um direito, que deve ser valorizado, defendido de todo o tipo de atentados e discriminações, e a melhor forma de o fazer é doando a nossa vida, começando por Pouco, Pequeno e tornando- o Possível [regra dos 3 P’s].</i>		5 min.	Intervenções fundamentadas e críticas. Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas. Trabalho autónomo Avaliação sumativa
			- Distribuição e realização da ficha de avaliação (anexo 18), que contém 6 perguntas de escolha múltipla e que abrange os conteúdos dados na unidade letiva, Dignidade da Vida Humana. Depois de recolhida, será dada a ficha corrigida (anexo 19).	Anexo 18 - Ficha de avaliação Anexo 19 - Correção da ficha de avaliação	10 min.	

			<p>- Termina-se a aula com a entrega de um marcador (anexo 20) com a letra da música "Agarra a Vida". A professora convida o orientador cooperante (autor da letra) a cantá-la com os alunos.</p> <p><i>A auto e heteroavaliação da turma será feita na última aula do período.</i></p> <p>Conclusão: Ser capaz de transpor para si o papel do Bom Samaritano, olhando para o outro como "outro eu". Tornar-se próximo dos mais frágeis e necessitados. Apropriar-se do respeito pelo outro e o acolhimento de todos.</p>	<p>Anexo 20 – Marcador com letra da música: "Agarra a Vida"</p>	<p>10 min</p>	
--	--	--	--	--	---------------	--



Planificação de Aula

Unidade Letiva: Projeto de Vida

Aula n.º 7/ 7

Ano: 9º | Turma: F

Data: 19/ março/ 2015

Tempo previsto: 45 minutos

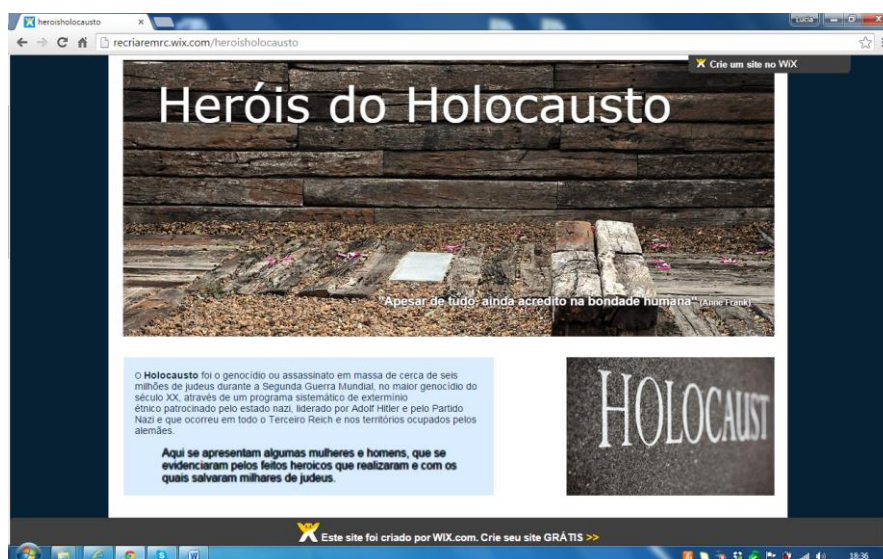
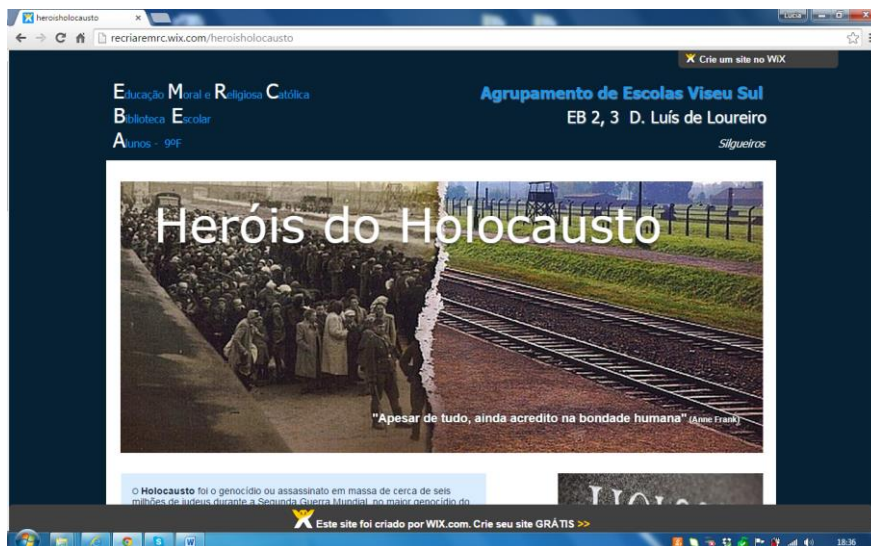
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação Formativa
<p>Lição do ano letivo: nº 22</p> <p>Acolhimento e Sumário</p> <p>SUMÁRIO:</p> <p>A Jornada Mundial da Juventude no caminho dos jovens como fator impulsionador da busca de sentido.</p>			<p>- Registo do Sumário</p> <p>- Acolhimento aos alunos: - A professora dialoga com a turma sobre o projeto desenvolvido nas últimas 4 aulas – Heróis no Holocausto – fazendo a ligação ao conceito de dignidade de vida humana, aos seus atentados e de como dar a vida pelo outro pode gerar frutos, a exemplo das pessoas que os alunos investigaram no âmbito deste projeto. A professora refere, ainda, que nesta aula se vai fazer uma ligação com o que foi dado nesta unidade e o que será leccionado na próxima, para tal começa por propor a motivação.</p>	<p>Quadro e caneta</p> <p>Caderno diário</p>	<p>6 min.</p>	
<p>M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.</p>	<p>2. Compreender o valor da vida.</p> <p>6. Identificar as atitudes que</p>	<ul style="list-style-type: none"> JMJ – encontro mundial de jovens católicos; 	<p>Motivação: Visualização de uma pequena parte de um filme (anexo 21) com imagens das Jornadas Mundiais da Juventude (JMJ) que apenas mostram uma multidão de pessoas em festa, parecendo estar num concerto ou num festival de verão. Introduce-se o efeito surpresa e alguma expectativa. No final, a</p>	<p>Anexo 21 – Filme de multidão em festa – JMJ (até aos 34s)</p>	<p>3 min.</p>	<p>Assiduidade e pontualidade</p> <p>Atenção, empenho e participação na aula e</p>

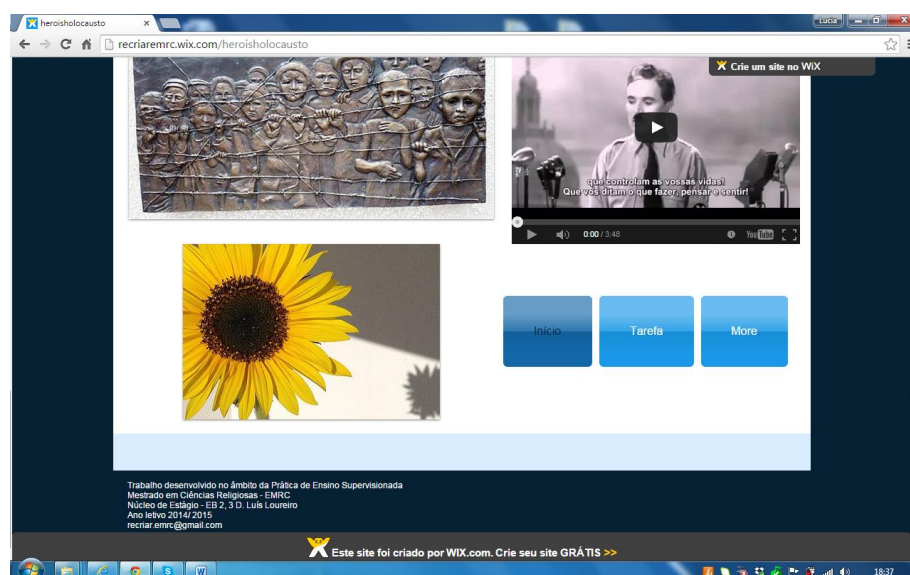
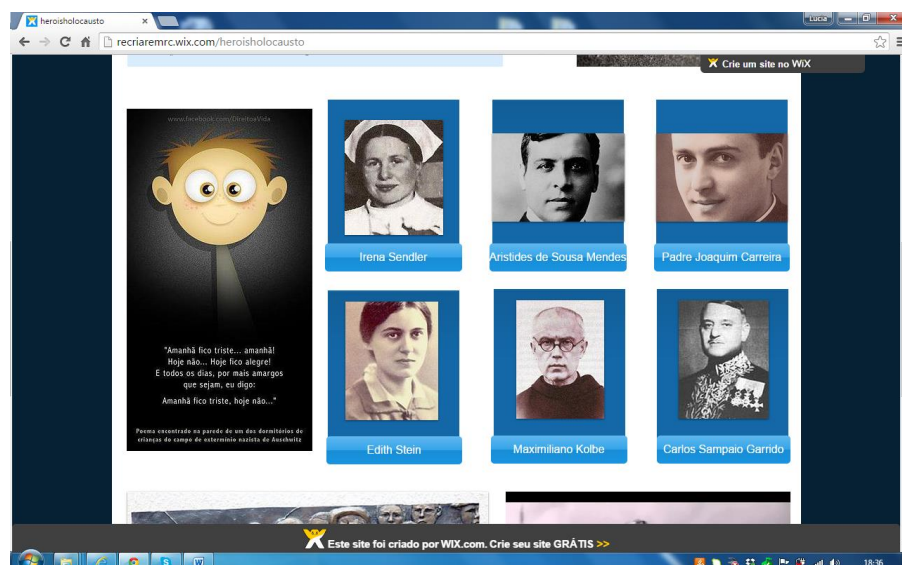
	<p>promovem a dignidade da vida humana.</p> <p>Conhecer as JMJ e a influência que têm na vida dos jovens</p>	<ul style="list-style-type: none"> Jovens movidos por Jesus Cristo. 	<p>turma é questionada sobre as mesmas: Percebemos que estas imagens devem ter sido filmadas em Madrid, mas <i>a que atividade vos parece que estas imagens dizem respeito? Será um festival de verão? Qual a idade das pessoas que passaram nas imagens? O que moverá milhares de pessoas, ou até mesmo milhões?</i></p> <p>Depois de respondidas, a professora conclui que estas imagens referem-se a jovens movidos por Jesus ('ironicamente' iniciais de JMJ) e correspondem a uma Jornada Mundial da Juventude (JMJ). Na sequência, <i>a professora questiona os alunos se já ouviram falar delas? Se sabem o que são?</i></p> <p>- Visualização de um filme (anexo 22) onde vai ver a origem e o percurso das JMJ até 2013, no Rio de Janeiro e os temas de cada JMJ.</p> <p>- Diálogo com os alunos:, será explicado o que são as JMJ, bem como a sua origem, dizendo que foram criadas pelo Papa João Paulo II em 1985 e que foram celebradas pela primeira vez no Domingo de Ramos de 1986, em Roma. Estas Jornadas reúnem milhões de jovens católicos numa cidade escolhida e anunciada pelo Papa. As JMJ são celebradas a cada dois ou três anos e nela participam pessoas do mundo inteiro. Nos anos intermédios, as JMJ são vividas nas dioceses locais, no Domingo de Ramos e têm a duração de 1 semana, aproximadamente.</p> <p>- De forma resumida explica-se o que acontece nas JMJ: Jovens são acolhidos em famílias ou escolas; todas as manhãs têm uma catequese onde se encontram com um bispo; há um espaço com exposições de interesse religioso; pela cidade acontecem momentos culturais e musicais; celebra-se, juntamente com o Papa, a Via-Sacra, a Vigília e a Missa de</p>	<p>Anexo 22 – Filme da história e percurso – JMJ 2 (deste o minuto 58s)</p>	<p>7 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>nas atividades propostas</p> <p>Conhecimentos adquiridos</p> <p>Cumprimento das regras básicas da sala de aula</p> <p>Intervenções fundamentadas e críticas.</p> <p>Autoavaliação</p>
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	Relacionar as JMJ com os conteúdos das unidades letivas 1 e 3 – dignidade	<p>Temas de 3 JMJ:</p> <ul style="list-style-type: none"> "E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós." (Jo 1,14) 				

<p>E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.</p>	<p>da vida humana e projeto de vida.</p> <p>5. Aprofundar a mensagem cristã sobre o amor ao próximo e a dignidade da vida humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Enraizados e edificados em Cristo...firmes na Fé." (Cl 2,7) • "Ide e fazei discípulos entre todas as nações." (Mt 28,19) <p>Conceito de dignidade humana;</p> <p>Adesão dos jovens a Jesus Cristo;</p> <p>Jovens ativos e comprometidos no mundo.</p>	<p>encerramento.</p> <p>- No final realça-se o facto de as JMJ continuarem com os sucessores do Papa João Paulo II e que as frases que iam surgindo no filme correspondem ao tema de cada JMJ, e é em torno deste que todas as atividades são desenvolvidas.</p> <p>Apresentação da ligação com a unidade letiva 1: Depois de tudo o que foi referido nesta aula e nas aulas anteriores, a professora questiona os alunos com vista a saber se há alguma relação entre as JMJ e a unidade letiva que acaba de ser lecionada, da dignidade da vida humana.. Como ainda não têm elementos que lhes permita dar uma resposta segura, de seguida, projeta os temas de 3 JMJ (anexo 23), referindo uma das possíveis reflexões por eles suscitada e estabelece uma ligação entre elas.</p> <p>- JMJ 2000: Tema da XV JMJ, Roma: "E o Verbo se fez Carne e habitou entre nós." (Jo 1,14) – Recuperando os conteúdos das aulas lecionadas, os alunos serão recordados da dinâmica da corda (anexo 10) e da relação da dignidade humana com a "imagem e semelhança". Pretende-se que os alunos percebam, entre outros aspetos possíveis, o valor da dignidade humana.</p> <p>- JMJ 2011: Tema da XXVI JMJ, Madrid: "Enraizados e edificados em Cristo...firmes na Fé." (Cl 2,7). O diálogo sobre este tema vai ser direccionado para a adesão dos jovens a Jesus Cristo e que devem testemunhar isto no mundo, "dando-se aos outros".</p> <p>Antes de abordar a última JMJ mostra-se aos alunos uma bússola e pergunta-se qual o próximo tema que faz sentido ser tratado neste encontro de jovens: <i>E agora? Qual o caminho a seguir? O que fazer? Qual o sentido que cada um deve seguir?</i></p>	<p>Anexo 23 – PowerPoint 3 – temas das 3 JMJ escolhidas</p> <p>Anexo 10 - Corda</p> <p>Bússola</p>	<p>8 min.</p>	
--	---	---	--	--	---------------	--

		<p>Das respostas obtidas, relaciona-se a bússola à unidade letiva 3 – O projeto de vida, que será leccionada no próximo período.</p> <p>Os alunos serão desafiados a estar atentos, pois vão falar em projetos, e não de qualquer tipo de projetos. Vão ter a oportunidade de refletir sobre o projeto de vida de cada um e do sentido que querem seguir. Poderão ser dados exemplos de questões que venham a surgir na leccionação desta unidade: <i>De onde vêm? Para onde vão? Para onde querem ir? Com quem querem ir? Como querem ir?</i></p> <p>- JMJ 2013: Tema da XXVII MJM, Rio de Janeiro: "<i>Ide e fazei discípulos entre todas as nações.</i>" (Mt 28,19). Nestas MJM, o jovens são desafiados a agir e a comprometer-se tendo por base um projeto de vida sólido e com sentido.</p> <p>Visualização de um filme: Na sequência dos filmes anteriores, vão ter a possibilidade de assistir a uma sumula do que foi a MJM do Rio de Janeiro.</p> <p>Conclui-se dizendo que, afinal há muitos que não têm vergonha de ser cristãos e que pensam como nós. Se os alunos ficaram curiosos, são convidados a pesquisar mais informações das MJM na net e, se um dia quiserem viver essa experiência, devem contactar a Pastoral Juvenil ou os professores de EMRC. Refere que as próximas Jornadas são em Cracóvia com o tema: "Bem-aventurados os misericordiosos, porque eles alcançarão misericórdia"(Mt 5,7).</p> <p>- Auto e heteroavaliação – será entregue a ficha de autoavaliação aos alunos, a qual devem preencher e devolver. Oralmente será feita a heteroavaliação da turma.</p>	<p>Anexo 24 – Filme da MJM Rio de Janeiro – MJM 3</p> <p>Anexo 25 – Ficha de autoavaliação</p>	<p>6 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	--	--	--	------------------------------	--

			Conclusão: Saber o que são as JMJ. Recuperar o conceito de dignidade humana e perceber que há várias formas de encontrar pistas que ajudam a construir um projeto pessoal de vida			
--	--	--	--	--	--	--





Anexo 2 – Projeto “Heróis do Holocausto”

Projeto desenvolvido em interdisciplinaridade com a Biblioteca Escolar e que consta da recolha de informações, pelos alunos do 9º ano, de seis personalidades que salvaram vidas durante a II Guerra Mundial, seguindo-se a organização do *site* in <http://recriaremrc.wix.com/heroisholocausto>, com a informação recolhida. Será, ainda, organizada uma exposição onde está prevista a presença de um neto de Aristides Sousa Mendes (António Sousa Mendes) e foi, também, solicitado um breve comentário a Sua Santidade o Papa Francisco (que ainda aguarda resposta) e ao bispo da diocese, D. Ilídio Leandro.



Anexo 3 – Árvore dos valores

Recurso que explora a temática dos valores fazendo a analogia da árvore com raiz, tronco e ramos. É a raiz que suporta a árvore, pelo tronco se garante que a seiva circula entre as raízes e os ramos, lugar onde vão nascer as folhas, as flores e os frutos.

**Anexo 4 – Corda**

Para tratar o conceito de dignidade, a corda significa a vida e é oferecida por Deus, o seu princípio e fim fica no mesmo lugar simbolicamente representado pela mão de cerâmica (‘mão de Deus’), porque em Deus tudo começa e tudo termina. O lugar que cada aluno segura é a sua vida no meio da humanidade e todos têm algo a ver com o outro, porque partilham da mesma corda (vida humana). As várias linhas que compõem a corda são o amor, a relação e a liberdade (resultantes do ato criador de Deus e que cada ser humano partilha). As linhas entrelaçadas representam Jesus, são elas que nos unem a todas as pessoas e nos lembram que devemos ter presente a dignidade da vida humana.



Anexo 5 – Joãozinho

Recurso recuperado da campanha pró-vida, aquando o 2º referendo do aborto, que tem a dimensão de um feto com 10 semanas de gestação.



Anexo 6: Filme “*Las Cuerdas*”

Filme que aborda a história de uma menina que acolhe um colega diferente e, com ajuda de uma corda, cria várias estratégias para o incluir e o fazer sentir-se vivo, consultado em 6 de janeiro in <http://videos.sapo.pt/VzHoovckfsGVViPujNIQ>



Anexo 7 – Filme: “O Bom Samaritano”

Filme que retrata a Parábola do Bom Samaritano (cf. Lc 10,25-37), consultado em 10 de janeiro in <https://www.youtube.com/watch?v=CcFknJoSjXE>

Agarra, agarra a vida

A semente é lançada
Em terra trabalhada
Não fiques de mãos fechadas
Sem horizontes, sem estradas

Se não a cuidares
Nunca poderá nascer
Nunca irá ouvir
O que a vida tem para dizer

Agarra, agarra a vida**Ela é dom****Ela é para todos
para toda a vida**

A semente germinou
Numa rosa se tornou
Não olhes sem coração
Os que morrem em botão

Se não a defenderes
Não vai sobreviver
Não pode haver primavera
Nem flores a crescer

Agarra, agarra a vida**Ela é dom****Ela é para todos
para toda a vida**

Os espinhos aparecem
A vida jovem enlouquecem
Não fiques no teu cantinho
Constrói o teu caminho

A vida é beleza
Amor e alegria
Não deixes de lutar
Vive bem em cada dia

EMRC – ano letivo 2014/15
EB2,3 D. Luís de Loureiro – Silgueiros
Autoria: António Agostinho

**Anexo 8 – Marcador com a letra da música “Agarra a vida”**

Música cantada na sexta aula e que serviu de sumula e reforço dos conteúdos lecionados.



Anexo 9 – O filme da “JMJ do Rio de Janeiro”

O filme da “JMJ do Rio de Janeiro” exhibe um conjunto de imagens que fazem uma smula do que foi a JMJ do Rio de Janeiro em 2013, consultado em 2 de março de 2015 in <https://www.youtube.com/watch?v=0JmbbPfAQnE>