



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

MÁRIO EDUARDO ANDRADE DOS SANTOS ROCHA

***O personalismo* de Emmanuel Mounier como
contributo para a promoção da dignidade da
vida humana**

**Reflexão filosófico-teológica feita a partir da Unidade
Letiva 1 “A dignidade da Vida Humana” do 9º ano do
programa de Educação Moral e Religiosa Católica
como suporte à prática pedagógica e didática**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada
sob orientação de:
Prof. Doutor José Pedro Angélico**

**Porto
2020**

Agradeço a todos os que me apoiaram neste caminho
e que continuam a promover, incessantemente,
a educação e o valor da vida humana.

Resumo

O presente trabalho constitui o relatório final da Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas da Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa e tem como objetivo a apresentação do percurso desenvolvido, enquanto docente da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, ao longo do estágio efetuado no Agrupamento de Escolas de Vallis Longus, Valongo, no ano letivo 2017/2018.

O relatório, desenvolvido na base do tema “A dignidade da Vida Humana”, está dividido em cinco partes: numa primeira parte, é feita a caracterização da turma que me foi atribuída; na segunda parte é feita uma reflexão teórica a propósito do tema escolhido, em torno dos principais aspetos que envolveram a questão da pessoa humana e da sua dignidade, desde os primórdios do pensamento grego até ao movimento personalista de Emmanuel Mounier; na terceira parte, encontra-se uma reflexão crítica sobre a gestão curricular; na quarta parte, apresentamos a atividade de enriquecimento curricular e de integração na comunidade educativa que se realizou em colaboração com o Banco Alimentar (Portugal); em quinto e último lugar, apresentamos um breve balanço final daquilo que foi este ano de estágio.

Palavras-chave: educação, antropologia, pessoa, personalismo, dignidade.

Abstract

The present work constitutes the final report of the Supervised Teaching Practice, within the scope of the Master's Degree in Religious Sciences of the Faculty of Theology of the Catholic University of Portugal and aims to present the course developed, as a teacher of Catholic Moral and Religious Education, to throughout the internship at the Vallis Longus School Group, Valongo, in the academic year 2017/2018.

The report, developed on the basis of the theme “The dignity of Human Life”, is divided into five parts: in a first part, is made the characterization of the class assigned to me; in the second part, there is a theoretical reflection on the chosen theme, around the main aspects that involved the question of the human person and his dignity, from the beginning of Greek thought to the personalist movement of Emmanuel Mounier; in the third part, there is a critical reflection on curriculum management; in the fourth part, we present the activity of curriculum enrichment and integration in the educational community that was carried out in collaboration with the Food Bank (Portugal); in fifth and last place, we present a brief final balance of what was this year of internship.

Keywords: education, anthropology, person, personalism, dignity.

Índice

SIGLÁRIO.....	07
INTRODUÇÃO.....	08
1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA E GESTÃO DO CURRÍCULO.....	10
1.1 A turma e o seu contexto educativo.....	11
1.2 Gestão curricular.....	16
2. REFLEXÃO TEÓRICA PARA FUNDAMENTAÇÃO DA UL 1 DO PROGRAMA DO 9º ANO “A DIGNIDADE DA VIDA HUMANA”	21
2.1 O homem como questão	22
2.2 O pensamento grego	23
2.3 O pensamento patrístico-medieval	25
2.4 Renascimento e modernidade	32
2.5 Um novo modo de pensar o homem: partindo de Kant até à contemporaneidade	35
2.6 Pessoa e dignidade	37
2.7 O movimento personalista	38
2.7.1 Introdução familiar ao universo pessoal	39
2.7.2 Essência encarnada	43
2.7.3 Comunicação humana	44
2.7.4 Conversão íntima	46
2.7.5 O afrontamento	48
2.7.6 Liberdade com condições	50
2.7.7 A eminente dignidade (Transcendência)	52
3. REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE A GESTÃO DO CURRÍCULO.....	55
4. ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR E DE INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE EDUCATIVA (PAA).....	59
5. BALANÇO CRÍTICO.....	60
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	62
ANEXOS	67

Siglário

- AEVL – Agrupamento de Escolas Vallis Longus
CDFUE – Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia
CEC – Congregação para a Educação Católica
CEP – Conferência Episcopal Portuguesa
CRP – Constituição da República Portuguesa
CRPSS – Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé (2004)
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica
Gn – Livro do Génesis
LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo
NEE – Necessidades de Ensino Especial
PAA – Plano Anual de Atividades
PE – Projeto Educativo
PES – Prática de Ensino Supervisionada
PL – Patrologia Latina
RI – Regulamento Interno
SDEIE – Secretariado Nacional de Ensino da Igreja nas Escolas
SNEC – Secretariado Nacional da Educação Cristã
ST – Suma Teológica
UL – Unidade Letiva

Introdução

É firme a nossa convicção de que o Homem contemporâneo não está, nem mais nem menos, distante da religião e da fé do que estiveram os seus antepassados da antiguidade ou da idade média. No entanto, todas as religiões precisam de estar cientes da necessidade do anúncio da sua mensagem a um homem culturalmente distinto. Caso contrário, a “notícia” que se pretende passar não será entendida e, por essa mesma razão, torna-se impossível a comunicação, tal como uma determinada emissão de rádio emite numa frequência distinta da que os seus potenciais ouvintes têm sintonizada nos seus rádios.

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do professor Dr. Francisco Guimarães, sob a orientação do professor Doutor José Pedro Angélico e supervisão pedagógica do professor cooperante Dr. Adriano Silva, apresentamos este relatório final da prática pedagógica realizada no ano letivo 2017/2018 e que significa o culminar do Mestrado em Ciências Religiosas.

O exercício da prática pedagógica de Educação Moral e Religiosa Católica contém, em si, uma série de pressupostos que assinalam o contributo legítimo de uma disciplina que contempla o “facto religioso” em prol do desenvolvimento e crescimento humanos, bem como de uma crescente responsabilidade cívica dos alunos que integram o nosso sistema educativo, para que estes sejam mais pessoas, mais humanos; isto é, mais conscientes e responsáveis pelas suas escolhas.

Por educação entende-se, de um ponto de vista geral, o conjunto de condições que possibilitam que os homens e mulheres de todos os tempos sejam mais humanos – e, por isso, mais plenos – em todas as dimensões. Desta premissa se conclui que a educação serve o humano e contribui para a sua plenificação.

A educação, ao nível moral e religioso, concorre totalmente para que a finalidade do ato de educar se realize plenamente, pois esta favorece, primeiramente e antes de tudo, a descoberta do sentido explícito e velado da experiência humana, criando condições para que o aluno desenvolva a sua consciência, esclareça e compreenda o fenómeno religioso em si e no próximo, possa ficar elucidado quanto às suas

inquietações pessoais e aquelas que dizem respeito a todas as pessoas, bem como estimule o agir na senda do valor de si e dos valores que o enaltecem. Em suma, pretende-se que os nossos alunos escutem e protagonizem um diálogo pleno entre a fé e a cultura, harmonizando criticamente o seu ser pessoa e a cultura humana que integra à luz da fé – entendida como atitude e orientação interior esclarecida e a resolver permanentemente.

Assumindo os riscos, mas sobretudo abraçando as oportunidades deste modelo pedagógico na escola pública em Portugal, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica passa mesmo, nas suas finalidades, metas e objetivos, a ser olhada como verdadeiramente essencial no plano curricular de qualquer aluno que deseje fazer esta opção fundamental.

O professor de EMRC deve, portanto, comungar de um perfil que é comum a todos os seus colegas professores. Contudo, por tudo o que ficou dito, é inegável que existe uma especificidade que distingue o docente de EMRC dos restantes colegas. No seu perfil congregam-se algumas importantes dimensões: como profissional da educação e como testemunha da fé que livremente professa, através do compromisso eclesial que assume.

Quando iniciei este ano de estágio, eu já tinha trabalhado durante 1 ano como professor de EMRC (com habilitação própria) com o 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, no Agrupamento de Escolas do Coronado e Castro e com o 1º ciclo do Ensino Básico na EB1 de Cedões no Agrupamento de Escolas da Trofa. Confesso que foi uma ótima experiência, mas dolorosa. Foi o meu primeiro contacto com a realidade da escola enquanto professor e, ainda para mais, de uma disciplina tão exigente e complexa como EMRC. As dúvidas eram muitas e eu caminhava sozinho e sem apoios diretos.

Desta forma, o estágio surgiu como uma oportunidade providencial de diagnosticar falhas e lançar prospetivas. As expectativas eram, por isso, muitas. Eu esperava aprender um pouco mais da “arte” de ser professor, aprender o que é ser professor de EMRC e a ganhar esse gosto pelo ensino. Ajudar as crianças e jovens que, tal como eu no passado, ainda estão neste processo de construção da sua personalidade e de estruturação dos seus conhecimentos sobre si mesmos e sobre este mundo que os rodeia.

1- Caracterização da Turma e Gestão do Currículo

«Acreditamos que um bom ensino é uma mistura habilidosa de elementos “artísticos” e “científicos”. [...] É fundamental para o professor conhecer bem o conteúdo que ensina, conhecer os alunos e os processos de ensino-aprendizagem. Deve também ter ou desenvolver gosto pelo ensino – o aspeto artístico do seu papel que lhe deve possibilitar envolver os alunos, motivá-los para o conteúdo, estimulá-los, inspirá-los e ainda, e fundamentalmente, comunicar-lhes paixão pela aprendizagem.»¹

A missão dos professores, que se caracteriza como um dos mais nobres serviços à sociedade, em virtude do altíssimo valor da pessoa humana e do seu direito à educação, adquire nos nossos dias uma importância crescente. Consideremos, pois, um modelo pedagógico mais próximo da finalidade última da educação humana – ou seja, que as pessoas sejam mais conscientes da sua dignidade e valor – e que, por isso, concebe todo o sistema educativo como uma educação para valores, a partir da centralidade do educando. A clarificação dos valores presume o compromisso intencional do aluno em pensar a sua experiência e nela captar os valores, num processo de discernimento crítico, fundamentado no rigor científico.

10

«É sensato perceber que estes professores serão lembrados, não pela disciplina que ensinam, mas porque transmitiram aos alunos a sua paixão pela matéria, lhes inculcaram confiança em si mesmos como alunos e pessoas, tratando-os como tal (Hattie, 2009). No domínio da Educação, raramente se fala de paixão. Talvez porque se pensa que isso faz com que o trabalho dos professores pareça menos sério, mais emocional do que cognitivo ou de menor alcance, o que faz com que, normalmente, restrinjamos as expressões de alegria e de envolvimento a questões alheias ao ensino.»²

A paixão expressa na vivência e clarificação dos valores não se trata, portanto, de uma intenção pontual, mas sim de um processo continuado ao longo dos anos de formação dos alunos e das suas fases. Decorrerá, necessariamente, a vários níveis, sobretudo pelo encontro e diálogo valorizante entre professor-aluno, percorrendo experiências, diagnosticando questões, desvelando respostas e assumindo atitudes bem

¹ LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *O professor faz a diferença*, pág. XV

² LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *O professor faz a diferença*, pp. XV-XVI

discernidas. A intenção do docente, e particularmente do docente de EMRC, passa a ser, afinal, clarificar valores sem os impor, reconhecendo a sua essencialidade e pertinência quanto ao mundo e o ser humano que nele habita.

1.1 A turma e o seu contexto educativo

Realizei a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) no ano letivo 2017/2018 na Escola Básica de Vallis Longus, do Agrupamento de Escolas de Vallis Longus, na cidade de Valongo, cuja sede de concelho tem o mesmo nome, localizada num centro urbano inserido na área Metropolitana do Porto.

Inserido num vasto património natural, esta terra “do pão e da lousa”, tal como me foi apresentada, tem o seu centro urbanístico circundado pelas serras de Santa Justa, cujas espécies animais e vegetais, muitas delas já raras nos dias que correm, abundam e prosperam em meio de uma rede de galerias subterrâneas, que a curiosidade dos arqueólogos já levou a vários achados provenientes de tempos imemoriais.

Após uma consulta atenta do Projeto Educativo (PE) o Agrupamento é constituído, atualmente, por nove estabelecimentos de ensino: a escola sede (Escola Básica de Vallis Longus), sete escolas do 1º ciclo (Calvário, Susão, Ilha, Boavista, Nova de Valongo, Estação e Valado) com os respetivos jardins de infância e o Jardim de Infância Susão. O Agrupamento tem como grande fonte de financiamento o Ministério da Educação, devendo referir-se que a Câmara Municipal de Valongo assume a responsabilidade de alguns serviços.

De um modo geral, a Escola Básica de Vallis Longus apresenta estruturas satisfatórias, embora algumas necessitem de bastante investimento, para melhorar e atualizar os equipamentos que as apetrecham. O problema maior é a falta de espaço. A escola encontra-se numa circunstância de grave sobrelotação e nem os três contentores, que servem para fazer face a esta situação, são suficientes para cobrir todas as necessidades. Durante o turno da manhã, há períodos em que a sala de trabalho dos professores e a cantina foram ocupadas com atividades letivas, facto que sucedeu precisamente com a turma com quem trabalhei, ao longo da minha prática pedagógica.

O estágio decorreu sob a orientação pedagógica do professor cooperante Dr. Adriano Silva, cujo núcleo de estágio era formado por mim e pela minha colega Paula Martins. No ano letivo 2017-2018, o Agrupamento de Escolas de Vallis Longus contava com cerca de 2324 alunos, distribuídos por 101 turmas. Verifica-se que uma parte significativa da população escolar é carenciada do ponto de vista económico. Nos

últimos anos, têm-se vindo a detetar situações de carência alimentar nas famílias, às quais a escola revela esforçar-se em dar resposta. Estas situações devem-se, sobretudo, ao progressivo número de desempregados que se confirmam em todo o concelho (consultar os dados estatísticos apresentados no PE, pág. 7).

Sendo a pessoa humana, o respeito pela diferença e a implementação de uma cultura de inclusão social os principais valores que traduzem a missão educativa desta escola (PE, pp. 3 e 4), a atenção dada à educação especial tem sido uma preocupação constante. A assiduidade dos alunos caracteriza-se, de um modo geral, como satisfatória e, segundo dados recentes, não se têm registado casos de abandono escolar. O Agrupamento tem 182 docentes, distribuídos por 4 níveis de ensino, 1 psicólogo no Serviço de Psicologia e Orientação e 1 técnico superior na Biblioteca Escolar.

Quanto ao ambiente educativo no qual nos fomos inserindo ao longo do tempo, o facto de visitarmos a escola apenas uma vez por semana sempre se revelou, por si só, um enorme obstáculo para uma inserção efetiva no ambiente escolar. No entanto, da parte de todos os colegas professores e ainda dos funcionários, fomos encontrando sempre atitudes de muita gentileza, bom acolhimento e até alguma compreensão pelo facto de só estarmos lá às segundas-feiras. Portanto, apesar de tudo, sempre nos sentimos muito inseridos na comunidade educativa.

12

Iniciado o ano letivo, no dia 18 de setembro de 2017, iniciamos a nossa Prática de Ensino Supervisionada. O serviço distribuiu-se ao longo da manhã de segunda-feira, com assistência às aulas do professor cooperante, às 09:05h, seguida das minhas próprias aulas assistidas, às 10:50h, e por fim com assistência às aulas da minha colega de estágio, às 11:45h. Nesse primeiro dia, quem lecionou a aula de apresentação foi o professor cooperante, enquanto nós assistimos às suas aulas durante toda a manhã.

Foi-nos feita a proposta de escolhermos qual a turma que iríamos acompanhar, para que depois pudéssemos escolher a unidade letiva do Programa que iríamos querer desenvolver. Apesar de sentir um maior à vontade com alunos do 2º ciclo, decidi testar-me a mim mesmo (afinal o estágio serve para quê?) e optei por escolher a turma do 9º G.

«O acto de ensinar exige intervenções deliberadas para garantir que haja mudança cognitiva no aluno. Os principais ingredientes são a consciência dos objetivos da aprendizagem, saber quando um aluno é bem-sucedido na consecução desses objetivos, compreender como o aluno concretiza as tarefas e saber o suficiente sobre o conteúdo

para proporcionar experiências significativas e desafiadoras que conduzam a uma evolução progressiva do rendimento escolar dos alunos.»³

As questões que norteiam a prática pedagógica são, portanto, “*o que é mais adequado?*”; “*comparado com que alternativas?*”; “*quando?*”; “*para quem?*” e, por fim, “*com que finalidades?*”. A busca pela tão necessária “abertura de mente” é premente e a vontade de perseguir uma melhor alternativa ao que está a ser feito, avaliando frequentemente os efeitos das estratégias na aprendizagem dos alunos, tendo em conta as especificidades das pessoas que tenho à minha frente, deve nortear todo o processo.

A turma do 9º G é composta por 26 alunos, sendo que apenas 12 estão inscritos na disciplina de EMRC. Os inscritos na disciplina são 3 alunos do sexo masculino e 9 do sexo feminino. A faixa etária dos alunos encontra-se entre os 13 e os 16 anos: três alunos com 13 anos, sete com 14 anos e dois com 16 anos, à data da implementação do questionário que lhes foi proposto (ver anexo, pág. 67).

A maioria dos alunos tem residência no concelho de Valongo, sendo que apenas 2 deles têm residência, respetivamente, na freguesia de Baguim do Monte (concelho de Gondomar) e na freguesia de Gandra (concelho de Paredes). Nenhum elemento da turma apresenta patologias graves e a grande maioria diz não ter problemas de saúde. Apenas 2 alunos referem que têm asma e rinite alérgica.

Da turma, 9 alunos caracterizaram-se com as seguintes qualidades: *divertido, simpático* (3 alunos), *cooperativo, perfeccionista, ansioso, aplicado, corajoso, engraçado* (2 alunos), *espetacular, honesto, perspicaz, determinado, responsável, empenhado, ativo, falador, amigo, alegre* (2 alunos), *inteligente, tímido, sociável, brincalhão, enérgico*. Todos estes indicaram 3 qualidades, tal como lhes foi proposto. Contudo, 3 alunos optaram por não indicar nenhuma qualidade.

Quanto ao contexto familiar desta turma, a maioria dos pais (sexo masculino) dos alunos encontra-se na faixa etária dos 40 anos (7 alunos). No entanto, 2 alunos têm o pai na faixa dos 30 anos e 3 alunos têm o pai na faixa dos 50. As habilitações académicas destes situam-se maioritariamente na frequência do ensino secundário; 2 alunos referiram que o pai tem o 9º ano e apenas 1 referiu que o seu possui licenciatura. Dois alunos não responderam. As profissões dos mesmos provêm dos setores de atividades do comércio, serviços e indústria: *promotor de vendas, encarregado, electricista, subchefe de secção num hipermercado, empregado de escritório, técnico de*

³ LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *O professor faz a diferença*, pág. XVIII

informática, gerente de restaurante, polícia, vendedor de roupa, engenheiro eletrotécnico.

No que diz respeito às mães dos alunos, a maioria encontra-se na faixa etária dos 40 anos (8 alunos). No entanto, 3 alunos têm a mãe na faixa dos 30 anos e apenas 1 aluno tem a mãe na faixa dos 50. Quanto às habilitações académicas: uma tem o 6º ano; uma tem o 7º ano; quatro têm o 9º ano; duas têm o 12º ano e três possuem licenciatura. Uma aluna optou por não responder. As profissões das mães provêm dos setores de atividades do comércio e serviços: *costureira, empregada de balcão, cabeleireira, gerente de loja, operadora de hipermercado, gerente de loja, auxiliar hospitalar, empregada de limpeza (2 alunos), professora, educadora de infância, advogada.*

Quanto ao Encarregado de Educação, 6 alunos referem que é a mãe e 5 alunos referem que é o pai. Uma aluna não referiu quem é o encarregado de educação, mas vim a perceber mais tarde que é a mãe. A maioria dos alunos tem 1 a 3 irmãos. Destes, a grande maioria ainda estuda. Apenas um aluno é filho único.

Na turma, 6 alunos referem que vivem com os pais e irmãos; 2 alunos vivem com a mãe; 2 alunos referem que vivem com os pais, irmãos, avós e outros elementos da família (tios); 1 aluno refere que vive com a mãe e irmãos; e 1 aluno refere que vive com a mãe, padrasto e irmãos.

No que diz respeito à relação dos pais com os educandos e a escola, a maioria dos alunos referiu que os pais conversam muitas vezes com eles sobre o quotidiano da escola e sobre os seus colegas e amigos. A maioria referiu ainda que os pais conversam muitas vezes com eles sobre os seus gostos e interesses pessoais, bem como sobre os problemas da sociedade. No que diz respeito ao controlo do estudo pessoal de cada um, a maioria dos alunos declarou que os pais são bastantes atentos e empenhados neste aspeto, bem como no que diz respeito ao controlo dos cadernos diários e da caderneta escolar. Todos os alunos referiram que os pais conversam muitas vezes com eles sobre os seus resultados escolares e perspetivas de futuro. Todos os alunos referiram que os pais costumam ir muitas vezes às reuniões da escola.

A maioria dos alunos desloca-se de transportes públicos e demora, em média, entre 11 a 20 min. a chegar à escola. A maioria da turma refere que anda na escola porque quer aprender e o que mais aprecia, em contexto escolar, são as relações interpessoais com colegas, amigos e professores.

A maioria dos alunos tem maior inclinação para o gosto por áreas disciplinares relacionadas com a Matemática e as Ciências Experimentais; enquanto disciplinas

relacionadas com as Ciências Humanas e Sociais, bem como as Línguas e Literatura, são as que menos apreciam.

No que diz respeito a reprovações, apenas 1 aluno reprovou no 6º e 7º anos.

A maioria dos alunos não beneficia do Subsídio da Ação Social Escolar e apenas 1 aluno referiu que beneficia do escalão A.

O tempo diário dedicado ao estudo situa-se, na maioria dos casos, em média entre 2 a 4 horas por dia, sendo que a grande parte dos alunos frequentam centros de estudo. Assim sendo, apenas uma clara minoria referiu não necessitar de qualquer tipo de apoio ao estudo. Todos mencionaram que têm acesso à internet e apenas 1 aluno não tem computador em casa.

A maioria dos alunos pretende ingressar no ensino superior (10 alunos) e dois alunos não responderam a este item por não saberem ainda. As escolhas de curso recaem em Medicina (3 alunos), Informática, Ciências e Tecnologias (2 alunos), Desporto (2 alunos), Artes e Direito. Na turma, 4 alunos referem não saber ou ainda estarem indecisos quanto à profissão que desejam abraçar; os restantes mencionaram profissões como veterinário, jogador de futebol, engenheiro mecânico, informático, advogado, médico (2 alunos) e empregado de mesa.

A maioria dos alunos pratica pelo menos uma atividade desportiva e os principais passatempos são passear com a família (2 alunos), dançar (2 alunos), ouvir música (4 alunos), navegar na internet, fazer desporto (6 alunos), desenhar, jogar no computador (2 alunos), estar com os amigos (3 alunos), patinagem artística e ver televisão (2 alunos).

No que diz respeito às qualidades que apreciam nas outras pessoas (particularmente colegas e amigos), mencionaram: ter uma boa personalidade (3 alunos), a generosidade, a inteligência, a simpatia (5 alunos), a alegria, o respeito pela diferença, ser amigo (2 alunos), o bom humor (2 alunos), a lealdade (2 alunos) e a sinceridade. Quanto às qualidades que apreciam na figura do professor referiram, antes de mais, a capacidade de interagir com os alunos, mas também o bom humor, a capacidade de dar aulas atrativas, a paciência, a simpatia, o profissionalismo, e ainda a capacidade de ser direto, objetivo e ensinar bem.

Quando questionados sobre a relação específica com a disciplina de EMRC, as razões apontadas para a realização da matrícula são: o facto de gostarem da disciplina, de desejarem aprender mais coisas, a realização de visitas de estudo, o desejo de conhecer o mundo de uma forma diferente e mais completa; o facto de ser uma disciplina diferente das outras, que faz pensar. Alguns referiram também a vontade dos

pais e a influência dos amigos. Os alunos gostariam de desenvolver temas relacionados com: as religiões; a sinceridade das pessoas; o terrorismo; o futuro da sociedade; o amor; a adolescência; a amizade; a família.

Por fim, no que diz respeito à participação religiosa e eclesial, quase todos os alunos inscritos são batizados na Igreja Católica, à exceção de um aluno que referiu não ser batizado e outro aluno não ter querido responder a esta questão (mas vim mais tarde a concluir que era batizado). A maioria dos alunos que são batizados não frequenta a catequese paroquial; apenas 2 alunos frequentam o 9º ano da catequese. De igual modo, a maioria dos alunos que são batizados não participa na missa dominical, sendo que apenas 2 alunos admitiram que vão à missa com uma certa frequência. Nenhum dos alunos frequenta grupos eclesiais específicos (escuteiros, acólitos, etc).

Mediante os dados recolhidos das aulas de apresentação e de avaliação diagnóstica, podemos afirmar que a turma é constituída por alunos muito afetuosos, educados e bem comportados. São assíduos e pontuais, participam corretamente e com interesse nas aulas.

Em termos de aproveitamento a turma apresenta resultados globalmente satisfatórios, apresentando apenas uma aluna com necessidades educativas especiais (NEE). Ainda assim, a sua integração no grupo de EMRC revelou-se positiva. É notória uma relação pedagógica muito boa entre estes alunos e os seus professores.

Do ponto de vista cognitivo, o processo de ensino-aprendizagem desenvolveu-se com bastante facilidade, entusiasmo e empenho, pois estes alunos levam a disciplina de EMRC muito a sério. Do que me fui apercebendo, nos intervalos e quando falava com eles fora do ambiente da sala de aula, os valores que esperavam desenvolver com esta disciplina, a pouco e pouco, iam sendo assimilados.

1.2 Gestão do currículo

Podemos e devemos considerar três princípios, absolutamente cimeiros, que integram o processo de ensino-aprendizagem: 1) o ponto de partida são sempre as ideias que os alunos têm da realidade que os envolve e com as quais chegam à presença do professor na sala de aula; 2) o desenvolvimento de competências prende-se com uma cuidada organização do ensino para que a recordação e a aplicação fiquem facilitadas; 3) a promoção de uma abordagem metacognitiva do ensino permitirá aos alunos terem

uma aprendizagem autorregulada, construindo eles mesmos os seus próprios objetivos e definindo as metas para os alcançar.⁴

«A planificação ocupa um lugar essencial no ensino, dado que permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula (Lusignan & Goupil, 1993).

As decisões que o professor toma durante o processo de planificação têm uma influência profunda na aprendizagem dos alunos: determinam o clima da sala de aula, os tipos de agrupamento em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagem em que se envolvem.»⁵

Assim sendo, apresentamos a planificação anual e a planificação por período, realizada após uma consulta integral do Programa do 9º ano⁶, bem como de uma análise atenta das finalidades gerais da disciplina, devidamente articuladas com os domínios e metas curriculares correspondentes a este ano letivo. Desta análise constatei que se trata de um ano de escolaridade estruturado em três unidades letivas, respetivamente: *A Dignidade da Vida Humana*; *Deus, o grande Mistério*; e por último *Projeto de Vida*.

A planificação anual foi realizada tendo em conta o calendário escolar, o programa da disciplina para o 9º ano e o calendário da escola, que contém as atividades previstas.

Apresentamos a planificação do primeiro período, sobre a qual tivemos a oportunidade de nos debruçar, analisando-a criteriosamente e adaptando-a devidamente, para que responda às necessidades da turma e corresponda com o esquema hermenêutico que propomos.

a) Planificação anual

Como ponto de partida, decidimos que a nossa base de trabalho para a elaboração da planificação anual são dois documentos da Escola Básica de Vallis Longus: a Planificação anual que contém as metas, os conteúdos e objetivos constantes no programa de EMRC para o 9º ano e a estrutura do documento de gestão curricular do 9º ano. Naturalmente que foram feitas algumas modificações, tendo ainda como base o

⁴ Cf. LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *O professor faz a diferença*, pág. XIX

⁵ LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*, pág. 3

⁶ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: SNEC, 2014

calendário escolar do ano letivo 2017/2018, onde se encontram contemplados os feriados e as interrupções letivas.

A distribuição das três unidades letivas do programa de 9º ano foi feita pelo número de tempos letivos previstos para o ano e, na sua elaboração, ficou constatado que a turma terá no total 33 tempos letivos⁷, de 45 minutos cada: no 1º período 13 tempos, no 2º período 10 tempos e no 3º período 10 tempos.

As unidades letivas serão lecionadas uma por cada período letivo⁸: no 1º período *A dignidade da pessoa humana*, no 2º período *Deus, o grande mistério* e no 3º período *Projeto de Vida*. Tendo por base um esquema hermenêutico, previamente pensado e definido para as diversas unidades letivas que integram os planos a longo, médio e curto prazo, a sequência da abordagem dos conteúdos e das aprendizagens a promover obedecerá à seguinte sequência: 1) partimos da experiência humana; 2) procuramos uma reflexão e análise críticas; 3) cuja finalidade é atingir uma interpretação ético-moral.

A cada unidade letiva correspondem metas, as quais encarnam nos objetivos específicos e, subsequentemente, nos diversos conteúdos programáticos a serem lecionados. Ambos os documentos em anexo, quer o da planificação anual, quer o da gestão curricular, foram construídos em articulação um com o outro, sendo que o primeiro complementa o segundo, e vice-versa.

18

Para avaliar as aprendizagens dos alunos, ao longo do ano letivo, serão utilizados os critérios específicos da disciplina, definidos pelo grupo disciplinar de EMRC do Agrupamento de Escolas de Vallis Longus e aprovados em reunião de Departamento de Ciências Sociais e Humanas. A avaliação será diagnóstica, eminentemente formativa e, por fim, sumativa. Os instrumentos de avaliação serão, essencialmente, três:

1 - Observação e registo das atitudes na sala de aula (no que diz respeito, particularmente, ao comportamento e à qualidade da participação dos alunos);

2 - Realização de um teste escrito no 1º e 2º Períodos (no 3º Período este instrumento será substituído por um momento de avaliação oral, através de uma questão-aula);

3 - Realização de fichas individuais em sala de aula ou como trabalho de casa, questões-aula escritas, trabalhos escritos individuais e/ou de grupo a serem entregues com um prazo definido (e possivelmente apresentados à turma, conforme a gestão do tempo).

⁷ Ver em anexo o documento da Gestão Curricular, pág. 71

⁸ Ver em anexo o documento da Planificação Anual, pág. 68

Quanto às metodologias a utilizar ao longo do ano, privilegiamos a problematização, o método experiencial hermenêutico e alguns momentos de aprendizagem cooperativa (em grupos de pares ou trios). O Grupo disciplinar de EMRC propõe ainda, a nível interno, um perfil de aprendizagens específicas para o final do 3º ciclo.

b) Planificação a médio prazo

A planificação a médio prazo, isto é a planificação de cada unidade letiva, que definimos fazer por período, obedece ao que está expresso no documento da gestão curricular, onde estão os temas organizadores dos diferentes conteúdos programáticos. Assim, as decisões tomadas para a planificação por período definem aquilo que os alunos precisam de aprender, como vão aprender determinado conteúdo, a avaliação das aprendizagens realizadas e ainda as estratégias previstas para as aprendizagens menos bem conseguidas.

Antes de mais, referir que escolhemos aprofundar a unidade letiva “A dignidade da vida humana”, a ser lecionada no 1º período. Sabemos que uma das grandes finalidades específicas da nossa disciplina é orientar os alunos no sentido de lhes possibilitar vir a ter uma visão cristã da pessoa humana, bem como da sua situação pessoal, social e cultural concretas. Para tal, parece-nos fundamental (re)conhecer, a partir dos dados das ciências humanas e naturais, dos textos bíblicos e da própria Tradição da Igreja, a dignidade da vida humana e capacitar os nossos alunos para uma reflexão, na comunidade educativa, sobre questões relacionadas com a bioética e a mobilidade humana na atualidade. Ora, isto encaixa-se, necessariamente, numa indispensável consolidação de conhecimentos sobre a dignidade da pessoa humana, à luz da mensagem cristã, cujo objetivo se centra na valorização da vida e na relação com os outros, sem discriminação de género, raça, orientação sexual, origem social, credo religioso, situação económica, ideologia política, etc.

Assim, tendo em vista a conceção de propostas concretas para a promoção da dignidade da pessoa humana, em contexto especificamente escolar e segundo uma visão cristã da pessoa, escolhemos esta unidade letiva por esta pretender essencialmente compreender a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais, reconhecer o valor da vida, interpretar criticamente factos sociais que traduzem o fenómeno da discriminação, conhecer os dados da ciência sobre a origem da vida humana (bem como reconhecer as problemáticas sobre o limiar e o termo da vida

humana, como o aborto e a eutanásia). Para além dos objetivos que se formulam a partir da experiência humana, pretendemos enquadrá-los numa reflexão propriamente religiosa, ou seja, conhecer o núcleo da mensagem cristã sobre a dignidade da vida humana, compreender a posição da Igreja Católica face a esta temática e, por fim, relacionar os dados da ciência sobre a origem da vida humana e as problemáticas sobre o limiar e o termo da mesma, com a perspetiva da Igreja Católica, para com tudo isto se atingir uma síntese ético-moral, através da qual se identifiquem atitudes concretas que sejam promotoras da dignidade da vida humana.

Esta unidade letiva será desenvolvida em dez dos treze tempos letivos previstos para o 1º período, tendo em conta que as duas primeiras aulas estão destinadas à apresentação dos alunos, do professor e da disciplina, bem como à apresentação dos critérios de avaliação, indicação do material necessário para as aulas e das atitudes necessárias para o ambiente e organização das atividades a serem desenvolvidas. As duas últimas aulas serão para a realização de um teste escrito, para a correção do mesmo e para o momento de autoavaliação.

2- Reflexão teórica para fundamentação da UL1 do Programa do 9º Ano “A dignidade da vida humana”

Quando nos debruçamos a refletir sobre o significado de “ser pessoa”, questionamo-nos frequentemente sobre o que é que dá, de facto, valor ao humano e em que consiste esse valor especial? Que direitos são próprios da pessoa humana que concretizam o seu ser pessoa? Poderemos afirmar um “início” e/ou um “fim” de um determinado sujeito ser considerado pessoa? Estas e muitas outras questões têm uma enorme relevância, por forma a chegarmos a importantes terminações éticas.

Antes de mais, podemos afirmar, através de uma simples observação histórica, que o conceito de pessoa se tornou a base das sociedades civilizadas, estando ligada à noção de dignidade humana, sobretudo no que diz respeito ao direito inalienável à vida referenciado a todos os homens e mulheres.

Emmanuel Mounier, nascido em Grenoble, França, a 12 de abril de 1905, no seio de uma família de raiz cristã e que veio a falecer precocemente a 22 de março de 1950, cuja obra “*O Personalismo*”, absolutamente central do seu percurso filosófico, apresenta-nos uma noção de pessoa muito completa na fundamentação da sua dignidade, pois aponta aspetos constitutivos do seu ser, quer exteriores, quer interiores. Nesta obra são-nos apresentadas as principais estruturas que fazem parte do “universo pessoal”. O sujeito é um ser individual, com consciência e liberdade próprias, mas, estando situado no mundo, ele deve fazer parte do processo da criação, colaborando com todos os outros “eu”. Porém, para Mounier, a pessoa não se limita à sua condição natural e humana, pois ela é criada por Deus e, por isso, deve fazer parte do seu processo de criação. O autor completa a sua ideia com a apresentação de uma pormenorizada observação crítica acerca do mundo interior de cada pessoa, refletindo nas questões mais relevantes acerca da nossa existência.

No entanto, faremos uma breve exposição de alguns dos traços essenciais que a noção de “pessoa” foi assumindo, ao longo da História do pensamento, concretamente no que à área da antropologia filosófica e teológica diz respeito, até chegarmos à

assunção do manifesto personalista, protagonizado por Mounier, na década de 30 do século XX.

2.1 O Homem como questão

Eis a máxima interrogativa que preside a toda a estrutura essencial da reflexão antropológica: de facto, quem é o homem?⁹ Esta é a interrogação permanente que o ser humano nunca cessou de fazer em todas as épocas e lugares. Nesta questão está contida a dúvida que leva à investigação do sentido e finalidade da existência humana, ou seja, “quem sou eu?” e “porque vivo?”. Esta investigação deverá, portanto, tomar o homem como objeto de estudo e terá por finalidade clarificar os aspetos fundamentais da essência humana. A antropologia caracteriza-se, pois, por ser o estudo do ser humano na sua pessoalidade e totalidade.¹⁰

Segundo Bernard Groethuysen, referindo-se à antropologia filosófica, esta reflexão prende-se com a reflexão do homem sobre si próprio, ou seja, o ensaio sempre renovado que o homem faz para chegar ao máximo da sua compreensão. Na verdade, tudo se deduz a partir do homem, na medida em que é através dele que se tornam acessíveis realidades que o transcendem.

O encantamento antropológico é cantado por Sofócles: «*Muitas são as maravilhas do mundo, mas o homem supera-as a todas*»¹¹. Mas as interrogações do homem a si mesmo, questões do homem ao homem, conservam-se permanentemente abertas, pois, na sua radicalidade, o homem é um mistério que, no uso da sua própria inteligência, jamais obterá uma decifração absoluta. É um caminho de incessante busca.

O homem é, portanto, um dos maiores e mais apaixonantes enigmas da ciência e da reflexão filosófico-teológica, cuja definição está longe de ser alcançada em totalidade e, nesta busca, quanto mais se conhece e se revela não cessa, por capricho ou definição, de se ocultar. Na realidade humana conjugam-se a fragilidade e a heroicidade, duas realidades tão poeticamente destacadas no Génesis: o homem é “pó da terra” no qual é infundida a vitalidade do espírito (cf. Gn 2, 7). O homem consegue experienciar tanto o vazio como a plenitude, numa oscilação existencial entre o “super-homem” e o “animal”, no dizer de F. Nietzsche¹². Esta divisão encerra a existência humana numa permanente dicotomia entre a revelação da sua interioridade e o ocultamento de si

⁹ GROETHUYSEN, Bernard – *Antropologia Filosófica*, pág. 12

¹⁰ GEVAERT, Joseph – *El problema del hombre. Introduccion a la Antropologia Filosófica*, pág. 22

¹¹ SÓFOCLES – *Antígona*, pág. 30

¹² Cf. GONZÁLEZ DE CARDEDAL, Olegário – *La gloria del hombre*, pág. 7

mesmo, cujas “máscaras” que o homem cria apenas servem para o proteger das suas fragilidades.

A nossa reflexão, portanto, não se prenderá com as características humanas, mas sim, com a essência do homem, com as estruturas fundamentais dele, buscando definir o homem e o “ser”. Esta especulação filosófica, com base naquilo que o homem é, parte do princípio de que o homem é um animal racional distinto de todos os outros.¹³

2.2 O pensamento grego

O pensamento sofístico, surgido na Grécia antiga do século V a. C., destacou-se pela novidade do seu objeto de estudo: até então, os valores transmitidos e a reflexão sobre o comportamento ético dos antigos gregos, tinha como fundamento a religião e a mitologia. Foi com os sofistas que passou a existir uma ciência da conduta humana regulada em bases racionais, passando a indagação (propriamente filosófica) a centrar-se no homem e na sua cultura. Ficou célebre a expressão atribuída a Protágoras, o primeiro dos sofistas: “*O homem é a medida de todas as coisas, das coisas que são, enquanto são, das coisas que não são, enquanto não são.*” Esta expressão tem como fundamento a investigação de Heráclito de Éfeso que, num estilo marcadamente obscuro¹⁴, descreveu o devir¹⁵ incessante da realidade, declarando que o conhecimento pode ser modificado, ficando à mercê das circunstâncias inconstantes da percepção humana. Neste sentido, para os sofistas, a verdade constrói-se a partir da subjetiva percepção humana: o que pode ser verdade para mim, não o é para outra pessoa.

O movimento sofista buscava um saber enquanto tal, através da retórica, com uma aplicação na vida real; tudo aquilo que se sabe, tem de ser ajustável ao dia-a-dia. Além disto, os sofistas itineravam por diferentes cidades da Grécia, tinham uma enorme confiança no uso da racionalidade e os seus alunos pagavam pelos seus estudos. Foram, portanto, os criadores do conceito de cultura, associando-a à pedagogia pois, por defenderem que a educação assenta em leis gerais ao serviço do homem, por todos pode ser apreendida.

¹³ GEVAERT, Joseph – *El problema del hombre – Introduccion a la Antropologia Filosófica*, pág. 23

¹⁴ Segundo Kirk e Raven, Tímon de Fliunte (satírico do séc. III a. C.) refere-o como o *σκοτεινός*, ou seja, “aquele que se exprime por enigmas” (Diógenes L. IX, 6). Para Cícero será o *obscurus*, em latim (*De finibus* II, 5, 15, etc).

¹⁵ Podemos traduzir “devir” por “mutação”, “mudança” ou ainda “o tornar-se”. Heráclito é, portanto, o ilustre representante desta circularidade vida/morte Posteriormente Parménides de Eleia contrariou esta teoria, afirmando que “tudo é”, ou seja, que tudo permanece.

Foram, portanto, os sofistas e, posteriormente, Sócrates, cuja obra ficou testemunhada nos escritos do seu discípulo Platão, que iniciaram esta viragem antropológica, na qual a reflexão passou a voltar-se para as questões humanas – entre as quais “quem é o homem?” –, e onde irão ter assento toda os sistemas filosóficos da cultura ocidental.

Para Platão, à semelhança de seu mestre Sócrates, a filosofia tem um fim moral: é a grande ciência que resolve as vicissitudes da vida. Este fim prático realiza-se, no entanto, intelectualmente, através da especulação, do conhecimento da ciência. Mas – diversamente de Sócrates, que limitava a pesquisa filosófica, conceptual, ao campo antropológico e moral – Platão estende tal especulação à metafísica e cosmologia, isto é, a toda a realidade.

Sócrates, nas palavras de Platão na obra *Apologia de Sócrates*¹⁶, confessa-se um ignorante¹⁷ em busca de sábios. A preocupação de Sócrates já não é a *physis* ou a sua origem; pelo contrário, centra-se agora no ser humano – diríamos, a *humanitas* – e na complexidade da sua existência. O filósofo alude desde logo a uma filosofia superior, que não é a simples arte de bem falar e argumentar (criticando assim o movimento sofista), mas é a busca honesta da verdade absoluta, aparentemente inalcançável para Sócrates.

À questão sobre a natureza humana, Platão responde que o homem se constitui essencialmente pela sua alma imortal, incorruptível e, portanto, preexistente ao corpo. A alma, por sua vez, constitui-se de três partes distintas relacionadas entre si, isto é, os desejos (concupiscência), as paixões (irascibilidade) e o conhecimento (racionalidade). O aspeto antropológico central, estudado em obras como a *República*¹⁸, *Fédon*¹⁹ e *Fedro*²⁰, identifica-se na questão da libertação da alma da prisão do corpo, visto que a sua união com o mesmo é acidental.

Com Aristóteles dá-se um claro abandono da mística, em vista a um despojamento do discurso filosófico da influência do *mythos*, para o reabilitar ao *logos*, tornando-o, a seu ver, mais rigoroso. Para Aristóteles o ser humano é essencialmente

¹⁶ PLATÃO – *Apologia de Sócrates e Críton*. Tradução e notas de Manuel de Oliveira Pulquério. Lisboa: Edições 70, 2009. Clássicos gregos e latinos. 16.

¹⁷ Ficou popularizada a frase, atribuída de forma imprecisa ao personagem Sócrates das narrativas platónicas, “*Só sei que nada sei*”, inspirada na frase inscrita na entrada do Templo de Delfos: “*Conhece-te a ti mesmo*”.

¹⁸ PLATÃO – *República*. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.

¹⁹ PLATÃO – *Fédon*. Análise e tradução de Adelino Dias. Lisboa: Areal Editores, 2005. Textos Fundamentais da Filosofia.

²⁰ PLATÃO – *Fedro*. Tradução e notas de Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães Editores, 2000

um *animal racional*, um sistema unificado da natureza com a racionalidade, regido por dois princípios inseparáveis no real: a matéria (indeterminada) e a forma (determinada e determinante). A alma humana²¹, cuja virtude fundamental é a razão (juntamente com as virtudes sensitiva e vegetativa), é a forma do corpo no homem e não existe separada dele. Ela é o princípio da vida. Mas para desenvolver plenamente sua racionalidade, o ser humano deve viver em sociedade e ter atuação política, pois ele também é social por natureza (conceito aristotélico do homem como “animal político”).

2.3 O pensamento patrístico-medieval

Avançamos para o século III d. C. e encontramos a obra de Plotino²² como outro marco essencial na reflexão antropológica. O pensamento de Plotino surgiu fruto da evolução de uma herança neoplatónica que lhe chegou através do seu mestre, Amónio Sacas da escola de Alexandria. Plotino, descontente com os mestres de filosofia de Alexandria e após ter tomado conhecimento do pensamento de Amónio, logo percebeu que aquele seria o seu mestre. O facto de Plotino ser discípulo de Amónio levanta dúvidas sobre o pensamento de um e de outro, assim não sabemos o que Plotino deve ao seu mestre Amónio.²³

De facto, Plotino baseia-se no pensamento platónico, perpetuando a reflexão do seu mestre Amónio. O neoplatonismo consiste na principal corrente influenciadora de todo o pensamento medieval, chegando inclusive, segundo N. Abbagnano, à própria reflexão moderna.²⁴ Esta corrente, à época de Plotino distanciada cerca de seis séculos de Platão, sendo fruto da reflexão e obra platónica, não está reduzida unicamente a esta. O neoplatonismo é o compêndio sistemático de um conjunto de tendências e uma mistura de diversos elementos doutrinários heterogêneos. Não se deve identificar o neoplatonismo com o platonismo.

Plotino celebrou-se pela forma brilhante como abordou a questão do “ser”, do “não ser” e do “Uno”, tendo por base o “*Parménides*” de Platão. A teoria plotiniana formula-se num conjunto de emanações, assente nas três hipóstases. A primeira hipóstase é um “Uno” de uma dimensão suprassensível, do qual tudo emana e que está

²¹ A obra que constitui um autêntico tratado antropológico de Aristóteles: ARISTÓTELES – *Da Alma*. Lisboa: Edições 70, 2015. Textos Filosóficos.

²² Veja-se a obra mais relevante deste autor: PLOTINO – *Tratado das Enéadas*. Tradução, apresentação, notas e ensaio final de Américo Sommerman. São Paulo: Polar, 2002

²³ Cf. REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario – *História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média*, pág. 338

²⁴ Cf. ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, pág. 93

para além do ser. Deste emana o Bem, difuso por si mesmo, através de um processo de multiplicação, por ordem descendente. A emanação não consiste numa satisfação de uma necessidade, mas sim de uma emanação por “excesso”²⁵, pois o Uno é excedente de ser, dando origem a duas outras hipóstases por ordem descendente: a “Inteligência” e a “Alma do mundo”.²⁶ São processos imanentistas e intemporais. A segunda hipóstase é inferior, proveniente do Uno e concebida como um conjunto de ideias, um todo espiritual. Do Uno tem origem o ser, que se identifica com a Inteligência. No que se refere à terceira hipóstase ela não origina o ser, mas é a partir dela que se geram todos os entes naturais e espirituais. A alma do mundo identifica-se com o mundo sensível, onde se encontram as almas individuais e é nela que se dá a geração e a corrupção.

A alma, em Plotino, é algo divino, indivisível e de natureza inteligível. Contudo, ela não é uma harmonia mas uma substância, pois substância e harmonia não têm qualquer correspondência. A alma não é, como defendia Aristóteles, uma “*enteléquia*” de um corpo mas um composto de matéria e de forma; sendo a alma, a forma e o corpo a matéria. Sendo de origem divina, a alma dá o ser e a vida a partir do elemento divino e não é divisível na sua essência; só alcançando o inteligível é que poderá elevar-se ao Uno.²⁷ Conclui-se, assim, facilmente que, segundo Plotino, não é a alma que é colocada no corpo, mas o corpo que é colocado na alma. A conceção plotiniana precedeu e determinou decisivamente aquilo que viria a ser, já no século XIII, a escolástica.

A reflexão antropológica da fase patrístico-medieval surgiu fruto de uma “ponte” entre a novidade da mensagem cristã e o pensamento que a precedeu: o helenismo. Os chamados “Padres da Igreja” recorreram inúmeras vezes à filosofia grega, para exporem os conteúdos da fé cristã; é por isso correto afirmar, que foram eles que permitiram o encontro entre o cristianismo e o helenismo.

O molde cultural do império romano, de cujo contexto surgiu o cristianismo, não era de todo original. Deveu-se essencialmente às tradições da Grécia antiga, e no que toca à filosofia, o pensamento da época deveu muito a célebres correntes gregas, tais como o platonismo, o aristotelismo, o estoicismo, o epicurismo e o neoplatonismo. Destas surgiu uma expressão universal do saber teórico e prático, referenciado ao helenismo. Contudo, no que toca ao encontro entre cristianismo e o ideal helénico,

²⁵ Aquilo que Plotino denomina de *processão*, sendo o movimento oposto a *conversão*, chamado ainda de retorno ao Uno. Tal como vemos em: ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, pág. 99

²⁶ Cf. ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, pp. 96-97

²⁷ Cf. REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario – *História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média*, pp. 347-348

começam por distinguir-se duas posições diferentes: a de Etienne Gilson e a de Werner Jaeger. Segundo Gilson, este encontro iniciou-se através da conversão de alguns dos próprios gregos ao cristianismo. Jaeger coloca a questão mais do ponto de vista histórico das relações entre religião e cultura; ou seja, o encontro deu-se pelo contínuo esforço de “tradução” das suas fontes, operada pelo cristianismo dos primeiros séculos, com vista a uma melhor exposição dos seus conteúdos. No fundo, até certo ponto, ambos os autores concordam.

Von Harnack, no século XIX, defendeu que a teologia cristã é claramente uma “helenização” do cristianismo, na medida em que o dogma cristão surge na sequência da ação missionária de S. Paulo, dos apóstolos, evangelistas, etc., numa ambiência profundamente helenística. Temas predominantes na teologia cristã ressuscitarão muitos dos pressupostos da filosofia antiga, tais como a questão da identificação entre o “ser” e Deus, que para alguns pensadores, antes de ser cristã, é obra dos antigos gregos. Além disto, uma questão recorrente é a do Prólogo do Evangelho de S. João que, por exemplo, Santo Agostinho associou ao neoplatonismo. De facto, a conceção do *Logos* divino advém da reflexão estóica.

Por último, temos a extensa dialética surgida entre a fé e a razão, que percorrerá toda a época medieval – desde Agostinho de Hipona²⁸ até Anselmo de Cantuária²⁹, no século XI. Relacionada com esta questão, encontramos ainda a reflexão acerca da ontologia do ser, iniciada por Santo Agostinho.

Orígenes³⁰ defendeu uma conceção tripartida do ser humano (corpo, alma e espírito), inspirando-se em São Paulo acerca do “homem interior” e do “homem exterior”. Apesar de tudo, qualquer pretensa dualidade era imediatamente refutada. A alma humana está ainda tripartida em carne, espírito e inteligência, que Santo Agostinho definirá de *visio corporalis*, *visio spiritualis* e *visio intellectualis*. A alma é uma substância com princípio de movimento e de imaginação; ela define o próprio homem, na medida em que ele é uma alma “que se serve do corpo”. Como princípio de ser todos possuem alma, desde os animais e vegetais até ao próprio Cristo, que a possui numa unidade perfeita com o corpo.

²⁸ Veja-se, por exemplo, no volume 38 da monumental *Patrologia Latina* de Jacques-Paul Migne, o Sermão XLIII de Santo Agostinho (PL 38, pp. 254-258) “*Nisi credideritis, non intelligetis*”.

²⁹ Particularmente na obra: SANTO ANSELMO – *Proslogion: Seguido do Livro em Favor de um insensato, de Gaunilo, e do Livro Apologético*. Tradução, introdução e comentários de Costa Macedo. Lisboa: Porto Editora, 1996.

³⁰ Cf. por exemplo: CROUZEL, Henri – *Orígenes un teólogo controvertido*. Traducción Monjas Benedictinas de la Abadía Santa Escolástica de Victoria. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1998.

Para S. Gregório de Nissa³¹, o ser humano é composto de corpo e alma e, influenciado por Orígenes, que a alma é o princípio animador do corpo; a alma como substância criada, viva e racional. Defende que a alma não preexiste ao corpo, pois que ambos foram criados em simultâneo por Deus. O ser humano é uma unidade vital.

Gregório divide ainda o universo em dois grandes domínios: o mundo sensível e o mundo espiritual. Ambos estão separados e são essencialmente diferentes. O primeiro caracteriza-se por ser visível e perceptível aos sentidos, enquanto o segundo é invisível, incorporeal e inatingível. Qual a novidade desta cosmologia? É que Gregório refere-se ao homem como sendo a ponte e o limite entre estes dois mundos. Esta visão influenciou, nomeadamente, o próprio Max Scheler no dealbar do século XX.

Nicola Abbagnano declara que “*Santo Agostinho é chamado o Platão cristão*”³². De facto, a imensa reflexão agostiniana absorveu muitos elementos das correntes platónica e neoplatónica, contudo Agostinho renovou estes elementos com a novidade cristã. Para ele a fé é objeto de investigação racional, sem a qual não seria possível uma direção correta, tendo em vista a resolução dos problemas suscitados pela mesma.

Santo Agostinho³³ concluiu, juntamente com Santo Ambrósio, Mário Vitorino e outros, que Deus e a alma são de natureza incorporeal e incorruptível. Além disto, partindo da investigação sobre as dissemelhanças e as concordâncias entre o prólogo do evangelho joanino e o *Enéadas* de Plotino, Agostinho identificou o Uno com o Pai e a Inteligência com o Verbo encarnado, mesmo reconhecendo que a doutrina neoplatónica não admite a ideia do Verbo. Trata-se de uma antropologia tripartida que pretende demonstrar racionalmente que o homem é imagem e semelhança do Deus Uno e Trino.

Tal como defende a doutrina platónica, também Agostinho admitia uma preexistência das almas e ainda uma emanação das mesmas do ser de Deus, segundo a teoria plotiniana das emanações. A alma foi criada por Deus; mas como? Por um lado, podemos perspetivar que todas as almas procederam de uma alma criadora e por outro que cada alma foi individualmente criada, uma terceira possibilidade é que as almas possam existir em Deus e que sejam introduzidas nos corpos.³⁴

³¹ Para consulta sobre o pensamento antropológico gregoriano, por exemplo: PACHECO, Maria Cândida da Costa Reis Monteiro – *São Gregório de Nissa, Criação e Tempo*. Braga: Faculdade de Filosofia de Braga, 1983.

³² ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, pág. 204

³³ BROWN, Peter – *Santo Agostinho, uma biografia*. Tradução de Vera Ribeiro, 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

³⁴ Cf. MERINO, José Antonio – *História de la Filosofía Medieval*, pp. 67-68

Toda a vida tem um princípio que existe na alma. No ser humano, dotado de alma e de corpo, a alma é a parte superior, pois que é através dela que o homem acede às verdades puras e verdadeiras. O corpo, por seu lado, é possuído pela alma. Esta pensa (intelectiva), enquanto o corpo apenas sente (sensitivo). A alma e o corpo são fruto de uma simbiose. O homem encontra-se tripartido em *mens; notitia e amor*, o que denuncia a analogia com a trindade divina.

A primeira presença trinitária verifica-se no homem exterior e está representada em três elementos: o objeto que é visto, a visão e a atenção da alma. A esta trindade exterior surge uma trindade interior: a *memoria*, a *visio interior* e a *voluntas*. Na primeira tríade estamos perante duas naturezas, por um lado, a natureza do objeto que é substancialmente diferente do sujeito e por outro lado, a natureza das imagens produzidas pelos sentidos informados que produzem a visão, imagens que são inerentes à natureza animada do sujeito que vê. A alma está toda inteira em todas as partes do corpo, e tem três grandes funções: função sensitiva e corporal; função representativa e imaginativa; e função intelectual.

João Escoto Eriúgena³⁵ definirá, no século IX, em plena época carolíngia, nesta sequência da reflexão agostiniana, uma unidade essencial entre a alma e o corpo. Antes de tudo porque ela é imagem e semelhança de Deus. Depois, também Eriúgena aceita a doutrina plotiniana de que a alma se encontra toda inteira em todas as partes do corpo. Quanto às operações da alma, distingue três: a primeira, superior às restantes, o *intellectus purus*, que é de ordem mística e requer o auxílio da graça; a segunda é já de ordem racional; e a terceira supõe uma impressão do objeto, percecionada pelos órgãos dos sentidos e recolhida pela alma, que depois formará uma representação interior.

Já em pleno avanço reflexivo do pensamento cristão, Boécio avançou com a sua definição naturalista de pessoa, no capítulo III da obra “Contra Eutíques e Nestório”: “substância individual de natureza racional”. Isto permitiu pensar o homem de acordo com um novo prisma e horizonte.

«Para os gregos era praticamente impossível postular a noção de indivíduo como característica mais importante na vida humana. Não porque o indivíduo não tivesse valor, mas porque o acento conceitual era no universal (espécie, *polis*, etc). Pois, se

³⁵ Uma boa análise da obra “*De divisione naturae*” de Eriúgena, com grande interesse antropológico, temos por exemplo: STROK, Natalia Soledad – *Antropología erigeniana. V Jornadas de Investigación en Filosofía*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2004.

remontarmos o pensamento socrático, platónico e aristotélico, o sentido do *ethos* era condição de possibilidade para a vida na *polis*.»³⁶

O indivíduo até então não era considerado enquanto realidade, em si, mas como condição para a vida pública. Dito de outra forma, para os antigos gregos o *Bem Comum* era priorizado face ao conceito subjetivo de conquista da felicidade pessoal. A obra de Boécio propagou-se pelo pensamento de toda a Idade Média europeia, sobretudo como modo de acesso à filosofia antiga, com destaque para os autores greco-latinos.

Para Boécio, os universais serão alguma coisa de real ou simplesmente uma criação do espírito? Se forem realidades substanciais, estão separadas das coisas sensíveis ou não? E se estiverem separadas das coisas sensíveis, serão corpóreas ou não? Motivado por estas e outras questões levantadas por Porfírio (séc. III) na “Isagoge”, a propósito da natureza das noções gerais, Boécio defende que as mesmas não são substâncias, nem simples ideias do espírito, separadas, portanto, da realidade – isto resultaria na ausência de pensamento, o que não é aceitável. Os géneros e as espécies, ao afirmarem alguma coisa sobre os indivíduos, estão a exprimir algo da realidade; por outro lado, os universais subsistem nas coisas sensíveis, mas podem ser conhecidos independentemente das realidades corporais, sendo pensados separadamente. Boécio coloca-nos então diante de duas alternativas: os universais são coisas (*res*) ou palavras (*voces*). Em suma, este autor concluiu que os universais são objetos do pensamento que subsistem realmente nos indivíduos, através das suas características acidentais.

Alexandre de Hales esclarecerá que o “sujeito” diz respeito à natureza, o “indivíduo” à racionalidade e “pessoa” à moralidade, até que São Tomás de Aquino, partindo de uma perspetiva bíblica, define a pessoa como “criatura feita à imagem de Deus” e, portanto, capaz de orientar as suas opções numa contínua tensão para Ele.³⁷

“Expoente entre os escolásticos, verdadeiro génio metafísico e um dos maiores pensadores de todos os tempos [...]”³⁸. De facto, Santo Tomás de Aquino criou um sistema de saber fortemente marcado pela lógica e pela conexão orgânica das suas partes de índole mais aristotélica do que platónica.

O ponto de partida da metafísica de São Tomás é uma verdade que se alia à verdade revelada. O domínio da metafísica junta-se ao da ciência revelada. Deus é o

³⁶ RODRIGUES, Ricardo António – *Severino Boécio e a invenção filosófica da dignidade humana*, pág.3

³⁷ Cf. CAFFARENA, J.G. – *Persona y bioética teológica*. In VIDAL, M. – *Conceptos Fundamentales de bioética teológica*. Madrid: Trotta, 1992 p. 167-185.

³⁸ REALE, Giovanni, ANTISERI, Dario - *História da Filosofia*, pág. 552

puro acto de existir, é compreendido como o próprio existir em si mesmo, incausado, necessário e infinito. O ser de Deus é imutável, eterno e sumamente bom.

Este ser absoluto dá-se a conhecer pela via da criação e é por isso que o ser é considerado o primeiro de entre as coisas criadas por Deus. A relação que se pode estabelecer entre o Criador e a criatura é feita através da participação, que significa uma ligação que une a criatura ao Criador, tornando inteligível a própria criação. Assim, a criatura poderá participar no acto puro da perfeição divina, mas a criatura participa apenas numa pequena parte do criador.³⁹

No que diz respeito ao conceito de pessoa, declara São Tomás na *Suma de Teologia*:

«Pessoa é a substância individual de natureza racional. Pessoa significa o que há de mais perfeito em toda a natureza, a saber, o que subsiste numa natureza racional. Ora, tudo o que diz perfeição deve ser atribuído a Deus, pois a sua essência contém em si toda a perfeição. Convém, portanto, atribuir a Deus este nome de pessoa. Não, porém, da mesma maneira como se atribui às criaturas. [...] Com efeito, como nas comédias e tragédias se representavam personagens célebres, o termo pessoa veio a designar aqueles que estavam constituídos em dignidade. Daí o uso, nas igrejas, de chamar personalidades àqueles que detêm alguma dignidade. Por isso, alguns definem pessoa dizendo que é uma *hipóstase* distinta por uma qualidade própria à dignidade. Ora, é grande dignidade subsistir numa natureza racional. Por isso, dá-se o nome de pessoa a todo o indivíduo dessa natureza. Mas a dignidade da natureza divina ultrapassa toda a dignidade, por isso, o nome de pessoa ao máximo convém a Deus.» (ST I, 29, 3)

O lugar do homem na criação é um lugar intermédio; foi criado depois dos anjos, e situa-se entre estes e Deus. No que toca às questões da alma, São Tomás esclarece que ela é um princípio de substância, pois que participa do ser mas não possui ela mesma a existência na sua totalidade.

O homem é composto de corpo e de espírito, denotando duas composições: a matéria e a forma, ou seja, potência e ato. São Tomás concebe que a alma não possui somente uma forma intelectual, mas igualmente vegetativa e sensitiva. Também o conhecimento tem duas vias: a do intelecto ativo e a do intelecto passivo, já bastante referida em autores passados. Na perspectiva tomista, o intelecto agente é considerado como algo de separado que possui conhecimento dos primeiros princípios. Quanto ao intelecto passivo, este tem a capacidade de formar os mesmos princípios só que

³⁹ Cf. MERINO, José Antonio – *História de la Filosofía Medieval*, pág. 207

aplicados à realidade. Sendo ambas imperfeitas, a alma humana ao contrário da alma angélica não é uma inteligência pura, mas simplesmente um intelecto.

2.4 Renascimento e modernidade

Caracterizado comumente como um século de “crise”, os filósofos do século XIV submeteram à crítica as bases nas quais se sustentara todo o pensamento anterior e foi no mais representativo dos filósofos deste período, Guilherme de Ockham⁴⁰ (1285-1349), que a reflexão sobre o homem precipitará uma situação para dar lugar a algo novo.⁴¹

As questões em torno da relação entre fé e razão, cuja eclosão, no século XIII, deveu-se à aparição em cena do aristotelismo, importado sobretudo por São Tomás de Aquino para a sua monumental síntese teológica, mantém-se presente na reflexão do século que precedeu o Renascimento. Até aqui a verdade era entendida como única, da qual fé e razão não se contradizem, antes se conjugam de forma harmoniosa e coerente. Há uma zona de interseção que permite que a razão se pronuncie sobre certos artigos de fé, mas de igual forma que se posicione contra outros. No entanto, a vantagem é que, não se desvinculando a fé e a razão uma da outra, toda a reflexão antropológica e ética filosófica poderão estar em concordância com a fé e a moral cristãs.

Quer na reflexão de Duns Escoto, quer, particularmente, em Guilherme de Ockham esta interseção entre filosofia e teologia será progressivamente eliminada. Se no pensamento medieval uma e outra contêm fontes de informação diferentes que, diante de certas questões, poderão dar informações comuns, para Ockham trata-se de fontes distintas. Muitas proposições, anteriormente validadas por Tomás de Aquino, serão agora declaradas como indemonstráveis, excluídas do âmbito racional e remetidas para o objeto da fé religiosa.⁴²

Particularmente no que respeita à antropologia, Duns Escoto avança que a imortalidade da alma é indemonstrável, em sentido estrito, pela razão. Contudo, Guilherme de Ockham vai mais longe e afirma mesmo que nem a própria existência da alma se pode demonstrar racionalmente.

⁴⁰ Sugestão de consulta: RÁBADE ROMEO, Sergio – *Guillermo de Ockham y la filosofía del siglo XIV*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Luís Vives de Filosofía, 1966.

⁴¹ Cf. CORDÓN, Juan Manuel Navarro; MARTÍNEZ, Tomás Calvo – *História da Filosofia dos Pré-Socráticos à Filosofia Contemporânea*, pp. 171 e ss.

⁴² Cf. CORDÓN, Juan Manuel Navarro; MARTÍNEZ, Tomás Calvo – *História da Filosofia dos Pré-Socráticos à Filosofia Contemporânea*, pp. 177 e ss.

Ockham avançou com a crítica ao princípio de individuação, anteriormente postulado por Tomás de Aquino, que afirmava que a mesma essência se encontra multiplicada nos diferentes indivíduos. No entender de Ockham, há tantas essências como indivíduos: fala da noção de pessoa como substância individual completa e independente de outro suposto.

A expansão cultural e as transformações sociopolíticas que se produziram a partir do século XIV conduziram, portanto, a uma crescente tensão nas relações entre a razão e a fé, culminando no confronto aberto com a cultura medieval.

Os primeiros raios de luz nas trevas do pensamento livre, provocados pela sujeição da razão à fé religiosa durante o período medieval, são percebidos nas obras de pensadores como Copérnico que, em sua defesa e interpretação da teoria heliocêntrica, provocou aquilo que conhecemos por “revolução copernicana”. O humanismo renascentista, com o seu realce no temporal e o conseqüente antropocentrismo, a redescoberta da arte e da literatura clássicas, o repensar da política fortemente marcado pelas obras de Maquiavel e a evolução da investigação científica fortaleceram o surgimento de uma filosofia centrada no poder racional do homem, precipitando o pensamento para uma conceção antropocêntrica e naturalista do homem e da realidade que o envolve. O regresso aos célebres filósofos gregos já não se processou da mesma forma que anteriormente, em Agostinho ou em Tomás de Aquino, por exemplo. Verificamos, nesta altura, uma viragem metodológica na antropologia, abandonando a ciência e os pressupostos medievais, em que a leitura e interpretação das obras memoráveis da antiguidade clássica já não são feitas ao serviço de uma fé religiosa, mas afirmando radicalmente a autonomia da razão.

Chegados à modernidade e partindo da definição cartesiana que defende que pessoa é a “matéria pensante”, observamos uma compreensão renovada do conceito. É comumente aceite que a filosofia moderna, propriamente dita, iniciou-se com a teoria gnosiológica de René Descartes, que defendeu a necessidade de uma nova ciência, transferida da memória para a razão, que seja capaz de deduzir, a partir de princípios primeiros, o sistema completo da própria ciência e da moral.

Partindo da certeza da existência de Deus, Descartes defende um dualismo substancial da *res extensa* (o corpo) e da *res cogitans* (a alma). Pelo poder que Deus tem para separá-las, a distinção entre estas duas substâncias é real, daí que ambas sejam absolutamente completas e só estão unidas pela vontade divina. De que forma, então, estas duas substâncias interagem uma com a outra? Descartes avançou com a hipótese da existência do *conarium* (glândula pineal), como local onde se produzem todos os

nossos pensamentos. Contudo, insatisfeito com esta hipótese, concluiu que o modo da união real destas substâncias é misterioso.

Segundo o filósofo francês, o ser humano possui unicamente três noções primitivas: a noção que temos da alma, a noção que temos do corpo e a noção da união da alma com o corpo, procedendo à especificação conceptual das mesmas. Descartes chegou ainda a afirmar a “consciência” da alma dessa união com o corpo, mas sem que haja uma compreensão. O cerne da questão metafísica cartesiana encontra-se na afirmação de que o infinito garante o finito; paralelamente, o homem é o ser finito com a ideia de Deus.

Bento de Espinosa seguiu um caminho inverso ao de René Descartes. Procurando restabelecer a unidade do “ser”, com a integração do homem na ordem necessária da natureza, Espinosa introduziu o conceito de “substância”. Para ele, a substância é a realidade, que é una e que é Deus. Não existe qualquer outra substância, ou seja, outra realidade que para existir se baste a si mesma, que não seja Deus. De Deus brota então toda a multiplicidade dos seres corpóreos e dos seres pensantes, ficando assim anulada toda e qualquer separação que existia entre a natureza e Deus: as leis naturais são decretos divinos.

Espinosa considera a extensão e o pensamento como atributos divinos, sendo os corpos os modos da primeira e as ideias os modos do segundo. Ora, consideradas as coisas criadas como modos do pensamento, é preciso explicar a ordem causal da natureza apenas pelo atributo do pensamento; se, por outro lado, consideradas como modos da extensão, então a explicação desta ordem é feita somente pelo atributo da extensão. Conclusão? Como a causalidade apenas junta os modos na unidade do atributo, nunca encontraremos uma ideia que seja causa de um corpo ou um corpo que seja causa de uma ideia. Este princípio é aplicado à mente humana: o homem possui mente, um modo do atributo do pensamento, e corpo, um modo do atributo da extensão.

Leibniz avança que a pessoa é o ser dotado de inteligência, capaz de razão e reflexão, que pode considerar-se a si mesmo como o mesmo que pensa em tempo e lugar diversos e que o faz pelo sentimento que possui das próprias ações. O primeiro pressuposto, para entender a interpretação antropológica de Leibniz, é que o mundo é um composto de várias mónadas. As mónadas serão almas ou apenas um grupo específico de mónadas? Uma vez que a percepção acompanhada de memória supera a percepção simples, segundo Leibniz, é mais correto usarmos a designação geral de “mónada” para as substâncias simples (que só têm percepções simples) e de “alma” àquelas mónadas cujas percepções são mais distintas e são acompanhadas de memória. Esta distinção torna-se

manifesta pelo simples facto de que existe em todos nós um estado provisório de parcial ausência de percepções – por exemplo, como quando dormimos – e esse estado é que mostra que a alma é algo mais que uma simples mónada. A natureza deu percepções distintas aos animais através dos órgãos dos sentidos. A memória dá às almas uma consecução que, distinta da razão, a imita.⁴³ O homem possui razão e possui as ciências, precisamente porque é capaz de conhecer as verdades eternas pela sua alma racional e é precisamente nisto que ele se distingue dos animais.

2.5 Um novo modo de estudar o homem: partindo de Kant até à contemporaneidade

«Pode-se observar, todavia, que embora todos partam da perspectiva antropocêntrica, os filósofos modernos, num primeiro estágio, continuam ainda a elaborar antropologias de cunho metafísico, que se inspiram geralmente em Platão. [...] Um novo modo de estudar o homem impõe-se só depois de Kant, ou seja, depois que o autor da *Crítica da Razão Pura* procurou provar a absurdidade das pretensões da metafísica.»⁴⁴

Immanuel Kant propôs-se elaborar uma antropologia de índole prática, diante da impossibilidade da mente humana de adquirir um conhecimento absoluto da realidade (Deus, homem, mundo, etc). Assim, define pessoa como “liberdade e independência face ao mecanismo da natureza”, ou seja, o homem é diferente dos outros seres no seu valor, dignidade e condição, às quais deve corresponder um comportamento adequado (antropologia de índole prática, ou seja, moral)⁴⁵.

Diante das questões *que posso saber?* (metafísica); *que devo fazer?* (moral); *que posso esperar?* (religião) Kant coloca em quarto lugar a questão *que é o Homem?* Concluirá que a resposta a esta questão integra necessariamente as três anteriores, pois tudo tem fundamento no homem.

«A crítica kantiana à metafísica, os progressos da ciência, a emersão da consciência histórica e outros fatores já no século XIX e, depois, mais decididamente ainda no século XX, deram uma reviravolta decisiva na investigação antropológica: abandona-se o terreno metafísico no qual, como se viu, os filósofos haviam trabalhado até Kant, para se colocarem em outros terrenos: o da história, da ciência, da cultura, da fenomenologia, da psicanálise, da religião, etc.

⁴³ Cf. LEIBNIZ, G. – *Princípios de Filosofia ou Monadologia*, §25-28

⁴⁴ MONDIN, Battista – *O homem, quem é ele? Elementos de Antropologia Filosófica*, pág. 12

⁴⁵ Kant publicou em 1778 a sua obra “*Antropologia do ponto de vista pragmático*”.

Desse modo obtém-se toda uma série de novas imagens do homem (...).»⁴⁶

Até Kant, o estudo de carácter metafísico das coisas e, concretamente, da realidade humana não era posto em causa. Desde aí, as dúvidas sobre a relevância e até sobre a legitimidade⁴⁷ da indagação filosófica sobre o homem são evidentes, especulando-se se não bastará à ciência – ou até mesmo à antropologia denominada experimental – a solução para todas as questões que se prendem com a vida humana. No entanto, devido aos limites da investigação científica, particularmente o facto de as diversas ciências apenas apresentarem respostas sectoriais para as questões que dizem respeito à realidade humana, nenhuma delas é verdadeiramente capaz de responder na totalidade à pergunta “*Quem é o homem enquanto tal?*”, isto é, o homem na sua totalidade. As diversas ciências tendem a limitar o conhecimento do homem em si, enquanto a reflexão filosófico-teológica propõe-se evitar isto mesmo.

Assim se, por um lado, muitos foram os que duvidaram da legitimidade de um estatuto epistemológico da antropologia filosófica e teológica, considerando, a partir da crítica kantiana, que somente a ciência seria a resposta final para todos os problemas humanos, verificamos que, desde o início do século XX, uma fileira longa de filósofos e teólogos, para além de reconhecerem a importância e o estatuto devido às ciências empíricas e do seu conhecimento de tipo explicativo, reconhecem a necessidade de um conhecimento de tipo compreensivo. Aqui reside o estatuto epistemológico da antropologia. O século XX será palco, então, de variadíssimas reflexões em torno da antropologia.

Max Scheller – também ele um dos protagonistas do personalismo contemporâneo – refere a pessoa humana como “ser espiritual” constituído como tal pela forma subsistente e independente do seu ser. Martin Buber destaca ainda o aspeto relacional próprio do ser humano, que lhe confere a dignidade de pessoa. Feinberg reduziu o conceito às suas potencialidades intelectuais, esclarecendo que pessoa é todo o indivíduo que possui consciência, autoconsciência, capacidade de racionalizar, de adquirir conhecimento, de planificar, de atuar conforme o proposto e de sentir emoções, dor e prazer.

Os desenvolvimentos biomédicos contemporâneos colocaram muitos destes pressupostos passados em causa, principalmente no que se refere ao início e ao fim da vida. Destacam-se dois autores que no campo da ética da vida tentaram reformular um

⁴⁶ MONDIN, Battista – *O homem, quem é ele? Elementos de Antropologia Filosófica*, pág. 13

⁴⁷ Cf. MONDIN, Battista – *O homem, quem é ele? Elementos de Antropologia Filosófica*, pág. 14

conceito de pessoa⁴⁸: P. Singer (utilitarismo) e T. Engelhardt (contratualismo). Singer defende que há um princípio fundamental para a relação do homem com os outros homens e do homem com os animais: segundo Singer, há uma igualdade de interesses. A base deste princípio é o sofrimento: homens e animais têm interesses porque sofrem. Singer afirma ainda que há uma última barreira discriminatória a superar: a ideia da “santidade da vida humana” que nos leva a ser solidários com os outros membros das outras espécies, ao que Singer chama de “especismo”, que crê ser consequência de uma mentalidade judaico-cristã, e que deve ser superado. Deste modo, Singer avança com o seu conceito de pessoa tendo por base dois critérios empíricos (autoconsciência e a racionalidade) e o direito à vida na condição de ter expectativas de futuro. O seu objetivo foi fundar uma ética comum da pessoa, superando credos e filosofias. Para Singer, o dado biológico não tem qualquer relevância para o estatuto de pessoa e, por isso, segundo ele, há seres humanos que não são pessoas e há animais não-humanos que são pessoas. Assim, por exemplo, segundo ele, matar um feto ou um caracol é a mesma coisa. A racionalidade e a autoconsciência são funções da personalidade; a base do direito à vida é a capacidade de sofrer e as expectativas de futuro.

T. Engelhardt, por sua vez, propôs que só poderão ser considerados pessoas os indivíduos que puderem empiricamente demonstrar ter autoconsciência, racionalidade, liberdade e sentido moral. Ora, quem não tiver estas características atualizadas não é pessoa. Defende, por isso, que há seres humanos que não são pessoas (fetos, deficientes mentais profundos, indivíduos em coma, etc). No entanto, apesar de não serem pessoas em sentido estrito, Engelhardt defende que estes seres humanos devem ser protegidos: os fetos e bebés porque, no futuro, poderão vir a ser pessoas atuais; os restantes, por causa de uma certa “solidariedade” entre os membros da mesma espécie. Engelhardt chama a isto o “sentido social das pessoas”. O “sentido moral” confere-se pela presença de uma noção de merecimento de acusação ou de elogio. Engelhardt sustenta que a sua posição visa proporcionar bases mais firmes em termos de argumentos seculares gerais para a proteção dos bebés.

2.6 Pessoa e dignidade

Ora, mas as questões permanecem: afinal o que torna alguém “pessoa” ou a destitui dessa dignidade? O que faz dos seres humanos pessoas? Que responsabilidade

⁴⁸ Cf. CAFFARENA, J.G. – Persona y bioética teológica. In VIDAL, Marciano – *Conceptos Fundamentales de bioética teológica*, pp. 167-185

moral ter para com os seres humanos que, segundo algumas teorias, não são considerados pessoas? Qual a responsabilidade a assumir face às “pessoas não-humanas”, se é que existem? Assim, as hipóteses de resposta multiplicam-se por vários caminhos, advogando-se vários critérios: seja de pertença à espécie biológica, seja de critérios absolutos ou graduais de potencialidade, ou ainda critérios de posse atual de algumas características...

Contudo, a tomada de consciência da dignidade da pessoa humana não sofreu propriamente uma fragilidade, nos nossos dias, mas pelo contrário muitos são os autores, procedentes das mais divergentes correntes de pensamento que formam um certo consenso considerando comumente que uma pessoa em sentido pleno possui determinadas características, já referidas, tais como a autoconsciência, a racionalidade e a corresponsabilidade ética. Considerar isto significa perceber a pessoa como o centro de uma liberdade que lhe permite situar-se individualmente no tempo e no espaço. Os animais, por sua vez, desenvolvem um conjunto de atividades que não são propriamente suas (como ações individuais), mas comuns à espécie, ao ambiente e às circunstâncias naturais em que vivem. A pessoa, para além de saber sofrer e suportar quaisquer determinismos da vida natural, é ainda capaz de rebelar-se contra as condicionantes da sua própria espécie (guerras, conflitos de vária ordem, etc). Assim sendo, a pessoa humana é capaz de se opor livre e conscientemente aos condicionamentos da realidade. Faz parte integrante do ser pessoa o exercício pleno da autonomia e da liberdade. Nenhuma pessoa aceitaria livremente, portanto, ser manipulada por outra pessoa.

Contudo, percebemos que, apesar dos muitos elementos válidos destas proposições, também existem fragilidades. Isto particularmente nos casos limites, em que se duvida do estatuto ontológico de pessoa de um ser com vida humana biológica, tais como os embriões, os doentes terminais, ou ainda os doentes de esquizofrenia e outras debilidades.

2.7 O movimento personalista

Acontecimentos que caracterizaram as primeiras décadas do século XX, tais como as sequelas da 1ª Grande Guerra (1914-1918), a Frente Popular, a *quinta-feira negra* de Wall Street (1929) e a ascensão dos fascismos, levou a que Emmanuel Mounier, numa tentativa enérgica de responder à crise civilizacional instalada, fundasse a revista *Esprit*. Esta revista merecerá a atenção e a colaboração de personalidades dos mais variados

âmbitos científicos, desde economistas a teólogos, desde artistas a psicólogos, desde crentes aos descrentes mais convictos.

Introduzirmo-nos ao pensamento e à reflexão do movimento personalista implica, necessariamente, chegar ao universo pessoal. A pessoa é inobjetével e inviolável, é livre, criativa e responsável – componentes próprias do seu ser encarnado. A intenção da “revolução” personalista seria assimilar a verdade em toda a circunstância, percebendo que o problema das crises, nas diversas estruturas sociais, era económico e moral; a saída era, portanto, a teorização e construção de uma “comunidade de pessoas” – sujeitos de um momento histórico e comunitário.

Além disto, esta corrente de pensamento distinguiu-se em alguns aspetos, sobretudo o facto de sempre assumir uma certa independência no que diz respeito a partidos políticos e/ou grupos organizados, algo fundamental para uma nova avaliação das diversas perspetivas, porém evitando tendências anárquicas ou apolíticas. Além disso, o personalismo salienta que a tendência para a confusão é o primeiro inimigo de um pensamento de ampla perspetiva. A libertação de qualquer *priori* doutrinário, estando habilitados para tudo, é fundamental à investigação séria.

2.7.1 Introdução familiar ao universo pessoal

Para o filósofo francês Emmanuel Mounier, o movimento personalista poderia ter sido a saída de uma crise, instalada em pleno século XX, no entanto isto só seria possível se a pessoa fosse introduzida no centro da discussão teórica e da ação prática. Para João Bénard da Costa, a filosofia de Mounier escapa a toda e qualquer sistematização, pois ela assenta na pessoa enquanto liberdade e imprevisibilidade.

A centralidade da causa do “manifesto personalista”, ocorrido na fervente década de 1930, foca toda a sua atenção no princípio de um universo pessoal, a partir do qual se definiriam os sujeitos pelos objetos exteriores respetivos. Em suma, centra-se na pessoa humana. A ideia central de pessoa, na sua inobjetividade, inviolabilidade, liberdade, criatividade e responsabilidade de pessoa encarnada, traduz-se num momento histórico concreto e construtivamente comunitário.

Aos seus críticos – crítica esta resultante, tantas vezes, de um comodismo doentio com relação ao sistema vigente – o personalismo responde, afirmando que o mesmo «*é uma filosofia, não é apenas uma atitude. É uma filosofia, não é um sistema*»⁴⁹. É um

⁴⁹ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 14

instrumento de investigação, e como tal incompatível com qualquer tipo de sistematização de conceitos e/ou ideias de uma série de soluções mais ou menos prototípicas.

Na sua estruturação ativa, criativa e pessoal não é possível que o homem seja um prisioneiro, inserido num determinado sistema esquemático. A pessoa não é objetivável, pelo contrário ela é extremamente o oposto dum objeto porque não é definido; a pessoa é e sempre será pessoa específica, essencialmente observável, mas jamais objetivável.

A pessoa não é a consciência que eu tenho dela, não são os meus desejos, as minhas vontades, as minhas esperanças, nem sequer a própria personalidade. Ela está fora do tempo, uma unidade dada, não construída, mais vasta que as visões que eu tenho dela e mais íntima que as reconstruções que eu tenho dela. Segundo Mounier, a pessoa é, antes de tudo, uma presença em mim, uma tensão entre três dimensões espirituais:

- 1) *encarnação* – dimensão que vem de baixo e a encarna;
- 2) *vocação* – dimensão que aponta para o alto e a leva a um universal;
- 3) *comunhão* – dimensão que a orienta, inevitavelmente, para os outros e para o mundo.

A pessoa humana «*é a única realidade que conhecemos e que, simultaneamente, construímos de dentro. Sempre presente, nunca se nos oferece*»⁵⁰. Quer realidades pessoais quer impessoais, todas integram um mesmo esboço de criação do universo pessoal, no qual o sujeito “pessoa” ocupa no objeto “realidade exterior” um lugar primordial. Quer isto dizer, que todo o movimento na natureza converge para o homem, como sujeito garante da conquista da própria existência e do seu autodesenvolvimento.

Na sua obra “O Personalismo”, E. Mounier tece uma breve história daquilo que se denomina por “personalismo embrionário”, cujo momento fundacional ocorreu na revista *Esprit*, em 1932.

Recordando o que ficou dito anteriormente, lembremos o homem antigo, clássico. Submetidos a um cego e misterioso destino, que superava os próprios deuses, o negócio da escravatura era um fenómeno comum e aceite. Era um facto inquestionável. No entanto, o advento da filosofia, na Grécia antiga, trouxe consigo uma progressiva inquietação. Apesar de sabermos que a noção de singularidade era algo praticamente incompreensível para qualquer grego da época de Péricles, era compreendida, ainda que com uma certa ambiguidade, a dignidade irrepetível do ser humano. O mote socrático

⁵⁰ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 17

“*conhece-te a ti próprio*” segundo Mounier, foi a primeira grande revolução personalista.

No entanto, Mounier considera que foi com o surgimento do cristianismo que se tornou evidente o momento decisivo para a caminhada personalista. A filosofia/teologia cristã introduziria então uma série de conceitos, já amplamente explorados por nós anteriormente, que inauguraram uma noção inovadora de pessoa, que rompeu subitamente com os “palpites” dos antigos gregos.

A noção de criação a partir do nada, a existência de um absoluto e de um destino eterno pessoal, pelo facto de Deus ter criado o mundo por amor, não através de ideias mas da Sua infinita capacidade, tornou clara a conceção de uma existência decifrada à luz do amor criador e criativo de Deus. O indivíduo, isto é, cada pessoa humana é, portanto, um ser indissociável, é uma unidade, porque no absoluto assente, precede a multiplicidade.

O domínio do ser supremo é ele próprio eminentemente pessoal. Por Cristo e em Cristo surge uma noção diferente do transcendente: um Deus padecente, que entrega a sua própria pessoa para assumir e redimir integralmente a natureza e condição de todas as pessoas; desta forma, há a possibilidade de uma participação ativa da humanidade na divindade.

O movimento da existência humana compreende-se na transformação do coração (*metanoia*), para que nele se introduza e sobre o mundo irradie um reino transfigurado. O mistério dos corações, onde livremente se determina essa transfiguração do universo, é um domínio inviolável, não sujeito a sentenças, e que não é conhecido por ninguém mas somente por Deus. Além disto, nesta transformação do coração a liberdade humana é constitutiva da existência criada. A realidade do pecado, isto é, da recusa do destino pessoal, é absolutamente essencial para o pleno uso dessa liberdade. Este absoluto pessoal não funciona como um isolador. A encarnação é uma confirmação da unidade do mundo criado e do seu Criador, uma confirmação do valor redentor da obra humana logo que assumida pela graça.

Foram vários os pensadores cristãos que avançaram com a hipótese, fundamentada no livro do Génesis, de que cada pessoa é criada à imagem e semelhança de Deus e, por isso, chamada a constituir-se num corpo complexo, místico e carnal, na caridade de Jesus Cristo. Segundo o autor, a própria conceção da Santíssima Trindade traz consigo a ideia surpreendente de um ser único e transcendente, no qual relacionam-se três pessoas distintas: o Deus dos cristãos é, desde já, por si próprio, uma plena comunidade de pessoas e a negação da solidão.

Como percebemos, e Mounier o reconheceu, o pensamento moderno trouxe consigo diferentes e desafiadoras noções para a teologia cristã. Descartes, junto com o racionalismo e o idealismo moderno dissolveram na “ideia” a “existência concreta”. O idealismo e o solipsismo metafísicos de Descartes minaram o personalismo clássico de Leibniz.

Hegel do alto do imperialismo da “ideia impessoal”, dissolveu todos seres, todas coisas e daí a sua defesa da submissão de todo o indivíduo ao Estado. Por outro lado, Søren Kierkegaard afirma o irredutível da liberdade. Inserida numa época pronta para todas servidões, em troca duma qualquer felicidade vegetativa, esta corrente levou ao paroxismo o sentido da liberdade na sua ligação radical com o sentido do absoluto.

Karl Marx acusara Hegel, um partidário do objetivismo, de fazer do “espírito” algo abstrato ao contrário de elaborar uma concretização do homem. Esta alienação traduz a mesma, segundo Marx, que a do mundo capitalista.

Com o eclodir da revolução francesa de 1789, se, por um lado, observamos um crescimento exponencial do individualismo, que aumentava exponencialmente, por outro percebemos nitidamente que este se encontrava na fase sedutora do capitalismo. Consequência disto é o surto da técnica, que rompe as fronteiras do indivíduo e os seus espaços interiores, instalando as relações coletivas. Assim, o individualismo começa a recear e atua em nome da defesa da pessoa.

Para Charles Renouvier, que não admitia a paixão metafísica nem a busca política de unidade, a pessoa é antes de mais a possibilidade de se opor, de duvidar, de resistir à vertigem mental e, correlativamente, a todas as formas de afirmação coletiva, quer sejam teológicas, quer sejam socialistas.

Se, por um lado, o movimento de renovação existencialista contribuiu, e muito, para a renovação dos vários dilemas personalistas (a liberdade, a interioridade, a comunicação e o sentido da história humana), por outro, o movimento de renovação marxista estimulou fortemente o pensamento contemporâneo a libertar-se dos mitos idealistas – a partir da comum conjuntura dos homens – e a interligar a filosofia aos problemas da urbe moderna.

Concluindo, Mounier, que protagonizou a revolução personalista, protagonizou, por um lado, uma crítica interventiva contra o moralismo e o espiritualismo e, por outro, argumentou contra o capitalismo e o marxismo, defendendo o personalismo como um sistema em que a pessoa volta-se para o mundo e para o universo que a rodeia; os outros não são limite à minha ação mas antes me fazem ser e me desenvolvem. Critica ainda o

materialismo, porque este despreza a condição espiritual do ser pessoa e, por fim, o individualismo, como o pior inimigo do personalismo.

Desta forma, em suma, o personalismo cristão baseia-se no amor que se realiza na comunhão, sempre que a pessoa se chama a si e assume o destino, o sofrimento, a alegria e o dever do próximo. Aqui se fundamenta a dignidade da vida humana.

2.7.2 Essência encarnada

O personalismo critica o dualismo antropológico dos espiritualismos modernos, apresentando o corpo e o espírito de uma forma integral, isto é, como um todo⁵¹. Mounier refuta, desde já, a visão materialista que defende unicamente a existência de sujeito-matéria incluído na natureza. Embora seja uma visão fechada, todo o homem deve ter em conta este princípio de que “... *existe mergulhado na natureza*”⁵².

Mounier, numa abordagem ao pecado original, expresso na doutrina cristã, apresenta a pessoa humana como colaboração harmoniosa e equilibrada entre o corpo e a alma, e, somente desta forma, encaminhada para Deus. Quando o caminho pessoal se desvia desta harmonia, persiste a “carne” e dá-se mais sentido ao corpo. Aquilo que é dom de Deus (alma) não pode ser corrompido, mas toda a natureza humana (corpo) pode. No entanto, os cristãos não podem desprezar o corpo, só porque foi concebido em pecado, mas devem ter consciência de que ele é parte integrante da natureza e que isso é impossível de negar. Também não é isso que torna o homem mais fraco, nem mais perto do mal. A pessoa deve compreender que é vital a alienação⁵³ entre corpo e alma.

O homem é, pois, um ser em relação com o universo. Mas não é só um mero ser natural e material (apesar da natureza nos fornecer determinações que nos limitam muito à nossa condição existencial), pois o homem tem a capacidade de se afirmar perante a natureza e de romper com ela, inclusive. O homem é o único ser que conhece o universo e também é o único capaz de o transformar e amar. Para o cristianismo, o homem detém estas capacidades por dom de Deus e, por isso, deve utilizá-las num exercício de cooperação com o Criador.

A liberdade de ação do homem não deverá ser corrompida pelos determinismos que poderão surgir, pois se se deixar obcecar por estes, estará a limitar-se à sua simples constituição natural, humana e, portanto, condicionada, abandonando por completo o

⁵¹ Tal como fica expresso na doutrina cristã, através da noção de *união* da alma com o corpo.

⁵² Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. pág. 36

⁵³ *Alienação*, isto é, o sentido consciente que se deve ter de que a alma deve estar em colaboração harmoniosa e equilibrada com a natureza existencial, que é o corpo.

seu ser pessoal. Desta forma, para evitar que a pessoa fique obcecada, todo o sujeito deve acreditar nas possibilidades que possa imaginar, pois por isso recebeu as capacidades de transformar e amar. Em suma, o homem é capaz de criar e ser continuamente criado no mundo.

Segundo Mounier, o homem, quando impulsionado pelo instinto criador, tende historicamente para uma certa despersonalização. Porquê? Porque toma a vida como algo adquirido, tornando todas as atividades sociais e espirituais numa rotina estendida numa sequência de hábitos cansativos. Por outro lado, pode tender também para a personalização, onde a vida aparece como um acumular de experiências do mundo, subindo sempre o grau de complexidade. Esta novidade de experiências faz com que o ser se aproxime cada vez mais de si mesmo e se formem mais centros pessoais. No entanto o ser, por natureza, não é capaz de ser individualizável. O mesmo acontece com os animais, pois tanto o homem como os restantes animais partilham de uma certa individualidade de átomos. Onde está a diferença? A diferença consiste na capacidade de consciência reflexiva e na reciprocidade de consciências que o homem tem de forma excecional. Conclusão: o universo pessoal, por si só, não existe, mas se uma pessoa, ou um grupo, forem diferentes dos demais, então é uma particularidade do universo, muito embora a nível existencial sejam sempre iguais. Um bom exemplo da conquista individual é precisamente a existência da história da humanidade, que não passa da memória dos momentos em que o homem foi capaz de a transformar de maneira diferente.

Percebemos, em suma, que o homem é um ser natural, no entanto ele tem a capacidade de escapar da inevitabilidade das condições que a natureza apresenta, ou seja, consegue e deseja transcender-se. Qualquer espécie de materialismo ou espiritualismo estão fora desta conceção antropológica de natureza personalista.

2.7.3 Comunicação humana

A pessoa age nos diferentes espaços pela via da comunicação, que é em si e é significado do desejo de submissão⁵⁴, em prol do entendimento mútuo. No entanto, a vida da pessoa na sociedade pode-se dizer que é uma permanente guerrilha. Isto porque o meio leva o sujeito a uma certa indiferença e posteriormente a um destruir das amizades e relações. Tal acontece porque, na existência de um outro, a minha liberdade

⁵⁴ Segundo Heidegger e Jean-Paul Sartre.

fica mais limitada e a decisão do outro paralisa-me. O mundo dos outros é uma permanente provocação à luta, à adaptação. Só o facto do sujeito se fazer presente, dificulta a comunicação. Para evitar o sofrimento, o individuo reage, despertando a necessidade do exercício da autodefesa. Muitas vezes empobrece-nos, pois, ou o nosso corpo assim age naturalmente (incute o mal-estar para se defender), ou a sociedade como que obriga a sermos outras pessoas que não nós, verdadeiramente. Pode causar o individualismo (problemático na comunicação), pois o homem ao autodefender-se, está a fechar-se e a isolar-se de tudo o resto. A história humana está repleta de exemplos desses.

O que se pede para haver comunicação é que não se abdique da interiorização pessoal, mas simplesmente mostre-se disponível para partilhar uns com os outros. Neste sentido, o individualismo é absolutamente distinto do personalismo, na medida em que o primeiro centra o indivíduo em si mesmo, e o segundo descentra o sujeito, abrindo-o para os outros. Segundo Mounier, ambos estão presentes na vida humana e, ao longo do seu crescimento e desenvolvimento, a pessoa vai percebendo que deve ser o “tu” a preceder o “eu”, porque só assim se construirá o “nós” que, no fundo, é o objetivo do personalismo. Declara Mounier que “*a experiência primitiva da pessoa é a experiência da segunda pessoa*”⁵⁵. A pessoa, através deste processo, vai-se diluindo na universalidade, fazendo um caminho para os outros e vai deixando o seu “eu” (alienação ao outro). Eu existo na medida em que existo para os outros. Ser é amar porque agimos não individualmente, mas num esforço comunitário, tanto a nível social como espiritual.

Neste sentido, o personalismo defende um necessário descentramento de si para que haja disponibilidade para a partilha. Posto isto, a pessoa deve interessar-se pelo outro, deixando de parte, por instantes, o seu ponto de vista. Será como que um “colocar-me no lugar do outro”, mas só tem “efeito” se for numa pessoa diferente de mim e não semelhante, pois só assim poderei esquecer-me de mim e deixarei dissolver-me no outro. Nisto se fundamenta a compaixão: inclui-se o tomar sobre nós a alegria e a tristeza do outro, sendo solidários com o seu estado de espírito; qualquer pessoa que assim faça, já está a dar-se incondicionalmente ao outro⁵⁶. Naturalmente que tudo isto só tem sentido se praticado numa continuidade, que tem um prazo vitalício. Tudo isto só aumenta as relações e confirma cada um de nós⁵⁷.

⁵⁵ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 59

⁵⁶ A generosidade que aqui se fala é precisamente incondicional, não esperando qualquer atitude compensatória da outra parte.

⁵⁷ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 63

Todo o “eu” deve tratar o “outro” como um ser de quem precisa necessariamente de se relacionar. Todo o amor entregue ao outro é, precisamente, uma dádiva pessoal para a construção pessoal do próximo, mesmo sem saber com quem estou a partilhar, desde que esteja sempre consciente dessa dádiva ao outro. A realização humana plenifica-se idealmente no amor, tornando cada pessoa verdadeiramente criadora e participante da sua própria natureza. Logo, o ponto de partida é a comunicação.

2.7.4 Conversão íntima

No que diz respeito a este capítulo, ele possui uma elevada importância para entendermos a totalidade da perspectiva de Emmanuel Mounier, visto que se dedica à reflexão sobre a subjetividade do indivíduo e da sua vida interior. Pretende-se demonstrar que o sujeito não é dotado apenas de capacidades comunicativas, mas que também possui pontos íntimos que o caracterizam e individualizam os indivíduos num todo – todos diferentes, mas todos iguais.

Os homens possuem um exterior e um interior. Quando nos referimos ao interior das pessoas falamos de consciência, de ser, e de personalidade. É no interior que reside a verdadeira essência de ser pessoa, onde reside a dignidade humana, que tem de ser defendida. Esta vida interior, presente em todos, precisa de preparação que só se alcança através do silêncio e do retiro. O barulho da sociedade não irá desenvolver esta vida pessoal que só começa quando o homem é capaz de lutar contra os seus apetites, hábitos, relações do mundo.

De facto, o Homem pode viver como um ser onde o mundo exterior apenas existe fora dos seus sistemas biológicos, mesmo não sendo como tal. Emmanuel Mounier dá o exemplo de uma pedra: “*O Homem pode viver como uma coisa. Mas não é uma coisa*”⁵⁸. Para dissipar este dilema o homem precisa de parar e refletir, isto é, precisa de se recolher. Não se trata de uma fuga, mas de uma conversão íntima de forças, por forma a recuar um pouco e, posteriormente, avançar mais.

A pessoa é um ser que se forma; é um ser livre e não pode ser determinado por análises. A pessoa é não inventariável, compreendendo-se que a vida pessoal esteja ligada a um certo mistério e o respeito pelo seu interior manifesta-se através da reserva na forma de se exprimir. As pessoas que não têm esta reserva “*lêem-se como um livro*

⁵⁸ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. pág. 78

aberto e depressa se esgotam”⁵⁹. Podemos ainda concluir que, sem este necessário mistério, a pessoa não tem vida pessoal.

Ainda quanto ao mistério, importa referir o pudor. Este é o sentimento de uma pessoa que não quer ser “esvaziada” na forma de se exprimir. O valor e o respeito pelas emoções e a consciência da própria corporeidade aumentam; tanto o pudor físico como o sentimental, mostram que a pessoa não é um mero brinquedo para os outros⁶⁰.

A intimidade é definida por Emmanuel Mounier como “*um sentimento de alegria em reencontrar as fontes interiores e de aí nos refrescarmos.*”⁶¹ Esta intimidade é distinta de uma vida vegetativa, na qual o indivíduo apresenta uma demissão, um encerrar de portas, que pode levar a pessoa a ter uma intimidade pessoal fechada e oclusiva. Embora se cruze com valores de recolhimento, para Mounier é errado. Vemos, particularmente, este erro levado ao extremo com os regimes totalitários que procuram eliminar o privado, fazendo de tudo público.

A solução está em tornar a nossa intimidade nalguma coisa que transparece em nós, isto é, apesar de estar oculta ela ilumina os outros também. Será através da reflexão que conseguiremos esta abertura, pois “*a reflexão é um olhar sobre mim e sobre as minhas imagens; mas também é uma projeção de nós próprios.*”⁶² Assim, conseguiremos encontrar o equilíbrio entre a dimensão pública e privada da vida, de forma a manter a integridade do “eu” e a paz social (o “nós”).

Segundo Mounier, as pessoas não querem parar no seu abrigo pessoal para refletir, deixando-se levar pelo movimento brusco do mundo e da vida: é uma atração dos abismos. Assim sendo, vivem angustiadas na sociedade. Existem diversos exemplos entre pessoas rodeadas de fama e *glamour*. Muitas vezes, estas pessoas demonstram estar muito confortáveis consigo mesmas, seguras de si próprias, mas não passa tudo de uma ilusão que transparece diante dos outros. Assim, o mais certo será a pessoa desabar perante as dificuldades.

A vida pessoal é a sucessiva afirmação e negação de nós próprios. Para Mounier, o ser humano não é totalmente subjetivo, necessita de objetos exteriores perante os quais se vai familiarizando. Daí a importância de não opor demasiado o “ser” e o “ter”, mas sim pensar neles como meios para a existência. Não é possível “ser” sem “ter”. Sem o “ter” a existência perde-se nos objetos. Possuir é entrar em contacto, é renunciar

⁵⁹ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 80

⁶⁰ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 81

⁶¹ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 81

⁶² MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 83

à solidão. O problema ocorre quando o sujeito se torna usufrutuário, ou seja, aquele que possui é possuído pelos seus bens e, conseqüentemente, nas palavras de Mounier, “*morre sequioso no deserto da sua abundância.*”⁶³

O ser humano deve encontrar o equilíbrio e não ter mais do que deveria porque isso levaria a degradar o “ser” e o objeto a que me apropriou. Assim, o personalismo do ter é menos triunfante. De facto, o pensamento errado, que se tem verificado muito ultimamente, é que o valor da pessoa parece aumentar com o número de bens que possui. É necessário um despojamento da pessoa e dos seus bens, não num sentido extremo, mas num equilíbrio necessário.

A “vocação”, para Mounier, constitui-se num chamamento evolvente de uma pessoa. A vida pessoal é uma procura duma unidade pressentida, desejada e nunca realizada. A identidade fundamental necessita de ser descoberta no meio de todas as dispersões que existem.

Para o personalismo – e de acordo com uma visão cristã da vida –, cada ser humano ocupa o seu lugar no universo e não pode ser preenchido ou substituído por outro. Após descobrir a sua vocação, a pessoa passa a ser gratuidade. Convém, contudo, não esquecer nem confundir vocação com a carreira profissional.

Há dois movimentos essenciais para a existência pessoal: exteriorização e interiorização. Para ambos existem perigos, que ocorrem aquando de posições extremadas: fechar-se sobre si mesmo ou sair para o mundo sem critérios de valores. É necessário, para a interioridade, que exista a exteriorização, e vice-versa, pois sem ela a vida interior seria incoerente, tal como a vida interior sem a exteriorização seria uma alucinação. Para resolver estes dois possíveis problemas e encontrar um possível equilíbrio entre a vida interior e a vida exterior, é fundamental que a pessoa continue na descoberta da vocação pessoal.

2.7.5 O afrontamento

Desde sempre, a pessoa sente uma oposição face à sua pessoa. Os problemas existentes na sociedade também afetam a pessoa em si. Sabemos que, do grego, para nos referirmos ao conceito de “pessoa”, foi-nos legada a palavra *prosopon*, isto é, “aquele que olha em frente, que afronta”. O meio social onde o indivíduo se torna pessoa é conflitual. As ideias contraditórias na sociedade não são, contudo, de todo

⁶³ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 85

negativas: apresentam a singularidade de todos os indivíduos e a pluralidade que é rica na medida que todos somos diferentes.

Cada pessoa é singular, na medida em que possui personalidade própria. Quando encontramos alguém com uma personalidade forte dizemos que é original. A pessoa é original, é única, irrepetível; é no dia-a-dia e no comum (e não apenas nas obras extraordinárias) que se encontra o verdadeiro homem fora do comum. Mounier cita Kierkegaard, que declara que “o homem verdadeiramente fora de comum é o homem verdadeiramente comum”⁶⁴. Atualmente as pessoas procuram uma fonte de originalidade fora delas próprias e não em si mesmas. Pensam, muitas vezes, que é fazendo-se de diferentes que irão marcar a diferença. Contudo, isso não se verifica na vida dos santos ou heróis: estes agem normalmente e entregam-se ao que são, sem pensarem no que são.⁶⁵

Para Mounier a pessoa é um aceitar, mas também um rejeitar. Dizer “não” significa protestar e construir a própria personalidade. Decidir é desligar-se do mundo e marcar uma rutura das próprias escolhas diante das milhentas possibilidades no exterior. Tudo parece tornar difícil a presença do homem no mundo, mas só com a rutura e a reviravolta é que nos formamos como pessoas.

Mounier entende que o homem pode tornar-se incapaz de marcar a rutura com o mundo e não se sente dono do seu meio. Quando isto acontece, proliferam as ditas filosofias e até políticas de protesto. No plano individual, esta inclinação desvirtua a relação individual com a coletiva e exprime uma rutura com a ideia de existência. No plano social, denuncia onde o homem se abafa⁶⁶. A rutura levada ao extremo com a sociedade ou com o ser transcendental pode levar a que o homem esteja em permanente alarme. A solução está na reflexão/acolhimento, que sendo constitutiva do nosso ser, foi colocada de parte.

A força interior, para Mounier, é um dos atributos do homem e é numa luta interior que o homem toma consciência de si próprio. Uma pessoa só atinge plena maturidade quando opta por fidelidades que valem mais do que a vida.⁶⁷ A vida pessoal é um face-a-face para com a violência.

O personalismo não é uma maneira de viver própria de uma elite, mas a busca do extraordinário no próprio quotidiano. Porém, esse extraordinário ganha-se, não através duma atitude passiva, mas nas várias decisões e ações onde a pessoa toma consciência

⁶⁴ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 95

⁶⁵ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 94

⁶⁶ Cf. MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 97

⁶⁷ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 99

de si própria. Viver é lutar com força contra a morte, não física, mas aquela interior; no fundo, é lutar contra o sono da própria existência.

Afirma Mounier que, atualmente, muitas pessoas preferem uma vida segura na escravidão da ciência e da tecnologia do que uma vida insegura e sempre em risco, na autêntica liberdade. A nova mundividência, que se apresenta como sendo individualizada e minuciosamente controlada por sistemas médicos e psicológicos (que dirigem homens como se fossem máquinas), representa perfeitamente a antítese da filosofia personalista, que valoriza um universo pessoal onde a pessoa se cria e se afirma por meio duma liberdade responsável.

Contudo, visto que ser é afirmar-se, a pessoa que diz “eu” é o resultado duma cultura complexa e dum frágil equilíbrio. É um processo lento. A afirmação é um resultado do meu equilíbrio biológico e sexual, da minha reação no meio onde vivo; em suma, da consciência que faço de mim.

Agir é também escolher. A decisão não é um ato de força interior, cego e arbitrário, mas um ato responsável, diante do qual se pressupõe algumas renúncias (em cada opção, há uma renúncia). Estas renúncias, consequências das escolhas feitas, são construtoras da nossa personalidade e fazem-nos crescer.

Se há escolhas que nos fazem crescer, há outras que podem moldar o próprio ser de cada um. Mais do que a vida, a dignidade humana é o fim da pessoa. É a sua finalidade. Devemos seguir a independência e a aventura humana refletida, não ficando por uma vida de escravidão na segurança. Conclui-se que os poderes deverão defender os direitos fundamentais que garantem a existência pessoal.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos defende a pessoa e a sua dignidade, contudo esta defesa não acontece em todos os estados. Os que só difundem o ceticismo, o engano e a submissão da pessoa perecerão, pois não possuirão os alicerces necessários para sobreviver.

2.7.6 Liberdade com condições

No decorrer da história da humanidade, diversas correntes colocaram acima das suas preocupações ideológicas, o valor da liberdade. Se, por um lado, temos os liberais, que se consideravam os possuidores de uma liberdade recém-descoberta, qual “paraíso perdido”, por outro, observa-se um “marxismo teimoso” de querer instaurar o seu verdadeiro reino da liberdade. Para Mounier, existencialistas e cristãos, ainda que com definições diferentes, buscam igualmente o mesmo. O problema reside na tentativa de

isolamento do termo “liberdade” por cada uma das partes. A tentação de muitos é de provar que a liberdade pode surgir como um conceito simples e apreensível. Mas o verdadeiro conceito de liberdade só é entendido no íntimo pessoal, não podendo ser definido na nossa linguagem comum.

Emmanuel Mounier divide o conceito de liberdade em duas formas: a primeira é a liberdade de indiferença, traçada pelo nada fazer, nada desejar, nada ser, que leva a viver não só a um mero determinismo, como um indeterminismo absoluto. A segunda passa pelo indeterminismo físico, onde a nova perspectiva moderna da física quis-se obrigar a provar a liberdade. Ideia totalmente errada, segundo Mounier, porque a liberdade não é algo exterior que o homem pode ou não adquirir. A pessoa, enquanto pessoa, vai construindo a sua liberdade. Não são os determinismos naturais que determinam, claro está, se sou livre, pois sou eu próprio que me faço livre.

*“Não sou somente o que faço, o mundo não é somente o que quero. Sou dado a mim próprio e o mundo antecede-me”*⁶⁸. Mounier pretende, assim, explicitar uma consciência de que não surgimos do nada, mas que recebemos uma herança: o mundo. Como tal, a nossa liberdade não pode ser regrada pessoal e isoladamente, mas num compromisso de respeito com a realidade. O meu ser livre está, portanto, orientado para uma ação corresponsável com o meio e a sociedade. O facto de eu construir a minha liberdade em conformidade com os critérios anteriores, já é um contributo para a construção da liberdade geral.

A nossa liberdade é, portanto, de pessoas “situadas” e “valorizadas”. Sou livre se a minha espontaneidade tiver um sentido de libertação. Esta deve ser procurada na forma da natureza humana, mas sem cometer aquilo que Mounier considera um erro, ou seja, seguir à risca as formas já conhecidas, pois estas não nos levarão à inovação. Portanto, o autor defende o exercício da descoberta de novos horizontes e novas possibilidades inexploradas, que permitam a construção de um conceito de liberdade espontâneo e apropriado à condição existencial.

Mounier refere que Kierkegaard acrescentou que o ser humano tem direito ao exercício pleno de uma liberdade de escolha e liberdade de adesão, declarando que *“a escolha, a opção, aparece primeiro como poder daquele que opta”*⁶⁹. Ao depararmos perante uma determinada situação, diante da qual seja necessário efetuar-se opções, verificamos que, ao escolher, estaremos a edificar-nos a nós próprios. Isto, porque, conclui Mounier, as decisões que tomamos não têm consequências apenas para o

⁶⁸ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. pág. 109

⁶⁹ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. pág. 117

mundo, mas também para nós próprios. Desta forma, sem ser nossa intenção, (re)encontramo-nos a nós próprios nas escolhas que fazemos. Perante as questões que o mundo o coloca, o homem verdadeiramente livre responde, na medida em que o faz responsabilmente.

2.7.7 A eminente dignidade (Transcendência)

A reflexão que Mounier faz sobre a pessoa humana centra-se bastante naquilo que é a relação do sujeito com o mundo exterior. Mas a sua exposição não fica por aí, pois ele exporá a dimensão interior de pessoa, assim como a sua transcendência. Muitos especialistas, anteriores a Mounier, contestaram a possível transcendência do sujeito. O que não acontece com Mounier, pois ele considera a transcendência inserida no comum do quotidiano pessoal.

À categoria de transcendente não pertencem as ideias espaciais que se poderão formar sobre este conceito, mas todas as realidades que, em relação a outras, demonstrem a sua superioridade e dificuldade em serem atingidas. A cada realidade transcendente corresponde uma distância de intimidade e, por isso mesmo, são alcançáveis tanto quanto o indivíduo se focar no seu íntimo.

A transcendência da pessoa manifesta-se a partir da atividade produtora. No sentido de transcendente, ao termo produção correspondem os mais íntimos atos e as mais elevadas criações que provêm do sujeito, mas que não coincidem em nada com a vontade dele, ou seja, tudo aquilo que o sujeito produz involuntariamente.

Surge, então, a problemática de perceber como será possível que a pessoa, aspirando a transcender-se, de facto o consiga fazer. Essa aspiração pode ser respondida com a negação do indivíduo ao seu mundo naturalmente suficiente, fechado e isolado da sua própria produção, mostrando-se aberto a acolher o que desta ação resultar. De facto, a pessoa não poder ser definida como “ser”, mas sim como “movimento do seu ser para o ser”, ou seja, o sujeito como ser isolado que procura a transcendência desse mesmo ser. A sua consistência não está presente no “ser que é”, mas no “ser que aspira ser”. Porém, se esta “projeção de nós” for exercitada num movimento contínuo e permanente, não é mais transcendência, mas um ultrapassar da nossa própria realidade como pessoas.

Sendo a transcendência algo superior à realidade física, qual será o termo do seu movimento? Alguns autores apresentam os valores como realidades absolutas e, do ponto de vista metafísico, superiores ao homem. Mas um autêntico personalista sabe

que os valores são apenas uma parcela da realidade transcendente suprema. Aliás, para Mounier, é em si um erro tentar provar a transcendência.

Numa definição geral, os valores são um “conjunto determinado de determinações”⁷⁰ com eterno limite de uso e determinação. Ao longo da história, o homem foi focando determinados valores consoante o que o contexto em que vivia permitia. Numa visão externa, os valores não são sempre os mesmos, pois de acordo com um certo período histórico eles nascem, desenvolvem-se e enfraquecem. Porém, os valores autênticos permanecem sempre no seu devido lugar, que é o coração das pessoas.

Os valores que aqui referidos só existem, na medida em que existem unidos a um sujeito. Tudo isto demonstra que a pessoa não é uma realidade à parte, mas que está sempre em potência para estar aberta ao transcendente, deixar-se ser ela mesma, agindo sempre no espírito comunitário de igual valorização dos outros. Apesar de estarmos a definir pessoa individualmente, não devemos esquecer a causa de tudo isto, que, segundo Mounier, é Deus. A pessoa alcança a plenitude, na medida em que primeiramente a tudo é consciente da sua relação com Deus, ou seja, uma “relação absoluta com o Absoluto”⁷¹, que é conquistada através dos seus retiros pessoais e na partilha disso com o próximo, para que sejam corrigidas mutuamente essas mesmas meditações pessoais.

A relação com Deus e a relação com os meus semelhantes podem ser conjugadas na palavra “paz”. Mounier declara que a paz é alcançada através de uma luta. O homem tem a tarefa diária de lutar contra a violência do mundo, que é contrária aos valores estabelecidos. Por isso, entende-se o porquê dos valores não poderem ser atingidos na sua plenitude pela pessoa.

É nesta livre adesão à luta por uma causa nobre que se irradia a “eminente dignidade do homem”⁷², pois o homem ao viver diariamente desta forma, transcende qualquer outro que não o faça. O homem afirma a sua existência pela manifestação interior e exterior do seu respeito e gosto pela vida. A plenitude destas ações é concretizada pela prática do “círculo interior de valores”. De uma forma genérica, os valores mais importantes são a felicidade, a ciência, a verdade, os valores morais, a arte, a comunidade dos destinos e os valores religiosos.

⁷⁰ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 124

⁷¹ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 128

⁷² MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 129

Porém, é essencial que o homem tenha em mente que a “paz” não se atinge unicamente neste campo da positividade. Em tudo o que de mais nobre e bom que o homem faz, há sempre algo em oposição. O homem para alcançar a plenitude tem de conhecer e viver não só a alegria, como também o sofrimento, pois faz parte do processo da constituição interna da pessoa que a alegria seja valorizada, porque se tem também conhecimento do sofrimento.

No fundo, Mounier afirma que a pessoa conhece a autêntica liberdade e sabe escolher os melhores valores, quando tem conhecimento de um não-valor, ou seja, algo que contraponha a sua liberdade. Portanto, o mal não está inteiramente na realidade exterior, porque provém propositadamente da própria pessoa. O mal é “*sinal de liberdade*”⁷³, porque só exercitamos verdadeiramente a liberdade, se pudermos escolher um não-valor, que sirva de exemplo negativo para a nossa escolha acertada dos valores.

Concluindo, o personalismo, em Emmanuel Mounier, explicita uma noção de pessoa eticamente correta e conjugável com o pensamento cristão. A preocupação de Mounier foi também dar testemunho e, com isso, provocar uma certa mudança de comportamento nos seus contemporâneos, que é exatamente o que se pretende na educação para os valores. Numa visão geral, esta sua posição foi fundamento de um renovado humanismo, que ele pretendeu expor através da busca de valores humanos universais e que servem de contributo precioso para uma formação integral da personalidade dos nossos alunos, através da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

⁷³ MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*, pág. 144

3- Reflexão crítica sobre a Gestão Curricular

A escola é uma comunidade de educação integral mediante a transmissão/assimilação sistemática, crítica, histórica, dinâmica, livre, gradual e dialógica da cultura humana. É, portanto, absolutamente inquestionável o papel que tem, neste contexto, a disciplina de EMRC, enquanto protagonista da defesa da dignidade da pessoa humana.

A escola educa, antes de tudo, para o ser pessoa, mediante os conteúdos de ensino ministrados e o ambiente educativo promovido. A promoção de uma cultura personalista e defensora da dignidade da vida humana, tal como foi anteriormente desenvolvido, deve, portanto, constituir um imperativo transversal no currículo escolar e, naturalmente, deverá ser a “imagem de marca” da nossa disciplina.

A relação que temos com os nossos alunos é um fator poderoso que temos no processo de ensino-aprendizagem. É indispensável e fundamental que os nossos alunos sintam que gostamos deles e estamos ao seu serviço. É necessário aprender a gostar dos alunos como eles são e creio que esse é um aspeto sempre a aperfeiçoar e a cultivar. É necessário olhar os alunos como pessoas sedentas de verdade e de coerência da nossa parte.

Neste sentido, a relação pedagógica na escola assenta no acolhimento, na compreensão, na exigência/rigor e no diálogo. Para isso é necessário, antes de mais, acolher o aluno, usando o tempo letivo, mas também fora da sala de aula. É uma atitude a cultivar sempre que o professor entra na escola e nela permanece. Significa, por isso, valorizar os alunos e, neste sentido, a chamada ao início das aulas pode ser uma estratégia excelente para servir este propósito.

Quanto à unidade letiva 1, que integra o programa curricular de 9º Ano, ela surge num momento em que os nossos alunos se preparam para mudanças estruturantes nas suas vidas e para tomadas de decisão que deverão estar, necessariamente, orientadas de acordo com o projeto de vida que cada um irá abraçar. É uma fase de incerteza, é certo, mas também de convicções profundas, que já radicam nos corações dos nossos jovens.

Quando planificamos uma unidade letiva, uma aula ou quando fazemos uma planificação a longo prazo, precisamos sempre ter em conta a perceção dos graus de

profundidade que o aluno é capaz. Daí a necessidade das taxonomias na definição dos objetivos, tendo em conta os domínios cognitivo, afetivo e psicossocial dos nossos alunos. Neste sentido, há três questões fundamentais a desenvolver:

- “Onde quero chegar?” Isto implica a definição de objetivos educacionais;
- “Como chegar lá?” Implica planificar estratégias de ensino adequadas à consecução dos objetivos;
- “Como saber se chegamos?” Supõe avaliar o grau de consecução dos objetivos.

A definição de objetivos permite ao professor comunicar intenções de ação a todas as pessoas implicadas no ato educativo; escolher as estratégias adequadas para facilitar a aprendizagem dos alunos; servir-se desses objetivos como orientação da ação pedagógica, ajudando-o a ajustar esta ação quer modificando estratégias para atingir os objetivos, quer reformulando os próprios objetivos quando eles se mostrem pouco interessantes; utilizar esses objetivos para avaliar claramente o grau de consecução dos fins a atingir.

Resumindo, podemos dizer que os objetivos bem definidos e de uma forma explícita podem contribuir para comunicar as intenções do processo da ação pedagógica; escolher as estratégias adequadas de ação pedagógica e servir de referência e critério para avaliar. Permite ainda identificar quais as metas que se atingem, escolher meios de remediação no processo de ensino-aprendizagem e facilitar, assim, a organização de atividades interdisciplinares.

Importa nunca esquecer que os objetivos são sempre em função dos alunos e não do professor, aliás como tudo na ação pedagógica. O professor é apenas o facilitador de estratégias que permitam a aprendizagem dos alunos. Tentei planificar e preparar as aulas bem como o material utilizado com esforço de melhorar e fazer mais do que usar simplesmente o manual. No entanto, reconheço que usei bastante este recurso, apesar de também ter sentido necessidade de ir criando e arranjando algum material de apoio mais adequado aos alunos de 9º ano, para tentar facilitar a sua aprendizagem.

Tenho consciência, no entanto, que deveria ter tido uma preocupação mais constante junto dos alunos em utilizar uma “pedagogia da descoberta”. No entanto, aprendi e penso poder dizer que já consigo fazer uma planificação com algum cuidado e rigor, bem como ser capaz de planificar, executar e avaliar as sequências de ensino-aprendizagem de forma mais correta. Apesar disto, sei que muito há a aprender e aperfeiçoar.

Destaco a dificuldade inicial em perceber o simples ato de planificar e lidar com aquilo que se pretendia. O tempo era pouco e as planificações tinham de ser entregues.

Quanto à capacidade execução, a dificuldade na gestão do tempo da aula é um aspeto a assinalar: muitas foram as aulas em que o plano de aula ficava por concluir, e isto devido ao facto da metodologia utilizada ser massivamente expositiva.

Ao longo do 1º Período apercebi-me que o “centro” das aulas foi, em muitos momentos, a figura do professor que sabe e transmite o saber (*magister dixit*), enquanto os alunos ouvem-no passivamente. Foi deveras difícil encontrar alguma criatividade para fazer melhor do que isto, até porque cedo se percebeu que esta turma pede mais. A turma caracteriza-se por alunos que sabem e gostam de saber mais, que promovem o debate e estimulam o pensamento crítico entre os pares e do próprio professor. No entanto, o professor não se demitiu nunca do seu papel e, nos momentos que foi preciso, foi firme na sua autoridade dentro da sala de aula. Felizmente, no que diz respeito a questões de disciplina, nesta turma praticamente o único comportamento prejudicial a assinalar são as “conversas paralelas”. Naturalmente por culpa do professor, que não questiona tantas vezes quantas são precisas. Como não questiona, mas apenas expõe matéria, os alunos tendencialmente falam para o colega do lado.

No que diz respeito à organização e articulação entre objetivos, conteúdos e estratégias de aprendizagem, é de referir alguma falta de criatividade no plano das estratégias, por um lado, mas também o uso adequado das tecnologias para promover (e provocar) a problematização, por outro.

O processo de ensino-aprendizagem, sendo um processo dinâmico, para um maior sucesso, necessita de ser avaliado: antes, durante e depois do mesmo. Avaliar não se destina apenas aos alunos. A avaliação destina-se também ao professor e resulta num instrumento auxiliar do processo de ensino-aprendizagem. É um instrumento do qual nos servimos para nos ajudar a ensinar melhor e a ajudar os alunos a aprenderem melhor.

A avaliação tem uma função eminentemente formativa e destina-se a formar, a educar e a melhorar. Neste sentido temos que ter em conta todos os fatores que apontam para este mesmo processo, desde a planificação até à execução. Fazendo uma retrospectiva do meu trabalho ao longo do processo de ensino aprendizagem, julgo ter havido fragilidades que foram sendo identificadas e também algum esforço de as superar.

A ação pedagógica é algo que deve ser intencional, gradual, sistemática e paciente. A intencionalidade da ação pedagógica, muito falada nos nossos seminários, advém-lhe da clareza dos objetivos. A gradualidade advém-lhe de outras perceções dos estádios de desenvolvimento em que o aluno se encontra.

No que diz respeito à avaliação, esforcei-me para que fosse contínua e formativa, mas sobretudo no 1º Período centrou-se demasiado na observação direta de atitudes. Faltou a aplicação de instrumentos de avaliação mais variados, que promovessem as aprendizagens. Em suma, em muitos momentos faltou o recurso ao método experiencial e hermenêutico. No entanto, as capacidades de comunicação do professor são muito boas e, muitas das vezes, os alunos deixavam-se provocar pelas afirmações do professor e participavam positivamente.

Penso que a relação pedagógica com a turma do 9º G foi globalmente positiva. Contudo, sei que eles exigem muito... No entanto, esforcei-me para que os alunos sentissem que eu gostava deles e que estava ali para tentar ajudar. Sempre que os encontrava nos intervalos, no pouco tempo que passávamos nos corredores da escola, fazia sempre por cumprimentá-los. Senti também da parte deles amizade e espírito de colaboração, fazendo muitas vezes um grande esforço por estar nas minhas aulas com gosto e entusiasmo. No entanto, sei que muito há a fazer no futuro.

4- Atividade de enriquecimento curricular e de integração na comunidade educativa

A atividade do 1º Período, promovida em colaboração com os docentes Adriano Silva e José Silva, no âmbito da recolha de alimentos para o Banco Alimentar (que se realizou entre os dias 2 e 3 de dezembro de 2017), teve a participação de muitos alunos da escola, mas também de colegas professores de outras disciplinas, e envolveu muito positivamente a comunidade escolar em torno da sensibilização para questões tão humanas como são a realidade da pobreza e da fome.

Os objetivos específicos, que nortearam a realização desta atividade, tinham como objetivo principal identificar atitudes que promovem a dignidade da vida humana. A promoção de uma consciência solidária e de uma cultura de atenção e serviço a todo aquele que sofre o drama da fome, não para lhe “facilitar” a vida mas para o tirar do abismo em que, por variadas razões, ali se encontra, são valores absolutamente essenciais a transmitir aos nossos alunos. A cultura da indiferença e do individualismo deve ser amplamente combatida com gestos concretos de fraterna atenção ao próximo.

O valor da vida humana e a sua dignidade devem ser privilegiados acima de todo e qualquer interesse subjetivo. O drama da fome atinge de forma absolutamente decisiva a dignidade de qualquer pessoa, cuja subsistência deve ser salvaguardada, pois coloca em risco o seu direito mais primário: o direito à vida.

O Banco Alimentar é uma I.P.S.S., ou seja, uma instituição particular de solidariedade social e sem fins lucrativos, cujo trabalho é essencialmente feito por voluntários. Desta forma, e porque muito interessa à escola pública a transmissão e a promoção de valores estruturantes para o crescimento e desenvolvimento dos seus alunos, mas também dos próprios professores, foi promovida esta atividade que uniu e reuniu muitos voluntários da nossa escola. O empenho dos nossos voluntários mereceu, por isso, que no final desta atividade cada um recebesse um diploma de participação.

5- Balanço crítico

Partimos do pressuposto que ser professor é ensinar e aprender a ser “com” os alunos e “para” os alunos. Se é certo que o programa de EMRC permanece cheio de elementos que não dizem respeito ainda a uma disciplina escolar, este ano de PES permitiu um espaço de partilha e diálogo de “como fazer diferente” e de como “fazer mais” e melhor. Sempre a pensar nos alunos e na efetiva formação integral da personalidade dos mesmos. Desta forma, o professor só realiza a sua “missão” no exercício pleno da sua profissão: o professor é um profissional a tempo inteiro e, para isso, deve cultivar uma certa “arte pedagógica” que não é fruto do acaso.

A arte pedagógica, porque um professor de EMRC trabalha com pessoas inteligentes, livres e profundamente sensíveis a muito daquilo que “passa” do mundo dos professores para o seu mundo de estudantes, supõe um saber cognitivo (através dos conhecimentos que lhe advêm das ciências da educação, da teologia e outras), mas também um “saber fazer” competente e um “saber ser” coerente. Para ser professor não é tão importante “ter jeito”, mas é absolutamente necessário desejar aprender muito e trabalhar ainda mais.

O conhecimento mobilizado ao longo do ano foi canalizado para inúmeras partilhas dialogadas de materiais de trabalho, recursos e sobretudo estratégias/instrumentos de avaliação formativa.

Destaco que este ano de estágio foi para mim um enorme desafio pessoal. O conhecimento adquirido foi imenso, porque na verdade aquilo que mais fui desafiado a fazer foi, em suma, uma “desconstrução”. Destaco que o estágio serviu, primordialmente no que diz respeito à questão da complementaridade e distinção entre catequese e EMRC, pessoalmente como um desafio no sentido de que, de facto, o programa da disciplina está ainda organizado e proposto de acordo com elementos que não dizem respeito a uma disciplina integrada no currículo escolar. Neste sentido, o conhecimento mobilizado foi canalizado para a aplicação de um maior rigor na apresentação dos temas abordados no programa e, concretamente, na adaptação que tive de fazer à ordem dos temas organizadores da unidade letiva que me propus desenvolver.

Destaco um momento que considero decisivo deste ano, que foi aquele em que apresentei à turma de estágio a minha planificação que serviu para a aula que iria ser assistida pelos professores da universidade. Foi um momento verdadeiramente decisivo e diria mesmo de viragem, colocando-me diante da gestão dos conteúdos do programa como nunca havia estado. Aprendi a gerir, de facto, os conteúdos, a articulá-los com os objetivos e até mesmo a “criar” outros conteúdos, de acordo com os objetivos. Tendo sempre presentes as metas enunciadas. Daqui surgiram as “ideias” para a utilização de estratégias inovadoras.

No entanto, apesar de no ponto de vista da capacidade de inovação curricular ter havido uma mobilização do conhecimento efetiva, do ponto de vista pedagógico-didático percebe-se que ficou muito aquém do espetável. Também do ponto de vista da organização, quanto aos trabalhos elaborados e entregues, o aprofundamento foi pouco e o tratamento dos temas foi superficial. Para o relatório final de estágio, estes trabalhos terão de ter um renovado e mais aprofundado tratamento.

Quanto ao ambiente entre colegas, foi sempre muito positivo. Destaco a realidade que as duas colegas do outro núcleo de estágio viveram – a gravidez – e que muito marcou este processo. Para mim, as minhas colegas foram sempre um exemplo de superação das dificuldades e de um esforço enorme para cumprirem as metas a que se propunham. São, verdadeiramente, um forte exemplo para mim.

Uma possível conclusão recai, necessariamente, na perspetiva de melhorar a minha prestação pessoal e profissional na minha prática letiva e vencer muitas das dificuldades passadas ao longo do ano, particularmente no que diz respeito à organização na preparação das aulas, à gestão do tempo e ao cumprimento de prazos.

Bibliografia consultada

1. Fontes

ARISTÓTELES – *Da Alma*. Lisboa: Edições 70, 2015. Textos Filosóficos.

ARISTÓTELES – *La Política*. Traducción de Patricio de Azcárate. 9ª ed. Madrid: Espasa Calpe, 1962.

LEIBNIZ, G. – *Princípios de Filosofia ou Monadologia*. Tradução de Luís Martins. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda; Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 1987

MOUNIER, Emmanuel – *El personalismo*. Antología esencial. Traducción de Carlos Díaz Hernández. Salamanca: Sígueme, 2002

MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2010. Biblioteca Universal; 14

MOUNIER, Emmanuel – *O Personalismo*. Tradução João Bénard da Costa. Lisboa: Livraria Morais, 1960

PLATÃO – *Apologia de Sócrates e Críton*. Tradução e notas de Manuel de Oliveira Pulquério. Lisboa: Edições 70, 2009. Clássicos gregos e latinos. 16

PLATÃO – *Fédon*. Análise e tradução de Adelino Dias. Lisboa: Areal Editores, 2005. Textos Fundamentais da Filosofia

PLATÃO – *Fedro*. Tradução e notas de Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães Editores, 2000

PLATÃO – *República*. Introdução, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983

PLOTINO – *Tratado das Enéadas*. Tradução, apresentação, notas e ensaio final de Américo Sommerman. São Paulo: Polar, 2002

SANTO AGOSTINHO – *Confissões*, IV, 14, Lisboa: 1997

SANTO ANSELMO – *Proslogion: Seguido do Livro em Favor de um insensato, de Gaunilo, e do Livro Apologético*. Tradução, introdução e comentários de Costa Macedo. Lisboa: Porto Editora, 1996

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

SÓFOCLES – *Antígona*. Lisboa: Editorial Inquérito, 1992

TOMÁS DE AQUINO – *Suma de Teología*. São Paulo: Loyola, 2000. V. 1-4.

2. Estudos

ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, Lisboa: Editorial Presença, 1969. vol. 6

ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, Lisboa: Editorial Presença, 1969. vol. 1

ABBAGNANO, Nicola – *História da Filosofia*, Lisboa: Editorial Presença, 1969. vol. 2

AUROX, Sylvian; WEIL, Yvonne – *Dicionario de la Filosofia: temas e autores*. Lisboa: Asa, 1993

BOEHNER, Philotheus; GILSON, Étienne – *História da Filosofia Cristã: desde as origens até Nicolau de Cusa*. 8ª ed. Tradução de Raimundo Vier. Petrópolis: Editora Vozes, 2003

BROWN, Peter – *Santo Agostinho, uma biografia*. Tradução de Vera Ribeiro, 5ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

CAFFARENA, J.G. – *Persona y bioética teológica*. In VIDAL, Marciano – *Conceptos Fundamentales de bioética teológica*. Madrid: Trotta, 1992, pp. 167-185

CARNEIRO, Roberto – *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem: 21 ensaios para o século 21*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2001

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Moral e Religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*. In *Pastoral Catequética*. 5 (2006), maxime 7-16, 41-67, 69-73 e 75-80

CORDÓN, Juan Manuel Navarro; MARTÍNEZ, Tomás Calvo – *História da Filosofia dos Pré-Socráticos à Filosofia Contemporânea*. Lisboa: Edições 70, 2020

COSTA, Daniel da – *A emergência e a insurgência da Pessoa Humana na História: ensaio sobre construção do conceito de “dignidade humana” no*

Personalismo de Emmanuel Mounier. Dissertação para a obtenção do título de mestre em Filosofia sob a orientação de Franklin Leopoldo e Silva. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009

CROUZEL, Henri – *Orígenes un teólogo controvertido*. Traducción Monjas Benedictinas de la Abadía Santa Escolástica de Victoria. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1998.

DUMONT, J. P. – *Elementos de História da Filosofia Antiga*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005

ELIADE, Mircea – *Mito e Realidade*. 4ª ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1994

GEVAERT, Joseph – *El problema del hombre. Introduccion a la Antropologia Filosófica*. 11ª ed. Salamanca: Edições Sígueme, 1997

GONZÁLEZ DE CARDEDAL, Olegário – *La gloria del hombre*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1985

GROETHUYSEN, Bernard – *Antropologia Filosófica*. 2ª ed. Lisboa: Editorial Presença, 1988

LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Lisboa: Factor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação, 2015. vol.1

LOPES, José; SANTOS SILVA, Helena – *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, 2011

LORENZ, Fernando – *A noção de pessoa em Emmanuel Mounier*. Dissertação para a obtenção do título de licenciado em Filosofia sob a orientação de Josemar de Campos Maciel. Campo Grande/MS: Universidade Católica Dom Bosco, 2008

MARTINS, Maria Manuela Brito – *História da Filosofia Antiga: das origens até Aristóteles*. Porto: Universidade Católica Editora, 2019

MARTINS, Maria Manuela Brito – *Introdução à Filosofia Patrístico-Medieval*. Porto: Universidade Católica Editora, 2016

MERINO, José Antonio – *História de la Filosofia Medieval*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2001

MONDIN, Battista – *O homem, quem é ele? Elementos de Antropologia Filosófica*. São Paulo: Paulus, 1980

MORI, Geraldo Luiz de – A trajetória do conceito de pessoa no Ocidente. *Theologica Xaveriana*. Bogotá. 64:177 (2014) 59-98

RÁBADE ROMEO, Sergio – *Guillermo de Ockham y la filosofía del siglo XIV*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Luís Vives de Filosofía, 1966

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario – *História da Filosofia: Antiguidade e Idade Média*. São Paulo: Paulus, 1990. vol. 1

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario – *História da Filosofia: do Humanismo a Kant*. São Paulo: Paulus, 1990. vol. 2

RODRIGUES, Ricardo António – Severino Boécio e a invenção filosófica da dignidade humana. *Seara Filosófica*. Revista de publicação online. 5 (2012) 03-20

ROLDÃO, Maria do Céu – *Estratégias de ensino: o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009

SARANYANA, Josep-Ignasi – *História de la Filosofía Medieval*. 3ª ed. Pamplona: EUNSA (Universidade de Navarra), 1999

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Pessoa, Cultura e Fé. Fórum do ensino religioso em Portugal*. Lisboa: SNEC, 1999

STROK, Natalia Soledad – *Antropología erigeniana. V Jornadas de Investigación en Filosofía*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2004.

3. Sítios da Internet

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade*. <https://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade>.

Acedido em 23-11-2019

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Decreto-Lei nº 70/2013 de 23 de maio. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Despacho nº 6944-A/2018 de 19 de julho. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Despacho nº 8476-A/2018 de 31 de agosto. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Despacho Normativo nº 1-F/2016 de 5 de abril. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

Lei nº 49/2005 de 30 de agosto. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

MIGNE, Jacques-Paul – *Patrologiae Cursus Completus: Series Latina*. <http://patristica.net/latina/> Acedido em 22-08-2020.

Resolução da Assembleia da República nº 74/2004 de 16 de novembro. <https://dre.pt/>. Acedido em 20-07-2020

SANTOS, Wigvan Junior Pereira dos – *O Personalismo de Emmanuel Mounier*. <https://brasilecola.uol.com.br/filosofia/o-personalismo-emmanuel-mounier.htm>.

Acedido em 19-11-2019

SILVA, Maeldon - *O personalismo de Emmanuel Mounier e sua influência para a compreensão do homem integral na contemporaneidade*.

<https://www.webartigos.com/artigos/o-personalismo-de-emmanuel-mounier-e-sua-influencia-para-a-compreensao-do-homem-integral-na-contemporaneidade/28919>.

Acedido em 19-11-2019


4. Documentos internos (sem edição)

PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALLIS LONGUS, 2017-2020

Anexos

a) Ficha de caracterização do aluno

Com o objetivo de fazer uma caracterização da turma com as informações que os próprios alunos nos disponibilizassem, foi feito o preenchimento de uma *Ficha de Caracterização do Aluno*:



Tu e a Escola

Meio de deslocação para a Escola: A pé Carro Transporte público Outro: _____

Quanto tempo demoras a chegar à escola? Até 10 min. Entre 11 a 20 min. Mais de 20 min.

Andas na escola porque? _____

O que mais gostas na escola? _____

Qual a tua disciplina mais preferida? _____ Qual a tua disciplina menos preferida? _____

Já reprovaste algum ano? _____ Se sim, em que ano(s)? _____

Benefícios do Subsídio da Ação Social Escolar? _____ Se sim, que escolho? _____

Em que local costumavas estudar? _____ Tempo de estudo por dia? _____

Tens ajuda de alguém para estudar? _____ Se sim, quem? _____

Tens computador em casa? _____ Se sim, com acesso à internet? _____

As tuas opções

Pretendes entrar na Universidades? _____ Se sim, qual o curso? _____

Que profissão desejavas ter no futuro? _____

Praticas alguma atividade desportiva? _____ Se sim, qual? _____

Quais são os teus passatempos preferidos? _____

Indica qualidades que aprecias nos outros: _____

Indica qualidades que aprecias num professor: _____

Tu e a EMRC

Porque te matriculaste em EMRC? _____

Que temas gostarias de desenvolver nas aulas? _____

Tu e a Igreja


Es batizado? _____ Andas na catequese? _____ Se sim, em que ano? _____

Costumas ir à missa ao domingo? _____ Pertences a algum grupo da igreja? _____ Se sim, qual? _____

Tu... _____

Que mais gostarias de dizer? _____

Obrigado



Ficha de Caracterização do Aluno

Quem és tu?

Nome: _____ Foto: _____

Ano letivo: ____/____ Ano: ____ Turma: ____ Número: ____

Idade: ____ Data de Nascimento: ____ Naturalidade: ____

Morada: _____ Código Postal: _____

Localidade: _____

Tens algum problema de saúde? _____ Se sim, qual? _____

Indica três qualidades que te caracterizam: _____

Tu e a tua família

Nome do Pai: _____ Idade: _____

Habilidades Académicas: _____ Profissão: _____

Nome da Mãe: _____ Idade: _____

Habilidades Académicas: _____ Profissão: _____

Encarregado de Educação (Grau de Parentesco): _____ Idade: _____

Habilidades Académicas: _____ Profissão: _____

Número de irmãos: ____ Idades: _____ Quantos estudam? _____ Quantos trabalham? _____

Com quem vives? _____

	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes
Os teus pais...			
...conversam contigo sobre o teu dia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus amigos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus gostos e interesses?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os problemas da sociedade?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...controlam o teu estudo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...controlam os teus cadernos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus resultados escolares?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...costumam ver a tua caderneta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...costumam ir às reuniões na escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

M.S.L.F.

b) Planificação Anual**Agrupamento de Escolas de Vallis Longus**

Escola Básica de Vallis Longus

Departamento de Ciências Sociais e Humanas
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA**PLANIFICAÇÃO ANUAL****1º Período****Unidade Letiva 1 - A Dignidade da Vida Humana****Aulas previstas:**

	segundas	terças	quartas	quintas	sextas
1º período	13	13	13	13	12

Nota: a gestão curricular do primeiro período engloba a primeira unidade letiva. Esta será realizada de acordo com a especificidade de cada turma.

METAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.	<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 perspetiva da Igreja Católica; A vida: condição de possibilidade de todos os outros valores. A vida é sempre um bem. A vida humana, um valor primordial, mas não absoluto. Dar a própria vida pelo outro: <ul style="list-style-type: none"> O testemunho de Gianna Beretta; O testemunho de Martin Luther King. Dar a vida pela verdade libertadora, Jesus. Os grupos minoritários ou «não produtivos»; A problemática da igualdade e da discriminação. Os preconceitos sociais e religiosos face a: <ul style="list-style-type: none"> 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; A falta de responsabilidade dos adultos face às crianças. Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social; É contrária à vontade de Deus qualquer forma de discriminação.
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	2. Compreender o valor da vida.	
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	3. Interpretar criticamente factos sociais sobre a situação de grupos minoritários em desvantagem social.	
E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.	4. Conhecer a posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.	
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	5. Aprofundar a mensagem cristã sobre o amor ao próximo e a dignidade da vida humana.	<ul style="list-style-type: none"> A Parábola do Bom Samaritano: valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa.
	6. Identificar as atitudes que promovem a dignidade da vida humana.	<ul style="list-style-type: none"> A fraternidade humana, centro das escolhas morais. A atenção e o cuidar da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive.

<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 empenho pessoal na denúncia dos atentados à dignidade da vida humana. • A participação em grupos e organizações de defesa e promoção da vida. • O início da vida humana: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O que diz a ciência; ▪ O que mostra a reflexão cristã; ▪ Diferentes perspetivas sobre: a fecundação; a viabilidade da vida humana; o nascimento. • O aborto: <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. • A eutanásia: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Noções e perspetivas. ▪ A dignidade da pessoa humana na doença e na velhice. • A posição da Igreja católica na defesa da vida em todas as circunstâncias: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O valor incomparável da pessoa humana. ▪ As novas ameaças à vida humana. ▪ Uma cultura anti solidária; a verdadeira cultura de encontro. ▪ A força da vida.
--	--	---

2º Período

Unidade Letiva 2 - Deus, o grande Mistério

Aulas previstas:

	segundas	terças	quartas	quintas	sextas
2º período	10	10	11	12	12

Nota: a gestão curricular do segundo período engloba a segunda unidade letiva. Esta será realizada de acordo com a especificidade de cada turma.

METAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
A. Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.	1. Equacionar respostas fundamentadas sobre a existência de Deus, desenvolvendo uma posição pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> • O acreditar e o confiar humanos; • A problemática da existência de Deus: crença e razão; • As várias formas da recusa de Deus: ateísmo, agnosticismo e relativismo; • Acreditar em Deus: acolher e confiar no sentido último da vida; • Os vários elementos constitutivos do fenómeno religioso. • A fé em Deus e as representações de Deus: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Representações de Deus no Antigo Testamento: o Judaísmo; ▪ O Deus de Jesus Cristo: o Cristianismo. • De um Deus de um povo até um Deus universal e inequivocamente bom. • A imensidão e bondade de Deus; • A fé como confiança e entrega; • A coerência entre a fé e as obras; • A fé cristã: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Uma experiência de encontro; ▪ Um apelo à esperança, contra todos os sinais de desespero; ▪ Um apelo à construção de um mundo solidário.
C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.	2. Identificar as representações de Deus no Judaísmo e em Jesus de Nazaré.	
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	3. Destacar a bondade e a grandeza de Deus.	
J. Descobrir a simbólica cristã.		
I. Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade.	4. Descobrir, em factos sociais e acontecimentos históricos, as transformações	<ul style="list-style-type: none"> • Cada crente é o rosto e as mãos de Deus a atuar no mundo; • Vidas com sentido: <ul style="list-style-type: none"> ▪ S. João de Deus e o acolhimento ao

provocadas pela vivência da fé.	<ul style="list-style-type: none"> doente mental. ▪ S. Vicente de Paulo e a opção pelos pobres. ▪ Aristides de Sousa Mendes perante o holocausto. ▪ Papa João XXIII, a relação Igreja-mundo e o Concílio Vaticano II.
	<ul style="list-style-type: none"> • Instituições empenhadas no bem comum e na transformação da sociedade.

3º Período

Unidade Letiva 3 - O Projeto de Vida

Aulas previstas:

	segundas	terças	quartas	quintas	sextas
3º período	9	8	8	8	9

Nota: a gestão curricular do terceiro período engloba a terceira unidade letiva. Esta será realizada de acordo com a especificidade de cada turma.

METAS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Identificar a necessidade e a importância dos projetos na vida pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> • Definição de projeto: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Objetivos e metas pessoais; ▪ Estratégias facilitadoras; ▪ Agir em conformidade; • Projetos pessoais, de grupos e de instituições; • Projeto e/ou projetos? • Vocação e profissão. • Os grandes objetivos do ser humano, sonhos da humanidade: <ul style="list-style-type: none"> ▪ A felicidade própria e alheia; ▪ A construção de uma sociedade justa e solidária: a denúncia da injustiça e a participação ativa na construção do bem comum.
G. Identificar os valores evangélicos.	2. Reconhecer os valores necessários à concretização de projetos de vida verdadeiramente humanos.	<ul style="list-style-type: none"> • As várias opções de vida e a “Opção fundamental”. • O papel dos bens materiais na construção de projetos pessoais. • Riscos e limitações da procura da felicidade centrada apenas na preocupação do ter; • Uma perspetiva equilibrada para a satisfação das necessidades materiais: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O valor do estudo, do trabalho e do esforço; ▪ A importância da partilha de dons e de bens.
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	3. Compreender a construção de projetos de vida na experiência de encontro com Deus.	<ul style="list-style-type: none"> • O projeto de Abraão. A descoberta de um Deus único e relacional. • O projeto de S. Paulo. A descoberta de Cristo como eixo orientador da vida. • A parábola dos talentos. • A fé como fonte de felicidade. • O princípio da felicidade humana: <ul style="list-style-type: none"> ▪ O amor a Deus e ao próximo (Judaísmo/Cristianismo); ▪ O amor aos inimigos (Cristianismo); ▪ A prática da justiça, da verdade e das boas obras (Islão); ▪ A superação da dor e infelicidade humanas (Budismo); ▪ A realização do Dharma (Hinduísmo); ▪ A preservação da ordem cósmica e do fator humano (Confucionismo).
C. Identificar o núcleo central as várias tradições religiosas.	4. Reconhecer a Fé como elemento constitutivo da experiência de felicidade.	<ul style="list-style-type: none"> • A esperança, a alegria e a confiança na realização própria e dos outros.

c) Gestão curricular

Agrupamento de Escolas de Vallis Longus

Escola Básica de Vallis Longus

Departamento de Ciências Sociais e Humanas
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA

GESTÃO CURRICULAR - 9º ANO

AULAS PREVISTAS							CONTEÚDOS			
		a	a	a	a	a	ulas	UNIDADES	TEMAS	
									0	
1º PERÍODO	Set.	18	19	20	21	22	1		Receção aos alunos	
		25	26	27	28	29	2	UL 0	Apresentação, atitudes na sala de aula e material.	
								UL 0	Critérios de avaliação. Realização e correção de uma ficha diagnóstica	
	Outubro		2	3	4	5	6	3	UL 1: A dignidade da vida humana	Introdução à UL 1. O dom supremo da vida humana: a vida como dom e direito primordial dos seres humanos. Declarações de Direitos.
			9	10	11	12	13	4		O valor primordial da vida humana nas religiões.
			16	17	18	19	20	5		A problemática da Igualdade e da Discriminação. Grupos em desvantagem social. Preconceitos sociais e religiosos.
			23	24	25	26	27	6		Dados científicos sobre a origem da vida humana: singularidade do ser humano e sua formação biológica.
			30	31	1	2	3	7		O aborto.
			6	7	8	9	10	8		A eutanásia.
	Nov.		13	14	15	16	17	9	A mensagem cristã do amor ao próximo: o <i>Bom Samaritano</i> .	
			20	21	22	23	24	10	A posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.	
			27	28	29	30	1	11	A posição da Igreja Católica na defesa da vida em todas as circunstâncias.	
			4	5	6	7	8	12	A dignidade da vida humana em atitudes. Grupos e organizações de defesa e promoção da vida.	
			11	12	13	14	15	13	Ficha de avaliação.	
	Dez.								UL 0	Entrega e correção do teste escrito. Auto e hetero avaliação.
		FÉRIAS DE NATAL								
	2º PERÍODO	Janeiro	8	9	10	11	12	1	UL 2: Deus, mistério de Amor	Introdução à UL 2. A questão da existência de Deus. Crença e Razão.
			15	16	17	18	19	2		Crença, ateísmo, agnosticismo e relativismo.
22			23	24	25	26	3	Razões para a fé.		
29			30	31	1	2	4	O fenómeno religioso. Representações do Sagrado nas antigas civilizações egípcia e greco-romana.		

3º PERÍODO	Fev.	5	6	7	8	9	5	Representações vetero e neotestamentárias de Deus: o judaísmo e o cristianismo. A arte ao serviço da fé cristã.		
		-	-	-	15	16			INTERRUPÇÃO DE CARNAVAL	
		19	20	21	22	23	6		UL 2: Deus, mistério de Amor	
		26	27	28	1	2	7			A conceção de Deus na tradição judaico-cristã: plenitude da bondade e do amor.
										Questão de aula nº 1
										Os cristãos e o seu contributo na construção da sociedade. Exemplos de vidas com sentido.
							Instituições cristãs empenhadas no bem comum.			
	Março	5	6	7	8	9	8	Questão de aula nº 2		
		12	13	14	15	16		Entrega e correção das questões aula. Auto e hetero avaliação.		
		19	20	21	22	23	10	UL 0		
		FÉRIAS DA PÁSCOA							FÉRIAS DA PÁSCOA	
	Abril	9	10	11	12	13	7	UL 3: Projeto de Vida		
		16	17	18	19	20	2		Introdução à UL 3. O que é um projeto?	
		23	24	25	26	27	3		Projeto de vida e vocação.	
		30	1	2	3	4	4		Vocação e vocações: definir um projeto de vida, tendo como meta a felicidade.	
									Projetos célebres no seio da tradição cristã: Abraão e Paulo de Tarso.	
									Propostas de outras religiões para uma vida feliz: judaísmo, islamismo, hinduísmo, budismo e confucionismo.	
	Maio	7	8	9	10	11	5	Opções de vida e "opção fundamental". Participação cívica na sociedade.		
		14	15	16	17	18	6	Apresentação e entrega de trabalhos de grupo.		
		21	22	23	24	25	7	Apresentação e entrega de trabalhos de grupo.		
		28	29	30	31	1	8	UL 0		
	Jun	4	5	6	7	8	9	Apreciação formativa dos trabalhos de grupo. Auto e hetero avaliação.		
		EXAMES								



Agrupamento de Escolas de Vallis Longus
Escola Básica de Vallis Longus

Departamento de Ciências Sociais e Humanas
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA

d) Planificação a médio e curto prazo (aula a aula)

PLANO A MÉDIO PRAZO - 1º PERÍODO (9º G)	
UNIDADE TEMÁTICA	1 - A Dignidade da Vida Humana
	Nº DE AULAS 13
CONTEXTO EDUCATIVO	A turma é constituída por 12 alunos inscritos na disciplina (num total de 26 alunos), sendo que um deles tem necessidades educativas especiais.
METAS CURRICULARES	Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana; Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo; Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé; Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.
ESQ. HERMENÉUTICO:	1º Partimos da experiência humana (a vida como dom supremo, valor primordial, originalidade e beleza); 2º Procuramos a reflexão e análise religiosa (o núcleo da mensagem cristã sobre a dignidade da vida humana e posição da Igreja Católica); 3º Para atingir uma interpretação ético-moral (atitudes promotoras da dignidade da vida humana).
Temas organizadores	Objetivos
O dom supremo da vida humana.	1. Compreender a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.
O valor da vida humana.	2. Reconhecer o valor da vida.
	3. Interpretar criticamente factos sociais que traduzem o fenómeno da discriminação, particularmente sobre a situação de grupos minoritários em desvantagem social.
Conteúdos	
	<ul style="list-style-type: none"> • A vida é sempre um bem. • Viver com dignidade: valor primordial e condição de possibilidade de todos os outros valores. • Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos. • A vida como “dádiva”: a sacralidade da vida humana numa mundividência cristã. • O valor primordial da vida humana nas diferentes religiões: <ul style="list-style-type: none"> - Hinduísmo; - Budismo; - Islamismo; - Judaísmo e Cristianismo. • A vida humana, um valor primordial, mas não absoluto. • Dar a própria vida pelo outro: os testemunhos de Gianna Beretta Molla e de Martin Luther King. • Dar a vida por uma proposta libertadora: Jesus de Nazaré e a figura bíblica do <i>Bom Pastor</i>. • A problemática da igualdade e da discriminação. • Os grupos minoritários ou «não produtivos»: <ul style="list-style-type: none"> - Crianças e jovens vítimas de maus tratos; - Desprezo e violência contra idosos; - Perseguições por motivos ideológicos, políticos e/ou religiosos. • Os preconceitos sociais e religiosos face a: <ul style="list-style-type: none"> - Os estrangeiros e a xenofobia; ideologias racistas; genocídios; - Os portadores de deficiência; - Os doentes terminais.

<p>Originalidade e beleza da vida humana.</p> <p>A mensagem cristã sobre o amor ao próximo.</p>	<p>4. Conhecer os dados da ciência sobre a origem da vida humana.</p> <p>5. Reconhecer as problemáticas sobre o limiar e o termo da vida humana.</p> <p>6. Conhecer o núcleo da mensagem cristã sobre a dignidade da vida humana.</p> <p>7. Compreender a posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.</p> <p>8. Relacionar os dados da ciência sobre a origem da vida humana e as problemáticas sobre o limiar e o termo da mesma, com a perspectiva da Igreja Católica.</p> <p>9. Identificar atitudes que promovem a dignidade da vida humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dados científicos sobre o limiar da vida humana: <ul style="list-style-type: none"> - Singularidade do ser humano face aos outros seres vivos; - Diferentes perspetivas sobre: a fecundação; a viabilidade da vida humana; o nascimento; - Formação biológica do ser humano e seu desenvolvimento intrauterino. • O aborto: <ul style="list-style-type: none"> - Noção de aborto e de Interrupção Voluntária da Gravidez. • A eutanásia: <ul style="list-style-type: none"> - Noções e perspetivas. • O amor ao próximo: significado e atualidade da parábola bíblica do <i>Bom Samaritano</i>. • Cada pessoa deve considerar o próximo como "outro eu", respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social; • É contrária à vontade de Deus qualquer atentado contra a vida humana, desde o seu limiar até ao seu termo natural, bem como toda a forma de discriminação. • A posição da Igreja Católica na defesa da vida em todas as circunstâncias: <ul style="list-style-type: none"> - O valor incomparável da pessoa humana; - Relação entre nível moral e nível jurídico de apreciação do aborto; - A dignidade da pessoa humana na doença e na velhice; - As novas ameaças à vida humana. • A fraternidade humana, 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.
<p>METODOLOGIAS A PRIVILIGIAR</p>	<p>Problematização Exposição Método experiencial e hermenéutico Aprendizagem cooperativa</p>	
<p>RECURSOS</p>	<p>Manual do aluno; Computador; Projetor multimédia; Quadro; Audiovisuais</p>	
<p>POSSÍVEL INTERDISCIPLINARIDADE</p>	<p>Educação para a Cidadania; Ciências Naturais; História; Português.</p>	

PLANO DE AULA 1			
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	ACOLHIMENTO; educação; material.	SUMÁRIO PROVAVEL
18/09/2017 10:50h – 11:35h			Apresentação dialogada com os alunos. Indicação dos materiais e atitudes na sala de aula.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO
1. Conhecer a identidade dos membros de um grupo.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do professor e dos alunos: <ul style="list-style-type: none"> - Nome; - Idade; - Interesses, ambições de futuro e curiosidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento à porta da sala de aula, sendo cumprimentados individualmente, com um sorriso. - Boas vindas aos alunos e apresentação oral do professor, de forma breve e numa linguagem simples, mostrando-se simpático, transparente e sensível à curiosidade dos alunos. - Apresentação oral dos alunos, com especial destaque para aqueles que são novos na turma, salvaguardando os limites da privacidade de cada um. Como estão no fim do 3º ciclo, é oportuno o professor questionar quais as ambições futuras que cada aluno tem. 	30 minutos
2. Recordar as atitudes necessárias a adotar em espaço sala de aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Atitudes nas aulas de EMRC: a importância de ser bem-educado, simpático e respeitador do professor e dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lembrar, através do diálogo com os alunos, das atitudes que devem adotar para que haja um bom ambiente na sala de aula, sendo enumeradas algumas delas: ser pontual e assíduo, saber escutar, ser respeitador, ser participativo nas aulas, entre outras. - Concluir, através da interpretação crítica das atitudes a adotar, que a regra de ouro nas aulas de EMRC é: “saber ser bem-educado”. 	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.
3. Compreender a necessidade de trazer o material necessário para a aula de EMRC.	<ul style="list-style-type: none"> • O manual adotado “Quero ser” e o caderno diário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação oral do manual adotado e das unidades letivas que o compõem. - Indicação do material a utilizar nas aulas e informação da obrigatoriedade do seu uso. - Informação de disponibilização de material, na eventualidade de algum aluno não poder adquirir. 	15 minutos
RECURSOS:		Livro de Ponto	

PLANO DE AULA 2					
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIÇÃO
25/09/2017 10:50h – 11:35h	Critérios de avaliação; perfil de aprendizagens; avaliação.		Apresentação dos critérios de avaliação. Realização e correção de uma ficha diagnóstica.		
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIÇÃO	
<p>1. Tomar contacto com os critérios de avaliação das aprendizagens e o perfil de aprendizagens específicas por ciclo de escolaridade.</p> <p>2. Diagnosticar conhecimentos adquiridos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. • Aprendizagens curriculares e de carácter transversal por domínios: <ul style="list-style-type: none"> - Aquisição de conhecimentos; - Desenvolvimento de capacidades; - Atitudes e comportamentos. • Parâmetros de avaliação: <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento e compreensão; - Trabalho que mobiliza conhecimentos e qualidade da participação; - Organização, empenho e relacionamento. • Ponderação. • Perfil de aprendizagens específicas para o 3º ciclo: <ul style="list-style-type: none"> - Domínio da religião e experiência religiosas; - Domínio da cultura e visão cristã da vida; - Domínio da ética e da moral. • Símbolos de diferentes religiões: <ul style="list-style-type: none"> - Islamismo; - Judaísmo; - Hinduísmo; - Cristianismo. • As diferentes posições face à existência de Deus: <ul style="list-style-type: none"> - Ateísmo; - Agnosticismo; - Fé. • Reconhecimento da dignidade da vida e da pessoa humana como valor fundamental no pensamento e praxis cristãos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários. - Distribuição de uma folha a cada aluno, onde estão explícitos os critérios de avaliação, as aprendizagens curriculares e de carácter transversal, os parâmetros e a ponderação para cada domínio, bem como o perfil de aprendizagens específicas para o 3º ciclo. - Leitura e análise da folha distribuída pelos alunos. - Distribuição de uma ficha diagnóstica pelos alunos. - Leitura em voz alta, pelo professor, das questões da ficha. - Os alunos respondem, por escrito e em silêncio, às questões da ficha. - Correção oral da ficha diagnóstica, juntamente com os alunos, escrevendo no quadro as respostas corretas. 	<p>05 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.</p> <p>Diagnóstica Formativa</p>	
	RECURSOS:	Fotocópias dos critérios de avaliação e ficha diagnóstica.			

PLANO DE AULA 3					
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	Vida; dignidade; inviolabilidade; dom; direito humano.	SUMÁRIO PROVÁVEL	Introdução à unidade letiva "A dignidade da vida humana". Projeção de um vídeo introdutório à unidade letiva.	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIAÇÃO	
02/10/2017 10:50h – 11:35h	<p>1. Compreender a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A vida é sempre um bem. • Viver com dignidade: valor primordial e condição de possibilidade de todos os outros valores. 	<p>- Acolhimento.</p> <p>- Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou.</p> <p>- Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos.</p> <p>- Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários.</p> <p>- Breve introdução à unidade letiva 1, feita oralmente pelo professor.</p> <p>- Projeção da 1ª parte de um vídeo motivacional, de curta duração, intitulada "Dignidade humana": https://www.youtube.com/watch?v=z0C-1oJgYA</p> <p>- Diálogo e problematização sobre aspetos abordados no vídeo: neste vídeo vemos a situação de Felipe, um caloiro de medicina que passa pela praxe ao entrar na faculdade. Discute-se o que significa "ter dignidade". O professor questiona os alunos: o que é a vida? O que significa viver? A vida é para todos ou só para alguns?</p> <p>- Os alunos abrem o manual na pág. 9 e um deles lê o significado de <i>dignidade</i>. E o professor prossegue a problematização: todos somos dignos de viver? Todos vivemos dignamente? Como se "ganha" ou se "perde" <i>dignidade</i>?</p> <p>- Projeção da 2ª parte do vídeo, intitulada "Direitos humanos": https://www.youtube.com/watch?v=7wbIORzggTI</p> <p>- Diálogo e problematização sobre aspetos abordados no vídeo: neste vídeo vemos o caso de Rubão e Aline, que procuravam ser atendidos por um médico.</p> <p>- O professor orienta o diálogo para o significado de "direitos humanos", através de algumas questões orientadoras: o que significa ter direito? O que são <i>direitos humanos</i>? Viver será um direito? Podemos viver de qualquer forma?</p> <p>- Na pág. 11, um aluno ou vários, lê em voz alta o texto do doc. 2. Explicam-se oralmente as expressões "<i>livres e iguais em dignidade e em direitos</i>" e ainda "<i>espírito de fraternidade</i>".</p> <p>- Na pág. 12, um aluno lê em voz alta o doc. 3. Explicam-se oralmente as expressões "<i>construção de uma sociedade livre, justa e solidária</i>", "<i>mesma dignidade social e são iguais perante a lei</i>" e "<i>em caso algum haverá pena de morte</i>".</p>	<p>05 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.</p> <p>Formativa</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • A vida como "dádiva": a sacralidade da vida humana numa mundividência cristã. 	<p>- Os alunos abrem o Manual na pág. 10 e um aluno lê o texto A <i>vida – Dádiva de Deus e primordial direito humano</i> para explicitar que, para os</p>		

PLANO DE AULA 4					
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	Vida; dignidade; inviolabilidade; dom; direito humano; diálogo inter-religioso.	SUMÁRIO PROVÁVEL	O valor da vida humana nas diferentes religiões e a sua defesa como valor primordial mas não absoluto. O testemunho de Gianna Beretta Molla e de Martin Luther King.	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIÇÃO	
09/10/2017 10:50h – 11:35h	<p>1. Compreender a dignidade e inviolabilidade da vida humana como eixo dos valores morais.</p> <p>2. Reconhecer o valor da vida.</p>	<p>• Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos.</p> <p>• O valor primordial da vida humana nas diferentes religiões: - Hinduísmo; - Budismo; - Islamismo; - Judaísmo e Cristianismo.</p> <p>• A vida humana, um valor primordial, mas não absoluto.</p>	<p>- Acolhimento.</p> <p>- Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou.</p> <p>- Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos.</p> <p>- Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários.</p> <p>- Contextualização breve feita pelo professor, questionando os alunos se, durante a semana, observaram situações concretas de respeito e/ou desrespeito pela dignidade humana, quais e como chegaram a essas conclusões. Os alunos podem expressar-se livremente.</p> <p>- Os alunos abrem o manual nas págs. 14 e 15. O professor orienta a leitura dos diversos documentos apresentados, pedindo a alguns alunos para ler.</p>	<p>05 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.</p> <p>Formativa</p>
	<p>• Dar a própria vida pelo outro: - O testemunho de Gianna Beretta Molla e Martin Luther King;</p> <p>• Dar a vida por uma proposta libertadora: Jesus de Nazaré e a figura bíblica do "Bom Pastor".</p>	<p>- Registo, no caderno diário, de apontamentos escritos quadro: 1) Todas as religiões apelam ao valor da vida e da dignidade humana; 2) A vida é o primeiro dos valores: toda a ação humana deve orientar-se pelo reconhecimento e respeito da dignidade humana; 3) A vida é o valor primordial mas não é um bem absoluto.</p> <p>- Projeção de um vídeo sobre a vida e obra de Gianna Beretta Molla (https://www.youtube.com/watch?v=ZR7zdEuzM1s) que é também um testemunho pessoal de uma <i>youtuber</i> brasileira. Os alunos abrem o manual na pág. 18, doc. 10. Na pág. 13, podem ler em casa o testemunho de Martin Luther King.</p> <p>- Manual pág. 20, um aluno lê o excerto bíblico de Jo 10, 11.14-15. Interpretação do excerto no seguimento do que anteriormente se falara.</p>	<p>05 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>05 minutos</p>		
RECURSOS:	Computador, projetor, colunas de som, manual, marcadores para o quadro.				

PLANO DE AULA 5				
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	IGUALDADE; discriminação; grupos minoritários; preconceito.	SUMÁRIO PROVÁVEL	
16/10/2017 10:50h – 11:35h			Grupos em desvantagem social: a problemática da igualdade e da discriminação.	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	
AVALIAÇÃO	TEMPO	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	AVALIAÇÃO	
1. Interpretar criticamente factos sociais que traduzem o fenómeno da discriminação, particularmente sobre a situação de grupos minoritários em desvantagem social.	<ul style="list-style-type: none"> A problemática da igualdade e da discriminação. Os grupos minoritários ou «não produtivos»: <ul style="list-style-type: none"> Crianças e jovens vítimas de maus tratos; Desprezo e violência contra idosos; Perseguições por motivos ideológicos, políticos e/ou religiosos. Os preconceitos sociais e religiosos face a: <ul style="list-style-type: none"> Os estrangeiros e a xenofobia; ideologias racistas; genocídios; Os portadores de deficiência; Os doentes terminais. 	<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento. Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários. Contextualização breve dos temas abordados para introduzir o tema da aula. Escrita no quadro das palavras “IGUALDADE” e “DISCRIMINAÇÃO”: provocação positiva dos alunos para que estes se exprimam livremente quanto ao significado dessas duas palavras. Clarificação de conceitos, usando o quadro, e problematização através de questões orientadoras. Referência aos ataques à dignidade humana, frequentemente produzidos nos chamados grupos minoritários ou <i>non produtivos</i>. Os alunos abrem o manual na pág. 21 e um aluno faz a leitura integral do doc. 12. Leitura e problematização de excertos do doc. 13, pág. 22. Projeção do vídeo “O silêncio culpado” (perseguição aos cristãos): https://www.youtube.com/watch?v=dBEANKerU3g e problematização. Complementar, eventualmente, a visualização do vídeo com a leitura do doc. 14 da pág. 22. Projeção de um conjunto de fotografias que, alternadamente, mostram situações do quotidiano que refletem, ou não, situações de <i>Preconceito</i>. Problematização, imagem a imagem, através de questões orientadoras, e fundamentada com a consulta do manual nas págs. 23 (significados de preconceito e racismo) e 24 (significado de xenofobia). Referência aos regimes políticos xenofobos e racistas presentes nas págs. 24 (Estalinismo), 25 (Nazismo) e 26 (Apartheid). Sugestão de visualização em casa de um dos seguintes filmes: “O divã de Estaline” (2017); “A lista de Schindler” (1993) e “Invictus” (2009). 	05 minutos	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.
			10 minutos	
			15 minutos	
			15 minutos	
RECURSOS:	Computador, projetor, colunas de som, manual, marcadores para o quadro.			

PLANO DE AULA 6				
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	ORIGEM da vida; singularidade do ser humano; fecundação; vida intrauterina.	SUMÁRIO PROVÁVEL	
			A vida humana: originalidade e beleza.	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	
AVALIAÇÃO				
1. Conhecer os dados da ciência sobre a origem da vida humana.	<ul style="list-style-type: none"> Dados científicos sobre o limiar da vida humana: 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários. - Contextualização breve dos temas abordados para introduzir o tema da aula. 	10 minutos	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.
2. Identificar a singularidade do ser humano relativamente aos outros seres vivos.	1- Singularidade do ser humano face aos outros seres vivos;	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução do tema da aula, recorrendo à questão escrita no quadro: Quando começa a vida? Deixar que os alunos se exprimam livremente. - Projeção do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=bituuCUhuaQ - Projeção de uma apresentação PowerPoint, que pretende ser um complemento à informação contida no vídeo e tem em vista: <ol style="list-style-type: none"> 1) uma abordagem organizada dos conteúdos visualizados no vídeo; 2) a clarificação dos principais conceitos; 3) a problematização e interpretação crítica das problemáticas abordadas; 4) uma breve apresentação da formação biológica e desenvolvimento de um feto no útero da mulher, com imagens que ilustram cada uma das fases da vida intra-uterina. - Os alunos deverão copiar para o caderno diário as sínteses que a apresentação PowerPoint oferece. 	20 minutos	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.
3. Conhecer a diversidade de opiniões em torno do início da vida.	2- Diferentes perspetivas sobre: <ol style="list-style-type: none"> 2.1) a fecundação; 2.2) a viabilidade da vida humana; 2.3) o nascimento; 	<ul style="list-style-type: none"> - Formação de três grupos de trabalho escolhidos pelo professor. Tendo como instrumento de trabalho o doc. 19, da pág. 39 do manual, o professor atribui à sorte, a cada grupo, um dos 3 parágrafos que compõem o documento. Cada grupo analisa o parágrafo que lhe foi atribuído e elabora uma resposta escrita, que deve ficar registada no caderno diário e será apresentada no início da próxima aula, de acordo com as seguintes orientações: 1ª Indique a tese/objetivo geral do documento; 2ª Identifique qual a razão dada pelo autor no parágrafo atribuído; 3ª Apresente os argumentos usados pelo autor para propor a razão defendida. 	15 minutos	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.
4. Reconhecer a importância da vida intra-uterina.	3- Formação biológica do ser humano e seu desenvolvimento intrauterino.			
RECURSOS: Computador, projetor, colunas de som, manual, marcadores para o quadro.				

PLANO DE AULA 7				
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	Vida intrauterina; aborto; interrupção voluntária da gravidez; legislação sobre o aborto.	SUMÁRIO PROVÁVEL	Continuação do assunto da aula anterior, subordinado ao tema da originalidade e beleza da vida humana. O aborto.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AValiação
<p>30/10/2017 10:50h – 11:35h</p> <p>1. Conhecer a diversidade de opiniões em torno do início da vida.</p> <p>2. Constatar que a Igreja Católica afirma que a vida humana tem início no momento da fecundação.</p> <p>3. Reconhecer a importância da vida intra-uterina.</p> <p>4. Reconhecer as problemáticas sobre o limiar da vida humana.</p> <p>5. Valorizar a inviolabilidade da vida humana.</p>	<p>Vida intrauterina; aborto; interrupção voluntária da gravidez; legislação sobre o aborto.</p> <p>• Dados científicos sobre o limiar da vida humana: 1 - Diferentes perspetivas sobre: 1.1) a fecundação; 1.2) a viabilidade da vida humana; 1.3) o nascimento;</p> <p>2 - Formação biológica do ser humano e seu desenvolvimento intrauterino.</p> <p>3 - Defesa da vida intra-uterina, salvo risco de vida para a mãe e/ou para o feto: 2.1) Gravidez sem risco não é doença 2.2) Objeção de consciência do médico; 2.3) Riscos do abortamento para a saúde da mulher.</p> <p>• O aborto: 1- Noção de aborto espontâneo e de interrupção voluntária da gravidez; 2- Consequências do aborto; 3- Argumentos a favor e contra o aborto; 4- Legislação Portuguesa.</p> <p>• A vida humana, um bem a proteger: 1- Combater o aborto pela adoção.</p>	<p>- Acolhimento. - Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários. - Contextualização breve da aula passada, que tem nesta aula a sua continuação e complementaridade: abrir o manual na pág. 37, onde se encontram várias opiniões sobre o início da vida humana.</p> <p>- Abrir na pág. 38, onde se encontram as diversas fases que compõem a vida humana no útero, desde a fecundação até ao nascimento do bebé.</p> <p>- Formação dos três grupos de trabalho escolhidos no final da aula passada pelo professor. Análise de cada parágrafo do doc. 19 (pág. 39) atribuído e realização de uma síntese explicativa, que deve ficar registada no caderno diário conforme o esquema registado no quadro pelo professor.</p> <p>- Projeção de uma apresentação PowerPoint onde estão sintetizadas as noções e as consequências do aborto. Os alunos copiam para o caderno as partes que o professor pede para passar. - Problematização com os alunos, apoiando-se no SABER+ da pág. 42 do manual e com o quadro da pág. 23. Possível minidebate de argumentos entre alunos que se posicionem pró ou contra o aborto. - Abrir pág. 41 do Manual, a legislação portuguesa sobre o aborto.</p> <p>- Abrir a pág. 45 e um aluno lê o texto "Adoção: dom e alegria". Síntese da aula: apesar de legal, o aborto é eticamente aceitável?</p>	<p>10 minutos</p> <p>05 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.</p> <p>Formativa</p>
RECURSOS: Computador, projetor, colunas de som, manual, marcadores para o quadro.				

PLANO DE AULA 8			
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM
06/11/2017 10:50h – 11:35h	Eutanásia, dignidade da vida humana, distanásia, suicídio assistido, cuidados paliativos	<p>Eutanásia, dignidade da vida humana, distanásia, suicídio assistido, cuidados paliativos</p> <p>SUMÁRIO PROVÁVEL</p> <p>Conclusão do assunto da aula anterior, subordinado ao tema do aborto. A eutanásia.</p>	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Clarificar a noção de eutanásia como atentado à vida humana, particularmente na perspectiva cristã. 2. Confrontar a perspectiva médica, religiosa, legal e social acerca da eutanásia. 3. Reconhecer a dignidade da pessoa humana. 4. Promover uma consciência ética na defesa da vida humana até ao seu termo natural. 	<p>• A eutanásia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Noções: <ol style="list-style-type: none"> 1.1) Suicídio assistido; 1.2) Distanásia 1.3) Eutanásia passiva 1.4) Eutanásia ativa 2- Perspetivas: <ol style="list-style-type: none"> 2.1) Ética médica; 2.2) Religiosa. 3- Pontos de vista: <ol style="list-style-type: none"> 3.1) Legal 3.2) Social 4- A dignidade da pessoa humana em todos os momentos da vida, particularmente nas circunstâncias de maior fragilidade: <ol style="list-style-type: none"> 4.1 Respeito pelos mais frágeis, particularmente os doentes e os idosos; 4.2 Cessação de tratamentos; 4.3 Cuidados paliativos; 5- Condições de apoio à vida e à família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo do sumário da aula passada e o sumário desta aula no quadro e nos cadernos diários. - Contextualização breve da aula passada, questionando os alunos sobre o que foi falado e concluindo o tema do Aborto. - Levantamento das ideias dos alunos sobre a Eutanásia e contextualização da realidade em estudo pela exploração de um Powerpoint, explicando conceitos, expondo perspetivas, apresentando-a do ponto de vista social e o seu enquadramento legal. - Projeção de um excerto do filme “Mar Adentro” (2004) onde se vê o testemunho de Ramón Sampedro, um marinho que ficou tetraplégico após um acidente de mergulho. - Problemática do vídeo através da leitura, feita por alunos, e análise comparada dos documentos 21 e 22 das págs. 46 e 47, respetivamente. Pretende-se comparar os argumentos apresentados pelo Catecismo da Igreja Católica com a postura de um médico psiquiatra (Maurício Levy Júnior) diante da realidade em estudo. - Definição de estratégias para a promoção de uma consciência ética na defesa da vida humana, através da leitura e análise do doc. 23, pág. 48. 	<p>10 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>15 minutos</p>
RECURSOS:	Computador, projetor, manual, colunas de som, marcadores para o quadro.		
AValiação	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula com intervenção educativa, registando os casos de particular atenção.		
	Formativa		

PLANO DE AULA 9																	
DATA HORA	13/11/2017 10:50h – 11:35h	CONCEITOS NUCLEARES	Dignidade da vida humana, misericórdia, fazer-se próximo.	SUMÁRIO PROVÁVEL	Exploração da parábola do Bom Samaritano e da posição da Igreja Católica face à vida e dignidade humana.												
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM		TEMPO	AVALIÇÃO												
1. Conhecer o núcleo da mensagem cristã sobre a dignidade da vida humana.	<p>• O amor ao próximo: significado e atualidade da parábola bíblica do Bom Samaritano:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Personagem</th> <th>Comportamentos</th> <th>Atitudes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sacerdote</td> <td>Viu e passou ao largo</td> <td>Indiferença</td> </tr> <tr> <td>Levita</td> <td>Viu e passou ao largo</td> <td>Indiferença</td> </tr> <tr> <td>Samaritano</td> <td>Aproximou-se, ligou as feridas, deitou nelas azeite e vinho, levou o homem para uma estalagem e CUIDOU dele.</td> <td>Compaixão Misericórdia Fez-se próximo</td> </tr> </tbody> </table> <p>- A inimidade histórica entre judeus e samaritanos: na parábola depreende-se que o homem atacado seria um judeu, pois vinha de Jerusalém.</p> <p>• Na parábola a questão não é "quem" é o meu próximo, mas "como" me faço próximo!</p>	Personagem	Comportamentos	Atitudes	Sacerdote	Viu e passou ao largo	Indiferença	Levita	Viu e passou ao largo	Indiferença	Samaritano	Aproximou-se, ligou as feridas, deitou nelas azeite e vinho, levou o homem para uma estalagem e CUIDOU dele.	Compaixão Misericórdia Fez-se próximo	<p>- Acolhimento.</p> <p>- Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou.</p> <p>- Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos.</p> <p>- Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários.</p> <p>- Breve contextualização da aula passada, questionando os alunos sobre o que foi falado.</p> <p>- Levantamento das ideias dos alunos sobre a Parábola do Bom Samaritano, questionando-os se já ouviram falar da mesma.</p> <p>- Projeção de um vídeo (Ver em Recursos Aula/Aula 9) sobre a Parábola do Bom Samaritano (Lc 10, 25-37)</p> <p>- Releitura sucinta das passagens mais relevantes da parábola e análise reflexiva da sua estrutura interna, através da leitura (feita por alunos) e exploração conjunta das págs. 31-33 do manual e do registo de um esquema de leitura no quadro e nos cadernos diários.</p>		<p>10 minutos</p> <p>30 minutos</p>	<p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula, registando os casos de particular atenção</p> <p>Formativa</p>
Personagem	Comportamentos	Atitudes															
Sacerdote	Viu e passou ao largo	Indiferença															
Levita	Viu e passou ao largo	Indiferença															
Samaritano	Aproximou-se, ligou as feridas, deitou nelas azeite e vinho, levou o homem para uma estalagem e CUIDOU dele.	Compaixão Misericórdia Fez-se próximo															
RECURSOS:		Computador, projetor, colunas de som, manual, marcadores para o quadro.															

PLANO DE AULA 10					
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIAÇÃO
20/11/2017 10:50h – 11:35h	Dignidade da vida humana, valor incomparável da pessoa humana; estruturas de pecado; cultura de morte.	<p>O amor ao próximo: significado e atualidade da parábola bíblica do <i>Bom Samaritano</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada pessoa deve considerar o próximo como “outro eu”, respeitá-lo e rejeitar tudo o que viola a integridade pessoal e social; • Na perspetiva cristã, é contrária à vontade de Deus qualquer atentado contra a vida humana, desde o seu limiar até ao seu termo natural, bem como toda a forma de discriminação; • Igualdade essencial entre todas as pessoas: <ul style="list-style-type: none"> - Todo o ser humano tem a mesma natureza, é criado à imagem de Deus, dotado de alma racional e com o mesmo destino; - Promoção da justiça e paz social: existem direitos fundamentais da pessoa que ainda não são respeitados, devendo exigir-se condições de vida mais humanas e justas; - Dever das instituições, sejam privadas ou públicas, de servir a dignidade e o destino das pessoas, salvaguardando os direitos. • A posição da Igreja Católica na defesa da vida em todas as circunstâncias: <ul style="list-style-type: none"> - O valor incomparável da pessoa humana; - Relação entre nível moral e nível jurídico de apreciação do aborto; - A dignidade da pessoa humana em todos os momentos da vida, particularmente nas circunstâncias de maior fragilidade; 	<p>SUMÁRIO PROVÁVEL</p> <p>Conclusão da exploração da parábola do <i>Bom Samaritano</i> e da posição da Igreja Católica na defesa da vida em todas as circunstâncias.</p>		
1. Recordar o núcleo da mensagem cristã sobre a dignidade da vida humana.			<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários. - Breve contextualização da aula passada, questionando os alunos sobre o que foi falado, e apresentando-lhes oralmente a seguinte questão: <i>Se Jesus contasse esta parábola hoje, que personagens escolheria?</i> Os alunos juntam-se em grupos de três e escolhem entre si novas personagens para a parábola e partilham em grupo-turma o porquê de terem escolhido aquelas personagens. - Da parábola de Lc 10, 25-37 analisada na aula passada, assinalar a frase <i>“Vai e faz o mesmo”</i>, motivando os alunos, através da leitura crítica do excerto da <i>Gaudium et Spes</i>, 27, do Concílio Vaticano II, a concluir que a Igreja Católica sempre assumiu este mandato. - Registo no quadro e nos cadernos diários dos conteúdos principais que compõem o referido documento. 	20 minutos	Formativa
2. Compreender a posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.				15 minutos	Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula, registando os casos de particular atenção.
3. Relacionar os dados da ciência sobre a origem da vida humana e as problemáticas sobre o limiar e o termo da mesma, com a perspetiva da Igreja Católica.			<ul style="list-style-type: none"> - Leitura feita por um ou vários alunos do doc. 9, da Conferência Episcopal Portuguesa, e análise do mesmo, através do registo no quadro dos conteúdos-chave. - Leitura feita por um aluno do “Saber” da pág. 42, destacando a relação entre nível moral e nível jurídico de apreciação do aborto e condenação efetiva desta prática por parte da Igreja; - Leitura feita por um aluno de alguns excertos mais significativos do texto de João Paulo II, da pág. 51 do manual, análise e registo das 	10 minutos	

		principais conclusões a tirar, através daquilo que os alunos aprenderam.	
	- As novas ameaças à vida humana: 1) tudo quanto se opõe à vida, que viola a integridade da pessoa humana, tudo quanto ofende a dignidade da pessoa humana, bem como as condições degradantes de trabalho; 2) estruturas de pecado; 3) cultura de morte.		
RECURSOS:	Manual e marcadores para o quadro		

PLANO DE AULA 11					
DATA HORA	27/11/2017 10:50h – 11:35h	CONCEITOS NUCLEARES	Dignidade da vida humana; promoção da vida.	SUMÁRIO PROVÁVEL	A dignidade da vida humana em atitudes. Grupos e organizações de defesa e promoção da vida. Indicações para a realização da ficha de avaliação.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM		TEMPO	AValiação
<p>1. Identificar atitudes que promovam a dignidade da vida humana.</p> <p>2. Rever/sintetizar os principais assuntos abordados ao longo da leccionação da ULI "A dignidade da vida humana".</p>	<ul style="list-style-type: none"> A fraternidade humana, 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. 	<p>- Acolhimento.</p> <p>- Breve diálogo e troca de impressões sobre a semana que passou.</p> <p>- Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos.</p> <p>- Registo do sumário no quadro e nos cadernos diários.</p> <p>- Breve contextualização da aula passada, questionando os alunos sobre o que foi falado: atualidade da parábola do Bom Samaritano e posição da Igreja Católica face à dignidade da vida humana.</p> <p>- Levantamento das ideias dos alunos sobre o significado de "fraternidade" e quais as atitudes que sejam promotoras da dignidade da vida humana.</p> <p>- Exploração das páginas 34 e 35 do manual, com leitura por parte dos alunos.</p> <p>- Registo no quadro das principais atitudes promotoras da dignidade humana, tendo por base o levantamento das ideias dos alunos e da exploração feita das páginas acima referidas.</p> <p>- Questionar os alunos quanto aos seus conhecimentos de organizações defensoras e promotoras da vida humana.</p> <p>- Aviso de que na próxima aula se realizará uma ficha de avaliação dos conhecimentos obtidos na ULI "A dignidade da vida humana".</p> <p>- Revisões orais, com indicação das páginas do manual, da matéria abordada nas aulas e entrega de uma folha de objetivos/conteúdos para a realização da ficha de avaliação.</p>		<p>10 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>15 minutos</p>	<p>Formativa</p> <p>Observação de atitudes, do comportamento e da participação na aula, registando os casos de particular atenção.</p>
RECURSOS:		Manual e marcadores para o quadro			

PLANO DE AULA 12				
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	Avaliação.	SUMÁRIO PROVÁVEL	Realização de um teste escrito.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	TEMPO	AVALIAÇÃO
04/12/2017 10:50h – 11:35h				
1- Aferir os conhecimentos adquiridos no âmbito da UL 1.		<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - O professor distribui os enunciados pelos alunos que, em silêncio, responderão individualmente às questões apresentadas. - Assim que termina o tempo da aula, o professor recolhe as provas. 	45 minutos	Formativa Sumativa
RECURSOS: Ficha de avaliação.				

PLANO DE AULA 13					
DATA HORA	CONCEITOS NUCLEARES	Auto-avaliação; hetero-avaliação.	SUMÁRIO PROVÁVEL	Entrega e correção da ficha de avaliação. Auto e hetero-avaliação.	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM		TEMPO	AVALIAÇÃO
<p>04/12/2017 10:50h – 11:35h</p> <p>1- Conhecer o resultado da sua prestação na ficha de avaliação escrita realizada em aula.</p> <p>2- Perceber em que aspetos devem melhorar para que tenham maior sucesso.</p> <p>3- Tomar consciência do desempenho que tiveram ao longo do processo de ensino-aprendizagem durante o 1º Período.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento. - Chamada dos alunos e registo de eventuais faltas e/ou atrasos. - Registo no quadro e nos cadernos dos sumários da aula anterior e desta aula. - O professor entrega as fichas de avaliação corrigidas de todos os alunos e no fim faz uma apreciação crítica dos resultados. - Um aluno é chamado ao quadro para registar a correção da ficha de avaliação, enquanto o professor vai corrigindo-a juntamente com a participação livre e ordenada de todos os alunos. - O professor distribui por cada aluno uma ficha de Auto e Hetero Avaliação. 	<p>10 minutos</p> <p>25 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>Formativa</p>	
RECURSOS:		Ficha de Auto e Hetero Avaliação, quadro e marcadores.			