



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

FACULDADE DE TEOLOGIA

Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

ANA LÚCIA MATOS DOS REIS

A participação como exercício da caridade

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

sob orientação de:

Professor Doutor António Mendo Castro Henriques e Mestre Juan Francisco Ambrosio

Lisboa

2015

Índice

Siglário - 3.

Introdução - 4.

Capítulo I – Desafios lançados pela Prática de Ensino Supervisionada - 7.

- a) Percurso efetuado ao longo da PES - 7.
- b) Experiência docente na escola e na sala de aula - 10.

Capítulo II – A riqueza inerente à Unidade Letiva “Política, Ética e Religião” - 21.

- a) Análise da Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião” - 21.
- b) Pertinência desta Unidade Letiva no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento deste Relatório - 26.

Capítulo III – A centralidade da pessoa na política e na educação - 32.

- a) A origem comunitária da política - 33.
- b) O contributo da pessoa para o “nós comunitário” - 37.
- c) A EMRC, educar para a participação - 45.

Capítulo IV – Encarnar a Caridade no mundo de hoje - 53.

- a) A contemporaneidade da caridade - 54.
- b) A justiça como modo de amadurecimento quotidiano - 59.
- c) A nova lógica da gratuidade - 64.

Capítulo V – Abordar a caridade em EMRC através da exemplaridade - 70.

- a) O testemunho, mobilizador para a vivência da fraternidade – 70.
- b) A construção da comunhão na diversidade – 79.
- c) A transformação do mundo através da caridade – 86.

Conclusão – 94.

Bibliografia final - 97.

Siglário

CV – Encíclica *Caritas in Veritate*

CECA – Comunidade Europeia do Carvão e do Aço

DC – Encíclica *Deus caritas est*

EG – Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*

EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica

ERE - Ensino Religioso Escolar

GS – Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*

ONU – Organização das Nações Unidas

PP – Encíclica *Populorum Progressio*

Introdução

“A participação como exercício da caridade” afirmou-se gradualmente como um tema significativo. Embora possa parecer um campo vasto de ação, desejo que o leitor partilhe da minha descoberta: o tomar parte na comunidade inicia-se por pequenos gestos, os quais, enraizados no Cristianismo, podem germinar em bons frutos na árvore do bem comum.

Esta temática foi-se insinuando ao longo da lecionação da Unidade Letiva “Política, Ética e Religião”, no âmbito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, à turma B do décimo primeiro ano dos Salesianos de Manique – Escola. Na verdade, em consonância com esta Unidade Letiva, convém salientar que a elaboração do presente Relatório teve por base a realização de dois itinerários: o primeiro consistiu no desenvolvimento de um núcleo de pesquisa educacional; o segundo itinerário teve por fundamentos as Ciências Religiosas, mais precisamente a Doutrina Social da Igreja, a Didática e a Ciência Política.

Em termos práticos, na estrutura do Relatório, ao primeiro núcleo correspondem os dois capítulos iniciais: Capítulo I – Desafios lançados pela Prática de Ensino Supervisionada; Capítulo II – A riqueza da Unidade Letiva “Política, Ética e Religião”. O segundo núcleo de pesquisa está contemplado pelos restantes: Capítulo III – A centralidade da pessoa na política e na educação; Capítulo IV – Encarnar a Caridade no mundo de hoje; Capítulo V – Abordar a caridade em EMRC através da exemplaridade.

Assim sendo, no âmbito do núcleo de pesquisa educacional, partindo da prática pedagógica, considere importante privilegiar numa futura lecionação desta Unidade os seguintes aspetos: incentivar a participação dos alunos e promover o seu envolvimento na construção do bem comum no quotidiano. Estas duas ações, a empreender com os alunos, têm por base duas das metas curriculares propostas pelo Programa de EMRC: “**O.** Amadurecer as suas responsabilidades perante a pessoa, a comunidade e o mundo [e] **M.** Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano”¹.

Com o auxílio de muitos autores, fui trilhando uma fundamentação teórica mais profunda, que sustentasse as propostas mencionadas. Procurei igualmente encontrar propostas pedagógicas que fossem ao encontro das necessidades diagnosticadas e que se coadunassem com a concretização das metas referidas.

Passemos agora a assinalar alguns conceitos importantes para a leitura global deste Relatório. O caminho delineado teve, como pressuposto, a centralidade da pessoa, apresentada

¹ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, “Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: Finalidades, Metas, Objetivos e Conteúdos”, Gráfica Almondina, 2014, 8.

pelo Humanismo Integral e pelo Magistério. A promoção da pessoa humana deve, portanto, surgir no centro das preocupações tanto da educação como da política. A pessoa caracteriza-se primordialmente como “ser em relação”, ou seja, no dizer de Aristóteles, como “animal político”. Assim sendo, há uma correlação entre pessoa e comunidade e vice-versa, a qual é importante acolher.

Jacques Maritain surge como uma figura incontornável neste caminho de reflexão, uma vez que os seus ideais e receios parecem continuar atuais. De facto, como cidadãos da sociedade contemporânea, ser-nos-á vantajoso reconhecer a difícil conciliação entre direitos e deveres, liberdade e autoridade, o bem da pessoa toda e de todas as pessoas, unidade e diversidade. Na era da globalização, urge retomar esta busca permanente de equilíbrio entre unidade e diversidade, busca que está ávida de participação, porque “onde falta a iniciativa pessoal dos indivíduos domina a tirania política e verifica-se a estagnação”².

Depreendemos que a educação deve mobilizar para a participação, através da promoção do desenvolvimento integral dos alunos. Neste sentido, uma educação pluridisciplinar desempenha um papel preponderante, pois contribui para que os jovens se apercebam da complexidade do mundo a partir de várias perspetivas em complementaridade. A EMRC aparece, neste enquadramento, como uma proposta de leitura da realidade em chave cristã.

A caridade na verdade aparece como um conceito pertinente pois coloca a pessoa perante a descoberta de ser criada por amor e para o amor. A sua identidade pessoal requer a participação dos outros, mas implica igualmente um voltar-se para a alteridade. Constata-se a ligação umbilical entre a pessoa, a comunidade e a transcendência.

Veremos que a abertura ao outro pode ser favorecida através do recurso a metodologias pedagógicas como as de cooperação; discussão de problemas e dilemas morais; discernimento crítico e interioridade; educação para os valores e para a cidadania, na medida em que contribuem para que o jovem saia de si próprio para acolher o outro dentro da comunidade-turma. Analisaremos a viabilidade de se incentivar a atitude do cuidado pelo outro, através da atenção aos que estão próximos no quotidiano e de pequenos gestos que se orientem para as reais necessidades do outro. Estas necessidades poderão ser detetadas quando os alunos concretizarem significativamente, no dia-a-dia, valores como a verdade, a justiça, o bem comum, a compaixão.

² PAPA JOÃO XXIII, Encíclica “Mater et Magistra” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 57. citado por Manuel Braga da Cruz, “Os CATÓLICOS, a SOCIEDADE e o ESTADO”, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2013, 80.

A EMRC convida assim os alunos a alargar os seus horizontes vivenciais passados, presentes e futuros, através de uma chave de leitura cristã, uma vez que “destinatários do amor de Deus, os homens são constituídos sujeitos de caridade [...] para difundir a caridade de Deus e tecer redes de caridade.”³ A caridade reveste-se então de uma contemporaneidade quase intemporal, pois “foi [Santo] Agostinho quem propôs edificar sobre a caridade [...] todas as relações humanas.”⁴

A participação, regida pela gratuidade, é então aplicável a todos os saberes e situações. Consiste na “obrigação de fazer valer os seus contributos para uma sociedade mais digna, justa e fraterna do ponto de vista humano”⁵. Dois filões parecem ser-lhe significativos: a abertura ao outro e o cuidado pelo próximo. Ganha nova relevância a conciliação de identidade e alteridade, para, tendo como modelo a Trindade, “viver solidariamente com os outros e para os outros”⁶.

Desta forma, a participação, como exercício da caridade, revela-se manancial de humanização e de experiência do Transcendente. A autenticidade de testemunhos evangélicos manifesta-se como força imparável para a transformação do mundo, através da vivência da fraternidade e da comunhão.

³ PAPA BENTO XVI, Encíclica “Caritas in Veritate” (A Caridade na Verdade), Paulinas, Prior Velho, 2009, 5.

⁴ Hannah Arendt, “A condição humana”, coleção Antropos, Relógio d’Água, Lisboa, 2001, 67-68.

⁵ Manuel Braga da Cruz, “Os CATÓLICOS, a SOCIEDADE e o ESTADO”, 58.

⁶ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério: Mas podemos falar disso”, Coleção “Poéticas do Viver Crente”, Paulinas, Prior Velho, 2014, 121.

Capítulo I – Desafios lançados pela Prática de Ensino Supervisionada

a) Percurso efetuado ao longo da PES

No âmbito de uma palestra organizada pelos professores de Educação Moral e Religiosa Católica dos Salesianos de Manique – Escola, tendo como público-alvo docentes e não docentes⁷, o padre Nuno Lemos afirmava que um educador não pode sê-lo sem se deixar primeiro ele próprio educar.

É nesta aceção de formação abrangente e significativa que podemos enquadrar o percurso efetuado ao longo da Prática de Ensino Supervisionado, tanto a nível dos Seminários, na Faculdade de Teologia da Universidade Católica de Lisboa, como no núcleo de Prática de Ensino Supervisionado (PES) nos Salesianos de Manique - Escola. Na verdade, os seminários de Prática de Ensino Supervisionada permitiram-me realizar uma reflexão mais aprofundada acerca do meu papel como professora de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) na escola dos nossos dias e na sociedade contemporânea.

Danièle Hervieu-Lèger traça um retrato no qual a dissociação que se operou na sociedade perante a religião se prende com “a afirmação segundo a qual o homem é legislador da sua própria vida, capaz igualmente, cooperando com os outros no seio do corpo do cidadão que forma com eles, de determinar as orientações que entende dar ao mundo que o rodeia.”⁸ Trata-se da proclamação da autonomização do indivíduo relativamente ao qualquer sistema de crenças instituído.

Contudo, esta socióloga explicita

“a contribuição do judaísmo e do cristianismo para a emergência da noção de autonomia que caracteriza a modernidade. O judaísmo, colocando a noção de Aliança (...) no centro da relação de Deus com o seu povo, pressupõe o princípio da autonomia da história humana (...) [...] O cristianismo manifesta todas as implicações daí decorrentes, alargando a Aliança à humanidade inteira”⁹.

De facto, como estamos a entrever neste percurso, o religioso continua presente na sociedade contemporânea, em primeiro lugar porque está latente nas matrizes que deram origem às civilizações, em segundo lugar porque é “uma dimensão transversal do fenómeno

⁷ Esta palestra teve lugar no dia 18 de março de 2015 e enquadrou-se na Semana de EMRC, subordinada ao tema “Dar vida ao Sonho”. Conforme veremos este tema dá eco às comemorações do bicentenário de nascimento de São João Bosco.

⁸ Danièle Hervieu-Lèger, “O peregrino e o convertido: A religião em movimento”, Gradiva, Lisboa, 2005, 37.

⁹ *Ibidem*, 40-41.

humano, que trabalha de modo ativo ou latente, explícito ou implícito, toda a espessura da realidade social, cultural e psicológica, segundo as modalidades próprias de cada uma das civilizações”¹⁰.

Ao revisitar-se as questões da presença do religioso na escola pública, numa sociedade secularizada e pluralista, surge uma inquietação: colocarmo-nos mais e melhor ao serviço dos homens e do mundo para promoção da dignidade humana e para maior glória de Deus. Assim, “diante desta ‘sociedade de risco’, de temores indefinidos, de pessimismo, em que o homem se sente ameaçado pela própria ciência e tecnologia sobre as quais gerou tantas expectativas, ensinar religião [leia-se EMRC] há-de supor mostrar caminhos de esperança.”¹¹

A EMRC deve procurar calcorrear esse caminho fomentando aprendizagens significativas. Neste sentido, André Fossion esclarece que “aprender a partir das religiões e não só a propósito das religiões significa ajudar os alunos a questionarem-se sobre o sentido, abrir-lhes o tesouro das religiões como recurso disponível para pensar e para viver”¹². Uma disciplina nesta linha ganha relevo, pois atribui aos alunos chaves de leitura acerca do religioso e do sentido da vida, mas também confere ferramentas para a aprendizagem social, o aprender a viver juntos, através da reflexão acerca de si próprios e dos outros e do conhecimento das tradições religiosas.

A legitimidade da presença do Ensino Religioso Escolar (ERE) como disciplina escolar tem por objeto de estudo o conhecimento religioso. Segundo Flávio Pajer, o conhecimento da religião de modo dinâmico e funcional permite “analisar o património da cultura humana, seja através do confronto com grandes temas da condição humana, seja através da aquisição da capacidade de espírito crítico e autocrítico, seja através da educação para o viver democrático numa sociedade pluralista”¹³. Assim sendo, a abordagem do fenómeno religioso como chave hermenêutica da realidade contribui para o amadurecimento pessoal dos alunos, para o desenvolvimento do seu espírito crítico, bem como para a convivência democrática. Ora estas afirmações deixam entrever as potencialidades de EMRC e apontam também para o desafio que me foi lançado enquanto professora. Tratou-se de colocar a disciplina e de colocar-me a mim própria ao serviço da construção de um mundo melhor através do caminho realizado com os meus alunos.

¹⁰ Danièle Hervieu-Lèger, “O peregrino e o convertido”, 26.

¹¹ Abilio García, “Aportación específica de la enseñanza de la religión a la sociedad y a la escuela europea en los umbrales del tercer milénio” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 126.

¹² André Fossion, “Dieu Désirable: Proposition de la foi et initiation”, *Pédagogie Catéchétique* 25, Novalis lumen vitae, 204.

¹³ Flavio Pajer, “La religione come componente culturale nell’educazione scolastica dei cittadini europei”, in www.elledici.org/scuola/net-a-scuola/ivc-europa.php, 12.

Nesse sentido de aprender a olhar os alunos, foi bastante relevante o contributo da Psicologia e das Ciências da Educação, com vista a munir-me de conhecimento relativo ao desenvolvimento do aluno em todas as dimensões: afetiva, social, cognitiva, intelectual e religiosa. Na verdade, a par da autoridade intelectual do docente, essencial para potenciar o diálogo entre a cultura e a fé, Abilio García confirma que “dificilmente se poderá saber como ensinar o educando se não se souber como ele aprende.”¹⁴ É preciso conhecermos os alunos “por dentro” para melhor estarmos ao seu serviço. Conhecendo várias teorias sobre o desenvolvimento emocional, comportamental e cognitivo, poderemos adequar as estratégias em função dos alunos.

Conforme indicava indiretamente o padre Nuno Lemos, com a sua afirmação atrás citada, ninguém pode dar o que não tem. Enquadra-se, também aqui, o enriquecimento proporcionado em termos de construção de planificações, corporizadas em quatro níveis¹⁵, através dos quais o Programa foi descodificado e concretizado no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Por esta razão ganhou pertinência a reflexão sobre as funções do professor e sobre as fases do seu desenvolvimento ao longo do desempenho das suas funções: “aprender a ensinar é um processo de desenvolvimento que se desenrola ao longo de toda a vida”¹⁶. Isto permitiu-me aprofundar o conhecimento sobre o meu próprio desempenho profissional e aperceber-me das minhas fraquezas e potencialidades. Na verdade, com “os pés bem assentes”, podemos ir colmatando as fragilidades e rentabilizando os talentos.

Ora foi possível interpelar e sedimentar este trabalho de reflexão científica com o trabalho de campo implementado através da Prática de Ensino Supervisionada. Como veremos ao longo dos dois primeiros capítulos deste Relatório, a prática letiva e as reuniões de núcleo vieram confirmar algumas das dificuldades que a professora intuía. Agradece, por isso, toda a colaboração prestada pelo professor cooperante, Frederico Batista, e pelo colega Albertino Rodrigues.

No início deste percurso, acalentava o desejo de transformação e é com alegria que, na reta final, assinalada pelo presente relatório, reconheço algumas mudanças positivas ao aperceber-me da relação pedagógica construída com os alunos. É igualmente com renovada esperança que me lembro do modo como a leitura da Unidade Letiva 1 “Política, Ética e

¹⁴ Abilio García, “Aportación específica de la enseñanza de la religión”, 134.

¹⁵ Em traços gerais, as planificações em quatro níveis organizam-se da seguinte forma: a planificação de nível um apresenta uma leitura global do que é proposto pelo Programa de EMRC; a planificação de nível dois propõe uma organização dos conteúdos e estratégias em função do calendário escolar; a de nível três trata da planificação da Unidade Letiva e pretende que se estabeleça articulação entre os conteúdos e estratégias propostos em função das metas e dos objetivos propostos pelo Programa; a de nível quatro corresponde ao que poderíamos designar por plano de aula.

¹⁶ Richard Arends, “*Aprender a Ensinar*”, McGraw Hill Companies, 2008,28.

Religião”, apresentada no Programa de EMRC, implicou a tomada de decisões, com vista a construir-se uma abordagem dos conteúdos de forma coerente e significativa para os alunos, através do recurso a estratégias diversificadas e pertinentes. Estes aspetos serão analisados de modo mais pormenorizado ao longo dos dois primeiros capítulos.

b) Experiência docente na escola e na sala de aula

A minha Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida nos Salesianos de Manique – Escola. Foi um desafio abraçado com um misto de alegria e receio, na medida em que era uma experiência inovadora. Tendo lecionado EMRC apenas em escolas públicas, a PES permitiu-me conhecer uma escola cujo âmago do projeto educativo é de cariz cristão.

Precisando melhor a especificidade desta Escola, trata-se de uma “Escola particular, com regime misto, onde coexiste o contrato de associação com o Ministério da Educação e o contrato simples (lecionação paga), numa proposta educativa que acolhe alunos que frequentam o 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e o Ensino Secundário”¹⁷.

O Projeto Educativo desta Escola

“procura traduzir a identidade da Escola Salesiana de Manique cuja missão é a promoção integral da pessoa, onde se procura o crescimento e o amadurecimento de cada aluno em todas as suas dimensões, através de uma educação que se caracteriza pelo espírito de família, pelo clima de alegria, pelo sentido de festa e pela participação criativa, utilizando o ambiente educativo, como veículo e proposta de valores.”¹⁸

Pude testemunhar este sentido de festa e de participação criativa no âmbito da Festa de São João Bosco, que teve lugar no dia trinta de janeiro. Da parte da manhã toda a comunidade celebrou eucaristia, recordando o nascimento de João Bosco. Depois, o segundo ciclo reuniu-se no auditório da escola com vista à participação na última etapa do Concurso acerca da Vida de São João Bosco. As turmas apoiavam e aplaudiam a sua equipa, demonstrando coesão de grupo e espírito de solidariedade. Nesta atividade pude apreciar como é possível aliar o aspeto lúdico ao pedagógico de modo tão benéfico.

Apercebi-me da relevância atribuída à pastoral escolar a par dos outros recursos, o que é uma singularidade para quem tem trabalhado apenas em escolas públicas. Através da consulta

¹⁷ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 6.

¹⁸ *Ibidem*, 3.

do Plano Anual de Atividades¹⁹ é possível vislumbrar a importância da Pastoral na comunidade educativa: presença diária no acolhimento aos alunos com os “Bons dias”²⁰, festas da escola em torno de São João Bosco e de Maria Auxiliadora, encontros no âmbito do movimento juvenil salesiano, atividades de voluntariado, de aprofundamento da fé e encontros vocacionais.

Na verdade, de acordo com o ideário salesiano, o projeto educativo dos Salesianos de Manique – Escola reveste-se de uma índole cristã, pois

“educa evangelizando e evangeliza educando, isto é, alia o desenvolvimento humano a uma chave de leitura cristã da realidade. Reúne em si uma síntese coerente e desenvolvida dos valores evangélicos, das orientações do magistério da Igreja e das orientações legislativas em vigor, num estilo peculiar baseado no método pedagógico de S. João Bosco, também designado por Sistema Preventivo. Trata-se de um conjunto de diretrizes da sua ação educativa, que expos através de vários textos, entre os quais, o que passamos a citar, de 22 de abril de 1877: ‘o Sistema Preventivo não se limita a dar a conhecer as prescrições e o regulamento da casa, mas sobretudo a providenciar de tal sorte que os alunos estejam sempre sob o olhar atento do diretor ou dos seus auxiliares.’”²¹

Este olhar atento visa antecipar atitudes negativas de forma a poder evitá-las partindo do trinómio “Razão, Religião e Amabilidade”. Na verdade, o Sistema Preventivo visa salientar o valor da cultura e do trabalho, através da perspectiva da pessoa segundo o humanismo cristão, tendo como horizonte a experiência da Transcendência, confirmada e envolvida pela amabilidade de docentes e não docentes para com os alunos²². Neste sentido, “o Sistema Preventivo valoriza a ‘personalização’ das relações educativas mediante a presença dos educadores no meio dos alunos, a sua participação na vida dos jovens e a sua disponibilidade para estar com eles.”²³ Em consonância com o método pedagógico de S. João Bosco, no âmbito do Plano Anual de Atividades, surge enquadrada no departamento de EMRC a atividade: “Educar evangelizando, no pátio”.

Pude observar que a população escolar é bastante heterogénea, tendo a sua origem em distintas realidades culturais e sociais. A par de alunos oriundos de bairros sociais surgem os alunos que habitam em recém-construídos condomínios e moradias. Perante contextos socio

¹⁹ Cf <http://www.manique.salesianos.pt/escola/calendariza%C3%A7%C3%A3o-anual-de-atividades>, 22/11/ 14 18:10

²⁰ Os “Bons dias” consiste numa proposta de reflexão e oração, a realizar no início da primeira aula da manhã. Para além de estar disponível online, encontra-se cada dia dentro do livro de ponto de cada turma.

²¹ <http://www.manique.salesianos.pt/comunidadesalesiana/hist%C3%B3ria/pastameteducativo/o-sistema-preventivo> 06/05/ 15 11:46

²² Cf *Ibidem*

²³ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 4.

económicos tão antagónicos, habita nesta Escola o que Richard Arends designou pela “sociedade multicultural”²⁴. Neste enquadramento, ganha especial relevo o ensejo da concretização de uma atitude de “escola-comunidade [implicando a] criação de uma comunidade que envolve os alunos, os pais e os educadores, em clima de família.”²⁵ Na verdade, segundo Richard Arends “são necessárias ações a nível escolar, para tornarem o ensino mais recetivo a alunos com origens diferentes ou necessidades especiais.”²⁶

Neste sentido surge

“a identidade salesiana [... de Manique a qual] exige a convergência de intenções e de ação por parte de todos os seus membros que participam no processo educativo, dando origem a uma Comunidade Educativo-Pastoral (CEP) que é ao mesmo tempo sujeito e ambiente de educação e na qual o jovem pode encontrar uma outra casa.”²⁷

A título de exemplo, pais, alunos e professores são convidados, nesta escola, a dar algum do seu tempo para participar no projeto SportBosco, através do qual se oferece apoio escolar e atividades desportivas a alunos com dificuldades de aprendizagem²⁸. Com vista à promoção do sucesso e da integração de todos os alunos, o projeto curricular de escola surge como

“o conjunto de processos/ações de construção coletiva que concretizam as orientações curriculares de âmbito nacional em propostas globais de intervenção pedagógico-didáticas, adequando-as ao contexto da escola [... assim como] promovendo uma intervenção de qualidade crescente, uma cultura de reflexão e de análise dos processos de educar e de fazer aprender e uma partilha permanente entre os professores e os outros elementos da comunidade educativa.”²⁹

As reuniões semanais de professores contribuem para este efeito. Trata-se de congregar esforços, para procurar responder adequadamente aos desafios do ensino do século XXI apontados por Richard Arends: “ensinar numa sociedade multicultural; ensinar para a construção do significado; ensinar para a aprendizagem ativa; ensino e responsabilidade”³⁰.

Em consonância com estes desafios estão claramente os princípios da ação educativa salesiana: “centralidade do aluno; ambiente educativo marcado pelo espírito de família; proximidade educativa; corresponsabilidade e participação; critério preventivo; igualdade;

²⁴ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, Central Connecticut State University, McGraw Hill, 2008, 8.

²⁵ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 8.

²⁶ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 81.

²⁷ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 4.

²⁸ A SportBosco tem como promotores a Fundação Real Madrid e as missões salesianas, contando também nesta escola com o apoio de entidades locais. Os salesianos de Manique abraçaram este desafio há cerca de dois anos.

²⁹ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-curricular-de-escola> , 22/11/14 18:27

³⁰ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 8.

qualidade de ensino e das aprendizagens.”³¹ No fundo, todos estes princípios confluem para a promoção em simultâneo do desenvolvimento integral de cada aluno e de todos eles. Esta escola apresenta assim as duas faces da moeda da educação, a saber, a dimensão personalizadora e socializadora, sob a forma do sistema preventivo de São João Bosco, que visa dar prioridade às experiências positivas, precavendo-se das negativas, com vista a desenvolver as potencialidades da pessoa em favor do bem comum.

No seguimento desta dupla dimensão abordada, os princípios propostos por este Projeto Educativo apontam mesmo para aqueles que devem ser, segundo Richard Arends, os pressupostos do ensino³²: o facto de o conhecimento dever ser construído ativamente através das dimensões social e pessoal, assim como, em paralelo, a necessidade de que todos os alunos saibam como aprender. Ora estes pressupostos parecem estar realmente visíveis no cerne do Projeto Educativo desta Escola, sintetizado desta forma: promoção de “valores e atitudes que privilegiam a construção da dignidade individual e do respeito pelo social”³³.

Neste sentido, ganha pertinência proceder a uma reflexão mais aprofundada acerca da minha experiência letiva em sala de aula. A minha experiência letiva incidiu na lecionação de E.M.R.C. a uma turma de décimo primeiro ano, do curso de Ciências e Tecnologia, em conjunto com o professor Albertino Rodrigues, sob a coordenação do professor cooperante Frederico Batista. Convém precisar que a minha prática incidiu sobre a Unidade 1 “Política, Ética e Religião”, cuja preparação e dinamização foi da minha responsabilidade. Foi uma experiência aliciante e exigente, pois nunca tinha lecionado EMRC ao Ensino Secundário.

Tratou-se de turma de vinte e quatro alunos, doze raparigas e doze rapazes, com a qual se estabelecia uma relação de empatia pela sua forma de estar serena e respeitadora das regras de funcionamento na sala de aula. Um dos aspetos simples que despertou a minha atenção foi o modo como participavam oralmente nas aulas, de dedo no ar, num tom de voz em registo baixo, sendo frequentemente solicitado a falarem um pouco mais alto. Talvez isto se possa incluir numa série de rotinas que parecem ter sido aceites com naturalidade por estes alunos: entrada na sala de forma tranquila, distribuição de portfólios por um dos alunos, respeito e cumprimento das indicações dirigidas pelo professor, saída da sala de forma igualmente calma. De notar que a maioria dos alunos em causa estudava nos Salesianos de Manique – Escola, desde o quinto ano de escolaridade. Este facto leva-me a pensar que estes comportamentos e atitudes resultam do esforço de aplicação do método preventivo de São João Bosco ao longo de vários anos.

³¹ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 6.

³² Cf Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 17.

³³ <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola>, 22/11/ 14 15:00 , 7.

Para ilustrar estes aspetos, considero pertinente referir que, no âmbito de uma atividade proposta pelo professor Frederico Batista sobre atitudes importantes no relacionamento entre alunos/ professor, foi interessante observar que os valores mais votados foram: respeito, cooperação, dedicação, honestidade e confiança. Isto revela que aqueles possuem ideias bem definidas acerca do seu papel a nível social, intelectual e moral.

No que diz respeito à qualidade da relação pedagógica, procurei construir com os alunos uma relação baseada no respeito e na empatia, na medida em que estes são agentes importantes na construção do meu sonho de ser professora de EMRC. Logo nas primeiras aulas, da responsabilidade do professor cooperante, apercebi-me de que esta turma seria exigente naquilo que esperava de um professor desta disciplina. Por isso, procurei implementar algumas dinâmicas que mobilizassem as suas competências sociais, assim como bastantes propostas de trabalhos de grupo que colocassem os alunos a trabalhar ativamente os conteúdos em espírito de cooperação.

A relação pedagógica foi-se tecendo através dos pequenos acasos que podem suscitar aproximação e cuidado, partilha de inquietações e de algumas alegrias. Na verdade, segundo Fernando Moita, há um caminho para chegar aos alunos: “conquistar o território do afeto e depois abrir a janela da inteligência e do conhecimento”³⁴.

Fazendo uma reflexão sobre a minha prática letiva, vejo que foi muito frutuosa e estou agradecida por este itinerário percorrido no âmbito da lecionação da Unidade “Política, Ética e Religião”. Foi um desafio revestido de várias tonalidades: em primeiro lugar, a oportunidade de lecionar nos Salesianos de Manique, escola católica no âmago do seu projeto educativo e bem reconhecida pelo seu profissionalismo; em segundo lugar, a possibilidade de lecionar temas pertinentes para a sociedade contemporânea, mas pouco relacionados com a formação de base da professora; em terceiro lugar, o convite à experiência inédita de lecionar EMRC a uma turma de décimo primeiro ano.

Realizando uma retrospectiva, recorro às dificuldades experimentadas na decifração de alguns dos conteúdos programáticos propostos no âmbito do Programa de EMRC 2014, agradecendo muito a colaboração prestada pelo professor cooperante Frederico Batista para encontrar rumos a construir e desenvolver, com serenidade e confiança.

Esta complexidade também foi experimentada aquando do trabalho de determinados conceitos em sala de aula. Descobri que é muito importante simplificar e clarificar conceitos abstratos com tempo suficiente, previsto na planificação de nível quatro, para que possam

³⁴ Fernando Moita, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual” in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica, “Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto 2013, 72.

traduzir-se numa aprendizagem significativa para os alunos. Neste sentido, a EMRC, “desenvolvendo-se em meio escolar, pretende que os alunos compreendam a perspetiva cristã da vida e a relacionem, de forma sistemática, com as situações da vida quotidiana e os saberes adquiridos nas outras disciplinas”³⁵. No dizer de D. Tomaz Nunes, a EMRC deve contribuir para o diálogo entre a cultura e a fé acerca da complexidade do mundo, ajudando assim os alunos a realizar uma leitura da realidade.

Para que a EMRC desempenhe este papel é fundamental ter em mente que “a encarnação, hoje, requer pelo menos duas coisas: aproximar-se de cada aluno, onde ele efetivamente se encontra e apresentar um cristianismo capaz de assumir corajosamente todos os valores autênticos veiculados pela cultura contemporânea.”³⁶ A par da proximidade ao aluno, a proximidade à cultura que também é a sua, devendo o professor recorrer aos meios disponíveis em termos de tecnologia, conhecimentos científicos de outras áreas, novos recursos e manifestações artísticas contemporâneas, com vista a melhor traduzir a mensagem cristã numa linguagem significativa para os alunos. Deter-nos-emos mais longamente neste aspeto aquando da reflexão acerca das estratégias e materiais utilizados.

Também nesta perspetiva, que envolve o papel central do aluno no processo de ensino-aprendizagem, fui compreendendo, com a ajuda do professor cooperante, como a interpelação de todos os alunos pelo seu nome, levava a um maior envolvimento da sua parte no desenvolvimento da aula. A prática letiva permitiu-me igualmente atribuir maior relevância ao facto de a comunicação dever ser secundada pela observação verbal e não-verbal dos alunos. Adquiri uma melhor compreensão da importância de uma comunicação mais direcionada e assertiva, por exemplo, acerca das atividades a realizar, preocupando-me em confirmar a boa compreensão pelos alunos.

Por outro lado, uma comunicação eficaz com os alunos requer um bom conhecimento das suas pessoas e das respetivas situações vivenciais: “a liderança é uma arte que exige flexibilidade e bom senso. Os bons professores sabem usar estilos diferentes para alunos diferentes e até estilos diferentes para o mesmo aluno, de acordo com as circunstâncias.”³⁷

A título de exemplo, como é do conhecimento comum, é fulcral procurar colocar “boas perguntas” aos alunos, de modo a colher as suas mundividências e opiniões, trilhando então caminhos para a construção do conhecimento em conjunto. Talvez com este magnífico

³⁵ Tomaz Nunes, “D. Tomaz Pedro Barbosa da Silva Nunes: Em memória”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 7, nº19, Janeiro - Abril 2011, 108-109.

³⁶ E. Alberich, “L’ensegnamento scolastico della religione en Europa il III Fórum Europeu”, 19-20. citado por Flávio Pajer, “História do Fórum Europeu de ERE” in “*O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do ERE*”, coleção ERE, nº2, SNEC, Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa

³⁷ Tomaz Nunes, “D. Tomaz Pedro Barbosa da Silva Nunes: Em memória”, 103.

desígnio em mente, Fernando Moita assinala o papel a desempenhar pelo professor de EMRC, que procura alcançar “um nível de profundidade que acentua a relação da mensagem cristã com o que os alunos estão a aprender e os seus valores pessoais, ou seja, com o seu projeto de vida”³⁸, pois só assim a aprendizagem se torna verdadeiramente significativa e potenciadora de transformação.

Tomei consciência da importância da utilização de um mesmo esquema de apresentação em PowerPoint para que a abordagem dos conteúdos fosse mais clara. A consolidação dos conceitos abordados foi realizada, na medida dos possíveis, através de atividades que implicassem um papel ativo por parte dos alunos. Tratou-se, no fundo, de implementar uma abordagem da EMRC de tipo informativo e vivencial, conforme defende Pascual Pons:

“O ERE informativo e vivencial ao mesmo tempo [...] que] é ‘completa’: [...] acaba] por abarcar as suas duas dimensões (informação e vivência); os seus valores, atitudes e comportamentos são também e sobretudo (não exclusivamente) afetivos, e também religiosos (não só intelectuais); não é uma disciplina como as outras (não basta o intelectual [precisão, rigor, erudição...]); requer sobretudo a dimensão afetiva, como acontece na arte, por exemplo).”³⁹

Neste registo os alunos devem estar no centro do processo de ensino-aprendizagem. Como lembra Elisa Urbano: “precisamos de nos aproximar [...] com os olhos bem abertos, ouvidos atentos, coração sensível e pés descalços... o outro é ‘terra sagrada’!”⁴⁰ Na verdade, considero que este esforço de estar mais e melhor ao serviço das necessidades dos alunos está inacabado e ávido de prática diária contínua, pois é jeito renovado de ser professora.

Quanto a procedimentos e estratégias de planificação das aulas, saliento como fulcral o estudo e trabalho de pesquisa realizado em biblioteca e na internet, com vista a dominar os conteúdos propostos na Unidade lecionada.

Outro movimento importante foi o de procurar recursos pedagógicos que me permitissem traduzir os conteúdos programáticos em aprendizagem significativa para os alunos. Foi um movimento em cadência lenta, semelhante ao trabalho paciente do tear. Por vezes, perante um ponto mal tecido, foi necessário desmanchar, pôr de lado determinados recursos que, apesar de interessantes, poderiam afastar os alunos dos objetivos pretendidos. Outras vezes, foi necessário reajustar, retomar conteúdos na aula seguinte para melhor clarificar.

³⁸ Fernando Moita, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual”, 60.

³⁹ Pascual Pons, “Pedagogía de la fe”, Instituto Superior de Ciencias Catequéticas S.Pio X, Madrid, 1998, 198.

⁴⁰ Elisa Urbano, “A evangelização em meio escolar”, in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica ‘Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC’”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto 2013, 30.

A produção de materiais pedagógicos surgiu para adequar documentos de modo a serem melhor apropriados pelos alunos ou para apresentar conteúdos relevantes em suportes mais apelativos, como foi o caso da produção de uma apresentação/ vídeo acerca de discursos políticos de John Kennedy e de Vaclav Havel, os quais são apresentados pelo manual de EMRC. Procedi à adaptação de excertos do livro “Dentro do Segredo”, da autoria de José Luís Peixoto, com vista a permitir aos alunos construir uma ideia do que será viver no regime totalitário da Coreia do Norte, em contraponto com a sua experiência de vida num regime democrático⁴¹. Procurei que os alunos descobrissem os princípios da Doutrina Social da Igreja através do visionamento de alguns vídeos sobre a atuação da ONG FIDESCO⁴².

Relativamente à gestão do programa, tentei realizar uma leitura profunda dos conteúdos, de modo a poder posteriormente abordá-los com os alunos. Foi um trabalho moroso, mas que revelou os seus frutos, na medida em que, depois de ter tido uma visão de conjunto da unidade letiva, pude construir um trajeto a percorrer com a turma, o qual foi sofrendo os seus ajustes e desvios, de acordo com as necessidades observadas em sala de aula.

Avalio os resultados alcançados ao longo da lecionação como bastante positivos, pois os alunos foram-se deixando envolver, o que foi visível na forma como participaram ativamente ao longo das aulas. Alguns tomaram a iniciativa de querer partilhar as suas opiniões. De modo geral, empenharam-se na realização de trabalhos de grupo e foram colaborando na construção das sínteses da aula quando solicitados. Foram realmente os alunos que deram vivacidade às problemáticas abordadas.

Reconheço que ainda há um caminho a percorrer no sentido de aprender a suscitar com maior frequência a mundividência real dos alunos, com vista a sondar “o que lhes vai na alma” e, assim, promover uma aprendizagem verdadeiramente significativa. Isto revela-se fundamental para prevenir possíveis reações de apatia e indiferença. Na verdade, como afirma Jesús García,

“é preciso abrir-se à novidade sem resistências, como se exige aos alunos, quando se lhes ensina algo em que se crê. Abertura ao novo e renúncia também às próprias convicções, comportamentos ou valores, ligados simplesmente a um tempo, a um contexto social e cultural já passados, conformam uma atitude verdadeiramente educativa. Só assim pode o educador ajustar-se positivamente ao presente e preparar o futuro.”⁴³

⁴¹ cf Dvd Constituição do portfólio/ Sep3_Lecionaç UL/ Materiais_Anexos/ Anexo 3

⁴² cf Dvd Constituição do portfólio/ Sep3_Lecionaç UL/ Materiais_Anexos/ Anexo 11

⁴³ Jesús García, “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, Universidad Pontificia Salesiana, Roma, 8.

Como descobertas mais significativas efetuadas ao longo da PES, volto a referir a oportunidade de conhecer o Projeto Educativo dos Salesianos de Manique, o qual foi objeto de reflexão no primeiro capítulo deste Relatório.

Considero ter sido positivo, a nível do conhecimento pedagógico geral, a reflexão mais aprofundada sobre a implementação prática dos modelos expositivo e cooperativo, sob a égide de uma pedagogia do serviço. Uma vez que tudo deve estar ao serviço da aprendizagem dos alunos, ganhei maior consciência da relevância dos seguintes aspetos: delicadeza e firmeza, essenciais na comunicação estabelecida com os alunos, e flexibilidade, para adaptar o planeado à realidade das circunstâncias da aula.

Conforme já foi sendo referido, em termos de conhecimento científico, a Unidade Letiva “Política, Ética e Religião” suscitou um grande desafio em termos concetuais, pois implicou o estudo de conceitos das respetivas áreas específicas, assim como de documentos do Magistério. Esta prática letiva permitiu-me ler, de uma forma renovada, alguns documentos do Magistério, descobrindo a sua atualidade e pertinência no âmbito das aulas de EMRC. Verifiquei o benefício de se trabalhar estes documentos em paralelo com outros suportes que poderão veicular ideias semelhantes. A título de exemplo, a abordagem do número 34 da Encíclica *Caritas in Veritate* foi canalizada para a realização de um guião de análise sobre o filme “Aristides de Sousa Mendes – Vice Cônsul de Bordéus”⁴⁴. Outro exemplo foi o de facultar aos alunos a leitura de uma crónica de Henrique Raposo⁴⁵ para introduzir aspetos do ponto 93 da Constituição *Gaudium et Spes*⁴⁶. Na verdade, cabe ao professor levar os alunos a encarnar os conteúdos nas suas vidas. Conforme recordava Abilio García, o objetivo é que “o educando leve a cabo uma ‘aprendizagem significativa’ do facto religioso. Na construção das estruturas intelectuais, mediante um intercâmbio com o meio pela assimilação e acomodação, ensinou-nos Piaget, a ação desempenha o papel capital.”⁴⁷ Neste sentido, ao usar documentos diversificados, veiculando a mesma mensagem, pretendeu-se que fossem os alunos a descobrir as conexões existentes.

A nível da Didática, o professor cooperante Frederico Batista incentivou o recurso a estratégias diversificadas, mostrando como é crucial acrescentar uma novidade em cada aula para despertar a atenção dos alunos. Aconselhou vivamente a realização de trabalhos de grupo, de modo a que os alunos contactassem diretamente com os conteúdos programáticos e realizassem um caminho de apropriação dos conteúdos ao jeito da pedagogia cooperativa. Esta foi uma aprendizagem muito enriquecedora para mim, desde logo no momento de

⁴⁴ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Materiais_Anexos/Anexo 29

⁴⁵ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Materiais_Anexos/Anexo 23

⁴⁶ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L9Apresentação

⁴⁷ Abilio García, “Aportación específica de la enseñanza de la religión”, 124.

preparação dos trabalhos de grupo através da procura da pertinência e clareza dos recursos, bem como na concretização das tarefas a desempenhar. Depois, a minha presença, necessária no momento da apresentação da proposta aos alunos, o qual não pode ser menosprezado, pois será o propulsor da sua ação a nível individual e coletivo. Em seguida, o acompanhamento do trabalho dos alunos, ao motivar, explicitar sem desvelar completamente, não esquecendo a gestão do tempo. Finalmente, a apresentação dos trabalhos deve ser concisa e não deve ser alongada, sob pena dos restantes alunos se desligarem do processo em curso. O feedback aos trabalhos e a criação de uma síntese permitem avaliar a relevância do trabalho e o seu contributo para a aprendizagem dos alunos.

Também neste sentido, a realização de sínteses não é um preciosismo da Didática, mas concede consistência ao processo de ensino-aprendizagem, na medida em que não deve promover a mera repetição de definições, mas deve levar os alunos a falarem acerca dos conteúdos trabalhados com suas próprias palavras e à luz da sua mundividência. A preocupação do professor em conduzir os alunos a realizar sínteses está intrinsecamente ligada com a centralidade do aluno no processo, pois visa saber se o professor está a servir bem os alunos, se os está a ajudar a aprender.

Estamos perante um caminho de humildade, que deve ser praticado até se transformar num bom hábito. Trata-se de deixar ressoar, como educadora, o apelo de São Paulo: “Não vos conformeis ao mundo presente, mas sede transformados pela renovação da vossa inteligência, para discernirdes qual é a vontade de Deus: o que é bom, o que lhe é agradável, o que é perfeito.” (Rm12,2) Como a minha inteligência deve ser colocada ao serviço dos alunos, isso implica uma conversão, um desinstalar-me de ideias preconcebidas e da minha própria visão do mundo, para poder acolher a sua perspetiva. Recordemos o desafio lançado por Jesús Garcia: “é preciso abrir-se à novidade sem resistências [...]. Só assim pode o educador ajustar-se positivamente ao presente e preparar o futuro.”⁴⁸ Naturalmente esta abertura precisa de ser irrigada pelo amor, pela obediência ao jeito de Jesus. Como afirmava São João Bosco, “a educação é coisa do coração”⁴⁹.

De facto, torna-se visível, por todos estes aspetos focados, a necessidade de se desenvolverem hábitos de reflexão sobre o exercício desta vocação, a relação com os alunos, a autenticidade com que vivemos o Evangelho, pois está em jogo o “ser com os outros e para os outros”⁵⁰. Devemos salvaguardar aqui a relação não só com os alunos, mas abrangendo todos os agentes da comunidade educativa. Richard Arends recomenda “a necessidade de que

⁴⁸ Jesús García, “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, 8.

⁴⁹ <http://www.manique.salesianos.pt/comunidadesalesiana/hist%C3%B3ria/pastameteducativo/o-sistema-preventivo>, 22/11/14 18:43

⁵⁰ Fernando Moita, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual”, 67.

todos os professores, individualmente ou em conjunto, valorizem cada e todos os alunos e os desafiem a alcançar o seu máximo potencial.”⁵¹ Cabe ao professor de Educação Moral e Religiosa Católica aceitar, com humildade e confiança, em espírito de diaconia, ser “servidor e sementeiro da fraternidade”⁵², apoiado em Cristo.

Esta vocação implica o sair de si de modo extraordinariamente gratuito, porque “amar alguém é querer o seu bem e trabalhar eficazmente pelo mesmo.”⁵³ Assim, estar ao serviço dos alunos, indo ao encontro das suas reais necessidades, no mundo presente, requer um olhar atento como o de Jesus, a decisão de esperar contra toda a desesperança e de permitir a longanimidade. Tudo isto apenas é concretizável se procurarmos estar continuamente “enraizados e edificados em Cristo, firmes na fé” (Cl 2, 7).

⁵¹ Richard Arends, “Aprender a ensinar”, 82.

⁵² Fernando Moita, “A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual”, 67.

⁵³ PAPA BENTO XVI, Encíclica “Caritas in Veritate” (A Caridade na Verdade), Paulinas, Prior Velho, 2009, 7. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla CV e o respetivo número.

Capítulo II – A riqueza inerente à Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião”

a) Análise da Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião”

É verdadeiramente pertinente que o Programa de EMRC para o Ensino Secundário contemple uma Unidade Letiva consagrada à “Política, Ética e Religião”, uma vez que surge naturalmente em relação com as finalidades da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, de modo particular com as seguintes: “Conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos; Adquirir uma visão cristã da vida; Adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social”⁵⁴.

De facto, as duas primeiras finalidades referidas são transversais a todo o processo de ensino-aprendizagem em EMRC, na medida em que toda a realidade pode ser lida tendo por referência a boa nova encarnada por Jesus, conduzindo a uma interpretação da vida ao Seu jeito. Conforme afirma João Duque, os “valores da cidadania, da democracia contemporânea, articulados nos direitos humanos, possuem uma génese (...) ligada, concretamente, à visão judaico-cristã do mundo”⁵⁵, pelo que é essencial que os alunos tenham possibilidade de contactar com esta mundivisão, nomeadamente através desta disciplina e desta Unidade Letiva.

No âmbito da terceira finalidade, parece poder enquadrar-se a reflexão realizada em torno da perspectiva do Magistério acerca do fundamento e da finalidade da comunidade política, assim como na sua própria vocação para concretizar os princípios da Doutrina Social da Igreja na sociedade contemporânea. O fundamento religioso da moral cristã irradia da proposta da via da caridade, que deve ser bem visível tanto na participação cívica dos cristãos como no seu desempenho de cargos políticos.

A Unidade Letiva que, neste relatório, está a ser objeto de análise e reflexão surge, portanto, como um manancial de interrogações acerca da vida em sociedade, da existência da comunidade política, do papel a desempenhar pela sociedade civil, salientando-se transversalmente a vocação à cidadania ativa. Esta convocação à participação pode ressoar significativamente em alunos do décimo primeiro ano, prestes a atingir a maioridade. Desde logo, porque nesta faixa etária dão muita importância à convivência social, realidade que, de

⁵⁴ Secretariado Nacional de Educação Cristã, “Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: Finalidades, Metas, Objetivos e Conteúdos”, Gráfica Almondina, 2014, 5.

⁵⁵ João Duque, “Sobre a educação integral do ser humano” in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica ‘Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC’”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto 2013, 20.

alguma forma, está na base da construção da comunidade política. Estando os alunos em processo de construção da sua identidade, é pertinente abordar a forma como, à luz da Doutrina Social da Igreja, é proposto que a comunidade política tenha como finalidade e fundamento o desenvolvimento do homem todo e de todos os homens. Ressalvemos, desde já, que “educar para uma socialização verdadeira é uma tarefa complicada e árdua. [...] Será preciso fazer conhecer e amar simultaneamente a sua própria nação e a dos outros.”⁵⁶ Não basta o jovem sair de si em direção ao pequeno grupo de amigos, é necessário alargar os seus horizontes ao bem comum da sua pátria, em estreita correlação com o de todos os outros países.

A abordagem desta unidade letiva revelou-se também bastante pertinente no âmbito da temática escolhida pelos Salesianos de Manique – Escola para o ano letivo 2014/ 15, a saber, “Dar vida ao sonho”. Na verdade, nos tempos em que vivemos, caracterizados por uma visão desiludida relativamente à classe política e ao governo do país, bem como por um elevado grau de abstencionismo nas urnas, o desafio consistiu em levar os alunos a percorrerem caminho em busca da autenticidade da política, de qual deve ser o seu verdadeiro fundamento e finalidade.

No que diz respeito à organização dos conteúdos programáticos, de modo geral, procurei seguir as orientações facultadas para esta unidade letiva pelo Novo Programa de EMRC.

Relativamente à abordagem ao conceito de “comunidade política, pessoa, povo” considerei que era mais clarificador para os alunos recorrer-se ao número 14 da encíclica *Populorum Progressio*, em vez do nº220 da Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*. Embora este último documento coloque o pendor sobre a dimensão social do ser humano, a encíclica citada aponta como objetivo “o desenvolvimento integral do homem todo e de todos os homens”⁵⁷, ficando assim mais clara a indissolubilidade entre a dimensão individual e comunitária do ser humano⁵⁸.

Neste âmbito de abordagem do fundamento e finalidade da comunidade política, pareceu-me oportuno dar a conhecer as bases da legitimidade da autoridade política, pois, conhecendo-as é possível refletir mais aprofundadamente sobre as questões inerentes ao descrédito por vezes associado à classe política. De notar que, associado às bases da

⁵⁶ Jan Kerkhofs, “Perspetivas ou tendências da educação na Europa” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 76.

⁵⁷ PAPA PAULO VI, Encíclica “*Populorum Progressio*” in “Caminhos da justiça e da paz: doutrina social da Igreja: documentos de 1891 a 1987”, Peter Stilwell (coord.), Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 42. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla PP e o respetivo número

⁵⁸ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L3Apresentação

autoridade política, foi pertinente remeter para as componentes morais da representação política, enunciadas pelo Compêndio da Doutrina Social da Igreja nos números 410 e 411⁵⁹. Por esta razão, já não foi contemplado este conteúdo no contexto da compreensão da democracia e do regime democrático⁶⁰.

Decidi abordar os valores sociais e a Doutrina Social da Igreja antes da missão da Igreja face à vida política e dos deveres do cristão perante a vida política, uma vez que a intervenção da Igreja surge impregnada pelos princípios da Doutrina Social da Igreja, pelo que se considera que, desta maneira, os alunos vão construindo um caminho mental mais consolidado nesse sentido.

Quanto ao referido no último parágrafo, também optei por alterar a ordem proposta pelos Novos Programas, que colocava primeiramente os princípios da Doutrina Social da Igreja e depois os valores sociais. Numa perspetiva de estar ao serviço destes alunos, pareceu mais evidente ter como ponto de partida a sua mundividência, pelo que foi benéfico começar pelos valores sociais, tendo-se procurado então ver como a Igreja os concretiza através dos princípios da Doutrina Social da Igreja⁶¹. Reconheço que foi incorreto não chegar sequer a referir o princípio da solidariedade, nomeadamente porque é um princípio que congrega o consenso de quase toda a comunidade humana. Contudo, essa decisão deveu-se à consideração de que era mais oportuno e significativo incidir-se mais detidamente nos princípios do bem comum, do destino universal dos bens, da participação e da subsidiariedade.

Munidos desta riqueza que nos é dada pela Igreja, que nos alerta para a obrigação de todos sem exceção trabalharmos em prol da promoção da dignidade humana, os alunos puderam acolher de modo renovado o conceito bíblico do senhorio de Deus, assim como a visão bíblica sobre a autoridade política⁶². Tomou-se a decisão de colocar neste âmbito, além das passagens bíblicas sugeridas, também a relativa a “Dar a César o que é de César e a Deus o que é de Deus” (Mc12,13-17), pois esta permitiu retomar os conceitos de laicidade e laicismo, já abordados no contexto da relação entre política, ética e religião⁶³.

No enquadramento da reflexão sobre a democracia e o regime democrático⁶⁴, avaliei como premente retomar a relação problemática entre política e ética, nomeadamente através de um excerto da Encíclica “Centesimus Annus”, que aponta para o facto da ação política dever ter como referência a conceção reta da condição humana.

⁵⁹ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L3Apresentação

⁶⁰ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L8Apresentação

⁶¹ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L4Apresentação

⁶² Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L5Apresentação

⁶³ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L2Apresentação

⁶⁴ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L8Apresentação

Considerarei importante dar especial destaque aos instrumentos de participação política, uma vez que os alunos atingirão a maioria em breve. Neste sentido, contextualizei historicamente a existência de partidos de direita e de esquerda e promovi a reflexão sobre os respectivos valores⁶⁵. A abordagem sobre as eleições e sobre o referendo visou sensibilizar os alunos para a relevância deste exercício de cidadania. Achei significativo referir, no seio da participação dos cidadãos, a possibilidade de iniciativa legislativa dos cidadãos, pois é um mecanismo em vigor desde 2003. Além disso, no momento da lecionação estava ainda a decorrer uma mobilização de cidadãos com vista à recolha de 35 mil assinaturas para levar a votação na Assembleia da República uma proposta de lei de apoio à maternidade e à paternidade, assim como, inerentemente, ao direito a nascer. Ao incluir este conteúdo não previsto, isso implicou não abordar de modo mais abrangente o conceito de cidadania que, afinal, se depreendia da participação dos cidadãos na vida política e, neste caso concreto, de uma iniciativa legislativa de cidadãos⁶⁶.

Foi dado destaque ao conceito de associativismo, na medida em que é outro dos meios através do qual os cidadãos podem colaborar de forma ativa para a construção de uma melhor comunidade, devendo ter em vista as necessidades que é importante colmatar. Tratou-se de dar a conhecer o valor e o primado da sociedade civil, nomeadamente com a realização de um trabalho de grupo acerca de várias ONGs e associações.

Apesar do conteúdo “a informação e a democracia” ser bastante pertinente, achei que seria importante colocar o enfoque no que se considera ser o coração da unidade letiva, a saber, a via da caridade na construção da comunidade política e a inerência de uma ética da gratuidade.

Na verdade, os deveres do cristão perante a vida política apontam para a premência de se estar ao serviço do bem comum, alicerçados na verdade e na justiça. Foi, portanto, significativa a abordagem dos princípios da Doutrina Social da Igreja, que devem funcionar como propulsores da ação política, culminando na proposta da via da caridade. Todo este percurso foi apoiado por documentos do Magistério, nomeadamente a Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, a Encíclica *Caritas in Veritate* e a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, os quais manifestam uma reflexão profunda sobre este desafio e sobre a urgência da sua concretização no mundo de hoje, visando o bem de todos.

No enquadramento atual, em que a política nacional e internacional é sacudida por escândalos, importava associar ao reconhecimento destes problemas o ensejo de superação cristã, enraizado em Cristo (Cl 2, 7), pois, perante a dureza do mundo, muitos jovens tendem a

⁶⁵ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L8 Apresentação

⁶⁶ Cf *Ibidem*

não alimentar expectativas quanto ao futuro e a circunscrever-se à máxima do ‘carpe diem’. Contudo, em contracorrente a esta constatação, é preciso sublinhar que

“a tradição cristã, com a sua insistência nas diferentes dimensões da existência, na síntese da pessoa e da comunidade, na importância da paz e da justiça para todas as formas de convívio, continuará a desempenhar um papel importante, mesmo e sobretudo num mundo secularizado”.⁶⁷

Tendo como objetivos desinstalar e interpelar os alunos, propôs-se a realização de um trabalho de grupo acerca de políticos católicos de excelência⁶⁸, pois o testemunho de “adultos que tomem a sério o mandamento do amor aos outros, arriscando inclusivamente a sua própria vida, será um estímulo para tantos jovens que deixaram de crer na eficácia das palavras.”⁶⁹ Tratou-se de alguma forma de corresponder ao apelo lançado por Dom Tomaz: o de proporcionar, através destas aulas de EMRC, “uma formação cultural de cariz humanista, aberta à verdade, que toque as questões da vida e da história [...] e que estimule a construção de um projeto pessoal de vida com sentido.”⁷⁰ Na verdade, a construção de um projeto de vida com sentido, ou seja, em prol do bem dos outros, implica conduzir os jovens a estabelecer uma hierarquização de valores, pois, como declarava Paul Ricoeur, “na convicção, eu escolho e digo-me: não posso de outra maneira. Tomo posição, tomo partido e assim, reconheço o que é maior que eu [...]. A convicção é a resposta à crise: a hierarquização de preferências a isso me obriga: já não sou um fugitivo ou um espectador desinteressado.”⁷¹

De notar que alguns alunos podem em breve exercer o direito de voto, pelo que é premente orientar para a contemplação da via da caridade e, assim, fortalecer a esperança destes jovens em face das tempestades inerentes a uma sociedade fortemente individualista e relativista. Como indica Jesús García, “o anúncio cristão deverá mostrar como se constrói uma vida com os valores do Evangelho, como se dá significado aos atos”.⁷²

Em sentido lato, podemos concluir que a lecionação desta unidade permitiu que os alunos construíssem ideias sobre a forma como a Igreja refletiu e continua a refletir sobre o papel da política na construção de um mundo melhor, tendo como pilares a justiça, a verdade e a caridade. Visou também implicar os alunos na constatação da importância da participação ativa a nível da cidadania em prol do bem comum, pois é da responsabilidade do professor de

⁶⁷ Jan Kerkhofs, “Perspetivas ou tendências da educação na Europa”, 80.

⁶⁸ Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Materiais_Anexos/ Anexos 24 e Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Perfil do Cidadão/ Perfis

⁶⁹ Jesús García, “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, 8.

⁷⁰ Tomaz Nunes, “D. Tomaz Pedro Barbosa da Silva Nunes: Em memória”, 100.

⁷¹ Paul Ricoeur, revista *Esprit* (janeiro 1983) citado por Jan Kerkhofs, “Perspetivas ou tendências da educação na Europa”, 87.

⁷² Jesús García, “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, 7.

EMRC contribuir para o amadurecimento da sua personalidade nos seguintes campos: “amadurecimento cognitivo mediante o desenvolvimento das capacidades intelectuais [...]; amadurecimento da afetividade ajudando-o a autoafirmar-se e a valorizar-se [...]; amadurecimento da liberdade [...] através do desenvolvimento da capacidade de compromisso, de vinculação e de fidelidade”⁷³, visando simultaneamente o desenvolvimento harmónico e integral de cada aluno e de todos os alunos.

De notar como, transversalmente a estas dimensões ávidas de cumprimento, surgem a componente singular e comunitária do ser humano. Juan Ambrosio clarifica a indissolubilidade destas duas componentes da seguinte forma: “o ser humano só é verdadeiramente livre, quando o é em relação com os outros. O desenvolvimento da própria identidade pessoal e a autoafirmação da mesma acontecem sempre no processo de vaivém a partir da interioridade do eu mais pessoal para os outros, e vice-versa”⁷⁴. Assim sendo, a EMRC e a Unidade “Política, Ética e Religião” podem e devem contribuir para o desenvolvimento de pessoas íntegras, ou seja, de bons cidadãos.

b) Pertinência da Unidade letiva no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento deste Relatório

A Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião” revelou-se bastante significativa para a faixa etária em que se enquadravam os alunos, entre os quinze e os dezassete anos. Nesta fase das suas vidas, dão grande prioridade à convivência social com os seus pares e também manifestam já algum descentramento pessoal, voltando o seu olhar para a realidade social, política e económica que os rodeia.

Consideramos pertinente referir, neste âmbito, algumas das conclusões de Machado Pais relativamente a um inquérito realizado, em 1995, em vários países europeus, que nos esclarece sobre os interesses mais importantes dos jovens:

“os interesses familiares e amicais [... sendo] um dos motivos apontados para este tipo de identificação comunitário [...] o desenvolvimento da vida privada – assente em bases distintas das comunidades tradicionais, ainda que, funcionalmente, equivalentes. Num como noutro caso, as comunidades funcionam quase sempre como um anelo, uma busca incessante de sentido que

⁷³ Abilio García, “Aportación específica de la enseñanza de la religión”, 134/ 135.

⁷⁴ Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, Texto para uso dos alunos no âmbito do 1º Ano de Mestrado em Ciências Religiosas, especialização em EMRC, Faculdade de Teologia, Universidade Católica Portuguesa, 2013/ 14, 7.

se descobre e redescobre por alusão a realidades referenciais – solidariedade, memória, comunhão, etc. – que por sua vez cimentam o ‘espírito comunitário.’”⁷⁵

No fundo, a experiência comunitária desenvolvida pelos jovens em torno da família e dos amigos pode servir de ponte para a experiência cívica, pois assenta já, de alguma forma, nos mesmos fundamentos - a solidariedade, a memória e a comunhão – embora isso suceda de modo mais espontâneo e informal.

Ora conforme teremos oportunidade de analisar de forma mais demorada, no terceiro capítulo, a Política é uma realidade inerente à condição humana, pois é uma consequência da natureza social da pessoa. A vocação humana cumpre-se na vida em conjunto, ou seja, na vida em comunidade. Talvez pudéssemos considerar a turma B do décimo primeiro ano como uma imagem da vivência em comunidade. A observação e o contacto com a turma serviram de base às afirmações que se seguem.

No âmbito da rotina de distribuição dos portfólios,⁷⁶ eram praticamente sempre os mesmos alunos a desempenharem essa função. Quando incentivados diretamente, um/a ou outro/a aluno/a aceitava prestar ajuda. Contudo, eram invariavelmente os mesmos que desempenhavam esta tarefa. No contexto de realização dos trabalhos de grupo, havia sempre o momento de “sacudir a água do capote”, quando se tratava de escolher o porta-voz. Neste caso, o incentivo a que outro se oferecesse raramente surtiu efeito, não havia voluntários e a responsabilidade era projetada para o colega do lado e assim sucessivamente, até que alguém voltava a aceitar. Se é inerente à nossa condição humana a dimensão social, porque resistiam os alunos a exercê-la com simplicidade? Como se poderá incentivar a participação cívica dos alunos?

De facto, “na sociedade do ‘não me comprometas’, é preciso haver quem assuma compromissos, não tendo receio de ser diferente, adotando uma nova cultura baseada nos valores de vida enquanto forma de viver, nos tempos modernos, a palavra de Cristo, defendendo uma atitude positiva, verdadeira, humana e solidária.”⁷⁷

Como já foi referido, um dos modelos pedagógicos de aprendizagem mais utilizados ao longo desta Unidade Letiva foi o modelo da aprendizagem cooperativa, que tem como

⁷⁵ José Pais, “Principais traços da sociedade europeia e a situação dos jovens nela” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 52.

⁷⁶ O trabalho realizado em EMRC está organizado sob a forma de um portfólio, dividido por separadores através dos seguintes itens: Identificação; Registos diários; Trabalhos; Fichas de Avaliação; Autoavaliação

⁷⁷ Isabel Vilaça e Vítor Carmona, “Os contextos pedagógicos e educativos da EMRC” in “Educação Moral e Religiosa Católica: Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, nº5, SNEC, Lisboa, 2006, 91.

objetivos educacionais: desenvolver competências sociais, desenvolver tolerância e aceitação da diversidade e promover o desempenho escolar⁷⁸. Posso afirmar sem desassombro que os alunos trabalharam bem em grupo, dialogaram sobre as tarefas a realizar em vista dos resultados pretendidos e revelaram atitudes de aceitação da diferença. Contudo, na hora de apresentar os trabalhos, os alunos manifestaram, de modo geral, dificuldade em aceitar esta responsabilidade.

Voltando à outra característica que associámos a esta faixa etária, um maior interesse acerca de assuntos da atualidade, podemos dar eco à experiência de dois docentes: “muitas vezes, falando com alunos que frequentam a disciplina de EMRC no ensino secundário, são os próprios a afirmar que a aula lhes abriu perspectivas novas, [...] proporcionou troca e debate de ideias e levou à prática conteúdos aprendidos”⁷⁹. Ao avaliar a minha prática letiva, devo reconhecer que o debate apenas surgiu ocasionalmente em sala de aula, o que é uma lacuna a assumir, uma vez que teria sido uma estratégia muito oportuna no enquadramento da Unidade letiva “Política, Ética e Religião”.

Como bem observa Fátima Lopes,

“no ensino secundário a capacidade de compreender, interpretar e generalizar é extremamente variada. Com as diferenças de interesses, emotividade, motivação, experiências prévias, estilos de aprendizagem, desenvolvimento físico, social e moral e o modo como as características se reúnem e interatuam, teremos de concluir que existe uma enorme diversidade de pensar e agir entre os alunos”⁸⁰.

De facto, toda esta diversidade traria grande riqueza a um debate, no qual os alunos fossem chamados a manifestar a sua singularidade e a aceitar a alteridade revelada pelos seus pares.

Conforme referido, foi possível dialogar com os alunos ao longo das aulas acerca da atualidade, mas também acerca de acontecimentos trágicos da História da Humanidade. Desses diálogos ressaltou o facto de os alunos relacionarem certas atitudes de generosidade em prol do bem comum, atitudes digamos heroicas⁸¹, a momentos excecionais da História, considerando que não são necessárias aos dias de hoje. Ora conforme teremos oportunidade de descobrir no quarto capítulo, Jacques Maritain, filósofo francês que viveu a primeira e a

⁷⁸ Cf. Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 345.

⁷⁹ Isabel Vilaça e Vítor Carmona, “Os contextos pedagógicos e educativos da EMRC” in “Educação Moral e Religiosa Católica: Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, nº5, SNEC, Lisboa, 2006, 95.

⁸⁰ Fátima Lopes, “Educação Moral e Religiosa Católica e Ensino Secundário” in “Fórum de EMRC”, 2, SNEC, Lisboa, 147.

⁸¹ Jacques Maritain, “Christianisme et Démocratie”, collection Civilisation, dirigée par Jacques Maritain, éditions de la Maison Française, 68.

segunda guerras mundiais, considerava que era urgente promover uma educação para o espírito democrático, a qual traria bons frutos para a sociedade no seu quotidiano, nas pequenas e nas grandes decisões, no âmbito da sociedade civil e da comunidade política. Na verdade, esse espírito democrático tinha na sua génese o espírito evangélico, ou seja, a caridade de Cristo. De que forma a disciplina de EMRC pode dar um contributo para a futura participação cívica dos alunos em chave cristã, tendo como horizonte a caridade?

Através do visionamento de um excerto do discurso de Malala na ONU⁸², os alunos puderam aperceber-se da forma como o exercício da cidadania pode e deve ser exercido, independentemente da idade, para defender os direitos humanos, ou seja, o bem comum. Malala Yousufzai, jovem paquistanesa de dezasseis anos, colocou a sua vida em risco ao defender o direito à educação das raparigas perante a ameaça dos talibãs. Foi possível analisar o modo como, neste seu discurso na sede das Nações Unidas, em julho de 2013, surgem interligadas a política, a ética e a religião, pois, embora sejam áreas específicas, devem trabalhar em conjunto, tendo em vista o serviço em favor da dignidade da pessoa humana e do bem comum. É curioso que haveria também a possibilidade, não concretizada em sala de aula, de trabalhar com os alunos o seguinte raciocínio de Malala: “se os talibã me podem matar de qualquer maneira, ao menos que morra por um motivo válido, a luta pelo direito de todos à educação”. De frisar que o próprio Jacques Maritain desenvolvia nos seus escritos filosóficos o mesmo raciocínio: “visto que de qualquer maneira é preciso dar a sua vida, mais vale dá-la pelos seus irmãos do que reservá-la para uma carnificina.”⁸³

Ora esta postura é bem mais rica de sentidos da que é veiculada por alguns meios da política, que descartam qualquer contributo positivo por parte da ética e da religião. Conforme teremos oportunidade de analisar no âmbito do terceiro capítulo, trata-se de reduzir a política à sua dimensão técnica e finalística. Neste caminho, surgem vários perigos, sendo um deles o de se aceitar que os fins justificam todos os meios.

Noutra perspetiva, de acordo com a política especulativa, as ações devem ser ponderadas e mediadas pela Ética, vista como reflexão acerca do Bem e da forma como a ação moral da pessoa está de acordo com valores. As religiões corroboram também para a reflexão acerca da construção de uma sociedade alicerçada em valores universais, como a defesa da dignidade humana do nascimento até à morte e a defesa dos direitos inalienáveis da pessoa. Devemos, porém, apresentar aqui uma ressalva, pois ainda nem todas as manifestações religiosas demonstram esta conduta.

⁸² DVD Constituição do Portfólio/ Sep3_LecionaçãoUL/ Pp/ L2Apresentação

⁸³ Jacques Maritain, “Christianisme et Démocratie”, 106.

O Catolicismo, através do qual se desenha a chave de leitura do mundo pela disciplina de EMRC, apresenta a caridade cristã como bússola a orientar a ação humana com vista ao desenvolvimento da pessoa toda e de todas as pessoas, ou seja, da dignidade humana e do bem comum.

Questiono-me sobre a forma de acordar os jovens desta turma para este estilo de vida tão urgente e tão necessário ao mundo contemporâneo. Como ajudá-los a evitar um indiferentismo apático, com o qual contam os políticos de índole materialista e finalística para levar por diante as suas políticas tecnicistas. Como envolver os alunos numa participação mais ativa na defesa das suas ideias e no contributo para a construção do bem comum hoje?

Aquando da abordagem em sala de aula do papel fundamental da sociedade civil para o bem comum, pude constatar que apenas duas alunas desta turma participavam na SportBosco. Quando interpelados acerca desta possibilidade de voluntariado, os alunos responderam ou com desinteresse ou com indisponibilidade, devido a participação noutras atividades, de índole desportiva e/ou de melhoria do seu aproveitamento académico. Parece estar-se aqui perante um espelho de algumas das prioridades manifestadas pelo Ministério da Educação, pelo mercado de trabalho e pela sociedade em geral: o desempenho intelectual, o bem-estar e o lazer. Não pretendo menosprezar estas dimensões, mas antes alertar para o facto de elas deverem ser complementadas pela participação gratuita em ações em favor dos outros.

Uma vez que a EMRC, conforme aponta Pascual Pons, visa ser não apenas uma abordagem teórica, mas pretende ser também uma proposta vivencial⁸⁴, proponho uma reformulação de algumas das estratégias utilizadas. A par do modelo de aprendizagem cooperativo, que foi bastante positivo, pois contribuiu para o desenvolvimento de técnicas de trabalho em grupo e de competências sociais, sugiro a aplicação do modelo de discussão em sala de aula. Este modelo permitiria desenvolver um maior envolvimento e compromisso dos alunos, nomeadamente aquando da apresentação dos trabalhos de grupo. De modo a que os alunos se sentissem mais implicados, seria possível a turma escolher temas para serem debatidos ao longo do ano ou até organizar uma conferência.

No âmbito da segunda interrogação que foi lançada, parece-me que o contacto dos alunos com a caridade em favor do bem comum é eficaz mediante o recurso a comportamentos exemplares, tal como foi proposto em trabalho de grupo. O objetivo deste trabalho era que, através de um guião, os grupos criassem o “perfil do cidadão” para cada um dos políticos com base nos seguintes tópicos: “1. Quem é esta personalidade política? (Nome, nacionalidade, ano de nascimento, filiação política); 2. Que atitudes/ decisões/ acontecimentos

⁸⁴ Cf Pascual Pons, “Pedagogía de la fe”, 195.

mostram que a sua ação política não se regeu pelo interesse pessoal mas pelo bem comum?”⁸⁵
No entanto, os trabalhos de grupo incidiram em personalidades que viveram no século XX, havendo aqui necessidade de procurar exemplos mais atuais e próximos dos alunos. Naturalmente que o recurso a um discurso de Malala foi revelador disso mesmo.

Ambas as interrogações apontadas colocam em foco duas das metas que devem ser trabalhadas nesta Unidade Letiva, a saber: “**M.** Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano” e “**O.** Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo”.

Estas questões parecem corporizar o repto lançado por Juan Coelho: “o futuro do nosso mundo depende, em grande parte, da nossa capacidade de criar nas crianças e jovens um grau de compreensão suficiente sobre a realidade em que vivem e um compromisso firme para a melhorar.”⁸⁶

Assim sendo, tendo por base as duas problemáticas assinaladas, a do incentivo da participação cívica dos alunos e a da promoção de ações quotidianas movidas pela caridade, desenvolver-se-á esta mesma reflexão com o auxílio da Ciência Política e da Doutrina Social da Igreja, no âmbito dos próximos três capítulos deste Relatório.

⁸⁵ Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L9Apresentação e Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Materiais_Anexo/ Anexo 24

⁸⁶ Juan Coelho, “Os direitos humanos no contexto de EMRC” in “Fórum de EMRC”, 2, SNEC, Lisboa, 210.

Capítulo III - A centralidade da pessoa na política e a educação

No âmbito do capítulo anterior detetei a necessidade de procurar encontrar estratégias que promovam uma maior adesão dos alunos à participação cívica. De facto, a participação cívica, conforme já referimos ao apontar o exemplo de Malala, não tem como requisito mínimo o ser “maior de dezoito anos”. Portanto, é pertinente que os alunos desenvolvam gosto pelo desempenho da participação na própria comunidade educativa, em sala de aula e fora dela.

Este problema não é de somenos importância, pois relaciona-se com a condição humana e a sua sociabilidade. À luz da Bíblia, podemos ter uma perspectiva da vocação humana: “Deus, porém, não criou o homem sozinho: desde o princípio criou-os ‘varão e mulher’ “ (Gn 1, 27). Esta narrativa das origens remete assim para a importância fulcral da relação com o outro, que é diferente, para a construção não só da identidade pessoal, mas também da comunitária.

De salientar que “o homem é o único animal necessariamente ‘social’ [... mas isso] não é natural, no sentido mais recôndito desta palavra, tem de ser ‘confeccionado’, feito com os outros”⁸⁷. Isto significa que somos realmente criados para a relação, no entanto, essa característica está em latência, requer ser mobilizada através da convivência humana.

Essa relação implica o sair de si, constituindo, por isso, um grande desafio. Contudo, há alguns aspetos comuns que podem favorecer esse movimento, a saber: “fatores de unidade afetiva, como a tradição, o sangue, a linguagem, vínculos reais [...] que permitem que se vá mais longe e que se fale de comunidade”⁸⁸. Na esteira deste, podemos concluir que “a abertura comunicativa para a sociedade é, pois, essencial ao indivíduo.”⁸⁹ Neste sentido, já a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* alertava que “o homem, por sua própria natureza, é um ser social, que não pode viver nem desenvolver as suas qualidades sem entrar em relação com os outros.”⁹⁰ Isto significa que a abertura aos outros não é uma mera opção, antes se revela fundamental para o desenvolvimento pessoal.

Nesta Constituição especifica-se que “entre os laços sociais, necessários para o desenvolvimento do homem, alguns, como a família e a sociedade política, correspondem

⁸⁷ Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, coleção Manuais, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 1998, 59.

⁸⁸ *Ibidem*, 59.

⁸⁹ *Ibidem*, 59.

⁹⁰ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição pastoral sobre a Igreja no mundo contemporâneo (*Gaudium et Spes*) in Editorial A. O., Braga, 1983, 12. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla GS e o respetivo número.

mais imediatamente à sua natureza íntima”⁹¹. Tendo como mote o peso atribuído à família e à sociedade no desenvolvimento humano e, portanto, também no dos alunos, vejamos de seguida a forma como esta dimensão social esteve na origem da política.

a) A origem comunitária da política

A dimensão social é condição *sine qua non* do ser humano. De facto, a relação entre os seres humanos tece a sociedade, pois

“qualquer sociedade é mais do que mera junção de pessoas, desprendidas entre si, para lá da partilha do mesmo tempo e do mesmo espaço [...] podemos concebê-la como um campo de ações e relações humanas constituído essencialmente por dois elementos [...]: o primeiro é de uma pluralidade de indivíduos; o segundo, a de uma unidade e identidade relativa entre eles, concretizadas num padrão normativo comum e na possibilidade de reconhecimento recíproco.”⁹²

Na verdade, esta reflexão acerca da sociabilidade humana parece clamar primeiramente por uma abordagem ao que é ser pessoa. Procurando dar a conhecer o desenvolvimento do conceito de “pessoa” na história do pensamento, Vittorio Possenti afirma que “no pensamento clássico a ideia de pessoa teve um desenvolvimento não homogéneo: entre clássico-grego e clássico-cristão surge a este respeito uma descontinuidade. O primeiro tinha avistado de longe o caminho correto porque definia o homem não apenas pela animalidade mas também com base na racionalidade e na linguagem”⁹³. No que diz respeito ao segundo binómio “clássico-cristão”, este autor precisa que, partindo da Revelação, “o pensamento cristão foi individuando e desenvolvendo as riquezas do universo da pessoa. O nível inicial da meditação foi sobretudo teológico; mas do cume da teologia, as intuições da pessoa passaram para outros níveis, incluindo a política.”⁹⁴

Vimos anteriormente que ser pessoa é ser em relação, ser social. Contudo, é importante retomar agora outros aspetos indicados por Francisco Pires, a saber, que há uma pluralidade de indivíduos, mas que simultaneamente existe uma identidade reconhecida entre si.

Jacques Maritain, filósofo francês do século XIX, explicava esta dupla dimensão da pessoa através dos conceitos de “personalidade” e “individualidade”. A personalidade remete para a constatação de que “cada um de nós é [...] pessoa, e como pessoa não está submetido

⁹¹ GS, 25

⁹² Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, 58.

⁹³ Vittorio Possenti, “A Boa Sociedade: sobre a reconstrução da filosofia política”, coleção Estudos e Ensaios, IDL, Lisboa, 1986, 186.

⁹⁴ *Ibidem*, 187.

aos astros, subsiste inteiramente da subsistência da alma espiritual, e esta é nele princípio de unidade criativa, de independência e de liberdade.”⁹⁵ A personalidade remete para a singularidade de cada pessoa, dotada de liberdade, inerente à sua dimensão espiritual. Assinala o facto de sermos criados à imagem e semelhança de Deus, chamados à superação e ao acolhimento de uma dignidade transcendente. Nesta mesma linha, Bento XVI afirma que

“Deus é o garante do verdadeiro desenvolvimento do homem, já que, tendo-o criado à sua imagem, fundamenta de igual forma a sua dignidade transcendente e alimenta o seu anseio constitutivo de ‘ser mais’. O homem não é um átomo perdido num universo casual, mas é uma criatura de Deus, à qual quis dar uma alma imortal e que desde sempre amou.”⁹⁶

Por seu lado, a individualidade refere-se ao facto de que ”para o homem, como para todos os outros seres corporais, como para o átomo [, ...] a individualidade tem por raiz ontológica primeira a matéria.”⁹⁷ Como seres humanos, pertencemos à espécie humana e comungamos de um conjunto de particularidades e dinamismos.

O ser humano é simultaneamente individualidade e personalidade. Nesta conceção, Jacques Maritain retoma a doutrina de São Tomás de Aquino acerca da pessoa. Convém salientar a importância desta conceção, pois, conforme afirma Diogo Madureira, “só esta noção permite compreender plenamente o homem como fusão de dois elementos – espírito/matéria, razão/ paixão.”⁹⁸

Retomando a citação de Francisco Pires, facilmente associamos o seu conceito de pluralidade ao que acabámos de analisar acerca da personalidade. Por outro lado, o que é comum a toda a espécie humana pode ser abrangido sob o conceito de individualidade. Estamos perante a abordagem do homem no seu todo, em todas as suas dimensões, pelo que esta conceção se designa por Humanismo Integral.

É inerente à condição humana, na sua dupla constituição, personalidade e individualidade, viver em sociedade pois ”a pessoa tende a sobreabundar em comunicações sociais segundo a lei da sobreabundância que está inscrita no mais profundo do ser, da vida, da inteligência e do amor.”⁹⁹ A pessoa está apta a “ser com” de modo inato, tendo como seu expoente máximo a pauta da caridade, conforme será objeto de reflexão no quarto capítulo.

Contudo, também pela dimensão da individualidade a vida em sociedade é justificada, uma vez que “é devido a estas necessidades, [...] que derivam da individualidade material,

⁹⁵ Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, Questions Disputées, Desclée de Brouwer et C^{ie} Éditeurs, Paris, 1947, 31.

⁹⁶ CV, 29.

⁹⁷ Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, 30.

⁹⁸ Diogo Madureira, “Maritain e Bento XVI: sobre a Modernidade e o Relativismo”, Editorial Cáritas, Lisboa, 2014, 49.

⁹⁹ Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, 42.

que a pessoa humana requer a própria vida em sociedade.¹⁰⁰ Realmente a pessoa não se basta a si própria em termos das suas necessidades básicas de alimentação, saúde, vestuário, segurança, apenas para nomear algumas dessas áreas.

Segundo José Maltez, “o caminho para a polis começa no necessário e só depois caminha para o não necessário. Começa no autointeresse e na sobrevivência e só depois se dirige para o bem comum.”¹⁰¹ É inicialmente egocêntrico nas suas prioridades, descobrindo mais tarde a urgência da construção do bem comum.

Está primeiro em causa a sobrevivência individual, alicerçada na crença de que, em conjunto, é possível vencer com maior sucesso as adversidades. Assemelha-se ao que, em biologia, se designa por relações mutualistas, através das quais ambas as espécies animais usufruem de benefícios pela convivência mútua. Assim, António Fernandes refere que a cidade: “é, basicamente, constituída pelas famílias, cônjuges, escravos; as famílias associam-se num contexto mais vasto, constituindo a vila; e da associação das várias famílias, suscitada por necessidades comuns, nasce a Cidade, um estado de organização social que se basta a si próprio.”¹⁰²

Contudo, reparemos que já Aristóteles afirmava que a cidade, designada na sua cosmovisão por polis, era muito mais do que isso: “é uma comunidade de homens livres, animados pela amizade e que tendem à unidade”¹⁰³. Já não se trata apenas de uma questão de sobrevivência, mas de construção de algo em conjunto. Neste sentido, Francisco Lucas Pires salienta que a política mostra a implicação do homem “na busca ou na luta por uma mais ampla ‘hominização’, isto é, por um destino mais universal e mais livre que lhe permitia ter História e organizar a sua própria vida para lá do que recebeu como herança e progresso biológico e cultural.”¹⁰⁴

Se a política reclama uma atitude comunitária, a da superação em conjunto, podemos concordar que a sociedade “não é uma mera agregação de átomos, onde o conjunto é apenas a soma das partes”¹⁰⁵, pois dela emerge a riqueza inerente a viver juntos. De facto, o “aprender juntos” como um dos pilares para a educação do século XXI. Tratava-se de “aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas”¹⁰⁶.

¹⁰⁰ Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, 42.

¹⁰¹ José Maltez, “Princípios da Ciência Política: Introdução à Teoria Política”, Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Centro de Estudos de Pensamento Político, Lisboa, 33

¹⁰² António Fernandes, “Introdução à Ciência Política: Teorias, Métodos e Temáticas”, Porto Editora, Porto, 1995, 22.

¹⁰³ Aristóteles, “Política”, I.III, c.6, 1279 a 22 citado por Vittorio Possenti, “A Boa Sociedade”, 198.

¹⁰⁴ Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, 57.

¹⁰⁵ José Maltez, “Princípios da Ciência Política”, 49.

¹⁰⁶ AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”, Coleção Perspetivas Atuais, Edições ASA, Porto, 1996, 77.

Podemos então concordar com Donatella della Porta quando este aponta para a abrangência do conceito de política: “o lugar principal da política foi delineado, por alguns, no Estado, mas também se ‘faz política’ noutros lugares – da família à imprensa.”¹⁰⁷ Isto é também muitíssimo válido para a escola, reforçando a necessidade de trabalhar de modo significativo o exercício da participação cívica pelos alunos, nomeadamente pela reflexão crítica com vista à análise da realidade, à resolução de problemas detetados e à consequente melhoria das condições na escola.

Perante este alargamento do conceito de política, aplicável a todas as situações em que alguém se manifesta com vista a contribuir para o bem da vida do grupo, convém não omitir a existência de uma tensão contínua entre pessoa e comunidade. De notar que “o poder político não pertence aos homens a título individual, mas sim aos homens tomados coletivamente. Não é simples resultante de justaposição [...] mas antes de uma complexa integração”.¹⁰⁸

A complexidade das relações sociais é, num primeiro nível, regulamentada pela lei natural, que consiste num “repositório de todas as verdades sobre a justiça com aplicação universal. Reconhecemo-la porque somos seres racionais e só a racionalidade nos eleva acima da lei animal da sobrevivência.”¹⁰⁹ Salientemos, sem preconceitos, que “só pela ligação à justiça é que o mais excelente dos animais, o homem, se não torna o pior de todos”¹¹⁰. Também neste sentido, Donatella della Porta recorda que é na cidade romana que surge para o bem da “convivência civil: o ordenamento jurídico, a lei [,ou seja, a] ‘civitas romana’ ”¹¹¹.

Se a comunidade, já desde os primórdios da polis, sempre se caracterizou pela diversidade de pessoas e pelas tensões e combates que lhe são inerentes, então não nos deve espantar que a política seja apresentada como “um campo multidimensional [...] um campo de lutas [...] onde estão em jogo tanto as representações do mundo social quanto a própria hierarquia entre os seus campos”¹¹². Francisco Pires parece ser da mesma opinião ao afirmar que “a política tem, pois, um carácter poliédrico, multiangular, caleidoscópico que pode refletir dos mesmos factos visões múltiplas, senão até opostas, carentes de interpretação ativa e desembocando ora no conflito [...] ora na paz”¹¹³. Também o Papa Francisco, na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, afirma que “o modelo é o poliedro, que reflete a confluência de todas as partes que nele mantêm a sua originalidade. Tanto a ação pastoral como a ação política procuram reunir nesse poliedro o melhor de cada um. [...] É a união dos povos, que,

¹⁰⁷ Donatella della Porta, “Introdução à Ciência Política”, Tema de Sociologia, Editorial Estampa, 17.

¹⁰⁸ José Maltez, “Princípios da Ciência Política”, 35.

¹⁰⁹ AAVV, “Educação para a Cidadania”, Saber e Inovar, Plátano Editora, Lisboa, 2006, 35.

¹¹⁰ José Maltez, “Princípios da Ciência Política”, 174.

¹¹¹ Donatella Della Porta, “Introdução à Ciência Política”, 16.

¹¹² *Ibidem*, 53.

¹¹³ Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, 16.

na ordem universal, conservam a sua própria peculiaridade”¹¹⁴. Estamos perante a conciliação harmoniosa entre a personalidade e a individualidade, entre a pessoa e a comunidade.

Pertence a Aristóteles a denominação do homem como “animal político”, considerando como inerente ao cidadão a pertença à polis. Consiste na “tendência para afirmar o fundamento do viver em sociedade. O termo clássico correspondente é *pietas*, que corresponde ao culto cívico, ao amor filial e ao patriotismo.”¹¹⁵ O cidadão é aquele que se preocupa com os seus semelhantes, com o bem da comunidade, implicando-se na sua promoção.

José Maltez acrescenta um outro matiz: o homem é “um animal comunicacional, aquele que tem o dom da comunicação pela palavra [...] que] é [,] portanto, o alicerce ou o elemento fundacional da política, enquanto força que instaura a comunicação. E é através do discurso que se torna possível a racionalidade.”¹¹⁶

Na verdade, o ser político, o ser para os outros tem por pressuposto a racionalidade humana, possibilitadora do juízo crítico e da capacidade de se colocar no lugar do outro, premissas necessárias à comunicação autêntica e à construção da sociedade em conjunto.

Vittorio Possenti conclui que “a natureza mais profunda do político é a de ser uma comunicação no bem viver: uma comunicação para bens materiais suficientes e uma comunicação espiritual para bens éticos e culturais.”¹¹⁷ Realmente é pela palavra que os povos devem procurar tecer o modelo poliédrico, conciliador da especificidade e da universalidade da comunidade humana.

b) O contributo da pessoa para o “nós comunitário”

Até aqui, apenas nas entrelinhas, se referiu o fundamento e a finalidade da comunidade política. Contudo, consideramos que é chegado o momento de esclarecer que a comunidade política concede à pessoa humana a centralidade. Esta afirmação justifica o percurso realizado na alínea anterior relativamente ao conceito de pessoa como ser dotado de individualidade e de personalidade e a referência à tensão inerente à conciliação entre pessoa e comunidade.

Francisco Pires assinala que “parte do milagre grego do nascimento da política [...] deve-se a] ter compreendido a comunidade como titular de uma constituição autónoma, e, ao

¹¹⁴ PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica “*Evangelii Gaudium*”, Paulinas, Prior Velho, 2013, 236. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla EG e o respetivo número.

¹¹⁵ AAVV, “Educação para a Cidadania”, 43.

¹¹⁶ José Maltez, “Princípios da Ciência Política”, 126.

¹¹⁷ Vittorio Possenti, “A Boa Sociedade”, 206.

mesmo tempo, central e constituinte da vida de todos”¹¹⁸. Hannah Arendt reitera a proeminência da comunidade através da expressão de “a política surgir não do homem mas entre os homens”¹¹⁹.

Nesta mesma linha, anteriormente à autora citada, a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* explicita que

“os indivíduos, as famílias e os diferentes grupos que constituem a sociedade civil, têm consciência da própria insuficiência para realizar uma vida plenamente humana e percebem a necessidade duma comunidade mais ampla, no seio da qual todos conjuguem diariamente as próprias forças para cada vez melhor promoverem o bem comum. E por esta razão constituem, segundo diversas formas, a comunidade política. [Salienta que] a comunidade política existe, portanto, em vista do bem comum; nele encontra a sua completa justificação e significado”¹²⁰.

Assim, cada um deve colocar ao dispor da sociedade o melhor de si próprio em favor do bem de todos, eis uma articulação necessária entre pessoa, sociedade e comunidade. De notar que, conforme explica Rocco D’Ambrosio, “o bem comum aqui apresentado põe a pessoa e a sociedade (grupos) em relação não antitética. Dando por adquirido que o bem da polis é maior que o do indivíduo, seu membro, o bem da pessoa está em linha substancial com o da comunidade, e vice-versa.”¹²¹ No fundo, estamos perante o desafio da procura constante de um equilíbrio entre “desenvolvimento integral do homem todo e de todos os homens”¹²², ou seja, o que contribui para o desenvolvimento da pessoa deve igualmente estar ao serviço da comunidade humana.

Na Constituição *Gaudium et Spes* reitera-se que “os modos concretos como a comunidade política organiza a própria estrutura e o equilíbrio dos poderes públicos podem variar [...] mas devem sempre ordenar-se à formação de homens cultos, pacíficos e benévolos para com todos, em proveito de toda a família humana.”¹²³ Isto significa que, embora a comunidade política possa existir segundo diferentes sistemas de exercício político, o que for decidido, deve sê-lo com vista ao bem da comunidade e, portanto, ao bem de cada um, em ordem à edificação da paz.

Exercer a política em ordem ao bem da comunidade exige aquilo que Aristóteles designou por “inteligência prática (phrónesis) que dispõe de meios destinados ao fim pessoal

¹¹⁸ Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, 22.

¹¹⁹ Hannah Arendt citada por Francisco Pires, “Introdução à Ciência Política”, 22.

¹²⁰ GS, 74.

¹²¹ Rocco D’Ambrosio, “Ensayo de ética política”, Estudios y Ensayos BAC Filosofía i Ciencias, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 2005, 45.

¹²² PP, 42.

¹²³ GS, 74.

e comunitário, ao bem do indivíduo e da polis.”¹²⁴ Aristóteles tinha uma concepção teleológica da política, estando os meios ao serviço de determinados fins, a saber, da pessoa e da comunidade.

Ora o bem da pessoa designa-se pelo respeito da dignidade da pessoa humana, tratando-se de

“tornar acessíveis ao homem todas as coisas de que necessita para levar uma vida verdadeiramente humana: alimento, vestuário, casa, direito de escolher livremente o estado de vida e de constituir família, direito à educação, ao trabalho, à boa fama, ao respeito, à conveniente informação, direito de agir segundo as normas da própria consciência, direito à proteção da sua vida e à justa liberdade mesmo em matéria religiosa.”¹²⁵

Estamos aqui perante os direitos inalienáveis da pessoa humana. Contudo, a dignidade da pessoa humana não contempla apenas direitos, mas também deveres, igualmente significativos para a sua concretização, uma vez que

*“a pessoa não pode encontrar plena realização somente em si mesma, prescindindo do seu ser ‘com’ e ‘pelos’ outros. Essa verdade impõe-lhe [...] a busca incansável, de modo prático e não só ideal, do bem ou do sentido e da verdade [...]. Nenhuma forma expressiva da sociabilidade [...] pode evitar a interrogação sobre o próprio bem comum, que é constitutivo do seu significado e autêntica razão de ser da sua própria subsistência.”*¹²⁶

Assim sendo, todas as pessoas se vêm envolvidas e implicadas na implementação do bem comum. É tão importante desenvolver-se pessoalmente em comunidade como dar o seu contributo para o desenvolvimento pessoal dos outros.

Está contemplado nos direitos da pessoa humana a educação. Talvez essa riqueza possa ser mobilizada pelas escolas desde logo, colocando o conhecimento dos alunos ao serviço de outros, nomeadamente no apoio aos alunos mais novos ou na resolução de problemas no seio da comunidade educativa. Na verdade, a construção da comunidade, mais precisamente do “nós comunitário”, reclama essa partilha de bens, saberes e competências. Neste sentido, “o bem comum corresponde às mais elevadas inclinações do homem, mas é um bem árduo de alcançar, porque exige a capacidade e a busca constante do bem de outrem como se fosse próprio.”¹²⁷

Contudo, no âmbito da sociedade contemporânea, o conceito de bem comum tem por base várias concepções de pessoa, dando, por isso, origem a diferentes concretizações. Rocco

¹²⁴ Rocco d’Ambrosio, “Ensayo de ética política”, 44.

¹²⁵ GS, 26.

¹²⁶ CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 165.

¹²⁷ *Ibidem*, 167.

D'Ambrosio considera que “a moderna reflexão sobre a política tem sofrido um tremendo empobrecimento”¹²⁸. Jacques Maritain ajuda a compreender este empobrecimento ao apontar para a existência de concepções erróneas do conceito de pessoa. Chama a atenção para o facto destas doutrinas, alicerçadas na concepção material do ser humano, partirem de um pressuposto errado, a de o ser humano ser apenas um indivíduo material¹²⁹, negligenciando a sua personalidade e a sua dignidade transcendente. Assim, não abarcando todas as dimensões da pessoa, também estas doutrinas não conseguem promover devidamente o desenvolvimento integral da pessoa. Rocco D'Ambrosio deixa bem vincado que

“o bem comum não é a simples soma dos interesses particulares, mas implica a sua valorização e composição baseada numa equilibrada hierarquia de valores. Esta também exige uma elevada compreensão da dignidade e dos direitos da pessoa e da sua relação ontológica com a comunidade, em virtude da sua vocação política.”¹³⁰

Neste sentido, é problemática “uma visão puramente histórica e materialista [que] acabaria por transformar o bem comum em simples *bem-estar económico*, destituído de toda a finalização transcendente ou bem da sua mais profunda razão de ser”¹³¹. Esta perspetiva redundante em empobrecimento não só da ação política, mas, mais grave ainda, em negligência na promoção do bem do homem todo e de todos os homens.

Jacques Maritain revela qual é o tesouro do bem comum: “abrange a soma ou integração sociológica de tudo o que há de consciência cívica, de virtudes políticas e de sentido de direito e de liberdade e de tudo o que há [...] de prosperidade material e de riqueza de espírito, de sabedoria hereditária inconscientemente mobilizada [...] nas vidas individuais”¹³². É um património comum cujos diamantes mais preciosos são a consciência cívica, as virtudes, a sabedoria, contudo, estes não devem ficar guardados, têm antes de ser utilizados diariamente, para não perderem o seu brilho e revigorarem a comunidade. Aliás, a vida de cada um, nas suas escolhas pela igualdade, justiça, verdade repercutem-se na vida em comunidade.¹³³

Ora esta perspetiva de bem comum requer necessariamente a promoção de uma educação para os valores. Jacques Maritain salienta a importância da educação em favor da dignidade da pessoa humana e do bem comum: “para alcançar um certo grau de elevação no

¹²⁸ Rocco D'Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 43.

¹²⁹ Cf Jacques Maritain, “Personne et le bien commun”, 80.

¹³⁰ Rocco D'Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 45.

¹³¹ CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 170.

¹³² Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, 45.

¹³³ Recordamos a este propósito a forma como na alínea a) deste capítulo descobrimos a relação intrínseca entre a identidade pessoal e comunitária.

conhecimento como da perfeição na vida moral, o homem precisa de uma educação, e do socorro dos seus semelhantes”.¹³⁴

A educação deve alicerçar-se na promoção da inteligência dos alunos de modo consistente e pluridisciplinar, sendo “um meio para levar o homem ao conhecimento da verdade e à prática do bem e, para assim fazer dele e com ele, uma pessoa livre e libertadora.”¹³⁵ Promove a libertação da pessoa através de um desenvolvimento integral da pessoa, da promoção do espírito crítico e de uma educação para a hierarquização dos valores. Trata-se de um caminho árduo mas que produzirá frutos de paz a nível do desenvolvimento da pessoa e da sociedade.

Hernán Rosas explicita cinco disposições, propostas por Jacques Maritain, a desenvolver através da educação: “o amor à verdade [...] o amor ao bem e à justiça [...] simplicidade e abertura relativamente à existência [...] o sentido do trabalho bem feito [...] o sentido da cooperação”¹³⁶.

Procuremos deter-nos com mais pormenor sobre algumas destas disposições a mobilizar através da educação. Na verdade, Hernán Rosas mostra bem como a educação deve mobilizar as capacidades dos alunos em torno do amor à verdade: “o objetivo da educação liberal não é a aquisição de ciência por si mesma é ver o que o jovem toma, esta beleza ou verdade através dos poderes naturais e dos dons da sua mente”¹³⁷. Ora esta conceção é muito distinta da do saber enciclopédico, típico do modelo tradicional de ensino centrado no professor, pois coloca o aluno no centro do processo educativo como ser racional, que traz em si os atributos necessários para empreender este caminho. Também Richard Arends refere que “o conhecimento não é completamente fixo e transmissível, mas é algo que todos os indivíduos, alunos e adultos, devem construir ativamente através de experiências sociais e pessoais”.¹³⁸

Tocando exatamente na importância da promoção do espírito crítico nos dias de hoje, o Papa Francisco afirma:

“vivemos numa sociedade da informação que nos satura indiscriminadamente de dados, todos postos ao mesmo nível, e acaba por nos conduzir a uma tremenda superficialidade, no momento

¹³⁴ Jacques Maritain, “La personne et le bien commun”, 42.

¹³⁵ Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático de la persona en la educación: Una lectura desde Jacques Maritain”, Extracto de la tesis presentada para la obtención del grado de Doctor, Universidad Pontificia de Salamanca, Tesis 99, Salamanca, 2010, 82.

¹³⁶ Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 43.

¹³⁷ Jacques Maritain, “The education of man: The Educational Philosophy of Jacques Maritain”, “Pour une Philosophie de l’Éducation” in “Oeuvres Complètes”, vol .VII , Edition publiée par le Cercle d’Études Jacques et Raïssa Maritain, Ed. Universitaires de Fribourg Suisse, Ed. Saint-Paul, Paris, 1988, 97. citado por Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 68.

¹³⁸ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 17.

de enquadrar as questões morais. Por conseguinte, torna-se necessária uma educação que ensine a pensar criticamente e ofereça um caminho de amadurecimento nos valores.”¹³⁹

O amor ao bem e à justiça exige a capacidade de discernir criticamente acerca das situações e de se colocar no lugar do outro. Para esse efeito é necessário operacionalizar uma série de descobertas inerentes à vida em sociedade: “desenvolver em si mesmo o sentido da liberdade e o da responsabilidade, o dos direitos humanos e dos deveres humanos, a coragem de afrontar riscos e de exercer autoridade pelo bem geral e, ao mesmo tempo, o respeito pela ‘humanidade’ em cada pessoa individual.”¹⁴⁰ Assim sendo, cabe também à educação procurar tecer continuamente a coabitação significativa entre pessoa e sociedade, entre o exercício de direitos e deveres, entre liberdade e autoridade, entre bem comum e desenvolvimento pessoal integral. A educação surge como suscitadora do desenvolvimento das pessoas, levando a que estas, por sua vez, sejam agentes de libertação na comunidade através do exercício da responsabilidade e da coragem¹⁴¹, em ordem ao bem comum.

De notar que o amor ao bem e à justiça trazem implicitamente o amor à vida, pois, o “aprender a viver juntos” tem por base o “aprender a ser”, já que é impossível a pessoa ponderar o que é justo ou bom para a comunidade sem primeiramente ter empreendido o caminho de descoberta de si próprio¹⁴². Também Roberto Carneiro declara com desassombro que “o Aprender a Ser compreende o aprofundamento do self até à descoberta da sabedoria ínsita no ser humano total.”¹⁴³ Isto significa que, através do aprender a ser, podemos mobilizar competências que nos permitem criar empatia pelas outras pessoas.

Na sociedade contemporânea, caracterizada pela pluralidade e pelo multiculturalismo, educar para a empatia, na aceitação da diversidade, passa pelo investimento, desde cedo, no desenvolvimento do espírito de cooperação, nomeadamente através da realização de trabalhos de grupo, pois a construção do conhecimento em conjunto contribui para que os alunos aprendam a ver o ponto de vista do outro.

A Constituição *Gaudium et Spes* corporiza esta aceitação do outro da seguinte forma: “o nosso respeito e amor devem estender-se também àqueles que pensam ou atuam diferentemente de nós em matéria social, política ou até religiosa. Aliás, quanto mais

¹³⁹ EG, 64.

¹⁴⁰ Da “Educazione al bivio”, Jacques Maritain in *Scuola e Didattica*, 1975, nº16 in G. Galeazzi, “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, nº6, Editrice Massimo, Milano, 1979, 186.

¹⁴¹ Cf Jacques Maritain, “Christianisme et Démocratie”, 107.

¹⁴² Cf AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI”, Asa, 1998, 84.

¹⁴³ Roberto Carneiro, “Do sentido e da aprendizagem: a descoberta do tesouro” *Imprevista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol2/ 2003, Universidade Católica Portuguesa, 112.

intimamente compreendermos, com delicadeza e caridade, a sua maneira de ver, tanto mais facilmente poderemos com eles dialogar”¹⁴⁴.

De facto, para dialogar com o outro é necessário encontrar afinidades que favoreçam o aprender em conjunto. Então, a conjugação do “nós comunitário” passa pela descoberta de plataformas de entendimento, ou seja, de consensos mínimos, pois “existem princípios como a dignidade da pessoa humana, os direitos humanos, a liberdade, a justiça, a lei, que a democracia pressupõe como um ideário comum que poderia ser chamado ‘carta democrática’.”¹⁴⁵ Educar para a diversidade implica assim incentivar a descoberta de valores que de alguma forma são comuns a todas as culturas e crenças.

No fundo, o que Jacques Maritain apelida de ‘carta democrática’ aponta para aquilo que devem ser os pontos cardeais quando estamos em busca do bem comum, quando procuramos viver juntos de modo pacífico e visamos “o desenvolvimento integral do homem todo e de todos os homens”¹⁴⁶.

Hernán Rosas salvaguarda que, para a educação democrática ser eficiente, não pode ser ensinada de modo abstrato e descontextualizado, mas, pelo contrário, deve basear-se no “reconhecimento das tradições religiosas, culturais ou pela adesão a princípios filosóficos que de si podem ser diversos, mas que afinal remetem para o mesmo sentido.”¹⁴⁷ Para que a aprendizagem da democracia seja significativa é necessário ir às suas raízes cristãs, fundamentadas no Evangelho. O próprio Jacques Maritain reforça que “é necessário o auxílio da educação religiosa. Não podemos desconhecer que vivemos na tradição judaico-cristã.”¹⁴⁸ Sabemos que fala com conhecimento de causa, pois desempenhou papel relevante na redação da Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas. Ora a disciplina de EMRC tem aí um papel preponderante a desempenhar.

Cesare Scurati apresenta na esteira de Jacques Maritain uma “visão da escola como lugar privilegiado de aprendizagem operativa da ‘carta moral democrática’, [... pois] só [ela] pode garantir a sobrevivência da democraticidade como estilo de vida e da democracia como sistema de governo realmente à medida do homem.”¹⁴⁹

De facto, a escola deve ser promotora da aceitação do pluralismo, mas deve facultar as ferramentas adequadas para que os alunos sejam cidadãos democráticos. André Fossion realça a este nível o contributo dado pelo Ensino Religioso Escolar: “promover nos alunos a

¹⁴⁴ GS, 28

¹⁴⁵ Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 57.

¹⁴⁶ PP, 42.

¹⁴⁷ Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 58.

¹⁴⁸ *Ibidem*, 65.

¹⁴⁹ Cesare Scurati, “La lesione pedagogica di Maritain” in G. Galeazzi, “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, nº6, Editrice Massimo, Milano, 1979, 300.

capacidade de compreender o outro, de dialogar com ele, de trocar pontos de vista, de se estimar na diferença. O que se espera da abordagem do facto religioso na escola é um melhor viver juntos, numa filosofia de tolerância.”¹⁵⁰

José Pacheco declara que “os valores são necessariamente do campo da prática, da vivência. É evidente que podemos e devemos discutir valores. Mas, essa discussão terá sido tempo perdido se, simultaneamente, não se partir para a incorporação – ainda que paulatina, contraditória – nas ações quotidianas”¹⁵¹. Isto significa que a reflexão sobre os valores tem de ser profunda para abranger a complexidade da vida autêntica e repercutir-se na vida dos alunos e da escola.

Já anteriormente, no Relatório para a UNESCO sobre a Educação para o século XXI, se indicava que “a escola pode [...] criar condições para a prática quotidiana da tolerância, [...] estimulando, por exemplo, a discussão de dilemas morais ou de casos que impliquem opções éticas.”¹⁵² De facto, a discussão de dilemas morais leva a que os alunos possam confrontar-se com a complexidade da vida, com a perspectiva dos outros e com a pertinência de uma hierarquização de valores. “Na obra *Democracy and Education* (1916), Dewey descreveu uma visão da educação na qual as escolas serviriam como espelhos da sociedade, e as salas de aula funcionariam como laboratórios para a investigação e resolução de problemas da vida real.”¹⁵³

No âmbito da presente reflexão, é pertinente salientar que o manual de EMRC, “Unidade Letiva 1 – Política, Ética e Religião” propõe no ponto 1. “Política, Ética e Religião: interrogações em forma de guia” a leitura da história de Antígona, que apresenta um verdadeiro dilema quando Antígona tem de optar entre obedecer ao rei Creonte, que proíbe o dar sepultura a Polinices, ou cumprir os seus deveres morais e religiosos de sepultar o seu irmão¹⁵⁴. No segundo capítulo não foi referida esta proposta de atividade, porque não foi implementada. No momento de planificação não julguei oportuno integrá-la, contudo, a posteriori, reconheço que teria sido positivo ter convidado os alunos a refletir sobre este dilema, tão representativo da complexidade da vida e da urgência de uma tomada de decisão. Desta forma teria sido possível levar os alunos a acolherem a perspectiva uns dos outros.

Recordo que no contexto da segunda aula da Unidade Letiva, nomeadamente da relação Política e Religião, foi abordado o dilema moral de Thomas Moore. Contudo as atividades

¹⁵⁰ André Fossion, “Dieu désirable – Proposition de la foi et initiation”, *Pédagogie Catéchétique* 25, Novalis lumen vitae, 202.

¹⁵¹ José Pacheco, “Dicionário de Valores”, Edições SM, São Paulo, 2012, 8.

¹⁵² AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI”, Asa, Lisboa, 1996, 51.

¹⁵³ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 385.

¹⁵⁴ Secretariado Nacional de Educação Cristã, “Unidade Letiva 1: Política, Ética e Religião”, Ensino Secundário, Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, Gráfica Almondina, 2015, 5.

propostas¹⁵⁵ cingiram-se ao visionamento de um vídeo e à realização de uma ficha de índole predominantemente descritiva. À luz da reflexão empreendida neste Relatório, alteraria a atividade no sentido de envolver mais eficazmente os alunos naquele dilema: reconhecer Henrique VIII não só como Rei mas também como Chefe Supremo da Igreja ou manter a sua fidelidade ao Papa de Roma e perder a sua vida.

Richard Arends explicita que as discussões permitem também “aprender importantes competências de comunicação, tais como apresentar ideias de forma clara, ouvir os outros, responder aos outros de forma apropriada e fazer boas perguntas.”¹⁵⁶ Trata-se de desenvolver a reflexão sobre conceitos mais difíceis, envolvendo os alunos na procura de soluções em conjunto.

Na verdade, “um espírito livre aberto ao mundo é dialogante e acolhedor, não se enreda em preconceitos nem desenvolve ‘fobias’ contra o outro. [...] Um espírito livre e democrático bem formado possui os elementos necessários para poder discernir adequadamente o que se manifesta.”¹⁵⁷

Mais uma vez surge sublinhada a íntima ligação entre pessoa e comunidade. Assim sendo, a pessoa tem necessidade da sociedade para empreender o seu desenvolvimento integral, mas também a sociedade não pode dispensar a riqueza inerente a cada pessoa. Neste sentido Hernán Rosas avança que *“a ideia que deve mover o processo educativo é aquela que considera o jovem como futuro cidadão que há de atuar como um homem livre. Que é capaz de realizar sãos e independentes juízos e com a possibilidade de disfrutar da herança do conhecimento e da beleza.”*¹⁵⁸

c) A EMRC, educar para a participação

Como pudemos ver, o “nós comunitário” necessita de ser construído em torno do desenvolvimento da pessoa e do bem comum. Essa construção implica a colaboração de todos e, portanto, a capacidade de viver juntos e de refletir sobre situações que manifestam a complexidade do mundo e mobilizam a escuta do outro e o agir ético.

Para esse efeito, compreendemos o papel fulcral desempenhado pela escola quanto à aprendizagem democrática, ao acolhimento do outro que é diferente, à identificação de consensos que abram caminho ao diálogo intercultural e ao trabalho cooperativo. Realmente é

¹⁵⁵ Cf Dvd Constituição do Portfólio/ Sep3_ Lecionaç UL/ Pp/ L2 apresentação

¹⁵⁶ Richard Arends, “Aprender a Ensinar”, 413.

¹⁵⁷ Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 63.

¹⁵⁸ *Ibidem*, 68.

também na escola que se começa a tecer o “nós comunitário”, com avanços e retrocessos, nas lides quotidianas.

Ora a EMRC tem por vocação contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, devendo os professores desta disciplina ajudá-los a alcançar uma maturidade a nível cognitivo, afetivo e da liberdade.¹⁵⁹ Anteriormente já referimos, de alguma forma, a dimensão cognitiva. Passemos, portanto, a refletir sobre o plano afetivo, através do qual se pretende que os alunos “ao descobrir a sublimidade da sua condição [... possam] perceber a importância da intervenção social, na linha da dignificação da humanidade.”¹⁶⁰ A descoberta da sua própria singularidade deve mover o jovem em direção aos outros: “somos únicos na medida em que somos insubstituíveis na resposta ao apelo que nos é dirigido por outro ser humano. Dizer ‘eu sou’ é, deste modo, o mesmo que dizer ‘eu sou responsável’.”¹⁶¹ Trata-se de reconhecer o papel insubstituível de cada um na comunidade.

Com o conceito de maturidade da liberdade, visa-se ajudar os alunos a “encontrar sentidos profundos para o seu agir em sociedade. Só assim será possível desenvolver a capacidade de compromisso, levando-os a descobrir que o ‘must’ da sua liberdade não é fazerem o que querem, mas darem sentido ao que fazem, ao serviço do bem comum (fraternidade humana)”¹⁶². Notemos que uma das metas trabalhadas ao longo da Unidade Letiva “Política, Ética e Religião” foi exatamente a meta “**O**. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo”¹⁶³.

Através desta meta, trata-se de favorecer a construção pessoal pela abertura para a relação com o outro, com as devidas conexões e, portanto, complexidade. De notar que esta meta **O**. é apresentada tendo como ponto de partida o outro que está mais próximo do jovem, a saber, a pessoa (o colega, o amigo, o auxiliar de ação educativa, o vizinho, o motorista do autocarro), alargando-se gradualmente à comunidade (familiar, educativa, sociedade civil, comunidade política...) e ao mundo, abarcando a totalidade. Pretende-se, assim, também a nível de EMRC trabalhar o modelo poliédrico¹⁶⁴, através da constatação das tensões entre estes diferentes níveis de relação social e da importância de os alunos irem aprendendo a gerir o difícil equilíbrio entre o particular e o universal, em busca do bem comum.

¹⁵⁹ Cf Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, 9.

¹⁶⁰ *Ibidem*, 9.

¹⁶¹ Isabel Batista, “Educação, Cidadania e Transcendência”, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol4/ 2005, Universidade Católica Editora, 103.

¹⁶² Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, 9.

¹⁶³ Para aprofundamento das metas curriculares, propostas pelo Programa de EMRC (2014), para esta Unidade Letiva Cf Dvd Constituição do Portfólio/ Sep1_ Gestão do Programa/ planif nível 3

¹⁶⁴ Cf. EG, 236. Na página 36 do presente relatório pode retomar-se a conceção da política como um campo multidimensional e poliédrico.

Em linha com estas afirmações, Juan Coelho reitera que “a EMRC contribui para **formar bons cidadãos**, isto é, pessoas que, desde as primeiras idades, conhecem, respeitam e defendem os direitos e os deveres próprios e os dos outros; aprendem a dialogar sobre o fundamento sólido da boa convivência.”¹⁶⁵

Na alínea anterior dedicámo-nos a refletir sobre a importância do aprender a viver juntos e sobre a necessidade de descobrir consensos mínimos com vista ao estabelecimento do diálogo. Detenhamo-nos agora a analisar em que consiste a cidadania:

“é importante dizer-se que a cidadania de certa maneira se opõe ao indivíduo. É por isso muito difícil promover a cidadania, promovendo simultaneamente o individualismo. [...] podemos perceber que o recordar, o discordar, o concordar, o decorar, o acordar, entre outras tantas dimensões importantes para a construção da ‘cidade’ só são possíveis quando o coração entra, ou seja, quando existe uma verdadeira relação e encontro. [...] Só a pessoa se abre a essa dimensão, porque ela é constitutiva de si própria. [...] **A cidadania não é pois uma obrigação, mas uma maneira de ser.**”¹⁶⁶

A maneira de ser manifesta-se através da identidade pessoal e comunitária, pois, como a cidadania é “a qualidade do cidadão que prevê a construção de um projeto pessoal, concretizado na vontade de intervenção social numa perspetiva cívica.”¹⁶⁷

Pode até ser-se cidadão português pelo nascimento, contudo o que isso implica está em latência¹⁶⁸: “a cidadania consiste na pertença juridicamente reconhecida a uma comunidade política. [...] Na democracia portuguesa [...] cada cidadão [...] está dotado de direitos, liberdades e garantias e tem deveres estipulados e responsabilidades cívicas.”¹⁶⁹ Esta dinâmica aponta para a necessidade de se procurar continuamente o equilíbrio entre a pessoa e a comunidade. Ora esta tensão também está presente na educação, uma vez que visa “a promoção do homem-pessoa em recusa do homem-objeto de mercado, [...] defesa do primado da solidariedade e da fraternidade sobre o interesse egoísta e a competição desenfreada.”¹⁷⁰

De facto, “a democracia exige virtudes cívicas, ou seja, exige às pessoas características tais como a responsabilidade moral, a autodisciplina, o respeito pelo valor individual, próprio e alheio, e dignidade humana, [...] a capacidade crítica e a vontade de negociar e alcançar

¹⁶⁵ Juan Coelho, “Os direitos humanos no contexto de EMRC”, Fórum EMRC 2, SNEC, 208

¹⁶⁶ Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, 1.

¹⁶⁷ AAVV, “Educação para a Cidadania”, Saber e Inovar, Plátano Editora, Lisboa, 2006, 49.

¹⁶⁸ Recordemos que já na alínea a) do presente capítulo, “A origem comunitária da política”, utilizámos este estado em latência para referir a dimensão social inerente ao ser humano

¹⁶⁹ AAVV, “Educação para a Cidadania”, 57.

¹⁷⁰ Conferência Episcopal Portuguesa, “A Escola em Portugal: Educação Integral da Pessoa”, *Pastoral Catequética*, nº14, 2009, SNEC, 11.

compromissos.”¹⁷¹ Para mobilizarmos estas virtudes na escola, não basta a proclamação da educação para os valores, uma vez que a escola “é uma comunidade onde o aluno aprende a viver, vivendo, tornando-se capaz de estabelecer interações com a sociedade, como cidadãos.”¹⁷²

José Pacheco constata igualmente que “não passa de um grande equívoco a ideia de que se poderá construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes e democráticos enquanto a escolaridade for concebida como um meio de adestramento cognitivo”¹⁷³. Assim sendo, cabe à escola abrir-se à possibilidade de encontrar espaços para que os alunos exerçam a sua cidadania na comunidade educativa, visto que “a cidadania requer uma interpretação mais ampla e uma escala maior que inclua o quotidiano dos sujeitos, a sua experiência concreta”¹⁷⁴. A título de exemplo, uma proposta de atividade poderia ser a de

“escolher um problema da vida escolar (ou da comunidade local) que se queira ver resolvido (utilização dos recintos desportivos, qualidade das refeições, horários da biblioteca, etc). Em pequenos grupos, preparar a argumentação a utilizar para alterar a situação. Definir estratégia a utilizar por dois representantes junto dos órgãos de gestão da escola [...]. Pedir aos representantes que, após as diligências efetuadas, apresentem um relatório dos acontecimentos.”¹⁷⁵

Convém salientar a forma como esta proposta retoma o modelo pedagógico da “discussão de problemas”, procurando concretizá-lo na realidade da escola. Já não se trata de refletir sobre opções éticas diretamente, como sucedia com o dilema moral, mas de discernir acerca da forma como a escola pode estar mais e melhor ao serviço de todos.

Notemos como esta proposta de atividade procura implicar toda turma nesta dinâmica, através da implementação de pequenos grupos de trabalho. Desta maneira, todos estão chamados a colaborar na deteção de situações que é necessário melhorar na escola. O facto de essa análise ser realizada num primeiro momento em grupos reduzidos permite aos alunos mais reservados ultrapassar com alguma facilidade a sua timidez e ganharem confiança para partilharem as suas ideias com os seus pares.

Nestes grupos, os alunos devem igualmente refletir acerca dos argumentos mais significativos para fundamentar a escolha do problema a ser resolvido. Esta etapa será realizada com base numa decisão prévia, a saber, a da eleição de um dos problemas

¹⁷¹ AAVV, “Educação para a Cidadania”, 63.

¹⁷² Maria Coutinho, “Educação para a Cidadania” in “Política, Cidadania e Religião”, XIII Jornadas Culturais de Balsamão, 2010, 62.

¹⁷³ José Pacheco, “Denunciar e Anunciar”, org. Samuel Lago, col. Crônicas Educação, vol. 2, Editora Nossa Cultura, 6.

¹⁷⁴ Maria Coutinho, “Educação para a Cidadania”, 64.

¹⁷⁵ AAVV, “Educação para a Cidadania”, 137.

apresentados como prioritário. Assim, o grupo terá de chegar a um consenso sobre o problema que é mais premente resolver na escola. É natural que haja opiniões e sensibilidades contrárias, pelo que os alunos defrontar-se-ão com uma das dificuldades do ser político, a de tecer pontes entre opiniões contrárias. Como afirma Mendo Henriques, “a participação na democracia exige tentativas renovadas para alcançar os fins públicos. A democracia é talvez o mais difícil dos regimes políticos, porque exige uma concertação permanente de interesses.”¹⁷⁶

Para essa concertação, D. António Marcelino salienta que “ajudar a ser verdadeiro, justo, responsável, tolerante, dialogante, solidário, estimular a trabalhar honradamente e a manter a palavra dada, capacitar para ser crítico e para saber aceitar a crítica de outro, e, por fim, a estar aberto à utopia, são valores indispensáveis.”¹⁷⁷ Sabemos que todos estes valores são trabalhados em chave cristã pela disciplina de EMRC, nomeadamente através da meta “**M.** Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano”. Em traços gerais podemos avançar que este agir pauta-se por procurar-se concretizar/ encarnar a caridade, a verdade, a justiça, a liberdade nas decisões do dia-a-dia.¹⁷⁸

Retomando o raciocínio acerca daquela atividade proposta, com vista à resolução em grupo de problemas na comunidade educativa, é igualmente necessário congregar esforços e mobilizar os tais valores na procura da argumentação mais adequada para propor a resolução do problema escolhido. Portanto, está aqui contemplada a mobilização pelos alunos de competências sociais, comunicacionais e também cognitivas. Reparemos como esta proposta permite pôr em curso o modelo informativo e vivencial defendido por Pascual Pons¹⁷⁹.¹⁸⁰ Aliás, esta proposta faz eco do princípio da participação, defendido pela Doutrina Social da Igreja: “a participação é um dever a ser conscientemente exercitado por todos, de modo responsável e em vista do bem comum.”¹⁸¹ Recordemos que um dos problemas que encontramos através da PES foi o da necessidade de encontrar estratégias para incentivar a participação cívica dos alunos. Ora esta proposta de atividade favorece, num primeiro momento, a participação em pequeno grupos, depois a partilha de ideias alargada à turma e posteriormente a apresentação de uma solução para um problema da comunidade educativa a elementos da Direção da Escola. Há, portanto, uma série de tarefas em vista do exercício do bem comum, sendo este o verdadeiro mote da participação cívica.

¹⁷⁶ AAVV, “Educação para a Cidadania”, 64.

¹⁷⁷ António Marcelino, “Promoção do crescimento social e eclesial na escola”, Fórum EMRC, 2, SNEC, 53.

¹⁷⁸ Esta meta será objeto de uma reflexão mais aprofundada ao longo do quarto capítulo.

¹⁷⁹ Cf Pascual Pons, “Pedagogia de la fe”, 198.

¹⁸⁰ No primeiro capítulo referimo-nos mais detidamente a este modelo.

¹⁸¹ Cf. CONGREGAÇÃO PARA A DOUTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1999, n^{os} 1913-1917. citado por CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 189.

De notar que, nesta última fase, os porta-vozes da turma estão a exercer um papel de representação da turma, contudo, a preparação dessa etapa é da responsabilidade de todos: “definir estratégia a utilizar por dois representantes junto dos órgãos de gestão da escola.”¹⁸²

Por seu lado, pretende-se que os alunos em quem foi delegada esta função, reconheçam a confiança que neles foi depositada, razão pela qual devem “após as diligências efetuadas, [...] apresentar] um relatório dos acontecimentos.”¹⁸³ Trata-se de “prestar contas” à turma relativamente ao serviço de representação efetuado em nome de todos.

De notar que o aspeto focado nesta alínea, educar para a participação, não é de somenos importância, numa época em que os regimes democráticos parecem padecer do mesmo mal, o abstencionismo nas urnas e o desinteresse pela política, cujas causas são: “a distância entre governantes e governados, a excessiva emergência nos meios de comunicação [...], a ‘política-espetáculo’ [...], a imagem da corrupção do mundo político, fazem com que [...] aumente o desencanto dos cidadãos pela coisa pública.”¹⁸⁴

Não nos podemos resignar com esta constatação, pois, como assinala a Doutrina Social da Igreja, o que está em jogo é a própria democracia: “a participação na vida comunitária não é somente uma das maiores aspirações do cidadão, [...] mas também um dos pilares de todos os ordenamentos democráticos, além de ser uma das maiores garantias de permanência da democracia.”¹⁸⁵

Para inverter esta análise negativa com que as pessoas encaram a política, vejamos a relevância social do papel a desempenhar pela escola:

“trata-se sim de fazer da escola um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os seus direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros. Um conjunto de práticas experimentadas poderá reforçar esta aprendizagem da democracia na escola: elaboração de regulamentos da comunidade escolar, criação de parlamentos de alunos, jogos de simulação do funcionamento de instituições democráticas, jornais de escola, exercícios de resolução não violenta de conflitos.”¹⁸⁶

No sentido de envolver de modo prático os jovens na vida da escola, Jacques Maritain tinha avançado com a necessidade de se formarem na escola equipas, que elegeriam os seus líderes. Em

¹⁸² AAVV, “Educação para a Cidadania”, 137.

¹⁸³ *Ibidem*, 137.

¹⁸⁴ AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir”, 47.

¹⁸⁵ Cf. JOÃO XXIII, encíclica “Pacem in Terris”, AAS 55, 1963, 278. citado por CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 190.

¹⁸⁶ AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir”, 53.

“assembleias regulares analisavam e discutiam o comportamento do grupo e os problemas que era necessário resolver. Os seus chefes, como representantes do grupo, tinham contactos regulares com as autoridades escolares a quem transmitiam as sugestões, experiências e problemas do grupo. Assim os estudantes estavam realmente interessados na organização dos estudos, na disciplina em geral, na ‘vida política’ da escola e da universidade, e podiam desempenhar um papel ativo na atividade da república educacional [...] de modo proporcional à idade e capacidades dos alunos”.¹⁸⁷

A Escola da Ponte¹⁸⁸, em Portugal, está em sintonia com esta ideia, ao implementar como atividades um tempo diário para debate de ideias e a assembleia de escola. O debate incide sobre temas do interesse dos alunos e gestão de conflitos. Por seu lado, a assembleia de escola é um espaço mais formal, contemplando convocatória com os assuntos a tratar. Estas propostas, entre outras, espelham os seguintes pressupostos: “a expressão da competência [...] tem o seu correlato político na capacidade outorgada de decisão [...] dos aspetos inerentes à vida coletiva na Escola. Este poder é intermediado pelos órgãos constituídos na escola e pela participação regulada de outros atores educativos, os professores e os pais.”¹⁸⁹

Assim, os jovens podem aprender pela prática a exercer o seu direito/ dever de participação e aperceber-se dos seus efeitos, positivos ou negativos, na comunidade educativa. Desta forma descobrem pela experiência o difícil equilíbrio entre o bem do homem todo e o bem de todos homens e a forma como a responsabilidade é inerente à participação na vida democrática.

Neste caminho de construção da comunidade, André Fossion apresenta as religiões como “recurso disponível para pensar e para viver, para se desenvolver [...], para participar de maneira pessoal na aventura espiritual da humanidade, para encontrar também a energia espiritual perante os desafios socioeconómicos, geopolíticos e ecológicos do planeta.”¹⁹⁰

Destaca o modo como o Cristianismo nos lança no desafio de uma mais profunda harmonização, muito para além do respeito pela liberdade dos outros: o desafio “para nós humanos e para nossa felicidade é o de conseguir fazer unidade entre nós, valorizando as

¹⁸⁷ Jacques Maritain, “V Vues Thomistes sur l’éducation: Pour une philosophie de l’Éducation” in “Oeuvres Complètes”, vol. VII, Edition publiée par le Cercle d’Études Jacques et Raïssa Maritain, Ed. Universitaires de Fribourg Suisse, Ed. Saint-Paul, Paris, 1988, 925.

¹⁸⁸ “Está organizada segundo uma lógica de projeto e de equipa [...] alicerçando as suas práticas nos seguintes princípios orientadores: concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens tendo por referência uma política de Direitos Humanos; garantir a igualdade de oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos; promover [...] uma solidariedade ativa e uma participação responsável.” in http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=537 27/ 05/ 15 às 13:03

¹⁸⁹ Manuel Sarmiento “Reinvenção do ofício do aluno” in “Escola da Ponte: Defender a Escola Pública”, org. Rui Canário et alii, 52.

¹⁹⁰ André Fossion, “Dieu Désirable”, 204.

diferenças pessoais numa igual dignidade, sem que nem estas diferenças nem a igualdade deem lugar à violência e ao domínio.”¹⁹¹ Esta utopia apenas pode ser orquestrada em clave evangélica, conforme teremos oportunidade de apreciar no próximo capítulo.

Ao longo deste terceiro capítulo, descobrimos a forma como a política tem uma origem comunitária, que brota da vocação humana a viver juntos em ordem ao bem de cada um e ao bem de todos. Essa construção do “nós comunitário” tem por base uma concepção integral da pessoa, abarcando a sua individualidade e a sua personalidade. Esta dicotomia espelha-se na vida em comunidade, sendo necessária a procura de consensos mínimos em vista de uma convivência pacífica e da construção de um mundo melhor. Na senda deste ideal, a EMRC corrobora ativamente para que os alunos desenvolvam competências sociais com vista a estabelecer empatia com o outro que é diferente. Para esse efeito, o recurso a dilemas morais tornará possível alargar os horizontes mentais e éticos dos alunos.

O envolvimento e compromisso com a realidade quotidiana requer o desempenho de funções de participação por parte dos alunos no âmbito da comunidade educativa. Desta forma, poderão aperceber-se vivencialmente da repercussão das suas propostas de solução para problemas detetados na escola. Naturalmente estas propostas poderão ser implementadas no âmbito da lecionação da Unidade Letiva “Política, Ética e Religião”, em análise neste Relatório.

No próximo capítulo, teremos oportunidade de analisar de que maneira a participação cívica, no Cristianismo, tem a sua máxima na caridade. Procuraremos apresentar algumas estratégias com vista a transformar esta experiência de aprendizagem em algo significativo e precioso para os jovens.

¹⁹¹ André Fossion, “Dieu Désirable”, 208.

Capítulo IV – Encarnar a Caridade no mundo de hoje

A política tem uma origem comunitária, pois surge da necessidade intrínseca da pessoa ser com e para os outros. Por detrás deste dinamismo pessoal, de sair de si mesmo em direção ao outro, está o anseio a “ser mais”, inscrito na dignidade transcendente da pessoa, criada à Imagem de Deus. Conforme já vimos, esta conceção de pessoa é apresentada pelo Humanismo Integral, o qual visa o desenvolvimento da pessoa em todas as suas dimensões. Apercebemo-nos dos benefícios da política e da educação assentarem nesta conceção de pessoa, de forma a promoverem o desenvolvimento pleno de cada um e de todos.

No âmbito da PES tínhamos identificado a necessidade de incentivar uma maior participação cívica dos alunos e avançámos no primeiro capítulo com algumas propostas. Partindo do pressuposto de que o “nós comunitário” exige ser tecido permanentemente na sociedade contemporânea, pautada pelo pluralismo, vimos que era urgente os alunos desenvolverem competências sociais, com vista a estabelecer empatia com o outro. Neste sentido, considerámos que, através do recurso a dilemas morais, seria possível os alunos exercerem discernimento sobre situações complexas, colocarem-se no lugar dos outros e acolherem as suas opiniões, com vista a promover o diálogo e o estabelecimento de consensos mínimos. Apercebemo-nos que o envolvimento dos alunos e o seu compromisso com a realidade quotidiana podem ser intensificados através do desempenho de funções de participação no âmbito da comunidade educativa, por exemplo, na identificação e resolução de problemas.

Neste Relatório, pretendemos descobrir que nuances são dadas pelo Cristianismo à participação cívica. Procuraremos demonstrar que a caridade, em jeito de manifestação concreta da Transcendência, é uma categoria significativa nas áreas da educação, particularmente em EMRC, e da política.

A nível Didático, identificámos através da PES a necessidade de os alunos descobrirem que o bem comum não é um dado adquirido, mas que implica a nossa vigilância e dedicação quotidiana. Procuraremos ver os caminhos a percorrer para que os alunos sejam pessoas atentas e interventivas na sociedade contemporânea.

a) Contemporaneidade da caridade

Começemos exatamente por nos questionar, como os nossos contemporâneos, acerca da pertinência da caridade no mundo contemporâneo. Trata-se apenas de uma categoria de foro subjetivo e individualista ou reveste-se de um significado mais abrangente e complexo?

Luís Santabárbara retrata com precisão algumas correntes de pensamento atual sobre esta problemática: “a caridade pertenceria ao âmbito privado, afetivo, emocional e, por tanto, seria objeto de estudo da psicologia e da filosofia prática. [...] Assim, o altruísmo, a generosidade e a doação, que são expressão da caridade, teriam pouco a ver com os argumentos lógicos normativos e científicos.”¹⁹²

Contudo, este autor contra-argumenta relativamente a esta forma de pensar a caridade, ao mostrar que, “partindo de uma perspetiva personalista, [a encíclica] *Caritas in Veritate* afirma que a caridade só é possível quando se baseia na verdade.”¹⁹³ Podemos intuir aqui uma íntima relação entre a caridade e a verdade: “são a vocação colocada por Deus no coração e na mente de cada pessoa”¹⁹⁴; ambas são dom de Deus¹⁹⁵; são subsistentes e transcendent¹⁹⁶; “Jesus Cristo purifica e liberta das nossas carências humanas a busca do amor e da verdade e desvenda-nos, em plenitude, a iniciativa de amor e o projeto de vida verdadeira que Deus preparou para nós.”¹⁹⁷ Reparemos como ganha particular ressonância nos jovens a busca de um projeto de vida autêntico.

Bento XVI alerta para o facto de uma compreensão reduzida e errónea de caridade conduzir frequentemente a “declarar a sua irrelevância para interpretar e orientar as responsabilidades morais.”¹⁹⁸ Para combater estes problemas, o Papa aponta

“a necessidade de conjugar a caridade e a verdade, não só na direção assinalada por S. Paulo, da ‘veritas in caritate’ (Ef4, 15), mas também na direção inversa e complementar da ‘caritas in veritate’. A verdade há-de ser procurada, encontrada e expressa na ‘economia’ da caridade, mas por sua vez há-de ser compreendida, avaliada e praticada sob a luz da verdade.”¹⁹⁹

Estamos aqui perante duas dinâmicas recíprocas, entre caridade e verdade, nas quais é importante determo-nos. A verdade não pode ser vivida sem ser no seio da caridade, por seu

¹⁹² Martín Nuñez, “Los principios de la doctrina social de la iglesia una lectura desde la perspectiva de la libertad” in *Eborensia*, Instituto Superior de Teologia de Évora, ano XXV n°46 (2012) 77.

¹⁹³ Martín Nuñez, “Los principios de la doctrina social de la iglesia”, 78.

¹⁹⁴ PAPA BENTO XVI, Encíclica “*Caritas in Veritate*” (A Caridade na Verdade), Paulinas, Prior Velho, 2009, 1. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla CV e respetivo número.

¹⁹⁵ Cf. CV, 8.

¹⁹⁶ Cf. *Ibidem*, 52.

¹⁹⁷ *Ibidem*, 1.

¹⁹⁸ *Ibidem*, 2.

¹⁹⁹ *Ibidem*, 2.

lado, a caridade sem verdade soçobra no sentimentalismo vazio. Para evitar esses becos sem saída, Bento XVI afirma: "a verdade é luz que dá sentido e valor à caridade. Esta luz é simultaneamente a luz da razão e a da fé, através das quais a inteligência chega à verdade natural e sobrenatural da caridade: identifica o seu significado de doação, acolhimento e comunhão."²⁰⁰

Gaspar Mora mostra como a caridade "necessita de uma mediação antropológica: a verdade a respeito do homem, a respeito da sua corporeidade e espiritualidade."²⁰¹ Recordemos a forma como, segundo Juan Ambrosio, a EMRC contribui para o desenvolvimento integral dos alunos ao promover a sua maturidade cognitiva, afetiva e de liberdade²⁰², implicando assim o seu confronto com a verdade sobre si mesmos, acerca da relação com os outros e com o Transcendente. A descoberta de que somos criados por amor e para o amor envolver-nos-á numa nova lógica de vida, conforme teremos oportunidade de analisar.

A nível da sociabilidade e da promoção de uma convivência pacífica, "a verdade, fazendo sair os homens das opiniões e sensações subjetivas, permite-lhes ultrapassar determinações culturais e históricas para se encontrarem na avaliação do valor e substância das coisas. A verdade abre e une as inteligências no lógos do amor: tal é o anúncio e o testemunho cristão da caridade."²⁰³ Permite a criação de uma plataforma de entendimento entre os homens: "porque repleta de verdade, a caridade pode ser compreendida pelo homem na sua riqueza de valores, partilhada e comunicada. Com efeito, a verdade é 'lógos' que cria 'diá-logos' e, conseqüentemente, comunicação e comunhão."²⁰⁴ Assim sendo, a caridade na verdade converge para a defesa da dignidade humana e do bem comum, contribuindo para o estabelecimento de consensos mínimos entre culturas e sensibilidades distintas, ou seja, entre todos os homens de boa vontade, com vista à edificação da paz, ou seja, do "nós comunitário".

A caridade na verdade ganha assim verdadeira acuidade na sociedade contemporânea. De facto, conforme anunciava o Papa Bento XVI, "o amor — *caritas* — será sempre necessário, mesmo na sociedade mais justa. Não há qualquer ordenamento estatal justo que possa tornar supérfluo o serviço do amor. Quem quer desfazer-se do amor, prepara-se para se

²⁰⁰ CV, 3.

²⁰¹ Gaspar Mora, "Caritas in Veritate: Convocatória ao Amor", 18.

²⁰² Cf Juan Ambrosio, "EMRC e Cidadania", 9.

²⁰³ CV, 4.

²⁰⁴ *Ibidem*, 4.

desfazer do homem enquanto homem.”²⁰⁵ Sophia Andresen descrevia assim a simplicidade inquietante da caridade: “palavra nua de Deus atravessando o espírito do homem”²⁰⁶.

Nesta imagem de grande beleza podemos contemplar como a caridade na verdade devolve realmente a pessoa à sua humanidade, desempenhando assim um papel fundamental na construção da identidade pessoal. Para esse efeito, recuamos à origem etimológica e ao sentido que lhe é conferido pela revelação cristã.

A palavra “caridade” tem a sua origem etimológica no grego “cháris”, que significa graça. Nessa aceção, Bento XVI sublinha que “a caridade é amor recebido e dado; é ‘graça’ (cháris). A sua nascente é o amor fontal do Pai pelo Filho no Espírito Santo. É amor que, pelo Filho, desce sobre nós. É amor criador, pelo qual existimos; amor redentor, pelo qual somos recriados.”²⁰⁷ Isto significa que a caridade é uma categoria de ordem transcendente, puro dom que cada pessoa é convidada a acolher. Embora não seja de origem humana, é transversal à própria natureza humana por desígnios divinos, visíveis na economia da salvação. Clarificando, é o amor divino o fundamento da nossa dignidade transcendente, criados à Imagem de Deus. É também este amor que nos liberta das cadeias do orgulho e da morte. Daqui se depreende a mais profunda vocação humana: criados por amor e para o amor.

Ora, os jovens, imersos numa sociedade pautada pela mediatização dos acontecimentos, pela cultura do lazer e do hedonismo, por “uma cultura marcada pelo pluralismo [... e] uma cultura que valoriza a autonomia das pessoas”²⁰⁸, continuam à procura de um sentido profundo para a vida. Por vezes, essa procura da Transcendência passa pelo esoterismo... mas pode ser um sinal dos tempos, o de uma procura de autenticidade.

No caminho desta busca interior, Jesús Garcia alerta para o drama de uma sociedade pautada pelo bombardeamento constante de imagens que agridem de modo contraditório as emoções humanas, o que leva ao fechamento sobre si próprio e à não aprendizagem a se “dialogar com as emoções, porque não existe um espaço interior no qual retirar-se.”²⁰⁹ Colocando o enfoque na interioridade, o autor explica que esta “constrói-se e nutre-se sobre a base de relações afetivas, da experiência da beleza, da amizade, do conhecimento dos mistérios do homem, do mundo e do universo.”²¹⁰ Ora a EMRC visa levar os alunos a descobrirem aspetos da Transcendência nas suas vidas e na dos outros, munindo-os da linguagem religiosa para descodificar e dizer a realidade. Neste sentido, trata-se de “educar

²⁰⁵ PAPA BENTO XVI, *Deus caritas est* (Deus é Amor), Paulinas, Prior Velho, 2006, 28. Outras notas referentes a este documento serão assinaladas com a sigla DC e o respetivo número

²⁰⁶ Sophia Andresen, “Contos Exemplares”, Figueirinhas, Braga, 1996, 53.

²⁰⁷ CV, 5.

²⁰⁸ Asamblea de los Bispos de Québec, “Proponer hoy la fe a los jóvenes: una fuerza para vivir”, in Delegación Diocesana de Pastoral con Jóvenes, *Cuadernos formativos*, Vitoria (2006) 3.

²⁰⁹ Jesús Garcia, “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, 9.

²¹⁰ *Ibidem*, 9

nos jovens a visão contemplativa da vida [, que] deve ajudá-los a abrir as portas do mistério, despertando neles a capacidade de admiração, de assombro e de amor.”²¹¹

No capítulo anterior já tínhamos começado a refletir sobre o facto de a própria construção da nossa identidade pessoal clamar pela relação com o outro. Somos seres para a relação, para a comunicação. O ser pessoa concretiza-se no ser em comunidade. Passamos agora a associar, nesse processo de socialização, o papel significativo da interiorização e do discernimento crítico.

A caridade na verdade abre caminho ao encontro consigo próprio, com os outros e com Deus, pelo que implica a saída de si próprio em direção ao outro, tendo em conta um código de conduta. A propósito disto, a caridade “é - como ensinou Jesus - a síntese de toda a Lei (Mt 22, 36-40).”²¹² Jesus unifica assim os Dez Mandamentos, que corporizavam a lei natural, no mandamento do amor, através da prática indissociável de dois mandamentos: “Amarás o Senhor, teu Deus, com todo o teu coração [...] Amarás ao teu próximo como a ti mesmo.” (Mt22, 37.39)

De notar que “o ‘mandamento’ do amor só se torna possível porque não é mera exigência: o amor pode ser ‘mandado’, porque antes nos é dado.”²¹³ O próprio Jesus no-lo recorda: “Dou-vos um mandamento novo [...] que vos ameis uns aos outros como Eu vos amei.” (Jo13, 34) É importante reforçar que, sendo graça dada por Deus, esse amor torna-se identitário para cada ser humano e implícito em todas as relações estabelecidas. É que “a caridade dá verdadeira substância à relação pessoal com Deus e com o próximo; é o princípio não só das micro relações estabelecidas entre amigos, na família, no pequeno grupo, mas também das macro relações como relacionamentos sociais, económicos, políticos.”²¹⁴ A caridade surge assim de forma transversal a todas as experiências humanas, pois, como afirma Gaspar Mora, “o homem, todos os homens, são obra de Deus, dom gratuito do amor misericordioso e criador de Deus, e chamados a uma vida pessoal em Deus. Esta maneira de ser qualifica tudo aquilo que o homem toca.”²¹⁵ Na verdade, trata-se de um novo estilo de vida, impregnado pela caridade divina. Assim sendo,

“a lei fundamental da perfeição humana e, portanto, da transformação do mundo, é o novo mandamento do amor. Dá, assim, aos que acreditam no amor de Deus, a certeza de que o caminho do amor está aberto para todos e que o esforço por estabelecer a universal fraternidade

²¹¹ Jesús Garcia, “Que espiritualidad proponer a los jovenes”, Universidad Pontificia Salesiana, Roma, 5.

²¹² CV, 1.

²¹³ DC, 14.

²¹⁴ CV, 1.

²¹⁵ Gaspar Mora, “Caritas in Veritate – Convocatória ao Amor”, 19.

não é vão. Adverte, ao mesmo tempo, que este amor não se deve exercitar apenas nas coisas grandes, mas, antes de mais, nas circunstâncias ordinárias da vida.”²¹⁶

Viver o amor nas coisas pequenas, imitando Santa Teresinha, leva a pensar no convite a experimentarmos viver deste amor no quotidiano da cidade. Neste sentido, com o objetivo de deixar bem claro o que é esse amor-caridade optamos por recordar a distinção do que é daquilo que não é, tomando as palavras de São Paulo aos Coríntios:

“o amor é paciente, o amor é prestável, não é invejoso, não é arrogante nem orgulhoso, nada faz de inconveniente, não procura o seu próprio interesse, não se irrita nem guarda ressentimento. Não se alegra com a injustiça, mas rejubila com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. O amor jamais passará.” (1Cor13, 4-8)

São Paulo associa o amor a atitudes de entrega, de atenção ao outro, de perdão, de gratuidade, inerentes ao amor ágape. Como precisa Bento XVI, “ a ação prática resulta insuficiente se não for palpável nela o amor pelo homem, um amor que se nutre do encontro com Cristo.”²¹⁷ As relações humanas surgem assim elevadas a este “ser mais”, de que São Paulo falava à comunidade de Corinto. Este estado de superação, a que somos chamados todos os dias pelo exercício da caridade, encerra mistérios, que procuraremos aprofundar ao longo deste capítulo.

Para já, ficamos com esta garantia da indissolubilidade entre a caridade e a verdade numa dinâmica em que mutuamente se iluminam e esclarecem. A partir deste pressuposto, ganha pertinência o papel da caridade para o desenvolvimento da sociedade contemporânea. À semelhança do que sucedeu no terceiro capítulo, surge uma ligação íntima entre pessoa e comunidade, na medida em que a pessoa humana foi criada por amor e para o amor, não apenas em relação com o Transcendente, mas igualmente com os seus pares. A caridade na verdade é assim fonte de humanização. Abrem-se novas pistas para uma convivência social restaurada pela caridade, uma vez que

”no atual contexto social e cultural, em que aparece generalizada a tendência de relativizar a verdade, viver a caridade na verdade leva a compreender que a adesão aos valores do cristianismo é um elemento útil e mesmo indispensável para a construção duma boa sociedade e dum verdadeiro desenvolvimento humano integral.”²¹⁸.

²¹⁶ GS, 38.

²¹⁷ DC, 34.

²¹⁸ CV, 4.

b) A justiça como modo de amadurecimento quotidiano

A vivência quotidiana da caridade remete para a necessidade de mobilizar, a par da verdade, um outro valor, a saber, a justiça. Como explica Bento XVI, “a justiça não só não é alheia à caridade, não só não é um caminho alternativo ou paralelo à caridade, mas é ‘inseparável da caridade’, é-lhe intrínseca. A justiça é o primeiro caminho da caridade.”²¹⁹

Neste sentido, a justiça é essencial pois “ajusta” o nosso olhar sobre os outros, ajudando a detetar de modo correto o que é necessário concretizar em vista da promoção da sua dignidade humana, sem correr o perigo de cair no assistencialismo, pois o que está em jogo é “criar condições para a realização de uma existência verdadeiramente humana”²²⁰.

Naturalmente, a ação justa implica a promoção dos direitos inalienáveis da pessoa, no entanto, essa ação deve ser adequada à pessoa em causa. Juan Velasco deixa bem claro que “o compromisso dos cristãos [...] pela justiça [...] é a prova da autenticidade da fé [...] porque a experiência de Deus, que é o eixo da vida cristã, está inseparavelmente ligada à experiência efetiva do amor ao próximo.”²²¹ De notar que o amor ao próximo passa por ver e agir de acordo com as suas necessidades, as quais clamam por justiça: “Porque tive fome e destes-Me de comer; tive sede e destes-Me de beber; era peregrino e recolhestes-Me; estava nu e vestistes-Me; estive na prisão e fostes ter Comigo. [...] Sempre que fizestes isto a um destes Meus irmãos a Mim mesmo o fizestes.” (Mt25, 35-36.40). Realmente o amor a Deus verte-se no amor e no serviço ao próximo. Como sublinha o Papa Francisco, “a Palavra de Deus ensina que, no irmão, está o prolongamento permanente da Encarnação para cada um de nós”²²². Ao amar o próximo estamos a amar a Deus.

Então “um dos grandes escândalos que tem de ser ultrapassado é o da injustiça, aos seus mais variados níveis e com os seus múltiplos contornos e manifestações. [...] Com efeito, a injustiça, com todas as suas consequências de desigualdade, dependência, pobreza, marginalização e exclusão é uma das realidades que mais pode ocultar o Mistério de Deus e o seu projeto para a humanidade.”²²³

No Compêndio da Doutrina Social da Igreja mostra-se como esse projeto deve ser edificado, salientando que é “da qualidade da experiência social, ou seja, das relações de

²¹⁹ CV, 6.

²²⁰ Juan Ambrosio, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens: Notas para um ‘diálogo’”, *DIDASKALIA XXXVII*, I, Faculdade de Teologia, UCP, Lisboa (2007) 312.

²²¹ Juan Velasco, “Metamorfosis de lo sagrado y futuro del cristianismo”, *Aqui y Ahora* 37, Sal Terrae, 1998, 42. citado por Juan Ambrosio, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens”, 320.

²²² EG, 179.

²²³ Juan Ambrosio, “A ‘marca’ da ressurreição de Jesus na História da Humanidade”, *DIDASKALIA XXXVIII* 2 (2008) 284.

justiça e de amor que a tecem, [que] depende de modo decisivo a tutela e a promoção das pessoas”²²⁴.

Neste sentido, como explicita Bento XVI, “a caridade exige a justiça, o reconhecimento e o respeito dos legítimos direitos dos indivíduos e dos povos.”²²⁵ Isto significa que é necessário que cada um se veja considerado simultaneamente como pessoa e como cidadão. Anteriormente, na encíclica *Benignitas et Humanitas*, capítulo I, Pio XII tinha apontado que “num povo digno de tal nome, o cidadão sente em si mesmo a consciência da sua personalidade, dos seus deveres e dos direitos, da sua liberdade unida ao respeito da liberdade e da dignidade dos demais.”²²⁶ Nestas suas palavras, podemos assinalar a enumeração de vários aspetos importantes na identidade do cidadão, os quais devem ser articulados de modo harmonioso e equilibrado: direitos e deveres; liberdade pessoal e respeito pela liberdade dos outros.

António Henriques alerta para o facto de ser da responsabilidade do cidadão “a defesa concreta da justiça”²²⁷, na medida em que é “a pessoa de senso comum que testemunha contra a injustiça; [... tornando-se] ipso facto uma potência com que a sociedade política tem que contar”²²⁸. Na verdade, a justiça torna-se concreta e real na medida em que perpassa as decisões das pessoas a título individual, pois “é a presença concreta da vontade de justiça na trama formada pelas opções pessoais e pelas realizações comunitárias que pode servir de correção aos projetos de tirania”²²⁹. Isto significa que estas opções, apesar de aparentemente parecerem isoladas, são verdadeiros exercícios de participação cívica. Também José Pacheco insiste na importância do envolvimento dos cidadãos: “clamemos por justiça, onde quer que os nossos atos possam promover-na, atenuando a crise da sua ausência”.²³⁰ Esses atos em favor da justiça podem ter reais implicações na vida comunitária e nas decisões políticas. De facto, em jeito de ditado popular podemos afirmar “qual o juízo do povo, tais os seus ministros”²³¹.

É, por isso, muito importante a realização de atos de justiça, uma vez que contribuem para recordar à comunidade o que é a justiça e contribuir para o seu aperfeiçoamento²³²,

²²⁴ CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, Principia, 2005, 81.

²²⁵ CV, 6.

²²⁶ PAPA PIO XII, Radiomensagem “Benignitas et Humanitas” in “Caminhos da Justiça e da Paz: Doutrina Social da Igreja: Documentos de 1891 a 1987”, Peter Stillwell (coord.), coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989

²²⁷ António Henriques, “O realismo filosófico perante o poder” in *Communio Revista Internacional Católica*, Ano I-1984 n.3-Maio/ Junho, 225.

²²⁸ *Ibidem*, 225.

²²⁹ *Ibidem*, 229.

²³⁰ José Pacheco, “Dicionário de Valores”, Edições SM, São Paulo, 2012, 30.

²³¹ António Henriques, “O realismo filosófico perante o poder”, 230.

²³² *Ibidem*, 230.

funcionando à semelhança de um antídoto²³³ perante um mal social. É fundamental educar os jovens neste zelo e vigilância pelo bem da comunidade, pela construção de uma sociedade harmoniosa e pela denúncia das injustiças. Para isso, em muito contribui a promoção do seu desenvolvimento integral, nomeadamente do discernimento crítico, da hierarquização de valores, do estabelecimento de empatia com a realidade do outro.

Contudo, como é assinalado por Stratford Caldecott, Bento XVI, na sua encíclica *Caritas in Veritate*, “analisa várias ameaças à integridade do desenvolvimento humano. Uma delas é a proliferação de direitos dissociados de deveres, que acontece quando os direitos já não são compreendidos como enraizados na natureza e nas necessidades autênticas da pessoa.”²³⁴ Na verdade, a dissociação entre direitos e deveres conduz ao predomínio dos interesses individuais e à desresponsabilização perante o bem comum, ou seja, perante a vida em sociedade.

Santo Agostinho referia a existência de duas cidades, pautadas por valores antagónicos, permanentemente em tensão, “dois amores constituíram duas cidades; o amor-próprio, terreno até ao grau de desprezo de Deus; o amor divino, celestial, até ao desprezo de si próprio. Um gloria-se em si próprio, o outro, no Senhor. [...] Num, os governantes e as nações sujeitas são possuídas pela paixão (libido) de domínio; no outro, existe um serviço mútuo de amor”²³⁵. No âmbito deste serviço em prol do outro, voltamos a recordar todos aqueles gestos que vão ao encontro das necessidades do próximo, com vista à sua realização plena, de modo desinteressado, e que até implicam algum sacrifício pessoal. Ora é nesta esfera que se começa a habitar na cidade celeste, apresentada por Santo Agostinho, através de palavras e obras na cidade terrena.

É muito pertinente assinalar que, no conceito de cidade, “o mais importante não é de todo o espaço, mas o processo de adaptação”²³⁶, que leva a pessoa a “participar na criação do seu espaço de vida”²³⁷. O que está aqui em causa é o zelo relativamente à possibilidade de todos poderem exercer participação, ou seja, de todos poderem apropriar-se da cidade como sua. Trata-se de assegurar, num primeiro momento, que os direitos inalienáveis da pessoa

²³³ O Papa Pio XII, no segundo capítulo da Radiomensagem “Benignitas et Humanitas”, referia-se à importância do “antídoto espiritual das visões claras, da bondade solícita, da justiça que favorece a todos igualmente”. Cf http://w2.vatican.va/content/piusxii/es/speeches/1944/documents/hf_p-xii_spe_19441224_natale.html

²³⁴ Stratford Caldecott, “Caritas in Veritate and ‘Integral Human Development’” in *Communio International Catholic Review* “Paternity”, nº2, XXXVI, 182.

²³⁵ Agostinho, *De Civ. Dei*, XIV, 28. citado por Mendo Henriques, “O verdadeiro agostinianismo político” in “Santo Agostinho: O Homem, Deus e a Cidade”, Atas do Congresso, 11 a 13 de novembro de 2004, Coleção Formação e Cultura – 5, Ed. Centro de Formação e Cultura, Diocese de Leiria – Fátima, 390.

²³⁶ Juan Ambrosio, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens”, 311.

²³⁷ Manuel da Costa Lobo, “O fascínio da Cidade”, in *Communio* 1, 1994, 21. citado por Juan Ambrosio, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens”, 311.

humana são respeitados de igual forma, e, num segundo momento, de permitir o exercício da participação, que toma várias tonalidades.

Estes dois momentos apontam para duas categorias de justiça, a justiça comutativa e a justiça distributiva. Reparemos que, quando nos referimos ao respeito pelos direitos inalienáveis da pessoa, estamos a assinalar o conceito da equidade, que é inerente à justiça comutativa, baseando-se “no respeito pela dignidade humana de todas as pessoas, sem discriminação alguma [... por exemplo, através de] acordos entre indivíduos e grupos sociais privados, dos direitos de propriedade, do pagamento de dívidas e de prestações laborais”²³⁸. Por seu lado, a justiça distributiva remete para “o que a comunidade deve aos cidadãos, proporcionalmente às suas contribuições e às suas necessidades”²³⁹. Na verdade, a riqueza deve ser colocada ao serviço da dignidade das pessoas, em proporção com estes aspetos, mas também as pessoas a devem utilizar, não perdendo de vista a preocupação pelo bem comum.

Retomando o problema da dissociação entre direitos e deveres, este provoca um outro problema, que diz respeito ao próprio desenvolvimento da pessoa. Uma vez que não é promovida a abertura ao outro, redonda-se num fechamento sobre si próprio, ou seja, na cidade terrena pautada pelo amor-próprio.

Na direção oposta, Juan Ambrosio declara que

“a realização pessoal não se pode pensar, nem concretizar sem o compromisso ativo com as realidades sociais que somos chamados a viver. [...] Esta intervenção [...] tem é que testemunhar a profundidade do humano que, para nós, só se consegue e alcança na transcendência. A linha da justiça brota daqui (viver como ressuscitados e como ressuscitadores). A atenção ao necessitado [...] deve resultar de uma profunda opção pelo humano, resultante da abertura ao divino.”²⁴⁰

Ora, como estamos a ver neste Relatório, a dimensão social/ comunitária é muito relevante para a construção da identidade pessoal. Neste sentido, há, pelo contrário, uma “recíproca complementaridade entre direitos e deveres, indissolivelmente unidos, em primeiro lugar na pessoa humana que é o seu sujeito titular.”²⁴¹

A relação entre direitos/ deveres tem também implicações a nível social, pois “no relacionamento humano, a determinado direito natural de uma pessoa corresponde o dever de

²³⁸ Rocco D’Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 55.

²³⁹ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1999, 2411.

²⁴⁰ Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, 8.

²⁴¹ Cf. JOÃO XXIII, encíclica “Pacem in Terris”, AAS 55, 1963, p. 259-264; CONCÍLIO VATICANO II, const. past. Gaudium et Spes, n.º 26, AAS 58, 1966, p. 1046-1047. citado por CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 156.

reconhecimento e respeito desse direito por parte dos demais”²⁴². Ora, a dissociação entre direitos e deveres apresenta, como subentendido, consequências nefastas para a vida em sociedade, fruto de uma desresponsabilização para com o bem comum. Neste sentido, Bento XVI avalia que “o risco do nosso tempo é que, à real interdependência dos seres humanos e dos povos, não corresponda a interação ética das consciências e das inteligências, da qual possa resultar um desenvolvimento verdadeiramente humano.”²⁴³ Estamos perante um problema grave, quando a globalização, em termos técnicos e tecnológicos, não é suportada por laços de comunhão entre os povos.

Já na encíclica *Populorum Progressio*, o Papa Paulo VI especificava que a atenção às necessidades dos outros passa não só por “combater a miséria e lutar contra a injustiça, é promover não só o bem-estar mas também o progresso humano e espiritual de todos”.²⁴⁴ O Magistério deixa bem explícito nos seus documentos que o desenvolvimento deve visar todas as dimensões da pessoa e do grupo.

Convém recordar igualmente que o desenvolvimento é proposto, na Doutrina Social da Igreja, de modo alicerçado, através de princípios, a saber: o da participação, o da solidariedade, o do bem comum e o da subsidiariedade. Todos têm como fonte de coesão o princípio da dignidade humana e são “expressões da verdade inteira sobre o homem conhecida através da razão e da fé, promanam ‘do encontro da mensagem evangélica e de suas exigências, resumidas no mandamento supremo do amor com os problemas que emanam da vida da sociedade’”.²⁴⁵ Isto significa que estes princípios devem ser postos em prática tendo em conta o mandamento do amor e as reais dificuldades da população.

O Papa Francisco denuncia que

“quando a sociedade – local, nacional ou mundial – abandona na periferia uma parte de si mesma, não há programas políticos, nem forças da ordem ou serviços secretos que possam garantir indefinidamente a tranquilidade. Isto não acontece apenas porque a desigualdade social provoca a reação violenta de quantos são excluídos do sistema, mas porque o sistema social é injusto na sua raiz [...] a partir do qual não podemos esperar um futuro melhor.”²⁴⁶

²⁴² Cf. JOÃO XXIII, encíclica “Pacem in Terris”, AAS 55, 1963, p. 264. Citado por CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 156.

²⁴³ CV, 9.

²⁴⁴ PP, 76.

²⁴⁵ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, instr. “Libertatis Conscientia”, n.º 72, AAS 79, 1987, p. 585. Citado por CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 160.

²⁴⁶ EG, 59.

Esta análise da sociedade contemporânea permite observar as consequências nefastas da ausência de justiça. Ajuda também a compreender o protagonismo da justiça na construção da paz numa comunidade, num povo e entre os povos.

Contudo, à laia de conclusão sobre a relação significativa entre caridade e justiça, voltemos o nosso olhar para os desafios que a este nível o Papa Francisco encontra nas culturas urbanas: “a presença de Deus acompanha a busca sincera que indivíduos e grupos efetuam para encontrar sentido e apoio para a sua vida. Ele vive entre os cidadãos promovendo a solidariedade, a fraternidade, o desejo de bem, de verdade e de justiça. Esta presença não precisa de ser criada, mas descoberta, desvendada.”²⁴⁷

c) A nova lógica da gratuidade

Acabámos de refletir acerca da importância da relação intrínseca entre a caridade e a justiça. Para além de se dar ao outro o que lhe é devido, patente nos direitos inalienáveis da pessoa humana, importa ter em atenção que a vida social é complexa e é tecida através do cuidado. De facto,

“quando somos animados pela caridade de Cristo, nós conhecemos os laços que nos unem aos outros, e sentimos como próprias as necessidades, os sofrimentos e as alegrias alheias. Por conseguinte, a ação de cada um, qualquer que seja o objeto da mesma e o meio em que se exerce, não pode deixar de ser mais desinteressada, mais vigorosa e mais humana”²⁴⁸.

Realmente, a justiça aliada à caridade passa a ser “temperada” pela compaixão, que nos capacita para partilhar as alegrias e os sofrimentos dos outros. É um estado de escuta do outro e de nos deixarmos mover pelo que lhe acontece. Deste modo,

“comprometer-se pelo bem comum é [...] cuidar [...]. Ama-se tanto mais eficazmente o próximo, quanto mais se trabalha em prol de um bem comum que dê resposta também às suas necessidades reais. Todo o cristão é chamado a esta caridade, conforme a sua vocação e segundo as possibilidades que tem de incidência na polis.”²⁴⁹

João XXIII apontava desta forma para a urgência de uma caridade encarnada na vida dos cristãos, através de palavras e obras, com repercussões na sociedade. De facto, no dizer de

²⁴⁷ EG, 71.

²⁴⁸ PAPA JOÃO XXIII, “Mater et Magistra” in “Caminhos da Justiça e da Paz: Doutrina Social da Igreja: Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 255.

²⁴⁹ CV, 7.

Juan Ambrosio, “a experiência cristã, para ser fiel à sua matriz, jamais pode ficar encerrada numa relação exclusivista com Deus. O amor a todos os homens, bem como a ação em seu favor, tem de ser igualmente o alimento e concretização da relação que todo o cristão tem com Deus.”²⁵⁰ Mais adiante, analisaremos com maior profundidade o que caracteriza este dinamismo entre o amor a Deus e o amor aos homens. Por agora, interessa deixar bem explícita esta caridade concreta para com o outro:

“qualquer um que necessite de mim e eu possa ajudá-lo, é o meu próximo. O conceito de próximo fica universalizado, sem deixar todavia de ser concreto. Apesar da sua extensão a todos os homens, não se reduz à expressão de um amor genérico e abstrato, em si mesmo pouco comprometedor, mas requer o meu empenho prático aqui e agora.”²⁵¹

As vidas de Jacinta, Francisco e Lúcia ilustram com simplicidade este dinamismo, atento e solícito para com os outros:

“inseparável do seu amor a Deus está, na vida destas crianças, o amor ao próximo, sobretudo na figura dos pecadores, dos doentes, dos aflitos e dos pobres. A estes, sempre que os encontram no caminho, dão-lhes a sua merenda. Visitam alguns doentes, conforme as pessoas lhes pedem, e rezam por eles. Pelos pecadores oferecem um sem número de sacrifícios que a vida lhes traz”²⁵².

Trata-se de dar verdadeiramente espaço à caridade no quotidiano: “por caridade, entendemos então tudo o que nós vamos fazer cada dia por amor, unidos a Jesus, amando com Ele, e descobrindo, pouco a pouco, a Sua presença no outro.”²⁵³

Neste sentido, o de realizar pequenos gestos de amor, Isabel Batista faz propostas para transformar as relações entre as pessoas, muitas vezes diluídas pelo anonimato gerado pela globalização, através do incentivo às relações comunitárias. Trata-se de “construir comunidades humanas historicamente enraizadas e vitalizadas por dinâmicas de hospitalidade e de aprendizagem recíproca.”²⁵⁴ Na verdade, todos temos algo para partilhar com os outros, e isso valoriza-nos como pessoas e enriquece os outros. Ora, esta autora propõe “a promoção de uma pedagogia de proximidade humana, alicerçada numa visão positiva do outro e, como tal, apoiada em valores como hospitalidade, responsabilidade e bondade, que [...] devem

²⁵⁰ Juan Ambrosio, “O amor: uma gramática para dizer Deus”, *Communio*, ano 22, nº4 (out-dez 2005) 415.

²⁵¹ DC, 15.

²⁵² Jorge Guarda, “O carisma dos Pastorinhos de Fátima: a força de Deus na pequenez humana”, Secretariado dos Pastorinhos, Fátima, 2004, 134-135.

²⁵³ Martine Catta (org.), “Palavras: Pierre Goursat”, Paulus Editora, Lisboa, 2012, 204.

²⁵⁴ Isabel Batista, “Educação, Cidadania e Transcendência” in *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, Universidade Católica Portuguesa, vol.4 (2005) 106.

funcionar [...] como competências práticas permanentemente atualizadas na esfera da cidadania.”²⁵⁵

Façamos aqui um parêntesis para mostrar como esta pedagogia, de alguma forma, se pode cruzar com a de São João Bosco²⁵⁶, baseada nos pilares: Razão, Religião e Amabilidade. Consideramos que pode mesmo haver alguma afinidade quanto ao último pilar, o qual se caracteriza pela disponibilidade do professor para estar presente no meio dos jovens, pois “quem sabe que é amado ama, e quem é amado obtém tudo, especialmente dos jovens.”²⁵⁷

Vejamos como surgem, espelhados nesta pedagogia da hospitalidade, a abertura e o cuidado pelo outro, através do acolhimento daquilo que é a sua realidade pessoal e de um acompanhamento eficaz, com as seguintes propostas:

“promover o desenvolvimento de uma cultura espiritual que possibilite o respeito pela interioridade e, ao mesmo tempo, ajude a vitalizar o desejo de ser com e para os outros [...] proporcionar experiências de rutura metafísica, potenciadoras do acolhimento do outro enquanto outro [...] ligar o esforço de inteligibilidade à aptidão para ser afetado pelo destino de outras pessoas, transformando os atos de viver em tempos de relação e aprendizagem marcados pela tolerância, pela justiça e pela solidariedade; contribuir para a criação de condições favoráveis à revelação da dignidade do único [...] capacitar os sujeitos para a ação em favor de outrem, uma ação traduzida em respostas humanas concretas, visíveis no tempo histórico [...] resgatar o lugar da transcendência, inscrevendo-a na realidade histórica e perseverando na perfectibilidade das leis”²⁵⁸.

Reparemos que estas propostas visam sensibilizar e mobilizar para a ação em favor do outro. Consideramos que, em grande parte, poderiam ser implementadas no âmbito da disciplina de EMRC, com vista à educação religiosa e à educação para a cidadania e a solidariedade. De modo geral, parecem ser-lhes transversais o aprender a ser (o respeito pela interioridade, a experiência da rutura²⁵⁹, a dignidade do único) e o aprender a viver juntos (acolhimento do outro, compaixão, viver em relação, agir eficazmente em prol do outro²⁶⁰, intervir com vista à melhoria de leis.) Poderíamos referir que, de modo geral, a ação proposta

²⁵⁵ Isabel Batista, “Educação, Cidadania e Transcendência”, 108.

²⁵⁶ <http://www.manique.salesianos.pt/comunidade-salesiana/hist%C3%B3ria/pastameteducativo/o-sistema-preventivo>

²⁵⁷ *Ibidem*

²⁵⁸ Isabel Batista, “Educação, Cidadania e Transcendência”, 108.

²⁵⁹ Em consonância com a experiência de rutura, a Assembleia de Bispos do Quebec considerava importante os jovens fazerem a experiência do “caminho da vida, com as suas alegrias e fragilidades” Cf Asamblea de los Bispos de Québec, “Proponer hoy la fe a los jóvenes: una fuerza para vivir”, 7.

²⁶⁰ Neste âmbito, a Assembleia de Bispos do Québec convida os jovens a aventurarem-se pelo caminho do serviço, como forma de atenção eficaz ao outro, transformando-se esse caminho em superação pessoal. Cf Asamblea de los Bispos de Québec, “Proponer hoy la fe a los jóvenes: una fuerza para vivir”, 7.

remete para a ação no quotidiano, podendo aplicar-se à vivência na comunidade educativa e na sociedade civil.

De notar que a pedagogia da proximidade, da hospitalidade e da bondade, apresentada por Isabel Batista, ajuda-nos a vislumbrar os largos horizontes da caridade. Emmanuel Lévinas ousa afirmar: “a justiça intima-me a ir além da linha reta da justiça e, a partir daí, nada pode marcar o fim dessa marcha, por detrás dessa linha da lei, a terra da bondade estende-se infinita e inexplorada”²⁶¹.

A nível da escola, o desafio consiste exatamente em alargar os horizontes experienciais dos alunos, pois, como bem exprime Bento XVI, “a ‘cidade do homem’ não se move apenas por relações feitas de direitos e de deveres, mas antes e sobretudo por relações de gratuidade, misericórdia e comunhão. A caridade manifesta sempre, mesmo nas relações humanas, o amor de Deus”.²⁶² Trata-se do “mais” que vai para além da lei estipulada, do esquadramento de direitos e deveres, e que ganha uma nova amplitude e perspetiva, impulsionadas pelo amor de Cristo pelos homens. O Papa Bento XVI procurou exatamente apresentar-nos esse amor:

“quando Jesus fala, nas suas parábolas, do pastor que vai atrás da ovelha perdida, da mulher que procura a dracma, do pai que sai ao encontro do filho pródigo e o abraça, não se trata apenas de palavras, mas constituem a explicação do seu próprio ser e agir. Na sua morte de cruz, cumpre-se aquele virar-se de Deus contra Si próprio, com o qual Ele Se entrega para levantar o homem e salvá-lo — o amor na sua forma mais radical.”²⁶³

Realmente, inspirada nesta radicalidade, “a caridade constitui o maior mandamento social [...] exige a prática da justiça, de que só ela nos torna capazes e inspira-nos uma vida de entrega.”²⁶⁴ Não se trata apenas de dar ao outro o que lhe é devido, mas de ir além disso, impelidos pela caridade divina²⁶⁵, segundo o princípio da gratuidade. Como indica Martín Nuñez, “precisamos de ir além da filantropia e do altruísmo, para entrar plenamente na lógica da gratuidade, quer dizer, nas relações autenticamente humanas [...] a guerra dos interesses é substituída pela lógica do dom, a ética dos mínimos pela excelência.”²⁶⁶

Para tentarmos explicar este princípio, convém recordar que “a caridade na verdade coloca o homem perante a admirável experiência do dom. A gratuidade está presente na sua

²⁶¹ Emmanuel Lévinas, “De Dieu qui Vient à l’Idée”, VRIN, Paris, 1992 citado por Isabel Batista, “Educação, Cidadania e Transcendência”, 106.

²⁶² CV, 6.

²⁶³ DC, 12.

²⁶⁴ COMISSÃO DA CONGREGAÇÃO DA DOCTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, 1889.

²⁶⁵ CV, 6.

²⁶⁶ Martín Nuñez, “Los principios de la doctrina social de la iglesia una lectura desde la perspectiva de la libertad” in *Eborensia*, Instituto Superior de Teologia de Évora, ano XXV nº46 (2012) 67.

vida sob múltiplas formas”²⁶⁷. Por exemplo, a dádiva da vida é gratuita na medida em que não a requeremos para nós próprios. O dom da vida transcende-nos, projeta-nos para os pais biológicos e para Deus. Por outro lado, a minha própria identidade não vale apenas por si só, mas incessantemente remete-me para esses e muitos, muitos outros. De facto,

“a esperança encoraja a razão e dá-lhe a força para orientar a vontade. [...] Sendo dom de Deus absolutamente gratuito, irrompe na nossa vida como algo não devido, que transcende qualquer norma de justiça. Por sua natureza, o dom ultrapassa o mérito; a sua regra é a excelência. Aquele precede-nos, na nossa própria alma, como sinal da presença de Deus em nós e das suas expectativas a nosso respeito.”²⁶⁸

Estas afirmações do Papa Bento XVI apontam para o facto da lógica do dom ser distinta da do dinamismo da justiça e ter como primeiro sujeito o próprio Deus. A gratuidade é transcendente, porque vem de Deus e porque se nos antecipa, inclusivamente no campo do projeto de vida pessoal. Aponta-nos naturalmente para a dignidade transcendente da pessoa humana e para a vocação humana: criados por amor e para o amor.

Nesse sentido, Martín Nuñez declara que “a intrínseca sociabilidade humana requer o estabelecimento de relações fraternas que respondam à lógica da gratuidade.”²⁶⁹ Esta nova lógica, implementada de modo mais visível há cerca de dois milénios por Jesus Cristo, encerra um segredo simples: só podemos ser atores da gratuidade se primeiro, e continuamente, formos seus pacientes, através da interioridade. É uma “peculiar forma de ser, que surge da opção radical de assumir a existência como um dom e vivê-la como uma resposta.”²⁷⁰

A lógica da gratuidade assume, portanto, o registo de um diálogo, no qual o homem aceita participar: “não será que em definitivo amar a Deus consiste sobretudo em deixar-se invadir pelo seu amor, que constantemente nos remete aos outros como sendo também destinatários desse amor originário?”²⁷¹ Ao experimentarmos que Deus nos amou primeiro, como anunciava São João na sua primeira Carta, precisamos de partilhar com os outros esse amor grátis, porque a caridade “proveniente de Deus, a ele retorna: amando os nossos irmãos, amamos o próprio Senhor (Mt25, 40)”²⁷². Somos impelidos pela caridade de Cristo a fazê-lo, para bem dos outros e para glória de Deus. Bento XVI manifesta esplendorosamente estes desígnios: “destinatários do amor de Deus, os homens são constituídos sujeitos de caridade,

²⁶⁷ CV, 34.

²⁶⁸ *Ibidem*, 34.

²⁶⁹ Martín Nuñez, “Los principios de la doctrina social de la iglesia”, 54.

²⁷⁰ Juan Ambrosio, “O amor: uma gramática para dizer Deus”, 415- 416.

²⁷¹ Idem, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens”, 323.

²⁷² Xavier Léon-Dufour S.J. (dir.), “Vocabulário de Teologia Bíblica”, Vozes, 51.

chamados a fazerem-se eles mesmos instrumentos da graça, para difundir a caridade de Deus e tecer redes de caridade.”²⁷³

“O ser humano está feito para o dom, que exprime e realiza a sua dimensão de transcendência.”²⁷⁴ Assim sendo, o acolhimento da Transcendência está sempre, de alguma forma, presente quando se trata de procurar com retidão a justiça e o bem comum, impelidos pela caridade divina, pelo que a disciplina de EMRC deve fazer parte deste caminho com os seus alunos.

²⁷³ CV, 5.

²⁷⁴ *Ibidem*, 34.

Capítulo V – Abordar a caridade em EMRC através da exemplaridade

A caridade surge como conceito indispensável para a construção de uma sociedade pautada pela verdade e pela justiça, assim edificada para a paz e concórdia. Todos estamos pessoalmente convocados para este desafio através da participação cívica, espelhada através de atos concretos de defesa e promoção da justiça, bem como de gestos de compaixão e hospitalidade eivados de gratuidade.

No presente capítulo procuraremos apontar caminhos pedagógicos que corporizem estes desafios e que interpelem os alunos a participar, a tomar parte na via da caridade, com autêntica adesão de coração, para em conjunto construirmos uma civilização caracterizada pela fraternidade e pela comunhão na diversidade.

a) O testemunho, mobilizador para a vivência da fraternidade

Ao longo da planificação e lecionação da Unidade Letiva “Política, Ética e Religião”, fui-me apercebendo gradualmente do modo como os conteúdos programáticos, apresentados pelo atual Programa de EMRC, convergem para o conceito da “caridade”, atribuindo-lhe toda a centralidade.

De notar que a caridade é o “coração” dos valores éticos cristãos, os quais pretendemos levar os alunos a mobilizar significativamente, perante situações vitais do quotidiano (Meta M.). No entanto, para esse efeito, importou primeiramente “amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo“ (Meta O.)²⁷⁵

Vários autores consideram que a pedagogia mais adequada para promover estas atitudes nos alunos é a da exemplaridade. Recordemos que é típico dos adolescentes mostrarem-se “entediados: nada parece interessar-lhes fora dos seus problemas. Simultaneamente frágeis e seguros de si, encolhem-se e parecem indiferentes ao mundo inteiro.”²⁷⁶ No entanto, esta breve caracterização não deve impedir-nos de ver mais longe e de conceber a possibilidade de se deixarem envolver/ contagiar por exemplos de projetos de vida.

²⁷⁵ De facto, ao longo do terceiro e do quarto capítulo, acerca da Política e da Caridade, procurámos caminhos pedagógicos que possam contribuir para o amadurecimento da responsabilidade dos alunos perante si e os outros, nomeadamente através do seu desenvolvimento integral, da educação para o diálogo, a empatia e a criação de consensos, do envolvimento na comunidade através da discussão e resolução de problemas, da educação para os valores e para o discernimento crítico.

²⁷⁶ Philippe Meirieu, “O Mundo não é um Brinquedo: Pequeno tratado de saber-viver, para uso dos habitantes do planeta e dos seus educadores em particular”, coleção Testemunhos, Edições ASA, Porto, 2006, 173.

André Fossion propõe, neste sentido, uma pastoral cristã na escola, organizada em três momentos: figuração, configuração e transfiguração²⁷⁷. Consideramos pertinente adequar esta pastoral à realidade da disciplina de EMRC, com as devidas nuances, caso se enquadre numa escola pública ou numa escola católica. Passemos agora a uma análise mais pormenorizada dos três momentos propostos.

A figuração consiste em “identificar na escola atitudes, ações, saberes, projetos, modos de funcionamento institucional que podem revestir-se de sentido moral e figurar o Evangelho, por exemplo, a preocupação com um aluno, o incentivo da entreajuda, o despertar para o sentido do bem comum, o rigor intelectual”²⁷⁸. A Boa Nova pode realmente ser com facilidade associada a ações do quotidiano escolar, relacionadas com o respeito e a atenção pelo outro, a responsabilidade, a partilha, a solidariedade e a participação, por exemplo, através da realização de uma campanha ou de um pequeno serviço à turma (como foi, por exemplo, na aula, a distribuição dos portfólios).

No segundo momento, o da configuração,

“as diversas figuras do Evangelho (justiça, hospitalidade, partilha, preocupação pela verdade) não devem ficar isoladas, mas entrar em ressonância umas com as outras nos diferentes aspetos do estabelecimento escolar: os conteúdos das aulas, os processos pedagógicos, o regulamento, o ambiente relacional, as relações com o mundo exterior”²⁷⁹.

Trata-se da construção da unidade de vida, em torno da qual todos os aspetos, atividades e relações se vão estabelecendo e ajustando. Reparemos como é a esta dinâmica que se refere José Pacheco, quando afirma: “é evidente que podemos e devemos discutir valores. Mas essa discussão terá sido tempo perdido se, simultaneamente, não se partir para a incorporação [...] nas ações quotidianas [...] em valores assumidos integral e praxiologicamente por toda a equipe”²⁸⁰. Esta ação de corporização ou de configuração permite aos jovens descobrir a coerência e autenticidade da mensagem evangélica, mostrando que a sua aplicabilidade se estende a todas as dimensões da vida humana. Notemos como este movimento pode ser realizado em EMRC, conduzindo os alunos a analisar estes aspetos no seio da sua turma, na abordagem aos conteúdos programáticos, no grupo de amigos, na escola.

O terceiro momento, o da transfiguração, tem lugar “quando uma pessoa tocada por esta mensagem [evangélica] adere a ela, apropria-se dela com toda a sua inteligência e liberdade.

²⁷⁷ André Fossion, “Dieu désirable”, 179.

²⁷⁸ *Ibidem*, 178.

²⁷⁹ *Ibidem*, 178.

²⁸⁰ José Pacheco, “Dicionário de Valores”, Edições SM, São Paulo, 2012, 8.

A experiência humana encontra-se então renovada, transfigurada.”²⁸¹ Para tal, o autor aponta a relevância da plausibilidade intelectual da mensagem evangélica, do ambiente relacional promotor da pertença e do encontro pessoal com testemunhos significativos²⁸². Reparemos como, no âmbito de um projeto educativo de cariz católico, estes três pontos serão transversais a todo o seu ato de educar. Trata-se de levar à experiência da autenticidade da mensagem evangélica.

Notemos que é a terceira estratégia sugerida que se coaduna mais diretamente com a pedagogia da exemplaridade. Explicando melhor em que devem consistir estes testemunhos: “são pessoas cujo olhar evangélico, à maneira de Jesus, acolhe, eleva e chega a mobilizar em cada um as potencialidades e os tesouros escondidos”²⁸³. Trata-se da vida de pessoas que descobriram a verdadeira vocação humana, a de sermos criados por amor e para o amor, devolvendo, por isso, um olhar de esperança aos outros.

Como afirma Jan Kerkhofs, “os jovens são muito sensíveis à autenticidade da palavra e do testemunho”²⁸⁴, pelo que é muito importante atualizar a mensagem evangélica através de exemplos de vida. Segundo Tad Dunne, que retoma o pensamento de Bernard Lonergan, “a autoridade é o poder legitimado pela autenticidade. Ou seja, a autoridade é a parte de uma herança produzida pela atenção, inteligência, responsabilidade, razão e amor.”²⁸⁵ Não se trata de um exercício de poder pelo poder, mas do reforço de uma afirmação de valores, através dos aspetos legitimadores enumerados (atenção, inteligência, responsabilidade, razão e amor). Assim sendo, “a autoridade só é legítima se permitir [... aos jovens] descobrir, no quotidiano, o que lhes promete no seio mesmo do que lhes proíbe. E, afinal de contas, tem um único objetivo: ajudá-los a livrarem-se de qualquer forma de tirania.”²⁸⁶ Conforme veremos de seguida, o recurso à exemplaridade permite aos alunos percorrerem este itinerário através da vida de personalidades significativas, cuja abnegação reverteu em favor do bem comum.

No âmbito da Unidade Letiva em análise, “Política, Ética e Religião”, procurei trabalhar com os alunos a “via da caridade”, mediante o recurso à vida de políticos que se destacaram pela sua autoridade legítima. Os políticos escolhidos foram: Adriano Moreira e Maria de Lurdes Pintassilgo, no âmbito da realidade portuguesa; Lech Walesa, Robert Kennedy, Robert Schumann e Konrad Adenauer a nível internacional. Embora enquadrando-se em períodos históricos díspares, estas pessoas têm em comum uma real preocupação pelo bem comum, o

²⁸¹ André Fossion, “Dieu désirable”, 179.

²⁸² Cf. *Ibidem*, 181-182.

²⁸³ *Ibidem*, 182.

²⁸⁴ Jan Kerkhofs, “Perspetivas ou tendências da educação na Europa”, 86.

²⁸⁵ Tad Dunne, “Bernard Lonergan (1904—1984)”, (trad.) Mendo Castro Henriques, consultado in <http://www.iep.utm.edu/lonergan/> 03/06/15 15:14 6. d.

²⁸⁶ Philippe Meirieu, “O Mundo não é um Brinquedo”, 297.

sacrifício pessoal em nome da justiça e da paz, culminando a sua ação num contributo eficaz para a comunidade.

Juan Ambrosio salienta que a interpretação dos acontecimentos “procura a autentificação (testemunho), onde mais do que o domínio sobre o mundo através da técnica, o que importa é oferecer e encontrar o sentido gratificante da existência no amor, na beleza”²⁸⁷.

Ora a criação do perfil do cidadão²⁸⁸ daqueles políticos, através de um trabalho de grupo, com base num texto biográfico, permitiu aos alunos contactarem com as suas biografias e refletirem sobre a beleza inerente à sua entrega em favor do bem comum.

Maria de Lurdes Pintassilgo e Adriano Moreira destacaram-se pelo seu contributo no desenvolvimento e concretização do direito à educação para todos e ambos lutaram pela promoção da igual dignidade das mulheres em Portugal.

A vida de Adriano Moreira permitiu também aos alunos aperceberem-se da beleza associada a uma busca autêntica da verdade, pois a sua integração numa missão portuguesa nas Nações Unidas levou-o a pôr em causa a sua perspetiva relativamente à dignidade das diferentes raças. Em consequência da descoberta da igualdade de todos os seres humanos, revogou o Estatuto dos Indígenas, que consistia num conjunto de leis, referente principalmente aos deveres dos indígenas nas colónias portuguesas.

Maria de Lurdes Pintassilgo foi a primeira mulher nomeada primeira-ministra no nosso país, sob a presidência de Ramalho Eanes, tendo procurado que as medidas legislativas não fossem tomadas sem um contacto prévio com as pessoas que viriam a ser afetadas. Desempenhou também cargos de representação a nível internacional, nomeadamente na ONU e no Parlamento Europeu.

A reflexão acerca das vidas de Robert Schumann e Konrad Adenauer permitiu aos alunos observar a sua atuação durante e depois da Segunda Guerra Mundial. Na verdade, chegaram a correr risco de vida. Konrad Adenauer foi demitido de presidente da Câmara de Colónia por não ter decorado a cidade aquando de uma visita de Hitler, tendo passado a viver da caridade. Robert Schumann recusou uma posição de privilégio no regime fascista e viveu três anos na clandestinidade, tendo recusado exilar-se para poder acompanhar a população naquele período trágico.

Estes políticos, católicos convictos, desempenharam um papel muito importante no processo de reconciliação e pacificação da Europa no Pós-Guerra, nomeadamente através da fundação da Comunidade Europeia do Carvão e do Aço (CECA). Tratou-se de exemplificar,

²⁸⁷ Juan Ambrosio, “EMRC e Cidadania”, 5.

²⁸⁸ Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Pp/L9 apresentação e Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Materiais_Anexo/ Anexo 24

na turma, uma resposta concreta ao seguinte desafio, lançado pela Doutrina Social da Igreja: “é necessário que se cuide de mostrar a caridade não só como inspiradora da ação individual, mas também como força capaz de suscitar novas vias para enfrentar os problemas do mundo de hoje”²⁸⁹.

De facto, depois da tragédia da Segunda Guerra Mundial, estes dois políticos deram um grande contributo para a mobilização dos países europeus com vista à criação da CECA. Considero oportuno citar, a este propósito, alguns excertos dos trabalhos de grupo acerca do “perfil do cidadão”. Relativamente a Robert Schumann, o grupo referiu que este político: “elaborou a ‘Declaração de Schumann’ na qual propôs aos países europeus que conjugassem esforços, para uma distribuição igualitária de recursos (carvão e aço), levando à união dos interesses económicos.”²⁹⁰ Visavam assim impedir o ressurgimento de outra guerra.

Relativamente à Alemanha do Pós-Guerra, o grupo que trabalhou acerca de Konrad Adenauer salientou as seguintes ações: “cria a CDU (União Democrata Cristã) procurando unificar alemães protestantes e alemães católicos num único partido; torna a Alemanha Ocidental numa democracia estável e reconcilia-se com os países vizinhos; foi defensor da Comunidade Europeia do Carvão e do Aço”²⁹¹.

No caso de Robert Kennedy, foi notável o seu trabalho em prol da democracia e da igual dignidade para as pessoas de todas as raças. O grupo que refletiu sobre o seu “perfil de cidadão” caracterizou-o da seguinte forma: “opôs-se a qualquer conspiração para eliminar Fidel Castro por respeito pela vida e dignidade humana; aplicou ativamente leis dos direitos civis e de combate às atividades da máfia; preocupou-se com os problemas dos guetos urbanos e das classes desfavorecidas; defendeu compaixão e igualdade entre brancos e negros.”²⁹² Considera-se que o combate às máfias ter-lhe-á custado a vida.

Por seu lado, Lech Walesa desempenhou um papel fundamental na defesa dos trabalhadores do estaleiro de Gdansk, relativamente à carestia de vida e às condições de trabalho, chegando, por isso, a ser despedido e, até, preso várias vezes. A sua dedicação não foi em vão, uma vez que, em 1980, foi assinado o Acordo de Gdansk, garantindo a liberdade de associação, a liberdade política, de expressão e religião.

Destes exemplos brota a ideia de que “o amor e o sacrificar-se [...] nascem da interior segurança e da própria plenitude vital”²⁹³ Aludamos brevemente ao modo como a

²⁸⁹ CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 207.

²⁹⁰ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Perfil do Cidadão/ 3 perfis preenchidos_alunos

²⁹¹ Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Perfil do Cidadão/ 3 perfis preenchidos_alunos

²⁹² Cf Dvd “Constituição do Portfólio”: Sep3Lecionaç UL/ Perfil do Cidadão/ 3 perfis preenchidos_alunos

²⁹³ M. Scheler, citado por Abilio de Gregorio García “Aportación específica de la enseñanza de la religión”, 131.

espiritualidade dos Pastorinhos de Fátima²⁹⁴ integra o oferecimento de sacrifícios em favor da salvação dos outros, ou seja, em prol do bem comum. Em consequência da atitude de entrega confiante, é-lhes prometido o dom da fortaleza, o qual podemos associar à tal plenitude vital para enfrentar os problemas. Ora este jeito de viver tem como fonte de inspiração a vida e as palavras de Jesus Cristo: “Amai-vos uns aos outros como Eu vos amei [...] Se guardardes os meus mandamentos, permaneceréis no meu amor”. O amor entre os homens deve então pautar-se pela medida do amor de Jesus por cada pessoa: “sabendo que tinha chegado a sua hora da passagem deste mundo para o Pai, Ele que amara os seus que estavam no mundo, levou o seu amor por eles até ao extremo” (Jo13,1).

O próprio Jesus procurou desvendar este amor ágape aos seus discípulos através da imagem do Bom Pastor, que dá vida pelas suas ovelhas, ou do Pão do Céu, que é verdadeiro alimento. De facto, é através deste amor, corporizado na Paixão-Morte-Ressurreição de Jesus, que é instaurada a Nova Aliança e concedida a todos a condição de filhos de Deus e irmãos de Jesus. Portanto, é da caridade evangélica que emana a fraternidade. “O cristão amará os seus irmãos com um amor exigente e concreto [...] em que impera a lei da renúncia e da morte, sem a qual não existe verdadeira fecundidade. (Jo 12, 24ss)”²⁹⁵

Para que a pedagogia da exemplaridade possa ser eficaz, importa traduzir o amor fraterno em atos. A Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* deixa bem claro que “os cristãos nada podem desejar mais ardentemente do que servir sempre com maior generosidade e eficácia os homens do mundo de hoje. E assim, fiéis ao Evangelho e graças à sua força, unidos a quantos amam e promovem a justiça, têm a realizar aqui na terra uma obra imensa”²⁹⁶. Recordemos como alguns dos aspetos, salientados através do trabalho sobre perfis de cidadãos, apontam para exemplos concretos em favor do bem comum.

Na verdade, a vivência da fraternidade implica que “reconheçamos e amemos efetivamente em todos os homens a Cristo, por palavra e por obras, dando assim testemunho da verdade e comunicando aos outros o mistério do amor do Pai celeste.”²⁹⁷ A dificuldade em viver a fraternidade continua a ser um problema da atualidade, como bem aponta o Papa Bento XVI:

²⁹⁴ A espiritualidade dos Pastorinhos é profundamente marcada pelo desafio que lhes é lançado pela Senhora: “Quereis oferecer-vos a Deus para suportar todos os sofrimentos que Ele quiser enviar-vos, em ato de reparação pelos pecados com que Ele é ofendido e de súplica pela conversão dos pecadores? [...] Após a resposta positiva das crianças, Nossa Senhora anuncia] a graça de Deus será o vosso conforto.” in “Memórias da Irmã Lúcia I”, Compilação do Pe. Luís Kondor, Fundação Francisco e Jacinta Marto, Fátima – Portugal, 16ª edição, Setembro de 2013, 173-174

²⁹⁵ Xavier Léon-Dufour S.J. (dir.), “Vocabulário de Teologia Bíblica”, Vozes, 52.

²⁹⁶ GS, 93.

²⁹⁷ *Ibidem*, 93.

“esta fraternidade poderá um dia ser obtida pelos homens simplesmente com as suas forças? A sociedade cada vez mais globalizada torna-nos vizinhos, mas não nos faz irmãos. A razão, por si só, é capaz de ver a igualdade entre os homens e estabelecer uma convivência cívica entre eles, mas não consegue fundar a fraternidade. Esta tem origem numa vocação transcendente de Deus Pai, que nos amou primeiro, ensinando-nos por meio do Filho o que é a caridade fraterna.”²⁹⁸

Já anteriormente Jacques Maritain precisava que “a fraternidade não é um privilégio de natureza que decorreria da bondade natural do homem e que bastaria ao Estado proclamar: é o fim de uma lenta e difícil conquista, que exige virtude e sacrifício, e uma perpétua vitória do homem sobre si”²⁹⁹.

Antes de vermos os atos de caridade em que se deve converter essa conquista, tomemos renovada consciência de que “é a caridade de Cristo que nos impele (2 Cor 5, 14). A urgência não está inscrita só nas coisas, não deriva apenas do encaixar dos acontecimentos e dos problemas, mas também do que está em jogo: a realização de uma autêntica fraternidade.”³⁰⁰ O que está aqui em causa é da maior importância pois, como salienta o Papa Francisco, “a conversão a Cristo, o início duma vida de *discipulado em Cristo* constitui um *novo nascimento* (cf. 2 Cor 5, 17; 1 Ped 1, 3), que regenera a *fraternidade* como vínculo fundante da vida familiar e alicerce da vida social.”³⁰¹

Perante a importância basilar da fraternidade para a construção comunitária, respondamos ao apelo lançado por Edgar Morin: “sejamos irmãos porque estamos perdidos num pequeno planeta dos arredores de um sol suburbano”³⁰², pois “a verdadeira vida é um encontro fraterno”³⁰³.

Conscientes que esta condição é-nos oferecida por Cristo, aprofundemos então um pouco mais as implicações daquilo em que consiste este “sermos irmãos”. É aprender a acolher cada pessoa na sua singularidade e na bondade em si latente³⁰⁴, sabendo, de acordo com a tradição cristã, que somos herdeiros das mesmas feridas, mas também dos desígnios sobrenaturais inerentes à condição de filhos de Deus³⁰⁵. Ora este movimento permite o descentramento dos jovens relativamente aos seus problemas e favorece uma maior abertura aos outros. Trata-se do reconhecimento da igual dignidade de todos e de cada um.

²⁹⁸ CV, 19.

²⁹⁹ Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, éditions de la Maison Française, 1944, 33.

³⁰⁰ CV, 20.

³⁰¹ PAPA FRANCISCO, “Mensagem do Santo Padre Francisco para a celebração do XLVIII Dia Mundial da Paz”, 1 de janeiro de 2015, 2.

http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papafrancesco_20141208_messaggio-xlvi-iii-giornata-mondiale-pace-2015.html consultado em 31/05/15

³⁰² José Pacheco, “Dicionário de Valores”, 46.

³⁰³ *Ibidem*, 45.

³⁰⁴ cf Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, 115.

³⁰⁵ cf *Ibidem*, 117.

Então, quando falamos de amor aos pobres, “o outro não é só mais um necessitado, entre tantos outros, mas um irmão a quem amo. Não só lhe dou bens, mas também me dou a mim mesmo”³⁰⁶, pois “nos pobres, o próprio Cristo como que apela em alta voz para a caridade dos seus discípulos.”³⁰⁷ De notar que esta dinâmica de dar ao outro aquilo que sou integra-se na nova lógica da gratuidade³⁰⁸ e pode ser incentivada na turma através de um projeto solidariedade, o qual, referindo-o aqui apenas em traços gerais, deve ser alicerçado num problema detetado pelos alunos na comunidade educativa.

No que diz respeito a prover às necessidades dos pobres, a Doutrina Social da Igreja especifica que “é um ato de caridade a obra de misericórdia com que se responde aqui e agora a uma necessidade real e impelente do próximo, mas é um ato de caridade igualmente indispensável o empenho com miras a organizar e estruturar a sociedade de modo que o próximo não se venha a encontrar na miséria”³⁰⁹.

Trata-se de trabalhar eficazmente pela promoção da dignidade humana, através do “desenvolvimento integral do homem todo e de todos os homens”³¹⁰, essa ação não deve ser só a título individual, mas tirando partido das medidas preventivas disponibilizadas por instituições sociais e políticas. Neste sentido, o Papa Francisco convoca a que se responda à globalização da indiferença com a globalização da solidariedade e da fraternidade:

“perguntemo-nos, enquanto comunidade e indivíduo, como nos sentimos interpelados quando, na vida quotidiana, nos encontramos ou lidamos com pessoas que poderiam ser vítimas do tráfico de seres humanos ou, quando temos de comprar, se escolhemos produtos que poderiam razoavelmente resultar da exploração de outras pessoas. Há alguns de nós que, por indiferença [...] fecham os olhos. Outros, pelo contrário, optam por fazer algo de positivo, comprometendo-se nas associações da sociedade civil ou praticando no dia-a-dia pequenos gestos como dirigir uma palavra, trocar um cumprimento, dizer «bom dia» ou oferecer um sorriso; estes gestos, que têm imenso valor e não nos custam nada, podem dar esperança, abrir estradas, mudar a vida a uma pessoa que tateia na invisibilidade e mudar também a nossa vida face a esta realidade.”³¹¹

Neste discurso, o Papa Francisco dá prioridade à vigilância de cada um relativamente às pequenas ações do quotidiano, surgindo nesta linha as propostas que avançámos no âmbito do capítulo dois, nomeadamente a pedagogia da hospitalidade, da proximidade e da bondade.

³⁰⁶ Martín Nuñez, “Los principios de la doctrina social de la iglesia”, 63.

³⁰⁷ GS, 88.

³⁰⁸ Conforme pudemos explicar na alínea c) do capítulo IV

³⁰⁹ CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 208.

³¹⁰ PP, 42.

³¹¹ PAPA FRANCISCO, “Mensagem do Santo Padre Francisco para a celebração do XLVIII Dia Mundial da Paz”, 1 de janeiro de 2015, 6.

Já o Papa Paulo VI precisara que “como o coração de Cristo, também o coração do cristão deve compadecer-se desta miséria”³¹². Naturalmente, este condoer-se que brota de Cristo não é sentimentalista, mas antes abundante em misericórdia e zelo pelo bem do próximo: “saibam ouvir o vosso irmão. Amem-no, não o julguem. Compreendam com amor o seu sofrimento [...] Virá o tempo em que o mundo será salvo pela compaixão.”³¹³

Ora já Paulo VI sublinhava o dinamismo inerente à caridade: “mais do que qualquer outro, aquele que está animado de verdadeira caridade é engenhoso em descobrir as causas da miséria, encontrar os meios de a combater e vencê-la resolutamente.”³¹⁴ A autêntica caridade é criativa³¹⁵ na descoberta de soluções para os problemas contemporâneos. Procuremos, por isso, revestirmo-nos da caridade de Cristo para que esse debate frutifique.

Outro aspeto nuclear da fraternidade é o amor aos inimigos: “ouvistes que foi dito: amarás o teu próximo, e odiarás o teu inimigo. Mas eu digo-vos: amai os vossos inimigos, fazei bem aos que vos odeiam e orai pelos que vos perseguem e caluniam” (Mt 5, 43-44). É este amor que está presente nos fundadores da CECA, priorizando a reconstrução e a pacificação da Europa no pós-Guerra. É também este amor que perpassa no discurso de Malala Yousufzai, nas Nações Unidas, em julho de 2013, objeto de reflexão no âmbito da segunda aula da Unidade letiva “Política, Ética e Religião”: “não odeio o talibã que me alvejou. Mesmo que tenha uma arma na mão e ele esteja na minha frente, não dispararia sobre ele. Esta é a mensagem de compaixão que aprendi de Maomé, profeta da misericórdia, e de Jesus Cristo e do Senhor Buda.”³¹⁶

Hannah Arendt, refletindo na sua tese de doutoramento acerca do conceito de Amor na obra “Cidade de Deus”, de Santo Agostinho, observa que “a força do amor verifica-se justamente pelo próprio facto do inimigo, mesmo o pecador, dever ser compreendido como oportunidade de amar. Neste amor pelo próximo, não é exatamente o próximo que é amado, mas o próprio amor.”³¹⁷ É, realmente, característico do amor “resistir a ferir os outros e transcender a vingança. É só por causa do amor transcendente que conseguimos ir além da vingança até ao perdão e além do perdão até à colaboração.”³¹⁸

³¹² PP, 74.

³¹³ Bernard Peyrous e Hervé-Marie Catta, “Le feu et l’espérance”, Éditions de l’Emmanuel, Paris, 2006, 183.

³¹⁴ PP, 74.

³¹⁵ Podemos precisar esta afirmação com o seguinte pensamento: “na medida em que a autenticidade falta nas pessoas, estas paralisam na criatividade, que permitiria prever problemas, superar obstáculos e abrir novos desenvolvimentos.” Tad Dunne, “Bernard Lonergan (1904—1984)”, (trad.) Mendo Castro Henriques consultado in <http://www.iep.utm.edu/lonergan/> 03/06/15 15:14 6.d.

³¹⁶ Dvd Constituição do portefólio/ Sep3_Lecionaç UL/ Pp/ L2Apresentação

³¹⁷ Hannah Arendt, “Le concept d’amour chez Augustin: Essai d’interprétation philosophique”, Deux Temps Tierce, Paris, 1991, 83.

³¹⁸ Tad Dunne, “Bernard Lonergan (1904—1984)”, (trad.) Mendo Castro Henriques consultado in <http://www.iep.utm.edu/lonergan/> 03/06/15 15:14 6.c.

Neste sentido de vivência genuína da fraternidade, é pertinente reiterar que “destinatários do amor de Deus, os homens são constituídos sujeitos de caridade, chamados a fazerem-se eles mesmos instrumentos da graça, para difundir a caridade de Deus e tecer redes de caridade.”³¹⁹ Na edificação destas relações, surgem como linhas mestras o cuidado do outro, o perdão, a hospitalidade, a bondade, o diálogo³²⁰. O amor fraterno é o testemunho que torna visível ao mundo Jesus: “Nisto reconhecerão que sois meus discípulos: no amor que tiverdes uns para com os outros”. (Jo 13, 35) Trata-se da caridade na sua forma pura e oblativa, a que se pauta pela gratuidade, sacrificando-se em favor da verdade e da justiça, lutando pelo bem comum.

Em conclusão, podemos afirmar que os testemunhos políticos que foram abordados em sala de aula permitiram ilustrar a vivência de valores e o aprender a viver juntos, a aceitar o outro que é diferente e a estabelecer consensos, com vista ao diálogo e à convivência pacífica. Philippe Meirieu defende que é preciso associar nesta pedagogia

“o testemunho de ‘resistentes do presente’ e a reflexão sobre a atualidade ao trabalho de memória [...] recordando, de qualquer forma, que tanto no Ruanda como no Médio Oriente, na América do Sul como na China, existem hoje homens e mulheres do presente que ainda dizem, com risco da própria vida: ‘Isto nunca mais!’”³²¹

Ora Malala Yousufzai pode ser contemplada como fazendo parte deste grupo de “resistentes do presente” ao colocar a sua vida em risco em prol do direito à educação para todos e para todas. Foi possível, como referido, refletir com os alunos acerca da sua atitude através do visionamento do seu discurso na ONU³²².

De facto, através do recurso à pedagogia da exemplaridade, é possível alargar os horizontes destes jovens, com vista ao exercício da bondade para com o outro e à construção de relações fraternas no dia-a-dia. Descubrem assim que “a caridade não é sentimento vago, [... mas antes um] compromisso concreto.”³²³

b) A construção da comunhão na diversidade

Constatámos a relevância social da fraternidade para o desenvolvimento da pertença comunitária, a importância do reconhecimento efetivo em palavras e obras da dignidade

³¹⁹ CV, 5.

³²⁰ De notar que já o Papa Paulo VI advogara que “entre as civilizações, como entre as pessoas, o diálogo sincero torna-se criador de fraternidade.” PP, 76.

³²¹ Philippe Meirieu, “O Mundo não é um Brinquedo”, 303.

³²² DVD Constituição do Portfólio/ Sep3_LecionaçãoUL/ Pp/ L2Apresentação

³²³ Stefano de Fiores e Tullo Goffi (org.), “Dicionário de Espiritualidade”, Edições Paulinas, São Paulo, 1989, 84.

humana de cada pessoa e a vigilância/ o cuidado evangélico nas pequenas e nas grandes ações em favor daqueles que nos rodeiam. Na verdade,

“como *irmãos e irmãs*, todas as pessoas estão, por natureza, relacionadas umas com as outras, cada qual com a própria especificidade e todas partilhando a mesma origem, natureza e dignidade. Em virtude disso, a *fraternidade* constitui a rede de relações fundamentais para a construção da família humana criada por Deus.”³²⁴

Ora o Papa Francisco deixa bem claro, nestas suas palavras, que a fraternidade não é sinónimo de uniformização, mas acolhe e integra a especificidade de cada pessoa. Contudo, há, de facto, aspetos que nos unem mais estreitamente, como por exemplo: a apetência para a relação, bem como a própria natureza humana sintetizada naquilo que o humanismo cristão designa por dignidade transcendente da pessoa humana. Somos irmanados na vocação humana: criados por amor e para o amor. Também o Papa Bento XVI explicava que

“a comunidade dos homens não absorve em si a pessoa aniquilando a sua autonomia, como acontece nas várias formas de totalitarismo, mas valoriza-a ainda mais porque [...] a unidade da família humana não anula em si as pessoas, os povos e as culturas, mas torna-os mais transparentes reciprocamente, mais unidos nas suas legítimas diversidades.”³²⁵

Portanto, a vivência da fraternidade deve igualmente ousar a abertura às riquezas de que cada um é portador para benefício de todos. Jacques Maritain explica este binómio unidade/especificidade de modo magnífico: “as desigualdades que diversificam a vida humana e intensificam nela a abundância de trocas não prejudicam nenhuma das dignidades que ela comporta e de direitos que ela funda; bem pelo contrário, manifestam ainda mais esta unidade.”³²⁶

De facto, a diversidade de culturas e credos não põe em causa o conceito de dignidade transcendente da pessoa, nem a defesa dos seus direitos inalienáveis. Pelo contrário, a diversidade é fonte de riqueza pois “todo o homem é homem pela sua essência, mas nenhum homem é homem por essência, dito doutra forma não esgota em si toda a riqueza das riquezas de que a espécie humana é capaz.”³²⁷

Assim sendo, a vocação humana implica a procura constante do equilíbrio entre a unidade e a especificidade. Contudo, é encorajador o facto de ser esse o caminho para que “a

³²⁴ PAPA FRANCISCO, “Mensagem do Santo Padre Francisco para a celebração do XLVIII Dia Mundial da Paz”, 2.

³²⁵ CV, 53.

³²⁶ Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, 119.

³²⁷ *Ibidem*, 119.

multidão dos indivíduos participem no tesouro comum da humanidade”³²⁸. Então, poderemos responder adequadamente à frase trágica de Jean-Paul Sartre - “o inferno são os outros”, na sua obra “Huis Clos” - mostrando que é mesmo pelos outros e com eles que descobrimos todo o esplendor da humanidade e os desígnios divinos em si contidos. O Papa Francisco confirma que “a diversidade é bela, quando aceita entrar constantemente num processo de reconciliação até selar uma espécie de pacto cultural”³²⁹.

Também o Papa Bento XVI tinha esboçado, neste quadro, uma pincelada otimista ao declarar que “a humanidade aparece, hoje, muito mais interativa do que no passado: esta maior proximidade deve transformar-se em verdadeira comunhão. O desenvolvimento dos povos depende sobretudo do reconhecimento que são uma só família, a qual colabora em verdadeira comunhão”³³⁰.

Podemos entrever aqui a relevância da educação multicultural e do aprender a viver juntos. Richard Arends defende que “o cerne do trabalho com a diversidade cultural é a capacidade do professor para interligar o mundo e as culturas dos seus alunos com o mundo da escola e da sala de aula.”³³¹ Vejamos como estão aqui patentes os dois conceitos, a diversidade cultural e a unidade, passando esta pela existência de uma plataforma comum, a da escola. Tal como o autor citado, também Philippe Meirieu advoga a importância do trabalho em conjunto, para fomentar a relação com o outro que é diferente:

“é a abertura a uma outra forma de alteridade que, ao reforçar oportunidades de conduzir a bom porto um projeto, proíbe o refúgio em comportamentos de clã, obriga a ouvir uma outra forma de expressão, uma outra forma de considerar os problemas e de ver o mundo [... pois] enquanto os humanos se organizarem em séries paralelas que se ignoram, nada que ‘faça sociedade’ pode acontecer.”³³²

Na verdade, embora essa obra-prima, a da comunhão, esteja latente na apetência inata do homem para a relação, ela também implica esforço e investimento humano na promoção da verdade, da justiça, da liberdade, manifestando-se todos os valores em uníssono na caridade. É então necessário admitir que

“a comunidade dos homens pode ser constituída por nós mesmos; mas, com as nossas simples forças, nunca poderá ser uma comunidade plenamente fraterna nem alargada para além de qualquer fronteira, ou seja, não poderá tornar-se uma comunidade verdadeiramente universal: a

³²⁸ Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, 120.

³²⁹ EG, 230.

³³⁰ CV, 53.

³³¹ Richard Arends, “Aprender a ensinar”, 67.

³³² Philippe Meirieu, “O mundo não é um brinquedo”, 332-333.

unidade do gênero humano, uma comunhão fraterna para além de qualquer divisão, nasce da convocação da palavra de Deus-Amor.³³³

Falar de Deus-Amor e de comunhão implica mergulhar no mistério trinitário, uma vez que “encontra aqui um decisivo esclarecimento na relação entre as Pessoas da Trindade na única Substância divina. A Trindade é absoluta unidade, enquanto as três Pessoas divinas são pura relação.”³³⁴ Alexandre Palma procura desvendar-nos um pouco desta misteriosa relação:

“Dir-se-á que em tal gesto divino [a Encarnação] atuam os três: o Pai que envia; o Filho que encarna; o Espírito Santo que torna tudo isso possível (‘o Espírito Santo virá sobre ti’ diz o anjo a Maria: cf. Lc1, 35). É certo: os três estão presentes. Mas não estão presentes de forma indistinta. Os três cooperam ao ponto de ser um só ato divino. Mas, nessa cooperação, a operação de cada um é indistinta e insubstituível. [... Na verdade,] atuam em sintonia, mas sem se sobrepor.”³³⁵

Podemos então assinalar que a relação entre as três pessoas divinas se caracteriza pela cooperação, pois cada uma colabora a seu modo e em harmonia com as outras, neste caso, para a Encarnação. Este autor salienta que “a fé trinitária [...] (re)inventou a noção de pessoa e deu à relação um efetivo estatuto ontológico e teológico. [...] Sob o magistério dos seus maiores, o Cristianismo elevou a relação ao nível de efetiva característica do ser, habilitando-a, portanto, para poder ser dita de Deus.”³³⁶ Tendo assim, como pressuposto, que a relação é uma categoria constitutiva do ser e que é inerente à Trindade, foi-se

“desbravando caminho novo: o da reconciliação entre ser e comunicar-se; entre possuir-se e dar-se; entre subsistir e relacionar-se. Trinitariamente, o Pai é Ele próprio na medida em que é para o Filho. Tal como o Filho é Ele próprio na medida em que em tudo se refere ao Pai. E o Espírito Santo é, na sua mais fundamental identidade, o dom constante entre o Pai e o Filho, e, assim, o elo que eternamente os une.”³³⁷

Vejamos como nesta dinâmica trinitária, em que o ser pessoa é pautado pelo ser e pelo dar, o fim é a comunhão. Voltar ao pensamento de Bento XVI vai enriquecer certamente esta reflexão:

“a transparência recíproca entre as Pessoas divinas é plena, e a ligação de uma com a outra, total, porque constituem uma unidade e unicidade absoluta. Deus quer-nos associar também a

³³³ CV, 34.

³³⁴ *Ibidem*, 54.

³³⁵ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério: Mas podemos falar disso”, Coleção “Poéticas do Viver Crente”, Paulinas, Prior Velho, 2014, 84-85.

³³⁶ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 116-117.

³³⁷ *Ibidem*, 117

esta realidade de comunhão: ‘para que sejam um como Nós somos um’ (Jo 17,22). [...] As próprias relações entre os homens, ao longo da história, só podem ganhar com a referência a este Modelo divino.”³³⁸

A transparência é indiciadora de como esta dinâmica de doação e acolhimento mútuo é constitutiva da identidade de cada pessoa divina e simultaneamente é garante de relação. Alexandre Palma também convoca para esta reflexão a experiência humana ao recordar-nos que “a *experiência do amor* tem sempre qualquer coisa de uno e trino, no sentido de que tem sempre qualquer coisa de unidade e *alteridade*. O amor une o eu e o tu. Mas o amor conserva o tu sempre como um *outro*. [...] Não saberemos descrever o amor sem conservarmos estas duas verdades.”³³⁹ Recapitulando, surgem como verdades fundamentais do ser a identidade e a alteridade.

Com o auxílio de Jürgen Moltmann, tornemos à fonte desse amor genuíno: “O Deus trinitário é um Deus comunitário, rico em relações internas e externas. Apenas dele podemos dizer: ‘Deus é amor’, porque o amor não é solitário, mas pressupõe o diverso, une os diversos e distingue os unidos.”³⁴⁰ Parece surgir aqui implícito o dinamismo “facilitador” de comunhão, o amor, como argamassa que concretiza a união dos diversos e a distinção dos unidos, anuindo, abrindo espaço³⁴¹ para o acolhimento da existência do outro. Trata-se de permitir a transformação do “*ser-com-o-outro* num efetivo *ser-para-o-outro* e *ser-a-partir-do-outro*.”³⁴²

Retomando, em traços gerais, algumas das ideias apresentadas, as relações trinitárias podem e devem ser modelo para as relações humanas, na medida em que “ser e dar-se não são, num Deus assim, um contra-senso. Pelo contrário, são o seu mais íntimo mistério”³⁴³, pois são dois movimentos que conciliam harmoniosamente a unidade e a diversidade. De notar que esta harmonia não é realizada em detrimento de nenhum destes aspetos, ou seja, no âmbito da nossa sociedade, não tem como efeito nem a fragmentação nem a massificação. De facto, “compreende-se, à *luz do mistério revelado da Trindade*, que a verdadeira abertura não significa dispersão centrífuga, mas profunda compenetração. O mesmo resulta das experiências humanas comuns do amor e da verdade.”³⁴⁴

Neste sentido, já Pio XII alertava, na *Benignitas et Humanitas*, que o povo “vive da plenitude da vida dos homens que o compõem”³⁴⁵. Ora esta ideia também se aplica ao mundo da escola: “educar

³³⁸ CV, 54.

³³⁹ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 137.

³⁴⁰ Jürgen Moltmann, “Experiências de pensamento teológico” citado por Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 123.

³⁴¹ Cf. Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 191.

³⁴² *Ibidem*, 125.

³⁴³ *Ibidem*, 117.

³⁴⁴ CV, 54.

³⁴⁵ PAPA PIO XII, “Benignitas et Humanitas” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 4.

é precisamente inscrever uma criança num coletivo sem lhe pedir que abdique da sua individualidade. É fazer compreender a importância das regras que valem para todos sem proibir cada um de se fazer ouvir e de encontrar o seu caminho...”³⁴⁶

A conciliação de modo equilibrado entre diversidade/ unidade requer, como temos estado a apreciar, uma hábil articulação, cujo nome é analogia. Esta permite que um princípio da lei natural possa surgir em várias formas, quando se aproxima da realidade contingente.³⁴⁷ Assim sendo, permite contornar tanto o perigo da uniformização como o da fragmentação.

“Maritain [...] atribui a São Tomás de Aquino e a Santo Agostinho a perspicácia desta ‘descoberta’.”³⁴⁸ O princípio da analogia traduz-se, por exemplo, no facto de, na adequação dos princípios cristãos à diversa geografia humana, dever estar salvaguardado o carácter absoluto e intemporal do Bem, da Justiça, da Verdade. Para colocar a tónica na pertinência do princípio da analogia, vejamos que “o ideal cristão da sociedade impõe como princípio universal e absoluto o respeito pela pessoa sem no entanto indicar uma forma de organização socio-temporal exclusiva ou válida para todo o tempo e lugar.”³⁴⁹

De facto, “a amizade cívica, imagem profana da caridade fraterna”³⁵⁰, será concretizada de modo distinto num país africano ou num país europeu. Como exemplo um pouco caricato, na Europa, ir a um funeral é um ato de solidariedade que implica acompanhar a família do falecido durante algumas horas. Mas em África, ir a um funeral, pode implicar passar vários dias nesse ritual social e religioso de despedida festiva.³⁵¹

Diogo Madureira apresenta claramente o contributo essencial do princípio da analogia para a construção da comunhão, ao afirmar que “assenta num equilíbrio entre o universal e o particular, entre a essência e a contingência, entre a verdade e o mundo”.³⁵² Alexandre Palma põe a nu os alicerces deste edifício: “o que nos sugere a lógica trinitária é que a verdade da nossa *experiência social* está na absoluta simultaneidade de comunidade e individualidade, tal como na Trindade não há hierarquia nem entre substância e pessoas, nem entre Pai, Filho e Espírito Santo.”³⁵³

Importa abraçar este desafio, o do exercício da conciliação entre diversidade e unidade, cientes de que este ideal ganha raízes na sociedade civil, pelo que é fundamental trabalhá-lo em sala de aula, onde estão os futuros cidadãos.

³⁴⁶ Philippe Meirieu, “O mundo não é um brinquedo”, 315.

³⁴⁷ Cf Diogo Madureira, “Maritain e Bento XVI”, 149.

³⁴⁸ *Ibidem*, 150.

³⁴⁹ *Ibidem*, 153.

³⁵⁰ Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, 71.

³⁵¹ Cf Alfredo Troni, “Nga Mutúri”, Edições 70, 1991

³⁵² Diogo Madureira, “Maritain e Bento XVI”, 168-169.

³⁵³ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 146.

“A natureza analógica do ideal cristão impõe o reconhecimento das condições específicas do tempo”³⁵⁴ pelo que “o cristão deve esforçar-se cada vez mais por realizar neste mundo as verdades do Evangelho – perfeita e absolutamente enquanto pessoa mas de modo relativo no respeito pelo ideal concreto que mais convier ao espaço e ao tempo histórico em que se encontra.”³⁵⁵

Esta é a realidade com a qual os jovens já se confrontam, a de aplicar os princípios éticos cristãos às situações do seu quotidiano. Isto implica conhecer bem a realidade local e exercer o discernimento crítico de forma a encarnar os valores evangélicos na atualidade³⁵⁶. Assim, convém que

“todos os cristãos tenham consciência da sua vocação especial e própria na comunidade política; por ela são obrigados a dar exemplo de sentida responsabilidade e dedicação pelo bem comum, de maneira a mostrarem também com factos como se harmonizam a autoridade e a liberdade, a iniciativa pessoal e a solidariedade do inteiro corpo social, a oportuna unidade com a proveitosa diversidade.”³⁵⁷

Educar para a construção da civilização do amor³⁵⁸ requer educar na convicção de que é possível viver em comunidade, mais precisamente, viver em comunhão, ainda que tal requiera a humildade de se colocar sempre a caminho com os outros.

Na verdade, André Fossion confirma que é necessário “forjarem-se convicções”³⁵⁹ e Jan Kerkhofs apresenta da seguinte forma a relevância desta pedagogia: “na convicção, eu escolho-me e digo-me [...] a convicção é a resposta à crise”³⁶⁰. Tenhamos em mente que “o porvir da humanidade está nas mãos de quem souber dar razões para viver e razões para esperar.”³⁶¹ Trata-se de “operar e cooperar para que no mundo se consolidem formas superiores de comunhão”³⁶². Ora a caridade é, por excelência, edificadora da comunhão, porque “*contagia, apaixona, arrisca e envolve.*”³⁶³

³⁵⁴ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 199.

³⁵⁵ Jacques Maritain, “Humanisme Intégral: Problèmes temporels et spirituels d’une nouvelle chrétienté” citado por Madureira, “Maritain e Bento XVI”, 199.

³⁵⁶ Cf Idem, “Principes d’une politique humaniste”, 156.

³⁵⁷ GS, 75.

³⁵⁸ A expressão “civilização do amor” foi proferida pelo Papa Paulo VI na homilia de encerramento do Ano Santo, a 25 de dezembro de 1975 in http://w2.vatican.va/content/paul-vi/it/homilies/1975/documents/hf_p-vi_hom_19751225.html consultado em 30/06/15 às 15:50

³⁵⁹ André Fossion, “Dieu Désirable”, 188.

³⁶⁰ Jan Kerkhofs, “Perspetivas ou tendências da educação na Europa”, 87.

³⁶¹ GS, 31. citada por Jan Kerkhofs, “Os valores e os jovens na Europa no limiar do 3º milénio”, 122.

³⁶² Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 193.

³⁶³ PAPA FRANCISCO, “HOMÍLIA DA SANTA MISSA COM OS NOVOS CARDEAIS”, 15 de fevereiro de 2015 in https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/homilies/2015/documents/papa-francesco_20150215_omelia-nuovi-cardinali.html consultado em 23/02/15 às 23:15

c) A transformação do mundo através da caridade

O itinerário que estamos a percorrer vai-nos revelando que as experiências da fraternidade e da comunhão não são um estado cristalizado, mas um porvir, à semelhança do grão de areia que se transforma em pérola. É no meio das tempestades da vida - dos amigos, da escola, da família e do lazer, em suma, na sociedade - que está o apelo à conversão pessoal e à participação na comunidade.

“O amor é, portanto, para todo o tempo. É neste sentido que Pierre [Goursat] dizia um dia ‘Tudo (do nosso tempo) tem importância. O nosso dia é minutado por amor para o Senhor.’ Isto pede uma conversão: convertermo-nos pela escolha de amar incessantemente”.³⁶⁴

É esse o itinerário que somos convidados a realizar: “seguinto a Cristo e em união com Ele (Jo15, 5), os cristãos podem esforçar-se por ser imitadores de Deus, como filhos bem-amados, e proceder com amor, conformando os seus pensamentos, palavras e ações com os sentimentos de Cristo Jesus e seguindo os seus exemplos.”³⁶⁵ Como temos vindo a assinalar, trata-se de mostrar este caminho aos alunos através da pedagogia da exemplaridade e da convicção.

Neste sentido, seguir Cristo implica ter dupla cidadania, pois o cristão pertence à cidade celeste pelo batismo e à cidade terrestre pelo primeiro nascimento. É chamado a estar no mundo sem ser do mundo (Jo 17, 11.16) e a contribuir positivamente para a cidade terrestre, com as virtudes que colhe e desenvolve pela sua filiação divina. “Na realidade, a identidade cristã implica ser cidadão da cidade de Deus na cidade dos homens.”³⁶⁶ Hannah Arendt precisou que “foi Agostinho quem propôs edificar sobre a caridade não apenas a ‘irmandade’ cristã, mas todas as relações humanas.”³⁶⁷

Trata-se de dar continuidade ao mistério da Encarnação, contudo, “ para impregnar de princípios cristãos uma civilização é necessário inserir-se nas instituições e trabalhá-las por dentro”³⁶⁸. Assim, os cristãos não devem fechar-se na redoma da cidade celeste, sendo vital que ousem envolver-se na vida da comunidade e da sociedade civil.

Rocco D’Ambrosio sublinha que “todos [...] devem *aceitar as dificuldades* da vida social, assumir as responsabilidades próprias, segundo as próprias capacidades, e participar na

³⁶⁴ Martine Catta (org.), “Palavras: Pierre Goursat”, Paulus Editora Lisboa, 2012, 211.

³⁶⁵ COMISSÃO DA CONGREGAÇÃO DA DOCTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, 1694.

³⁶⁶ Juan Ambrosio, “Identidade Cristã e Cidade dos Homens”, 315.

³⁶⁷ Hannah Arendt, “A condição humana”, 67-68.

³⁶⁸ PAPA JOÃO XXIII, “Pacem in Terris” in “Caminhos da Justiça e da Paz: Doutrina Social da Igreja: Documentos de 1891 a 1987”, Peter Stillwell (coord), coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 146.

vida pública num *clima de verdadeira liberdade*.³⁶⁹ Recordemos como esta citação nos reencaminha para uma das metas propostas no âmbito do Programa de EMRC: “O. Amadurecer as suas responsabilidades perante a pessoa, a comunidade e o mundo”³⁷⁰. Visa-se despertar os jovens para as implicações da vida em sociedade. Ora “Agostinho ensina que habita-se num lugar na medida em que se o ama”³⁷¹.

Esta participação na vida da comunidade não se cinge ao futuro exercício de voto, mas mede-se pela “coerência pessoal e quotidiana. O primeiro sinal da participação está na praxis pública de cada um.”³⁷² Apreciemos como esta abordagem da noção de participação retoma algumas das ideias que fomos desenvolvendo neste Relatório: a experiência comunitária dos jovens na sua turma e na comunidade educativa; o exercício da cidadania no meio em que se encontram; a pedagogia do cuidado, da proximidade e da bondade; a discussão e resolução de problemas no âmbito da comunidade educativa.

Trata-se, em suma, de educar para a cidadania no quotidiano, capacitando para a meta “M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano”³⁷³. Na verdade, Rocco D’Ambrosio afirma que “o Magistério eclesial põe uma inseparável relação entre educação e participação política. Só quem é educado para a vida da *polis* participa consciente e plenamente, segundo as próprias capacidades, no seu governo e no seu crescimento.”³⁷⁴

Retomando novamente a reflexão acerca do tipo de participação necessária, já observámos que não se pode limitar ao escrutínio. Acrescentemos que “a dificuldade dos compromissos dos responsáveis da coisa pública impõe aos cidadãos participar, em diferentes formas e lugares, para expressar aos políticos propostas culturais e operativas, apoio humano e político, controlo ético sobre os programas, os meios e os resultados.”³⁷⁵ Participar implica, portanto, zelar pelo cumprimento do bem comum.

Salvaguardemos o que foi apontado anteriormente: cada um deverá participar segundo as suas possibilidades. No entanto, fica bem patente que ninguém se pode demitir desta responsabilidade. Em particular, convém assinalar em que medida o contributo dos cristãos, na comunidade política e na sociedade civil, é humanamente significativo:

³⁶⁹ Rocco D’Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 91.

³⁷⁰ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, “Programa de Educação Moral e Religiosa Católica”, 8.

³⁷¹ Rocco D’Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 20.

³⁷² *Ibidem*, 91.

³⁷³ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, “Programa de Educação Moral e Religiosa Católica”, 8.

³⁷⁴ Rocco D’Ambrosio, “Ensayo de Ética Política”, 91.

³⁷⁵ *Ibidem*, 94.

“há como que uma sabedoria acumulada pela Igreja ao longo da sua história duas vezes milenária e, durante o século passado, sistematizada no Ensino – melhor do que ‘Doutrina’– Social da Igreja, que nos leva a acentuar determinadas coisas às quais outras cosmovisões atribuem talvez menos importância; por exemplo, a relação inseparável entre a mudança das estruturas e a mudança do coração, o destino universal dos bens, a opção preferencial pelos pobres, a defesa dos mais fracos, a proteção dos estrangeiros, a oposição do domínio do dinheiro, a destruição dos poderes totalitários, o protagonismo da sociedade civil (princípio da subsidiariedade), a preferência pelas reformas paulatinas [...], a preferência pelos processos de luta não violentos, etc”³⁷⁶

É de salientar o modo como este autor aponta para o princípio da conversão. É uma das especificidades cristãs transversalmente aplicável a todas as realidades e estruturas. A conversão é uma tarefa pessoal que tem repercussões na comunidade.³⁷⁷ De facto, os cristãos devem “encontrar uma coerência entre as suas opções e o Evangelho e, dentro de um legítimo pluralismo, [...] dar um testemunho, pessoal e coletivo, da seriedade da sua fé, mediante um serviço eficaz e desinteressado para com os homens.”³⁷⁸

Surge realmente, como carácter identitário dos cristãos, o cuidado eficaz pelos pobres, pelos mais fracos, pelos estrangeiros. A dinâmica do sair de si, muito antes de ser institucional, necessita de ser exercitada sob a forma de compaixão por aquele que está próximo, na certeza de que a caridade suscita a criatividade requerida para ir ao encontro do que o outro precisa.

Também faz parte do ADN cristão a oposição ao domínio do dinheiro e dos totalitarismos. A este propósito, voltemos a algumas palavras do discurso proferido pelo Papa Francisco, no Parlamento Europeu:

”no centro do debate político, constata-se lamentavelmente a preponderância das questões técnicas e económicas em detrimento de uma autêntica orientação antropológica. O ser humano corre o risco de ser reduzido a mera engrenagem dum mecanismo que o trata como se fosse um bem de consumo a ser utilizado”³⁷⁹.

Fica lançado o alerta para a necessidade de despertarmos e vigiarmos relativamente a interesses económicos supranacionais, bem como de salvuardarmos a dignidade de toda a

³⁷⁶ Luis Santabárbara, “Os cristãos num estado laico”, Gráfica de Coimbra 2, Coimbra, 2010, 92.

³⁷⁷ Na alínea b) “O contributo da pessoa para o ‘nós comunitário’” do terceiro capítulo já tínhamos assinalado a interligação pessoa/ comunidade: “É tão importante desenvolver-se pessoalmente em comunidade como dar o seu contributo para o desenvolvimento pessoal dos outros.” 39.

³⁷⁸ PAPA PAULO VI, “Octagesima Adveniens” in “Caminhos da Justiça e da Paz: Doutrina Social da Igreja: Documentos de 1891 a 1987”, Peter Stillwell (coord), coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989, 46.

³⁷⁹ http://pt.radiovaticana.va/news/2014/11/25/discurso_do_papa_ao_parlamento_europeu_em_estrasburgo/1112319 consultado em 31/05/15

pessoa humana. Para esse efeito, vejamos a importância de uma educação para os valores e para o desenvolvimento do espírito crítico. No que diz respeito a totalitarismos, Hannah Arendt apontou que

“devemos acrescentar a mais nova e talvez a mais formidável forma de domínio: a burocracia ou o domínio de um intrincado sistema de órgãos no qual homem algum pode ser tido como responsável, e que poderia ser chamado com muita propriedade o domínio de Ninguém. (Se, de acordo com o pensamento político, identificarmos a tirania como um tipo de governo que não responde pelos seus próprios atos, o domínio de Ninguém é o mais tirânico de todos)”³⁸⁰.

Estas grandes ameaças à dignidade humana devem ser constatadas e analisadas, com a firme convicção de que “o amor é fundamentalmente a *única* luz que ‘ilumina incessantemente um mundo às escuras e nos dá a coragem de viver e agir’.”³⁸¹

Há um caminho a percorrer, para se dinamizar um vigor evangélico no trabalho conjunto com os homens de boa vontade e para se redescobrir que” a lei fundamental da perfeição humana e, portanto, da transformação do mundo, é o novo mandamento do amor.”³⁸² Recordemos a este nível a relevância de uma educação para o diálogo, a procura de consensos e para a resolução de problemas. A EMRC tem um contributo a dar no amadurecimento integral dos jovens e no estímulo da resiliência para a defesa do bem comum.

A hermenêutica cristã da realidade, proposta pela EMRC, “dá, assim [...] a certeza de que o caminho do amor está aberto para todos e que o esforço por estabelecer a universal fraternidade não é vão.”³⁸³ A busca da fraternidade nunca será inútil porque tem como garante a caridade manifestada pela Paixão – Morte – Ressurreição de Jesus Cristo. É esse o precioso património dos cristãos. Daí jorra “a caridade [que] é a alma da santidade à qual todos somos chamados”³⁸⁴, para virmos a ser fermento transformador do mundo.

Sophia Andresen, no seu conto intitulado “Mónica”, apresenta magistralmente esta misteriosa raiz: “a santidade é oferecida a cada pessoa de novo cada dia, e por isso aqueles que renunciam à santidade são obrigados a repetir a negação todos os dias.”³⁸⁵

Lado a lado com esta caracterização, é significativo referir a seguinte posição de Luis Santabárbara: a par do vínculo estreito com Cristo, “o estilo de vida mais de acordo com a vocação cristã, será sempre viver dispersos no meio do mundo, mesmo que seja ‘como

³⁸⁰ Hannah Arendt, “Da violência”, trad. Maria Cláudia Trindade, Universidade de Brasília, Brasília, 1985, 20-21.

³⁸¹ PAPA BENTO XVI, “Deus é Amor”, 250. citado por PAPA FRANCISCO, “A Alegria do Evangelho”, 272.

³⁸² GS, 38.

³⁸³ *Ibidem*, 38.

³⁸⁴ COMISSÃO DA CONGREGAÇÃO DA DOCTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, 826.

³⁸⁵ Sophia Andresen, “Contos exemplares”, 118.

ovelhas no meio dos lobos' (Mt 10, 16).³⁸⁶ Ao seguir Jesus, juntamente com a alegria, fraternidade e comunhão, surgirão perseguições: “Se o mundo vos odeia, reparaí que, antes que a vós, me odiou a mim. Se viésseis do mundo, o mundo amaria o que é seu; mas, como não vindes do mundo, pois fui Eu que vos escolhi do meio do mundo, por isso é que o mundo vos odeia.” (Jo15, 18-19)

Para sermos esse fermento, o Papa Francisco interpela a que “aprendamos com os Santos que nos precederam e enfrentaram as dificuldades próprias do seu tempo”³⁸⁷. A “Carta a Diogneto” traduz bem em que consiste, ainda hoje, viver o evangelho neste mundo:

“Amam todos e por todos são perseguidos. Não são reconhecidos, mas são condenados à morte; são condenados à morte e ganham a vida. São pobres, mas enriquecem muita gente; de tudo carecem, mas em tudo abundam. São desonrados, e nas desonras são glorificados; injuriados, são também justificados. Insultados, bendizem; ultrajados, prestam as devidas honras. Fazendo o bem, são punidos como maus; fustigados, alegram-se, como se recebessem a vida.”³⁸⁸

Na verdade, o estilo de vida evangélico encerra as mesmas contradições experimentadas por Jesus, predominando a lógica da gratuidade e do serviço. Jacques Maritain confirma este dinamismo como característico da presença dos cristãos no mundo:

“o que é pedido [...] não é que dominem, mas que sirvam. Trata-se de manter entre os homens a esperança na boa vontade, no espírito de cooperação, na justiça, na bondade, na piedade pelos fracos e pelos deserdados, na dignidade humana e na força da verdade. Estas grandes palavras que acabo de invocar, não chega invocá-las, é preciso encarná-las na vida. [...] É na própria existência social e temporal, no duro trabalho dos homens que os crentes são chamados a confessar o seu Deus.”³⁸⁹

Assim sendo, é necessária uma “coragem quotidiana”³⁹⁰ para remar contra as marés, desempenhar um papel ativo no seio da comunidade civil e promover, desta forma, o que for melhor para o maior número. Contribui-se, desta forma, para o bem comum e simultaneamente supera-se a si próprio. Há, de facto, uma saudável inquietação, que deve ser inerente ao cristão:

“o crente sabe que nenhum dos êxitos que aqui na terra possamos alcançar, por mais importante que seja, se identifica com a plenitude do Reino de Deus. Por isso, nunca se sentirá satisfeito.

³⁸⁶ Luis Santabárbara, “Os cristãos num estado laico”, 119.

³⁸⁷ EG, 263.

³⁸⁸ Manuel Marques (trad.), “A Diogneto (Edição Bilingue)”, coleção Philokalia, Alcalá, Lisboa, 2002

³⁸⁹ Jacques Maritain, “Principes d’une politique humaniste”, 156.

³⁹⁰ Idem, “Christianisme et Démocratie”, 107.

Sim, é necessário mudar o mundo; mas depois, será necessário mudar de novo o mundo mudado; e assim infinitas vezes”³⁹¹.

É este o caminho da transformação e do aperfeiçoamento que é importante fazer, sem cair no perfeccionismo estéril. De notar que, ao longo deste itinerário, temos procurado apontar alguns caminhos pedagógicos, a desenvolver nas aulas de EMRC, mais precisamente no âmbito da Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião”, os quais promovam o amadurecimento integral dos jovens e a sua participação no mundo como exercício da caridade, a saber: a educação para a descoberta de si, dos outros e de Deus, através do discernimento crítico e da interioridade; a educação para os valores e para a cidadania; o aprender a viver juntos, através da promoção da aprendizagem cooperativa, do diálogo e do estabelecimento de consensos, da análise e discussão de problemas; uma pedagogia de hospitalidade, proximidade e bondade; a dinâmica da compaixão e da gratuidade.

Não se trata apenas de aprender a viver juntos, no sentido de convivência pacífica, lado a lado, mas antes, do deixar-se envolver e participar na comunidade educativa, na sociedade civil, através de pequenos gestos de atenção e cuidado no quotidiano³⁹². Para isso, considera-se importante ter como ponto de partida uma especial atenção por aqueles que estão mais perto.

Para alargar os horizontes dos alunos e interpelá-los, através de atitudes de maior entrega em favor do bem comum e da construção da comunhão, recorreu-se, conforme explanado, à pedagogia da exemplaridade e da convicção.

Embora tenhamos considerado que seria do maior interesse encontrar exemplos ligados à atualidade, convém recordar que o próprio Papa Francisco, no seu discurso no Parlamento Europeu, encorajava “a voltar à firme convicção dos Pais fundadores da União Europeia, que desejavam um futuro assente na capacidade de trabalhar juntos para superar as divisões e promover a paz e a comunhão entre todos os povos do Continente.”³⁹³ Isto significa que vidas, como as de Konrad Adenauer e Robert Schumann, são testemunhos de vida evangélica. Convém referir que está em curso o processo de beatificação de Robert Schumann.

Esta proposta alicerça-se no pressuposto de que a educação conduz à libertação da pessoa e que a própria pessoa transforma-se em agente de libertação de outros³⁹⁴, como fermento, à semelhança dos santos, que atraem outros para a sua vivência abnegada da luta pela verdade, pelo amor, pela justiça. José Tolentino Mendonça deixa este repto:

³⁹¹ Luís Santabárbara, “Os cristãos num estado laico”, 91.

³⁹² Cf. GS, 38.

³⁹³ http://pt.radiovaticana.va/news/2014/11/25/discorso_do_papa_ao_parlamento_europeu_em_strasburgo/1112319 consultado em 31/ 05/ 15

³⁹⁴ Cf. Hernán Rosas, “La formación del espíritu democrático”, 82.

“é urgente que o dinamismo do Evangelho seja gerador de uma qualidade outra de vida e de relações: a mudez dê lugar à palavra significativa; o silêncio murado dê lugar ao diálogo buscado, insistido, nunca esgotado; o desconhecimento dê lugar ao enriquecimento que só a complementaridade permite; o cerco obstinado de morte dê lugar à vibrante esperança da inscrição na vida”³⁹⁵.

Tendo em vista este horizonte maior, podemos, com Piero Viotto, especificar que “é necessário educar os jovens para saberem colocar-se no ponto de vista dos outros, viverem numa comunidade pluralista em respeito sagrado pela liberdade de consciência, pela sincera busca da verdade e respeito pelos outros”³⁹⁶.

No âmbito de uma nova proposta de atividade a desenvolver ao longo da Unidade Letiva 1 “Política, Ética e Religião”, tínhamos avançado no capítulo II³⁹⁷ com a proposta de organização de uma conferência, visando um maior envolvimento e compromisso destes jovens na comunidade educativa e local. Contudo, a reflexão proporcionada ao longo deste Relatório conduziu a que se privilegie, nesta atividade, a participação e o contacto com a diversidade. Ora a realização de uma conferência implicaria apenas a apresentação de uma perspectiva acerca do tema escolhido. Advoga-se, por isso, como mais benéfico que os alunos organizem a realização de uma mesa-redonda. Desta forma, seria possível ter acesso a diferentes análises, por parte de duas ou três pessoas, acerca do tema, e também presenciar, posteriormente à reflexão de cada um dos convidados, um diálogo entre si acerca das pontes que se poderiam estabelecer entre os seus pontos de vista. Assim, os alunos poderiam constatar *in loco* a importância do estabelecimento de consensos e a riqueza da complementaridade, em favor do bem comum. Haveria igualmente oportunidade para o público colocar perguntas aos convidados, dando assim as pessoas o seu contributo para aquela reflexão conjunta.

De notar que esta atividade mobilizaria, de alguma forma, as propostas pedagógicas que temos vindo a apresentar (cooperação, análise e discussão de problemas, cuidado pelo outro, convicção, exemplaridade, gratuidade), na medida em que seriam da responsabilidade da turma as seguintes tarefas: definição do tema da atualidade a abordar, o qual deveria ser pertinente para a comunidade educativa e/ ou para a comunidade local; a escolha dos intervenientes, sob condição de darem diferentes perspectivas sobre o tema, que se

³⁹⁵ José Tolentino Mendonça, “Vim para que tenham vida: Aproximação ao mistério de Jesus” in *Communio Revista Internacional Católica*, Nº2 – 30 de abril, Ano XIII (1996) 109.

³⁹⁶ Piero Viotto, “L’educazione alla democrazia secondo Maritain” in G. Galeazzi (coord), “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, nº6, Editrice Milano, Milano, 1979, 307.

³⁹⁷ Cf. Capítulo II, alínea b, 30.

complementassem; articulação prévia entre turma – escola – intervenientes; preparação logística; divulgação da mesa-redonda na comunidade educativa e na comunidade local; acolhimento das pessoas e dos convidados antes e depois da mesa-redonda; colaboração de um aluno juntamente com a professora na orientação da mesa-redonda, colaboração de alunos na recolha de questões junto do público e de dois alunos na criação de uma síntese final da mesa-redonda.³⁹⁸

Conforme indicado em rodapé, para esta atividade, colheram-se algumas ideias de uma planificação proposta pelo Programa “Move-te pela Mudança”³⁹⁹. Esta iniciativa visa a “sensibilização e mobilização dos jovens como agentes de mudança a partir da espiritualidade cristã no contexto da cidadania global”⁴⁰⁰. Consideramos que este Relatório, incidindo na participação como exercício da caridade, procura ir na mesma direção, porque reflete acerca de propostas pedagógicas, tendo em vista a participação dos jovens, em estilo evangélico, na vida da sua comunidade.

Olhando para o caminho delineado neste Relatório, incentivar os jovens à participação como exercício da caridade é um desafio. Implica que eles aceitem tomar parte e partilhar as suas riquezas, mundividências e ideias com a comunidade. Esta participação requer uma nova abertura ao acolhimento e responsabilização pelo outro, a exemplo de Cristo.

Esta proposta poderá bem funcionar à semelhança da parábola do grão de mostarda, contada por Jesus, uma vez que pequenos gestos de participação no quotidiano podem despontar na sociedade e, nalguns casos, levar até ao exercício da caridade política⁴⁰¹.

³⁹⁸ A presente proposta foi inspirada no Programa “Move-te pela Mudança”, **Unidade Letiva 4 - Move-te na tua comunidade** in <http://www.fecong.org/noticia.asp?noticiaid=34518> consultado a 06/06/15 às 22:30

³⁹⁹ O Programa “Move-te pela Mudança” nasceu de uma parceria entre a Fundação Fé e Cooperação, a Universidade Católica Portuguesa, a Fundação Gonçalo Silveira e o Secretariado Diocesano de Ensino Religioso de Lisboa.

⁴⁰⁰ http://www.fecong.org/fec/pdf/guioesmm/guiaopedagogico_MM_introducao.pdf 26/06/15 consultado em 06/06/15 17:49

⁴⁰¹ Cf GS, 76.

Conclusão

Olhando para o percurso delineado ao longo deste Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, a participação surge como um processo essencial para o amadurecimento dos jovens e para o devir da sociedade contemporânea. Está em jogo não só a construção da comunidade, mas também a da identidade da pessoa.

Na verdade, “Aprender a ser [e] Aprender a viver juntos”⁴⁰² surgem intrinsecamente ligados. Neste sentido, o pensamento de Jacques Maritain, enquadrado na corrente do Humanismo Integral, visa o desenvolvimento integral da pessoa, em todas as suas dimensões, o qual inclui a participação dos outros e a relação com a Transcendência.

Estas afirmações continuam a ser interpelativas no seio da sociedade contemporânea, pautada pelo individualismo e pela massificação. Contrariando estas tendências, a participação, isto é, o tomar parte na vida do outro, requer uma pedagogia da empatia e do diálogo, bem como do acolhimento do outro. Neste sentido, defendemos os benefícios da aprendizagem cooperativa e da discussão de problemas para promover a proximidade e a descoberta da complexidade da vida, inerente à convivência humana.

Trata-se de favorecer a constatação da difícil conciliação entre pessoa e comunidade, pois, como afirmava Jacques Maritain, é necessário encontrar uma reciprocidade entre a pessoa e o bem comum⁴⁰³, ou seja, uma correlação entre a promoção da pessoa e a da comunidade. Isso requer uma aprendizagem na procura de consensos, tendo em vista o bem comum. Ora a EMRC, propondo uma hermenêutica cristã da realidade, contribui para que os alunos desenvolvam amor à verdade e à justiça, sendo para isso fundamental o discernimento crítico acerca das situações e a capacidade de se colocar no lugar do outro.

Apercebemo-nos do modo como a educação para a participação requer implicar os alunos numa mobilização diária, através da resolução de problemas interpares e do exercício da cidadania na comunidade educativa, com vista a dotá-la de melhores condições para todos. Desta forma, observam os efeitos da sua participação e naturalmente ficarão mais envolvidos e comprometidos no seu direito/ dever de participação.

Partindo desta necessidade de interpelar os alunos para a procura do bem comum, descobrimos, com o Papa Bento XVI, a profundidade da vivência da “caridade na verdade” e de como é fundamental para o desenvolvimento integral dos jovens e promoção de uma sã

⁴⁰² Cf AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI”, Asa, 1998, 84.

⁴⁰³ Cf. Jacques Maritain, “Le bien commun”, 58.

sociabilização. De facto, o encontro com a alteridade será tanto mais genuíno, quanto mais for permeável ao discernimento crítico e à experiência da interioridade no dia-a-dia.

Recordemos também que o primeiro caminho da caridade é a justiça, implicando, num primeiro momento, ir ao encontro das necessidades reais dos outros e, num segundo momento, permitir-lhes participar na construção de um mundo melhor, pois direitos e deveres são duas faces da mesma moeda. A EMRC deve assim corroborar para o compromisso e responsabilização dos alunos, começando desde logo no seio da comunidade educativa.

O itinerário percorrido conduziu à constatação da grandeza que reside em a justiça ser temperada pela compaixão, envolvendo-nos no cuidado pelo bem do outro, aqui e agora. É viável trabalhar estes aspetos em EMRC, nomeadamente através de uma pedagogia da proximidade, da hospitalidade, da responsabilidade e da bondade em favor do outro gratuitamente.

De facto, podemos sintetizar que a caridade, puro dom de Deus, surge como conceito indispensável da vocação humana e da construção de uma sociedade edificada na paz, tecida com atos concretos, em defesa da justiça, e com gestos de compaixão, eivados de gratuidade. Apontámos a exemplaridade como pedagogia significativa para mobilizar os jovens em direção a esta vivência da caridade. A força dos testemunhos residirá na sua autenticidade, no amor e beleza que espelham. O seu poder de atração passará por plasmar o “ágape” vivido por Jesus, do qual jorram a fraternidade e a comunhão, em suma, uma forma renovada de viver em comunidade.

Em Cristo torna-se então possível relacionarmo-nos com os pobres e os inimigos, construindo o cuidado pelo outro através de pequenos gestos no quotidiano. Na verdade, “a *fraternidade* constitui a rede de relações fundamentais para a construção da família humana criada por Deus.”⁴⁰⁴ A fraternidade é assim essencial para a construção da comunidade e é a base das relações de comunhão, através das quais surge em conciliação harmoniosa o que é comum e diverso nas pessoas. É um fruto da caridade divina, mas também implica o nosso compromisso na promoção da verdade, da justiça, da liberdade e do bem comum, como alicerces de uma convivência pacífica.

A Trindade surge como modelo da comunhão, pois a relação entre Pai, Filho e Espírito Santo manifesta a coabitação paradoxal entre “alteridade e identidade”⁴⁰⁵, ou seja, o “equilíbrio entre o pessoal e o comunitário”⁴⁰⁶. Criados à Imagem e Semelhança de Deus, este dinamismo trinitário está presente na condição humana. Contudo, cabe também a cada um

⁴⁰⁴ PAPA FRANCISCO, “Mensagem do Santo Padre Francisco para a celebração do XLVIII Dia Mundial da Paz”, 2.

⁴⁰⁵ Alexandre Palma, “A Trindade é um mistério”, 128.

⁴⁰⁶ *Ibidem*, 140.

“esforçar-se cada vez mais por realizar neste mundo as verdades do Evangelho – perfeita e absolutamente enquanto pessoa mas de modo relativo no respeito pelo ideal concreto que mais convier ao espaço e ao tempo histórico em que se encontra.”⁴⁰⁷

A EMRC deve levar os alunos a exercitar a participação através da partilha de ideias, da denúncia de injustiças e da contribuição para a resolução de problemas, centrando-se no cuidado pelo outro. Desta forma, contribui para o exercício da cidadania ativa, alicerçada na caridade como força de transformação do mundo, transversal a todas áreas e níveis da atividade humana⁴⁰⁸.

A EMRC procura, então, alargar os horizontes dos jovens para a participação quotidiana, alicerçada na convicção do poder transformador da caridade, porque a hermenêutica cristã “dá [...] a certeza de que o caminho do amor está aberto para todos”.⁴⁰⁹

⁴⁰⁷ Jacques Maritain, “Humanisme Intégral: Problèmes temporels et spirituels d’une nouvelle chrétienté”, 417. citado por Madureira, “Maritain e Bento XVI”, 199.

⁴⁰⁸ Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, 207: “é necessário que se cuide de mostrar a caridade não só como inspiradora da ação individual, mas também como força capaz de [...] renovar profundamente desde o interior das estruturas, organizações sociais, ordenamentos jurídicos.”

⁴⁰⁹ GS, 38.

Bibliografia final

Magistério

- CONSELHO PONTIFÍCIO “JUSTIÇA E PAZ”, “Compêndio da Doutrina Social da Igreja”, Principia, 2005
- COMISSÃO DA CONGREGAÇÃO DA DOCTRINA DA FÉ, “Catecismo da Igreja Católica”, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1999
- CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição pastoral sobre a Igreja no mundo contemporâneo (Gaudium et Spes) in Editorial A. O., Braga, 1983
- PAPA BENTO XVI, Encíclica “Caritas in Veritate” (A Caridade na Verdade), Paulinas, Prior Velho, 2009
- PAPA BENTO XVI, Encíclica “Deus Caritas est” (Deus é Amor), Paulinas, Prior Velho, 2006
- PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica “Evangelii Gaudium” (A Alegria do Evangelho), Paulinas, Prior Velho, 2013
- PAPA JOÃO XXIII, “Mater et Magistra” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989
- PAPA JOÃO XXIII, “Pacem in Terris” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989
- PAPA PAULO VI, “Populorum Progressio” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989,
- PAPA PIO XII, Radiomensagem “Benignitas et Humanitas” in “Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1987”, Coordenação de Peter Stillwell, coleção Magistra, Rei dos Livros, Lisboa, 1989

Monografias e Estudos

- AAVV, “Educação, um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”, Coleção Perspetivas Atuais, Edições ASA, Porto, 1996
- AAVV, “Educação para a Cidadania”, Saber e Inovar, Plátano Editora, Lisboa, 2006
- AMBROSIO, J., “EMRC e Cidadania”, Texto para uso dos alunos no âmbito do 1º Ano de Mestrado em Ciências Religiosas, especialização em EMRC, Faculdade de Teologia, Universidade Católica Portuguesa, 2013/ 14
- ANDRESEN, S., “Contos Exemplares”, Figueirinhas, Braga, 1996
- ARENDS, R., “Aprender a Ensinar”, Central Connecticut State University, McGraw Hill, 2008
- ARENDT, H., “A condição humana”, coleção Antropos, Relógio d’Água, Lisboa, 2001
- ARENDT, H., “Da violência”, trad. Maria Cláudia Trindade, Universidade de Brasília, Brasília, 1985

- ARENDT, H., “Le concept d’amour chez Augustin: Essai d’interprétation philosophique”, DeuxTemps Tierce, Paris, 1991
- CATA, M. (org.), “Palavras: Pierre Goursat”, Paulus Editora, Lisboa, 2012
- COELHO, J., “Os direitos humanos no contexto de EMRC” in “Fórum de EMRC”, 2, SNEC, Lisboa, 201-210
- COUTINHO, M., “Educação para a Cidadania” in “Política, Cidadania e Religião”, XIII Jornadas Culturais de Balsamão, 2010, 51-66
- CRUZ, M., “Os CATÓLICOS, a SOCIEDADE e o ESTADO”, Universidade Católica Editora, Lisboa, 2013
- D’AMBROSIO, R., “Ensayo de ética política”, Estudios y Ensayos BAC Filosofía i Ciencias, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 2005
- DELLA PORTA, D., “Introdução à Ciência Política”, Tema de Sociologia, Editorial Estampa
- FERNANDES, A., “Introdução à Ciência Política: Teorias, Métodos e Temáticas”, Porto Editora, Porto, 1995
- FIORES, S. de, e GOFFI, T. (org.), “Dicionário de Espiritualidade”, Edições Paulinas, São Paulo, 1989
- FOSSION, A., “Dieu Désirable: Proposition de la foi et initiation”, Pédagogie Catéchétique 25, Novalis lumen vitae
- GARCÍA, A., “Aportación específica de la enseñanza de la religión a la sociedad y a la escuela europea en los umbrales del tercer milénio” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 111-134
- GARCÍA, J., “Horizontes de espiritualidad para los jóvenes en Europa”, Universidad Pontificia Salesiana, Roma
- GARCÍA, J., “Que espiritualidad proponer a los jovenes”, Universidad Pontificia Salesiana, Roma
- GUARDA, J., “O carisma dos Pastorinhos de Fátima: a força de Deus na pequenez humana”, Secretariado dos Pastorinhos, Fátima, 2004
- HENRIQUES, A., “O verdadeiro agostinianismo político” in “Santo Agostinho: O Homem, Deus e a Cidade”, Atas do Congresso, 11 a 13 de novembro de 2004, Coleção Formação e Cultura – 5, Ed. Centro de Formação e Cultura, Diocese de Leiria – Fátima, 362-404
- HERVIEU-LÈGER, D., “O peregrino e o convertido: A religião em movimento”, Gradiva, Lisboa, 2005
- KERKHOFS, J., “Perspetivas ou tendências da educação na Europa” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 71-87
- KONDOR, L. (Compilação), “Memórias da Irmã Lúcia I”, Fundação Francisco e Jacinta Marto, Fátima – Portugal, 16ª edição, Setembro de 2013
- LÉON-DUFOUR S.J., X. (dir.), “Vocabulário de Teologia Bíblica”, Vozes

- LOPES, F., “Educação Moral e Religiosa Católica e Ensino Secundário” in “Fórum de EMRC”, 2, SNEC, Lisboa, 147-149
- MADUREIRA, D., “Maritain e Bento XVI: sobre a Modernidade e o Relativismo”, Editorial Cáritas, Lisboa, 2014
- MALTEZ, J., “Princípios da Ciência Política: Introdução à Teoria Política”, Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Centro de Estudos de Pensamento Político, Lisboa
- MARCELINO, A., “Promoção do crescimento social e eclesial na escola”, Fórum EMRC, 2, SNEC, 51-56
- MARITAIN, J., “Christianisme et Démocratie”, collection Civilisation, dirigée par Jacques Maritain, éditions de la Maison Française
- MARITAIN, J., “Da Educazione al bivio” in *Scuola e Didattica*, 1975, nº16 in G. Galeazzi (coord.), “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, nº6, Editrice Massimo, Milano, 1979, 186-189
- MARITAIN, J., “La personne et le bien commun”, Questions Disputées, Desclée de Brouwer et C^{ie} Éditeurs, Paris, 1947
- MARITAIN, J., “Principes d’une politique humaniste”, éditions de la Maison Française, 1944
- MARITAIN, J., “V Vues Thomistes sur l’éducation: Pour une philosophie de l’Éducation” in “Oeuvres Complètes”, vol .VII , Edition publiée par le Cercle d’Études Jacques et Raïssa Maritain, Ed. Universitaires de Fribourg Suisse, Ed. Saint-Paul, Paris, 1988, 901-938
- MARQUES, M. (trad.), “A Diogneto” (edição bilingue), coleção Philokalia, nº2, Alcalá, Lisboa, 2002
- MEIRIEU, P., “O Mundo não é um Brinquedo: Pequeno tratado de saber-viver, para uso dos habitantes do planeta e dos seus educadores em particular”, coleção Testemunhos, Edições ASA, Porto, 2006
- PACHECO, J., “Dicionário de Valores”, Edições SM, São Paulo, 2012
- PACHECO, J., “Denunciar e Anunciar”, org. Samuel Lago, col. Crônicas Educação, vol. 2, Editora Nossa Cultura
- PAIS, J., “Principais traços da sociedade europeia e a situação dos jovens nela” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do Ensino Religioso Escolar ”, coord. D. Thomaz Nunes e Juan Ambrosio, coleção Ensino Religioso Escolar, nº2, SNEC, Lisboa, 1998, 39-66
- PAJER, F., “História do Fórum Europeu de ERE” in “O contributo do ensino religioso para a tarefa educativa escolar na Europa no limiar do 3º milénio: VIII Fórum Europeu do ERE”, coleção ERE, nº2, SNEC, Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, 13-33
- PALMA, A. , “A Trindade é um mistério: Mas podemos falar disso”, Coleção “Poéticas do Viver Crente”, Paulinas, Prior Velho, 2014
- PEYROUS, B. e CATTÀ, H., “Le feu et l’espérance”, Éditions de l’Emmanuel, Paris, 2006
- PIRES, F., “Introdução à Ciência Política”, coleção Manuais, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 1998

- PONS, P., “Pedagogía de la fe”, Instituto Superior de Ciencias Catequéticas S.Pio X, Madrid, 1998
- POSSENTI, V., “A Boa Sociedade: sobre a reconstrução da filosofia política”, coleção Estudos e Ensaios, IDL, Lisboa, 1986
- ROSAS, H., “La formación del espíritu democrático de la persona en la educación: Una lectura desde Jacques Maritain”, Extracto de la tesis presentada para la obtención del grado de Doctor, Universidad Pontificia de Salamanca, Tesis 99, Salamanca, 2010
- SANTABÁRBARA, L., “Os cristãos num estado laico”, Gráfica de Coimbra 2, Coimbra, 2010
- SARMENTO, M., “Reinvenção do ofício do aluno” in Rui Canário et alii (org) “Escola da Ponte: Defender a Escola Pública”, 48-55
- SCURATI, C., “La lesione pedagogica di Maritain” in G. Galeazzi (coord.), “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, n°6, Editrice Massimo, Milano, 1979, 297-300
- SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, “Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: Finalidades, Metas, Objetivos e Conteúdos”, Gráfica Almondina, 2014
- SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, “Unidade Letiva 1: Política, Ética e Religião”, Ensino Secundário, Gráfica Almondina, 2015
- TRONI, A., “Nga Mutúri”, Edições 70, 1991
- VIOTTO, P., “L’educazione alla democrazia secondo Maritain” in G. Galeazzi (coord), “Persona, Società, Educazione in Jacques Maritain: Antologia del pensiero filosofico e della critica”, Scienze Umane e Filosofia, n°6, Editrice Milano, Milano, 1979, 304-314

Artigos de Revistas

- AMBROSIO, J., “A ‘marca’ da ressurreição de Jesus na História da Humanidade”, *DIDASKALIA* XXXVIII 2 (2008) 269-286
- AMBROSIO, J., “Identidade Cristã e Cidade dos Homens: Notas para um ‘diálogo’”, *DIDASKALIA* XXXVII, I, Faculdade de Teologia, UCP, Lisboa (2007) 309-326
- AMBROSIO, J., “O amor: uma gramática para dizer Deus”, *Communio*, ano 22, n°4 (out-dez 2005) 401-417
- ASAMBLEA DE LOS BISPOS DE QUÉBEC, “Proponer hoy la fe a los jóvenes: una fuerza para vivir” in Delegación Diocesana de Pastoral con Jóvenes, *Cuadernos formativos*, Vitoria (2006) 2-20
- BATISTA, I., “Educação, Cidadania e Transcendência” in *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, Universidade Católica Portuguesa, vol.4 (2005) 101-109
- CALDECOTT, S., “Caritas in Veritate and ‘Integral Human Development’” in *Communio International Catholic Review* “Paternity”, n°2, XXXVI, 182-185
- CARNEIRO, R., “Do sentido e da aprendizagem: a descoberta do tesouro”, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol2/ 2003, Universidade Católica Portuguesa, 107-123
- CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “A Escola em Portugal: Educação Integral da Pessoa”, *Pastoral Catequética*, SNEC, n°14 (2009) 9-22

- DUQUE, J., “Sobre a educação integral do ser humano” in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica ‘Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC’”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto (2013) 11-21
- HENRIQUES, A., “O realismo filosófico perante o poder” in *Communio Revista Internacional Católica*, Ano I n.3-Maio/ Junho (1984) 218-230
- MENDONÇA, J., “Vim para que tenham vida: Aproximação ao mistério de Jesus” in *Communio Revista Internacional Católica*, Nº2 – 30 de abril, Ano XIII (1996) 101-109
- MOITA, F., “A missão do professor de EMRC no contexto da escola atual” in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica ‘Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC’”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto (2013) 53-74
- MORA, G., “Caritas in Veritate: Convocatória ao Amor”, *Praxis*, 7, Instituto Superior de Ciências Religiosas de Aveiro (2011) 12-24
- NUNES, T., “D. Tomaz Pedro Barbosa da Silva Nunes: Em memória”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 7, nº19, Janeiro - Abril (2011) 99-115
- NUÑEZ, M., “Los principios de la doctrina social de la iglesia una lectura desde la perspectiva de la libertad” in *Eborensia*, Instituto Superior de Teologia de Évora, ano XXV nº46 (2012) 35-81
- URBANO, E., “A evangelização em meio escolar”, in “Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica ‘Descobrir a Solidez da Fé: Testemunho e Missão do Professor de EMRC’”, *Pastoral Catequética*, SNEC, Ano 9, nº 26, Maio-Agosto (2013) 23-32
- VILAÇA, I., e CARMONA, V., “Os contextos pedagógicos e educativos da EMRC” in “Educação Moral e Religiosa Católica: Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, nº5, SNEC, Lisboa (2006) 89-96

Webgrafia

- Flavio Pajer,” La religione come componente culturale nell’educazione scolastica dei cittadini europei”, in www.elledici.org/scuola/net-a-scuola/ivc-europa.php
- http://www.escoladaponte.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=81&Itemid=537 consultado em 27/ 05/ 15 às 13:03
- http://www.fecong.org/fec/pdf/guioesmm/guiaPedagogico_MM_introducao.pdf consultado em 06/06/15 17:49
- <http://www.manique.salesianos.pt/escola/projeto-educativo-de-escola> consultado em 22/11/ 14 15:00
- Tad Dunne, “Bernard Lonergan (1904-1984)”, António Henriques (trad.) in <http://www.iep.utm.edu/lonergan/> consultado em 03/06/15 15:14
- http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papafrancesco_20141208_messaggio-xlviigiornata-mondiale-pace-2015.html consultado em 31/05/15
- https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/homilies/2015/documents/papafrancesco_20150215_omelia-nuovi-cardinali.html consultado em 23/02/15 às 23:15
- http://pt.radiovaticana.va/news/2014/11/25/discorso_do_papa_ao_parlamento_europeu_em_estrasburgo/1112319 consultado em 31/05/15