



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

DUARTE JOÃO FONTES ROSADO DE FONTES

**Reflexão ético-teológica sobre a fome no mundo e
distribuição dos bens:**

**Análise da Unidade Letiva 3 do 6.º Ano de Escolaridade -
A Partilha do Pão**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

sob orientação de:

Professora Doutora Cristina Maria Ramos Cavalheiro de Sá Carvalho

Professor Doutor José Manuel Pereira de Almeida

Lisboa

2022

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Cristina de Sá Carvalho e ao Professor Doutor José Manuel Pereira de Almeida pela preciosa disponibilidade e orientação na concretização do Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada.

Ao Externato da Luz, de um modo especial ao Professor Hélder Silva pela receção, acompanhamento e apoio na orientação da Prática de Ensino Supervisionada.

Ao meu pai e à minha mãe que tanto me ensinaram sobre a importância da partilha.

Aos meus irmãos, sobrinhos e cunhado pelo apoio constante.

A todos os colegas que se cruzaram comigo neste percurso do mestrado pela sua alegria, amizade, simpatia, motivação e partilha.

INDÍCE

SIGLÁRIO.....	6
INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 – A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA E A PRÁTICA DE ENSINO.....	10
1. Abordagem à Educação Moral e Religiosa Católica na escola pública.....	10
1.1. Fundamentação da presença da EMRC.....	11
1.2. O propósito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica na escola pública.....	14
1.3. A identidade da EMRC.....	17
1.4. O perfil do professor de EMRC.....	20
2. A Prática de Ensino Supervisionada no Externato da Luz.....	24
2.1. Caraterização do Externato da Luz.....	24
2.1.1. Espaço físico.....	27
2.1.2. Princípios e Valores do Projeto Educativo.....	28
2.1.3. Ambiente Religioso.....	29
2.2. Caraterização da turma A do 6.º ano.....	30
2.2.1. Nível Socioeconómico.....	30
2.2.2. Nível Pedagógico.....	31
2.2.3. Reflexão do percurso realizado.....	33
2.3. A Unidade Letiva 3 de 6.º Ano: “A Partilha do Pão”.....	37
2.3.1. Análise da pertinência da Unidade Letiva 3 “A partilha do pão”.....	37
2.4. Lecionação da UL “A Partilha do Pão”: planificação e reflexão sobre as aulas.....	42
2.5. Conclusão do percurso realizado.....	69
CAPÍTULO 2 – A FOME E A REPARTIÇÃO DE BENS NUMA ÓTICA CRISTÃ...72	
1. Conceito de fome.....	72
1.1. Tipologias da fome.....	74
1.2. Os números da fome.....	75
2. Fatores que contribuem para o flagelo da fome.....	78
3. A fome e a distribuição de bens segundo a Doutrina Social da Igreja.....	82

3.1.	A dignidade da vida humana.....	83
3.2.	O Bem Comum.....	85
3.3.	A Solidariedade.....	87
3.4.	O Destino universal dos bens.....	90
4.	A preocupação ética sobre a fome e a justa repartição de bens.....	94
4.1.	A preocupação ética sobre a fome.....	95
4.2.	Preocupação ética sobre a justa distribuição dos bens.....	98
5.	O contexto do alimento e da partilha na perspectiva bíblica (At 2, 42-47) e o agir cristão diante da fome.....	101
5.1.	O alimento na perspectiva Bíblica.....	102
5.2.	A partilha na perspectiva de At 2, 42-47.....	104
5.3.	O Agir cristão diante da fome.....	107
 CAPÍTULO 3 – A PEDAGOGIA DO SERVIÇO: APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA DE PROJETO EM TRANSIÇÃO PARA A PEDAGOGIA DO SERVIÇO.....		109
1.	A Pedagogia do Serviço na disciplina de EMRC, uma alternativa aos modelos de ensino tradicionais.....	110
1.1.	Definição de ApS e a sua base na educação.....	112
1.2.	A metodologia da ApS.....	115
1.3.	A aproximação da ApS à Pedagogia do Papa Francisco.....	117
1.4.	A pertinência da ApS na reflexão ético-teológica da fome e a justa distribuição dos bens.....	119
1.5.	A ApS e o seu contributo para uma cidadania global.....	121
2.	Um projeto em transição para a ApS.....	123
2.1.	Processo de preparação de um projeto em transição para a ApS.....	124
2.2.	Proposta de atividade a desenvolver no âmbito do projeto.....	126
2.3.	Fundamentação do projeto.....	127
2.4.	Os passos do projeto.....	128
2.5.	Os documentos do projeto.....	131
 CONCLUSÃO.....		139
 BIBLIOGRAFIA.....		142

ABREVIATURAS E SIGLAS

ApS – Aprendizagem pelo Serviço

CA – Centesimus Annus

CDSI – Compêndio da Doutrina Social da Igreja

CEP – Conferência Episcopal Portuguesa

CV – Caritas in Veritate

DSI – Doutrina Social da Igreja

EG – Evangelii Gaudium

EL – Externato da Luz

EMRC – Educação Moral e Religiosa Católica

FAO – Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação

GS – Gaudium et Spes

LS – Laudato Si'

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP - Populorum Progressio

SRS- Sollicitudo Rei Socialis

UL – Unidade Letiva

RESUMO

O presente Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada elaborado no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas, na especialização em Educação Moral e Religiosa Católica, tem como propósito refletir sobre a forma como a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica poderá contribuir para a promoção de atitudes de fraternidade e de solidariedade, perante um problema tão antigo e tão novo como é o caso fome e da injusta distribuição dos bens.

Realizada a pesquisa documental sobre a repartição dos bens numa ótica cristã e o agir cristão diante da fome, foi-se desenvolvendo um projeto baseado na Pedagogia do Serviço que permita aos alunos aprenderem, refletirem e servirem um problema social: a fome; ao mesmo tempo estarem mais disponíveis e mais sensíveis para a construção da fraternidade, da solidariedade, da partilha e da justiça.

Palavras-chave: Doutrina Social da Igreja, Educação Moral e Religiosa Católica, fome, partilha, aprendizagem pelo serviço

ABSTRACT

The present Final Report of Supervised Teaching Practice, elaborated in the scope of the Master's Degree in Religious Sciences - specialization in Catholic Moral and Religious Education, aims to reflect on how the discipline of Catholic Moral and Religious Education can contribute to the promotion of attitudes of fraternity and solidarity, in the face of a problem as old and as new as hunger and the unjust distribution of resources.

Once the documentary research on the distribution of goods in a Christian perspective and Christian action in the face of hunger was done, a project based on the Pedagogy of Service was developed to allow the students to learn, reflect and serve a social problem: hunger; at the same time to be more available and more sensitive to the construction of fraternity, solidarity, sharing and justice.

Keywords: Social Teaching of the Church, Catholic Moral and Religious Education, hunger, sharing, learning through service

INTRODUÇÃO

O Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada que se apresenta, realizado no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas, pretende fazer uma reflexão ético-teológica a partir de conteúdos específicos abordados na Unidade Letiva três “A Partilha do Pão”, do Programa de Educação Moral e Religiosa Católica do sexto ano de escolaridade.

O título deste Relatório “Reflexão ético-teológica da fome no mundo e a justa distribuição dos bens: análise da Unidade Letiva 3 A partilha do pão do 6.º Ano de escolaridade – A Partilha do Pão” surge pela crescente preocupação no respeito pela dignidade da vida humana e por saber que, numa sociedade em que existem tantos avanços a nível tecnológicos, políticos e económicos, ainda há pessoas que sofrem e morrem por falta de alimentos.

Este é o tempo de agirmos para a construção de uma civilização do amor. Uma civilização que se preocupe com a dignidade da pessoa humana, com os bens da terra dados por Deus e com as gerações vindouras. E, esta civilização só será possível se voltarmos a tomar consciência, a pôr em prática e levar a sério os valores como o respeito, a justiça a fraternidade, a caridade, a solidariedade e a partilha. Sabemos que facilmente se poderá conectar esta ideia como sendo uma utopia, muito dificilmente se conseguirá. Eu colocaria este pensamento na linha das possibilidades: é possível criar um mundo melhor, mais humano, mais justo..., e o tempo para a mudança é agora, caso contrário já não iremos a tempo de fazer muito mais. Talvez já não possamos esperar pelas medidas que as novas gerações virão a tomar.

Não obstante, teremos de continuar a apostar numa educação e numa formação no sentido do respeito e do cuidado de si e do outro e pelos bens da terra. Por isso, a escola, mas também a família, continuam a desempenhar um papel fundamental na construção de homens novos, porque a sua missão é certamente mudar comportamentos e consciências, e alertar para as situações de injustiças no mundo. Estes homens novos têm de ser educados em valores e para os valores. O relativismo e a indiferença perante a justa distribuição, a fome no mundo e a pobreza têm que dar lugar à diferença perante o esfomeado e perante o pobre.

Ao longo deste Relatório pretendemos traçar o seguinte itinerário: no primeiro capítulo tratarei das questões que se prendem com a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica como a sua fundamentação, identidade, o perfil docente. Depois avançarei para a experiência da Prática de Ensino Supervisionada, uma experiência marcante e fundamental, em que o ano de estágio aconteceu no Externato da Luz, em Lisboa. Desta experiência refletirei sobre a caracterização da escola e da turma, farei uma análise da Unidade Letiva três do sexto ano de escolaridade “A Partilha do Pão”, e da forma como se desenrolou o trabalho e o que aprendi

com a Prática de Ensino Supervisionada. No segundo capítulo proponho-vos um caminho pelas definições de fome, os números e as causas para depois avançar para o pensamento da Doutrina Social da Igreja sobre a fome e a justa distribuição dos bens e a preocupação ética que nos últimos anos se tem levantado. Ainda, neste capítulo, a partir de uma perspetiva bíblica, abordarei o contexto do alimento e da partilha baseando-me para tal em At 2, 42-47, finalizando com o agir crente perante a fome. No terceiro capítulo, e último, tentarei contribuir com uma proposta de projeto com o objetivo de materializar a lecionação da unidade letiva referida anteriormente. O objetivo será levar os alunos a fazer a experiência da aprendizagem pelo serviço.

Estamos conscientes que a atualidade deste tema é interessante e apelativa, mas, ao mesmo tempo, é desafiante e exigente sobretudo nas faixas etárias dos alunos de sexto ano de escolaridade.

Neste Relatório procurarei refletir como é que a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica poderá ajudar os alunos na questão da partilha, da solidariedade, da caridade e da fraternidade. Por outro lado, dar relevância à perspetiva pedagógica, à perspetiva da Doutrina Social da Igreja e à perspetiva ético-teológica e à perspetiva bíblica.

Enfim, iniciemos este percurso certos que muito ficará por escrever, mas sempre com o espírito aberto para continuar a aprender.

CAPÍTULO 1 – A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA E A PRÁTICA DE ENSINO

Neste primeiro capítulo será nossa intenção, em primeiro lugar, fazer uma abordagem à Educação Moral e Religiosa Católica no currículo da escola pública, a sua importância no ensino em Portugal e a sua identidade para depois avançar para o perfil do docente de EMRC.

Propomos, depois, percorrer na parte prática a uma caracterização do espaço físico e de documentos relevantes sobre o Externato da Luz, para depois avançar para as aulas supervisionadas em contexto de sala de aula.

Por fim, falaremos sobre a Unidade Letiva lecionada, “A Partilha do Pão,” onde faremos uma análise da mesma e fundamentar a sua pertinência no sexto ano de escolaridade.

1. Abordagem à Educação Moral e Religiosa Católica na escola pública

No presente ponto teremos como principal objetivo focarmo-nos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) e perceber o seu contexto e a razão da sua presença no atual sistema de ensino em Portugal. Para que tal seja possível, é importante ter em conta qual é o propósito da EMRC na escola, a sua relação com as demais disciplinas e o contributo para o crescimento e desenvolvimento integral dos alunos.

Por outro lado, é relevante entender a fundamentação da disciplina de EMRC. O percurso realizado ao longo da história com os contributos dados e recebidos quer do interior da Igreja Católica, quer do exterior, Estado e União Europeia. Importará, também, entender a identidade da disciplina, que apesar de ser uma disciplina confessional, difere da catequese.

Por fim, será conveniente traçar o perfil do professor de EMRC. Um professor que se rege por dois perfis: um, geral de desempenho para os educadores de infância e para os professores dos ensinos básicos e secundário; outro, que é próprio do professor de EMRC, pela sua especificidade.

1.1. Fundamentação da presença da EMRC

Ao olhar a história compreende-se que, a disciplina de EMRC é relativamente recente. Não podemos descurar o papel que a Igreja Católica teve ao longo dos séculos na criação, implementação e desenvolvimento de uma rede de escolas e de universidades¹. Sendo o seu objetivo principal a formação do clero e da nobreza, para que estes conseguissem desenvolver plenamente as suas funções na sociedade medieval. Por norma, os centros de conhecimento eram os mosteiros e as abadias.

Com o passar dos tempos, o Estado sentiu a necessidade de intervir na educação, reconheceu o papel que esta tem no desenvolvimento do país e, por isso, muitos portugueses começaram a frequentar os grandes centros universitários europeus e regressavam formados, a Portugal. Aqui, pretenderam implementar o ensino e, a exemplo disso, surgiu o Real Colégio das Artes, em Coimbra, centrado no estudo das artes liberais e das humanidades².

Embora o Estado tenha tido esta preocupação com a educação, o certo é que, a Igreja, através das suas Instituições, continuou a ser a grande força motriz, nomeadamente pela intervenção da Companhia de Jesus, que seria, durante muitas décadas, pioneira do ensino em Portugal³.

O quadro da Educação muda de figura em 1759, quando o Marquês de Pombal expulsa os Jesuítas. Inicia-se, pois, a primeira laicização do ensino em Portugal, onde o ensino passa a estar, unicamente, sobre o domínio do Estado. Outros dois momentos históricos serão determinantes para distanciar o Estado da Igreja, e, por sua vez, fundamentar um ensino laico, afastando o ensino da Igreja: o Liberalismo e a Primeira República⁴.

O conturbado início do século XX, a queda da monarquia que deu lugar à Primeira República, voltou a ter um impacto sobre o ensino da religião, ou se se quiser ao sinal do religioso nas escolas. Uma leitura atenta dos Programas de Ensino Primário Geral de 1921⁵ subentende-se, ali, a intenção de afastar a educação de qualquer sinal de religiosidade⁶. O Legislador, na abordagem que faz à Educação Cívica, elenca uma série de associações de

¹ Luís Miguel da Silva Gonçalves, «A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra, perceção dos alunos sobre a relevância da disciplina e o perfil do professor», acedido a 12 de fevereiro de 2016, <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/35557/1/Dissertação%20-%20Luis%20Gonçalves%20-%202016.pdf>.

² Cf. Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

³ Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

⁴ Cf. Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

⁵ MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, *Direção Geral do Ensino Primário Normal, Decreto N.º 7:311*, de 15 de fevereiro de 1921, <https://dre.pt/application/conteudo/361743>.

⁶ Cf. Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

previdência e solidariedade omitindo a Igreja Católica, cuja ação social sempre foi evidente em diferentes momentos da História, nomeadamente nas grandes crises económicas⁷. Estes tempos marcaram, definitivamente, a relação da Igreja com o Ensino.

Todavia, em 1940, a assinatura da Concordata, entre o Estado de Portugal e a Santa Sé, marca um momento histórico no que respeita à vida da Igreja em Portugal. O objetivo será regular a vida da Igreja Católica no país. Da Concordata celebrou-se a presença do ensino da religião e moral católicas nas escolas públicas elementares, complementares e médias⁸.

Esta nova disciplina irá integrar o currículo académico português e, ainda hoje, permanece no atual sistema de ensino, embora com algumas clarificações legislativa. No entanto, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) em 1986, a nomenclatura da disciplina passou a designar-se Educação Moral e Religiosa (Católica ou de outra confissão religiosa). Assiste-se, portanto, a uma posição fundamental da Igreja Católica no sistema educativo português.

Outro momento histórico, que contribuiu para a presença da disciplina de Educação Moral e Religiosa nas escolas portuguesas, é a assinatura da Concordata em 2004. Esta continua a garantir a existência do ensino religioso na escola pública e a garantir a colocação dos professores pelo Estado, sendo necessária a certificação de idoneidade garantida pela autoridade eclesiástica competente. Será, também, a esta entidade que competirá a elaboração dos programas e manuais para a prática de ensino e que devem ser, posteriormente, aprovados pelo Ministério da Educação⁹.

Em 2007, a publicação do documento Princípios orientadores de Toledo sobre o ensino das religiões e crenças nas escolas públicas contribuiu direta e indiretamente para a continuação da presença da EMRC em Portugal, em particular, e do Ensino Religioso Escolar (ERE) nos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), em geral.

Indiretamente, porque o Estado português e a Igreja Católica, já, haviam revisto e assinado a Concordata em 2004 onde constava que “a República Portuguesa [...] garante as condições necessárias para assegurar o ensino da religião e moral católicas nos

⁷ Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

⁸ CONCORDATA ENTRE A SANTA SÉ E A REPÚBLICA PORTUGUESA, XXI, acessado a 14 de fevereiro de 2020, https://www.vatican.va/roman_curia/secretariat_state/archivio/documents/rc_seg-st_19400507_santa-sede-portogallo_po.html.

⁹ Cf. Gonçalves, *A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra*.

estabelecimentos de ensino público não superior, sem qualquer forma de discriminação”¹⁰. E, também, porque a forma e o conteúdo que estavam na Concordata eram diferentes da forma e conteúdo proposto pelos Princípios Orientadores de Toledo.

Diretamente, porque pressionou os Estados membros a incluírem/continuarem no sistema de ensino a oferta de uma disciplina que fale sobre as religiões e crenças, sem que essa disciplina seja, obrigatoriamente, o ERE. Refere o documento que, “o conhecimento das religiões e crenças constitui uma parte importante de uma educação de qualidade; e que nenhum sistema de ensino pode ignorar o papel das religiões e das crenças na história e na cultura”¹¹.

Em 2016, o Conselho da Europa publicou o documento Competências para uma cultura da democracia – viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas¹², onde confirma que os cidadãos, ao nível do conhecimento e compreensão crítica das religiões, devem possuir as seguintes competências:

- Conhecimento e compreensão dos aspetos principais da história de determinadas tradições religiosas, das doutrinas e dos textos fundamentais de tradições religiosas específicas, e dos pontos comuns e diferenças existentes entre as várias tradições religiosas;
- Conhecimento e compreensão dos símbolos e rituais religiosos, assim como das utilizações religiosas da linguagem;
- Conhecimento e compreensão das características principais das crenças, valores, práticas e experiências dos praticantes de uma determinada religião;
- Compreensão do facto de que as experiências subjetivas e as expressões pessoais das religiões podem variar em diversos aspetos das representações clássicas destas religiões nos manuais;
- Conhecimento e compreensão da diversidade interna das crenças e práticas que existe dentro de cada religião;
- Conhecimento e compreensão do facto de que todos os grupos religiosos contêm membros que contestam e põem em causa os significados religiosos tradicionais e

¹⁰ Cf. DIÁRIO DA REPÚBLICA – I SÉRIE-A, «Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004 (Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé), Artigo 19.º, n.º 1, 6743», acedido a 14 de fevereiro de 2020, <http://www.educris.com/v2/123-geral/927-concordata-entre-a-santa-se-e-a-republica-portuguesa---2004>.

¹¹ OFICINA DE INSTITUCIONES DEMOCRÁTICAS Y DERECHOS HUMANOS, «Princípios Orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de Religiones y creencias en las escuelas públicas», acedido a 17 de fevereiro de 2020, <https://www.osce.org/files/f/documents/b/3/29155.pdf>.

¹² CONSELHO DA EUROPA, «Competências para uma cultura da democracia – viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas», acedido a 16 de fevereiro de 2020, <https://rm.coe.int/prems-141617-prt-2508-competences-for-democratic-culture-8518-web-16x2/168098fcbf>.

de que os grupos religiosos não têm características inerentes fixas e estão em constante mudança e evolução.

Pois bem, no caso da disciplina de EMRC, concretamente em Portugal, o seu programa cumpre estas competências (agora denominadas Aprendizagens Essenciais), nos vários anos de escolaridade. Confere aos alunos as ferramentas necessárias para que eles entendam a diversidade religiosa, os símbolos e linguagens. E os seus profissionais – os docentes de EMRC – estão preparados para dar resposta ao pedido do Conselho da Europa.

Consideramos, por tudo quanto se disse, legítimo a presença da disciplina de EMRC, porque entendemos que a disciplina contribui para que a escola atinja as suas finalidades, contribui para uma educação integral e global dos alunos, o que o ajuda a construir a sua identidade para a aquisição de valores culturais e capacidade de abertura ao transcendente.

Poderíamos dar por concluída a abordagem feita à disciplina de EMRC, apreciando que o seu propósito e a sua fundamentação são suficientes para entender a presença da disciplina na escola pública. Todavia, deixar-se-ia em aberto outras questões, como a identidade da disciplina e o perfil do professor, que serão tratadas de seguida.

1.2. O propósito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica na escola pública

Quando olhamos para escola em Portugal, seja ela pública ou privada, compreendemos que para além de ser um espaço privilegiado para a educação e formação de crianças e jovens, ela é também um espaço de encontro multicultural e um espaço de partilha de saberes, de experiências e de valores. Enquanto aberta à sociedade é seu requisito essencial ajudar a construir uma sociedade melhor: inclusiva, justa, e, ao mesmo tempo, solidária, fraterna e democrática.

Olhando a escola enquanto espaço privilegiado para a educação e para a formação, as Leis de Base do Sistema Educativo português apresenta-nos um currículo, com ofertas educativas e formativas, vasto para todos os ciclos de ensino, no qual se insere.

No caso específico da disciplina de Educação Moral e Religiosa, entendemos que “responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento

pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”¹³.

A Conferência Episcopal Portuguesa (CEP) salienta que, para haver um verdadeiro serviço à educação integral dos alunos é necessário ter em conta:

a dimensão religiosa, enquanto constitutiva da pessoa humana, porque contribuirá para o crescimento em liberdade e responsabilidade; o Evangelho porque ajuda a amadurecer as interrogações sobre o sentido da vida e inspira valores de fé e de humanidade que tecem a história e a cultura da Europa. A escola deve promover o conhecimento do fenómeno religioso e das suas expressões e influências sociais¹⁴.

Para que tudo isto seja possível é imprescindível a presença e o contributo da disciplina de EMRC no currículo escolar.

No contexto da educação, a EMRC pretende contribuir para a missão educativa da escola, uma vez que educa para os valores, em especial para os valores cristãos e para uma chave de leitura do mundo e da existência e o vetor da construção do todo da pessoa. Tem em conta quatro aspetos: sensibilidade religiosa, conteúdos religiosos, comunicação religiosa e comportamento religioso.

Ao estar integrada no currículo escolar, a EMRC situa-se ao mesmo nível das outras disciplinas. Comporta a transmissão efetiva do saber, a exigência e dignidade científica. Porém apresenta uma particularidade que a diferencia das outras disciplinas: consegue o necessário equilíbrio entre a exigência científica e disciplinar (rigor e método) e a proximidade afetiva e vivencial com os alunos¹⁵.

Vemos, portanto, que a presença da disciplina de EMRC no currículo do ensino português é importante. Também na escola podemos constatar a sua importância enquanto “lugar privilegiado de desenvolvimento harmonioso do aluno na integridade das dimensões corporal e espiritual, e de abertura à transcendência, aos outros e ao mundo que é chamada a construir”¹⁶.

¹³ Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, «Lei de Bases do Sistema Educativo, Artigo 2.º», acedido a 8 de janeiro de 2020., https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=

¹⁴ Cf. Cristina de Sá Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, (Moscavide: Secretariado de Nacional de Educação Cristã, 2014), 4.

¹⁵ Cf. Isabel Vilaça e Vitor Carmona, «Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica», in *Pastoral Catequética*, Ano II, n.º 5, (maio-agosto 2006): 93-94.

¹⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade», in *Pastoral Catequética*, Ano II, n.º 5 (maio-agosto 2006): 14.

No que concerne ao Estado, encontramos princípios de extrema relevância que justificam a presença da disciplina de EMRC no currículo escolar, quer nos ensinamentos básicos quer no ensino secundário:

em primeiro lugar, o dever do Estado de proteger a família, sobretudo cooperando com os pais na educação dos filhos, sem quaisquer discriminações; em segundo lugar, o respeito pelo direito à liberdade religiosa; em terceiro lugar, o reconhecimento do contributo da EMRC para a formação pessoal e social dos alunos; e em quarto lugar, a consideração da especial representatividade da população católica do país¹⁷.

O Programa de Educação Moral e Religiosa Católica na edição de 2014, realçando o que a disciplina ensina – ensino religioso e educação ético-moral –, indica-nos que “interpreta e favorece a significação do facto cultural compreendido como campo do agir humano, livre e responsável, que se deve orientar por princípios e valores que preservem e desenvolvam a dignidade da pessoa humana”¹⁸. Por este motivo os alunos que frequentam as aulas de EMRC, quer nas escolas públicas quer nas escolas privadas, “encontram os meios para interpretarem a imensidão do universo e os desafios da convivência humana e a procurarem dar um sentido à sua existência e ao mistério que os envolve”¹⁹.

Pois bem, é claro o propósito da disciplina de EMRC na escola. A sua presença constitui um elo entre as demais disciplinas e contribui para o crescimento e desenvolvimento integral dos alunos. A componente ético-religiosa desenvolve nos alunos ferramentas necessárias para a compreensão do mundo e para a descoberta do mistério que os envolve, através da referência a Deus e à Sua salvação.

As metas e os objetivos propostos bem como os ensinamentos que a EMRC propõe, no seu Programa Curricular, contribuem para o “desenvolvimento da personalidade dos alunos a fim de que sejam pessoas de corpo inteiro”²⁰.

Sendo claro o propósito da EMRC, importa, agora, atender à sua identidade, para que se possa perceber as diferenças que existem entre o ensino/aprendizagens da catequese e o ensino/aprendizagens de EMRC.

¹⁷ Tomaz Silva Nunes, «Sobre as finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica», in *Pastoral Catequética*, Ano II, n.º 5 (maio-agosto 2006): 76-77.

¹⁸ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 163.

¹⁹ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*.

²⁰ Vilaça e Carmona, «Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica», 96

1.3. A identidade da EMRC

Nos últimos anos, a Igreja Católica sentiu a necessidade de conferir uma identidade própria ao ERE. Esta necessidade surgiu para distinguir o ERE do ensino da Catequese. Neste sentido, faremos um percurso ao longo de cinquenta anos para perceber o contributo e a evolução do pensamento da Igreja sobre estes dois tipos de ensino.

Se voltarmos ao início dos anos setenta do século passado, encontramos no Diretório Geral para a Catequese (DGC) de 1971 uma aproximação à conceção de um ERE, isto é, a “catequese apresenta-se à maneira de ensinamento religioso”²¹. Pretendia-se que a catequese, em âmbito escolar, adotasse outra forma de ser. Começava a esboçar-se aquilo que seria o ERE, a sua identidade, os seus objetivos e a sua finalidade que teriam de ser diferentes dos da Catequese. Porém, haveria, ainda, um longo caminho a percorrer.

São João Paulo II, em 1980, no seu discurso aos sacerdotes da diocese de Roma, recordava a necessidade de haver uma distinção e ao mesmo tempo uma complementaridade entre o ensino da Religião e a Catequese. Entendia que havia uma ligação íntima entre o ERE e a Catequese quer nos sujeitos a que se dirigem os educadores, num caso e noutro, os alunos; quer no conteúdo objetivo, sobre o qual incide, embora com modalidades diferentes, a ação formativa exercida tanto no ERE como na Catequese²². Considerava que o ERE poderia ser “qualificado como preâmbulo para a Catequese quanto como reflexão posterior sobre os conteúdos da Catequese já adquiridos”²³. Parecia haver, já, uma tentativa de conferir uma identidade específica ao ERE e à Catequese.

É, todavia, em 1991, aquando do Simpósio Internacional sobre o Ensino da Religião Católica na Escola, que São João Paulo II estreita a relação entre a Catequese e o ERE, sublinhando a sua relação diversa e complementar. Entende que a formação integral do homem realizar-se-á segundo as finalidades próprias da escola, para que os alunos adquiram uma motivada cultura religiosa cada vez mais ampla. É, portanto, oportuno que o ensino da Religião na escola pública prossiga um objetivo comum: “promover o conhecimento e o encontro com

²¹ Cf. Directorio Catequístico General n.º 19, 1971., acessido a 8 de outubro de 2020,

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccclergy/documents/rc_con_ccclergy_dir_19710411_sp.html.

²² Cf. JOÃO PAULO II, «Discurso do Papa João Paulo II aos sacerdotes da diocese de Roma, n.º 3», acessido a 8 de outubro de 2020, http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1981/march/documents/hf_jp-ii_spe_19810305_sacerdoti-diocesi-roma.html.

²³ JOÃO PAULO II, «Discurso do Papa João Paulo II aos sacerdotes da diocese de Roma, n.º 3».

o conteúdo da fé cristã segundo as finalidades e os métodos próprios da escola e, por isso, como facto cultural”²⁴.

Mais tarde, em 1997 o DGC atenta o carácter próprio do ERE, considerando que a relação do ERE com a Catequese é uma relação de distinção e de complementaridade. E o que distingue o ERE da Catequese é que ele: “é chamado a penetrar no âmbito da cultura e de relacionar-se com as outras formas do saber [...]. Que se mostre como uma disciplina escolar, com a mesma exigência de sistema e rigor que requerem as demais disciplinas”²⁵. Cada vez mais se acentua a necessidade de distinguir o ERE de Catequese, no que respeita àquilo que os identifica e os caracteriza.

No âmbito nacional começam a surgir tentativas de clarificar a diferença entre o ERE (EMRC) e a Catequese. Por exemplo, D. Manuel Pelino Domingues, então presidente da Comissão Episcopal da Educação Cristã, sublinhava que a EMRC é diferente da Catequese, porque “tem uma orientação cultural e formativa e procura abordar a religião na perspectiva da cultura, como alicerces de valores, atitudes e comportamentos éticos”²⁶. Difere, também, porque “não é uma educação da fé, mas educação moral alicerçada na cultura cristã”²⁷.

Mas, o contributo significativo sobre a identidade da EMRC apareceria em 2006 da reflexão da CEP, em que clarifica que a EMRC:

tem um alcance cultural e um claro valor educativo. Orienta-se para formar personalidades ricas de interioridade, dotadas de força moral e abertas aos valores da justiça, da solidariedade e da paz, capazes de usar bem a própria liberdade [...]. Situa-se na escola, insere-se nas suas finalidades, utiliza os seus métodos e tem uma especificidade própria: é chamada a penetrar no âmbito da cultura e a relacionar-se com os outros saberes. Deve ter em vista a formação global do aluno, que permita o reconhecimento da sua identidade e, progressivamente, a construção de um projeto pessoal de vida [...]²⁸.

²⁴ Cf. Juan Ambrosio, Apontamentos da disciplina de Didática *Distinção entre EMRC e Catequese*, 8.

²⁵ CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, «Diretório Geral Para a Catequese, n.º 73», acedido a 9 de janeiro de 2020,

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_po.html.

²⁶ Manuel Pelino Domingues, «Nota Pastoral: A EMRC na Escola Pública: um contributo para a civilização e para a cultura», acedido a 11 de janeiro de 2020, <https://www.educris.com/v3/102-comissao-episcopal/901-nota-pastoral-a-emrc-na-escola-publica-um-contributo-para-a-civilizacao-e-para-a-cultura---2001>.

²⁷ Manuel Pelino Domingues, «Nota Pastoral sobre a EMRC: Alicerce da Educação para os Valores», acedido a 11 de janeiro de 2020, <https://www.educris.com/v3/102-comissao-episcopal/903-nota-pastoral-sobre-a-emrc-alicerce-da-educacao-para-os-valores---2002>.

²⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Educação Moral e Religiosa Católica – um valioso contributo para a formação da personalidade», 11-13.

No ano de 2007, com a publicação do novo Programa de Educação Moral e Religiosa Católica Ensinos Básicos e Secundário aparece um subponto com referência à identidade da EMRC. Nele continua a necessidade de distinguir-se a EMRC da Catequese, sobretudo, no que concerne aos seus espaços, objetivos, finalidades e abordagens complementares.

Todavia, esta edição de 2007 apresenta uma novidade sobre a EMRC que, ao contrário da Catequese, a disciplina não deve partir do pressuposto segundo o qual o aluno já tomou a sua decisão de fé e explica o que pretende para os alunos que se identificam com o Cristianismo e para os alunos não cristãos. Para os primeiros, pretende, a par com objetivos de natureza cultural, ser um momento de aprofundamento da sua visão cristã da vida; para os segundos, pretende proporcionar uma experiência de contacto com o Cristianismo como fenómeno cultural e ajudá-los a (re)definir-se pessoalmente perante o fenómeno religioso, sem exercer sobre eles qualquer ação condicionadora das suas escolhas²⁹.

Assim, entende-se, como já se entendia antes, a EMRC como disciplina ou área curricular, de natureza confessional. A perspetiva a partir da qual a EMRC lê a realidade – a sua visão do mundo – “é a perspetiva cristã, em geral, e católica, em particular, proposta como uma visão coerente e articulada com os diversos âmbitos da cultura e da ciência³⁰.”

Deste modo, o que identifica a disciplina é o facto de se desenvolver em contexto escolar, promovendo a educação das crianças, adolescentes e jovens, numa perspetiva cristã, através do diálogo com todas as outras áreas do saber. Interpreta-se a realidade a partir de uma perspetiva ético-moral³¹.

O Programa de EMRC na edição de 2014 não faz qualquer referência explícita à identidade da EMRC, mas assume-a implicitamente. Portanto, partir-se-á do pressuposto que a identidade da EMRC ficou definida no programa de 2007. Contudo, uma particularidade que a edição de 2014 traz é a distinção entre o ERE e a Catequese, ao expor as metas curriculares próprias da EMRC.

Muito recente, o último Diretório para a Catequese de 2020 altera a forma escrita em relação ao DGC de 1997. Ao relacionar ERE e Catequese confere que entre os dois há “uma relação de especificidade na complementaridade”³². Segundo este novo documento, enquanto

²⁹ Cf. Jorge Augusto Pereira, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, Ensinos Básico e Secundário* (Lisboa: SNEC, 2007), 20-21.

³⁰ Pereira, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, Ensinos Básico e Secundário*, 21.

³¹ Pereira, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, Ensinos Básico e Secundário*, 21.

³² CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A PROMOÇÃO DA NOVA EVANGELIZAÇÃO, «Diretório para a Catequese, n.º 313», acedido a 03 de agosto de 2020, <https://cdn.domtotal.com/uploads/bd343832e467fc71a00a768590aa352ad6e65439.pdf>.

a Catequese “promove a adesão pessoal a Cristo e o amadurecimento da vida cristã, o ERE transmite aos alunos os conhecimentos sobre a identidade do cristianismo e da vida cristã”³³. Acrescenta, ainda, que o ERE tem uma característica peculiar que é “o facto de ser chamado a penetrar no âmbito da cultura e de se relacionar com outras formas do saber”³⁴.

Pois bem, todo o contributo conferido à identidade da EMRC faz com que se compreenda o seu espaço, o seu ambiente, a sua natureza, os seus objetivos, finalidades, abordagens, as suas metas e os seus conteúdos. Uma disciplina indispensável na escola que promove uma visão cristã, através de diálogo com todas as outras áreas do saber, e que interpreta a realidade a partir das perspetivas ético-moral e cristã.

1.4. O perfil do professor de EMRC

O docente de EMRC, enquanto membro da comunidade educativa e da comunidade cristã, está incumbido de ajudar os alunos a compreenderem o fenómeno religioso, a compreenderem-se a si próprios e aos outros e a compreenderem o mundo, sobretudo, num momento em que, na sociedade atual, se percebe uma grande iliteracia religiosa e perda progressiva de alguns valores essenciais, como por exemplo: o diálogo, o respeito, o amor, a partilha, a solidariedade, a caridade, etc..

Uma sociedade de costas voltadas que, pensa mais no ter do que no ser; que se preocupa mais com a economia do que com a dignidade da pessoa humana; que aposta mais em perder a vida (cultura da morte) do que em salvá-la (cultura da vida). Encontramo-nos perante uma sociedade que precisa de reencontrar-se, de voltar a absorver aqueles valores fundamentais que regem a vida em sociedade.

Então apercebemo-nos que, num futuro imediato, precisamos de homens novos, com novos ideais, novos horizontes, com um pensamento mais eficaz e voltado para o bem comum, voltado para a comunidade, para a partilha e para a solidariedade.

Os alunos são estes homens novos que precisam de aprender de verdade, que precisam de aprender a verdade, que precisam de ser sérios e honesto, solidários, que partilham..., que aquilo que pensam esteja de acordo com aquilo que fazem. E, aqui, o docente de EMRC tem de

³³ CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A PROMOÇÃO DA NOVA EVANGELIZAÇÃO, «Diretório para a Catequese, n.º 313».

³⁴ CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A PROMOÇÃO DA NOVA EVANGELIZAÇÃO, «Diretório para a Catequese, n.º 313».

dar um nobre contributo aos alunos e à escola. Para isso, deve ser exemplo e testemunho daquilo que diz, do que faz e do que professa. Também, o professor, tem de ser aquele homem novo que ensina com verdade e que dá testemunho de seriedade, de honestidade, de solidariedade e de partilha.

Enquanto membro da Igreja e da escola, de duas realidades que se completam, o docente de EMRC pauta-se por dois códigos deontológicos: um que lhe é conferido pela legislação emanada do Ministério da Educação e que se destina a todos os docentes que lecionam em Portugal, apresentado no Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto; o outro elaborado por membros da Igreja onde o contributo eficaz de D. Tomás da Silva Nunes e de D. António Francisco dos Santos são imprescindíveis para se compreender o perfil dos docentes de EMRC.

Em relação ao primeiro, o perfil geral de desempenho para os educadores de infância e para os professores dos ensinos básicos e secundário, pauta-se por quatro dimensões: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Estas quatro dimensões concorrem para uma harmonia entre o saber, o ensino, a comunidade e o profissionalismo.

Quanto ao segundo, específico para os docentes de EMRC, concretiza-se em três aspetos fundamentais: “personalidade humana, personalidade docente e personalidade crente”³⁵. No primeiro aspeto, o docente de EMRC deverá ser capaz de um “equilíbrio humano; maturidade; facilidade de estabelecer relações interpessoais; sensibilidade à problemática sociocultural; abertura de espírito universal; e postura cívica e ética”³⁶. No segundo aspeto deverá ter a

propensão para a educação e o ensino; aptidão científica (teológica, didática e pedagógica) e profissional; compromisso na aquisição de formação permanente; disponibilidade para assumir responsabilidades na comunidade educativa; abertura ao estabelecimento de redes com as famílias e a comunidade envolvente; capacidade de liderança (‘guia com autoridade’)³⁷.

Por fim, no terceiro aspeto o docente deverá ter:

³⁵ Tomaz da Silva Nunes, «O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica», in *Fórum de EMRC* (Lisboa: SNEC, 2005), 87.

³⁶ Nunes, «O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica», 87.

³⁷ Nunes, «O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica», 87.

uma fé (comprometida) e ser testemunho de coerência e integridade de vida; deverá ser claro e objetivo na transmissão da fé e da doutrina da Igreja; ter capacidade para criar nos alunos abertura à dimensão religiosa e à busca de opções pessoais e capacidade para ajudar e amadurecer nos alunos as interrogações de sentido para a vida³⁸.

Estas especificidades do perfil do docente de EMRC não podem ser dissociados do perfil geral de desempenho docente emanado pelo Ministério da Educação, porque o professor de EMRC é um professor *inter pares*, que vive na e para a escola.

Na mesma linha de pensamento, D. António Francisco dos Santos entende que o professor de EMRC deve ter o domínio do conhecimento hermenêutico do programa e a capacidade de executar as planificações dos conteúdos em função dos alunos com que se depara; deve apoiar individualmente cada aluno, identificando neles o rosto de Cristo e vivendo com eles e por eles os desafios do Reino e os valores do Evangelho. Tem que estar devidamente inserido na comunidade educativa e ser proativo estabelecendo pontes entre a comunidade educativa e a comunidade cristã. Não nos podemos esquecer que, muitas vezes, o professor de EMRC é o único rosto da Igreja na escola e até na vida³⁹.

Continuando o pensamento de D. António Francisco dos Santos, o docente de EMRC deve ser um membro ativo na comunidade eclesial e colaborar sempre com o Secretariado Diocesano a que pertence e disponibilizar-se para ser instrumento de diálogo entre a Igreja e o mundo, entre a razão e a fé e ter uma atitude serena de esperança e alegria⁴⁰.

Esta perspetiva de D. António Francisco dos Santos é bastante valiosa no contexto deste relatório, porque nos transmite que o docente de EMRC com as suas capacidades e aptidões deverá sair da sua zona de conforto e ir ao encontro dos alunos, ao encontro da comunidade e ao encontro da escola. Deverá ser consciente dos reais problemas e necessidades que afetam a comunidade educativa e encontrar meios eficazes, estabelecer pontes, para colmatar tais problemas e necessidades.

Uma outra característica do perfil do docente de EMRC é que deve “ser um humilde peregrino da verdade”⁴¹, isto é, deve situar os saberes no caminho da verdade e levar os alunos a compreenderem-se num ambiente plural a partir da situação real em que se encontra⁴². Deve

³⁸ Nunes, «O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica», 87.

³⁹ Cf. António Francisco dos Santos, «O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional», in *Pastoral Catequética*, n.º 21/22, Ano VII-VIII, (setembro 2011 – abril 2012), 13.

⁴⁰ Francisco dos Santos, «O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional», 14.

⁴¹ Francisco dos Santos, «O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional», 12.

⁴² Francisco dos Santos, «O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional», 15.

ser um conhecedor nato do programa da disciplina de EMRC aplicando-o quer na teoria quer na prática.

Entendemos, assim, que o professor de EMRC, para além de transmitir conhecimentos, tem de proporcionar aos alunos espaços de reflexão, de diálogo e de partilha, ainda que, por vezes, surjam entraves na lecionação. Haja, portanto, por parte do docente discernimento para refletir, gerir e flexibilizar o programa, adaptá-lo à realidade concreta de cada aluno tendo em conta a ponderação e responsabilidade, a clarividência e assertividade⁴³. Cada aluno tem uma especificidade concreta e o docente não lhe pode ser alheio.

O docente de EMRC deve ter uma preocupação acrescida para com a comunidade educativa, porque a sua especificidade a isso o leva. Por isso, o docente de EMRC deve ser reflexivo e que a sua reflexão seja constante, porque esta é uma tarefa inacabada⁴⁴.

Outro aspeto relevante, o docente de EMRC só o é, quando proposto pelo Bispo Diocesano e nomeado pelo Ministério da Educação. Assim, o Bispo solicita ao pároco as informações necessárias para saber se o candidato a professor de EMRC é idóneo para tal exercício e missão. A idoneidade refere-se, portanto, ao compromisso que o docente tem para com a comunidade cristã, o seu testemunho de vida cristã coerente e comprometida eclesialmente⁴⁵.

A CEP responsabiliza-nos por um objetivo assaz ambicioso: “construir o homem, o homem pleno, onde brilha a luz do verdadeiro Homem, Jesus Cristo”⁴⁶. Deste pressuposto o docente de EMRC deverá ter a ousadia de construir os seus alunos, de ser luz para eles e, ao mesmo tempo, transmitir-lhes esta luz para que também eles possam brilhar e transmitir luz àqueles que os rodeiam.

É precisamente a partir daquele pressuposto que o professor de EMRC poderá usar estratégias e ferramentas para uma aprendizagem efetiva no que há questão da fome diz respeito. Em primeiro lugar, sensibilizar os alunos para esta fragilidade da sociedade, depois apontar os números dos que padecem de fome, falar das instituições e organizações que

⁴³ Cf. Dimas Pedrinho, «Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica», in *Pastoral Catequética*, n.º 21/22, Ano VII-VIII, (setembro 2011 – abril 2012), 30-31.

⁴⁴ Hélder PIRES, “Inovação e relação pedagógica”, in *Pastoral Catequética*, 26, (2013), 124.

⁴⁵ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade», 10.

⁴⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Carta Pastoral sobre a Educação: “Direito e Dever – missão nobre ao serviço de todos” 2», acedido a 26 de dezembro de 2019, <https://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos>.

trabalham incansavelmente para solucionar o problema da fome e, por fim, desafiá-los a abraçar projetos na escola que motivem e empenhem os alunos na defesa da dignidade da vida humana.

2. A Prática de Ensino Supervisionada no Externato da Luz

O ponto dois deste capítulo terá como objetivo refletir sobre o percurso da Prática de Ensino Supervisionada (PES), no Externato da Luz (EL). Este percurso foi realizado em conjunto com as docentes estagiárias Ana Paula Pereira e Leonor Caracóis e pelo professor cooperante Hélder Silva, Subdiretor do EL e Diretor de Turma da turma A do sexto ano de escolaridade, na qual se desenvolveu a PES.

Teremos em conta, neste ponto, a caracterização do Externato, a caracterização da Turma A do 6.º ano onde o núcleo trabalhou. Importa salientar que o EL recebe pela primeira vez professores estagiários na área da EMRC.

Posteriormente, faremos uma reflexão sobre o percurso realizado, isto é, as planificações utilizadas na abordagem da Unidade Letiva, os relatórios descritivos.

2.1. Caracterização do Externato da Luz

O Externato Franciscano da Luz⁴⁷, denominado habitualmente como Externato da Luz, local onde decorreu a PES, foi fundado em 1958 e situa-se no Largo da Luz número onze, concelho de Carnide, Lisboa.

Começou a sua atividade com rapazes que vinham frequentar o ensino primário e o primeiro ano do curso liceal, as aulas funcionavam no rés-de-chão do edifício do Seminário da Luz, adaptado para o efeito. A partir de 1975, o Externato estendeu o ensino a rapazes e a raparigas, portanto, passou a existir ali o ensino misto.

O Diretor do EL é o professor José Silvestre Silva e o Diretor Pedagógico o professor Hélder Silva. Para além de Diretor Pedagógico, acumula, ainda, o cargo de Coordenador do

⁴⁷ Armindo Carvalho, Paulo Rodrigues, «Estatutos do Externato do Luz», acedido a 11 de setembro de 2019, <https://www.externatodaluz.com/ficheiros/direcao/estatutos.pdf>.

Segundo Ciclo e Diretor de Turma da turma A do sexto ano de escolaridade, como referimos acima.

No que respeita ao EL, desenvolve a prática de ensino a partir do Pré-Escolar até ao Terceiro Ciclo, contando um total de oitenta e quatro Professores, cinquenta e dois Assistentes Operacionais e cerca de setecentos e sessenta alunos.

As condições das suas instalações podem considerar-se como muito boas. Quer no seu interior quer no seu exterior, podemos observar a diversidade de equipamentos de que dispõe como os vários espaços que servem os diferentes ciclos de ensino.

Apresenta-se como instituição de ensino de carácter não lucrativo, regendo-se pelo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, com planos de estudo e conteúdos programáticos do ensino oficial. Segue uma espiritualidade franciscana inspirada na visão cristã do mundo e da vida, tal como São Francisco de Assis seu patrono. Procura desenvolver a sua missão formativa e evangelizadora nos diversos contextos sociais e culturais envolventes, como consta no seu Projeto Educativo.

Tem um corpo docente estável e comprometido, que desempenha as suas funções com rigor e profissionalismo preparando bem os seus alunos, o que se tem revelado, desde há muito, nos bons resultados das provas externas⁴⁸. Do que pudemos observar no contexto da PES, a comunidade educativa é empenhada, participativa e cooperante, destacando-se o papel proativo dos pais e/ou Encarregados de Educação na vida do EL.

Ao considerar a tarefa da educação como um processo dinâmico que envolve a pessoa toda, o EL tem como missão garantir o desenvolvimento da dimensão académica dos alunos, bem como promover animar e estimular uma educação integral assente em princípios, tais como: “o bem, que se dá gratuitamente; a sabedoria, que ilumina a ciência; o amor vivido na liberdade; a comunhão, que torna possível a vida”⁴⁹. O símbolo do Externato é uma marca que o representa na sua plenitude, pois a imagem contém a mão de um franciscano com a chama da vida e, no topo, o lema de São Francisco de Assis: “Paz e Bem”.

O EL, segundo o professor Hélder Silva, acolhe alunos oriundos da Grande Lisboa. Pudemos constatar que o Externato é frequentado por alunos de várias crenças religiosas, sendo predominante os alunos cristãos católicos.

⁴⁸ Cf. EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo», acedido a 11 de setembro de 2019, https://externatodaluz.com/ficheiros/direcao/projecto_educativo.pdf.

⁴⁹ Cf. EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo».

A maior parte dos pais e/ou Encarregados de Educação opta que os seus educandos frequentem o EL por ter uma identidade cristã e por se reger por valores fundamentais, sobretudo, os valores evangélicos, e porque reconhece à instituição uma boa qualidade no ensino e nos valores. Outros, por sua vez, optam pelo EL porque, também, por ali passaram, ou familiares seus, e reconhecem a excelência do ensino. Assim, a opção dos pais e/ou Encarregados de Educação pelo EL vai de encontro ao estabelecido pelo Decreto Lei nº 553/80 de 21 de Novembro no artigo segundo, em que "o Estado reconhece liberdade de aprender e de ensinar, incluiu o direito dos pais à escolha e à orientação do processo educativo dos filhos". Também Arends sublinha a importância de os pais e/ou Encarregados de Educação escolherem as escolas dos seus filhos, porque esta opção “desafia o conceito tradicional de ensino público estandardizado”⁵⁰ e possibilita aos encarregados de educação e respetivos educandos de usufruírem de outras ofertas complementares.

O EL oferece aos seus alunos a possibilidade de frequentar a catequese. Tem um Departamento da Pastoral que, apesar de ter um coordenador, toda a dinâmica parte das diretivas do Coordenador da escola. Aos segundo e terceiro ciclos é oferecida a disciplina de “Formação Humana”. Apresenta, ainda, ofertas de desporto náutico, para além de outras ofertas facultativas. Todos os anos os alunos beneficiam de vários clubes nos quais se podem inscrever, como por exemplo: clube de rádio, clube de xadrez, clube de teatro, clube de jornalismo.

Desta forma, percebe-se que o EL, dada a quantidade de ofertas educativas, tenha em conta o estabelecido na Portaria n.º 59/2014 no Artigo 3.º *Âmbito da autonomia 2 c)*: “oferecer, dentro do tempo curricular total anual, outras disciplinas ou áreas disciplinares complementares, em função do seu projeto educativo”⁵¹.

A autonomia do EL concretiza-se sobretudo no Projeto Curricular, no Projeto Pastoral e no Projeto Educativo, documentos que têm em conta os princípios educativos franciscanos expostos no Documento “Ide e Ensinai”⁵².

O Diretor do Externato, frei José Silvestre Silva, bem como o Diretor Pedagógico Hélder Silva são presenças constantes, que marcam o dia a dia do colégio. Permanecem no Externato durante todo o tempo que este se encontra aberto, sendo um dos dois o primeiro a chegar e o último a sair. É de salientar o facto do Diretor do EL conhecer todos os alunos pelo

⁵⁰ Cf. Richard Arends, *Aprender a Ensinar*. (Madrid: 7ª ed. Ed. McGraw-Hill, 2008), 14.

⁵¹ Portaria n.º 59/2014 de 7 de março, 572421, acessado a 11 de setembro 2019, (dre.pt).

⁵² SECRETARIADO PARA A EVANGELIZAÇÃO, «Ide e Ensinai, Diretrizes Gerais para a Educação Franciscana», acessado a 12 de setembro de 2019, <https://www.externatodaluz.com/ficheiros/direcao/educacionePOR1.pdf>.

seu nome e assim se dirigir a eles, bem como todas as famílias, com as quais reúne pessoalmente quando integram a comunidade educativa.

O Diretor é uma presença assídua, por exemplo, no refeitório à hora da refeição, fazendo questão de almoçar com alunos. Percebe-se ser reconhecido como uma figura de autoridade e simultaneamente próxima, tanto de alunos como do pessoal docente e não docente.

É chamativo que o gabinete partilhado pelo frei José Silvestre e pelo Diretor Pedagógico, Professor Hélder Silva (nosso Professor Cooperante), esteja sempre aberto, estejam eles presentes ou não. Professores e alunos dirigem-se lá sempre que necessitam, sem agendamento prévio. Considerámos esta prática indício de um ambiente positivo, pouco burocratizado, marcado por uma certa informalidade que contribui para a resolução dos pequenos problemas do dia-a-dia escolar com rapidez e eficiência. Por sua vez, nas direções da escola pública nem sempre encontramos estas informalidades, as salas de direção estão muitas vezes fechadas e os diretores entram ali de manhã e só saem ao final da tarde. O tempo disponibilizado à comunidade educativa é sempre pouco,

De facto, ao que nos foi dado perceber, existe no Externato uma organização bem articulada e os líderes intermédios (Coordenadores de Ciclo, Coordenadores de Departamento e Diretores de Turma) desempenham um papel preponderante, interagindo e coordenando-se entre si.

Esta dinâmica é certamente facilitada por se tratar de um colégio de média dimensão e com um corpo docente estável, mas não podemos deixar de reconhecer o papel imprescindível de uma boa liderança, capaz de dinamizar e favorecer o empenho e trabalho conjunto de toda a comunidade educativa, que se foca sobretudo no bem dos alunos e na sua educação integral e de qualidade.

2.1.1. Espaço físico

O Externato apresenta boas condições físicas. Existem dois edifícios com três pisos cada e o seu acesso pode ser feito por escadas ou elevador. No seu interior podemos observar vários espaços exteriores com campos de jogos e baloiços. No exterior do edifício também constatamos a existência de espaços verdes. Também nas imediações da escola existe o

Seminário e o jardim do Seminário que pode ser utilizado pelos alunos e onde, por vezes, se realizam visitas de estudo ou se dão aulas ao ar livre.

Cada turma de cada Ciclo tem uma sala de aula própria, contendo cada uma “as suas próprias características específicas que as distinguem”⁵³. Num dos edifícios está o Ensino Pré-Escolar e 1.º Ciclo e no outro edifício estão os segundo e terceiro ciclos, sendo que, neste caso o segundo ciclo ocupa o espaço rés-do-chão e o terceiro ciclo ocupa o primeiro andar. Quer o rés-de-chão quer o primeiro andar contemplam campos desportivos para a prática de várias modalidades de ambos os ciclos.

No Externato existe um auditório, salas de laboratório para as Ciências Naturais e para a Físico-Química, refeitório comum, bar, biblioteca, reprografia, polivalente, sala de Tecnologia de Informação e Comunicação, sala de professores e salas de ateliês. Existe, ainda, uma capela (sempre aberta à comunidade educativa), com escultura e ícones de São Francisco.

As salas de aula estão todas equipadas com ar-condicionado, com um computador, um projetor multimédia, um quadro interativo e um quadro branco, permitindo que cada professor possa utilizar estes meios de transmissão de conhecimentos tornando o ensino “mais interessante, apelativo e eficaz do que algumas palavras escritas no quadro”⁵⁴.

Por fim, uma curiosidade do EL é a sua aposta na Educação Ambiental para a Sustentabilidade. Este facto mereceu destaque pelo empenho do EL em contribuir para um mundo mais sustentável e melhor. Foi-lhe atribuído a bandeira verde do Programa Eco-Escolas, um programa internacional da “Foundation for Environmental Education”.

2.1.2. Princípios e Valores do Projeto Educativo

O EL norteia-se por dois princípios e por três valores fundamentais, que constam no seu Projeto Educativo. No primeiro princípio, Missão, o EL procura garantir o “desenvolvimento da dimensão académica dos alunos, promover, animar e estimular uma educação integral assente em princípios como: o bem que se dá gratuitamente; a sabedoria, que

⁵³Carla Sofia Ferreira Nunes Mendes, «À descoberta do gosto pela leitura na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Relatório de Estágio do Ensino da Prática Pedagógica Supervisionada orientada pela Prof. Dr. Luísa Araújo e apresentada no Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa em 2014, 43». acedido a 11 de agosto 2019,

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8832/1/Relatório%20Final%20Mestrado%20.pdf>.

⁵⁴R. Arends, *Aprender a Ensinar*, 19.

ilumina a ciência; o amor vivido na liberdade; a comunhão, que torna possível a vida”⁵⁵; no segundo princípio, Visão, procura ser reconhecida como “uma escola que educa para a valorização do outro pela sua originalidade individual e pelo seu valor humano”⁵⁶.

Para cumprir a sua missão, que se quer formativa e evangelizadora, propõe realizar a sua tarefa educativa apoiando-se na visão antropológica e pedagógica cristã e franciscana, em que a pessoa se revela como um núcleo de relações com a natureza, com os outros, consigo mesma e com Deus⁵⁷.

Os valores fundamentais pelos quais o Externato se rege são três e todos eles associados ao seu Patrono: Fraternidade, Menoridade e Alegria. No entanto, apresenta outros valores tais como a liberdade, igualdade, verdade, justiça, solidariedade e paz, entre outros, interpretados e vividos a partir do carisma franciscano⁵⁸.

Daquilo que pudemos perceber no âmbito da PES, tanto da parte do corpo docente como da parte do corpo discente e até corpo não-docente estão presentes, vivamente, estes valores.

2.1.3. Ambiente Religioso

A maior parte dos alunos do Externato provem de famílias cristãs, porém existe uma percentagem, ainda que muito reduzida, de alunos com raízes islâmicas (pertencentes ao Islão) e alunos com raízes hindus (pertencentes à religião hinduísta). Todos eles se encontram inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, por esta ser de carácter obrigatório.

É perfeitamente notória a relação estreita que existe entre todos os alunos e os professores de Educação Moral e Religiosa Católica, bem como dos restantes colegas, levando a concluir que, tal como Arends indica, a disciplina contribui para modelar “o respeito e a tolerância pelas várias crenças religiosas”, assim como para “ensinar e discutir as ideias, crenças e tradições de várias religiões, desde que tal seja feito de forma justa, respeitosa e intelectualmente honesta”⁵⁹.

⁵⁵ EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo».

⁵⁶ EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo».

⁵⁷ Cf. EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo».

⁵⁸ EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo».

⁵⁹ Arends, *Aprender a Ensinar*, 71.

Como referido anteriormente, a instituição dispõe de uma capela para que a comunidade educativa se possa recolher e rezar. Pudemos observar que uma quantidade razoável de alunos frequentava assiduamente a capela. Por outro lado, o facto de haver catequese na instituição, de carácter facultativo, demonstra o ambiente religioso e propício à prática da religião.

2.2. Caraterização da turma A do 6.º ano

A PES desenvolveu-se na turma A do sexto ano de escolaridade, constituída por vinte e três alunos, catorze rapazes e nove raparigas, com idades compreendidas entre os dez e os onze anos. Uma das alunas é de nacionalidade indiana e, portanto, pertencente à religião Hindu, sendo todos os restantes membros do grupo Turma de nacionalidade portuguesa, pertencentes à religião cristã católica.

Nenhum dos alunos apresentou retenções em anos anteriores, encontrando-se, todos eles, no ano letivo correspondente à sua faixa etária. A maioria dos alunos frequenta o EL desde o início do primeiro ciclo havendo, inclusivamente, alguns que entraram para o Externato com três anos de idade. Apenas dois alunos ingressaram este ano letivo na turma, sendo o primeiro ano que frequentam a instituição de ensino. Segundo o professor cooperante, os alunos encontram-se integrados, tendo sido acolhidos pelos pares.

Na generalidade, a turma apresenta um comportamento adequado, com interesse pela escola e pela aquisição de conhecimentos, mostrando-se igualmente muito participativos em sala de aula.

2.2.1. Nível Socioeconómico

A maioria dos alunos é oriunda de um meio socioeconómico médio-alto. Uma elevada percentagem dos Encarregados de Educação é licenciada, apresentando uma situação laboral estável.

Na sua maioria, os Encarregados de Educação demonstram interesse e acompanham a vida escolar dos seus filhos e mostram-se exigentes com a qualidade do ensino. Verifica-se, pois, um elevado intercâmbio e colaboração entre o Externato e as famílias dos alunos. Isto demonstra o envolvimento dos pais no processo ensino-aprendizagem dos seus filhos e o seu interesse numa formação de excelência.

2.2.2. Nível Pedagógico

De uma forma geral, a turma A do sexto Ano de escolaridade do EL é bastante empenhada e competitiva na realização das tarefas propostas, dinâmica e muito participativa. Por vezes, torna-se difícil gerir a participação entusiasta dos alunos em sala de aula. Na perspetiva defendida por Arends é através do fazer que os alunos adquirem os conhecimentos sendo que,

o significado é construído pelos alunos através da experiência. É necessário, pois, envolver ativamente os alunos em “experiências relevantes e tendo oportunidades de dialogar para que os significados possam ser desenvolvidos e construídos” e para que a aprendizagem possa ser um verdadeiro “processo de atribuição de significado às experiências⁶⁰.

No decorrer da PES, apercebemo-nos que a diversidade na turma se reflete, sobretudo, a nível da personalidade, encontrando-nos com alunos mais reflexivos, outros mais extrovertidos e participativos, uns mais despertos para aprender, outros com maior necessidade de serem estimulados no seu processo de ensino-aprendizagem. Há dois alunos que, por vezes, apresentam dificuldades em obedecer às regras de sala de aula, como o passar os sumários, as sínteses de aula ou conteúdos expostos no quadro branco, em manter o silêncio e o respeito pelo outro, assumindo uma postura passiva em sala de aula.

A maioria dos alunos revela capacidade reflexiva e de aprofundamento dos temas, havendo elevadas possibilidades de estimular a reflexão e expressão adequada da mesma. Respondem bem aos desafios lançados pelo professor, têm pensamentos e argumentos

⁶⁰ Arends, *Aprender a Ensinar*, 12.

coerentes e fluídos, afastando-se, em certa medida, daquilo que é característico de crianças nestas idades. Alguns alunos, inclusive, têm a capacidade de argumentar de tal forma que vão de encontro àquilo que «cai bem» no ouvido do professor e, por isso, precisam de ser estimulados nas suas intervenções.

O grupo turma é interessado pela escola, pela aquisição de conhecimentos, capacidades e atitudes (CCA). Revela uma boa capacidade de diálogo, sabendo respeitar a intervenção dos seus pares e aquilo que por eles é dito. Sabem escutar em silêncio e, por isso, de forma geral são cumpridores de regras.

Uma grande parte dos alunos já frequenta o EL há alguns anos e revela bons conhecimentos quer a nível de cultura geral quer a nível da cultura religiosa, que se reflete nos seus resultados escolares e o que enriquece as aulas de EMRC.

Um dos alunos da turma apresenta um quadro de hiperatividade com défice de atenção e síndrome de Asperger. O aluno está ao abrigo de um Programa Educativo Individual (PEI) tendo-lhe sido aplicadas as medidas do regime educativo especial previstas no Decreto-Lei n.º 3/2008 de 07 de janeiro, relativas ao apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação. O aluno está bem inserido no grupo turma e em contexto de sala de aula, e merece por parte dos colegas uma “aceitação ativa”, isto é, os pares ajudam-no a ter um comportamento mais adequado, sendo frequentemente advertido pelos colegas para melhorar a sua atitude. Participa em todas as atividades propostas e não revela dificuldades na aquisição dos conteúdos lecionados.

Este caso confirma o que Arends reflete: “as crianças com Necessidades Educativas Especiais que são colocadas em turmas regulares têm a oportunidade de aprender comportamentos sociais e académicos apropriados, através da observação e imitação das outras crianças”⁶¹. Por outro lado, e não menos importante, continua Arends “as crianças sem deficiências também são beneficiadas, tendo a oportunidade de ver em primeira-mão os pontos fortes e o potencial dos seus colegas com deficiências, bem como as suas limitações. O resultado é um ambiente escolar e uma sociedade mais ricos”⁶².

⁶¹ Arends, *Aprender a Ensinar*, 52-53.

⁶² Arends, *Aprender a Ensinar*, 53.

2.2.3. Reflexão do percurso realizado

Antes de mais, considero que a PES proporcionou uma aprendizagem efetiva daquilo que é o ensino, do que é ser professor e, em particular, do que é ser professor de EMRC, a forma como se deve planear e ensinar.

Passado um largo período refletindo sobre a PES, entendo que o percurso foi bastante enriquecedor e contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, intelectual e, inclusive, espiritual, enquanto docente de EMRC. Constato isto porque, ao longo dos anos em que lecionei a disciplina desde o primeiro ciclo ao Ensino Secundário, reconheço que muito ficou por fazer. Houve ferramentas, conhecimentos, capacidades e atitudes, que a PES me conferiu, o que na minha prática letiva até então não possuía.

As aulas da PES, na Faculdade, as partilhas e conhecimentos que se foram realizando entre professores e colegas, ao longo de um semestre, contribuíram substancialmente para a formação de cada discente. As avaliações que cada núcleo de estágio fazia, os recursos utilizados, a criatividade utilizada, abria horizontes para que cada aluno fizesse mais e melhor. Por outro lado, os professores orientadores de estágio estiveram sempre dispostos a ouvir-nos e a aconselhar; demonstraram-se sempre preocupados com as nossas dúvidas e inquietações, estando sempre dispostos para ajudar.

Recordo que, se por um lado já havia lecionado, a lecionação no âmbito da PES acabou por ser um desafio: lecionar em colégio privado, estar a ser observado pelo Professor Cooperante e pela Professora Orientadora de Estágio, pelas colegas do núcleo de estágio, ser avaliado aula após aula, estar com alunos novos, cumprir com os conteúdos e as planificações, etc., senti uma vontade imensa de concretizar a PES, mas, ao mesmo tempo, uma enorme preocupação de tentar, sempre, corresponder às expectativas.

No que concerne ao EL, marcou, de forma significativa, a minha experiência de ensino, quer pelos contributos do Professor Cooperante Hélder Silva e da Professora Orientadora de Estágio, Cristina de Sá Carvalho, quer pela aprendizagem realizada com as colegas de estágio, e, ainda, pela experiência de ensino realizada com os alunos da Turma A do sexto ano.

Em primeiro lugar, gostaria de salientar a receção da parte da Direção do Externato aos estagiários no EL, que foi, manifestamente, positiva. Como referido acima, foi-nos dado a conhecer todo o espaço da escola, o seu corpo docente e não docente. Tais fatores foram bastante positivos, pois constatámos as realidades do EL de forma imediata e permitiu que nos

conhecêssemos e nos tornássemos membros participativos na instituição. Exemplo desta boa recepção foi o de oferecerem o almoço nos dias de estágio, que merece um agradecimento da nossa parte e que permitiu interação com os docentes do externato, com pessoal não docente, em concreto com o pessoal afeto ao refeitório e com os alunos.

Em segundo lugar, no início de ano letivo, o núcleo de estágio concordou em enviar, com algum tempo de antecedência as planificações das aulas ao Professor Cooperante e aos demais colegas, de maneira a avaliar e para que se pudesse retificar ou melhorar os objetivos/conteúdos, estratégias de aula. Senti que esta prática foi excelente. Pois, permitiu, por um lado, a construção de planificações e a elaboração de materiais e estratégias atempadamente; e por outro, o *feedback* das colegas/Professor Cooperante antes de lecionar. Este processo de entrega antecipada permitia que o professor(a) estagiário(a) se sentisse mais confiante na sua lecionação.

A dinâmica, a confiança e a interajuda, que se estabeleceu no núcleo de estágio, fez com que surgissem, sempre, sugestões e boas práticas. Em cada planificação e programação de aula, as sugestões e boas práticas foram contribuindo para a construção de competências e de um reportório de práticas eficazes⁶³.

No entanto reconheço que este reportório estará sempre em constante inovação e aperfeiçoamento e que, a cada dia que passa, terei a oportunidade de melhorar as minhas competências, adquirir um estilo próprio de ensinar, mediante reflexão e juízos críticos⁶⁴. Richard Arends evidencia este aspeto com uma questão bastante oportuna: “Porque é que alguns professores abordam o ato de ensinar de forma crítica e refletiva; são inovadores, abertos, altruístas; estão dispostos a assumir riscos consigo próprios e com os alunos; e são capazes de elaborar juízos críticos sobre o seu próprio trabalho?”⁶⁵.

Entendo, por isso, que, o processo de aprender a ensinar não se limita apenas ao período que vai desde a primeira aula de métodos à obtenção da habilitação profissional, como refere Arends. Não é algo estático, mas em constante mudança e aperfeiçoamento, é dinâmico.

Em terceiro lugar, as duas atividades extracurriculares – de Natal e de Quaresma – efetuadas pelo núcleo de estágio com a colaboração do Professor Cooperante foram, também elas, enriquecedoras, porque permitiram experiências em contexto escolar e uma maior inserção no EL. A saber, a primeira atividade – de Natal – em conjunto com as Educadoras do Ensino Pré-Escolar, focou-se no ensaio e posteriormente na apresentação da canção “Natal na minha

⁶³ Arends, *Aprender a Ensinar*, 23.

⁶⁴ Cf. Arends, *Aprender a Ensinar*, 28.

⁶⁵ Arends, *Aprender a Ensinar*, 28.

Escola” e entrega de mensagens de Natal dos alunos da Turma A do sexto ano aos alunos do pré-escolar. A apresentação da canção e entrega de mensagens realizou-se no refeitório do EL há hora do almoço.

Considerámos este momento bastante positivo na vida do EL, em geral, e na vida da Turma A do sexto ano, em particular, porque apesar dos ensaios realizados, sempre em tempos não letivos, os alunos aderiram e empenharam-se na preparação da apresentação desta atividade; proporcionou outro tipo de relação entre os professores estagiários e os alunos da Turma A; e, o facto de levar aos alunos do Pré-Escolar uma novidade contribuindo para uma aproximação entre alunos de diferentes ciclos.

A segunda atividade, Quaresma, intitulada “Vi-te debaixo da figueira” (Jo 1, 48) realizou-se, ao longo do tempo quaresmal, portanto ao longo da segunda metade do segundo período, em conjunto com a outra docente de EMRC e o Departamento da Pastoral. Foi uma atividade dirigida a toda a comunidade educativa com uma dimensão solidária e de partilha. Nesta atividade foi explorado o símbolo bíblico da figueira. Construiu-se uma árvore, no interior, junto a uma das entradas do EL pelos docentes de Artes. Na árvore, os membros da comunidade educativa foram colando folhas de figueira (em papel), nas quais transcreviam uma mensagem retirada do Livro dos Salmos. Debaixo da árvore foram colocadas caixas onde cada membro do EL poderia colocar a sua renúncia quaresmal e assim colaborar para um projeto educativo solicitado ao EL para o Bangladesh. Foi uma atividade, extremamente, positiva, num tempo próprio – a Quaresma – e com uma dimensão fraterna, solidária e de partilha efetiva.

Depois, a experiência de lecionação muito contribuiu para o desempenho da atividade enquanto docente. Ao longo do tempo de estágio, desenvolvi o modelo de ensino centrado nos alunos apelando a uma participação ativa, ao diálogo, à partilha, à discussão em sala de aula. Por um lado, tentei contribuir para uma aprendizagem cooperativa com o objetivo de os alunos trabalharem o tema “A Partilha do Pão” e adquirirem os CCA com mais profundidade⁶⁶. Hoje, e de acordo com as novas diretivas do perfil do aluno, sobre as Aprendizagens essenciais:

- (a) o que os alunos devem saber (os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados concetualmente, relevantes e significativos), (b) os processos cognitivos que devem ativar para adquirir esse conhecimento (operações/ações necessárias para aprender) e (c) o saber fazer a ele associado (mostrar que aprendeu), numa dada disciplina - na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas

⁶⁶ Cristina Sá Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC, edição 2014», in *Pastoral Catequética*, n.º 31-32 (Moscavide, SNEC, 2015), 56.

-, num dado ano de escolaridade, integrados no ciclo respetivo e olhados na sua continuidade e articulação vertical⁶⁷.

Em continuação, e tendo em conta a UL de referência *A Partilha do Pão*, implementei uma pedagogia de serviço⁶⁸, tendo como referência os conteúdos, objetivos e metas da UL, e a atividade extracurricular da Quaresma, a qual acabou por ser uma ponte e uma referência constante para a UL.

Nesta experiência de lecionação, o fator mais desafiante foi a gestão do tempo em sala de aula. Na maior parte das aulas, por mim lecionadas, não foi possível cumprir, rigorosamente, o tempo estipulado nas planificações. Tal incumprimento deveu-se, sobretudo, à excelente participação e pelo querer aprender dos alunos da Turma A. Considero, todavia, que, o incumprimento foi colmatado pela capacidade de reflexão dos alunos, pela capacidade de escuta e respeito pelo pensamento dos colegas intervenientes.

Ao longo do percurso de lecionação utilizei estratégias diversificadas, tais como a visualização de vídeos e posterior exploração dos mesmos, visualização de imagens, visualização de PowerPoint, debates sobre algumas questões que iam surgindo à medida que os conteúdos eram abordados o que contribuía para um diálogo aberto. Outras estratégias utilizadas foram: trabalhos de grupo, trabalhos individuais, trabalhos para casa, ficha de avaliação e ficha de autoavaliação.

Considero as estratégias utilizadas bastante pertinentes para o grupo turma, pois permitiu que os alunos estivessem mais concentrados e adquirissem os conteúdos lecionados de forma diversificada. Algumas destas estratégias, tais como os debates de questões tanto pelo professor como pelos alunos, permitiram-me perceber se os conteúdos iam sendo assimilados/compreendidos pelos alunos ou não, e adaptar outro tipo de estratégia caso os conteúdos não tivessem sido consolidados (apoio individualizado).

Destaco a ligação que procurei fazer entre os conteúdos lecionados e os conteúdos a lecionar, de modo a fazer uma transição entre cada aula. De salientar que, neste percurso, salvo uma ou outra exceção, foram os alunos que contribuíram para a formulação das sínteses de aula, evidenciando a sua atenção/concentração e o seu interesse pelos conteúdos

⁶⁷ Maria do Céu Roldão, Helena Peralta e Isabel P. Martins, «Currículo do ensino básico e do ensino secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos», acedido a 12 de agosto de 2019, [ae_documento_enquadrador.pdf \(mec.pt\)](#).

⁶⁸ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC, edição 2014», 56.

transmitidos/assimilados. De facto, é importante voltar a sublinhar a capacidade de pensamento reflexivo destes alunos e a sua maturidade, uma vez que se tratou de uma turma de sexto ano de escolaridade. Permitiu que as estratégias utilizadas fossem suficientes para alcançar os objetivos de cada aula.

Evidencio, também, o facto de que quando somos professores estagiários, queremos dar sempre mais e melhor aos alunos, para que desenvolvam plenamente os seus conhecimentos, capacidades e atitudes. Muitos vezes, corremos o risco de ser excessivos quer na utilização de estratégias quer no aprofundamento de um conteúdo em detrimento de outro quer, ainda, na utilização de uma linguagem mais adequada para a faixa etária em questão. Neste sentido, o nosso professor cooperante Hélder Silva foi incansável a ensinar-nos que “muitas vezes o menos é mais”.

Entendo que, o ano da PES foi de muito trabalho, exigente, mas de boas recordações e muito gratificante. Proporcionou, certamente, a melhoria da minha prática didático-pedagógica.

2.3. A Unidade Letiva 3 de 6.º Ano: “A Partilha do Pão”

Neste subponto do ponto dois, teremos como intenção fazer uma abordagem à UL “A Partilha do Pão”, unidade de referência, centrando-nos, sobretudo, na sua pertinência, partindo do atual programa de EMRC em vigor e do manual de EMRC *Estou contigo!*

De seguida, apresentaremos as planificações de nível IV utilizadas nas aulas de estágio bem como uma reflexão das mesmas. Para isso teremos em conta os relatórios pós-aula.

Por fim, analisaremos a fome e a distribuição dos bens a partir da UL “A Partilha do Pão”, tentando dar um contributo positivo à temática em questão.

2.3.1. Análise da pertinência da Unidade Letiva 3 “A partilha do pão”

O Programa de EMRC de 2014 organiza-se por níveis de ensino e para cada nível de ensino foram determinadas Unidades Letivas. Cada uma das Unidades Letivas desenvolve-se

em Objetivos Programáticos de Unidade que operacionalizam a aprendizagem de conteúdos específicos do tema de cada Unidade Letiva (UL). A articulação de Objetivos e Conteúdos deve conduzir o professor à adequada determinação de estratégias/atividades de aprendizagem e fornecer elementos necessários à seleção e elaboração dos instrumentos de avaliação⁶⁹.

A UL “A partilha do pão” – unidade de referência desta Prática de Ensino Supervisionada – está inserida no manual de EMRC de sexto ano de escolaridade “Estou Contigo!” e situa-se na última UL. A sua pertinência prende-se, sobretudo, pelos conteúdos que aborda, por sua natureza, muito ricos e muito importantes para os tempos atuais.

Em conformidade com as metas apresentadas no Programa de EMRC 2014, poderia esquematizar-se a UL “A partilha do pão” em três momentos cruciais: o primeiro momento, em que o aluno aprende a responsabilizar-se perante ele próprio e os outros, a ter consciência da importância do significado da alimentação, da simbologia da refeição, a identificar problemas sociais derivados da falta de alimentação; e, por fim, a importância do valor da solidariedade; o segundo momento, numa base mais teológica, o aluno contempla os relatos bíblicos – toma conhecimento dos gestos de Jesus na Última Ceia (Mc 14, 12-25) e no Lava-pés (Jo 13, 3-7. 13-17), e depois toma conhecimento de uma comunidade modelo que é a comunidade dos primeiros cristãos (At 2, 42-47) e toma consciência da importância de partilhar os bens que possui e que implica alteridade, a capacidade de doar-se; o terceiro momento, fazer o bem e ir ao encontro do outro.

Sintetizando estes três momentos: aprender, contemplar e agir. Esta sequência faz com que o aluno domine os conceitos, seja capaz de interpretar a realidade e aja de acordo com o que aprendeu e interpretou. A lógica será que se torne uma pessoa plena e responsável por si, pelos outros e pelo mundo.

Os conteúdos abordados nesta UL, também abordados em outras UL, são bastantes pertinentes. Trata de consciencializar cada aluno para a importância da alimentação. Num mundo cada vez mais global, em que, a nível da alimentação, prevalece o *fast food*, esta UL indica o que é uma alimentação saudável, uma alimentação culturalmente mediterrânica. Mas, também, aberta e recetiva à alimentação vindas de outras culturas.

Num mundo cada vez mais acelerado e impaciente, sem tempo para nada, em que a refeição se tornou, muitas vezes, num momento de satisfação e num ato solitário, a UL recorda

⁶⁹ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 9-10.

a experiência do encontro, de partilha e de agradecimento que o momento da refeição teve e deve ter⁷⁰.

Outra parte dos conteúdos leva o aluno a percorrer os trilhos bíblicos, a simbologia religiosa do alimento e da refeição. Desde a simbologia do pão à simbologia da água, transmite-se ao aluno que na cultura hebraica os alimentos eram uma dádiva de Deus e por Ele colocados à disposição dos seres vivos⁷¹. Apesar de simples alimentos, na Sagrada Escritura, estes contêm uma simbologia concreta, que nos conduzem para outra realidade.

De seguida, os conteúdos abordados prendem-se com questões sociais, económicas, políticas e éticas. Inicia-se com a produção e o comércio dos alimentos (questão socioeconómica e éticas); segue-se o problema da fome e a injusta distribuição dos bens (questões sociais, políticas, económicas e éticas). Estes conteúdos alertam os alunos dos contrastes que existem no planeta. A riqueza de que muitos dispõem e a pobreza que não poucos vivem. Confere aos alunos uma real sensibilidade, para que esteja desperto para estas problemáticas e para que possa contribuir para o bem comum, para a dignidade da vida humana e para a construção da civilização do amor.

Particularmente, estes conteúdos são extremamente relevantes. Uma vez que o aluno toma consciência deles e apesar de receber muita informação do exterior sobre os mesmos, na prática a sua atitude centra-se no eu e não olha ao seu redor. É importante despertar no aluno a consciência de que à sua volta há um outro que poderá precisar de ajuda e de cuidado, e que esse outro pode estar não muito distante.

Depois, os conteúdos apresentados, explicam ao aluno que, há instituições nacionais e internacionais bem como organizações e organizações não governamentais que estão na linha da frente no combate contra a fome e a pobreza⁷². Mostram, também, a importância dos valores da solidariedade, da caridade e do voluntariado.

No seguimento deste raciocínio, importa lembrar o desafio que Jorge Bergoglio, enquanto Arcebispo de Buenos Aires, fazia aos docentes da sua Arquidiocese: “é necessário formar pessoas como cidadãos solidários”⁷³. Reconhecia que, educar para a solidariedade “implicava não só ensinar a ser «bom e generoso», a fazer coletas, a participar em obras do bem público, apoiar fundações e ONG. Era preciso criar «uma nova mentalidade», que pensasse em

⁷⁰ Cf. Elisa Urbano et al., *Manual do 6º ano de EMRC Conta comigo*, (Lisboa: SNEC, 2014), 85.

⁷¹ Urbano et al., *Manual do 6º ano de EMRC Conta comigo*, 88.

⁷² Urbano et al., *Manual do 6º ano de EMRC Conta comigo*, 105.

⁷³ Jorge Bergoglio, *Educar para uma esperança ativa* (Prior Velho: Paulinas, 2015), 125.

termos de comunidade, de prioridade de vida de todos e cada um”⁷⁴. Por certo que, este desafio continua a ser, hoje, extensível aos professores de todo o mundo.

Por fim, recorre-se novamente à Sagrada Escritura, especialmente ao Novo Testamento, para ensinar ao aluno como foram os últimos dias da vida de Jesus antes da Sua Ressurreição e a vida da primeira comunidade dos crentes em Jesus Cristo, como aprendiam, rezavam e partilhavam. Quer os gestos de Jesus no Lava-pés e na Última Ceia quer o agir da primeira comunidade ensina o que é estar e viver em comunidade – uma comunidade modelo e, efetivamente, uma comunidade de serviço. Nesta parte há como que um convite ao aluno a tomar decisões e agir perante o mundo que o rodeia. O convite é muito simples e ao mesmo tempo autêntico – “Ser pão para os outros”⁷⁵.

Nesta Unidade trabalham-se três metas, embora estejam subentendidas outras metas, e desenvolvem-se conteúdos correspondendo a dois Domínios dos três existentes. Do “Domínio dois, Cultura cristã e Visão Cristã da Vida, trabalha-se a meta J (Descobrir a simbólica cristã); do Domínio três Ética e Moral trabalham-se as metas N (Promover o bem comum e o cuidado do outro) e O (Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo)”. Estruturalmente, as três metas aparecem no Programa de EMRC do seguinte modo: O, J e N.

Pode verificar-se que, no sexto ano de escolaridade, esta UL – ao contrário das duas UL anteriores que abordam os três domínios – aborda, somente, dois domínios, prevalecendo o domínio três “Ética e Moral” (setenta e cinco por cento).

Em relação às metas, uma análise mais aprofundada leva à conclusão que, apesar de, não aparecerem explícitas no Programa de EMRC na UL três do sexto ano, elas estão subentendidas:

- Por exemplo, trabalha-se a Meta A, “Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa” correspondente ao Domínio um, Religião e experiência religiosa. Para compreender melhor, esta Meta é trabalhada, sobretudo no respeitante à “experiência religiosa”: observe-se a passagem bíblica da Última Ceia, do Lava-pés, do exemplo da primeira comunidade de crentes (At 2, 42-47) e o tema Ser pão para os outros. Depois de serem transmitidos estes conteúdos ao aluno, ele é convidado a fazer estas experiências;
- De igual modo, no Domínio dois apesar de não constarem, são trabalhadas as metas F “Conhecer a mensagem e cultura bíblicas” e G “Identificar os valores

⁷⁴ Bergoglio, *Educar para uma esperança ativa*, 71.

⁷⁵ Cf. Urbano et al., *Manual do 6º ano de EMRC “Conta comigo”*, 114.

evangélicos”. As metas F e G associam-se à Meta A do Domínio um, porque o aluno ao ser convidado a realizar aquelas experiências está, ao mesmo tempo, a “conhecer a mensagem e cultura bíblicas” e a “identificar os valores evangélicos” como a partilha, a solidariedade, a bondade, a misericórdia e a caridade;

- por fim, quanto ao Domínio três para além das metas propostas, pode considerar-se que são trabalhadas, a par com aquelas, a M “Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano” e a Q “Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana”, sobretudo quando se abordam os conteúdos da “fome e a injusta distribuição dos bens”, que evidencia problemas como a pobreza, a falta e desperdício de comida, as causas da fome. Está-se perante situações que atentam contra a pessoa humana, que colocam em causa e violam a sua dignidade. Existe, por isso, uma maior quantidade do Domínio três porque aborda conteúdos relacionados com questões éticas. Na leção destes conteúdos, denunciam-se estes atentados e propõe-se que o aluno apreenda da mensagem cristã o valor, incalculável, da pessoa humana, e que existe um caminho a seguir: um caminho de vida. Ainda, perante estas situações há de cada aluno agir dentro de uma ética cristã: uma opção preferencial pelos pobres, pelos mais frágeis, pelos que têm fome.

A escolha desta UL, enquanto UL de referência, deveu-se não só pela importância dos conteúdos abordados, mas do caminho que se quer fazer com os alunos: apelando-os à agirem perante uma sociedade fragilizada, que já não tem tempo, nem sequer tempo para cuidar do outro, que é outro ‘eu’ e que juntos somos um ‘nós’; apelando-os a serem solidários e voluntários num tempo em que prevalece o mundo da economia, em que prevalece o ter sobre o ser; apelando-os a viverem em harmonia como nos ensinou Jesus e como nos dá testemunho a primeira comunidade dos crentes “a multidão dos crentes tinha um só coração e uma só alma” (At 2, 46). Também porque o nosso trabalho educativo terá de seguir por este caminho, de “conseguir a harmonia: a harmonia em todos os rapazes e raparigas que nos confiaram, a harmonia interior e a harmonia da sua personalidade”⁷⁶.

⁷⁶ Bergoglio, *Educar para uma esperança ativa*, 213.

2.4. Lecionação da UL “A Partilha do Pão”: planificação e reflexão sobre as aulas

A lecionação da UL três do sexto ano decorreu entre o final do segundo período e o terceiro período. Foi planificada inicialmente para um total de nove aulas. Porém, por motivos relacionados com a atividade extracurricular “Vi-te debaixo da figueira” e com o final de ano no EL, a planificação teve de ser reajustada para sete aulas e alguns conteúdos tiveram de ser suprimidos.

Trata-se de uma UL rica em conteúdos e objetivos, levando os alunos a refletirem sobre situações vitais e fulcrais do quotidiano, como é o caso da alimentação e do bem-estar pessoal e comunitário e a falta deles.

Na lecionação optei por seguir o percurso de conteúdos e objetivos propostos no Programa de EMRC, por achar muito lógico o caminho que, o mesmo, pretende fazer com os alunos. Tive o cuidado de planificar antecipadamente cada aula e refletir se estariam bem elaboradas, sobretudo, no que respeita aos tempos distribuídos para cada conteúdo e estratégia(s) a utilizar, à seleção dos métodos de ensino e à criação de interesses nos alunos. Tendo a perceção de que os processos de planificação “podem dar um sentido de direção tanto aos alunos como aos professores [...] e terem consciência dos fins implícitos nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir”⁷⁷. E, por outro lado, compreender o processo de planificação e dominar as suas especificações confere-nos competências importantes⁷⁸. Ainda que as planificações possam sofrer alguns ajustamentos de última hora, mesmo em sala de aula, o que acabou por acontecer

De seguida, tratarei de apresentar as planificações de cada aula por mim elaboradas e entre elas farei uma reflexão crítica sobre a lecionação.

⁷⁷ Arends, *Aprender a Ensinar*, 95.


⁷⁸ Cf. Arends, *Aprender a Ensinar*, 100.

Sumário: Introdução à Unidade Letiva 3: “A Partilha do Pão”.

A alimentação e sua importância. Visualização do vídeo: “Família humana: comida para todos”.

06-03-2018

A justa partilha partindo do salmo 72. Realização de um trabalho sobre a caminhada quaresmal.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação formativa	
<p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	<p>1. Reconhecer situações nas quais esteja patente a injusta distribuição dos bens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A alimentação: <ul style="list-style-type: none"> • A refeição; 	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento e sumário. 	5 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno • Computador e Projetor Multimédia • Manual 	<p>Observação direta.</p>	
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de Power Point: Apresentação da Unidade Letiva • <u>A importância da alimentação.</u> • Diálogo com os alunos sobre as refeições favoritas • Visualização de um vídeo “One Human family: food for all. <p>Atividade exploratória do vídeo. Responder no caderno às seguintes questões: O que poderá acontecer se não partilharmos? O que ganhamos com a partilha?</p>	5 min.			5min

			<p>Síntese de aula formulada pela Turma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ponte entre a alimentação e o salmo 72: A necessidade de justiça, retidão e equidade. • Leitura do salmo 72: explicação do Salmo a partir da perspectiva da justa partilha • Realização do trabalho da caminhada quaresmal, partindo do Salmo 72. Escolha de uma frase e escrever no molde da folha de figueira. Pintura da folha. 	<p>4min.</p> <p>2 min</p> <p>7 min</p> <p>7 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e caderno do aluno • Folha A4 e computador e projetor multimédia. • Molde folha de figueira 	<p>Preenchimento da grelha de observação de aulas</p> <p>Observação direta</p>
--	--	--	--	---	--	--

Reflexão crítica sobre a aula 1

Importa referir, antes de mais, que esta foi a segunda aula por mim lecionada, mas a primeira na UL 3, unidade de referência. A minha primeira aula foi lecionada à turma na UL 2 “Jesus, um Homem para os outros”, houve a necessidade de fazer uma troca com uma das colegas de estágio.

No que respeita à aula dois, concretamente, iniciou-se a aula procedendo ao acolhimento dos alunos e de seguida à projeção do sumário no quadro interativo e ao registo do mesmo no caderno do aluno. Após o registo, refleti com os alunos sobre a partilha feita na aula anterior pela professora estagiária Ana Paula Pereira – *partilha de um foliar pelos alunos* – o que permitiu fazer a ponte entre a aula transata e esta aula. Depois, procedi à apresentação sucinta dos conteúdos da Unidade Letiva 3: “A Partilha do Pão”.

Na continuação, apoiado pelo manual de EMRC de 6.º Ano de Escolaridade, página 82 falei sobre a importância da refeição. Nesta parte, selecionei alunos para lerem o texto do manual. Após a leitura, estabeleci um diálogo com os alunos sobre: Quais as suas refeições favoritas? Ordeiramente os alunos foram dando as suas opiniões.

Seguidamente, visualizou-se um vídeo intitulado “One Human Family: food for all” (“A família Humana: comida para todos”), de modo a transmitir de outra forma a importância da partilha da alimentação. Fez-se a exploração do vídeo através de duas simples perguntas: O que poderá acontecer se não partilharmos? O que ganhamos com a partilha? Os alunos responderam por escrito, nos seus cadernos a estas questões. Depois foram selecionados dois alunos, ao acaso, para responderem no quadro às duas questões levantadas.

Posteriormente, solicitei aos alunos que refletissem sobre a aula e que formulassem a própria síntese da aula, uma vez que as colegas estagiárias já vinham trabalhando com os alunos as sínteses de aula. De uma forma geral, os alunos conseguiram refletir sobre o tema da alimentação e a síntese surgiu de forma espontânea e penso que eficaz. A síntese foi registada no quadro e os alunos procederam ao seu registo no caderno diário.

Depois desta primeira parte, a aula continuou com uma ponte entre a alimentação – o que se tinha falado anteriormente – e o Salmo 72, o qual convidava a refletir sobre a retidão, a justiça e a equidade, e que fora escolhido para a atividade sobre a caminhada quaresmal (atividade trabalhada pelo núcleo de estágio e desenvolvida neste dia). O Salmo 72 foi lido em sala de aula, por alunos selecionados, ao acaso. Após a leitura do salmo, fiz uma breve

explicação sobre o seu conteúdo articulando, sempre, com o tema da alimentação. De facto, o salmo escolhido foi propício para esta atividade, bem como para a introdução da Unidade Letiva. É um salmo messiânico que antevê a presença de Jesus Cristo no mundo. É também um salmo régio, dedicado ao rei Salomão, um rei justo e pacífico. Fala da necessidade dos valores como a justiça, a retidão e a equidade; um rei, para ser bom, deve ter em conta estes valores. Penso que, a ponte efetuada resultou e os alunos foram recetivos. Após a breve análise do salmo, cada aluno foi convidado a escolher um versículo do salmo e colocá-lo no molde da folha da figueira (anteriormente facultado a cada aluno).

Considero que a aula decorreu como planificada, apesar de não cumprir, escrupulosamente, o tempo destinado para cada momento da aula. Avalio positivamente as estratégias utilizadas.

O grupo mostrou-se bastante interessado e participativo, aderiu às atividades propostas em sala de aula. Inicialmente, mostraram-se um pouco agitados, mas consegui serenar e que focassem a sua atenção na aula. Por outro lado, à medida que ia abordando os conteúdos, percorria a sala de aula com a finalidade de observar os alunos, a sua participação e promovendo a atenção dos alunos.

Recorri à utilização de vários recursos pedagógicos (computador, projetor multimédia, quadro branco, manual, exposição oral, participação dos alunos, vídeo e PowerPoint) o que fez com que a aula fosse dinâmica.


No entanto, no que se refere às questões colocadas sobre o vídeo visualizado, penso que deveria ter solicitado aos alunos que as copiassem para o caderno diário. Em relação à síntese de aula, julgo ter sido positiva a contribuição dos alunos, mas deveria ter dado mais tempo aos alunos, para que fosse mais enriquecida.

Sumário: A alimentação na fase de nomadismo e fase de sedentarização até à Idade Média.

A alimentação no Património Cultural (Visualização do vídeo *A Lenda das Rosas*).

A refeição, experiência de encontro.

10-04-2018

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação formativa
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	1. Descobrir a dimensão simbólica da refeição	<ul style="list-style-type: none"> A alimentação: <ul style="list-style-type: none"> - A refeição; - A refeição como festa e experiência de encontro; 	<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento e sumário. 	6min.	<ul style="list-style-type: none"> Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno 	Observação direta.
			<ul style="list-style-type: none"> Do nomadismo à sedentarização até à Idade Média. A alimentação como Património cultural antigo. A dieta mediterrânea 	8min.	<ul style="list-style-type: none"> Manual Pág 83 a 84 	
			<ul style="list-style-type: none"> Visualização do Vídeo: <i>A Lenda das Rosas</i>. Resolução de exercícios do Manual 	8 min	<ul style="list-style-type: none"> Computador e Projetor Multimédia Manual pág. 85 	Observação direta
			<ul style="list-style-type: none"> <u>Síntese intermédia:</u> Os hábitos alimentares são a expressão de um património cultural antigo. <u>A refeição experiência de encontro.</u> Ficha de trabalho (consolidação de conteúdos) 	5min. 3min.	<ul style="list-style-type: none"> Quadro branco e caderno do aluno Manual Pp 85 a 87 	Observação direta Observação direta

		- O ritual da preparação da refeição e a sua expressão cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Síntese de aula: “O ser humano transforma as refeições em atos de confraternização e de convívio social extremamente relevantes.” 	5min.	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho 	Ficha formativa
				7 min	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e caderno do aluno 	Observação direta
				3 min		Preenchimento da grelha de observação de aula

Reflexão crítica sobre a aula 2

A aula iniciou com o acolhimento dos alunos. Depois tentei serenar os alunos que vinham um pouco agitados do intervalo.

Seguiu-se a projeção do sumário no quadro interativo e o registro do mesmo nos cadernos dos alunos.

Enquanto os alunos registavam o sumário, circulei pela sala para observar se todos os alunos registaram ou estavam a registar o sumário no caderno diário. Após a cópia do sumário, fiz uma reflexão sobre a aula em que se iniciou a Unidade Letiva – “*A Partilha do Pão*”. Essa reflexão teve como objetivo fazer a transição entre a aula lecionada no dia seis de março e a presente aula.

De seguida, solicitei aos alunos que abrissem o manual na página oitenta e três, para que acompanhassem a explicação sobre a alimentação na fase de nomadismo, na fase de sedentarização e a referência à alimentação na Idade Média.

À medida que ia abordando o tema da fase de nomadismo e na fase de sedentarização recorri ao computador e projetor multimédia com o intuito de passar imagens representativas destas duas fases. Refleti com os alunos a dieta mediterrânica frisando que esta é uma dieta bastante rica e saudável.

Após a reflexão, expliquei aos alunos que na sabedoria popular existem provérbios que tiveram a sua raiz na alimentação. Desta forma, pedi-lhes que refletissem e se conheciam algum provérbio relacionado com a alimentação. Houve, então, uma participação bastante positiva por parte da turma, demonstrando o conhecimento de cultura geral que os alunos possuem.

Posteriormente, procedeu-se à leitura da página oitenta e quatro do manual onde se aborda os vários milagres que a Bíblia evidencia, relacionados com a multiplicação ou o aparecimento milagroso de alimentos e sobre milagres semelhantes ocorridos na Idade Média ou as lendas que se podem encontrar na vida de quase todos os santos.

Depois, utilizei novamente o computador e o projetor multimédia para passar o vídeo “A lenda das Rosas” para que os alunos pudessem entender melhor o milagre das rosas e pudessem responder ao exercício do manual na página oitenta e cinco. Considero que, este recurso foi bem utilizado. Porém, penso que não atingiu os conteúdos propostos, para que os

alunos pudessem responder ao exercício em questão. Considero ainda que as repostas em vez de terem sido registadas no caderno deveriam ter sido dadas oralmente.

Na planificação desta aula tinha previsto fazer duas sínteses: uma intermédia e outra de aula. A síntese intermédia serviria para sintetizar estes conteúdos, porém, como o tempo já era muito pouco, abduquei da síntese intermédia e avancei para o tema “A refeição, experiência de encontro”. Iniciei o tema com leitura recorrendo à página oitenta e cinco e oitenta e seis do manual, pedindo, aleatoriamente, aos alunos para lerem; depois introduzi o “Miguel e a Maria” (personagens do manual – explicando que, em cada aula escolheria dois alunos para interpretarem os personagens e daria a esses alunos os dois cartazes com as imagens das respetivas personagens) a lerem as suas partes, tal como sugere o manual.

Na planificação constava ainda a resolução de uma ficha formativa sobre os temas abordados, mas como o tempo de aula tinha finalizado optei por não a aplicar e adiar a entrega da mesma.

Procedi, então, à cópia da síntese final no quadro branco e solicitei aos alunos que a registassem nos cadernos.

Considero que a aula não cumpriu os tempos previstos e, na sua totalidade, não foram cumpridas todas as estratégias pensadas, porém os conteúdos foram transmitidos. Este incumprimento reflete-se sobretudo na agitação inicial de aula e da quantidade de estratégias e conteúdos que tinha planificado para esta aula. Reflete-se, ainda, na utilização excessiva da leitura, no excesso de solicitação da participação dos alunos. Ao contrário da aula passada, senti alguma dificuldade em gerir a participação dos alunos.

Penso que o recurso ao manual foi uma boa estratégia, por achar positivo o contacto que os alunos devem ter com o manual da disciplina. Como positivo considero, também, os vários recursos e estratégias utilizadas (projektor multimédia, computador, quadro branco, vídeo, PowerPoint).

Utilizei uma linguagem adequada à faixa etária dos alunos, procurando criar clareza na explicação das palavras que os alunos não conheciam. Procurei que os alunos cumprissem as regras de diálogo na sala de aula. Foi criado um ambiente de silêncio e de atenção.

Sumário: Continuação do sumário “A refeição, experiência de encontro”.

O significado simbólico-religioso do alimento e da refeição.

A produção e o comércio dos alimentos.

17-04-2018

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	45m	Recursos	Avaliação formativa
<p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	<p>1. Descobrir a dimensão simbólica da refeição</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A alimentação: <ul style="list-style-type: none"> - A refeição como festa e experiência de encontro; - O ritual da preparação da refeição e a sua expressão cultural. • O significado simbólico-religioso do alimento e da refeição. • O pão, o azeite, o figo, o leite e o mel, o vinho, a água, o cordeiro. • A produção e o comércio dos alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento e sumário. 	8 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno • Projetor Multimédia e computador • Projetor Multimédia e computador • Projetor Multimédia e computador • Folhas, Quadro branco, Bostik caderno do aluno 	<p>Observação direta.</p> <p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p>
			<ul style="list-style-type: none"> • A refeição, experiência de encontro <i>Visualização de um <u>PowerPoint sobre o ritual da preparação da refeição e a sua expressão cultural.</u></i> 	4 min.		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um vídeo explicativo sobre o <u>significado simbólico-religioso do alimento e da refeição.</u> 	5min.		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de PowerPoint sobre a explicação da água também com significação simbólico-religiosa. • Colagem de imagens e respetivo significado sobre os alimentos na Bíblia. 	3 min.		

	<p>2. Reconhecer situações sociais nas quais esteja patente a injusta distribuição dos bens</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Síntese intermédia de aula: “Na Bíblia, os bens alimentares e as refeições assumem um importante destaque na vida do povo e na sua relação com Deus.” • Visualização de um PowerPoint sobre a Produção e o comércio dos alimentos. • Visualização de um vídeo: “comércio justo”. • Síntese final: <u>“O comércio justo é uma forma de garantir que os produtores recebem uma quantia monetária justa pelo seu trabalho e pelo seu produto”.</u> 	<p>5 min.</p> <p>4 min</p> <p>7 min</p> <p>6 min</p> <p>3 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e caderno do aluno • Projetor multimédia e computador 	<p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p> <p>Observação direta</p> <p>Preenchimento da grelha de observação de aula</p>
--	---	--	--	---	--	---

Reflexão crítica sobre a aula 3

Iniciou-se a aula com o acolhimento dos alunos e a projeção do sumário no quadro interativo, solicitando-lhes que registassem o mesmo no caderno diário.

Circulei pela sala com o objetivo de observar se todos os alunos registaram ou estavam a registar o sumário e, ao mesmo tempo, distribuí por alguns alunos folhas com imagens e texto para serem utilizados na parte da aula e que se iria lecionar o conteúdo do significado simbólico-religioso do alimento e da refeição (a finalidade desta estratégia foi fazer corresponder as imagens com o texto).

Após o registo do sumário, fiz a ‘ponte’ entre a lecionação dos conteúdos da aula transata e os conteúdos a serem lecionados nesta aula.

Com o auxílio dos recursos, computador e quadro interativo, retomei a matéria lecionada na última aula com a projeção de um PowerPoint sobre “A refeição, experiência de encontro”, focando-me no ritual da preparação da refeição e a sua expressão cultural.

Após finalizar estes conteúdos, iniciei os conteúdos sobre o significado simbólico-religioso do alimento e da refeição utilizando os recursos computador, projetor e quadro; como estratégia implementei o vídeo/locução sobre o significado simbólico-religioso do alimento (estratégia adotada no manual do Programa anterior de 6.º Ano de escolaridade). No seguimento, introduzi o recurso do PowerPoint para explicar os restantes símbolos dos alimentos que não constavam no vídeo/locução (água, cordeiro). De seguida, pedi aos respetivos alunos (que tinham as imagens e as frases distribuídas no início da aula), que se dirigissem ao quadro a fim de fazer corresponder as imagens com as frases e as colassem corretamente.

Depois da atividade realizada em sala de aula, escrevi uma síntese intermédia no quadro para que os alunos pudessem copiar para o caderno diário. Senti necessidade de fazer uma síntese intermédia por finalizar um conteúdo, a meu ver, importante.

Na continuação de aula recorri ao PowerPoint e ao projetor multimédia, computador e quadro interativo para iniciar o conteúdo da produção e comércio dos alimentos. Apresentei, depois, um vídeo sobre o comércio justo.

Para finalizar a aula, escrevi a síntese final no quadro branco e solicitei aos alunos que copiassem para os seus cadernos diários e distribuí uma ficha formativa para trabalho de casa (ficha n.º 1) para trabalharem a consolidação dos objetivos transmitidos em aulas anteriores.

Considero que, embora não tenha cumprido os tempos previstos e a planificação na sua totalidade, sobretudo pela participação bastante positiva e pertinente por parte dos alunos, os objetivos de aula foram alcançados.

No meu entender, os objetivos propostos na planificação de aula eram ambiciosos, uma vez que decidi juntar os objetivos 1 e 2, e, por este motivo tanto a síntese intermédia como a síntese de aula foram um bom resumo dos conteúdos lecionados.

As estratégias e os recursos utilizados em sala de aula foram oportunos, destacando sobretudo a projeção do vídeo/locução sobre o significado simbólico-religioso do alimento e da refeição, a dinâmica feita, posteriormente, sobre a correspondência de imagens e do texto e a sua colagem no quadro branco, e o facto de entregar aos alunos uma ficha formativa, para trabalho de casa.


Reconheço que, devo melhorar em alguns aspetos, principalmente no que diz respeito à gestão do tempo, à melhor elaboração e apresentação expositiva de PowerPoint e ao cumprimento total da planificação. Exigirá, futuramente, uma maior atenção e capacidade de equilíbrio na gestão das diferentes estratégias e recursos.

Sumário: A fome e a injusta distribuição dos bens.

Visualização do excerto do filme “Amor sem fronteiras”.

24-04-2018

Instituições nacionais e internacionais que lutam contra a fome.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação formativa
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	2. Reconhecer situações sociais nas quais esteja patente a injusta distribuição dos bens. 3. Identificar instituições nacionais e internacionais vocacionadas	<ul style="list-style-type: none"> • A fome e a subnutrição • A pobreza, a distribuição injusta dos bens de primeira necessidade. • Instituições nacionais e internacionais vocacionadas para acabar com a fome: <ul style="list-style-type: none"> - FAO (Organização da Agricultura e Alimentação); 	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento e sumário. 	7min.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno • Projetor Multimédia e computador Manual do aluno. • Projetor Multimédia e computador • Projetor Multimédia e computador 	Observação direta. Realização de atividade
			<ul style="list-style-type: none"> • Dinâmica da partilha do chocolate 	6 min		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um PowerPoint explicativo sobre a <u>fome e a injusta distribuição de bens.</u> 	8min.		
			<ul style="list-style-type: none"> • Leitura das falas do Miguel e da Maria e resolução de exercícios no manual do aluno página 103. 	9 min		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização do excerto do filme “Amor sem fronteiras” sobre a fome e a subnutrição. 	5min.		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um PowerPoint sobre: As instituições nacionais e internacionais que lutam contra a fome 			

55

	para a eliminação da fome	- Bancos alimentares contra a fome.	<ul style="list-style-type: none"> • Síntese final: <u>Elaborada pelos alunos</u> • Distribuição da ficha de trabalho. 	5min. 5 min	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro e caderno do aluno 	Preenchimento da grelha de observação de aula
--	---------------------------	-------------------------------------	---	--------------------	---	---

Reflexão crítica sobre a aula 4

Iniciou-se a aula com o acolhimento dos alunos e a projeção do sumário no quadro interativo, solicitando-lhes que registassem o mesmo no caderno diário.

Circulei pela sala com o objetivo de observar se todos os alunos registaram o sumário no caderno diário.

De seguida, fiz uma recapitulação dos conteúdos lecionados na aula anterior e perguntei se havia alguma pergunta ou dúvida sobre a matéria que pretendiam que fosse esclarecida.

Iniciei, depois, uma dinâmica com chocolates para introduzir a temática “a injusta distribuição dos bens”. Aleatoriamente, dei chocolates a uma metade da turma, a outra metade da turma não tinha chocolates. O objetivo da dinâmica seria: por um lado, ver a injustiça que existiu na distribuição dos chocolates – porque é que uns tinham chocolates e outros não –, e por outro lado, tentar que os alunos, entre eles, partilhassem os chocolates. Esta dinâmica evidenciou o seguinte: os alunos que não receberam chocolate estavam descontentes e, inclusive, acabou por haver alguma agitação dos alunos em sala de aula; e os alunos que receberam chocolate estavam contentes. Todavia, como pôde observar-se, uma boa parte dos alunos acabou por distribuir/partilhar por aqueles que não tinham, o que evidencia de certa forma o espírito de partilha que os alunos possuem. Enquanto a dinâmica ia decorrendo, recolhi a ficha formativa n.º 1 que os alunos tinham levado para trabalho de casa.

Depois, com o auxílio do PowerPoint e do quadro interativo iniciei o tema “A fome e a injusta distribuição de bens”. Pedi, então, aos alunos que tinham as personagens Miguel e Maria que lessem as falas que constam no manual na página 103 e resolvessem o exercício proposto. Após a leitura passei um excerto do filme “Amor sem Fronteiras”, que realça o problema da fome e da subnutrição, em países subdesenvolvidos.

Posteriormente, e de novo com o auxílio do PowerPoint, do computador e do quadro interativo expliquei muito superficialmente o contributo da FAO, da Caritas e do Banco Alimentar contra a Fome no trabalho que fazem para combater o flagelo da fome.

Por bem, achei que a síntese final desta aula deveria ser elaborada pelos alunos sob a minha orientação.

Por fim, distribui pelos alunos a ficha formativa n.º 2 para trabalho de casa, para que os alunos pudessem consolidar os objetivos trabalhados em sala de aula e distribui, também, os restantes chocolates pelo grupo que não tinha recebido.

A aula não cumpriu, rigorosamente, os tempos previstos. No início da aula, os alunos demonstraram um comportamento agitado que contribuiu para o não cumprimento dos tempos. Todavia, considero que, apesar da agitação inicial, a aula decorreu com normalidade. Consegui adaptar-me ao tempo de que dispunha para a transmissão dos conteúdos e usar as estratégias anteriormente planeadas.

Considero que a aula decorreu de acordo com o planificado e que os objetivos foram alcançados. Tive em conta as intervenções dos alunos, quando solicitados, mas tentei geri-las de maneira a não se prolongar no tempo e colocar em causa o tempo estipulado na planificação, para cada conteúdo.

Julgo que as estratégias utilizadas se revelaram adequadas, alternando entre momentos de exposição e escuta com atividades mais práticas e dinâmicas, nas quais os alunos demonstram um maior interesse. Também os recursos utilizados foram oportunos para a consolidação dos conteúdos.


Destaco, por fim, a importância de circular pela sala de aula, porque permite observar o que os alunos estão a fazer, permite aproximar-me e ajudá-los, se for preciso, na concretização das tarefas ou no esclarecimento de dúvidas.

Sumário: Visualização de um vídeo sobre a FAO; O Banco Alimentar e a Cáritas.

O amor partilhado: solidariedade e voluntariado. A partilha fraterna dos primeiros cristãos. A Última Ceia e o Lava-pés.

Ser pão para os outros.

08-05-2018

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação formativa	
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<p>3. Identificar instituições nacionais e internacionais vocacionadas para a eliminação da fome</p> <p>4. Reconhecer o valor da solidariedade.</p>	<p>• Instituições nacionais e internacionais vocacionadas para acabar com a fome:</p> <ul style="list-style-type: none"> - FAO (Organização da Agricultura e Alimentação); - Bancos alimentares contra a fome. <p>• Solidariedade e voluntariado.</p> <p>• Fraternidade, amor partilhado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento e sumário. 	6min.	<ul style="list-style-type: none"> • Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno • Projetor Multimédia e computador 	Observação direta.	
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um vídeo sobre o “Dia mundial da alimentação 2017” – FAO • Explicação do funcionamento da Instituição: Banco Alimentar contra a fome 	4 min			<ul style="list-style-type: none"> • Projetor Multimédia e computador
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um PowerPoint explicativo sobre o <u>Amor partilhado</u>. 	2min.			
			<ul style="list-style-type: none"> • Leitura das falas entre o Miguel e a Maria (Pág. 109) 	5 min	Manual do aluno Pág. 109	Comportamento	
				3 min			

J. Descobrir o bem comum e o cuidado do outro.	5. Reconhecer nos relatos da Última Ceia o seu significado essencial para a mensagem cristã. 6. Tomar consciência de que a partilha dos bens supõe a partilha de si.	<ul style="list-style-type: none"> • A última Ceia, sinal de entrega de Jesus por amor: Mc 14, 12-25. • O Lava-pés, sinal de serviço de Jesus por amor: Jo 13, 3-7.13-17 • Ser pão para os outros: <ul style="list-style-type: none"> - A doação de si mesmo; - O amor partilhado com os mais necessitados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura da passagem bíblica Mc 14, 12-25: A Última Ceia (manual pág. 111). • Exploração do excerto bíblico 	6min.	<ul style="list-style-type: none"> • Manual pág. 111 • Projeto Multimédia e computador • Quadro e caderno do aluno 	Comportamento Desempenho		
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização do Vídeo Midinho o pequeno missionário: Jesus lava os pés dos Apóstolos. 	6 min			Participação Oral Assertividade	
			<ul style="list-style-type: none"> • Visualização de um PowerPoint de exploração do texto do Lava pés e Ser pão para os outros. 	7 min				Preenchimento da grelha de observação de aula
			<ul style="list-style-type: none"> • Síntese final: <u>Ser pão para os outros implica partilhar o nosso tempo, acolher, escutar, estar disponível, ajudar em tarefas.</u> 	3 min				
			<ul style="list-style-type: none"> • Entrega da Ficha de trabalho 1 • Distribuição da ficha de trabalho 3 • Entrega da Matriz da ficha de avaliação sumativa 	1 min				
	1 min							

Reflexão crítica sobre a aula 5

Iniciei a aula com o acolhimento dos alunos e a projeção do sumário no quadro interativo e solicitei aos alunos que colocassem a ficha formativa número dois (que tinham levado para casa) em cima da mesa e registassem o sumário no caderno do aluno. Enquanto os alunos registavam o sumário, recolhi a ficha formativa.

Retomei a matéria da última aula sobre as Instituições nacionais e internacionais vocacionadas para acabar com a fome, mais precisamente, a FAO, a Cáritas e o Banco Alimentar Contra a Fome, para melhor consolidar os objetivos trabalhados na última aula. Sobre a primeira instituição – FAO – utilizei um vídeo sobre o Dia Mundial da Alimentação de 2017 intitulado: “*A migração deveria ser uma escolha*”, que retrata o trabalho realizado pela FAO em países subdesenvolvidos ou afetados pelas alterações climáticas. Depois, expliquei de forma muito resumida os objetivos e a missão da Cáritas em Portugal e Cáritas Internacional e do Banco Alimentar Contra a Fome.

De seguida, trabalhei o tema “Amor Partilhado: Solidariedade e Voluntariado”. Com base num PowerPoint, fui explicando aos alunos o papel da solidariedade e do voluntariado no combate contra a pobreza. Abordei o papel dos voluntários missionários na ajuda em prol das populações mais desfavorecidas e no anúncio do Evangelho, a quem ainda não conhece Jesus Cristo.

Iniciei, depois, o tema da “Partilha fraterna dos primeiros cristãos”, onde expus o contraste da maneira de atuar no tempo atual, sobretudo na necessidade de partilhar, e o tempo dos primeiros cristãos, onde a partilha era um ato comum e a vivência entre os cristãos era fraternal. Partilhei a ideia de que “*cada pessoa é um irmão. Alguém que espera de nós uma ação*”. Neste âmbito, apresentei em slide um excerto de At 2, 44. Ainda neste ponto pedi ao “Miguel” e à “Maria” que lessem as falas no manual na página cento e nove.

De seguida, introduzi o tema da Última Ceia e do Lava-pés. No que respeita à Última Ceia, utilizando o manual do aluno, pedi a três alunos (ao acaso) que fizessem a leitura do texto bíblico em voz alta. Com a ajuda de um PowerPoint e do projetor multimédia fez-se uma breve explicação sobre o texto bíblico e houve também uma interação com os alunos. Lancei a questão: Que celebração vivem os cristãos, que tenha saído desta passagem bíblica? Expliquei a simbologia do pão e do vinho. Quanto à passagem bíblica do Lava-pés, optei por recorrer à estratégia do vídeo e mostrei: *O Midinho O Pequeno Missionário – Jesus Lava os pés dos Apóstolos*. Explorou-se o vídeo de uma forma muito simples e num curto espaço de tempo.

Posteriormente, abordou-se o tema de “Ser pão para os outros”. Frisei que ser-se pão para os outros é amar os outros, no limite é mais do que partilhar bens materiais, é dar-mo-nos a nós mesmos.

Terminei a aula projetando a síntese de aula no quadro branco, a qual foi devidamente registada pelos alunos e procedi à entrega da ficha formativa n.º 1 avaliada, à entrega da ficha formativa n.º 3 para resolverem em casa e à entrega da matriz para a ficha de avaliação.

Considero que a aula decorreu conforme o planificado. Considero, também, que os conteúdos, de uma forma global, foram transmitidos. Houve criatividade, cuidado, boa relação pedagógica, interesse do professor nos alunos e nas matérias. No entanto, verifiquei que foi uma aula muito sobrecarregada de conteúdos e estratégias. Houve conteúdos que deveriam ter tido outra abordagem: mais preparados e aprofundados.

Depois de uma reflexão sobre a aula, percebi que os objetivos trabalhados três, quatro, cinco e seis foram excessivos para apenas um tempo letivo e que será um aspeto a ter em conta e a melhorar na minha prática letiva.

O grupo turma, durante o tempo de aula, manteve uma atitude de interesse e participação. Sempre que achei necessário, procurei estimular e fomentar a participação e o diálogo e os alunos corresponderam sempre que solicitados.

De salientar que, o aluno com o PEI manteve durante a aula uma atitude adequada. Apesar de o aluno não copiar o sumário, e de no início da aula estar um pouco agitado, a sua atitude e comportamento ao longo da aula foram muito positivos. Demonstrou interesse e atenção nas matérias lecionadas.

Sumário: Revisões para a ficha de avaliação

Resolução da ficha de avaliação.

15-05-2018

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	45m	Recursos	Avaliação formativa
<p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p> <p>J. Descobrir o bem comum e o cuidado do outro.</p>	<p>1. Descobrir a dimensão simbólica da refeição</p> <p>2. Reconhecer situações sociais nas quais esteja patente a injusta distribuição dos bens</p> <p>5. Reconhecer nos relatos da Última Ceia o seu significado essencial para a mensagem cristã</p> <p>6. Tomar consciência de que a partilha dos bens</p>	<ul style="list-style-type: none"> A alimentação: <ul style="list-style-type: none"> A refeição; A refeição como festa e experiência de encontro; O significado simbólico-religioso do alimento e da refeição O pão, o azeite, o vinho, a água o cordeiro A produção e o comércio dos alimentos A fome e a subnutrição A pobreza, a distribuição injusta dos bens de primeira necessidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento e sumário. Revisões para a ficha de avaliação. Resolução da ficha de avaliação 	<p>6 min</p> <p>9 min</p> <p>30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno Ficha de avaliação 	<p>Observação direta.</p> <p>Comportamento</p> <p>Desempenho</p>

Reflexão crítica sobre a aula 6

Iniciei a aula acolhendo os alunos e depois projetei o sumário no quadro interativo e solicitei aos alunos que colocassem a ficha formativa número três (que tinham levado para casa) em cima da mesa e registassem o sumário no caderno do aluno. Enquanto os alunos registavam o sumário, procedi à recolha das fichas formativas.

Após o registo do sumário, fiz a revisão dos conteúdos para a ficha de avaliação sumativa e o esclarecimento de dúvidas. Decorrido o esclarecimento de dúvidas, distribuí a ficha de avaliação, o qual decorreu com rapidez e ordem. A sua realização decorreu num ambiente de silêncio, serenidade e concentração por parte dos alunos. Solicitei aos alunos que se surgisse alguma dúvida deveriam levantar a mão, que eu dirigir-me-ia ao local a fim de esclarecer dúvidas.

Segundo os resultados obtidos, não se registaram classificações de Muito Reduzido, Reduzido ou Médio. A maioria dos alunos obteve a classificação de Muito Elevado e os restantes alunos obtiveram a classificação de Elevado.

As questões nas quais os alunos apresentaram maior dificuldade em responder foram a terceira e a última. A terceira questão sobre os provérbios populares e a última sobre o que é “ser pão para os outros”, refletindo, no primeiro caso a dificuldade prendeu-se com a distância da lecionação da matéria e a ficha de avaliação; e no segundo caso, teve a ver com o pouco tempo dedicado ao conteúdo em sala de aula.


Os resultados indicam que os conteúdos relacionados com a alimentação, fome e pobreza foram bem assimilados. Considero que estes resultados bem como a avaliação contínua realizada ao longo das aulas indicam que os objetivos da UL três “A Partilha do Pão” foram atingidos na sua globalidade.

Sumário: Entrega e correção da ficha de avaliação

Entrega das fichas de trabalho.

O exemplo cristão de ser «pão para os outros».

22-05-2018

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	 45m	Recursos	Avaliação formativa
<p>N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.</p>	<p>7. Valorizar a atitude voluntariado do</p>	<ul style="list-style-type: none"> O exemplo cristão de «pão para os outros»: <ul style="list-style-type: none"> - Cáritas - Conferências Viceentinas de S. Vicente de Paulo; 	<ul style="list-style-type: none"> Acolhimento e sumário. 	5 min	<ul style="list-style-type: none"> Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno 	Observação direta.
			<ul style="list-style-type: none"> Entrega e correção das fichas de avaliação. Entrega das fichas de trabalho 	15 min		
			<ul style="list-style-type: none"> A diversidade de carismas no serviço Leitura do texto bíblico 1Cor 12, 4-11 Exploração do texto bíblico 	7 min	<ul style="list-style-type: none"> Manual do aluno (Pp 116) 	Comportamento
			<ul style="list-style-type: none"> Visualização de um PowerPoint sobre a diversidade de carismas no serviço. Visualização de um vídeo sobre o Carisma. Papa Francisco 	7 min	<ul style="list-style-type: none"> Computador e Projetor Multimédia / Caderno do aluno Computador e Projetor 	

		- Comunidade Vida e Paz.	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Síntese final:</u> Realizada pelos alunos 	2 min 5 min	Multimédia / Caderno do aluno	Preenchimento da grelha/registo de observação
--	--	--------------------------	---	--------------------	----------------------------------	---

Reflexão crítica sobre a aula 7

Iniciei a aula acolhendo os alunos e depois projetei o sumário no quadro interativo e solicitei aos alunos que registassem o sumário no caderno do aluno. Enquanto os alunos registavam o sumário, circulei pela sala com o objetivo de observar se todos os alunos registaram ou estavam a registar o sumário no caderno diário. Depois, distribui as fichas de avaliação corrigidas e, em conjunto com os alunos, procedeu-se à correção da mesma no quadro branco. Os alunos foram selecionados ao acaso para escrever a resposta correta no quadro. Porém, a seleção ao acaso era feita de acordo se o aluno tinha a resposta correta.

De seguida procedi à entrega das fichas de trabalho corrigidas e avaliadas.

Posteriormente, utilizei o manual para lecionar o conteúdo “A diversidade de carismas no serviço”. Refletiu-se sobre o texto bíblico 1Cor 12, 4-11 sobre a diversidade de dons. Com o auxílio do PowerPoint e do projetor multimédia tentei consolidar de forma mais objetiva este conteúdo. Neste contexto foi, ainda, visualizado um pequeno vídeo “Carisma é tema de catequese do Papa Francisco”, de modo que os alunos adquirissem a chave de leitura para a perceção dos carismas.

Finalizei a aula pedindo aos alunos que fizessem uma síntese final de aula. Embora fosse orientando as ideias que iam surgindo, os alunos conseguiram elaborar a síntese refletindo os objetivos trabalhados.

No início da aula, os alunos demonstraram alguma agitação, porém na sua continuação mantiveram uma atitude de interesse e participação. Houve, apenas, dois alunos que se recusaram a trabalhar e que mantiveram uma atitude dispersa e de pouca atenção. O aluno com PEI inicialmente também mostrou alguma agitação, mas depois manteve uma atitude adequada em sala de aula.

Refletindo na aula, julgo haver aspetos a melhorar, tais como delegar nos alunos (Delegado ou Subdelegado da Turma) a distribuição das fichas de avaliação e elaborar os PowerPoint de forma mais apelativa e com textos mais adequados à faixa etária dos alunos.

Globalmente, considero que a aula fluiu normalmente e decorreu conforme planificada. Apesar de ter despendido de algum tempo na correção da ficha de avaliação, consegui cumprir as estratégias planeadas e o tempo destinado a cada momento de aula.

2.5. Conclusão do percurso realizado

A etapa realizada no âmbito da PES, a partilha de conhecimentos pedagógico-didáticos, a partilha de recursos, a partilha de estratégias e de boas práticas foram muito enriquecedoras neste caminho. Posso afirmar que, todo o percurso feito e o trabalho realizado contribuiu, em muito, para a minha formação enquanto docente e enquanto pessoa.

Considero as unidades letivas três do sexto ano de escolaridade, a UL quatro “Cuidar da Natureza” do primeiro ano, a UL três “Ser Solidário” do terceiro ano, a UL quatro “Construir a fraternidade” do quinto ano, a UL quatro “Ecologia e valores” do oitavo ano, a UL três “Ética e economia” do secundário e a UL quatro “A civilização do amor” do secundário como as unidades letivas mais interessantes, sobretudo, pelos desafios que lançam e pela relevância pedagógica que apresentam. Mas, principalmente, a primeira pelos conteúdos e pelo percurso que realiza e pela finalidade que propõe.

Observamos que os conteúdos que a disciplina de EMRC abarca são, efetivamente, importantes quer para vida dos alunos quer para a sua vivência em sociedade, pois o convite a uma refeição saudável por um lado, e por outro o convite à solidariedade, ao amor partilhado, à partilha dos bens são disso exemplo. Porque, como tivemos oportunidade de frisar atrás, situamo-nos numa sociedade que se desviou destes valores e continua a ter uma enorme dificuldade em reencontrar-se.

Foi muito interessante trabalhar os temas da distribuição dos bens e da partilha numa turma como a do sexto ano da turma A do EL, em que a maioria dos alunos vive num meio socioeconómico médio/alto. A atitude e comportamento dos alunos, perante tal aprendizagem, poderia ter sido apática, desinteressada e irrelevante. Porém, foi precisamente contrária. Tal como pudemos constatar no exemplo da estratégia usada em sala de aula, na entrega dos chocolates a metade dos alunos da turma, uma parte significativa soube partilhar com os colegas, sem para isso serem sensibilizados. Vimos também alunos que distribuíram o seu chocolate. Outro exemplo claro de partilha e solidariedade prendeu-se com a finalidade da atividade “Vi-te debaixo da figueira”, em que os alunos fizeram a renúncia quaresmal colaborando num projeto educativo para o Bangladesh.

Tanto as atividades que acabámos de descrever bem como as boas atitudes dos alunos, desenvolvem “um amplo conjunto de competências intelectuais, sociais e sociopolíticas [...] porque é uma forma de educação experiencial que tem por objetivo enriquecer a aprendizagem

dos alunos”⁷⁹. Trata-se de uma educação pelo serviço em que os alunos têm a possibilidade de trabalhar problemas reais e, por isso, a aprendizagem torna-se mais relevante e, ao mesmo tempo, ensina, aprofunda e treina as competências sociais, a capacidade analítica, a responsabilidade ética e cívica, e a autoeficácia⁸⁰. Tudo isto deve-se, sem dúvida alguma, aos objetivos e missão do EL, e ao espírito e testemunho franciscano que ali se vive e pratica.

Por outro lado, a utilização dos recursos audiovisuais nas aulas, como pequenos vídeos e PowerPoint, e o diálogo/participação foram quase sempre meios eficazes na transmissão dos conteúdos. Dizemos quase sempre, porque chegámos à conclusão que um dos vídeos utilizados como estratégia não correspondeu com a mensagem que se pretendia transmitir de acordo com os conteúdos do programa.

Apesar de tudo, no percurso realizado até aqui houve sempre a preocupação de formar pessoas como cidadãos que respeitam e se respeitam, cidadãos solidários e fraternos, cidadãos preocupados, fundamentalmente, com a dignidade da pessoa humana. Formar pessoas “com sentido histórico e coletivo de comunidade, responsáveis, a partir da sua identidade e autoconsciência do destino comum do seu povo”⁸¹.

Importa lembrar que, a função da escola tem em si um elemento fundamental que é a socialização. A criação do laço social faz com que cada pessoa constitua também uma comunidade, um povo. Deste modo, relembramos as palavras de Bergoglio enquanto arcebispo de Buenos Aires:

a tarefa da escola não se esgota na transmissão de conhecimentos nem numa educação de valores. Passa também pela necessidade de fortalecer ou de refundar esse laço social, sobretudo, neste nosso tempo em que predomina a globalização, a pós-modernidade e o neoliberalismo. Está visível aos nossos olhos que os vínculos que as nações formaram tendem a afrouxar e a fraturar-se, dando lugar a práticas e a mentalidades individualistas, ao «salve-se quem puder», a reduzir a vida social a um mero pega e larga pragmático e egoísta⁸².

Criar nos alunos este laço social, educá-los para uma cidadania ativa e para uma responsabilidade social é urgente para haver mais harmonia, sociabilidade, abertura e inclusão. Para que tudo isto se torne possível, é indispensável a educação na família e as aprendizagens

⁷⁹ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 156.

⁸⁰ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 156.

⁸¹ Bergoglio, *Educar para uma esperança ativa*, 125.

⁸² Bergoglio, *Educar para uma esperança ativa*, 125-126.

realizadas em contexto escolar. Neste último a tarefa docente, e no nosso caso específico o professor de EMRC, é imprescindível, na medida em que dialoga com os alunos, sensibiliza-os para problemas reais e concretos e ajuda-os a olharem para o outro como um “eu”.

De facto, compreendemos o desafio e a missão que se coloca ao professor de EMRC na sua tarefa educativa e na sociedade contemporânea. A capacidade de levar os alunos a refletirem sobre si e a vida em comunidade, refletirem sobre os problemas humanos que advêm dessa vivência, mas também de ajudá-los nas respostas às suas interrogações pessoais promovendo sempre uma reflexão moral e religiosa.

Refletindo numa lógica de partilha e de distribuição dos bens, e voltando à turma A do sexto ano do EL, observámos que os alunos de um modo geral, se preocuparam uns com os outros e com causas.

Contudo, na minha prática de ensino nas escolas onde lecionei posso afirmar que nem sempre os alunos e, inclusivamente, as comunidades têm esta capacidade de partilha e de distribuir os bens que possuem. Parece existir uma falta de sensibilidade para a partilha, para a abertura ao outro, para o doar-se na gratuidade.

Também no caso da fome parece que esta realidade está muito distante dos alunos e das escolas e a preocupação em relação ao problema não é muito falada. Talvez seja a disciplina de EMRC, a única, a abordar o tema da fome e do cuidado da dignidade da vida humana com mais objetividade.

Perante a falta de sensibilidade relacionada com a fome, a partilha e a dignidade da vida humana levantamos três questões de fundo: De que forma motivaremos os alunos a resolver os problemas da pobreza e da fome? O que poderemos fazer para sensibilizar os nossos alunos para a solidariedade e para a partilha? Serão os nossos alunos capazes de distribuir o que têm com aqueles que nada têm?

As respostas às questões requerem, da parte do professor de EMRC, um despreendimento pelas coisas materiais. O docente tem de trabalhar as respostas pelo exemplo e pelo testemunho que dá aos seus alunos, para que os anime a agirem em prol de projetos e causas. Não se trata apenas de fazer com sejam solidários e partilhem, mas sobretudo que tenham o desejo do outro, “o desejo de não ser sem os outros”⁸³, e de construir a sua própria vida construindo a vida dos outros.

⁸³ Hadwig Ana Maria Müller, «El hambre de pan, el anhelo del otro», in *Concilium*, n.º 310, (abril 2005): 83.

CAPÍTULO 2 – A FOME VERSUS REPARTIÇÃO DE BENS NUMA ÓTICA CRISTÃ

O primeiro capítulo, intitulado “*A fome versus repartição de bens*” irá refletir os conteúdos que o professor de EMRC terá de conhecer e dominar ao lecionar a Unidade Letiva Três do 6.º ano de escolaridade – “*A Partilha do Pão*”, para poder transmitir os seus conhecimentos de forma segura, coerente e verdadeira.

O caminho a percorrer será tratar de definir o termo «fome», perceber quais os fatores que contribuem para este flagelo a nível planetário, para depois avançar para uma reflexão da repartição dos bens à luz da Doutrina Social da Igreja (DSI), saber quais as preocupações éticas que suscita a questão da fome e qual deverá ser o contributo do cristão diante da fome, tendo como ponto de partida o texto bíblico de At 2, 42-47.

1. Conceito de fome

O vocábulo fome, do latim de *fames-is*, é utilizado para exprimir a ausência de comida ou alimento. Vários autores têm dado o seu contributo na tentativa de definir este vocábulo de acordo com os diversos contextos em que a fome acontece.

Uma das definições de fome poderá ser “uma reação natural do organismo dirigida à ingestão de alimentos adequados para a manutenção da saúde. É atribuída a contrações dolorosas e violentas do estômago quando se encontra vazio”⁸⁴. Outra definição de fome encontramos-na na Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), é “o estado fisiológico do ser humano em que este não dispõe das calorias necessárias para a manutenção da vida”⁸⁵.

Na obra de Amartya Sen intitulado “*Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*” podemos encontrar algumas definições de fome. O autor cita Masfield para quem uma definição satisfatória de fome deverá contemplar que “a escassez de alimentos seja generalizada ou extrema, se não as duas coisas, e que o grau de extremismo se mede melhor pela mortalidade humana por carência alimentar”⁸⁶; citando Johnson, a fome é “uma escassez

⁸⁴ «Fome» em *Grande Dicionário Enciclopédico*, ed. Ediclube, vol. 8 (Alfragide, 1996), 2715.

⁸⁵ «Fome», em *Grande Enciclopédia Universal*, ed. Durclub S.A., vol. 9 (Lisboa, 2004), 1349.

⁸⁶ Cf. Amartya Sen, *Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*, (Lisboa: Terramar, 1999), 64.

extrema e prolongada de alimentos que resulta em fome generalizada e persistente, evidenciada pela perda de peso do corpo, pelo definhamento e pelo aumento da taxa de mortalidade provocado pela carência alimentar ou por doença resultante do estado de fraqueza da população⁸⁷; outra citação, igualmente importante, é de Mayer onde, estatisticamente, a fome é definida como “uma grave escassez de alimentos acompanhada por um significativo aumento da taxa de mortalidade local ou regional”⁸⁸.

Uma última definição podemos encontrá-la no Instituto de Pesquisa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Social (UNRISD) que entende a fome como “um fenómeno económico e social caracterizado pela falta generalizada de recursos alimentares que, na ausência de ajuda externa, leva à morte dos afetados”⁸⁹.

Em quase todas as definições apresentadas podemos concluir que associada à fome está, inevitavelmente, a grave escassez de alimentos e que este fator contribui para o aumento da taxa de mortalidade.

A fome não é um tema atual, ela tem acompanhado a par e passo a história da humanidade. Desde sempre que onde quer que o ser humano se encontre, existiram e continuam a existir referências ao flagelo da fome. Marciano Vidal apelida-a de “inseparável companheira da Humanidade”⁹⁰.

Esta dura realidade está presente em todo o mundo. Todavia, a sua presença nota-se mais nos países do Sul, de onde surge um grande número de dados a este respeito e onde se luta pelo mínimo na alimentação, pela subsistência. Ao falarmos de Sul, tencionamos mencionar que existe um claro contraste com os países do Norte e, ao mesmo tempo, constatar que existe o “ser sul do Sul e o ser norte do Norte”⁹¹.

Salientamos que este flagelo anda de mãos dadas com a pobreza. No entanto, consideramos que pode haver pobreza e não haver fome, mas se houver fome há inevitavelmente pobreza. Embora possa parecer um contrassenso, o que atrás ficou dito, são sobretudo os países mais pobres aqueles mais fustigados pela fome.

⁸⁷ Sen, *Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*.

⁸⁸ Sen, *Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*.

⁸⁹ Sen, *Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*.

⁹⁰ Marciano Vida, *Moral de la persona y bioética teológica (Moral de Actitudes, II, 1.º Parte)*, (Madrid: Ed. Covarrubias, 1991), 443.

⁹¹ Sergio Bastianel, *Moralidade pessoal na história, Temas de ética social* (Liboa: Editorial Caritas Portuguesa, 2013), 147.

1.1. Tipologias da fome

No seguimento destas definições será importante definir outros conceitos associados ao conceito de fome, que ajudarão a compreender melhor as suas tipologias.

Um dos tipos de fome é a «fome generalizada», evidente nos autores citados por Sen, considerada como um processo relativamente prolongado de crise socioeconómica, consistindo no progressivo empobrecimento dos grupos mais vulneráveis e na deterioração dos seus sistemas de subsistência com um aumento massivo da fome. O processo também implica deslocações da população, propagação de epidemias, desestruturação comunitária, e, nos casos mais graves, um aumento da mortalidade da população⁹².

Outro tipo de fome é a «fome oculta», isto é, a carência de micronutrientes, em particular minerais e vitaminas (ferro, iodo, vitamina A...). O termo «oculta» refere-se aos casos leves e moderados, nos quais não surgem sinais visíveis e as pessoas que a sofrem desconhecem essas carências⁹³.

Existe também a «subnutrição», também chamada de fome crónica, que se refere a uma “dieta desequilibrada”⁹⁴. É o estado nutricional caracterizado por uma continuada insuficiência na ingestão de alimentos, com um valor calórico que não chega para satisfazer as necessidades mínimas de energia alimentar. Pode produzir um enfraquecimento do sistema imunitário que torna as pessoas mais vulneráveis às doenças⁹⁵.

Podemos, também, falar da «desnutrição» que é o resultado da subnutrição, da má absorção e/ou da má utilização biológica dos nutrientes consumidos⁹⁶.

Por fim, falamos da «malnutrição» quando nos referimos ao estado fisiológico anormal causado por desequilíbrios no consumo de energia, proteínas e/ou outros nutrientes na dieta, seja em défice ou em excesso. Qualquer transtorno nutricional que implique alterações no

⁹² Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação», acessado a 2 de julho de 2018, <http://www.fao.org/3/a-i3454o.pdf>.

⁹³ Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação».

⁹⁴ Cf. Tebaldo Vinciguerra, «Tópico especial: a fome», em *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo* (Cascais: Ed. Principia, 2018), 156.

⁹⁵ Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação».

⁹⁶ Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação».

desenvolvimento e na manutenção da saúde⁹⁷. Estamos perante uma fome silenciosa, onde não se coloca apenas a questão da vontade de comer, mas de uma alimentação inadequada na quantidade e na qualidade. E isto reflete-se desfavoravelmente tanto na saúde como na capacidade dos que padecem de levarem uma vida normal⁹⁸.

1.2. Os números da fome

Nas últimas décadas os autores bem como as organizações que ao longo dos anos se têm debruçado sobre o assunto da fome identificam os países do Sul como sendo aqueles que mais são afetados por este flagelo, ou se não o são, enfermam por carência alimentar ou desnutrição. Deparamo-nos com “dois mundos distintos e antagónicos onde a distância cruel e a oposição injusta continua a aumentar”⁹⁹.

É importante que o docente de EMRC, ao abordar o tema da fome, tenha em conta a realidade dos números daqueles que dela padecem, para que possa assegurar aos seus alunos a realidade com verdade. Mas, mais do que apresentar números, é urgente que o docente ofereça ferramentas aos alunos para que possam agir e servir para erradicar este flagelo. Sendo promotores do amanhã, quem sabe, possam os nossos alunos serem exemplos e dar um contributo maior, repartir sem hesitar, para a construção de uma sociedade mais justa, mais humana, mais solidária e mais fraterna.

Observemos os números apresentados pela FAO, a partir de meados do século XX até ao primeiro quartel do século XXI, para termos uma ideia da gravidade da situação a nível planetário.

Em 1947, cinquenta por cento da população mundial encontrava-se cronicamente subalimentada¹⁰⁰. Sensivelmente, vinte anos mais tarde (1969-1971) “trinta e sete por cento da população do mundo em desenvolvimento encontrava-se subalimentada; nos anos de 1990-

⁹⁷ Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação».

⁹⁸ Cf. Sylvie Brunel, *Os que vão morrer de fome* (Porto: Campo das Letras, 1998), 105.

⁹⁹ Jon Sobrino, «Lo fundamental de todo ministerio. Servicio a los pobres y víctimas en un mundo norte-sur.», in *Concilium*, n.º334 (fevereiro 2010): 14.

¹⁰⁰ Cf. Johan Norberg, *Progreso, dez razões para ter esperança no futuro* (Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores, 2017), 32.

1992, a proporção de pessoas cronicamente subalimentadas baixava para vinte e três por cento, e estima-se que em 2015 esse número tenha baixado para os treze por cento”¹⁰¹.

Após esta leitura dos dados fornecidos pela FAO, podemos afirmar, tal como François de Ravignan, que “a fome não só continua presente no planeta como, embora pareça regredir em certas zonas, está mais ativa noutras, ao mesmo tempo que se alastra a regiões que praticamente não a conheciam”¹⁰². E, ao que parece, as estatísticas dizem-nos que a situação não é de melhoria, se é que não se agrava.

Ravignan exemplifica que, em 1996 em Roma, os representantes das nações na Cimeira Mundial da Alimentação organizada pela FAO comprometeram-se a reduzir para metade o número de pessoas subalimentadas até 2015. A própria direção daquela organização reconhecia de imediato as poucas probabilidades de esse objetivo ser atingido¹⁰³.

Vejamos, agora, detalhadamente os números dos que padecem de fome. Segundo os dados fornecidos pela FAO, sobretudo nos últimos vinte e dois anos, dizem-nos que: em 1996 existiam oitocentas e trinta e nove milhões de pessoas desnutridas¹⁰⁴; dez anos mais tarde, em 2006, cerca de oitocentos e cinquenta milhões de pessoas padeciam de subnutrição¹⁰⁵; passados dez anos, em 2016, as pessoas do planeta afetadas pela subalimentação ou carência crónica de alimentos eram oitocentos e quatro milhões, embora em 2015 se tenha assistido a uma descida para as setecentos e setenta e sete milhões de pessoas subalimentadas¹⁰⁶. Em 2017, o número de pessoas subalimentadas alcançou os oitocentos e vinte e um milhões¹⁰⁷ (uma em cada nove pessoas estava subalimentada). A FAO previa para 2018 um aumento de pessoas subalimentadas: “a situação está a piorar na América do Sul e na maioria das regiões de África enquanto nas regiões da Ásia a situação parece estar controlada”¹⁰⁸.

¹⁰¹ Norberg, *Progreso, dez razões para ter esperança no futuro*, 33.

¹⁰² François de Ravignan, *Porquê a fome? Um desafio sempre actual* (Lisboa: Bizâncio, 2004), 24.

¹⁰³ Cf. Ravignan, *Porquê a fome? Um desafio sempre actual*, 27.

¹⁰⁴ ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 1996», acedido a 29 de agosto de 2018, <http://www.fao.org/3/a-w1358s.pdf>.

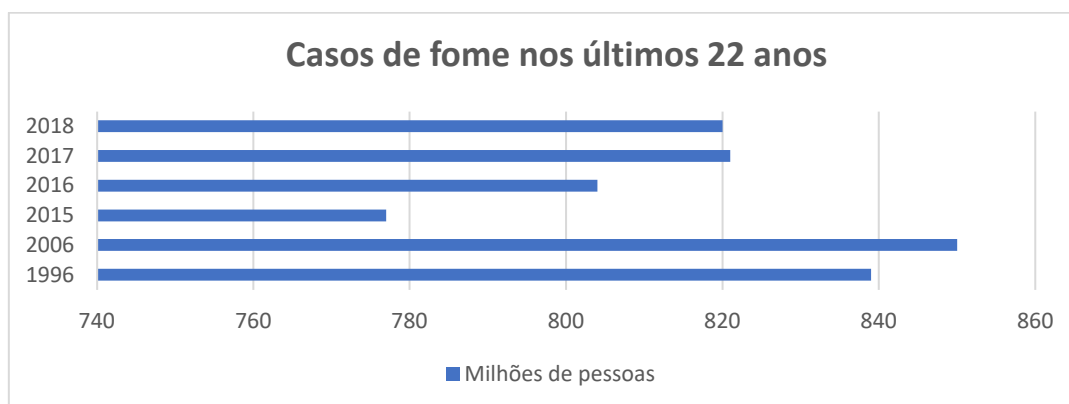
¹⁰⁵ ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2006», acedido a 29 de agosto de 2018, <http://www.fao.org/docrep/pdf/009/a0800s/a0800s01.pdf>.

¹⁰⁶ Cf. Agência Brasil, «Relatório mostra que 815 milhões de pessoas passam fome no mundo», acedido a 12 de outubro de 2018, <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2017-09/relatorio-mostra-que-815-milhoes-de-pessoas-passam-fome-no-mundo>.

¹⁰⁷ ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2018», acedido a 29 de agosto de 2018, <http://www.fao.org/3/I9553Es/i9553es.pdf>.

¹⁰⁸ ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2018».

O gráfico abaixo reflete os números por anos e por quantidade de pessoas com fome no mundo:



No que respeita à desnutrição aguda infantil, afetava quase oito por cento das crianças menores de cinco anos em todo o mundo, em 2016 – o dado representa cerca de dezassete milhões de crianças¹⁰⁹. De acordo com o novo relatório da UNICEF, estima-se que seis milhões e trezentas mil crianças e jovens menores de quinze anos morreram em 2017, isto é, uma a cada cinco segundos¹¹⁰. Uma de entre outras causas é a falta de uma nutrição adequada. A maior parte destas mortes concentra-se na África Subariana¹¹¹.

O Secretário-geral da Organização das Nações Unidas (ONU), António Guterres, lembrou que num planeta de tanta abundância, “uma pessoa em cada nove não tem o suficiente para comer e que cerca de cento e cinquenta e cinco milhões de crianças estão cronicamente desnutridas e podem sofrer os efeitos do nanismo para toda a vida”¹¹².

Face a estes dados, assistimos a uma disparidade de oportunidades entre os países ricos e os países pobres, entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento, entre o Norte e o Sul. São inúmeros os casos que nos dão conta do desperdício de alimentos que acontece nos países desenvolvidos. Talvez chegasse para alimentar muitos dos nossos irmãos que vivem no Sul.

Porém, devemos salvaguardar que nos países do Norte também há quem padeça de fome, quem infelizmente não tem oportunidade de comer pelo menos uma refeição por dia,

¹⁰⁹ Cf. Agência Brasil, «Relatório mostra que 815 milhões de pessoas passam fome no mundo».

¹¹⁰ Cf. UNICEF, «Levels and Trends in Child Mortality», acessado a 12 de outubro de 2018, <https://data.unicef.org/>.

¹¹¹ UNICEF, «Levels and Trends in Child Mortality».

¹¹² ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, «ONU e parceiros usam tecnologia em nova iniciativa para baixar risco da fome», acessado a 15 de outubro de 2018, <https://news.un.org/pt/story/2018/09/1639282>.

quer seja por questões económicas, quer seja por questões sociais e até mesmo políticas. Estas realidades vemo-las, inclusive, no nosso país.

Notícias dão-nos conta que em Portugal, por exemplo, existem escolas que continuam de portas abertas, em períodos de férias, para servir refeições a famílias com dificuldades socioeconómicas. Vemos, nestes casos, uma preocupação para com os mais pobres, para que pelo menos tenham direito às refeições. No entanto, sabemos que este tipo de serviços poderia estender-se a todo o país, porque infelizmente há, ainda, quem não consiga ter acesso à alimentação. Quereríamos nós que todas as famílias do planeta tivessem a mesma oportunidade.

Contudo, a nossa sociedade está mais ou menos preparada e sensibilizada para combater esta necessidade, quer pelo cuidado de algumas instituições de solidariedade social, quer por empresas particulares.

Os países do Sul ainda têm um longo caminho a percorrer e só farão esse caminho se os países do Norte forem interventivos no seu desenvolvimento, se prestarem mais ajuda aos países do Sul. O ideal seria que nos sensibilizássemos e nos preocupássemos mais e que houvesse um cuidado, também, com os países do Sul.

2. Fatores que contribuem para o flagelo da fome

A fome é uma realidade bem presente no planeta. Apesar dos avanços consideráveis no domínio da energia nuclear, das explorações espaciais, da inovação e do desenvolvimento das novas tecnologias, das mais prometedoras descobertas no campo da biologia e da medicina, morre-se, ainda hoje, de fome.

Perante esta trágica e desoladora realidade encontram-se duas ordens de fatores ou causas imediatas: fatores naturais, aqueles cuja natureza têm um impacto sobre a terra; e fatores de intervenção humana, aqueles cuja ação humana cria impacto pela forma como atua ou pela forma passiva como age perante o flagelo da fome.

A primeira ordem de fatores, os fatores naturais devem-se, sobretudo, a acidentes climáticos: cheias, tempestades, furacões, existência de vulcões que atingem os países mais vulneráveis e danificam os solos e por consequência a agricultura, ou o seu contrário, as secas que impedem o desenvolvimento da agricultura. Todavia um clima rigoroso não deve significar necessariamente uma agricultura de miséria. Sobre este aspeto, François de Ravignan diz: “o

‘Sahel africano’¹¹³ pouco tem a invejar aos solos agrícolas de Israel e sobretudo ao deserto do Negueve”¹¹⁴. Segundo o autor não há razões para que não se possam obter os mesmos resultados no Sahel, a diferença substancial reside nas técnicas empregadas num e noutro caso.

Em relação à segunda ordem de fatores, tudo é mais complexo. A atividade humana e o seu impacto sobre a natureza contribuem, em grande escala, para a escassez alimentar. Por um lado, as guerras, as políticas internas e externas, a precariedade laboral, a especulação de preços, o egoísmo e a ambição humana, o trabalho mal remunerado, as cidades sitiadas sem acesso a bens de consumo¹¹⁵, e, por outro, as alterações climáticas que muito afetam a produção de alimentos.

No que concerne às guerras, é necessário sublinhá-lo “é sobretudo nos países em guerra, ou em situação de grande instabilidade política, que a produção alimentar marca passo”¹¹⁶. Aqueles que cultivam, nestas situações, são obrigados a abandonar os campos e a procurar refúgio ou nas cidades ou nos campos abastecidos pela ajuda alimentar, no seu próprio país ou do lado de lá da fronteira. Os primeiros classificados como deslocados e os segundos como refugiados¹¹⁷. Esta é uma situação presente em África e na América Latina, mais na primeira do que na segunda.

Neste contexto importa reter que, em 1996, na Serra Leoa e na Libéria, apenas um exemplo, as plantações de árvore da borracha que faziam a riqueza desses dois países estavam abandonadas: “os senhores da guerra tinham encontrado um financiamento muito mais lucrativo – o auxílio humanitário”¹¹⁸. Muito raramente os alimentos transportados pela ajuda humanitária eram encaminhados, prioritariamente, para os mais necessitados. Quem normalmente beneficiava desta ajuda eram, forçosamente, os militares e os governos. O negócio da escassez de alimentos era agora um negócio dos militares e dos bandos armados e, portanto, um negócio da guerra.

O restabelecimento da paz e da democracia traria a resolução para uma grande parte dos problemas alimentares, visto que é sobretudo nos países em guerra que a produção agrícola está mais comprometida.

¹¹³ A região do Sahel é um cinturão da África de até mil quilómetros (620 milhas) de largura, estende-se por cinco mil e quatrocentos quilómetros desde o Oceano Atlântico até ao Mar Vermelho. Constitui uma zona de transição entre a ecozona paleoártica e a ecozona afrotropical, ou seja, entre a aridez do Saara e a fértil savana sudanesa (floresta do Congo).

¹¹⁴ Ravignan, *Porquê a Fome? Um desafio sempre actual*, 43.

¹¹⁵ Cf. Urbano, Pires e Martins, *Estou contigo!*, 103.

¹¹⁶ Brunel, *Os que vão morrer de fome*, 40.

¹¹⁷ Cf. Brunel, *Os que vão morrer de fome*, 40.

¹¹⁸ Cf. Brunel, *Os que vão morrer de fome*, 145.

Também as políticas, tanto internas como externas, e a economia têm contribuído para o flagelo da fome presente nos países em desenvolvimento, nestes onde a visibilidade é maior. A fome é “um escândalo ético e moral num planeta em que há ampla abundância de alimentos”¹¹⁹. Afeta-nos a consciência, mas além disso “tem altos custos económicos e sociais para as pessoas humanas e para a sociedade em geral”¹²⁰. Até aos nossos dias faltou e continua a faltar uma real e verdadeira vontade política das nações e das suas autoridades para pôr fim à fome. Um exemplo prático seria a redução da pobreza. Caso os políticos, tanto internacionais como nacionais, levassem adiante a redução da pobreza, o problema da fome resolver-se-ia também. Não obstante, seria necessário adotar reformas estruturais que “dessem novas oportunidades e desenvolvessem as capacidades dos grupos vulneráveis, as quais deveriam ser parte de uma estratégia integrada e holística, que incluíssem intervenções complementares de curto, médio e longo prazo nos diversos campos”¹²¹.

A par com a pobreza estão, também, a falta de trabalho adequado para os sectores com baixa remuneração salarial, as deficientes qualidades da educação que as crianças pobres recebem e o atraso do sector rural e de certas regiões geográficas específicas de alguns países. Assim, poderemos constatar que:

- enquanto não existir possibilidade de empregos decentes para todos os trabalhadores, especialmente para os mais pobres, não será possível eliminar a pobreza;
- enquanto os filhos dos pobres não tiverem escolas e uma educação de qualidade, não será possível eliminar a pobreza.

Patricio Smitmans sublinha “os trabalhadores desnutridos e com fome, sem adequados níveis de educação e sem apropriada formação técnica, têm menores probabilidades de encontrar empregos decentes que lhes permitam ter vencimentos adequados, eliminar a fome e sair da pobreza”¹²².

Outro, dos problemas políticos que impedem terminar com a fome, é a ignorância das próprias autoridades e dos políticos sobre os seus custos económicos e sociais, que leva a que se considere a fome como algo “estrutural, parte integrante da realidade sociopolítica dos

¹¹⁹ Patricio Millán Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves», acedido a 12 de outubro de 2018, <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/terminar-hambre-seis-politicas-publicas.pdf>.

¹²⁰ Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves».

¹²¹ Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves».

¹²² Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves».

países, como afirmou Bento XVI na Cimeira Mundial sobre a Segurança Alimentar celebrada em Roma a dezasseis de novembro de 2009”¹²³. Numerosos estudos e investigações informam-nos, atualmente, sobre os efeitos da desnutrição e da fome sobre as mães grávidas, as crianças, os trabalhadores, a sociedade, o crescimento económico, a paz social e outros impactos com a pretensão de nos tomarem por cegos e de nos esconderem quais são os custos sociais da fome.

Na sociedade atual, com os meios de transmissão do conhecimento de que dispomos, não pode haver malabarismos ou jogadas pouco claras por parte dos governantes e dos fazedores de políticas dos altos custos económicos e sociais da fome. Smitmans entende que, neste âmbito, o que existe é falta de vontade política.

Concluimos que, não existe uma explicação satisfatória da falta de ações decisivas para terminar com a fome. A verdade é que o interesse dos políticos e das autoridades em solucionar o problema da fome é limitado. Um exemplo do que se disse são as palavras do Papa Francisco, no seu discurso para o Dia Mundial do Meio Ambiente em 2013, quando lembrou que “as crianças que não têm o que comer são uma notícia normal... uma descida de dez pontos na bolsa é uma tragédia”¹²⁴.

Outro fator que contribui, em grande medida, para o flagelo da fome é a condução da economia a nível mundial. Embora se verifique que “muitos países progrediram economicamente e continuam a fazê-lo; outros, pelo contrário, sofrem regressão, vítimas de políticas – nacionais ou internacionais – assentes em falsas premissas”¹²⁵.

Os mercados, por seu lado, não se conseguem regular a si próprios e, tão pouco, sabem “produzir e nem sequer corrigir aqueles pressupostos que permitem o seu desenvolvimento regular (coesão social, honestidade, confiança, leis, etc.), nem corrigir aqueles efeitos e aquelas externalidades que são prejudiciais à sociedade humana (desigualdades, assimetrias, insegurança social, fraudes, etc.)”¹²⁶. Também a aplicação de taxas de juros excessivamente elevadas, aos países que contraem créditos com o objetivo de amortizarem as

¹²³ Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves».

¹²⁴ Smitmans, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves».

¹²⁵ Paul Josef Cordes e Iván Marín, «A fome no mundo um desafio para todos: o desenvolvimento solidário», acedido a 6 de agosto de 2018, http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_world-hunger_po.html.

¹²⁶ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, «Oeconomicae et pecuniariae quaestiones, n.º 13», acedido a 6 de agosto de 2018, http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20180106_oeconomicae-et-pecuniariae_po.html.

suas dívidas e poderem dar alguma estabilidade aos seus cidadãos, têm contribuído para o agravamento do flagelo da fome, sobretudo nos países em vias de desenvolvimento.

Outro fator que muito tem prejudicado os países menos desenvolvidos é o sistema *offshore*, geralmente referidos como paraísos fiscais, em que empresas e contas bancárias estão sediadas em territórios onde há menor tributação em comparação ao país de origem dos seus proprietários. Este sistema *offshore*, sobretudo nos “países onde as economias são menos desenvolvidas, acabou por agravar a sua dívida pública”¹²⁷.

Perante estes fatores, entre muitos outros, notamos que há, ainda, um longo caminho a percorrer para solucionar o problema da fome, da subnutrição e subalimentação. Esse caminho passará pelas várias instâncias da sociedade e passará, sobretudo, por uma consciência voltada para uma nova ética, mais solidária, mais altruísta, mais fraterna.

3. A fome e a distribuição de bens segundo a Doutrina Social da Igreja

A Igreja tem mostrado profunda preocupação pelo tema em questão. Ao longo dos tempos foram redigidos textos evidenciando as injustiças que existem entre ricos e pobres. Mas é, sobretudo, com a Doutrina Social da Igreja (DSI) que estes temas tiveram maior impacto na sociedade.

Antes de nos debruçarmos a fundo no que à fome e à distribuição dos bens diz respeito, é importante percebermos o que é a DSI, quando surgiu e qual a sua intenção e objetivo.

A DSI surge, precisamente, numa altura de profundas transformações na sociedade. Com o aparecimento da revolução industrial, os processos de produtividade e o trabalho humano sofrem mudanças; as máquinas substituem o trabalho artesanal; desponta o liberalismo que pregava a liberdade de mercado, e o socialismo arquitetava a tese do materialismo histórico.

Entendemos a DSI como um conjunto de ensinamentos morais, elaborados no seio da Igreja, que têm como finalidade responder aos problemas socioeconómicos que têm surgido ao longo da história recente e que colocam em causa a dignidade da vida humana. Estes ensinamentos morais não são estanques, são constantemente atualizados porque acompanham a sociedade.

¹²⁷ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, «Oeconomicae et pecuniariae quaestiones, n.º 32».

Falamos de história recente, porque o termo DSI, inicialmente «Ensino Social», teve o seu início com a Carta Encíclica *Rerum Novarum* do Papa Leão XIII, em 1891, onde faz uma reflexão sobre as condições do trabalho e coloca a Igreja a refletir sobre questões sociais. No fundo, a preocupação da Igreja é a dignidade da pessoa humana, que deve ser respeitada incondicionalmente.

A pretensão da DSI é aplicar o Evangelho à vida em sociedade, porque todos “somos responsáveis pelo mundo em que vivemos, pelo bem-estar de todas as pessoas com quem partilhamos este planeta e pela forma como nos organizamos em sociedade”¹²⁸. Tem como objetivo o humanismo cristão, ou seja, “o contributo da fé cristã para a felicidade na Terra, não apenas no Céu, e para o desenvolvimento de cada pessoa, das suas comunidades e da sociedade em geral”¹²⁹.

3.1. O princípio da dignidade da vida humana

O princípio da dignidade da pessoa humana é a base do edifício do Ensino Social, “no qual todos os demais princípios ou conteúdos da DSI têm o seu fundamento, do bem comum, da subsidiariedade, e da solidariedade”¹³⁰, como nos indica o Compêndio da Doutrina Social da Igreja.

De acordo com o pensamento social da Igreja, “a dignidade de cada pessoa humana deve ser respeitada incondicionalmente, independentemente da nacionalidade, do sexo, da cor ou da religião”¹³¹. A dignidade da pessoa humana constitui um valor universal, inalienável e inviolável. O Sagrado Concílio Vaticano II diz-nos que “tudo o que existe na Terra deve ser ordenado para a humanidade, como para o seu centro e cume. (...) O homem é, com efeito, por exigência profunda da sua natureza, um ser social, e não pode viver nem desenvolver as suas

¹²⁸ Cf, Martin Schlag, «Rumo ao humanismo cristão», in *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo* (Cascais: Ed. Principia, 2018), 17.

¹²⁹ Schlag, «Rumo ao humanismo cristão», 18-19.

¹³⁰ PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, «Compêndio da Doutrina Social da Igreja (CDSI) n.º 160», acessado a 14 de maio de 2021,

https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compndio-dott-soc_po.html#I.%20SIGNIFICADO%20E%20UNIDADE%20DOS%20PRINC%20C3%8DPIOS.

¹³¹ Domingos Lourenço Vieira, «Proposições do pensamento social da Igreja católica sobre o migrante e as migrações», in *Revista Brotéria*, n.º 5, vol. 185 (novembro 2017): 826.

qualidades à margem da relação com os outros”¹³². Toda a doutrina social se desenvolve a partir deste princípio, e afirma a centralidade da pessoa humana – coração e alma da DSI – em todos os sectores e expressões da sociedade.

Encontramos a fundamentação bíblica da dignidade da vida humana em Gn 1, 26: “façamos o homem à nossa imagem, como nossa semelhança”. A partir desta fundamentação temos a obrigação de perceber todos que, “todos temos a mesma dignidade de criaturas, e porque redimidos por Cristo, gozamos a mesma vocação e destino divinos e por isso é urgente a igualdade fundamental entre todos” (cf. GS 29).

Devemos lembrar-nos constantemente que a vida é um dom de Deus – oferecido gratuitamente –, e só fará sentido vivê-la se a colocarmos ao serviço dos irmãos, vivendo em caridade recíproca. Ora se todos somos responsáveis por todos, então os mais ricos, porque mais têm, são responsáveis pelos mais pobres, porque menos têm. E se nos sobeja, ao menos, doemos isso e estaremos a servir e a ajudar os que mais precisam.

No entanto, nos nossos dias, com tantos avanços já realizados pela ciência, pela tecnologia e pela cultura, continuam a existir muitas necessidades visíveis aos nossos olhos. A dignidade da pessoa humana continua a não ser respeitada.

O Papa João Paulo II, no início do século XXI, na sua Carta Apostólica *Novo Millennio Ineunte* constatava o seguinte:

o nosso mundo oferece a poucos afortunados grandes possibilidades e deixa milhões e milhões de pessoas não só à margem do progresso, mas a braços com condições de vida muito inferiores ao mínimo que é devido à dignidade humana. Como é possível que ainda haja quem morra de fome, (...) quem viva privado dos cuidados médicos mais elementares, quem não tenha uma casa onde abrigar-se?¹³³.

Vinte anos depois, continua a constatar-se o mesmo e as mesmas perguntas persistem. Estas duras realidades da pobreza e da fome têm sido lembradas pela Igreja e só será possível eliminá-las se todos e cada um colaborarmos na construção do bem comum, se nos deixarmos

¹³² CONCÍLIO VATICANO II, «Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* (GS), n.º 12», (Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998), 195.

¹³³ JOÃO PAULO II, «Carta apostólica *Novo Millennio Ineunte* (NMI) n.º 50», acedido a 15 de setembro de 2020. https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_letters/2001/documents/hf_jp-ii_apl_20010106_novo-millennio-ineunte.html.

iluminar pela mensagem do Evangelho, se as nossas relações com os outros perdurarem no tempo e no espaço e se soubermos partilhar fraternalmente.

Consideremos, a seguir, outros princípios da DSI – o princípio do bem comum, o princípio da solidariedade e o princípio do destino universal dos bens – que nos merecem especial atenção pela relação que têm com a fome e a distribuição dos bens.

3.2. O Bem Comum

O princípio do bem comum encontramos-lo definido pelo Concílio Vaticano II como “o conjunto de condições da vida social que permitem, tanto aos grupos, como a cada um dos seus membros, atingir mais plena e facilmente a própria perfeição” (GS 26). Este princípio apresenta algumas exigências que derivam das “condições sociais de cada época e estão estreitamente conexas com o respeito e com a promoção integral da pessoa e dos seus direitos fundamentais” (CDSI 166) tais como a alimentação, morada, trabalho, educação..., por isso impele a que todos os membros da sociedade se empenhem.

O bem comum é um bem de todos e de cada um, e só permanece comum se juntos fizermos o esforço por alcançá-lo, aumentá-lo e conservá-lo. Não podemos encontrar individualmente a plena realização, só será possível se todos fizermos com e pelos outros. Portanto, “todos temos o direito de fruir das condições da vida social criadas pelos resultados da consecução do bem comum” (CDSI 167).

A realidade do bem comum, enquanto um bem partilhado, que se considere importante em si mesmo e não só instrumentalmente para a realização do bem de cada um ou de todos coletivamente, foi destruída por uma política cultural de neutralidade estatal. Esta perspetiva individualista levou a que as pessoas entendessem que são livres de escolher os seus bens de modo independente e fossem capazes de abandonar a procura desse bem comum caso isso fosse contra os seus interesses¹³⁴. Ora, este entendimento de bem comum resumir-se-ia ao seguinte: a dignidade do ponto de vista de um indivíduo apenas portador de direitos, sem ter em conta os seus deveres.

¹³⁴ Cf. Sj Julio L. Martínez, «El bien común ordena las relaciones de la iglesia con la sociedad y el estado», acedido a 15 de março de 2020, <https://doi.org/10.34632/humanisticaeteologia.2018.9432>.

É muito importante inverter esta política de neutralidade e devolver o verdadeiro significado de bem comum. Que não somos livres de escolher os bens de que dispomos, porque os bens são de todos e estão à disposição de todos, por isso devem ser partilhados e repartidos por todos e ao mesmo tempo respeitados e protegidos por todos.

Na Carta Encíclica *Caritas in Veritate*, o Papa Bento XVI insiste na ideia de que é preciso trabalhar por esse bem e, sobretudo, os cristãos não podem alhear-se dessa tarefa:

o bem daquele «nós-todos», formados por indivíduos, famílias e grupos intermédios que se unem em comunidade social (...). Querer o bem comum e trabalhar por ele é exigência de justiça e de caridade. Comprometer-se pelo bem comum é, por um lado, cuidar e, por outro, valer-se daquele conjunto de instituições que estruturam jurídica, civil, política e culturalmente a vida social, que deste modo toma a forma de pólis, cidade. 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 pólis¹³⁵.

Porém, parece-nos que este trabalho em prol do bem comum só poderá realizar-se verdadeiramente na medida a quem esse bem se destina. Queremos com isto dizer que se o bem comum é de todos e para todos, então todos teremos de trabalhar para que o possamos alcançar plenamente. Mas nem sempre é assim. Infelizmente, na atual sociedade vemos tantas desigualdades, tantas pessoas descartadas, privadas dos seus direitos humanos fundamentais. Nestes casos, o princípio do bem comum torna-se imediatamente um apelo à solidariedade e a uma opção preferencial pelos mais pobres.

O Papa Francisco na Carta Encíclica *Laudato Si'* explica que esta opção preferencial pelos mais pobres “implica tirar as consequências do destino comum dos bens da terra e exige contemplar a imensa dignidade do pobre à luz das mais profundas convicções da fé (...). Hoje, esta opção é uma exigência ética fundamental para a efetiva realização do bem comum”¹³⁶.

Ligada a esta noção de bem comum está também a preocupação pelas novas gerações. A este respeito o Papa Francisco alerta-nos que:

¹³⁵ BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in Veritate* (CV), n.º 7 (Lisboa: Paulus Editora, 2009).

¹³⁶ FRANCISCO, *Carta Encíclica Laudato Si' – sobre o cuidado da casa comum* (LS), n.º 158 (Lisboa: Paulus Editora, 2015).

já não se pode falar de desenvolvimento sustentável sem uma solidariedade intergeracional. Quando pensamos na situação em que se deixa o Planeta às gerações futuras, entramos noutra lógica: a do dom gratuito, que recebemos e comunicamos. Se a Terra nos é dada, não podemos pensar apenas a partir de um critério utilitarista de eficiência e produtividade para o lucro individual (...), pois a Terra que recebemos pertence também àqueles que não de vir (LS, 159).

Só através da caridade, do dom gratuito é possível alcançar o bem comum e tornar a sociedade mais humana e humanizadora. A partilha dos bens e dos recursos, da qual deriva o autêntico desenvolvimento, só é assegurado pelo potencial de amor. Só através da caridade edificamos a pessoa humana.

Deste modo poderemos sintetizar que, na perspectiva da caridade cristã, o sentido humano da vida social exige que se entenda o bem comum como tensão para a comunhão, para a partilha da vida na repartição do que é necessário para viver¹³⁷. Portanto, o bem comum deve entender-se como “finalidade que não se alcançará só no fim, mas nos empenha já agora pessoalmente numa comum tensão para construir a família humana”¹³⁸.

3.3. A Solidariedade

O princípio da solidariedade compreende que a pessoa em conjunto com toda a família humana “deva contribuir, com os seus semelhantes, para o bem comum da sociedade, em todos os níveis”¹³⁹.

À luz da mensagem bíblica podemos fundamentar o princípio da solidariedade da seguinte maneira: porque Deus criou os homens para se unirem em sociedade e com eles estabeleceu uma aliança. Enviou o seu Filho ao mundo, o Verbo Encarnado, o Homem Novo, solidário com a humanidade, o Deus conosco. “N’Ele a solidariedade alcança as dimensões do mesmo agir de Deus. N’Ele e graças a Ele, também a vida social pode ser redescoberta como

¹³⁷ Cf. Sergio Bastianel, *Moralidade pessoal na história, Temas de ética social* (Lisboa: Ed. Caritas Portuguesa, 2013), 118.

¹³⁸ J. M. Pereira de Almeida, «Moralidade e Sociabilidade», in D. Abignente; J. M. P. de Almeida (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj.* (Lisboa: Editorial Cáritas, 2015), 266.

¹³⁹ Cf. Gregorio Guitián, «Os princípios da Doutrina Social da Igreja», in *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo*, 72.

lugar de vida e de esperança, enquanto sinal de uma graça que de contínuo é a todos oferecida e que convida às formas mais altas e abrangentes de partilha” (CDSI, 196).

Em atenção às circunstâncias dos tempos, o Papa João Paulo II, na sua Carta Encíclica *Sollicitudo Rei Socialis*, convida-nos a entender a solidariedade “como uma virtude social fundamental, virtude orientada por excelência para o bem comum e na aplicação em prol do bem do próximo, com a disponibilidade, em sentido evangélico, para perder-se em benefício do próximo e servi-lo”¹⁴⁰. Esta dimensão do serviço, de colocar-se ao serviço, é, de facto, a excelência da solidariedade, porque todos nós “somos verdadeiramente responsáveis por todos” (SRS, 38).

Ao definir a solidariedade como virtude, o Papa João Paulo II pretende transmitir que

a solidariedade não é um sentimento de vaga compaixão ou de superficial enternecimento em face dos males de tantas pessoas, mas antes a determinação firme e perseverante de se empenhar pelo bem comum. Tal determinação funda-se na sólida convicção de que as causas que impedem o pleno desenvolvimento são a ânsia do lucro e a sede de poder a qualquer preço: ‘estruturas de pecado’¹⁴¹.

Ensina-nos que a solidariedade encontra o seu auge na fraternidade universal, que deriva da comum filiação divina:

a consciência da paternidade comum de Deus, da fraternidade de todos os homens em Cristo, «filhos no Filho», e da presença e da ação vivificante do Espírito Santo conferirá ao nosso olhar para o mundo como que um novo critério para o interpretar. Por cima dos vínculos humanos e naturais, já tão fortes e estreitos, delineia-se, à luz da fé, um novo modelo de unidade do género humano, no qual deve inspirar-se em última instância a solidariedade. Este supremo modelo de unidade, reflexo da vida íntima de Deus, uno em três Pessoas, é o que nós cristãos designamos com a palavra «comunhão» (SRS, 40).

¹⁴⁰ JOÃO PAULO II, «Carta encíclica *Sollicitudo Rei Socialis* (SRS), n.º 38», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*. 4.ª edição. Lisboa: Ed. Rei dos Livros, 2002.

¹⁴¹ Walter Magnoni, «Magistério social e direitos da pessoa», in D. abignente e J. M. P. de Almeida (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*. 255.

É importantíssima esta luz sobrenatural para que a fraternidade humana possa alcançar o seu objetivo, que é perdurar no tempo e no espaço. Caso contrário, rapidamente surgem controvérsias, rivalidades e, em suma, cai-se no egoísmo. Enquanto cristãos temos uma particular obrigação de praticar a solidariedade.

O princípio da solidariedade espera que nós “cultivemos uma maior consciência do débito que temos para com a sociedade” (CDSI, 195). Desafia-nos a enfrentar as desigualdades que existem entre os países ricos e os países pobres. Que sejamos generosos uns para com os outros. Que repartamos aquilo que temos com aqueles a quem lhes falta. E, só assim a solidariedade será “a alma da cidade do homem”¹⁴².

No seguimento deste pensamento e no que respeita ao tema que nos ocupamos neste relatório, remetemo-nos para o pensamento de João Paulo II que entende que a solidariedade só é válida quando:

- cada membro da sociedade reconhece o outro como pessoa;
- aqueles que contam com mais, dispondo de uma maior parte de bens e de serviços comuns, se sentirem responsáveis pelos mais fracos e estiverem dispostos a compartilhar com eles o que possuem (SRS, 39).

O empenho pela solidariedade permitiu que nações conseguissem erradicar o problema da fome, que tantas vítimas fez e, inclusive, alcançar o objetivo da autossuficiência alimentar, até ao ponto de exportarem géneros alimentícios (SRS, 44).

O Papa Bento XVI no seu pontificado alertou-nos para a urgência de eliminar a fome. Dar de comer aos famintos (Mt 25, 35.37.42) é um “imperativo ético para toda a Igreja, por isso é necessária a maturação duma consciência solidária que considere a alimentação e o acesso à água como direitos universais de todos os seres humanos (CV, 27).

Posteriormente, o Papa Francisco, na sua exortação apostólica *Evangelii Gaudium* manifestou profunda preocupação com as desigualdades sociais. A respeito da alimentação (ou falta dela) diz-nos que não se pode tolerar que se atire comida para o lixo, quando há pessoas que passam fome. Exorta a todas as pessoas de boa vontade para uma solidariedade

¹⁴² Cf. J. M. Pereira de Almeida, «Unidade pessoal na vida social. Como ser do Senhor na cidade?», in Bastianel S., et al., *Entre possibilidades e limites. Uma teologia moral em demanda* (Lisboa: Editorial Cáritas, 2013), 160.

desinteressada. Uma solidariedade que deve ser vivida como a decisão de devolver ao pobre o que lhe corresponde¹⁴³.

Convém salientar outro aspeto que se prende com a alimentação, quando o Santo Padre se refere à questão da água que, devido à sua qualidade, diariamente ceifa muitas vidas. Enquanto nos países chamados desenvolvidos ‘abunda’ água e, ao mesmo tempo, desperdiça-se, noutros existe uma escassez (*LS*, 30). Tal como o desperdício da água, volta a sublinhar e a acentuar nesta Encíclica, o que já havia dito anteriormente: existe também um desperdício de comida, “desperdiça-se cerca de um terço dos alimentos produzidos, e «a comida que se desperdiça é como se fosse roubada da mesa dos pobres»” (*LS* 50).

É fundamental o amor social para que o desenvolvimento seja autêntico e, nesta linha, uma sociedade mais humana, mais digna da pessoa. É, de facto, importante que na perspetiva da solidariedade as pessoas utilizem a cultura do cuidado, o cuidado dos outros e o cuidado da natureza (cf. *LS*, 231).

Se no passado o empenho pela solidariedade gerou frutos, então significa que devemos fazer uma leitura crítica do passado para voltarmos a empenharmo-nos pela solidariedade, ou se entendermos a solidariedade na sua profundidade, então poderá tornar-se, a par com a gratuidade, “estilo de construção da história em que exista dignidade para cada vida humana”¹⁴⁴.

3.4. O Destino universal dos bens

Por fim, o princípio do destino universal dos bens que tem o seu suporte em Gn 1, 28-29, segundo o qual “Deus destinou a terra e tudo o que ela contém para uso de todos os homens e povos, de modo que os bens criados devem chegar equitativamente a todos, segundo a regra da justiça, inseparável da caridade” (*GS*, 69).

Entende-se que a pessoa deve ter acesso aos bens materiais que respondam às suas necessidades primárias e constituam as condições basilares para a sua existência. Estes bens

¹⁴³ Cf. FRANCISCO, *Exortação apostólica – A alegria do Evangelho (Evangelii Gaudium)* (Prior Velho: Paulinas), 2014.

¹⁴⁴ Magnoni, «Magistério social e direitos da pessoa», 258.

são-lhe “absolutamente indispensáveis para se alimentar e crescer, para comunicar, para se associar e para conseguir as mais altas finalidades a que é chamada” (cf. CDSI 171).

Porém, é feita uma advertência importante “destino e uso universal não significam que tudo esteja à disposição de cada um ou de todos” (CDSI 173), revelando a preocupação que o ser humano deve ter com os bens disponibilizados, criar uma regulamentação e um ordenamento jurídico, de modo a assegurar o seu exercício equitativo e ordenado.

A este princípio subjaz duas consequências principais: o direito universal ao uso dos bens e a função social da propriedade. No primeiro trata-se do direito a “usufruir do bem-estar necessário para o seu pleno desenvolvimento. É um direito natural, inscrito na natureza humana, inerente, e tem prioridade em relação a qualquer intervenção humana sobre os bens”¹⁴⁵; quanto ao segundo – função social da propriedade – significa que o Homem, ao usá-la, “não deve jamais considerar as coisas que legitimamente possui como exclusivamente suas, mas também comuns, neste sentido: que possam ser úteis não só a si, mas também aos outros”¹⁴⁶.

No entender de Gregorio Guitian, esta função social da propriedade implica que se tenha uma preocupação especial pelos pobres, pelos marginalizados, pelos famintos e por aqueles cujas condições de vida impedem o seu crescimento e a sua realização adequada – “opção preferencial pelos pobres”¹⁴⁷.

Bastante enriquecedor tem sido o ensinamento social em relação ao princípio do destino universal dos bens. Embora este tema já estivesse presente na moderna doutrina social desde Leão XIII, o termo destino universal dos bens é utilizado na terceira parte da encíclica *Populorum Progressio (PP)*. Nela o Papa Paulo VI reflete que, se a Terra foi feita para fornecer a cada um os meios de subsistência e os instrumentos do progresso, todo o homem tem direito de nela encontrar o que lhe é necessário. Todos os outros direitos (propriedade ou comércio livre) estão-lhe subordinados. E é um dever social grave e urgente conduzi-lo à sua finalidade primeira. Logo, ninguém tem o direito de reservar para seu uso exclusivo aquilo que é supérfluo, quando a outros falta o necessário, isto é, o direito de propriedade nunca deve exercer-se em detrimento do bem comum (cf. *PP*, 22. 23).

O Papa João Paulo II, na sua Carta Encíclica *Laborem Exercens* percorre o mesmo trajeto de Paulo VI, acentuando o princípio universal dos bens e a subordinação a este princípio do direito de propriedade privada. Esclarece que a propriedade, segundo o ensino da Igreja,

¹⁴⁵ Guitián, «Os princípios da Doutrina Social da Igreja», 65.

¹⁴⁶ Guitián, «Os princípios da Doutrina Social da Igreja», 66.

¹⁴⁷ Guitián, «Os princípios da Doutrina Social da Igreja», 66.

nunca foi entendida de maneira a poder constituir um motivo de contraste social no trabalho. As propriedades dos meios de produção não podem ser possuídas contra o trabalho, como não podem ser possuídas para possuir, porque o único título legítimo para a sua posse é que eles sirvam ao trabalho e que tornem possível o destino universal dos bens e o direito ao seu uso comum¹⁴⁸.

Do ponto de vista do pensamento doutrinal, devemos entender que o destino dos bens é um direito natural e é para todos; todos devem ter igual direito de acesso ao que se precisa para viver, pois é dado à família humana. No entanto, o direito à propriedade privada é um direito natural secundário porque é interpretado em função do destino dos bens (direito natural primário) e é motivado por razões históricas: “trata-se de ver qual é o modo mais apto para alcançar o objetivo”¹⁴⁹. Para Bastianel este entendimento da propriedade privada está bem explícito no pensamento de S. Tomás, o qual defende a propriedade privada como “o modo mais apto, mas não pode ser entendida como um direito indiscriminado a usar de qualquer modo o que legitimamente se possui. Deve servir o objetivo de tornar os bens ‘facilmente’ acessíveis a quem deles tem necessidade”¹⁵⁰.

Mais tarde o Papa João Paulo II viria a recordar que, os bens deste mundo são originariamente destinados a todos. Afirmava que, de facto, o direito à propriedade privada é válido e necessário, mas não anula o valor de tal princípio (*SRS*, 42).

O Magistério do Papa Francisco, por seu lado, também é muito rico no que respeita a este princípio. Na exortação apostólica *Evangelii Gaudium*, afirma que: “a posse privada dos bens justifica-se para cuidar deles e aumentá-los de modo a servirem melhor o bem comum” (*EG*, 189). Propor o bem próprio como contrário ao bem comum é uma falácia e uma mentira. Toda a tensão para a comunhão só será eficaz se “houver partilha dos meios necessários à vida”¹⁵¹.

Na Encíclica *Laudato Si'* dedica uma secção ao destino universal dos bens, na qual evidencia que a humanidade reconhece que a terra é uma herança comum, cujos frutos devem beneficiar todos (*LS*, 93). Depois trata da questão ecológica na sua relação com o destino universal dos bens apelando a esta geração uma especial atenção ao futuro e às posteriores gerações sublinhando que:

¹⁴⁸ JOÃO PAULO II, «Carta encíclica *Laborem Exercens*», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*, 4.ª edição, (Lisboa: Ed. Rei dos Livros), 2002.

¹⁴⁹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 126.

¹⁵⁰ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 126.

¹⁵¹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 138.

o meio ambiente é um bem coletivo, património de toda a humanidade e responsabilidade de todos. Quem possui uma parte é apenas para a administrar em benefício de todos. Se não o fizermos, carregamos na consciência o peso de negar a existência aos outros. Por isso, os bispos da Nova Zelândia perguntavam-se que significado pode ter o mandamento «não matarás», quando «vinte por cento da população mundial consome recursos numa medida tal que roubam às nações pobres, e às gerações futuras, aquilo de que necessitam para sobreviver» (LS, 95).

O que está explícito no princípio do destino universal dos bens é a colaboração do homem com o agir de Deus. O homem deverá ser capaz de atuar em comunhão com Deus e conseguindo este feito mais facilmente será capaz de atuar em comunhão com os outros.

Entendemos bastante atual o pensamento do Papa Pio XI na encíclica *Quadragesimo Anno*, em relação ao destino universal dos bens e a sua repartição:

cada um deve ter a sua parte (...) e deve procurar-se que a sua repartição seja pautada pelas normas do bem comum e da justiça social. É evidente o contraste estridente que há entre o pequeno número dos ultra-ricos e a multidão inumerável dos pobres, não há homem prudente, que não reconheça os gravíssimos inconvenientes da atual repartição da riqueza¹⁵².

Cabe, por isso, à política mundial fazer todos os esforços para, de uma vez por todas, acabar com este contraste. A questão da fome e da repartição equitativa dos bens só será resolvida se os políticos fizerem o esforço de trabalhar em comum união e tiverem como objetivos a justiça, a solidariedade, a caridade e a verdade. A meta será sempre a dignidade da pessoa humana.

¹⁵² PIO XI, «Carta encíclica *Quadragesimo Anno* (QA), n.º 58», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*, 4.ª edição, (Lisboa: Ed. Rei dos Livros), 2002.

4. A preocupação ética sobre a fome e a justa repartição de bens

Nos últimos anos, muito se escreveu sobre a fome e uma justa repartição dos bens. Houve, como já tivemos oportunidade de salientar atrás, países que sobreviveram ao flagelo da fome e deram o salto em frente, transpondo essa barreira e conseguindo, assim, melhores condições de vida.

Constatamos que parte da humanidade não pode dispor de alimento suficiente, enquanto outros conseguem e vivem na abundância. Sabemos, de uma vez por todas, que a Terra, por enquanto, tem capacidade de produzir alimentos para toda a população. Também sabemos que as decisões relativas aos recursos (produção e distribuição dos bens) são, quase sempre, tomadas por aqueles que não sofrem a fome.

A Igreja, com o seu ensinamento social, tem sido incansável em alertar para os problemas que colocam em causa a dignidade da pessoa humana, o seu bem-estar e o acesso aos bens mais elementares. Continuamente relembra que é urgente uma sociedade mais justa, mais solidária, mais fraterna, mais atenta à fragilidade dos povos e das pessoas.

Também a Declaração Universal dos Direitos do Homem nos artigos primeiro e vigésimo quinto, respetivamente, defende que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, e que devem agir em espírito de fraternidade; e porque iguais, todos têm direito a um nível de vida suficiente que lhes assegure a saúde e o bem-estar no que respeita à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, etc.¹⁵³.

Contudo, em algumas partes da Terra observa-se o seu contrário. A atual ordem internacional está mais concentrada numa comunhão de interesses entre os poderosos do que em proteger as possibilidades de vida das pessoas. Nestas circunstâncias é gritante a violação de tais direitos em todas as partes do mundo¹⁵⁴.

Por tudo o que se disse, a preocupação ética acerca da fome e de uma justa repartição de bens continua a ser um tema atual, porque continua a existir pobreza e por consequência fomes, doenças, onde muitos sucumbem. E o dilema continua: num planeta capaz de produzir alimentos para todos, porque continuam a morrer de fome, ou, pelo menos, a sofrer deste flagelo?

¹⁵³ Cf. Centro de Informação Regional das Nações Unidas (UNRIC), «Declaração Universal dos Direitos do Homem», acedido a 5 de janeiro de 2019, <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

¹⁵⁴ Cf. Giulio Parnofiello, «Autoridade e obediência como exercício de responsabilidade», in D. Abignente; J. M. P. de Almeida (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj.* 291.

Esta tarefa poderia ter ficado respondida no capítulo anterior, quando se falou dos três princípios da DSI: o princípio do bem comum, da solidariedade e do destino universal dos bens. No entanto, achamos por bem contribuir com uma melhor clarificação sobre a preocupação ética.

4.1. A preocupação ética sobre a fome

Trataremos a questão da preocupação ética sobre a fome sob a lógica da ética cristã. Centrados na pessoa de Jesus de Cristo, o objetivo será interpretar o sentido da vida do homem no contexto histórico do nosso tempo “em que o humano (o que é valor, o que se propõe como bem) é sempre culturalmente mediado com consciência crítica”¹⁵⁵.

Esta mesma consciência crítica é aquela que nos leva a questionar: porque existem desigualdades entre as pessoas? E no que respeita ao caso concreto da fome: porque haverá pessoas que gozam de uma boa alimentação e outras de um excesso de alimentos? E porque haverá pessoas que passam pela privação ou escassez de alimentos?

Diante do escândalo de milhões de pessoas que sofrem de fome, não podemos ficar impávidos e serenos, como se não fosse nada connosco, antes devemos agir, todos, cada um, as famílias, as comunidades, as instituições, os governos para eliminar essa injustiça¹⁵⁶. Estas palavras proferidas pelo Papa Francisco são um apelo à responsabilidade que temos uns pelos outros, para que haja verdadeiramente uma responsabilidade social. Ao mesmo tempo é a “referência a uma tomada de consciência que não pode permanecer calada, o convite a dar voz às vítimas das estruturas de pecado, querendo e escolhendo o comum como medida do bem”¹⁵⁷.

A preocupação ética sobre a fome prende-se, sobretudo, com “a medida em que as nossas decisões influenciam de algum modo no facto de haver no mundo alguém a sofrer a fome”¹⁵⁸. Bastianel simplifica-nos a questão de fundo “que se há de fazer diante de uma pessoa

¹⁵⁵ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 68-69.

¹⁵⁶ FRANCISCO, «Audiência geral, praça São Pedro, quarta-feira 11 de dezembro 2013», acedido a 14 de fevereiro de 2022, https://www.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2013/documents/papa-francesco_20131211_udienza-generale.html.

¹⁵⁷ Almeida, «*Moralidade e Sociabilidade*», 274.

¹⁵⁸ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 130.

esfomeada?”¹⁵⁹. Perante esta questão existem muitas respostas, mas fiquemo-nos por estas duas: “dar de comer, se puderes fazê-lo” ou “procura outros para que te deem de comer”.

Esta última resposta, apesar de ser ingrata, insensata e desonesta, ao que parece é muitas vezes ouvida pela pessoa que procura alguma coisa que comer. Trata-se de uma resposta individualista e egoísta de alguém que não tem compaixão pelo esfomeado. Na sua consciência deveria estar presente a pergunta que Deus faz a Caim “Onde está o teu irmão Abel? Que fizestes?” (Gn 4, 9.10). A resposta seria simplesmente “não sei dele. Sou, porventura, guarda do meu irmão?”. Estamos perante um exercício de liberdade que, neste caso, é a “negação de fraternidade em que a pessoa nega ao mesmo tempo a sua humanidade e a sua realização como pessoa”¹⁶⁰.

A primeira resposta, “dá-lhe de comer, se puderes”, apesar de ser uma obrigação moral poderá trazer ambiguidades. Segundo explica Bastianel, poderemos dar-lhe de comer uma ou duas vezes, mas será que temos a obrigação de dar-lhe de comer mais vezes? A resposta será sempre sim, devemos dar-lhe de comer as vezes que forem necessárias. “Trata-se de uma relação pessoal de acolhimento aquilo que se deve fazer. A intencionalidade do gesto unifica a atenção da pessoa nas suas condições e a busca/realização do bem concretamente possível”¹⁶¹. Portanto, o que está em causa é a responsabilidade social, “a dimensão da responsabilidade do indivíduo em contribuir para que a sociedade acate responsabilmente a condição do necessitado, do esfomeado”¹⁶².

Quanto à expressão hipotética “se puderes fazê-lo» poderá ser entendida como um pretexto de autojustificação. Nos exemplos práticos dados por Bastianel – “quando um esfomeado é encontrado por uma pessoa mais esfomeada que ele, estará esta sem obrigações morais relativamente à sua fome? Quando é muito pouco o que se pode fazer pelo outro, estar-se-á dispensado de o fazer, porque não seria uma intervenção solucionadora?”¹⁶³ – está em causa “comparar as condições reais do sujeito (as suas possibilidades de intervenção e os valores pessoais aí implicados) com o valor do bem pessoal que a necessidade do outro propõe e incita a realizar”¹⁶⁴.

O empenho de objetividade, quando existem custos pessoais no socorro da pessoa esfomeada, reclama que se avaliem os bens em conflito, na base da hierarquia de valores. Esta

¹⁵⁹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 130

¹⁶⁰ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 38.

¹⁶¹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 131.

¹⁶² Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 134.

¹⁶³ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 132

¹⁶⁴ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 132.

conflitualidade objetiva de valores pode até não depender em nada do sujeito, mas pode o sujeito ser chamado a decidir com o objetivo de apreender e escolher só o bem que efetivamente é possível. Nesta perspectiva, o problema pode não ter a ver com o preferir um bem a outro, mas na responsabilidade implicada ou negada na estimativa do possível¹⁶⁵.

O conflito só será real se os dois valores estiverem no mesmo nível de importância. Se não estiver no mesmo nível de importância, mas se o sujeito se sentir em conflito, então a causa poderá ser subjetiva: “imaturidade psicológica ou moral, erro de avaliação por deficiente formação, ou insuficiente disponibilidade e vontade de realizar o bem”¹⁶⁶.

No que à hierarquia de valores diz respeito, Bastianel explica-nos que pode haver um valor que seja menos relevante do que outro, mas esse valor, menos relevante, poderá ser mais urgente e inclusive fundamento para outros valores mais importantes. Com um exemplo prático: “o anúncio do evangelho é um valor mais elevado do que o alimento, mas pode haver condições pelas quais é necessário, primeiro, assegurar a sobrevivência da pessoa à qual se quer fazer o anúncio, para que seja possível que ela o receba”¹⁶⁷.

Diante do esmoreado, a nossa consciência impele-nos a que ajamos com caridade e ao mesmo tempo com obrigatoriedade. O valor fundamental que encontramos diante do esmoreado é o da pessoa humana, da sua dignidade. Por isso, devemos viver a responsabilidade moral “como liberdade que ‘responde’ ao bem objetivo conhecido, que responde ao outro acolhendo a sua presença e as instâncias de bem que ela propõe”¹⁶⁸.

A fome no mundo é um dos problemas que fazem sentir violentamente a força negativa do mal presente, um mal maior do que nós e que as nossas forças parecem não estar à altura para a erradicar. Bastianel entende que apesar dos esforços efetuados não existe uma solução para o problema da fome, uma vez que começam a existir divisões na interpretação das causas e no diagnóstico do caminho. Os obstáculos que aparecem devem-se, sobretudo, a muitos interesses, e por isso não querem ver resolvido a realidade da fome no mundo. Talvez resolver este problema traria mudanças radicais nas nossas estruturas e nas nossas formas de vida.

¹⁶⁵ Cf. Donattela Abignente, «Discernir para decidir», in Sergio Bastianel et al., *Entre possibilidades e limites, uma teologia em demanda*, (Lisboa: Editorial Cáritas, 2013), 130.

¹⁶⁶ Abignente, «Discernir para decidir», 130.

¹⁶⁷ Abignente, «Discernir para decidir», 133.

¹⁶⁸ Abignente, «Discernir para decidir», 135.

4.2. Preocupação ética sobre a justa distribuição dos bens

A preocupação ética sobre o uso dos recursos e a sua justa distribuição prende-se, sobretudo, com o sentido que têm para o homem, enquanto pessoa em relação, os bens da terra¹⁶⁹.

Ao olharmos para a narrativa da criação (Gn 2, 4b-3, 24) percebemos que a validade ética da relação com os bens da terra está ligada à vontade de Deus. Deus quando criou a família humana, deu-lhe a terra com os seus recursos, para que os homens a cultivassem e para que o cultivo da terra respondesse na história às exigências de um viver humano em que os homens se reconhecem e se querem como irmãos¹⁷⁰.

O texto oferece-nos uma interpretação teológica da história que tem a sua origem numa já longa experiência de Israel como povo de Deus. Por um lado, temos uma convivência social construída na percepção da presença fundante de um Deus que salva; por outro, uma convivência em que, todavia, está presente a injustiça. No relato do pecado original e das suas consequências responde-se à necessidade de explicar a realidade de uma terra hostil (de injustiça e de violência), isto é, de explicar que a humanidade que nela se realiza está marcada por relações habituais e constantes de hostilidade¹⁷¹.

No entanto, como bem explica Bastianel, quer a imagem do casal humano quer a imagem do jardim mostram uma harmonia feita a partir da relação com Deus e uma terra adequada ao viver sereno e harmonioso do homem. Todavia, com o aparecimento do pecado deixaram de existir as relações de comunhão. Os homens já não vivem no jardim, as suas relações são de posse e de defesa.

As relações de posse e de defesa evoluíram e acompanharam a história da vida em sociedade. Hoje, podemos apelidar estas relações de ‘estruturas’ que marcam a sociedade: a política, a economia, a ciência, etc...

Apesar do pecado e das relações hostis, “cada intervenção de Deus na história é dom de relação com o homem e, justamente por isso, cria e suscita humanidade, sustém e exige a construção de um povo fraterno”¹⁷². Então, o homem deve colaborar verdadeiramente com o agir de Deus para que se possa construir na história uma lógica de comunhão, isto é, fazer com

¹⁶⁹ Cf. Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 136.

¹⁷⁰ Cf. Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 136.

¹⁷¹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 136-137.

¹⁷² Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 137.

que a terra hostil se torne num jardim. É no tornar-se próximo, que cada crente pode aprender e abraçar após ter experimentado a gratuita proximidade de Deus¹⁷³.

O Sagrado Concílio Ecuménico, por exemplo, faz um apelo para que haja uma justa distribuição dos bens da terra, para que cheguem a todos de forma justa e equitativa. É um apelo a uma das ‘estruturas’ – a saber da economia –, quando explica que é imperativo “dentro do respeito dos direitos da pessoa e da índole própria de cada povo, se eliminem as enormes desigualdades económicas, unidas à discriminação individual e social que ainda hoje existem e se agravam” (GS, 66).

Pois, uma vez que “Deus destinou a terra para o uso de todos os homens e povos, logo os bens criados devem chegar equitativamente a todos, segundo a regra da justiça, inseparável da caridade” (GS, 69). Também lembrou aquilo que havia sido dito nos primeiros séculos pelos Padres da Igreja e que se prende com uma injustiça na repartição dos bens da terra: “como são tantos os que sofrem de fome no mundo «*alimenta o que morre de fome, porque, se não o alimentaste, mataste-o*»” (GS, 69).

A preocupação ética sobre a justa repartição de bens situa-se “no plano da liberdade que cada homem tem de cooperar, na sua ação quotidiana, para a promoção do homem todo e de todos os homens, isto é, para o desenvolvimento do bem comum”¹⁷⁴. Na ótica da justiça, todos, sem exceção, têm o direito de usufruir dos bens.

Ao falarmos de justiça estamos, definitivamente, perante um problema ético. Utilizando as palavras do Papa Francisco, na II Conferência Internacional sobre a alimentação:

As pessoas e os povos exigem que se ponha em prática a justiça; não só a justiça legal, mas também a contributiva e distributiva. Por conseguinte, os planos de desenvolvimento e o trabalho das organizações internacionais deveriam ter em consideração o desejo, tão frequente entre o povo comum, de ver respeitados em todas as circunstâncias os direitos fundamentais da pessoa humana e, no nosso caso, da pessoa que tem fome. Quando isto acontecer, também as intervenções humanitárias, as ações urgentes de ajuda e de desenvolvimento — o verdadeiro, integral — terão maior impulso e darão os frutos desejados¹⁷⁵.

¹⁷³ Cf. Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 137-138.

¹⁷⁴ PONTIFÍCIO CONSELHO COR UNUM, «A fome no mundo. Um desafio para todos: o desenvolvimento solidário, n.º 22», acedido a 13 de novembro de 2018, http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_worl-d-hunger_po.html.

¹⁷⁵ FRANCISCO, «Visita do Santo Padre à FAO por ocasião da II Conferência Internacional sobre a alimentação», acedido a 11 de junho de 2021,

Destas palavras concluímos que é urgente a obrigação moral de partilhar a riqueza económica do mundo, para que todas as pessoas tenham acesso a ela e, assim, possam satisfazer as suas necessidades mais básicas. É igualmente urgente o respeito das organizações internacionais pelos direitos fundamentais da pessoa humana.

Coloquemos, também, a palavra justiça no campo da economia: se por um lado, ao longo da segunda metade do século XX o bem-estar económico global cresceu numa medida e numa rapidez tal; por outro, assistiu-se a um aumento das desigualdades entre países, a um enorme aumento de pessoas que continuam a viver em condições de extrema pobreza, privadas dos bens essenciais.

A crise financeira de 2008 poderia ter sido a *conditio sine qua non* para desenvolver uma nova economia mais atenta aos princípios éticos e para uma nova regulamentação do sistema financeiro valorizando assim o serviço à economia real. Porém, passados estes anos, parece que não foram tomadas medidas para alterar “aqueles critérios obsoletos que continuam a governar o mundo” (LS, 189). Parece mesmo que a economia continua o seu “egoísmo míope e limitado que, prescindindo do bem comum, afasta dos seus horizontes a preocupação não só de criar, mas também de distribuir a riqueza e eliminar as desigualdades, hoje tão evidentes”¹⁷⁶.

O Papa Francisco entende que uma economia que se baseie no lucro e no crescimento do mercado não é uma economia amiga do ser humano:

a economia assume todo o desenvolvimento tecnológico em função do lucro, sem prestar atenção a eventuais consequências negativas para o ser humano; que a economia e a tecnologia resolverão todos os problemas ambientais; e que os problemas da fome e da miséria serão resolvidos simplesmente com o crescimento do mercado (LS, 109).

Não é amiga do ser humano porque continua a não se preocupar com o justo nível de produção, com uma melhor distribuição da riqueza e acrescenta que, “temos um «superdesenvolvimento dissipador e consumista que contrasta com perduráveis situações de miséria desumanizadora», e que não cria instituições económicas e programas sociais que permitam aos mais pobres terem regularmente acesso aos recursos básicos” (LS, 109).

https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/november/documents/papa-francesco_20141120_visita-fao.html.

¹⁷⁶ CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, «Oeconomicae et pecuniariae quaestiones, n.º 5»

Esta “economia mata” (EG, 53), é uma economia de exclusão e de desigualdade social. Esta economia recusa a ética, porque ela é contraproducente, demasiado humana, porque relativiza o dinheiro e o poder. A ética é sentida como uma ameaça por condenar a manipulação e a degradação da pessoa.

O Papa Francisco ao falar do crescimento equitativo considera-o mais exigente que o crescimento económico, porque requer decisões, programas, mecanismos e processos especificamente orientados para uma melhor distribuição das entradas, para a criação de oportunidades de trabalho, para uma promoção integral dos pobres (EG, 204). Por isso, é necessário voltar a sentir que precisamos uns dos outros, que temos uma responsabilidade para com os outros e o mundo, que vale a pena sermos bons e honestos (LS, 229).

Ora uma sociedade que se diz humana e humanizadora não se pode reger pela lei da selva (a sobrevivências dos mais fortes), mas pelas leis humanas. Porque o destino da Terra não foi dado a poucos, mas a todo o ser humano.

5. O contexto do alimento e da partilha na perspectiva bíblica (At 2, 42-47) e o agir cristão diante da fome

Neste último ponto do segundo capítulo, é nossa intenção refletir separadamente sobre aqueles conteúdos que a Bíblia nos oferece acerca do alimento e da partilha, onde focaremos a atenção no livro dos Atos dos Apóstolos (At 2, 42-47), num primeiro momento.

Num segundo momento, avançaremos para uma reflexão da ação do crente diante da fome. Para este momento focaremos a nossa atenção nas propostas de Bastianel.

5.1. O alimento na perspectiva Bíblica

Um dos temas centrais que podemos encontrar na Sagrada Escritura é a alimentação. O comer e o beber são “o fio condutor essencial do relato global”¹⁷⁷. A partir das primeiras

¹⁷⁷ Cf. André Wénin, *Non sólo de pan. El deseo en la Biblia: de la violencia a la alianza* (Slamanca: Ed. Sígueme, 2009), 12.

páginas do livro dos Génesis podemos constatar que o Criador dá aos seres vivos o alimento, e em especial abençoa o ser humano com o domínio “sobre os peixes do mar, as aves dos céus e os animais que se movem na terra e oferece-lhe todas as ervas com semente que existem à superfície da terra, assim como todas as árvores de fruto com semente, para que vos sirvam de alimento” (Gn 1, 28-29).

A narrativa que se inicia no jardim do Éden, no livro do Génesis, há de guiar-nos, no final da História, à nova Jerusalém¹⁷⁸. Aí não faltará comida e cura, pois “no meio da praça da cidade e nas margens do rio está a árvore da Vida que produz doze colheitas de frutos; em cada mês o seu fruto, e as folhas da árvore servem de medicamento para as nações. E ali nunca mais haverá nada maldito” (Ap 22, 2-3).

Esta imagem de bênção enquadra uma história de constante busca do pão de cada dia. É na procura de alimento que o patriarca Jacob envia os seus filhos ao Egito. Séculos mais tarde, antes dos Hebreus saírem do Egito – da escravidão – em direção à terra onde corre leite e mel, comem a refeição ritual da primeira Páscoa (Ex 12). No Deserto, Deus, perante a escassez de alimentos, oferece-lhes o maná (Ex 16, 4), depois codornizes (Ex. 16, 13), e mais tarde sacia o povo de água que brota da rocha (Ex. 17, 6). A terra prometida por Deus será o lugar onde se experimenta a gratuidade, simbolizada em alimentos produzidos sem esforço humano.

A Torá lembra-nos que os bens da terra devem chegar a todos: “ama o estrangeiro e dá-lhe pão e vestuário” (Dt 10, 18). Nos grandes profetas recorda-se continuamente a vontade que Deus tem de saciar a todos de forma gratuita – no corpo e na alma – projeto fracassado devido à injustiça e ao pecado dos homens¹⁷⁹:

Todos vós que tendes sede, vinde beber desta água. Mesmo os que não tendes dinheiro, vinde, comprai trigo para comer sem pagar nada. Levai vinho e leite, que é de graça. Porque gastais o vosso dinheiro naquilo que não alimenta? E o vosso salário naquilo que não pode saciar-vos? Se me escutardes, havereis de comer do melhor, e saborear pratos deliciosos. Prestai-me atenção e vinde a mim. Escutai-me e vivereis. Farei convosco uma aliança eterna, e a promessa a David será mantida (Is 55, 1-3).

¹⁷⁸ Cf. Miguel Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos», in *Revista Brotéria*, n.º 5, vol. 185, (novembro 2017), 800.

¹⁷⁹ Cf. Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos».

No Novo Testamento percebemos que a refeição e a mesa ocupam um lugar central na vida de Jesus Cristo. As refeições eram tomadas em comum. Os milagres realizados por Jesus – exemplo da pesca milagrosa (Lc 5, 1ss) ou da multiplicação dos pães (Lc 9, 10-17) – “são um protesto contra a miséria humana, porque nos recordam que há demasiada gente que passa fome”¹⁸⁰. No entanto Jesus promete que no novo mundo tudo será diferente: os famintos serão saciados e todos se reunirão no grande banquete¹⁸¹. De outra perspectiva, vemos Jesus acusado pelos opositores como um “glutão e bebedor de vinho” (Mt 11, 19) ou alguém que “acolhe os pecadores e come com eles” (Lc 15, 2), ou ainda alguém que entra em casa de amigos (Lc 10, 38). Percebemos que Jesus não resiste ao convite quando se trata de comida, seja com corruptos publicanos (Lc 5, 29) quer com observantes fariseus (Lc 7, 36).

Não podemos esquecer, por outro lado, que Jesus se compadece da fome das multidões e que, “diante dela, dá aos discípulos uma ordem misteriosa pela aparente impossibilidade: dai-lhes vós mesmos de comer (Lc 9, 13)¹⁸²”. Neste milagre, da multiplicação dos pães e dos peixes, acontece o prodígio de dividir o pouco que se tem. E leva os discípulos a comprometerem-se com o dom, a converterem-se em responsáveis do dom. O relato da multiplicação dos pães e a sua relação com o dom ajuda-nos a compreender de onde “deve surgir o grito, a profundidade da fome que faz desfalecer e morrer, a profundidade da espera e da salvação”¹⁸³.

Jesus deixa, ainda, aos seus discípulos a Ceia Eucarística, onde a mesa (lugar da refeição) “se torna o lugar de memória e, ao mesmo tempo, ícone e atualização da presença real do Senhor”¹⁸⁴. Torna-se relevante deixar claro que, o gesto de Judas na Ceia Eucarística não conseguiu tomar o Corpo de Cristo, porque Ele continua presente na comunidade que rememora a sua morte e ressurreição.

Nos textos bíblicos o alimento dado ou o pão dado não se pode reduzir a um objeto. Não pode ser compreendido fora do gesto do dom levado pela palavra humana até Deus. O alimento traz a memória do movimento da palavra de ação de graças para o Pai.

¹⁸⁰ G. Theissen e A. Merz, *El Jesus histórico. Manual* (Salamanca: Ed. Sigueme, 1999), 352.

¹⁸¹ Cf. Theissen e Merz, *El Jesus histórico*, 332,

¹⁸² Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos», 802.

¹⁸³ Anne Fortin, «Sobre la profundidad del hambre», in *Revista Concilium*, n.º 310, (abril 2005): 218.

¹⁸⁴ Cf. Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos», 802.

5.2. A partilha na perspectiva de At 2, 42-47

As primeiras comunidades cristãs retratam uma maneira bastante interessante de vida. As suas vivências, apesar de nem sempre pacíficas, dão-nos conta de uma verdadeira experiência de fraternidade, que, se aplicadas nos dias de hoje, ajudariam, em muito, a ultrapassar o problema da pobreza e, conseqüentemente, a erradicar a fome no planeta.

São Lucas, no evangelho da comunidade apostólica¹⁸⁵ (At 2, 42-47) apresenta as coordenadas pelas quais a comunidade, considerada como comunidade modelo, se pauta:

Eram assíduos ao ensinamento dos apóstolos, à união fraterna, à fração do pão, e às orações. Perante os inumeráveis prodígios e milagres realizados pelos apóstolos... Todos os crentes viviam unidos e possuíam tudo em comum. Vendiam terras e outros bens e distribuía o dinheiro por todos, de acordo com as necessidades de cada um. Como se tivessem uma só alma, frequentavam diariamente o Templo. Partiam o pão em suas casas e tomavam o alimento com alegria e simplicidade de coração, louvando a Deus e tendo a simpatia de todo o povo. E o Senhor aumentava, todos os dias o número dos que tinham entrado no caminho da salvação.

A primeira parte do texto dá-nos conta que o ensinamento é o âmbito no qual se transmite a tradição apostólica anunciada por Jesus e que os apóstolos transmitem com fidelidade.

A segunda parte – a união fraterna (*koinonia*) – é a dinâmica integradora dos membros da comunidade. A união fraterna manifesta-se de duas formas: mediante a unanimidade e mediante a partilha. Em relação à primeira forma, diz-nos São Lucas que, “viviam juntos... como se tivessem uma só alma” (At 2, 44.46), isto é, afeta ao coração das pessoas. Portanto, partilhar a fé no Ressuscitado leva-os “a viver, pensar e sentir em comum. Esta unanimidade não é fruto de um sentimentalismo emocional, mas de um compromisso na fé, porque formam parte de uma comunidade que partilha uma única fé”¹⁸⁶. No que concerne à segunda forma de expressar a união fraterna, a partilha, ninguém considerava como próprio algo e tinham tudo em comum, partilhavam os alimentos na mesa comum, vendiam os bens e distribuía o dinheiro por todos, segundo as necessidades de cada um; assim não havia necessitados entre

¹⁸⁵ Jordi Latorre I Castelló, «La comunidade apostólica, casa de comunió. Actitudes comunitarias fundamentales en el NT», acedido a 14 de março de 2019, <http://www.carlosdefoucauld.org/Documentos/comunidadapost.htm>.

¹⁸⁶ Castelló, «La comunidade apostólica, casa de comunió».

eles. Esta expressão, embora passe despercebida, é muito importante, pois supõe “o cumprimento da promessa contida em Dt 15, 1-8: uma comunidade sem pobres”¹⁸⁷. Igualmente, o partilhar os alimentos tem uma preponderância que não pode esquecer-se; «Comer juntos», na sociedade judaica, tinha uma conotação religiosa: “expressar a comunhão dos crentes na presença de Deus; e, daí, o não poder partilhar a mesa com os pecadores, porque isso implicava partilhar o seu pecado e, portanto, separar-se de Deus”¹⁸⁸. Assim, conclui-se que esta comunidade modelo rompe com as barreiras internas entre judeus e gentios, entre ricos e pobres.

Na terceira parte – a fração do pão – é a celebração eucarística. Aqui se repetem as palavras de Jesus na última ceia fazendo do pão e do vinho memorial do corpo entregue e do sangue derramado. A fração do pão está unida à palavra, e, em ambos, “faz-se presente o mistério pascal de Jesus, que restaura as forças e abre os olhos da comunidade crente no seu caminhar. A comunidade partia o «pão nas suas casas», que é o lugar ordinário de encontro comunitário da Igreja doméstica”¹⁸⁹.

A quarta parte do texto – as orações – na comunidade apostólica é fundamentalmente de louvor por tudo quanto Deus vai realizando no dia-a-dia, pois é na vida quotidiana onde se descobre a presença salvífica do Senhor. A oração comunitária não fica circunscrita a uns determinados momentos; forma uma constante ‘E todos unidos pelo mesmo sentimento, entregavam-se assiduamente à oração, em companhia de algumas mulheres, entre as quais Maria, mãe de Jesus e de Seus irmãos’ (At 1, 14)¹⁹⁰.

A quinta parte – o testemunho (*martyria*) da ressurreição –, os apóstolos testemunhavam com grande energia a ressurreição de Jesus. A comunidade apostólica continua a missão de Jesus, com a sua dupla componente: estar com Ele e anunciar o Reino curando os doentes. É, portanto, o testemunho da ressurreição com prodígios e sinais que expressa o anúncio do Reino.

Uma última parte, consequência das outras descritas, é que “ganhava-se a simpatia de todo povo... todos gozavam de grande estima. A presença da comunidade não deixa os outros indiferentes; e esta reação provoca atração, e novos membros se vão integrando na comunidade apostólica”¹⁹¹.

¹⁸⁷ Castilló, «La comunidade apostólica, casa de comunión».

¹⁸⁸ Castilló, «La comunidade apostólica, casa de comunión».

¹⁸⁹ Castilló, «La comunidade apostólica, casa de comunión».

¹⁹⁰ Cf. Castilló, «La comunidade apostólica, casa de comunión».

¹⁹¹ Castilló, «La comunidade apostólica, casa de comunión».

Na experiência da comunidade dos Atos dos Apóstolos que nasce do recíproco testemunho de Jesus Cristo, é clara a aperceção da profunda unidade entre figura de relações vividas e imagem de Deus mediada. A experiência do que é bem e do que é mal, do que constrói solidariedade inter-humana, do que faz viver em paz e na união de todos, do que se torna prática da comunhão porque se realiza na partilha¹⁹².

O Papa Francisco, na Audiência Geral de 26 de junho de 2019, a propósito da Catequese sobre os Atos dos Apóstolos diz-nos que, a exemplo da comunidade apostólica, existem quatro atitudes de um bom cristão: “o cristão ouve assiduamente o ensinamento apostólico, pratica relacionamentos interpessoais de alta qualidade (inclusive através da comunhão dos bens espirituais e materiais); faz memória do Senhor mediante a ‘fração do pão’, isto é, a Eucaristia, e dialoga com Deus na oração”¹⁹³.

A comunidade dos crentes distancia-se muito da sociedade humana. Esta tem tendência a perseguir os próprios interesses, enquanto aquela afasta o individualismo para favorecer a partilha e a solidariedade.

Diz-nos o Santo Padre que, “na alma do cristão não há lugar para o egoísmo: se o teu coração for egoísta, não és cristão, és um mundano, que só procuras a tua vantagem, o teu benefício”¹⁹⁴. Os crentes devem viver próximos e preocupados uns pelos outros, devem estar dispostos a ajudar. É esta a graça que o batismo revela: “a íntima união entre os irmãos em Cristo, que são chamados a partilhar, a identificar-se com os outros e a dar a generosidade, o pão, a esmola, preocupar-se pelo próximo, visitar os doentes, ir ao encontro dos necessitados, lançar-se no desafio da solidariedade, da fraternidade, da caridade, etc.”¹⁹⁵.

Esta nova comunidade que nasce da Páscoa de Jesus Cristo é a comunidade da nova aliança que, na recordação do Senhor, graças ao vínculo pessoal com ele, as relações interpessoais e a estruturação dos laços comunitários tendem a traduzir-se na prática de acordo com a lógica da comunhão, do não-privilégio de si, da partilha¹⁹⁶.

¹⁹² Cf. Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 29.

¹⁹³ FRANCISCO, «Audiência Geral de 26 de junho de 2019 - Catequese sobre os Atos dos Apóstolos: 4 | Francisco», acedido a 20 de maio de 2020, (vatican.va).

¹⁹⁴ FRANCISCO, «Audiência Geral de 26 de junho de 2019 – Catequese sobre os Atos dos Apóstolos: 4».

¹⁹⁵ FRANCISCO, «Audiência Geral de 26 de junho de 2019 – Catequese sobre os Atos dos Apóstolos: 4».

¹⁹⁶ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 80-81.

5.3. O Agir cristão diante da fome

Os cristãos de hoje, a exemplo dos cristãos das primeiras comunidades, têm a árdua tarefa de trabalhar em prol não só da comunidade em que estão inseridos, mas também em prol das comunidades periféricas, isto é, também aquelas comunidades distantes e aquelas que, inclusive, ainda não conheceram o *kerigma*, e, portanto, não conheceram Jesus.

Os cristãos têm a missão de darem continuidade ao sentido e ao alcance da caridade como cumprimento da lei moral. Devem empenhar-se e devem ser criativos em “interpretar cristãmente os valores a perfilhar, buscando os modos adequados para os promover e tornar humanamente compreensíveis e significantes”¹⁹⁷.

Sabendo de antemão que no problema da fome no mundo estão em causa elementos de sentido e de valor, os crentes devem compreendê-los e vivê-los na fé em Jesus Cristo, partilhá-los na comunidade crente, propô-los de modo significativo. Para que isto se possa concretizar é importante uma profunda conversão pessoal e comunitária.

O agir cristão diante da fome terá como primeiro ponto interpretar na fé a história. A partir do encontro com Deus, indicada no conceito de aliança observada no Antigo Testamento, onde se faz encontro, chama, se revela, oferece comunhão com ele, salva. No Novo Testamento, o dom de Deus é a nova aliança em Jesus Cristo. É um dom de comunhão para a comunhão. É pedido, por isso, ao crente para aprender de Jesus o modo de viver sobre a terra na fidelidade à ação do Pai.

Um segundo ponto será “viver a eucaristia; do pão pretendido ao pão partilhado”¹⁹⁸. Segundo Bastianel, o pão e o vinho são realidades-símbolo do que sustenta a nossa vida, do que necessitamos para viver. Quer na história bíblica quer na história da humanidade, o pão e o vinho foram e são causa de divisões e litígios, de lutas, de mortes. Mas, na Eucaristia o pão e o vinho surgem-nos como realidades-símbolo de comunhão. Há nela uma interpretação da vida e da história, é-nos proposto um significado que põe em causa a consciência de quem faz o gesto simbólico do partilhar o pão. Este gesto será confirmado ou falsificado pela vida de quem o faz, a sua capacidade de significação real é confiada à livre responsabilidade das pessoas.

Quando falamos do gesto de partir o pão e partilhá-lo, não podemos entendê-lo como um brinde, mas uma relação entre pessoas em que deixa de haver matéria de pertença, isto é, o

¹⁹⁷ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 135.

¹⁹⁸ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 140.

que era meu, deixa de o ser, passa a pertencer a todos. Trata-se de uma partilha efetiva dos meios necessários para viver, expressão da real vontade de repartir a vida¹⁹⁹.

A narrativa da instituição da eucaristia em 1 Cor 11, 17-34 recorda-nos que não é possível celebrar a eucaristia, reconhecer e acolher o seu significado e deixar-se levar pelo Espírito de Cristo, evitando reconhecer que a comunhão da vida na terra passa necessariamente pela repartição do que é necessário para viver.

Outro ponto passa por “participar nos esforços presentes”²⁰⁰, isto é, naqueles projetos e tentativas de projetos, muitos deles já existentes, de várias proporções para responder à situação de necessidade dos que sofrem fome. A atividade caritativa necessitará de ter e comunicar uma alma de caridade profunda. A perspectiva de sentido e de esperança que a fé cristã desvenda poderá aqui ajudar também os não crentes a purificar e aprofundar os valores humanos intentados, sob o signo da gratuidade e da solidariedade não parcial.

O quarto ponto prende-se com a “formação das consciências para educar para a interioridade”²⁰¹. Trata-se de reconduzir o homem à capacidade de livre responsabilidade pessoal e à sinceridade de consciência. A educação para a interioridade deverá ter em conta a formação para viver a sua verdade de consciência no seio da relação explícita com o Senhor. O agir cristão deverá ter sempre em conta a formação moral cristã para poder contribuir para a formação de uma moralidade humana sempre mais autêntica. Assim, o problema da fome só encontrará respostas adequadas se se basear na fraternidade, porque a fraternidade é o critério fundamental no avaliar e no decidir.

Um último ponto tem a ver com a “formação de consciências para educar para o bem comum”²⁰². Nas culturas de hoje, o modo de viver a responsabilidade pessoal para o bem comum foi entendida como funcionalidade para o bem privado (dos indivíduos e dos grupos de pertença). Ora esta ideia constitui um estorvo basilar para a interpretação da vida, e da vida social, em termos de caridade-comunhão.

Para Bastianel é preciso formar para uma compreensão de si e para uma valorização do que é realização da vida pessoal em alicerces que não sejam radicalmente egocêntricos. A busca do bem comum, mesmo nas suas realizações parciais, vem só qualificar a busca do bem. Deve utilizar aqueles critérios para discernir o que é bem e para avaliar, entre as possíveis realizações positivas, em termos de hierarquia e de urgência.

¹⁹⁹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 141.

²⁰⁰ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 142.

²⁰¹ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 143.

²⁰² Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 143

Se existir alguma dificuldade no entendimento do valor humano radical da gratuidade, lança-se um desafio específico ao cristão que será “o seu perfilamento da caridade como critério fundamental da vida moral e o saber traduzi-lo em termos humanamente significantes para a vida do mundo”²⁰³.

CAPÍTULO 3 – A PEDAGOGIA DO SERVIÇO: APRESENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA DE PROJETO EM TRANSIÇÃO PARA A PEDAGOGIA DO SERVIÇO

O terceiro capítulo terá como objetivo trabalhar a educação pelo serviço “colocando em ênfase a aprendizagem que os alunos fazem direta e indiretamente, e a aprendizagem do que significa responder às necessidades de uma comunidade”²⁰⁴.

Neste âmbito será crucial neste capítulo, num primeiro momento, entender o porquê da opção da Pedagogia do Serviço em detrimento das metodologias de ensino consideradas tradicionais e qual a sua relação com o tema principal deste Relatório da PES. Depois num segundo momento tentarmos chegar a um consenso sobre a definição da Pedagogia do Serviço. Num terceiro momento tentarmos entender a pertinência da Pedagogia do Serviço na escola, o que traz de novo esta tipologia de ensino. E por fim a contribuição da Pedagogia do Serviço para uma cidadania ativa, integral e global.

Após o entendimento teórico da Pedagogia do Serviço pretendemos contribuir com um projeto de transição entre os modelos tradicionais de ensino para o modelo da Pedagogia do Serviço. Pensamos ser fundamental que deve fazer-se um caminho de transição entre as aprendizagens que os alunos têm vindo a fazer até agora e as aprendizagens que irão fazer no futuro com a aprendizagem pelo serviço.

Pretendemos, assim, materializar os conteúdos acerca da fome do mundo e a justa distribuição dos bens, para que os alunos possam realizar as aprendizagens pela pedagogia do serviço. O professor deverá incentivar os alunos a terem a pretensão de sair da sua zona de conforto, abordar os problemas e tentar solucioná-los.

²⁰³ Bastianel, *Moralidade pessoal na história*, 144.

²⁰⁴ Carvalho et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 156.

1. A Pedagogia do Serviço na disciplina de EMRC, uma alternativa aos modelos de ensino tradicionais

A Pedagogia do Serviço (PdS) ou Aprendizagem pelo Serviço (ApS), como é comumente designada, apresenta-se como um modelo alternativo aos modelos de ensino que têm vindo a acompanhar a prática de ensino de muitos docentes e de muitas escolas. Em Portugal, por exemplo, a PdS, ainda está pouco difundida, sendo a sua abordagem mais no meio académico.

Apesar da sua pouca difusão no nosso país, a ApS não é um modelo novo e podemos constatar que é um modelo de ensino utilizado, já, em muitos países. Tem o seu maior impacto no ensino em países como os Estados Unidos da América, Espanha e em países da América Latina.

Se olharmos para os modelos de ensino que fazem parte da lecionação da disciplina de EMRC constatamos que são modelos centrados nos alunos, porque “pertencem a uma rica tradição pedagógica, alicerçada num longo esforço de compreensão sobre a natureza humana e a qualidade da evangelização que a Igreja deseja oferecer ao maior bem da pessoa e das sociedades”²⁰⁵.

Quando falamos de modelos de ensino pretendemos sublinhar aqueles modelos propostos por Cristina Sá Carvalho: Aprendizagem Cooperativa – Investigação em Grupo, Discussão em Sala de Aula, a Pedagogia do Serviço e Exposição²⁰⁶. Todos os modelos são importantes, porque desenvolvem capacidades e têm as suas vantagens no processo de ensino-aprendizagem.

No que concerne à aprendizagem cooperativa, desenvolve competências do desempenho escolar: “os alunos trabalham um tema em profundidade com o objetivo de ficarem a dominá-lo com mais profundidade do que apenas pela exposição do professor e desenvolve nos alunos competências sociais”²⁰⁷. Neste modelo condiciona-se o professor no sentido em que lhe exige uma lecionação longa.

²⁰⁵ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC», 55.

²⁰⁶ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC», 56.

²⁰⁷ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC», 56.

Relativamente à discussão em sala de aula, este modelo “desenvolve a compreensão de conceitos, a capacidade de envolvimento e compromisso e também competências de comunicação e de processos de pensamento”²⁰⁸.

O ensino expositivo é um ensino económico, isto é, o docente “transmite um conjunto de conteúdos bastante extenso de uma forma económica e relativamente fácil. Tem ainda a capacidade de desenvolver um conjunto de competências como: hábitos de escuta e capacidade de pensar, alargamento das estruturas concetuais, novas informações e transmissão de informação”²⁰⁹.

Em qualquer um destes modelos descritos, os alunos desenvolvem competências e habilidades, fazem aprendizagens interessantes, adquirem conhecimentos importantes, mas na globalidade do ensino não fazem uma aprendizagem significativa. Pretendemos dizer que, os alunos necessitam de algo que os estimule, motive e os envolvam no processo de ensino-aprendizagem. Que ao tempo em que adquirem conhecimentos, os coloquem em prática através da experiência e que esta experiências seja colaborativa com os pares e com a comunidade na qual estão inseridos. A partir deste pensamento pressupõe-se que o lugar da aprendizagem não se restrinja só à sala de aula, mas ao espaço envolvente à escola.

Não obstante, também as realidades que os professores enfrentam na relação com as formas de convivência nas escolas “obrigam a procurar alternativas de ação que lhes permitam, a partir da investigação, dar resposta aos diversos desafios que as escolas hoje vivem”²¹⁰. Por outro lado, e não menos importante, consideramos importante “o olhar da pedagogia social, porque é necessário refletir sobre qual é a missão da educação, no que respeita ao percurso escolar, e refletir sobre as suas políticas, as suas práticas e o resultado destas na formação do indivíduo”²¹¹.

Toda esta reflexão, necessária, leva-nos a pensar num modelo de ensino-aprendizagem alternativo que altere a forma como se ensina e como se aprende, que seja motivador para discentes e docentes.

O modelo ApS poderá ter aqui um papel importante, porque leva a pensar-se a escola e o percurso escolar de outra maneira; a alterar as políticas, práticas e formação do indivíduo;

²⁰⁸ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC», 56.

²⁰⁹ Carvalho, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC», 56.

²¹⁰ Azucena Ochoa Cervantes et al., «El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora», acedido a 21-09-2022, <https://rieoei.org/RIE/article/view/2846/3828>.

²¹¹ Cervantes et al., «El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora».

e dá resposta aos vários desafios vividos, hoje, na escola. Todavia, convém deixar claro que a educação/percurso educativo não se esgota na ApS.

1.1. Definição de ApS e a sua base da educação

Falar de uma definição exata de ApS não é tarefa fácil. Dado o seu devir socio-histórico foi “interpretado e materializado de diversas formas, como o evidenciam as várias definições e práticas encontradas”²¹².

Este modelo educativo formal e informal tem uma natureza multidimensional e multidisciplinar. Multidimensional pelas instituições que intervêm, os âmbitos onde se desenvolve, dimensões pedagógicas que a estruturam, pela tipologia de serviços, idade dos participantes, etc.; multidisciplinar pelas disciplinas que a envolvem: a pedagogia, a sociologia, a psicologia, a filosofia... e que se vem realizando por múltiplas agências ou instituições em distintos contextos socioculturais²¹³.

Nas várias definições e nos trabalhos realizados por vários autores, diz-nos Domingo Paredes que:

observa-se por um lado, algumas diferenças relacionadas com o protagonismo dos participantes ou a nomenclatura atribuída a este modelo de ensino-aprendizagem e, por outro, diversas dimensões que tendem a repetir-se em todas elas: atividades educativas intencionalmente planificadas, interdependência entre as aprendizagens curriculares e o serviço à comunidade, o propósito de responder aos problemas sociais e a participação forte dos protagonistas²¹⁴.

O modelo de ensino ApS poderá diferenciar-se de outros modelos de ensino porque enquanto estes colocam em ênfase a aprendizagem de memorizar conteúdos curriculares sem valores de uso, a ApS introduz a ação na e com a comunidade com o propósito de melhorá-la.

²¹² Domingo Maior Paredes, «Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio», accedido a 25 de setembro de 2022, http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682019000200023.

²¹³ Cf. Paredes, «Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio».

²¹⁴ Paredes, «Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio».

Após estas considerações iniciais, será necessário partirmos para algumas definições do modelo de ApS mais consensuais. De salientar, apenas, que a pedagogia da ApS está associada “às mudanças iniciadas por John Dewey e a algumas tendências pedagógicas da segunda metade do século XX principalmente aquelas que são defendidas por Paulo Freire (pedagogia crítica)”²¹⁵.

Uma definição de ApS podemos encontrá-la em Bringle e Hatcher que entendem a ApS como:

uma experiência educativa com créditos em que os estudantes participam numa atividade de serviço organizada que satisfaz as necessidades específicas da comunidade e reflete sobre o serviço de tal maneira que se obtenha uma maior compreensão do conteúdo do currículo, uma apreciação mais ampla da disciplina e um melhor sentido de responsabilidade cívica²¹⁶.

Para Andrew Furco a ApS é “uma pedagogia de ensino pela qual os estudantes adquirem uma melhor compreensão dos conteúdos acadêmicos aplicando as competências e conhecimentos em benefício da sociedade”²¹⁷. No entendimento de J. Kielsmeier a ApS deve de ter uma definição mais alargada:

é uma filosofia, um modelo de desenvolvimento comunitário e um método de ensino aprendizagem. Enquanto filosofia, a ApS considera os jovens como um valioso recurso da comunidade. Vê todos os membros de uma sociedade democrática como cidadãos capazes de oferecer uma contribuição, não importa a sua idade. Como modelo de desenvolvimento comunitário enfrenta problemas reais como o controlo da contaminação, a fome, a pobreza e a diversidade. Considera que se podem produzir mudanças sociais positivas quando o serviço e a aprendizagem se articulam. Quanto ao método [...] é uma forma de aprendizagem ativa que valoriza o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas²¹⁸.

²¹⁵ Adam biela e Dorota Kornas-biela, et al. «San Juan Pablo II y la solidaridad. De la experiencia personal al testimonio de servicio», in Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica* (Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021), 36.

²¹⁶ Cf. Michelle Barrett Sterck, «Actualizar lá misión y la educación holística mediante el aprendizaje-servicio», in Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica* (Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021), 103.

²¹⁷ Cf. María Nieves Tapia, *Aprendizaje y servicio solidário* (Madrid: Ed. CCS, 2019), 14.

²¹⁸ Cf. Tapia, *Aprendizaje y servicio solidário*, 14-15.

Na perspetiva de Tapia poderá definir-se a ApS como “aprender fazendo ao serviço da comunidade; reflexão e ação transformadora da realidade; serviço solidário protagonizado pelos jovens e planificado intencionalmente com conteúdos de aprendizagem”²¹⁹. Outra perspetiva de definição da ApS, utilizada a nível académico pela Universidade Católica de Lovaina, é a seguinte:

um enfoque educativo em que os conceitos centrais são ‘servir’, ‘refletir’ e ‘aprender’. Os estudantes servem a sociedade comprometendo-se com uma comunidade específica. Entretanto, refletem de forma estruturada e crítica sobre as suas experiências. Desta forma, aprendem nos âmbitos académico, cívico e pessoal. A ApS apoia o desenvolvimento dos estudantes como ‘pessoas integrais’ que não só adquiriram habilidades académicas, mas também competências sociais e pessoais. Para além disso, a ApS ajuda-os a converterem-se em cidadãos responsáveis e críticos²²⁰.

Por fim, outra definição de ApS podemos encontrá-la em Puig e Palos que a concebem como “uma proposta educativa que combina processos de aprendizagem e de serviço à comunidade num projeto bem articulado nos quais os participantes se formam ao trabalhar sobre necessidades reais da sociedade com o objetivo de melhorá-la”²²¹. Segundo Puig a novidade e a riqueza da ApS residem na integração de dois elementos:

serviço à comunidade e aprendizagem significativa – num só projeto coerente e bem articulado, que potencia a capacidade formativa de ambos. Por um lado, o desenvolvimento de uma ação de serviço transforma e dá sentido às aprendizagens e, por outro, o desenvolvimento de uma aprendizagem ativa e significativa melhora a ação da solidariedade. Além disso, estes elementos permitem a formação de competências reflexivas e críticas, fomentam o desenvolvimento de um compromisso solidário e facilitam o exercício responsável da cidadania²²².

²¹⁹ Cf. María Nieves Tapia, «Ama y comprenderás: el carisma de Chiara Lubich en diálogo com la pedagogia del aprendizaje-servicio», accedido a 22 de setembro de 2022, <https://apcz.umk.pl/PCh/article/view/PCh.2019.023/18284>.

²²⁰ Cf. Ellen Van Stichel, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible», in María Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica* (Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021), 164-165.

²²¹ Josep M. Puig e Josep Palos, «Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio», accedido a 17 de setembro de 2022., <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>.

²²² Josep M. Puig, Mònica Gijón Casares, Xus Martín Garcia e Laura Rubio Serrano, «Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía», accedido a 10 de setembro de 2022, http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_03.pdf.

De acordo com as definições apresentadas podemos concluir que, a maior parte têm três características em comum: aprendizagem, reflexão e serviço. Estes serão os pontos-chaves da ApS.

Entrando agora no contexto da base de educação na pedagogia da ApS, podemos considerar que este modelo pedagógico tem na sua base no “reconhecimento da igual dignidade de toda a pessoa humana e vínculo fraterno”²²³, isto é:

exclui qualquer uso do outro, o necessitado, como meio para conseguir os objetivos específicos. Por fim, qualquer atividade de apoio em que o aluno participe no processo educativo da ApS não é o objetivo em si mesmo, mas resulta na vontade de servir o outro. Pela solidariedade entre o dador e o recetor desperta-se a subjetividades e ativa-se a dinâmica da reciprocidade²²⁴.

1.2. A metodologia da ApS

A ApS, diferente de outras metodologias de aprendizagem de carácter solidário, tem em si aquelas experiências que oferecem simultaneamente uma alta qualidade de serviço e um alto nível de aprendizagem. Implica a mesma continuidade no tempo e o mesmo compromisso institucional do serviço comunitário estudantil, mas soma-lhe uma articulação explícita das ações de serviço com os conteúdos de aprendizagem académica.

No entender de Tapia a metodologia da ApS apresenta três características:

- Um serviço desenvolvido pelos estudantes;
- Destinado a atender, de forma limitada e eficaz, necessidades reais e efetivamente sentidas de uma comunidade;
- Planificação institucionalmente em forma integrada no currículo, em função da aprendizagem dos estudantes²²⁵.

²²³ Biela e Kornas-Biela, et al. «San Juan Pablo II y la solidaridad», 38.

²²⁴ Cf. Biela e Kornas-Biela, et al. «San Juan Pablo II y la solidaridad», 38-39.

²²⁵ Tapia, *Aprendizaje y servicio solidário*, 20.

A primeira característica reflete o protagonismo dos alunos. porque a ApS é por definição uma atividade dos alunos. Devem ser os alunos a apropriarem-se do projeto, a sentirem-no como algo deles para que a ApS seja de qualidade.

O que pensamos exigir aos nossos alunos, adolescentes e jovens, é segundo Tapia “que os deixemos participar de verdade, que os deixemos a possibilidade de implementar a criatividade, entusiasmo e entrega, que caracteriza a sua idade, que lhes ofereçamos guia e contenção, mas que lhe demos também o lugar de protagonistas”²²⁶.

É de facto importante que em função do protagonismo dos alunos, no desenho de um projeto pela ApS, seja fundamental prever mecanismos para que participem ativamente em todas as etapas do projeto, desde o diagnóstico passando pelas instâncias da planificação, na gestão dos recursos, nas atividades até à avaliação.

A segunda característica reflete a intencionalidade solidária, isto é, onde se entende que a ApS se propõe ser solidária e eficazmente uma necessidade real da comunidade. É importante que se ofereça um serviço concreto, em que a resposta seja curta, o mais eficaz possível a uma problemática real.

No entanto, deve sublinhar-se que nesta segunda característica nem sempre a intencionalidade solidária ou altruísta chega a alcançar uma solução eficaz para um problema comunitário. Por isso, o entendimento que, na ApS é fundamental o pensamento crítico e a reflexão constante e intensa. É preferível ocupar-se mais tempo na reflexão e chegar-se a propostas e decisões concretas do que pouca reflexão.

Para um bom projeto de ApS requer-se ter tempo necessário para efetuar um diagnóstico participativo da realidade, com a finalidade de escutar os interlocutores válidos da comunidade. Desenvolvido o diagnóstico das necessidades comunitárias, tem de avaliar-se quais desses problemas podem ou devem ser satisfeitas a partir de uma atividade escolar.

A última característica: a intencionalidade pedagógica. A ApS tem como missão “formar cidadãos participativos e solidários e, simultaneamente, desenvolver uma metodologia motivadora para a aplicação dos conhecimentos adquiridos em aula e para o desenvolvimento de novos conhecimentos e competências”²²⁷.

Não se pode pensar que a ApS seja uma forma de distração fazendo «coisas sociais» e que vão aprender menos português ou geografia. Também não se pode entender a ApS como

²²⁶ Tapia, *Aprendizaje y servicio solidário*, 21.

²²⁷ Tapia, *Aprendizaje y servicio solidário*, 24.

uma atividade extra-programática. Pelo contrário, uma boa planificação de um projeto de ApS aponta para que os alunos aprendam mais conteúdos científicos, desenvolvam mais competências quer linguísticas quer comunicacionais e, em geral aprendem mais e melhor do que pelas vias tradicionais.

Portanto, a ApS permite aplicar em contextos reais conteúdos conceituais e procedimentos das mais variadas disciplinas. Ainda que na aula possam parecer muito pouco significativas para os alunos, na intencionalidade solidária são fortemente significativos.

1.3. A aproximação da ApS à pedagogia do Papa Francisco

A ApS como pudemos constatar anteriormente tem uma data de nascimento. Desenvolveu-se inicialmente nos Estados Unidos da América e na América Latina e hoje é uma prática de ensino em muitas escolas e universidades do planeta, onde professores e alunos de todas as crenças e culturas a experimentam.

No entendimento de Fiorin a filosofia que inspira esta abordagem da ApS “não pode ser considerada expressão da cultura pedagógica do mundo católico”²²⁸. Porém, existem algumas aproximações e estas aproximações tornam-se mais claro na pedagogia utilizada pelo Papa Francisco.

A introdução deste ponto neste capítulo poderá, à primeira vista, parecer desfasado, mas pretende realçar a simpatia da pedagogia encontrada em Francisco e a sua aproximação à ApS. Também porque ao longo deste trabalho, fomos recorrendo sistematicamente ao pensamento do Papa Francisco e reconhecemos que entre a sua pedagogia e o modelo de ApS é muito mais aquilo que une do que os separa.

Uma destas aproximações prende-se com o «escutar», a pedagogia de saída, de ir ao encontro do outro, de estar disponível. Ora a pedagogia da ApS educa para esta disponibilidade humana. Cada experiência da ApS parte da escuta da realidade, “uma escuta atenta e empática, que permite acolher os aspetos problemáticos, as necessidades evidentes ou escondidas, que reclamam que alguém se ocupe”²²⁹.

²²⁸ Italo Fiorin, «Pacto educativo global y aprendizaje-servicio», in Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica* (Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021), 137.

²²⁹ Fiorin, «Pacto educativo global y aprendizaje-servicio», 140.

Quando refletimos sobre os passos da ApS o primeiro momento prevê a investigação, o diagnóstico, o estudo, porque é necessário conhecer os problemas da sociedade a fundo. Se assim não se fizer, a ação solidária configurar-se-ia como experiência de voluntariado, não satisfazendo a natureza da ApS, que prevê uma integração indispensável entre aprendizagem e serviço.

Uma segunda aproximação tem a ver com o termo «criar». Fiorin ajuda-nos a estabelecer esta ligação entre o «escutar» e o «criar»: “de escutar a realidade com a inteligência e o coração, nasce o desejo de responder, de comprometer-se, de dar a própria contribuição. A responsabilidade, como resposta aos problemas que descobrimos, cria a ponte entre a aprendizagem e a intervenção social”²³⁰. Segundo o autor não é suficiente educar para o pensamento crítico se não houver uma educação do pensamento ético e da assunção de uma responsabilidade pessoal, que permita superar o limite de um processo educativo focalizado exclusivamente na aquisição dos conhecimentos e no desenvolvimento de competências limitadas à realidade de aula, e que enriquece de valor social a aprendizagem realizada.

Nesta perspetiva oferecida por Fiorin concluimos que, na ApS só chegaremos a ser cidadãos responsáveis se nos importarmos com a realidade que vivemos e não somente importados com o nosso interesse individual, ou melhor quando nos sentimos responsáveis pelo ambiente natural e social que ocupamos. Assim, a educação cumpre a sua função em formar estudantes bem preparados e ricos em humanidade.

A última aproximação é o «celebrar». A celebração fecha o círculo e é aqui que se toma consciência e se agradece, o momento da festa e da partilha. Uma experiência é significativa se nos fizer crescer como pessoas, e tomar consciência disso gera gratidão. Na ApS quer os alunos quer os professores recebem muito mais do que fazem através da sua ação solidária.

A ApS não pode, por isso, ser considerada uma prática de assistencialismo com uma trajetória unidirecional. Na ApS aquele que dá também recebe, numa relação simétrica segundo o princípio da solidariedade, tem uma trajetória circular. A ApS é uma experiência de solidariedade que envolve todos os atores numa relação significativa e enriquecedora para todos.

É neste «celebrar» que a ApS se apoia também, é o momento final onde se partilham os resultados da experiência realizada e muito frequentemente este último momento dá-se num

²³⁰ Fiorin, «Pacto educativo global y aprendizaje-servicio», 141.

contexto de festa, na qual participam todos os atores do projeto, e, portanto, o momento de agradecimento recíproco pelo que cada um deu aos outros.

1.4. A pertinência da ApS na reflexão ético-teológica da fome e a justa distribuição dos bens

Do que fomos dizendo desde o início até ao ponto em que nos encontramos, estamos seguros da importância que a ApS tem para com o tema deste trabalho. Falar de fome e de uma justa distribuição de bens é falar de um problema social com implicações éticas e morais.

No manual de EMRC de sexto ano de escolaridade, na UL 3 “A partilha do pão,” os alunos têm a possibilidade de refletir sobre os problemas éticos e têm a oportunidade de aprender de uma forma diferente do que tem sido a prática de ensino, isto é, de aprender pelo modelo de ApS.

Se, como referimos no ponto anterior, a ApS não pode ser considerada expressão da cultura pedagógica do mundo católico, não se poderá dizer o mesmo em relação ao marco do projeto educativo católico. Assim como o compromisso social é uma parte indispensável da fé cristã, assim também a ApS deve ser considerada um aspeto crucial da educação católica²³¹, no nosso caso na disciplina de EMRC.

Por outro lado, e como abordámos no capítulo anterior, alguns dos conteúdos que surgem na UL 3 “A partilha do pão” estão ligados àqueles princípios contidos na DSI como o bem comum, a solidariedade, o destino universal dos bens, a participação, a justiça, etc..

Então, surge uma questão bastante pertinente: como poderá a ApS contribuir para atender a esses princípios contidos na DSI e que são abordados na UL 3 “A partilha do pão”? Pois bem, a resposta a esta questão podemos encontrá-la no diagnóstico inicial e na planificação que o modelo da ApS propõe quando se inicia um projeto de ApS. É observando o mundo envolvente que poderemos fazer uma reflexão dos problemas sociais, políticos, económicos e ambientais e a partir da reflexão questionarmo-nos. Como se poderão conformar as instituições com espaço para o amor e compromisso para com os mais vulneráveis na nossa sociedade? Damo-nos conta de todos os efeitos importantes que temos sobre as pessoas, inclusive se não as vimos diretamente? Como poderemos fomentar a motivação e a preocupação pela fria

²³¹ Stichel, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible», 150.

solidariedade e pela justiça? Que relações de justiça (ou justas) devemos desenvolver? Que relações contribuirão para melhorar o nosso serviço? Próximas e distantes, visíveis e invisíveis?

Em relação ao tema do desenvolvimento sustentável, a título de exemplo, poderíamos desenvolver projetos de ApS para satisfazer os problemas práticos da crise que desafiam os alunos a pensar em como é que a sua experiência científica, técnica e tecnológica poderá contribuir para solucionar uma parte do problema. A modo de exemplo, quais são as soluções adequadas, concretas, práticas e pragmáticas para garantir a segurança alimentar sustentável para todos?

A ApS também é adequada para abordar o desafio moral da crise ecológica e pode contribuir para a tão necessária conversão ecológica. Entendida a ApS como um serviço dentro da sociedade, torna-se uma expressão e uma encarnação para formar redes comunitárias a fim de potenciar este tipo de conversão²³².

Este modelo de ensino-aprendizagem não trata somente da experiência do serviço, mas tem em si, também, a experiência da reflexão. Esta reflexão oferece uma “oportunidade perfeita para pensar sobre uma visão mais ampla do mundo e dos paradigmas que subjazem ao nosso tratamento atual da natureza e do seu utilitarismo, individualismo, consumismo, etc.”²³³.

No entender de Ellen Stichel a ApS, a nível pessoal, apresenta aos alunos um triplo desafio:

em primeiro lugar, um requisito prévio para uma verdadeira abertura aos vulneráveis é poder confrontar a própria vulnerabilidade, isto é, estar preparado voluntariamente para experimentar o caos em que os outros vivem. Um segundo requisito relacionado é a capacidade de observar criticamente e, em consequência, confrontar a sua própria posição social e os privilégios que essa posição pode implicar. É importante que os alunos tomem consciência da sua própria posição privilegiada. Por fim, estes encontros e perceções desafiam os alunos a visualizar a mudança social e a considerar o seu papel no futuro²³⁴.

Refletir sobre os problemas sociais, morais, políticos, económicos, etc., tentar encontrar soluções e solucioná-los é o contributo que a ApS dá aos alunos para a construção de

²³² Stichel, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible», 166.

²³³ Stichel, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible», 167.

²³⁴ Stichel, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible», 167-168.

um mundo novo, de uma civilização do amor, para um jardim em que todos possamos viver como irmãos.

A abordagem realizada indica-nos que, é a partir da aprendizagem e posteriormente do contacto com a realidade que os alunos poderão avançar para uma reflexão e para uma experiência reflexiva significativa. A ApS enquanto modelo de ensino fomenta nos alunos o espírito de solidariedade, de abertura ao outro, de alteridade, de empenho. Todavia, a reflexão e a experiência só serão verdadeiramente significativas se os alunos forem adquirindo conhecimentos quer em contexto de sala de aula quer em contexto de contacto com o exterior, aquilo que os rodeia.

A disciplina de EMRC, no seu programa, desde o primeiro ciclo até ao ensino secundário aborda muitos conteúdos que podem ser trabalhos a partir do modelo de ApS. O que poderá contribuir para uma aprendizagem efetiva e significativa.

1.5. A ApS e o seu contributo para uma cidadania global

A ApS educa e forma os alunos no intuito de serem bons cidadão, pessoas comprometidas com o mundo envolvente e capazes de darem respostas perante os desafios que enfrentam ou que os rodeiam.

A autora Yolanda Ordoñez indica-nos uma série de vantagens que a ApS confere para uma cidadania global²³⁵:

Uma primeira vantagem da ApS é que desenvolve uma aprendizagem holística que inclui harmoniosamente as várias dimensões: cognitivas, afetivas, instrumentais, atitudinais, motivacionais, existenciais e espirituais. Os conhecimentos são aprendidos, mas também a gestão de competências que afetam a integridade do aluno.

A segunda vantagem é que ensina a trabalhar em rede, potenciando a iniciativa e a criatividade, ao mesmo tempo liga-se com os diversos autores e gera alianças educativas que melhorem a comunidade; e educa para as atitudes devido à flexibilidade da própria metodologia.

²³⁵ Yolanda Ruiz Ordoñez, «Ciudadanía educativa global: de la fraternidad pensada a la solidaridad vivida», in María Nieves Tapia et al., *La pedagogía del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica* (Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021), 189-191.

Outra vantagem é que a ApS melhora a qualidade docente aproximando-os da realidade. Ajuda os docentes a participarem de uma metodologia que rompe os muros que existe em sala de aula e que denotam uma cultura seletiva, de segurança e de acomodação para um grupo reduzidos de alunos.

Atualiza a vocação docente e fortalece a sua missão. Esta atualização da vocação docente serve também para que os professores desenvolvam junto dos seus alunos um espírito crítico e reflexivo sobre o que acontece no meio envolvente, abrindo novos espaços formativos que permitam levar a cabo intervenções com uma visão global e plural. O professor contribui, assim, para a cultura do cuidado e educa para uma nova maneira de pensar que responda aos desafios da sociedade.

Outra vantagem, fomenta a motivação intrínseca dos professores, porque o acompanhar projetos destas dimensões desenvolvidos pelos estudantes incide também na motivação intrínseca dos professores, e por fim, na satisfação laboral.

Uma vantagem muito importante da ApS é que fortalece a pedagogia do encontro, estimulando o professor a repensar os processos da ApS para conseguir uma formação integral e harmoniosa da pessoa. Este tipo de pedagogia acentua no serviço, de tal forma que o compromisso passa a entender-se como a lógica da gratuidade e do dom.

Visibiliza a pedagogia da realidade, dando sentido à experiência da ‘Igreja em saída’ que supõe uma transformação da realidade onde tanto o professor como o aluno ‘saem de si mesmos’, dos muros de aula e constroem pontes. Já não se ensina a partir de pressupostos práticos, mas a partir do contexto concreto e real.

Realça o valor da pedagogia da harmonia e humaniza os processos educativos. Ela melhora significativamente a qualidade e o processo educativo que se estabelece entre docente e discente; fortalece o compromisso social dos alunos e por isso a ApS desenvolve atitudes profundas e ajudam a configurar estilos de vida que respondam a uma intervenção direta sobre as necessidades da sociedade.

Por outro lado, promove a proatividade do aluno e implica o aluno como agente ativo da mudança social. O acesso à realidade origina-se a partir da experiência e da relação interpessoal do encontro como fator potente da aprendizagem.

Por fim desenvolve o sentido de comunidade do estudante. A ApS ajuda o aluno a ser ‘junto a’, saindo de uma autorreferencialidade que só conduz a ações individualistas, egoístas e narcisistas.

2. Um projeto em transição para a ApS

O que pretendemos neste ponto do nosso trabalho é contribuir para a construção de um projeto em transição para a ApS. Um projeto elaborado a partir das etapas da Pedagogia do Serviço, não muito aprofundado, mas que leve os alunos a entrarem em contacto com um novo modelo de ensino.

Partimos do princípio de que introduzir nas escolas um modelo de ensino-aprendizagem (em que se utiliza pela primeira vez) poderá ter os seus benefícios, mas, também, poderá trazer alguns inconvenientes. A nível dos benefícios entendemos aqueles de ser uma novidade e que poderá motivar os alunos para um processo de ensino-aprendizagem diferente, poderá contribuir para uma cidadania mais ativa e global, poderá contribuir para uma melhor visão da instituição que é a escola, para uma abertura à comunidade, etc.; mas, também poderá trazer inconvenientes como por exemplo, se a pedagogia não for bem implementada corre o risco de não dar os frutos necessários que se pretende com a ApS, e a escola e a sua direção poderão discordar deste modelo de ensino, colocando-o de lado e não permitindo que se regresses a esta prática. Não estando bem fundamentada e estruturada e não se alcançando os objetivos e os fins a que se propõe poderá desmotivar os alunos e, por conseguinte, professores que se envolvam neste novo modelo. Poderá, ainda, correr o risco de não se fazer uma aprendizagem efetiva e significativa, o que colocará em causa uma parte ou todo o projeto. Os encarregados de educação não conhecendo este novo modelo de ensino poderão colocar em causa a sua implementação e desconfiar do que os educandos irão aprender, etc..

Conscientes dos benefícios e dos inconvenientes que a implementação do modelo de ensino-aprendizagem possa trazer à escola, onde irá introduzir-se pela primeira vez, pensamos que é preferível fazer um projeto transitório entre o modelo de aprendizagem que existe e aquele que se quer implementar (ApS).

Nesta transição pretende-se que os alunos já tenham o papel de protagonistas, mas o docente terá de estar na retaguarda. Terá de ajudá-los em todas as etapas, pensar e fazê-los pensar (conhecimento), refletir e ajudá-los a refletir (reflexão), servir e motivá-los a servir (serviço). Portanto, não se pode depreender que se estará a abordar a ApS na sua plenitude.

2.1. Processo de preparação de um projeto em transição para a ApS

A proposta deste novo modelo de ensino deverá ser disponibilizada à Direção da escola para que o possa apreciar e dar o seu consentimento de ser utilizado no Agrupamento de escola. Aceite esta proposta de ensino, o mesmo deverá ser dado a conhecer aos alunos e à comunidade educativa em geral.

Partindo já de todos os pressupostos legais e institucionais necessários, o projeto poderá começar a ser desenvolvido pelos alunos. Aponta-se o início do projeto para a quarta semana de aulas, uma vez que a primeira aula será aula de apresentação do professor e alunos, dinâmicas de sala de aula; a segunda aula terá como propósito a resolução de uma ficha diagnóstica dos conhecimentos adquiridos pelos alunos; na terceira aula é entregue a ficha diagnóstica, feita a sua correção e depois o professor dará a conhecer aos alunos os grandes temas propostos pelo Programa de EMRC para o sexto ano de escolaridade, dando mais ênfase à UL 3 “A partilha do pão” para que os alunos se comecem a motivar por um conteúdo que realce um problema social; na lição quatro, volta-se de novo à UL 3 e o professor sensibiliza e motiva os alunos para a escolha de um problema social, que seja unânime entre eles, e que queiram desenvolver num projeto da ApS. Após a escolha partir-se-á para o diagnóstico.

A ênfase dada pelo professor tem como objetivo consciencializar os alunos de que a implementação do projeto terá de ser diagnosticada, planificada, elaborada e pensada pelos próprios, onde combinarão as aprendizagens realizadas em sala de aula com o conhecimento de uma necessidade real da comunidade. Não esquecendo que, apesar de o professor ter a responsabilidade de orientar os alunos para a realização de um bom projeto, deve, ao mesmo tempo, procurar ir envolvendo os alunos no desenvolvimento de todas as etapas do mesmo, para que o empenho seja de todos e todos possam ter a mesma igualdade de oportunidades.

Neste sentido, para que a sensibilização, motivação e dedicação sejam eficazes é necessário que o professor efetue, antecipadamente, contactos com instituições de solidariedade social e voluntariado, como por exemplo a Cáritas, o Banco Alimentar contra a Fome e a Cruz Vermelha, ou outra instituição que estejam presentes na área da escola, distrito ou diocese a que pertence. Isto é, anteriormente deve de ser feito pelo professor um trabalho de campo, para que depois possa aconselhar/ajudar os alunos no desenvolvimento do projeto de ApS. O professor deve contactar, ainda, instituições locais e empresas solicitando disponibilidade de ajuda para a concretização do projeto. Será uma salvaguarda, uma vez que os alunos poderão

querer trabalhar com instituições locais e, assim, o professor poderá aconselhar os alunos quais as instituições disponíveis para ajudá-los.

No diagnóstico inicial os alunos irão ver que problemas sociais poderão ser desenvolvidos no âmbito do projeto da ApS e escolhem um. Depois poderão solicitar às instituições de solidariedade social e voluntariado informações necessárias que os ajude a planificar, e que sejam a ponte entre os alunos que desenvolvem o projeto e o destino dos bens adquiridos.

O projeto idealizado e escolhido no diagnóstico, unanimemente, pelos alunos será chamado “Mãos que se dão – para um planeta sem fome”, basearam-se para isso no manual de EMRC, na UL 3 do sexto ano de escolaridade, nos conteúdos da fome e da injusta distribuição dos bens e particularmente no excerto bíblico de At 2, 45. Tem a intenção de, depois de serem contactadas as instituições de solidariedade social e voluntariado, fazer-se um levantamento das necessidades encontradas (sobretudo nos países do Sul) e começar a estruturar um plano de ação do que se vai fazer. Importa sublinhar que em qualquer fase do projeto é necessário refletir-se. Também na planificação, tal como se refletiu no diagnóstico, é importante os momentos de reflexão, que deve mobilizar todos os alunos a refletirem, pois só assim o projeto poderá sair mais estruturado e mais enriquecido.

Da planificação elaborada, os alunos chegaram ao consenso que: para que o projeto tenha uma aprendizagem, uma reflexão e um serviço significativos é necessário o enriquecimento do mesmo com pesquisa e tratamento da informação, ajuda do professor no tratamento dessa informação; precisam de ajuda para refletir sobre as etapas do projeto; embora já tenham as atividades (solidárias) mais ou menos estipuladas, precisam de ajuda na planificação e concretização das mesmas, para levar a bom-porto o projeto.

O que se pretende nesta fase do projeto é que os alunos tenham consciência de que “qualquer produto ou serviço que se oferece no mercado deve resolver um problema ou satisfazer uma necessidade”²³⁶, os bens devem estar ao serviço de todos e devem contribuir para a felicidade de todos. Quere-se consciencializar os alunos que o estar ao serviço, o saber partilhar e o saber aprender é importante e só é possível se cada um se envolver a sério.

²³⁶ INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, «Los juegos sin hambre. Proyecto de aprendizaje-servicio en F.P. experiencias educativas inspiradoras n.º 69, accedido em 15 de maio de 2022, https://intef.es/experiencias_edu/los-juegos-sin-hambre/.

2.2. Propostas de atividades a desenvolver no âmbito do Projeto

No desenrolar de qualquer projeto é importante que se tenha em conta atividades que levem ao desenvolvimento do projeto. Estas atividades têm como principal intenção alertar para o problema da fome e a injusta distribuição dos bens e depois fazer campanha junto da comunidade e por fim recolher donativos e enviá-los para instituições intermediárias que fazem a ponte com os países que efetivamente precisam de ajuda.

As instituições de solidariedade social e de voluntariado serão os nossos intermediários e pretendemos que nos ajudem a entrar em contacto com crianças e jovens de países onde escasseia a comida, porque, como dissemos acima, é fundamental que os alunos entrem em contacto com realidades concretas. Se não for possível o contacto com crianças e jovens, devem colocar-se em contacto com voluntários que estejam a trabalhar nas regiões fustigadas pela fome. Porque entendemos que os seus testemunhos serão uma ferramenta útil para o processo de aprendizagem pela ApS.

Para materializar o projeto escolhido, planificado e refletido e debatido pelos alunos, chegou-se à conclusão de criarem-se algumas atividades solidárias ao longo do ano letivo que envolvam não só os alunos inscritos na disciplina de EMRC, mas todos os alunos da escola, os professores e auxiliares de educação, pais, instituições e empresas.

As atividades idealmente pensadas pelos alunos e que se realizarão ao longo do ano letivo são:

torneios de futebol, de andebol e de basquetebol, a promover no final de cada período letivo. Cada participante contribuirá com um donativo de 2€. Esta atividade pressupõe a articulação entre as disciplinas de EMRC e de Educação Física;

Muro solidário. Em cada período é construído um mural alusivo à justa distribuição dos bens. Este mural será preenchido pela comunidade educativa com frases alusivas ao tema ou com pinturas. Terá como finalidade consciencializar a comunidade educativa para a partilha e distribuição dos bens. A atividade pressupõe a articulação entre as disciplinas de EMRC, Educação Visual, Educação Tecnológica, Português, Inglês e Espanhol;

Lanches solidários. Uma vez por mês a disciplina de EMRC promoverá na escola, em local disponibilizado pela Direção, um lanche solidário que visa trocar alimentos (sandes, sumos, leites, frutas) por moeda. Esta atividade será realizada em articulação com instituições/empresas locais que apoiem a ideia (Câmara Municipal e hipermercados);

Recolha de material escolar. Realizada no final de cada período, pretende-se a recolha de material escolar (livros, lápis de carvão, lápis de cor, canetas e canetas de pintar, borrachas, cadernos de linhas e de contas, roupas de desporto e calçado de desporto, etc.) junto da comunidade educativa;

Cinema solidário. Atividade a realizar no início de cada mês no cineteatro do município ou em outro espaço disponibilizado para o efeito. Nesta atividade cada participante contribuirá, se entender, com o donativo de 1€, para além do custo do preço do bilhete. No intervalo da sessão de cinema os alunos estarão a trocar bens alimentares. Será, portanto, uma atividade realizada em parceria com a Câmara Municipal. Pressupõe-se o envolvimento da disciplina de EMRC, da comunidade educativa, da comunidade local e das empresas locais na oferta de espaços e de bens alimentares.

Para que as atividades se possam desenvolver sem constrangimentos, uma vez que serão realizadas dentro e fora do espaço escola, é importante também a colaboração dos encarregados de educação, quer na ajuda quer no consentimento da participação dos seus educandos nas atividades. Acreditamos que para a viabilidade do Projeto serão precisos o empenho e a colaboração da comunidade em geral. Assim, logo que se tenha o projeto bem estruturado, será disponibilizado na página da escola e na página do município.

Para que se torne real o Projeto “Mãos que se dão – para um planeta sem fome” os alunos irão construir uma faixa com o nome da escola, o nome do projeto e um logotipo, para que o público seja informado da finalidade do projeto e da finalidade das atividades solidárias. Os alunos construirão também cartazes com frases para promover a partilha e a justa distribuição dos bens, e que os acompanharão em todas as atividades que realizarem.

2.3. Fundamentação do Projeto

A alimentação é um bem essencial à vida e um direito fundamental de todos os seres humanos. Desde que nascemos até que morremos necessitamos de nos alimentar para fornecer energia e bem-estar geral. Através de uma boa alimentação é possível prevenir e combater doenças, manter o peso corporal saudável e ter um bom desenvolvimento físico.

Uma alimentação saudável requer quantidades certas, sem exageros e também sem exclusões, de alimentos que forneçam ao corpo proteínas, carboidratos, cálcio, vitaminas e

outros minerais. A importância da ingestão de alimentos passa também por ter horários pré-estabelecidos.

Mas, na hodierna sociedade a alimentação enfrenta enormes desafios. Por um lado, os excessos que se praticam e ao mesmo tempo a falta de qualidade nos alimentos e numa alimentação saudável. Por outro, a escassez de alimentos ou a falta de salários para colocar na mesa uma quantidade ideal de alimentos. De um lado, assistimos à brutalidade de desperdício de alimentos; de outro assistimos ao número de vítimas que sucumbem por falta de alimentos.

Como tivemos oportunidade de refletir no segundo capítulo do nosso trabalho, existe alimentos para todos, mas infelizmente as estatísticas confirmam que cada ano o número de vítimas da fome aumenta. A justa distribuição dos bens e a sensibilização para a partilha está muito longe de ser real e alcançada.

Estamos convictos que é possível que todos tenham alimentos suficientes e de qualidade, mas, para isso, é urgente um empenhamento a nível mundial. Também, convencidos estamos que, com este empenhamento e com pequenas ideias solidárias, poderemos contribuir para a eliminação da fome no mundo.

O projeto proposto é uma pequena ideia que, juntas a outras pequenas ideias e juntas a organizações e instituições que já trabalham há muito no terreno, poderá fazer a diferença na vida de muitas pessoas que não têm o que comer.

Para este projeto os alunos basearam-se em cinco objetivos, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas, que são: erradicar a pobreza, erradicar a fome, saúde de qualidade, educação de qualidade e redução das desigualdades.

2.4. Os passos do projeto

O projeto “Mãos que se dão – para um planeta sem fome” está pensado para ser desenvolvido em cinco etapas: ver, julgar, agir, avaliar, celebrar.²³⁷

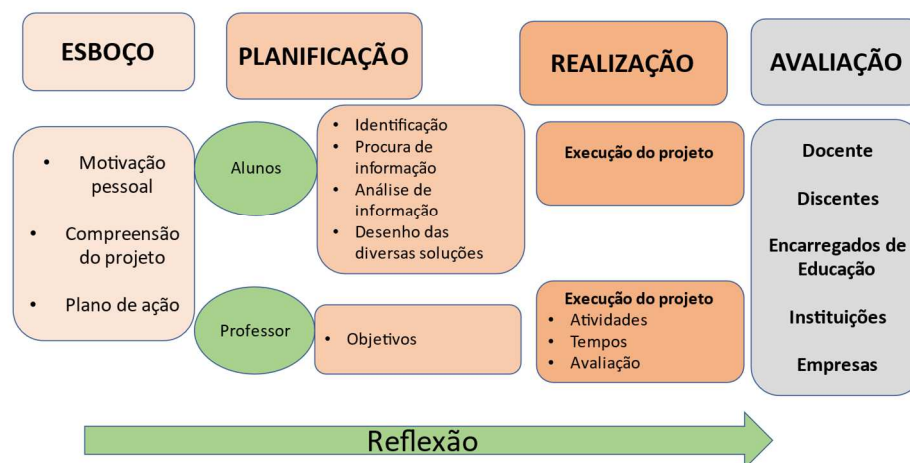
Na primeira etapa, o professor motiva os alunos a diagnosticarem um problema social para depois poderem sondar instituições de acordo com o objeto diagnosticado. Com a ajuda

²³⁷ Adaptado do INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, «Los juegos sin hambre. Proyecto de aprendizaje-servicio en F.P. experiencias educativas inspiradoras n.º 69».

do professor os alunos recolhem informações e necessidades e partem para um esboço de um plano de ação; na segunda etapa, julgar, os alunos por grupos (ou num único grupo dependendo do número de alunos na turma) apresentam os esboços do projeto e em conjunto com o professor começam a idealizar as planificações (identificação das necessidades, procura de mais informação, análise e desenho das diversas soluções); na terceira etapa colocam o plano em execução com uma continuada reflexão e com a supervisão dos professores (caso haja o envolvimento de outras disciplinas); a quarta etapa é a avaliação do projeto que será avaliada pelos alunos em conjunto com o/os professor/es. À parte, mas que também contribuirão para a avaliação do projeto, os envolvidos no projeto farão a sua própria avaliação. Por fim a quinta etapa e última será a celebração, a novidade pedagógica da aprendizagem pelo serviço. A celebração é o momento, como referido anteriormente, de agradecimento recíproco pelo que cada um deu aos outros, festejar a experiência realizada, e desta festa participam todos os envolvidos no projeto.

Apresentaremos de seguida uma imagem incompleta, que reflete pormenorizadamente os passos a seguir no projeto, mais à frente apresentaremos uma imagem completa do mesmo:

- Quadro 1 – Passos do projeto²³⁸:



Ao longo do projeto é muito importante fazer-se uma reflexão sobre o trabalho que está a ser realizado, se o plano de ação está a cumprir os tempos certos, se os alunos e, por sua vez, os encarregados de educação continuam motivados. É necessário que em cada etapa do

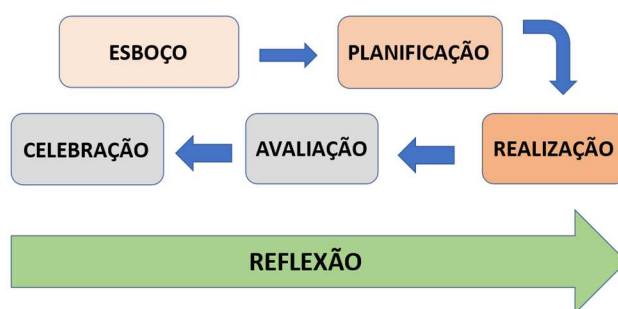
²³⁸ Adaptado do INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, «Los juegos sin hambre. Proyecto de aprendizaje-servicio en F.P. experiencias educativas inspiradoras n.º 69».

projeto se faça uma avaliação, ver o que é necessário alterar, o que é necessário sublinhar e aprofundar. Julgamos que o contacto com as instituições de solidariedade e de voluntariado deve ser periódica e as informações constantemente atualizadas.

Na pedagogia do serviço é imperativo implicar os alunos em processos reflexivos, porque acreditamos que como diz Maribel de la Cerda a reflexão “é um dinamismo educativo que otimiza a aprendizagem e se entrelaça com a experiência para aprofundar e aprender dela”²³⁹. Entende-se, assim, a reflexão como “um movimento de voltar sobre o viver de novo a própria experiência com o objetivo de examiná-la com maior atenção e incrementar o conhecimento e as competências que hão de servir para otimizar a compreensão e a ação sobre a realidade”²⁴⁰.

Atendendo às dimensões do projeto, importa salientar que se desenvolverá em tempos não-letivos, por exemplo quarta-feira à tarde, pois importa que os alunos dediquem tempo ao projeto e que, ao mesmo tempo, usufruam dos conteúdos lecionados nas unidades letivas, ao longo do ano letivo, e de pesquisa aprofundada, e que culminará com a terceira UL “A partilha do pão”.

- Quadro 2 – Passos do projeto²⁴¹:



²³⁹ Maribel de la Cerda, «Una experiencia significativa incluye participación, cooperación, reflexión y reconocimiento», in Josep M. PUIGI et al, *11 ideas clave. Como realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (Barcelona: Editorial Graò, 2015), 61.

²⁴⁰ Cerda, «Una experiencia significativa incluye participación, cooperación, reflexión y reconocimiento».

²⁴¹ Adaptado do INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, *Los juegos sin hambre. Proyecto de aprendizaje-servicio en F.P. experiencias educativas inspiradoras n.º 69*.

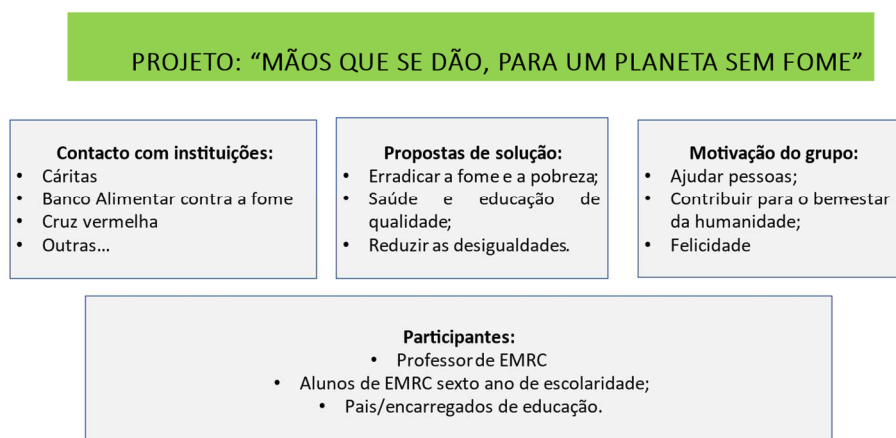
O que constatamos neste quadro dois é a novidade da celebração, uma das características exclusiva da pedagogia do serviço. Uma celebração “é a melhor maneira de pôr o ponto final ao trabalho realizado. Preparar e realizar uma festa pode ser um pequeno projeto dentro de um grande projeto”²⁴².

2.5. Os documentos do projeto

Os documentos do projeto são um motor de ação para a sua própria concretização e posteriormente para a avaliação. Eles também têm a intenção de materializar as etapas do projeto. Portanto, iremos, ao longo deste ponto, deixar ordenadamente os documentos a seguir.

Em primeiro lugar, temos a fase de esboço do projeto em que os alunos com a ajuda do professor idealizam o projeto. Não podemos esquecer que são os alunos que escolhem o problema e definem o traçado do projeto

- Quadro 3 – Esboço do projeto:



No quadro reparamos que se trata apenas de um esboço e que o projeto está dividido por tópicos que serão posteriormente desenvolvidos pelos alunos. Será também este quadro que

²⁴² Roser Batlle, «Guía práctica de aprendizaje-servicio», acessado a Acedido a 19 de setembro de 2022, <https://redjovencoslada.es/wp-content/uploads/2021/08/Guia-practica-ApS.pdf>.

se apresentará à Direção da escola, para se decidir se a proposta de aprendizagem pelo serviço poderá ser implementada e se poderá avançar para uma planificação mais intensiva.

Temos consciência que esta proposta poderá ser vista como algo utópica, contudo acreditamos ser possível realizá-la.

Quadro 4 – Planificação das atividades a desenvolver no âmbito do projeto:

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome”	
<u>Planificação</u>	
Tempo	Atividades a desenvolver
Início de cada mês	Cinema solidário
Todas as quartas-feiras	Lanche solidário – 10h:30m
Fins de período	Recolha de material escolar; Torneios desportivos
Início de cada período	Muro solidário

Tal como dissemos atrás, pretende-se que sejam desenvolvidas estas atividades no âmbito do projeto. Estão definidos os tempos em que as atividades se realizam. Nesta fase é importante que os alunos se dividam em três grupos para que possam começar a dinamizar as atividades.

Após a realização de cada atividade deve ser realizada uma reflexão e avaliação para ver pontos fortes e pontos fracos, ver o envolvimento e a motivação dos alunos:

- Quadro 5 – Avaliação das atividades

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome”		
<u>Avaliação das atividades</u>		
	Ponto Forte	Ponto Fraco
A atividade foi bem desenvolvida.		
Responsabilizei-me pelas minhas tarefas.		
Contribuí com ideias para a execução da atividade.		
Cooperei com o meu grupo de trabalho.		
Apercebi-me que toda a turma trabalhou para a execução da atividade.		
Estava motivado e motivei os meus colegas.		
Fui sempre assíduo e pontual.		
Envolvei-me com a comunidade.		
Numa linha diz o que mais gostaste na atividade:		
Numa linha diz o que melhoravas na atividade:		

Esta avaliação centrada nas atividades é bastante pertinente uma vez que a maior parte das atividades repetem-se ao longo do ano letivo, permitindo fazer-se uma reflexão sobre os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar na planificação e na execução de atividades futuras.

A avaliação quer seja feita em cada atividade do projeto ou no final do projeto deve ter sempre em conta duas finalidades: regular as aprendizagens e avaliar os resultados.

No que respeita à primeira finalidade tem a intenção de detetar os erros no processo de aprendizagem para introduzir mudanças que ajudem os alunos na construção de conhecimentos e na aquisição de competências. Embora seja uma tarefa do professor avaliar os alunos, é imprescindível que os alunos também sejam protagonistas na sua avaliação, porque se não forem eles a detetarem as suas dificuldades, a avaliarem as mudanças que têm que realizar e a esforçarem-se para conseguir ultrapassar, muito dificilmente se conseguirão melhorar as aprendizagens²⁴³.

A segunda finalidade permite comprovar o que se aprendeu, detetar se se alcançou os níveis de aprendizagens previstas, qualificá-las e certificar socialmente os resultados²⁴⁴.

- Quadro 6 – Avaliação do projeto para os alunos:

A avaliação do projeto terá como destinatários todos os envolvidos. É necessário, pois, fazer-se uma avaliação própria para cada destinatário em moldes diferentes, de forma que cada um possa fazer uma avaliação de acordo com a sua participação no projeto.

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome”			
<u>Avaliação do projeto: Alunos</u>			
Nome: _____	n.º _____	Turma: _____	
Assinala as seguintes opções com um X de acordo com o teu envolvimento no projeto			
1. Pouco participativo	2. Participativo	3. Muito participativo	

	1	2	3
Participei ativamente no planeamento do projeto.			

²⁴³ Cf. Josep Palos e Josep M Puig, «Las competencias son el foco de la evaluación del alumnado en los proyectos de aprendizaje servicio», in Josep M. Puig et al, *11 ideias clave. Como realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* (Barcelona: Editorial 25 Graó, 2015), 134-135.

²⁴⁴ Josep Palos e Josep M Puig, «Las competencias son el foco de la evaluación del alumnado en los proyectos de aprendizaje servicio», 135.

Concordei desde o início com o tema do projeto.			
Particpei em todas as atividades propostas no planeamento do projeto.			
Motivei os meus colegas para que participassem ativamente em todas as etapas do projeto.			
Particpei empenhadamente contribuindo com ideias e soluções para a execução do projeto.			
Particpei de forma adequada para atingir os objetivos definidos no projeto.			
Particpei de tal forma que consegui atingir as aprendizagens propostas.			
Particpei sempre na construção do meu portefólio.			
Particpei sempre com os meus colegas, reconhecendo que foi bastante produtivo o trabalho de equipa.			
Particpei, sempre que solicitado, com a comunidade e considero que criei laços importantes.			
Particpei, sempre que solicitado, nas tarefas propostas pelo professor.			

- Quadro 7 – Avaliação do projeto para os professores:

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome”			
Avaliação do projeto: Professor(es)			
Disciplina: _____			
Nome: _____			
Assinala as seguintes opções com um X de acordo com o teu envolvimento no projeto			
1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre			

	1	2	3
Particpei ativamente no planeamento do projeto.			
Concordei desde o início com o tema do projeto.			
Fiz uma avaliação contínua das atividades realizadas.			
Motivei os alunos para que participassem ativamente em todas as etapas do projeto.			
Particpei empenhadamente contribuindo com ideias e soluções para a execução do projeto.			
Estimulei nos alunos a importância da reflexão.			
Particpei sempre com os meus colegas, reconhecendo que foi bastante produtivo o trabalho de equipa.			
Particpei, sempre que solicitado, com a comunidade e considero que criei laços importantes.			
Particpei, sempre que solicitado, nas tarefas propostas pelos alunos.			
Exerci uma gestão participativa no projeto.			
Contribui eficazmente para a pedagogia do serviço.			
Entendo que os alunos assimilaram de forma significativa a importância da aprendizagem pelo serviço.			
Reconheço que todas as atividades desenvolvidas contribuíram para o sucesso do projeto.			
Regista 3 pontos fortes e 3 pontos fracos sentidos no processo do projeto			
Pontos fortes	Pontos fracos		
1-	1-		
2-	2-		
3-	3-		

Da parte dos professores espera-se uma boa avaliação consoante o seu envolvimento. Neste quadro, os professores envolvidos só terão de colocar uma cruz na opção se acharam que

estiveram muito envolvidos ou pouco envolvidos. Porém, devem salientar os pontos fortes e pontos fracos.

- Quadro 8 – Avaliação do projeto para a Direção da Escola:

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome” Avaliação do projeto: Direção da Escola	
Cargo exercido: _____	
Nome: _____	
Assinale com um X as opções que melhor correspondem à sua opinião. 1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre	

	1	2	3
Fomos receptivos à apresentação do projeto.			
Estivemos sempre dispostos a ajudar os professores e alunos envolvidos no projeto.			
Tivemos em conta o projeto e o mesmo foi integrado no Projeto Educativo da escola.			
Demos o nosso contributo de forma a melhorar o projeto apresentado.			
Facultámos materiais aos alunos e professores sempre que solicitados.			
Reconhecemos a importância da pedagogia do serviço e da aprendizagem pelo serviço.			
O projeto realizado foi muito importante para a instituição.			
Estivemos presentes na maior parte das atividades desenvolvidas no âmbito do projeto.			
O projeto realizado foi muito importante para a comunidade educativa.			
Sentimos uma melhoria nos comportamentos e atitudes dos alunos em geral.			
Achamos pertinente a continuação da existência de projetos nestes moldes.			

Neste quadro que se apresentará à Direção da Escola, os elementos deste órgão deverão assinalar com uma X (cruz) na opção com a qual se identificam. Que depois de analisado, dará a perceber qual a abertura da Direção ao projeto.

- Quadro 9 – Avaliação do projeto para os Parceiros:

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome” Avaliação do projeto: Parceiros	
Nome da Instituição: _____	
Cargo exercido: _____	
Nome: _____	
Assinale as seguintes opções com um X de acordo com o seu envolvimento no projeto 1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre	

	1	2	3
Concordámos desde o início com o projeto apresentado.			
Estivemos sempre de espírito aberto às solicitações.			
Demos o nosso contributo de forma a melhorar o projeto apresentado.			
Reconhecemos a urgência de combater as desigualdades na sociedade atual.			
Já trabalhamos em projetos deste género.			
Reconhecemos a importância da pedagogia do serviço e da aprendizagem pelo serviço.			
O serviço prestado foi muito importante para a instituição.			
Voltaríamos a participar em projetos deste género.			

Os parceiros também são muito importantes para o projeto, e a sua avaliação é imprescindível. Neste caso a avaliação pretende mostrar o grau de envolvimento dos parceiros.

- Quadro 10 – Avaliação do projeto para Instituição de Solidariedade Social:

Projeto: “Mãos que se dão, para um planeta sem fome” Avaliação do projeto: Instituição de Solidariedade Social	
Nome da Instituição: _____	
Cargo exercido: _____	
Nome: _____	
Assinale as seguintes opções com um X de acordo com o seu envolvimento no projeto 1. Nunca 2. Às vezes 3. Sempre	

	1	2	3
Concordámos desde o início com o projeto apresentado.			
Estivemos sempre disponíveis para contribuir com as informações necessárias.			
Demos o nosso contributo de forma a melhorar o projeto apresentado.			
Houve contactos frequentes entre o professor e a Instituição.			
Concordamos que a escola é o lugar por excelência para o desenvolvimento de projetos deste género.			
Já trabalhamos em projetos deste género.			
Reconhecemos a importância da pedagogia do serviço e da aprendizagem pelo serviço.			
O serviço prestado foi muito importante para a instituição.			
O serviço prestado foi muito importante para a comunidade.			
Concordamos que os objetivos do projeto foram alcançados.			

Por fim, a avaliação para a instituição de solidariedade social, que é também uma parceira. Pretende-se, também, com este quadro compreender o grau de envolvimento e a satisfação em colaborar no projeto.

Na etapa final do processo de avaliação do projeto, temos que tomar consciência de como se desenvolveram as atividades de aprendizagem nas suas diferentes dimensões para tirar conclusões para o futuro e de perceber até que ponto se alcançou os objetivos do projeto e os níveis de execução dos alunos em relação às suas aprendizagens e ao mesmo tempo fazer também uma avaliação das entidades envolvidas. A finalidade deste processo avaliativo é identificar pontos fortes e pontos a melhorar, e atribuir-lhes uma qualificação.

Para regular as aprendizagens dos alunos colocar-se-á à sua disposição recursos e ferramentas tais como reuniões de análise, questionários e escritas reflexivas. É importante na finalização do processo que o professor tenha reunido toda a informação de acordo com os níveis estabelecidos, dê uma nota qualitativa e faça um breve comentário à nota atribuída. Esta avaliação deverá ser comunicada aos alunos, deverá explicar e comentar o porquê da nota atribuída a cada aluno, para que seja uma nova atividade de regulação, de melhora e de reforço positivo. Por outro lado, também os alunos deverão realizar a sua autoavaliação.

Entendemos, por outro lado, que a avaliação atribuída ao aluno é o reconhecimento do trabalho realizado. O trabalho, o empenho e o esforço protagonizados pelos alunos devem ser reconhecidos e ao mesmo tempo celebrados. Esta última fase do projeto, de reconhecimento e de celebração, é a novidade pedagógica. Celebra-se a obra, celebra-se a parceria realizada com a comunidade e as instituições; é feita a celebração das aprendizagens efetuadas e dos processos de desenvolvimento humano que ocorreram com os participantes e entre eles, e com todos os implicados, para que o projeto chegasse a bom porto.

As formas de celebração poderá ser um jantar, uma cerimónia de entrega de diplomas ou outra, um espetáculo popular, um jantar, etc., em que serão convidados todos os intervenientes no projeto. Aqui deverá haver espaço para mostrar as evidências do projeto através de compilação de fotografias ou de vídeos das várias etapas do projeto. Deverá ser também uma oportunidade para os parceiros mostrarem o seu lado da atividade.

Finalizando, é preciso ativar a ApS nas escolas e isso implica “formar mentes e cidadãos para que se sintam parte ativa da sociedade e desenvolvam uma visão alargada capaz de agrupar realidades afastadas”²⁴⁵. Todos temos de estar ao serviço do novo humanismo favorecendo espaços de diálogo e de trabalho pelo bem comum.

²⁴⁵ Ordoñez, «Ciudadanía educativa global: de la fraternidad pensada a la solidaridad vivida», 194.

Esta metodologia é uma oportunidade para “estabelecer relações educativas e pedagógicas que ensinem o significado do diálogo, da solidariedade, do bem comum, da esperança, do encontro e do sentido autêntico do amor e do serviço”²⁴⁶.

A ApS promove uma formação integral e a experiência dialógica porque o aluno não só utiliza conhecimentos de uma disciplina, como assume o caráter prático e existencial. O ponto forte reside “no serviço e em oferecer respostas às necessidades sociais, desenvolvendo a consciência pessoal e pondo valor tanto no compromisso como na abordagem pessoal do aluno para a comunidade”²⁴⁷.

²⁴⁶ Ordoñez, «Ciudadanía educativa global: de la fraternidad pensada a la solidaridad vivida», 194.

²⁴⁷ Cf. Ordoñez, «Ciudadanía educativa global: de la fraternidad pensada a la solidaridad vivida», 195.

CONCLUSÃO

No processo final deste relatório da PES entendemos ser crucial fazer uma reflexão do percurso realizado. Esta reflexão passará necessariamente e em primeiro lugar pela experiência de aprendizagem em contexto académico e depois pela experiência na concretização deste relatório, onde estará subjacente a reflexão pedagógica, ético-teológica e didática.

É de facto relevante toda a aprendizagem realizada no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. Os conteúdos assimilados, o rigor científico exigido, o trabalho e a reflexão permanentes possibilitaram realizar novas aprendizagens e, ao mesmo tempo, contribuíram para o crescimento enquanto docente da disciplina de EMRC.

O caminho percorrido permitiu-nos um aprofundamento das práticas pedagógico-didáticas e dos conhecimentos teológicos, que influenciaram, de modo bastante positivo, a postura a adotar em sala de aula, a importância de uma planificação rigorosa, as estratégias e recursos a utilizar e a maneira de olhar para os conteúdos do programa, a partir de uma visão mais objetiva. Todo este caminho de pesquisa e de aprofundamento contribuiu, sem dúvida, para uma nova forma de olhar a disciplina e, ao mesmo tempo, para uma nova forma de pensar e melhorar o nosso processo de ensino-aprendizagem.

No que concerne à concretização deste relatório final, o nosso objetivo primeiro foi o de apresentar a importância e a pertinência da presença da disciplina de EMRC na escola pública, e a identidade da disciplina e o perfil do professor de EMRC; depois apresentar a experiência pessoal de um ano de estágio realizada no âmbito da PES, no Externato da Luz. Por isso, demos o tema ao primeiro capítulo “A disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica e a Prática de Ensino”.

Quanto ao tema do segundo capítulo intitulado “A fome e a repartição de bens numa ótica cristã”, pretendemos à luz da Doutrina Social da Igreja e de uma reflexão ético-teológica contribuir para a necessidade de eliminar a fome e como podemos contribuir para um mundo mais justo, mais fraterno e mais solidário. Onde cada um de nós possa viver verdadeiramente no jardim, numa lógica de comunhão.

São muitos os que têm fome e que sucumbem devido à injusta distribuição dos bens. A Igreja, ao longo dos tempos, tem mostrado profunda preocupação pelo flagelo da fome e pela pobreza e, inclusive, tem denunciado estes crimes que se cometem e que são um atentado à dignidade da pessoa. Tem, por outro lado, apresentado linhas orientadoras para uma sã

convivência em sociedade: o respeito pela dignidade da pessoa humana, o respeito pelo bem comum e a sua importância, a urgência de se praticar e difundir a solidariedade, a caridade e a fraternidade. Tem, ainda, desafiado crentes e não crentes a não continuarem indiferentes a esta realidade.

É fundamental educar no sentido da partilha e da solidariedade, no sentido da responsabilidade pelo outro e do cuidado do outro, no sentido da comunhão, de nos sentarmos todos na mesma mesa e disfrutarmos os mesmos alimentos. Exemplo desta educação é aquela descrita no evangelho sobre multiplicação dos pães e dos peixes (Lc 9, 10-17), o próprio Jesus ensina-nos esta capacidade de sermos dom e pão para os outros. Também a primeira comunidade cristã, aprendendo de Jesus, pratica os mesmos ensinamentos “tinham tudo em comum” (At 2, 44).

Os cristãos reconhecem que a alimentação não é um gesto abstrato. Temos consciência que quando dizemos no «Pai Nosso» “o pão de cada dia” também o estamos a pedir para o faminto. E se é certo que Jesus nos diz “[nem só de pão vive o homem], também é certo que nos convida a tomar o pão, abençoá-lo, parti-lo e entregá-lo”²⁴⁸. Reconhecemos, ainda, que “o pão material só chegará a todos se boa parte da humanidade decrescer sustentavelmente e muitos crescerem sustentavelmente”²⁴⁹. Deste modo, seremos verdadeiramente humanos se prepararmos uma nova mesa na qual “os pobres comerão e serão saciados” (Sl 22, 7).

O terceiro capítulo deste relatório apresenta uma proposta em transição para um de projeto de aprendizagem pelo serviço que, poderá ser desenvolvido nas escolas no âmbito da disciplina de EMRC. Pretende-se que os alunos tomem consciência de situações de fragilidade e que se empenhem seriamente, através de ações concretas, na construção de uma civilização do amor. Isto é, somos conscientes que só a assimilação de conteúdos e as aprendizagens realizadas em sala de aula não são suficientes para que os alunos possam contribuir para esta civilização do amor. É preciso que tenham a vontade de servir, de dar-se, de entregar-se.

É preciso que comecem a trabalhar, sejam interventivos e interativos, verdadeiros partícipes na promoção desta civilização. É preciso, sobretudo, que as aprendizagens que os alunos realizam sejam aprendizagens significativas, que os conteúdos lecionados estejam ligados às experiências vividas e haja, posteriormente, uma reflexão entre o que se aprendeu e a experiência vivida.

²⁴⁸ Cf. Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos», 817-818.

²⁴⁹ Ferreira sj, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos», 818.

No fundo toda a reflexão ético-teológica sobre a justa distribuição dos bens fruto deste relatório concorre, precisamente, para o amadurecimento de gestos eloquentes, altruístas, sinceros e honestos; de autocomprometimento pelos problemas sociais e políticos que colocam em causa a justiça e o bem-estar em sociedade. Concorrerá, também, para uma cidadania ativa, em que os alunos, conscientes das injustiças, irão desempenhar tarefas com impacto social e político na comunidade onde estão inseridos.

Termino este relatório com um agradecimento aos docentes que me ensinaram e acompanharam na realização do Relatório da PES e a todos os colegas que comigo fizeram este caminho.

BIBLIOGRAFIA

BÍBLIA SAGRADA, Difusora bíblica, Lisboa, maio, 2001.

Documentos Magistério da Igreja:

BENTO XVI, *Carta encíclica Caritas in Veritate*. Lisboa: Paulus Editora, 2009.

BENTO XVI, *Carta encíclica Deus Caritas est*. Lisboa: Editora Principia, 2006

BENTO XVI, «La unidad en la primera comunidad cristiana». Acedido a 10 de fevereiro de 2019. <https://es.zenit.org/articles/benedicto-xvi-la-unidad-en-la-primera-comunidad-cristiana/>.

CONCÍLIO VATICANO II, Coimbra, Gráfica de Coimbra, 1998.

FRANCISCO, «Audiência Geral de 26 de junho de 2019 - Catequese sobre os Atos dos Apóstolos: 4 | Francisco». Acedido a 20 de maio de 2020. (vatican.va).

FRANCISCO, «Audiência geral, praça São Pedro, quarta-feira 11 de dezembro 2013». Acedido a 20 de maio de 2021. https://www.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2013/documents/papa-francesco_20131211_udienza-generale.html.

FRANCISCO, *Carta Encíclica Laudato Si' – sobre o cuidado da casa comum*. Lisboa: Paulus Editora, 2015.

FRANCISCO, Exortação apostólica – A alegria do Evangelho (*Evangelii Gaudium*). Prior Velho: Paulinas, 2014.

FRANCISCO, «Visita do Santo Padre à FAO por ocasião da II Conferência Internacional sobre a alimentação». Acedido a 11 de junho de 2021.

https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/november/documents/papa-francesco_20141120_visita-fao.html.

JOÃO PAULO II, «Discurso do Papa João Paulo II aos sacerdotes da diocese de Roma, n.º 3». Acedido a 8 de outubro de 2020.

http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1981/march/documents/hf_jp-ii_spe_19810305_sacerdoti-diocesi-roma.html.

JOÃO PAULO II, «Carta encíclica *Laborem Exercens*», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*. 4.ª edição. Lisboa: Ed. Rei dos Livros, 2002.

JOÃO PAULO II, «Carta encíclica *Novo Millennio Ineunte*». Acedido a 15 de setembro de 2020.

https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_letters/2001/documents/hf_jp-ii_apl_20010106_novo-millennio-ineunte.html.

JOÃO PAULO II, «Carta encíclica *Sollicitudo Rei Socialis*», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*. 4.ª edição. Lisboa: Ed. Rei dos Livros, 2002.

PAULO VI, Carta encíclica *Populorum Progressio*, Paulistas, Porto, 1967.

PIO XI, «Carta encíclica *Quadragesimo Anno*», in Stilwell, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1981 a 1991*. 4.ª edição. Lisboa: Ed. Rei dos Livros, 2002.

PONTIFÍCIO CONSELHO COR UNUM, «A fome no mundo. Um desafio para todos: o desenvolvimento solidário, n.º 22». Acedido a 13 de junho de 2018. http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_world-hunger_po.html.

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, «Compêndio da Doutrina Social da Igreja. A João Paulo II Mestre de Doutrina Social testemunha evangélica de justiça e de paz». Acedido a 10 de maio de 2021. Compêndio da Doutrina Social da Igreja (vatican.va).

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, «Compêndio da Doutrina Social da Igreja (CDSI) n.º 160». Acedido a 14 de maio de 2021.

https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-dott-soc_po.html#I.%20SIGNIFICADO%20E%20UNIDADE%20DOS%20PRINC%3%8DPIO%20S.

Geral

Abignente, Donatella, «Discernir para decidir» in Sergio Bastianel et al., *Entre possibilidades e limites, uma teologia em demanda*. Lisboa: Editorial Cáritas, Lisboa, 2013.

Almeida, J. M. Pereira de, «Unidade pessoal na vida social. Como ser do Senhor na cidade?» in Bastianel S., et al., *Entre possibilidades e limites. Uma teologia moral em demanda*. Lisboa: Editorial Cáritas, 2013.

Almeida, J. M. Pereira de, «Moralidade e Sociabilidade», in D. Abignente; J. M. P. de Almeida (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*. Lisboa: Editorial Cáritas, 2015.

Ambrosio, Juan, «Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares. Programa de EMRC, edição de 2014». In *Pastoral Catequética*, n.º 31-32. Ano X, (janeiro-agosto 2015): 63-81.

Ambrosio, Juan, *Distinção entre EMRC e Catequese*, (texto não publicado para uso dos alunos para a disciplina de Didática Específica de EMRC). Lisboa: Faculdade de Teologia, 2017.

Arends, Richard, *Aprender a Ensinar*, Madrid: 7ª ed., Ed. McGraw-Hill, 2008.

Bastianel, Sergio, *Moralidade pessoal na história, Temas de ética social*. Lisboa: Ed. Caritas Portuguesa, 2013.

Bergoglio, Jorge, *Educar para uma esperança ativa*. Prior Velho: Paulinas, 2015.

Biela, Adam, Dorota Kornas-Biela, Dorota, et al. «San Juan Pablo II y la solidaridad. De la experiencia personal al testimonio de servicio». In Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires; Ed. Universitate, 2021.

Brunel, Sylvie, *Os que vão morrer de fome*. Porto: Campo das Letras, 1998.

Carvalho, Cristina Sá, «Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em EMRC, edição 2014». In *Pastoral Catequética*, n.º 31-32. Ano X, (janeiro-agosto 2015): 29-61.

Carvalho, Cristina de Sá, et al., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Moscavide: Secretariado de Nacional de Educação Cristã, 2014.

Cerda, Maribel de la, «Una experiencia significativa incluye participación, cooperación, reflexión y reconocimiento», in Josep M. Puigi et al., *11 ideias clave. Como realizar un proyecto de aprendizaje servicio?*. Barcelona: Editorial 25 Graó, 2015.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade». In *Pastoral Catequética*, n.º 5. Ano II, (maio-agosto 2006): 7-16.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Educação, direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*. Liboa: Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, 2002.

Ferreira, Miguel, «Sociedade e política. Alimentação e Bem Comum: uma mesa para todos». In *Revista Brotéria*, n.º 5. Vol. 185 (novembro 2017): 799-818.

Fiorin, Italo, «Pacto educativo global y aprendizaje-servicio». In Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021.

«Fome» em *Grande Dicionário Enciclopédico*, editado por Ediclube. Vol. 8: 2715. Alfragide: 1996.

«Fome», em *Grande Enciclopédia Universal*, editado por Durclub S.A. Vol. 9: 1349. Lisboa: 2004.

Fortin, Anne, «Sobre la profundidad del hambre». In *Revista Concilium*, n.º 310 (abril 2005): 51-60.

Galván, Luis M. Pérez e Azucena Ochoa Cervantes, «El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía». In *ALTERIDAD* n.º 2. Vol. 12. Ecuador: Revista de Educación, 2017.

Gijón, Mónica, «El aprendizaje servicio es una pedagogia del compromiso cívico». In Josep M. Puigi et al., *11 ideias chave. Como realizar un projeto de aprendizaje servicio?*. Barcelona: Editorial 25 Graó, 2015.

Guitián, Gregorio, «Os princípios da Doutrina Social da Igreja». In *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo*. Cascais: Ed. Principia, 2018.

Gutiérrez, Gustavo e Gerhard Ludwig Müller, Gerhard Ludwig, *Ao lado dos pobres*. Prior Velho: Ed. Paulinas, 2014.

Magnoni, Walter, «Magistério social e direitos da pessoa». In D. Abignente e J. M. P. de Almeida (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*. Lisboa: Editorial Caritas, 2015.

Müller, Hadwig Ana Maria. «El hambre de pan, el anhelo del outro». In *Concilium* n.º 310 (abril 2005): 83-90.

Norberg, Johan, *Progresso, dez razões para ter esperança no futuro*. Lisboa: Temas e Debates – Círculo de Leitores, 2017.

Nunes, Tomaz da Silva, *O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica*, in *Fórum de EMRC*. Lisboa: SNEC, Lisboa, 2005.

_____, «Sobre as finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica», in *Pastoral Catequética*, n.º 5. Ano II, (maio-agosto 2006): 75-80.

Ordoñez, Yolanda Ruiz, «Ciudadanía educativa global: de la fraternidad pensada a la solidaridad vivida». In Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021.

Palos, Josep e Josep M Puig, «Las competencias son el foco de la evaluación del alumnado en los proyectos de aprendizaje servicio». In Josep M. Puigi et al., *11 ideias clave. Como realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Barcelona: Editorial 25 Graó, 2015.

Parnofiello, Guilio, «Autoridade e obediência como exercício de responsabilidade». In Abignente, D.; Almeida, J. M. P. de (orgs), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*. Lisboa: Editorial Cáritas, 2015.

Pedrinho, Dimas, «Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica». In *Pastoral Catequética*, n.º 21/22. Ano VII-VIII, (setembro 2011 – abril 2012): 21-36.

Pereira, Jorge Augusto, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: SNEC, 2007.

Pires, Hélder, «Inovação e relação pedagógica». In *Pastoral Catequética*, n.º 26, (2013).

Puigi, Josep M. et al., *11 ideias clave. Como realizar un proyecto de aprendizaje servicio?*. Barcelona: Editorial 25 Graó, 2015.

PUIGI, Josep M., «En busca de otra forma de vida». In *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, n.º 7 (Setembro), 2014.

Ravignan, François de, *Porquê a fome? Um desafio sempre actual*. Lisboa: Bizâncio, 2004.

Salrach, Josep M., *El Hambre en el Mundo, pasado y presente*. València: Universitat de València, 2012.

Santos, António Francisco dos, «O professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional». In *Pastoral Catequética*, n.º 21/22. Ano VII-VIII (setembro 2011–abril 2012): 13-15.

Schlag, Martin, «Rumo a humanismo cristão». In *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo*. Cascais: ed. Principia, 2018.

Sen, Amartya, *Pobreza e fomes – um ensaio sobre direitos e privações*. Lisboa: Terramar, 1999.

Sobrino, Jon, «Lo fundamental de todo ministerio. Servicio a los pobres y víctimas en un mundo norte-sur». In *Concilium*, n.º 334 (fevereiro 2010): 13-25.

Sterck, Michelle Barrett, «Actualizar lá misión y la educación holística mediante el aprendizaje-servicio». In Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021.

Stichel, Ellen Van, «El aprendizaje-servicio como respuesta al llamado de la Iglesia a la justicia, la paz e el desarrollo sostenible». In Maria Nieves Tapia et al., *La pedagogia del aprendizaje-servicio y las enseñanzas de la Iglesia Católica*. Buenos Aires: Ed. Universitate, 2021.

Tapia, María Nieves, *Aprendizaje y servicio solidário*. Madrid: Ed. CCS, 2019.

Theissen G. e A. Merz, *El Jesus historico. Manual*. Salamanca: Sigueme, 1999.

Urbano, Elisa, Mónica Pires, Pedro Ventura e Sérgio Martins, *Manual do 6º ano de EMRC Conta comigo*. Lisboa: SNEC, 2014.

Vidal, Marciano, *Moral de la persona y bioetica teologica (Moral de Actitudes, II, 1.º Parte)*. Madrid: Covarrubias, 1991.

Vieira, Domingos Lourenço, «Proposições do pensamento social da Igreja católica sobre o migrante e as migrações». In *Revista Brotéria* n.º 5. Vol. 185 (novembro 2017): 825-836.

Vilaça, Isabel e Carmona, Vitor, «Os contextos pedagógicos e educativos da Educação Moral e Religiosa Católica». In *Pastoral Catequética*, n.º 5. Ano II, (maio-agosto 2006): 89-96.

Vinciguerra, Tebaldo, «Tópico especial: a fome». Em *Manual da Doutrina Social da Igreja – um guia para os cristãos no mundo*. Cascais: editado por Principia, 2018.

Wénin, André., *Non sólo de pan, el deseo en la Biblia: de la violencia a la alianza*. Salamanca: Ed. Sígueme, 2009.

Fontes documentais digitais

Agência Brasil, «Relatório mostra que 815 milhões de pessoas passam fome no mundo». Acedido a 12 de outubro de 2018. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2017-09/relatorio-mostra-que-815-milhoes-de-pessoas-passam-fome-no-mundo>.

Ambrosio, Juan, «As religiões na escola». Acedido a 20 de novembro de 2019. <https://core.ac.uk/download/pdf/48582397.pdf>.

Battle, Roser, «Guía práctica de aprendizaje-servicio». Acedido a 19 de setembro de 2022. <https://redjovencoslada.es/wp-content/uploads/2021/08/Guia-practica-ApS.pdf>.

Carvalho, Armindo e Rodrigues, Paulo, «Estatutos do Externato do Luz». Acedido a 11 de setembro de 2019. <https://www.externatodaluz.com/ficheiros/direcao/estatutos.pdf>.

Castilló, Jordi Latorre I., «La comunidade apostólica, casa de comunión. actitudes comunitarias fundamentales en el NT». Acedido a 14 de março de 2019. <http://www.carlosdefoucauld.org/Documentos/comunidadapost.htm>.

Centro de Informação Regional das Nações Unidas (UNRIC), «Declaração Universal dos Direitos do Homem». Acedido a 5 de janeiro de 2019. <https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

Cervantes, Azucena Ochoa et al., «El aprendizaje-servicio (APS) como práctica expansiva y transformadora». Acedido a 21 de setembro de 2022. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2846/3828>.

CONCORDATA ENTRE A SANTA SÉ E A REPÚBLICA PORTUGUESA, XXI. Acedido a 14 de fevereiro de 2020.

https://www.vatican.va/roman_curia/secretariat_state/archivio/documents/rc_seg-st_19400507_santa-sede-portogallo_po.html.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, «Carta Pastoral sobre a Educação: “Direito e Dever – missão nobre ao serviço de todos” 2». Acedido a 26 de dezembro de 2019. <https://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/893-carta-pastoral-sobre-a-educacao-direito-e-dever---missao-nobre-ao-servico-de-todos>.

CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, «Diretório Geral Para a Catequese, n.º 73». Acedido a 9 de janeiro de 2020.

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_po.html.

CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ, «Oeconomicae et pecuniariae quaestiones». Acedido a 6 de agosto de 2018.

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_con_cfaith_doc_20180106_oeconomicae-et-pecuniariae_po.html.

CONSELHO DA EUROPA, «Competências para uma cultura da democracia – viver juntos em igualdade em sociedades democráticas culturalmente diversas». Acedido a 16 de fevereiro de 2020. <https://rm.coe.int/prems-141617-prt-2508-competences-for-democratic-culture-8518-web-16x2/168098fcbf>.

CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A PROMOÇÃO DA NOVA EVANGELIZAÇÃO, «Diretório para a Catequese, n.º 313». Acedido a 3 de agosto de 2020. <https://cdn.domtotal.com/uploads/bd343832e467fc71a00a768590aa352ad6e65439.pdf>.

Cordes, Paul Josef e Iván Marín, «A fome no mundo um desafio para todos: o desenvolvimento solidário». Acedido a 6 de agosto de 2018.

http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_world-hunger_po.html.

DIÁRIO DA REPÚBLICA – I SÉRIE-A, «Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004 (Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé), Artigo 19.º, n.º 1, 6743». Acedido a 14 de fevereiro de 2020. <http://www.educris.com/v2/123-geral/927-concordata-entre-a-santa-se-e-a-republica-portuguesa---2004>.

Directorio Catequístico General n.º 19, 1971. Acedido a 8 de outubro de 2020. http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_cclergy_dir_19_710411_sp.html.

Domingues, Manuel Pelino, «Nota Pastoral: A EMRC na Escola Pública: um contributo para a civilização e para a cultura». Acedido a 11 de janeiro de 2020. <https://www.educris.com/v3/102-comissao-episcopal/901-nota-pastoral-a-emrc-na-escola-publica-um-contributo-para-a-civilizacao-e-para-a-cultura---2001>.

Domingues, Manuel Pelino, «Nota Pastoral sobre a EMRC: Alicerce da Educação para os Valores». Acedido a 11 de janeiro de 2020. <https://www.educris.com/v3/102-comissao-episcopal/903-nota-pastoral-sobre-a-emrc-alicerce-da-educacao-para-os-valores---2002>.

EXTERNATO DA LUZ, «Projeto Educativo». Acedido a 11 de setembro de 2019. https://externatodaluz.com/ficheiros/direcao/projecto_educativo.pdf.

Gonçalves, Luís Miguel da Silva, «A EMRC na Escola Pública na Diocese de Coimbra, perceção dos alunos sobre a relevância da disciplina e o perfil do professor». Acedido a 14 de fevereiro de 2020. <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/35557/1/Dissertação%20-%20Luis%20Goncalves%20-%202016.pdf>.

INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, *Los juegos sin hambre. Proyecto de aprendizaje-servicio en F.P. experiencias educativas inspiradoras n.º 69*. Acedido a 28 de maio de 2022. Los juegos sin hambre - INTEF.

«La comunidad ideal en los Hechos de los Apóstoles (hch 2, 42-47)». Acedido a 14 de março de 2019. http://debarim.tripod.com/Hechos_comunidad_ideal.htm.

Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, «Lei de Bases do Sistema Educativo, Artigo 2.º, 4». Acedido a 8 de janeiro de 2020.

https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis&so_miolo=.

Martínez, Julio L. sj, «El bien común ordena las relaciones de la iglesia con la sociedad y el estado». Acedido a 15 de março de 2020.

<https://doi.org/10.34632/humanisticaeteologia.2018.9432>.

Mendes, Carla Sofia Ferreira Nunes, «À descoberta do gosto pela leitura na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Relatório de Estágio do Ensino da Prática Pedagógica Supervisionada orientada pela Prof. Dr. Luísa Araújo e apresentada no Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa em 2014, 43». Acedido a 11 de agosto 2019, <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8832/1/Relatório%20Final%20Mestrado%20.pdf>.

MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA, *Direção Geral do Ensino Primário Normal, Decreto N.º 7:311*, de 15 de fevereiro de 1921. <https://dre.pt/application/conteudo/361743>.

OFICINA DE INSTITUCIONES DEMOCRÁTICAS Y DERECHOS HUMANOS, «Principios Orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de Religiones y creencias en las escuelas públicas». Acedido a 17 de fevereiro de 2020. <https://www.osce.org/files/f/documents/b/3/29155.pdf>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, «ONU e parceiros usam tecnologia em nova iniciativa para baixar risco da fome». Acedido a 15 de outubro de 2018. <https://news.un.org/pt/story/2018/09/1639282>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA, «Cadernos de trabalho sobre o direito à alimentação, avaliação do direito à alimentação». Acedido a 2 de julho de 2018. <http://www.fao.org/3/a-i3454o.pdf>.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentacion 1996». Acedido a 29 de agosto de 2018. <http://www.fao.org/3/a-w1358s.pdf>.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2006». Acedido a 29 de agosto de 2018. <http://www.fao.org/docrep/pdf/009/a0800s/a0800s01.pdf>.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION, «El estado mundial de la agricultura y la alimentación 2018». Acedido a 29 de agosto de 2018. <http://www.fao.org/3/I9553Es/i9553es.pdf>.

Paredes, Domingo Maior, «Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio». Acedido a 25 de setembro de 2022. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682019000200023.

Puig, Josep M., Mònica Gijón Casares, Xus Martín Garcia e Laura Rubio Serrano, «Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía». Acedido a 10 de setembro de 2022. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_03.pdf.

Puig, Josep M. e Josep Palos, «Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio». Acedido a 17 de setembro de 2022. <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>.

Portaria n.º 59/2014 de 7 de março. Acedido a 11 de setembro de 2019. 572421 (dre.pt).

Roldão, Maria do Céu, Helena Peralta e Isabel P. Martins, «Currículo do ensino básico e do ensino secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos». Acedido a 12 de agosto de 2019. [ae_documento_enquadrador.pdf](#) (mec.pt).

SECRETARIADO PARA A EVANGELIZAÇÃO, «Ide e Ensinai, Diretrizes Gerais para a Educação Franciscana». Acedido a 12 de setembro de 2019.

<https://www.externatodaluz.com/ficheiros/direcao/educazionePOR1.pdf>.

Smitmans, Patricio Millán, «Terminar com el hambre: seis políticas públicas claves». Acedido a 12 de outubro de 2018. <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/libros/terminar-hambre-seis-politicas-publicas.pdf>.

Tapia, María Nieves, «Ama y comprenderás: el carisma de Chiara Lubich en diálogo con la pedagogia del aprendizaje-servicio». Acedido a 22 de setembro de 2022. <https://apcz.umk.pl/PCh/article/view/PCh.2019.023/18284>.

UNICEF, «Levels and Trends in Child Mortality». Acedido a 12 de outubro de 2018. <https://data.unicef.org/>.