



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**FACULDADE DE TEOLOGIA**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**  
**Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica**

**IDALÉCIA DA CRUZ VIDEIRA**

**Educar para a Paz**  
**Desafios à EMRC à luz da UL 4 - A Paz**  
**Universal - do 7.º ano de escolaridade**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada**  
**sob orientação de:**

**Professor Doutor António Abel Rodrigues Canavarro**

**e coorientação de:**

**Dr. Francisco António Almeida Guimarães**

**Porto**  
**2020**



**Educar para a Paz**  
**Desafios à EMRC à luz da UL 4 - A Paz**  
**Universal - do 7.º ano de escolaridade**

**Resumo:** Esta dissertação procura ser um exercício exploratório e reflexivo sobre o repto da educação e o exercício de educar para a paz universal, no âmbito da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Face aos múltiplos desafios que hoje se colocam à educação e à paz nas suas diversas dimensões, emerge a questão como educar para a paz. Este Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada investiga os desafios atuais da educação e as dimensões da paz pessoal, social e religiosa como itinerário pedagógico para educar para a paz. Procura evidenciar o papel singular que a Educação e o educar têm para a promoção e construção da paz em todas as suas dimensões. Tendo em consideração a investigação realizada e a análise crítica à organização e gestão do processo ensino aprendizagem, apresenta-se uma proposta concreta de reformulação do currículo proposto para a Unidade Letiva 4 – A Paz Universal – do 7º ano de EMRC, destacando o contributo inequívoco que a Paz Pessoal pode dar ao currículo prescrito, no sentido de motivar os alunos a serem os protagonistas na construção da paz.

**Palavras-Chave:** Educação; Educar; Paz; Paz Pessoal; Educar para a Paz

**Abstract:** This dissertation seeks to be an exploratory and reflective exercise on the challenge of education and the exercise of educating for universal peace, within the discipline of Catholic Moral and Religious Education. In view of the multiple challenges that nowadays education and peace face, in its various dimensions, the question “how to educate for peace” arises. This Final Report on Supervised Teaching Practice investigates the current challenges of education and the dimensions of personal, social and religious peace as a pedagogical itinerary to educate for peace. We will try to highlight the unique role that Education and educating have for the promotion and construction of peace in all its dimensions. Taking into account the research carried out and the critical analysis of the organization and management of the teaching-learning process, a concrete proposal for reformulating the curriculum proposed for the Teaching Unit 4 – Universal Peace – of the 7th year of EMRC is here presented, highlighting the unequivocal contribution that Personal Peace can have to the prescribed curriculum, in order to motivate students to be the protagonists in the construction of peace.

**Keywords:** Education; Educate; Peace; Personal Peace; Educate for Peace

«Que as coisas da terra não possam jamais perturbar-me a alma,  
que nada perturbe a minha paz,  
Jesus, não te peço senão a paz, e também o amor,  
o amor infinito sem outro limite senão tu...  
o amor que já não seja eu mas tu meu Jesus»

Santa Teresa do Menino Jesus - *Manuscritos autobiográficos*

A gratidão ao Senhor da minha vida, Deus Pai, Filho e Espírito Santo,  
ao meu pai que o Céu ganhou neste percurso,  
à minha família, às irmãs Doroteias que como comunidade foram a  
força viva da fraternidade, sempre presente,  
aos amigos e amigas que são família e sempre me acompanharam  
como dom, no silêncio e na vida,  
aos alunos e alunas e todos os que dão sentido ao compromisso com a  
missão e paixão de educar,  
e, por fim, a todos os que me ajudaram na elaboração deste trabalho.

# Abreviaturas e Siglas

## Abreviaturas

### Abreviaturas de livros bíblicos:

*1Tm* – Primeira epístola a Timóteo

*2Jo* – Segunda epístola de João

*Col* – Epístola aos Colossenses

*Dt* – Livro do Deuterónimo

*Ef* – Epístola aos Efésios

*Gn* – Livro do Génesis

*Is* – Livro de Isaías

*Lc* – Evangelho segundo Lucas

*Lv* – Livro do Levítico

*Mc* – Evangelho segundo Marcos

*Mt* – Evangelho segundo Mateus

*Os* – Livro de Oseias

*Prov* – Livro dos Provérbios

*Rm* – Epístola aos Romanos

*Sir* – Livro de Ben Sira

*Sal* – Livro dos Salmos

### Abreviaturas gerais:

col. – coluna

et al. – et alii: e outros

cf. – conferir

coord. – coordenador

dir. – director

*DSp.* – *Dictionnaire de Spiritualité: ascétique et mystique*

ed. - editor

etc. – *et caetera*: entre outros

fig. - figura

*Ibidem* – no mesmo lugar

IDEM – mesmo autor(es)

in – em

n.º – número

org. – organizador

p. – página

red. – redactor

s/e – sem indicação da editora

séc. – século

v. – versículo

vv. – versículos

## Siglas

### Siglas bíblicas

AT – Antigo Testamento

NT – Novo Testamento

### Siglas gerais

AMP – Área Metropolitana do Porto

BAC – Biblioteca de Autores Cristãos

CA – Encíclica *Centesimus Annus*

CEB – Ciclo de Ensino Básico

CFQ – Ciências Físico-Químicas

CIEC – Confederación Interamericana de Educación Católica

CN – Ciências da Natureza

CNE – Conselho Nacional de Educação

EB – Escola Básica

EMRC – Educação Moral religiosa Católica

EMRE – Educação Moral religiosa Evangélica

DL – Decreto de Lei

DSI – Doutrina Social da Igreja

GS – Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*

GE – Declaração *Gravissimum Educationis*

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

ONU – Organização das Nações Unidas

PES – Prática de Ensino Supervisionado

RGPD – Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados

RN - Encíclica *Rerum Novarum*

TIC – Tecnologias e Informação e Comunicação

TPC – Trabalho Para Casa

SDEIE – Secretariado Diocesano do Ensino da Igreja nas Escolas

SNEC – Secretariado Nacional da Educação Cristã

SRS – Encíclica *Sollicitudo rei socialis*

UCP – Universidade Católica Portuguesa

UE – União Europeia

UL – Unidade Letiva

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## Introdução

No contexto da sociedade contemporânea e do desenvolvimento num mundo globalizado, em que a educação e a paz se veem confrontadas com inúmeros desafios, subsiste a tensão entre o muito que se alcançou em direitos e o “ainda não”, que nos faz reconhecer «que estamos longe de alcançar a educação para todos»<sup>1</sup>.

Com efeito, a paz – embora seja um tema que reúne interesses múltiplos e movimentos permanentes, com estudos e boas práticas no terreno a par de amplas investigações no seio da academia – corre o risco de perder significância no meio da aparente indiferença da sociedade ao que acontece em contextos próximos ou longínquos, onde a ausência de paz ou até a própria guerra acontecem em “pedaços” e reclamam a urgência de uma humanidade mais humana.

Reconhecemos a educação como um dos pilares mais estruturantes e essenciais para o desenvolvimento integral da pessoa, missão educativa para a qual a disciplina de EMRC terá um contributo único: construindo propostas curriculares e experiências educativas verdadeiramente diferenciadoras; e, depois, capacitando os alunos – nas dimensões humana, religiosa, social e ético-moral – para *serem, participarem e intervirem* ativamente na sociedade como construtores da paz, da justiça e da solidariedade.

Este Relatório enquadra-se no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas, na área de especialização de EMRC, que habilita à docência, e na sequência do exercício da Prática Supervisionada, na Escola Básica *Vallis Longus*, no ano letivo 2018/2019. A PES foi realizada numa turma do 3.º ciclo, no 7.º ano, em que uma das UL tem como tema “A Paz Universal”. Foi precisamente o tema da Paz que suscitou o nosso interesse aliado à relevância da educação e, justamente daí, emergiu a questão: como é que se pode educar para a paz?

Na elaboração desta dissertação contámos com fontes privilegiadas, nomeadamente o *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, a Bíblia e o *Manual de Doutrina Social de la Iglesia*, e consultámos algumas fontes secundárias tais como

---

<sup>1</sup> VEDELER, Dankert, et al. – *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todos*. Paris: UNESCO Library, 2016, p. 6.

diferentes relatórios da UNESCO, o Concílio Vaticano II, Cartas Encíclicas, artigos técnicos e, ainda, diversos dicionários: de Pensamento Contemporâneo, de Espiritualidade, o *Dizionario di teologia della Pace*, o *The Anchor Bible Dictionary*. Estas fontes – com as quais contactámos frequentando as bibliotecas da *Universidade Católica do Porto*, do *Centro de Cultura Católica do Porto* e da *Escola Superior de Educação Paula Frassinetti* – serviram para clarificar e aprofundar os temas em análise. Relativamente à metodologia seguida, o princípio que nos norteou foi o da coerência na comunicação e na construção do aparato crítico, realçando que, sempre que nos foi possível, utilizou-se a Norma Portuguesa 405.

Pois bem, conforme já dissemos, todo o percurso que pautará a construção deste Relatório visará iluminar a questão: como educar para a paz? Neste sentido, e tendo isto como fito, o mesmo será dividido em três capítulos que passaremos a delinear de modo muito breve, a jeito de esclarecimento do que poderá ser encontrado mais à frente neste estudo.

No primeiro capítulo, dar-se-á a conhecer o contexto escolar e a gestão do currículo. Assim, procuraremos apresentar uma caracterização da Escola e da Turma na qual se realizou a PES, bem como um enquadramento curricular que regulou a prática pedagógica.

No segundo capítulo, a investigação desenvolver-se-á em torno de dois conceitos: “Educação” e “Paz”. Relativamente à noção de “educação”, veremos a sua etimologia, aliada à evolução histórica em várias áreas e dimensões até se constituir um direito. Destacar-se-á, também, o desafio de educar que é colocado à disciplina de EMRC no que respeita a entusiasmar e formar as próximas gerações para assumirem um maior protagonismo no exercício de uma cidadania ativa, atenta ao bem comum e sensível à promoção da paz. Quanto ao conceito de “paz”, partiremos dos seus fundamentos históricos para, como já dissemos ser o nosso objetivo, responder à questão “como educar para a paz?”. Será realizada uma abordagem às várias dimensões da paz, sendo que o capítulo concluirá com os desafios à paz presentes nos mais recentes documentos do Magistério da Igreja.

No terceiro e último capítulo, procuraremos apresentar uma análise crítica à organização, gestão do processo ensino-aprendizagem e avaliação que terminará com a construção de uma proposta reformulada da UL 4 “A Paz Universal”.

Parece-nos pertinente desejar, desde já, que este estudo possa constituir um humilde contributo para educar para a paz e para melhorar a lecionação da UL 4 – A Paz Universal – da disciplina de EMRC.

# Capítulo I

## contexto escolar e gestão do currículo

A escola e o contexto escolar têm um papel central enquanto elementos fundamentais e lugares próprios e característicos da sociabilização, que importa considerarmos e abordarmos por ocasião da gestão do currículo na PES, de forma que esta possa articular o conhecimento da realidade envolvente, do projeto educativo e dos alunos, para que a prática pedagógica possa conduzir a aprendizagens significativas.

### 1.- Contexto Escolar

Neste capítulo iremos principiar por dar a nossa atenção a uma descrição do contexto educativo da instituição cooperante e núcleo de estágio, tendo a análise incidido numa reflexão dos dados disponíveis no *Projeto Educativo* do Agrupamento, mas sem esquecermos os referenciais do contexto socioeconómico envolvente, conforme disponíveis nos últimos “Censos Nacionais” referentes ao ano de 2011<sup>2</sup>. Com efeito, considerámos fundamental, para a caracterização da turma do 7.º G da Escola Básica *Vallis Longus*, contextualizar o meio socioeconómico em que tal estabelecimento de ensino se insere. Esta é sede do Agrupamento, situa-se no Município de Valongo – concretamente na própria freguesia de Valongo – e circunscreve-se à Área Metropolitana do Porto, estando aproximadamente a onze quilómetros da cidade do Porto.

#### 1.1.- Caracterização da Escola

A realização da nossa PES na disciplina de EMRC decorreu na Escola Básica *Vallis Longus*, sede do Agrupamento de Escolas *Vallis Longus*, cuja composição inclui nove escolas. Em concreto: sete das quais oferecem 1.º ciclo e educação pré-escolar; um jardim-de-infância e uma com 2.º e 3.º ciclos.



fig. 1 - Sede de Agrupamento  
EB 2,3 *Vallis Longus*

---

<sup>2</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – *Censos 2011*. <http://censos.ine.pt>. 28-10-2018.

Entende-se por “Agrupamento de Escolas” uma unidade que, segundo o atual sistema educativo português, congrega um conjunto de estabelecimentos de modo organizado (educação pré-escolar e um ou mais níveis e ciclos de ensino) no mesmo concelho. Este conjunto organizacional tem órgãos próprios de administração e de gestão, bem como um projeto educativo comum, conforme aplicação do regime de autonomia, administração e gestão determinados no Decreto-Lei n.º 115-A/98<sup>3</sup>. O objetivo de tal organização é o de potenciar, aos alunos dentro da atual escolaridade obrigatória, um percurso escolar sequencial e articulado dentro de uma dada área geográfica, de modo a reforçar: as capacidades pedagógicas dos estabelecimentos; o aproveitamento letivo dos discentes; a gestão de recursos; e meios que ultrapassem situações, quer de isolamento de estabelecimentos escolares, quer de exclusão social.



*fig. 2* - da esquerda para a direita: EB da Boavista; EB da Estação; EB Nova de Valongo e EB do Varado



*fig. 3* - da esquerda para a direita: EB do Calvário; EB da Ilha; EB do Susão e Jardim de Infância do Susão

De acordo com os “Censos Nacionais” realizados em 2011, o Município de Valongo tem uma área geográfica que se estende por cerca de 75,12 km<sup>2</sup>, possui aproximadamente 93.858 habitantes e é constituído por cinco freguesias: Alfena; Ermesinde; Campo; Sobrado e Valongo<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 115-A/98. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/155636/details/normal?typ es =SERIEI &numero=115A%2F98&tipo=%22Decreto-Lei%22>. 28-10-2018.

<sup>4</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – *Censos 2011*. <http://censos.ine.pt>. 28-10-2018.

Para uma aproximação segura às características da base educacional, é significativo dar atenção à definição do núcleo populacional constante no *Projeto Educativo* da Escola Básica *Vallis Longus*, no qual se diz que Valongo é

«um concelho dito “residencial”, com uma construção “massificada” de moradias e prédios, com uma taxa de mobilidade superior a 50%, ou seja, mais de metade da população desloca-se diariamente para o seu local de trabalho fora do concelho. É, por isso, um pólo “atrativo” em termos residenciais, não conseguindo, porém, resolver os problemas quanto à oferta de trabalho para os seus residentes apesar de dar mostras de desenvolvimento económico. A proliferação de bairros sociais, consequência da realidade acima descrita, é uma característica importante da realidade socioeconómica do nosso Agrupamento.

(...) Em termos educacionais, apresenta uma situação semelhante à dos restantes concelhos da AMP. No que se refere ao analfabetismo, o Concelho regista uma taxa de analfabetismo residual, de apenas 5%, valor inferior à média dos concelhos da AMP, do Norte e da média nacional. No entanto a população residente possui, na generalidade, baixos níveis de escolaridade, com 61,5% da população com habilitações iguais ou inferiores ao 2.º Ciclo do Ensino Básico. Comparativamente, estamos perante níveis de escolaridade semelhantes aos da generalidade da população portuguesa, ligeiramente superiores aos da Região Norte mas ligeiramente inferiores aos da média dos concelhos da AMP. Relativamente a indicadores como as taxas de retenção, abandono, saída antecipada e saída precoce, o Concelho de Valongo apresenta valores ligeiramente superiores à média dos concelhos da AMP. Ainda de acordo com os estabelecimentos escolares, a maioria das situações de abandono verifica-se no 3.º Ciclo»<sup>5</sup>.

É neste enquadramento sociogeográfico e educacional que se situam a Escola Básica *Vallis Longus*, as famílias, os alunos e os demais agentes educativos em análise, sendo que, dando agora a nossa atenção à Escola – e mais especificamente no âmbito do 3.º ciclo –, verifica-se ainda, de acordo com o já antes citado *Projeto Educativo*,

«a quase totalidade dos alunos reside no Concelho de Valongo sendo que, nos estabelecimentos da rede pública, apenas 3,3% dos alunos reside noutros concelhos. Constatou-se, ainda, que a maior parte dos alunos provém das próprias freguesias onde estão implantados os estabelecimentos, não obstante este ciclo de estudos gerar fluxos inter-freguesias mais fortes que os anteriores»<sup>6</sup>.

Relativamente às infraestruturas físicas das escolas, vamos fixar-nos apenas na Escola sede, a qual é formada por: cinco pavilhões convencionais; espaços de recreio; zonas verdes; campos desportivos e um pavilhão gimnodesportivo. O referido documento realça que a aduzida Escola se encontra em sobrelotação, pelo que foram alugados três contentores, não satisfazendo ainda assim todas as necessidades. Fica evidente esta carência se nos fixamos, por exemplo, no horário-letivo das manhãs, no qual existem horas em que a sala de trabalho dos professores e a cantina são ocupadas com atividades

---

<sup>5</sup> AGRUPAMENTO DE ESCOLAS *VALLIS LONGUS* – *Projeto Educativo (2014-2017)*. [http://moodle.avvl.pt/file.php/1/Documentos/PROJETO\\_EDUCATIVO-2014-2017final.pdf](http://moodle.avvl.pt/file.php/1/Documentos/PROJETO_EDUCATIVO-2014-2017final.pdf). 25-11-2018.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

letivas, algo que, apesar de tudo, revela a criatividade que a própria Escola foi capaz de desenvolver para dar resposta às necessidades, não obstante as observáveis «insuficiências quantitativas e qualitativas dos espaços, das áreas de trabalho específicas, sobretudo quanto a gabinetes, que são praticamente inexistentes»<sup>7</sup>.

Também no que se refere às valências laboratoriais, o espaço existente deixa a desejar, sendo que o mesmo acontece com a cantina e os balneários que somente com consideráveis esforços logram dar resposta ao número de alunos. Paralelamente, as ofertas de apoios educativos e salas de estudo estão sempre pendentes da disponibilidade de espaços. É de realçar, no entanto, o esforço empreendido para o bom funcionamento das disciplinas de TIC e de Artes, seja na vertente musical, seja na oferta específica da Escola em consonância com as raízes culturais locais: a vertente de trabalhos em Ardósia. De facto, a Escola Básica *Vallis Longus* conseguiu investir em espaços adequados, logrando mesmo estabelecer uma dinâmica de inovação, e nos quais se inseriram as atividades desenvolvidas com os alunos do Curso de Educação e Formação de Fotografia.

Podemos concluir este nosso ponto, referindo que a sobrelotação da Escola e as dificuldades económicas para proceder à necessária manutenção e ao imperativo aumento de espaços são as razões subjacentes ao permanente desgaste e degradação de todos os espaços escolares, algo que poderá alterar-se com as obras de requalificação do parque escolar que irão acontecer e que esperamos que possam contribuir, como diz o “*Projeto Educativo*” para a «construção de uma mudança de qualidade»<sup>8</sup>.

## 1.2.- Caracterização da Turma

Após uma apresentação da instituição educativa, e tendo em vista a caracterização da Turma em que lecionámos, segue-se agora um breve enquadramento dos alunos num referencial de desenvolvimento psicológico subjacente à faixa etária dos mesmos. Para o efeito seguiremos a apresentação da ficha sócio-biográfica criada para a recolha de tal informação, indo nós terminar esta abordagem com uma análise às, e reflexão sobre as informações recolhidas, da qual tentaremos retirar ilações e preocupações pedagógico-didáticas com implicações para o contexto educativo, sobretudo a nível micro-curricular, na planificação e avaliação das unidades letivas.

---

<sup>7</sup> *Ibidem.*

<sup>8</sup> *Ibidem.*

É importante ressaltar, desde já, que este trabalho de caracterização da Turma tem tanto de significativo – para podermos potenciar o melhor para cada aluno segundo o perfil individual e atendendo ao todo –, quanto de desafiante, um pouco como diz o escritor francês, Jean Sullivan:

«A verdade é como um imenso vitral caído por terra em mil pedaços. As pessoas precipitam-se, dobram-se, apanham um fragmento e, brandindo-o como uma arma, declaram: “Tenho a verdade na mão!”. Seria preciso, ao contrário, recolher com paciência todos os pedaços, uni-los com a amizade e, no fim, a verdade resplandeceria»<sup>9</sup>.

Por outras palavras: no esforço de caracterização da Turma, considerando esta toda como um “mosaico” constituído por várias partes individuais, podemos querer chegar a uma “verdade”, mas ela será sempre uma pequena parte de algo muito maior, que, apenas o tempo, o esforço de observação e a abertura ao surpreendente que cada aluno transporta, poderá chegar a unir. E isto, ainda que somente em pequena medida, por mais que, somando os traços individuais, desejemos chegar à exigente beleza do conjunto<sup>10</sup>.

### 1.2.1.- Enquadramento dos alunos na perspectiva do desenvolvimento psicossocial

Para começarmos a presente secção do nosso trabalho, deve salientar-se, desde já, que sendo os alunos da Turma em que lecionámos adolescentes, os mesmos estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no seu comportamento, não menos porque se encontram numa fase em que são igualmente prementes as necessidades que cada sente em ser igual a si próprio e, ao mesmo tempo, em partilhar o que vão descobrindo ser e querer ser.

Relativamente à faixa etária da turma, parece-nos oportuno retomar presentemente os diversos autores por nós estudados no nosso percurso académico: Jean Piaget e Lev Vygotsky – estádios de desenvolvimento cognitivo –; Erik Erikson – desenvolvimento psicossocial –; Sigmund Freud – estruturação da Personalidade –; Lawrence Kohlberg – diferentes níveis e estádios do desenvolvimento moral –; James Fowler – introdução ao estudo do desenvolvimento religioso –; B. F. Skinner – análise do comportamento – e Jerome Bruner – processo de pensamento<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Citado em: RAVASI, Gianfranco – *O Vitral caído*, [https://www.snpcultura.org/o\\_vitral\\_caído.html](https://www.snpcultura.org/o_vitral_caído.html). 27-10-2018.

<sup>10</sup> Cf. LEITE, Carlinda; GOMES, Lúcia; FERNANDES, Preciosa – *Projetos Curriculares de Escola e de Turma: Conceber, gerir e avaliar*, 4.<sup>a</sup> ed. Lisboa: ASA, 2005, p. 20-23.

<sup>11</sup> Cf., por exemplo, SPRINTHALL, Norman; SPRINTHALL, Richard – *Psicologia Educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 1993, p. 100-124; 136-139; 151-163; 170-175; 224-230; 237-244.

Estes autores, entre outros, desenvolveram a noção de compreensão mais numa perspectiva comportamental; de entre o leque apontado, escolhemos um autor na linha do desenvolvimento psicossocial: Erik Erikson. De modo breve, a sua proposta teórica faz emergir o conceito de desenvolvimento pessoal e social, com especial relevo para a dimensão social e o seu impacto no problema da identidade e das crises do ego num contexto sociocultural. Desta forma, ao apresentar a ideia do ser humano como alguém que se desenvolve ao longo da vida, Erikson frisa que o mesmo tem que ultrapassar oito fases e estádios dentro do seu contexto psicossocial. Cada um desses estádios constitui um momento decisivo entre a vulnerabilidade e a potencialidade, em que o sujeito, por um lado, procura descobrir quem é, e, por outro lado, é confrontado com muitos papéis novos<sup>12</sup>.

Focando-nos agora na etapa da adolescência, por incidir na faixa etária dos alunos em estudo, o sujeito está inserido, mais do que nunca, num grupo que o influencia, mormente na sua transição entre a infância e a idade adulta. Assim sendo e seguindo a teoria de Erik Erikson, o sujeito situa-se no quinto estádio, o qual se caracteriza por um período de crise psicossocial, na qual emergem muitas questões internas que podem ser expressas por uma célebre formulação que traduz inquietações que são tão antigas como a própria humanidade: quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? Isto é dito, numa fonte bem conhecida, da seguinte forma:

«O que é que se está a passar comigo quando tanta coisa é diferente? Não se foge à verdade quando se afirma que, de entre todos os estádios de desenvolvimento pessoal, a adolescência é o mais radical. Tudo gira à volta da mudança»<sup>13</sup>.

De acordo com o pensador que estamos a seguir, a vertente positiva da adolescência passa pelo facto do adolescente adquirir a sua própria identidade na descoberta de si e no desenvolvimento de novas competências e interações, para as quais canaliza energias, explora formas de pensar e papéis sociais diversos, e acumula vivências novas e significativas em grupo. Neste grande cenário, a grande conquista da adolescência decorre de um conjunto de valores que se vão afirmar na passagem de cada estágio, sendo que, como é sabido, cada etapa implica sempre que o sujeito se ultrapasse numa luta entre valores antagónicos: confiança/desconfiança, para alcançar a esperança;

---

<sup>12</sup> Cf. STANTROCK, John – *Psicologia Educacional*. São Paulo: McGraw-Hill, 2009, p. 72-73.

<sup>13</sup> Cf. SPRINTHALL, Norman; SPRINTHALL, Richard, *Psicologia Educacional – Psicologia Educacional*, p. 151.

autonomia/vergonha, que se ultrapassa com vontade; aptidão/inferioridade, que se supera com finalidade; e, por fim, identidade/difusão, que se transpõe com a fidelidade<sup>14</sup>.

Se assim é, e de acordo com a nossa opinião, o mais importante é que, nesta fase da adolescência, se acolham os alunos tal como são e que, sobretudo na experiência de PES, os possamos ajudar a crescer, orientando as suas capacidades de refletir e pensar sobre si próprios em consonância com a ponderação no ensino-aprendizagem.

#### 1.2.2.- Apresentação da “ficha de caracterização” e dos dados recolhidos

Confrontados com a necessidade de procedermos a uma recolha de dados de cada aluno, em ordem a futuro esboço de uma caracterização específica da Turma, achámos que seria relevante partirmos da “ficha de caracterização” em vigor na Escola e analisá-la.

Uma vez feita uma cuidada observação da “ficha de caracterização” atualmente em vigor<sup>15</sup>, considerámos que havia uma grande recolha de dados, por vezes muito diversificados e, sobretudo, a incidir muitíssimo em dados particularmente sensíveis e sujeitos a condições de tratamento específicas, abrangidos pelo Artigo 4.º, n.º 13, 14 e 15, artigo 9.º e considerandos 51 a 56 do RGPD<sup>16</sup>. Em concreto: dados pessoais que revelem a origem racial ou étnica, opiniões políticas e convicções religiosas ou filosóficas; filiação sindical; dados genéticos, dados biométricos tratados simplesmente para identificar um ser humano; dados relacionados com a saúde; dados relativos à vida sexual ou orientação sexual da pessoa.

Face ao antes apontado, e embora com pouquíssimo tempo para refazermos a “ficha de caracterização” de modo refletido e sólido, pareceu-nos em consciência que deveríamos encetar esse procedimento e limitar ao máximo a recolha de dados sensíveis, porquanto eles deveriam, como os demais, ser incluídos no nosso relatório de estágio. E isto mesmo que, em qualquer circunstância, fossemos sempre respeitar o carácter confidencial dos dados a tratar, salvaguardando a reserva que eles pressupõem, bem como a consciência de um código de ética profissional que qualquer professor deverá cuidar e garantir, conforme está definido na legislação portuguesa em vigor, nomeadamente no Decreto de Lei n.º 240/2001, II, n.º 2, g<sup>17</sup>.

---

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 160-162.

<sup>15</sup> Cf. Anexo A.

<sup>16</sup> UNIÃO EUROPEIA: PARLAMENTO EUROPEU: CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA – *Regulamento Geral de Proteção de Dados*. <http://www.privacy-regulation.eu/pt/>. 12-12-2018

<sup>17</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto Lei*. 240/2001. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/240/2001/08/30/p/dre/pt/htm.10-12-2018>.

Neste sentido, explorámos certos critérios que pautaram a mencionada reelaboração, privilegiando uma recolha de informações para futuras ilações relativamente: ao próprio aluno; à sua família e constituição desta; ao como é que cada aluno vê tal família – como a caracterizava e se sente acompanhado –; e que práticas extracurriculares desenvolve. Ao mesmo tempo, e dada a faixa etária da Turma, afigurou-se-nos relevante questionar igualmente: os seus focos de interesse; motivações; gostos pessoais e escolares; bem como incluir algumas questões sobre a UL a trabalhar no âmbito do relatório<sup>18</sup>.

Note-se ainda que, diante da pertinência de trabalharmos, no âmbito da nossa lecionação, as opiniões dos alunos acerca do tema da Paz, tivemos o desejo de explorar a possibilidade de sondar justamente tais pareceres. Refira-se, a este respeito, que, já após a aplicação deste nosso propósito e em reflexão com o professor cooperante – Adriano Silva –, vimos que podia ter-se incluído uma sondagem segmentada não apenas referente à UL 4 – A Paz Universal –, mas aplicar uma questão sobre cada uma das unidades a lecionar, não privilegiando uma em detrimento das outras, dada a pertinência para futuras aplicações pedagógico-didáticas no âmbito do currículo definido.

Ao analisarmos, na consulta biográfica que pudemos fazer sobre o assunto, o que seria fundamental em ordem a uma caracterização eficaz, verificámos que um estudo sobressaía sobre os demais, em especial devido ao seu grande rigor e qualidade: o resultante dos trabalhos de Carlinda Leite e demais autoras que consigo trabalharam para a redação da obra *Projetos Curriculares de Escola e de Turma: Conceber, gerir e avaliar*. De acordo com a opinião defendida neste estudo, que foi por nós tido como pertinente e decisivo para o nosso próprio proceder, é determinante que haja uma recolha de dados que contemple vários pontos, nomeadamente aqueles que teremos o cuidado de apresentar, mais abaixo, na nossa figura 4<sup>19</sup>.

---

<sup>18</sup> Cf. Anexo B.

<sup>19</sup> LEITE, Carlinda; GOMES, Lúcia; FERNANDES, Preciosa – *Projetos Curriculares de Escola e de Turma*, p. 22.



fig. 4 - quadro de dados para definir o perfil de uma turma

Deste modo, e relativamente à turma do 7.º G, podemos afirmar que, na disciplina de EMRC, os inscritos constituem uma turma com 12 elementos – 5 raparigas e 7 rapazes –, que nasceram entre 2005 e 2006, tendo, por conseguinte e à data em que lhes pudemos dar aulas, entre 12 a 13 anos, estando, evidentemente, dentro da escolaridade obrigatória, pelo que a Escola tem uma missão significativa na sua formação.

Num âmbito muito geral, e após alguma observação e interação desenvolvida, foi possível verificar um bom nível de relação interpessoal, demonstrando os alunos atitudes de respeito, proximidade e inclusão. Revelaram-se, ainda, interessados e motivados,

embora uns sejam mais faladores e comunicativos – e, assim, a sua participação deve ser gerida –, e outros sejam mais tímidos e carentes – devendo, por conseguinte, ser-lhes dada mais atenção e, ao mesmo tempo, ter o cuidado de estimular a sua participação. Importa igualmente mencionar que na Turma havia dois alunos com mais dificuldades, já anteriormente referenciados internamente, sendo que, em particular, um deles apresentava um quadro mais complexo: excessivamente tímido; com dificuldade de participação em aula; ficando ansioso com perguntas que o faziam crer que estava a ser colocado em xeque; e pensando-se que também teria dificuldades em perceber tudo em aula, nomeadamente a nível de compreensão do que é dito e pedido, também porque era nacional de um outro país – embora com língua oficial comum. Como é evidente, e a respeito destes dois alunos, fomos confrontados com exigências de acompanhamento específicas, de modo a descobriremos formas de os incluirmos e ajudarmos a alcançar certos patamares de aprendizagem, ainda que com outros ritmos.

Já no que se refere à análise dos dados recolhidos, é oportuno reportar as dificuldades em dispor de todas as fichas dos alunos, que não perfizeram a totalidade da Turma, as quais foram complementadas, quer com dados fornecidos em partilhas e enquadramentos institucionais que ajudaram a compreender a realidade no âmbito do trabalho com o professor cooperante, quer pelas partilhas dos alunos na sala de aula.

A “ficha de caracterização” aplicava questões numa perspetiva pessoal, familiar e escolar tocando dimensões diferentes. Assim, logo na primeira parte de tal ficha – relativa à visão pessoal que cada aluno tem a respeito de si mesmo – alguns destes alunos, quando questionados sobre três qualidades pessoais, definiram-se como: boa pessoa; educada; meiga/amigo; ansioso; alegre/risonha; chata/brincalhão; alegre; estudioso; irónica; brincalhona; responsável/alegre; amigo; engraçado. Perante este elenco, é claramente perceptível a confusão manifestada pelos discentes em relação à diferença entre “qualidades” e “defeitos”; para além disso, três dos alunos tiveram grandes dificuldades em descreverem-se, algo que relacionámos com o estádio em que vivem e que já caracterizámos precedentemente.

Quanto ao modo como os alunos veem a família e a caracterizam, podemos dizer que, embora todos eles vivam com os pais ou com algum deles, as realidades familiares são diversas, sendo que o número de irmãos varia entre zero (ser filho único) e quatro, como se poderá verificar, já a seguir, na figura 5, havendo ainda alguns casos em que se patenteia uma reconstituição familiar com novos filhos.

Relativamente à situação profissional e académica, podemos verificar, como se ilustra na figura 6, que a grande maioria se encontra a trabalhar. Estão, contudo, em trabalhos precários, tais como operadores fabris e vendedores e, assim, a maioria situa-se claramente na classe baixa, havendo um caso distinto, com frequência de ensino superior e uma situação profissional mais estável enquanto gestor de recursos humanos. No que concerne aos alunos com pais que estão em situação de desemprego, isso constitui um motivo de preocupação e instabilidade.



fig. 5 - quadro com dados dos filhos das famílias



fig. 6 - quadro com dados de pais empregados e desempregados

No que se refere à escolarização dos pais, e além do dado anteriormente apontado de um pai com formação superior, confirmaram-se os dados divulgados no projeto educativo: mais de metade dos mesmos tem uma frequência escolar que não excedeu o fim do 1.º ciclo, o que implica que, em geral e como se pode ver na figura 7, tenham muitas dificuldades em poderem lograr acompanhar os estudos dos seus educandos, bem como o dialogarem com os mesmos acerca de problemáticas da sociedade ou das amizades dos filhos – uma das áreas centrais na vida dos adolescentes.

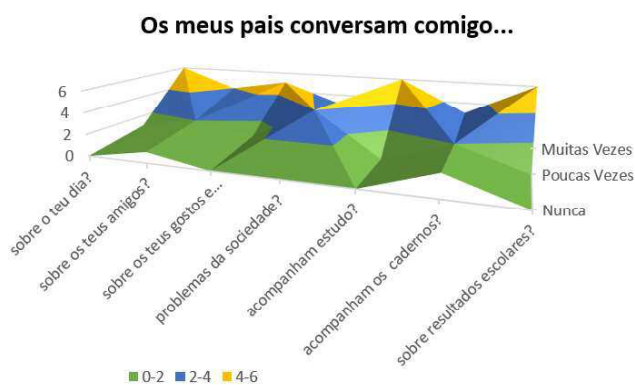


fig. 7 - interação e diálogo entre pais e filhos

Quando interrogados acerca do que mais gostam na família, os alunos, e como se pode ver na figura 8, deixam no ar conceitos que indiciam a existência de um assaz bom ambiente familiar, nomeadamente a afetividade partilhada no seio de relações saudáveis e equilibradas.



fig. 8 - Características do ambiente familiar

Advertimos novamente que, para contornarmos dados suscetíveis de serem tidos como sensíveis, colocámos ênfase em questões sobre os centros de interesse/passatempos dos discentes, no que, segundo o nosso parecer, permitiu obtermos uma noção quanto aos seus modos de ocuparem o tempo e, ao mesmo tempo, possibilitariam que, depois, se fizesse alguma ligação com determinados centros de interesse de alguma temática a nível curricular.

Assim, quanto à forma de ocupar o tempo livre, salientamos os seguintes dados: três alunos revelaram ter atividades extracurriculares de natação, futsal e futebol; quatro manifestam gosto em ler textos escritos tendo em vista leitores da sua idade (*Cavalo Negro*; *Diário de um Banana*; *Harry Potter*); no que concerne às preferências musicais, elas situam-se entre o *Rap*, a música Popular, o Pop e o Funk, com a indicação dos seguintes intérpretes: MC; Kevinho; XXX Tentation; Waze; David Carreira e o canal de música Kondzilla; a utilização da *internet* também não é um elemento transversal ao grupo dos alunos, pois uns sentem-se interpelados pela mesma – navegando pelo *Youtube*, o visionamento de vídeos do *Dragon Ball*, o uso do *Instagram* e o ver jogos de futebol e corridas de carros –, e outros manifestaram um grande desinteresse por esse mundo “na rede digital”; por fim, este cenário que tem vindo a ser traçado de ausência de interesses homogéneos, mantém-se a nível do uso da televisão: uns não manifestaram atribuir a ela qualquer valor, enquanto outros remeteram para programas e canais como: *Morangos [com Açúcar]*, *Onze*, *Disney Chanel* – em especial a série “*Onze*”, sobre o futebol –, telenovelas ou filmes, como, por exemplo: *Último combate*; *Senhor dos Anéis*; *Freeman* e *[Harry Potter e o] Prisioneiro de Azkaban*.

Destes dados presentes no parágrafo anterior, podemos concluir que os interesses dos alunos se enquadram em dois grupos que, aqui e ali, se sobrepõem: os interesses

próprios de uma idade mais infantil do que a sua e os característicos da sua faixa etária, o que indicia a existência de uma passagem de interesses infantis para outros mais consentâneos com a idade cronológica média do grupo dos discentes.

No que diz respeito aos espaços que os alunos mais apreciam na Escola, estes estão associados às suas interações e relações sociais com amigos e colegas em espaços como: o polivalente, o refeitório e aqueles que potenciam as dinâmicas e trabalhos de grupo. Já no que concerne às disciplinas que atraem mais interesse e para as quais mais facilmente os mesmos indicam que mobilizam competências, os alunos destacaram: EMRC; Espanhol; EVT e História – todas estas foram apontadas por mais do que um discente –, sendo que a Matemática, o Inglês e a Educação Física foram referidas cada uma delas apenas por um aluno. De acordo com os dados fornecidos, o centro do desinteresse encontra-se na Matemática, seguida de perto pelo Português, o Inglês e as Ciências da Natureza.

Quando confrontados com a questão “o que é estudar?”, temos respostas muito diversas, desde as que expressam conceitos mais básicos e até mesmo elementares – “saber ler e escrever”, “saber o abc e o resto vem com a idade” – aos que expressam ideias mais elaboradas – “construir o futuro”, “oportunidade para ser alguém importante”. Também as expectativas profissionais são diminutas, apenas quatro alunos conseguem formulá-las e, destes, só três ambicionam um curso superior. Estes são dados que nos devem preocupar, no sentido de nos estimularem a trabalhar o currículo e as aprendizagens essenciais para fomentar: o gosto pela escola, a ambição, o acreditar mais em si, o desenvolver a capacidade de sonhar, bem como o adquirir competências escolares que os possam levar mais longe.

Advirta-se que, se o Agrupamento escolar em que se insere a Escola onde lecionámos deseja alcançar resultados que estejam acima da média nacional, tendo-o mesmo conseguido, os dados que recolhemos, e apresentámos precedentemente, confirmam o que consta do *Projeto Educativo*. Com efeito, eles indiciam: uma frágil valorização da escola e fracas perspetivas de continuar a estudar – com referência ao abandono escolar no 3.º ciclo –, no que, a bem vermos, terá sido o que exigiu respostas inovadoras da Escola, tais como ofertas numa linha profissionalizante na área da Ardósia e da Fotografia.

De modo mais focado na disciplina de EMRC e no tema que escolhemos abordar neste nosso trabalho, diga-se que o 7.º G demonstrou, no inquérito que pedimos que

respondesse, interesse pela dita disciplina, a qual, para eles, está associada: a aulas pacíficas e interessantes; ao entusiasmo do professor; ao reconhecimento e estímulo para pensar de outra forma; a temas aliciantes e oportunidades para conhecerem mais sobre o Cristianismo, a atualidade, Deus e as diferentes religiões.

Quando questionados sobre a temática da paz, muitos identificam a mesma com: a ausência de conflitos e de guerra; a liberdade; a união; e, enfim, a relação pacífica com os amigos e a família. A resposta mais surpreendente que foi dada referiu algo que foi, para nós, totalmente inesperado e que estimamos que vale a pena sublinhar: “algo sobre o qual os terroristas deveriam pensar”. Praticamente todos têm dificuldade em imaginar como tornar visível a paz através de gestos concretos – daí a pertinência de trabalhar a nível curricular o compromisso ético com a paz – ou, então, apontam a paz numa perspetiva muito pessoal, na dimensão das suas atuais preocupações: “a paz na sua família”; “se os seus pais vão morrer”; e “se as tecnologias afetam a comunicação entre as pessoas”.

Face a isto, é evidente que, por um lado, surge a necessidade de se alargarem os horizontes dos discentes na abordagem da temática da paz segundo diversas perspetivas – teórica; humana; social e na correlação com o religioso –, e isto para se fortalecerem: as noções de paz; a consciência das causas da sua falência; os direitos e deveres inerentes à promoção da paz; e a importância de compromissos éticos que nos liguem a outros.

### 1.2.3.- Análise dos dados e considerações a nível curricular e pedagógico-didático

Acreditamos que, embora apenas em pequena medida, conseguimos elencar um leque de noções que incidem num levantamento de dificuldades e potencialidades associadas a esta turma do 7.º ano do 3.º CEB. Uma turma que, como expusemos anteriormente, possui um elevado grau de heterogeneidade, dado que nela existem alunos com ritmos de trabalho e aprendizagem diferentes, e traços e interesses escolares distintos, embora tudo isto no seio de características socio-afetivas similares.

Impõem-se agora, porquanto isso é pertinente a nível pedagógico, retirar mais ilações quanto aos já aludidos alunos referenciados com dificuldades de aprendizagem:

Para um deles – do sexo feminino –, parece significativo investir em direcionar questões claras, objetivas e sem muita complexidade, mas que estimulem as suas capacidades de participação, sendo que, através da “ficha de caracterização”, revelou gostar muito de artes, pelo que se pode potenciar esse seu lado mais criativo, promovendo

as suas competências e interesses. No outro caso – do sexo masculino –, o acompanhamento terá de ser mais próximo e pessoal, com um estímulo verbal ao longo da aula e uma pontual presença física mais próxima, de modo a que o mesmo se sinta incluído e clarifique se está a acompanhar a aula. Nesta mesma linha, e relativamente a estes dois alunos, parece-nos que existem francas possibilidades de poder estudar a aplicação do Decreto-Lei n.º 54/2018<sup>20</sup>, que estimula um apoio à prática inclusiva que «permita a todos os alunos aprendizagens ricas em significado e a promoção de uma vida verdadeiramente autónoma»<sup>21</sup>.

Relativamente à Turma no seu geral, e tendo definida a base curricular, é possível e necessário investir em modos de aplicar: a flexibilidade de currículo; as avaliações e aprendizagens essenciais em EMRC, na linha do Decreto-Lei n.º 55/2018<sup>22</sup>. Neste ponto parece-nos possível concretizar algo que podemos ler em tal documento:

«- Dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais;

- Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar;

- Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos».

#### 1.2.4.- Será favorável trabalhar a paz no âmbito do currículo do 7º ano de EMRC?

Passaremos neste momento a refletir sobre a questão que dá título a este ponto do nosso trabalho: será que é oportuno, viável e favorável trabalhar o tema da paz no âmbito do currículo do 7º ano de EMRC? Com efeito, embora tal tema integre, juntamente com outros três, o mencionado currículo – e tenha sido um dos dois elegido por nós para lecionar –, questionámo-nos se o mesmo era deveras pertinente, seja em geral, seja para alunos do 7º ano de escolaridade. Mas não só: desejámos refletir como explorar o tema de modo a motivar os discentes sempre em linha, quer com uma exploração de interdisciplinaridades quer com a sua experiência de base. Perante isto, achámos, e ainda

---

<sup>20</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 54/2018*. <https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized>. 10-12-2018.

<sup>21</sup> PEREIRA, Filomena (coord.) – *Para uma educação inclusiva: manual de apoio à prática, equidade, participação, direitos, valores, progresso*. Lisboa: Ministério da Educação, 2018, p. 5.

<sup>22</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 55/2018*. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/normal?q=DL+55%20F2018>. 10-12-2018.

achamos, relevante mencionar o que passaremos a escrever, já de seguida, a respeito dos quatro temas do currículo do 7º ano de EMRC.

#### 1.2.4.1.- A UL 4 – A Paz Universal<sup>23</sup>

Acerca desta UL, pareceu-nos justo e necessário um alargamento da referencialidade da perspetiva pessoal e social a respeito da construção da paz, de modo a se alcançar uma abrangência, quer mais incisiva a nível pessoal quer mais clara a nível das implicações sociais, mediante a construção de um referencial gnosiológico e epistemológico no qual os alunos pudessem crescer no sentido da justiça, da superação dos conflitos, do reconhecimento das consequências nefastas da indiferença e do egoísmo, bem como, por fim, de uma capacitação para olharem os direitos e os deveres como condições estruturantes para a paz pessoal e social.

Dados os constrangimentos detetados no campo da educação, talvez fosse pertinente atender à capacidade de “desejar e sonhar o futuro”, de o projetar em estudos e valorizar esta oportunidade em ordem à construção de um projeto de vida. Face a isto, cremos que se impõe reforçar o sentido de compromisso efetivo e afetivo, sensibilizando para uma “educação e cultura de paz”, que possa ter visibilidade no pouco, pequeno, possível e progressivo do quotidiano. Entende-se como “educação e cultura de paz”, neste contexto e ante um quadro referencial de educação, um conjunto de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida. Eis, a continuação e num breve elenco, alguns destes elementos:

- a) o respeito pela, e dignidade da, vida;
- b) a promoção prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação para a solução pacífica dos conflitos;
- c) identificar atitudes, instituições e pessoas para a promoção da paz;
- d) levar cada discente a refletir acerca do que é que a adolescência, os direitos universais e a educação têm a ver consigo. Urge reconhecer a verdade presente no verso “vemos, ouvimos e lemos, não podemos ignorar”, trabalhando a Meta N, a qual visa promover o bem comum e o cuidado do outro. Para isso, parece-nos indicado potenciar o objetivo de reconhecer soluções que devolvem direitos e dignidade à pessoa, tendo como recurso o testemunho de uma adolescente

---

<sup>23</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2014, p. 82-85.

paquistanesa Malala (cuja idade é próxima da dos alunos) que não se deixou silenciar por quem, seguindo orientações islâmicas ortodoxas, a queria impedir de estudar. Mais ainda, pela escrita, tem conseguido chamar a atenção do direito internacional, tendo mesmo sido nomeada para Prémio Nobel da Paz em 2014, lutando pela educação, defendendo o direito das raparigas a irem à escola e o acesso universal à educação: «meninas e meninos, todos eles com direitos iguais»; «uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo. A educação é a única solução»<sup>24</sup>;

e) um compromisso ético comum por parte das diferentes religiões e grandes filosofias de vida oriental, verdadeiramente interessadas na paz, na promoção deste ideal;

f) a adesão aos princípios de: liberdade; justiça; democracia; tolerância; solidariedade; pluralismo; e, dentro do admissível, diversidade cultural<sup>25</sup>;

g) por fim, refira-se que o currículo prevê algumas perícopes bíblicas pensadas para que os alunos, através de uma estratégia a definir que leve em conta uma utilização desse recurso, encontrem e/ou descubram na Bíblia a forma como a paz adquire contornos universais face aos desafios e exigências da atualidade, bem como num confronto evolutivo entre o Antigo Testamento e o Novo Testamento. Isso, exigir-nos-á um necessário confronto de algumas perícopes bíblicas e uma análise hermenêutica mais profunda, as quais serão exploradas e apresentadas mais à frente neste nosso trabalho.

#### 1.2.4.2.- A UL 3 – A riqueza e o sentido dos afetos<sup>26</sup>

Como a adolescência é tremendamente marcada pelos afetos, é impreterível proporcionar a descoberta pessoal (qualidades, competências pessoais, interpessoais), dado que é notória a incapacidade que muitos alunos demonstraram acerca da sua auto-caraterização<sup>27</sup>.

---

<sup>24</sup> YOUSAFZAI, Malala – *Discurso proferido diante da Assembleia de Jovens da Organização das Nações Unidas*, 12 de julho de 2013. <https://malala.org/newsroom/archive/malala-un-speech>. 23-09-2018.

<sup>25</sup> Cf. DUARTE, António Paulo; BAPTISTA, Dalila; SANTOS, Luís Filipe (coord.) – *Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2014, p. 62.

<sup>26</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 78-81.

<sup>27</sup> Cf. NEVES, José Gonçalves; GARRIDO, Margarida; SIMÕES, Eduardo – *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: Teoria e prática*, 3ª ed. Lisboa: Sílabo, 2015, p. 181-182.

Ainda que o termo “afetos” não possua o mesmo valor semântico, por um lado, na Teologia e na espiritualidade cristã e, por outro lado, no discurso comum – que penetrou na própria linguagem dos currículos de EMRC –, é fundamental promover nesta presente UL: a identificação das mudanças e das preocupações; o desenvolvimento e construção da personalidade; o reconhecimento da importância da construção de relações de amizade sólidas; o potencial da capacidade de vivência dos afetos em abertura ao futuro; bem como, enfim, a capacidade de “sonhar algo para si” – algo que, apesar de os nossos discentes não terem manifestado sensibilidade para o mesmo (e que se pode associar ao baixo índice de perspectivas pessoais diante do futuro), é estruturante na construção da identidade e do projeto de vida.

#### 1.2.4.3.- A UL 1 – As Origens<sup>28</sup>

Nesta presente UL, surgiu-nos imprescindível estimular um questionamento do sentido e origem do ser humano, elemento fundamental da constituição do ser. A nível curricular seria relevante possibilitar aos alunos alguma articulação na perspectiva da interdisciplinaridade. E isto, nomeadamente com as disciplinas de CFQ, CN, TIC e História, dado que o tema está presente nos currículos de todas estas.

Poder-se-ia potenciar um trabalho conjunto e interdisciplinar que levasse à identificação e conhecimento das teorias do “Big-Bang” e da “evolução das espécies”, para, depois, se debaterem os dados, quer das ciência, quer das diversas tradições religiosas sobre a criação, de modo a que se pudesse colocar as questões centrais das origens do universo e do ser humano – porquê? como? para quê? –, na procura do sentido da vida e da humanidade.

#### 1.2.4.4.- A UL 2 – As Religiões<sup>29</sup>

Por fim, e no que concerne à UL 2, cremos que seria relevante fomentar o conhecimento do fenómeno religioso, bem como a diversidade da sua vivência. E isto, sempre com abertura, respeito, diálogo e desejo de conhecer e descobrir outras Religiões enquanto possíveis fontes de sentido para o ser humano. Dentro do cenário imediatamente descrito, seria capital ensinar os discentes a identificarem, na cultura e na arte, os seguintes aspetos: as manifestações do fenómeno religioso; a identidade própria das religiões abraâmicas; e,

---

<sup>28</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 72-73.

<sup>29</sup> Cf. *Ibidem*, p. 74-77.

por fim, o carácter singular e assaz comum nas diferentes religiões a nível de um certo desejo de promoção de princípios éticos que promovam a paz e o bem comum.

#### 1.2.5.- Síntese

Para finalizar este ponto referente à caracterização da turma, gostaríamos de transcrever as seguintes palavras de Paulo Freire: «gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele»<sup>30</sup>. Desde estas palavras, mencionamos, ainda, que nos revemos neste trajeto de profissionalização a nível pedagógico-didático, conscientes que nos encontramos num processo e, neste, a adquirir competências gradualmente.

Fruto da nossa observação e intervenção pedagógica no 3.º CEB do 7.º ano de escolaridade da Escola Básica *Vallis Longus*, é de ressaltar que a turma G manifesta um comportamento adequado, com alunos assíduos, responsáveis e interessados, que demonstram empenho, curiosidade e disponibilidade para aulas mais criativas. Como grupo aceitam desafios e propostas diversificadas de aulas mais lúdicas e reivindicam-nas; esforçam-se e apoiam o exercício docente. Cumulativamente demonstram ser uma turma alegre, com adesão a regras e capacidade de trabalho em pares e em grupo. E isto, não obstante alguma dificuldade demonstrada na execução de tarefas de maior complexidade – como resolução de problemas ou construção de soluções –, bem como a manifestação de algum desinteresse pelos estudos e a projeção com esperança do próprio futuro.

Embora tivéssemos realizado um grande esforço na caracterização do meio e procurado conhecer mais relativamente à etapa de desenvolvimento dos alunos, ainda assim, com a mesma verdade devemos reconhecer que o constrangimento relativo à recolha das fichas comprometeu o tratamento dos dados e, mais ainda, as relações pedagógico-didáticas que acreditamos terem ficado particularmente frágeis em relação ao exigido. Até porque, o ato educativo, enquanto espaço de ensinar e aprender, pressupõe um esforço continuado por fazer aprender e, nesse mesmo âmbito, possibilitar todas as condições para que o aluno se desenvolva e possa crescer e dar-se a conhecer em todas as suas dimensões.

---

<sup>30</sup> FREIRE, Paulo – *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014, p. 21-25.

## 2.- Gestão do Currículo

No que concerne à gestão do currículo, é fundamental ter como base central os documentos curriculares, na medida em que estes apresentam de modo evidente os conhecimentos que os alunos devem adquirir, bem como capacidades, atitudes e competências a desenvolver. Estes constam do currículo de EMRC, o qual define metas, objetivos, conteúdos, propõe eventuais recursos, bem como as aprendizagens essenciais que integram as diferentes componentes do currículo da disciplina de EMRC para o 3.º CEB, sendo que estas últimas dão orientações curriculares de base que facilitam a construção, planificação, realização e avaliação do ensino-aprendizagem<sup>31</sup>.

O esforço de desenvolver a gestão curricular é um trabalho complementar desenvolvido entre os órgãos de gestão da escola (que definem as opções curriculares prioritárias, aplicando o Decreto de Lei, n.º 6/2001<sup>32</sup>), os diferentes departamentos e o docente responsável, enquanto decisor curricular, com vista à aquisição do conjunto de competências definidas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, que possam no planeamento curricular considerar o projeto educativo e as características dos alunos da turma.

A vontade e o querer profissional parecem constituir a pedra de toque da questão aqui em análise<sup>33</sup>, donde há que perguntar: como desenvolver uma gestão curricular eficaz, na qual o professor se assume verdadeiramente configurador do currículo, numa planificação anual e trimestral? Tendo em vista isto, a gestão curricular tem como base o desenvolvimento de competências e capacidades de decisão que conduzam à evolução e gestão das múltiplas áreas curriculares, implica incrementar e organizar as ofertas educativas em que desejamos gerir o currículo proposto para o 7.º ano, o melhor possível.

Considerámos para o efeito que a preocupação na transmissão de saberes específicos do currículo de EMRC – entenda-se: o currículo formal –, era essencial, dado que integra o que se prevê no domínio ensino-aprendizagem (metas, objetivos, conteúdos, estratégias, atividades/recursos) para cumprir o currículo estabelecido. E isto, não

---

<sup>31</sup> Cf. COHEN, Ana Cláudia; FRADIQUE, José – *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora; Lisboa Editora, 2018, p. 105-108.

<sup>32</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 6/2001*. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/6/2001/01/18/p/dre/pt/html>. 10-09-2018.

<sup>33</sup> Cf. LEITE, Carlinda, FERNANDES, Preciosa – Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?, *Educação*, Porto Alegre, 33: 3 (2010), p. 198-204.

obstante haja também oportunidades para integrar o currículo informal, que designa o conjunto de atividades que, estruturadas ou não, integrem a vida escolar dos alunos para além das atividades letivas.

Desenvolvemos, assim, um genuíno esforço de gerir o currículo e planificar a longo e médio prazo com alguma flexibilidade, de modo a facilitar a planificação a curto prazo, atendendo a situações que possam ser essenciais na formação global dos alunos do 7.º G, da Escola Básica *Vallis Longus*, no âmbito de um estágio que decorreu às segundas-feiras, num horário entre as 11h25m e as 12h15m e, como se disse, numa turma que tinha 12 alunos. Ante esta preocupação, tentou-se uma construção e desenvolvimento da planificação anual equilibrada, bem como a planificação por período da disciplina de EMRC, sendo que tudo isto teve como ponto de partida o currículo do 7.º ano de EMRC<sup>34</sup>.

«Na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica a organização curricular desenvolve-se em espiral, onde os mesmos conhecimentos, capacidades e atitudes são desenvolvidos com maior profundidade ao longo do tempo de forma a transformar as representações mentais, as competências e as atitudes na medida em que a capacidade de cognição dos alunos evolua. Esta organização curricular, defendida por Jerome Bruner, possibilita atender à especificidade facultativa da disciplina e permite aos alunos que a frequentam de forma descontínua atingir as metas, adquirindo as capacidades e desenvolvendo os valores propostos para o ano de escolaridade respetivo.

No que respeita ao 7º ano de escolaridade e tendo em conta o já exposto, as Aprendizagens Essenciais definidas incidem no estudo das Origens, das Religiões, da Riqueza e Sentido dos Afetos e da Paz Universal»<sup>35</sup>.

No que se refere à planificação anual, foi determinante contar com a necessária gestão do calendário escolar já definido em ligação com: o currículo da disciplina para o 7.º ano; as aprendizagens essenciais; e prevendo as atividades escolares já definidas. Quanto às planificações do 1.º e 2.º períodos que apresentamos de seguida, realçamos que estas contêm algumas adaptações e ajustes que considerámos relevantes e com as quais procurámos ter presentes e responder a algumas questões particularmente significativas ao nível da gestão flexível do currículo, a saber:

«A função da escola é desafiar os alunos, a partir do que estes sabem e do que estes são, a ampliar os seus saberes e desenvolver as suas competências, beneficiando do património de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes culturalmente válidas e necessárias para viver num mundo que é nosso, o que justifica que, em termos curriculares, a partir do currículo, os professores devam responder, às seguintes questões:

O que esperamos que os alunos aprendam?

---

<sup>34</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 82-85.

<sup>35</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: DIREÇÃO-GERAL DE EDUCAÇÃO – *Aprendizagens essenciais: Ensino Básico*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/emrc\\_3c\\_7a.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf). 10-09-2018.

Que competências esperamos que eles desenvolvam?  
Como avaliamos o trabalho realizado?»<sup>36</sup>.

De notar, por fim, que o que planificámos também foi pensado para, embora não na totalidade dado que isso implica também a relação com os alunos, poder responder: ao que torna os alunos singulares; às medidas inclusivas a prever; etc.

## 2.1.- Planificação anual

Dados os constrangimentos inerentes à pouca experiência técnica de planificação, considerámos relevante retomar alguns conceitos nucleares nesta matéria, passando a ter presente que planear vai incidir sobre temas a tratar, referenciando o desenvolvimento cronológico das ações e a sucessão dos momentos sempre por referência às atividades a realizar pelos alunos, bem como os exercícios e atividades de avaliação, no âmbito de um cenário definido a realizar num tempo previsto<sup>37</sup>.

Assim, o trabalho decorreu tendo como ponto de partida alguns documentos significativos da Escola Básica *Vallis Longus – Plano Anual 2017/2018, Proposta de atividades 2018/2019, Plano Anual 2018/2019 SDEIE* –, que serviram de base de apoio à planificação anual e à gestão curricular do 7.º ano de EMRC, que sofreu as necessárias reformulações tendo em conta a gestão que entendemos ser relevante. Deste modo, foi essencial parar e construir o plano atendendo ao calendário escolar relativo ao ano letivo 2018/2019, que compreende já os feriados nacionais e locais e paragens letivas, apurando o número de aulas a lecionar à segunda-feira desde o início das aulas, em setembro, até à sua conclusão, em junho.

Foi possível organizar e distribuir as unidades letivas de acordo com os 31 tempos letivos para o ano de 2018/2019, previstos para o 7.º G, compreendendo no 1.º período 13, no 2.º período 12 e, por fim, no 3.º período 6 tempos letivos, conforme documento de gestão curricular que será apresentado posteriormente. Este está em articulação com a planificação anual, integrando no conjunto um plano que envolve o ano letivo, dividido por três períodos, no qual fazemos a proposta de lecionar as 4 Unidades Letivas com as suas metas, objetivos e conteúdos específicos, integrando as aprendizagens essenciais

---

<sup>36</sup> Cf. TRINDADE, Rui – *Autonomia flexibilidade e gestão curricular: relatos e práticas*. Lisboa: Leya Educação, 2018, p. 19.

<sup>37</sup> Cf. ALTET, Marguerite – *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora, 2000, p. 114.

homologadas, dado que constituem orientação curricular de base, para efeitos de planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, sendo aplicadas em 2018/2019, aos 1.º, 5.º, 7.º e 10.º anos de escolaridade, conforme refere o n.º 2 do artigo 17º e alínea a) do n.º1 do artigo 38º do Decreto-Lei 55/2018<sup>38</sup>.

Ressaltamos, ainda, que o currículo da disciplina propõe, para o 7.º ano, abordar quatro unidades letivas que já são nossas conhecidas: “As Origens”, “As Religiões”, “A riqueza e sentido dos afetos” e por fim, “A Paz Universal”. Sendo assim, a gestão do currículo segue como referenciais: os objetivos a alcançar; os conteúdos a ensinar e a aprender; os processos de ensino aprendizagem a desenvolver; e, por fim, o meio escolar dos alunos.

Relativamente à avaliação e à necessidade de integrar momentos de aferir o que nos propomos transmitir, decidimos obedecer aos critérios de avaliação da Escola, de modo a que a avaliação não fosse alterar o processo de «lecionação planificado, mas [fosse] incorpora[ndo] na ação o resultado da análise dos resultados de aprendizagem que se vão obtendo»<sup>39</sup>.

Quanto à metodologia, implementámos um modelo lógico que assenta na exploração prática e teórica, conforme está patente no quadro de características do conhecimento experiencial e teórico, tal como apresentadas, mais abaixo, na figura 9<sup>40</sup>. Quer dizer: considerámos pertinente aplicar o método experiencial hermenêutico, para desse modo fomentarmos uma abordagem: interrogativa (lançar perguntas para fazer progredir a aquisição de conhecimentos e a interação na turma, fomentando o espírito crítico); demonstrativa (ir além da exposição, levar à consolidação de conhecimentos, “saber-fazer”, desenvolver a capacidade de análise, síntese de conhecimentos); e eventualmente expositiva (sequencia lógica de conteúdos com um eventual encadeamento teórico-prático) em articulação com técnicas pedagógicas de: descoberta; aprendizagem cooperativa; estudos inter-implicados de casos/situações/informações e busca de soluções possíveis; *brainstorming* e debate.

---

<sup>38</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 55/2018*. 30-12-2018.

<sup>39</sup> Cf. PEREIRA, Filomena (coord.) – *Para uma educação inclusiva*, p. 13.

<sup>40</sup> Cf. ROGET, Àngels Domingo; SERÉS, M. Victoria Gómez – *La práctica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea, 2014, p. 47-51.

APRENDIZAJE EXPERIENCIAL	APRENDIZAJE TEÓRICO-ACADÉMICO
Actividades integradas en la vida.	Actividades separadas del trabajo cotidiano.
El alumno es el responsable de la adquisición de saberes teóricos y prácticos.	El docente es el responsable de la planificación y desarrollo del aprendizaje.
Enriquecimiento respecto al programa previsto.	Programas formalizados y explícitos.
Aprendizaje centrado en la resolución de problemas en el contexto escolar.	Aprendizaje con intención de provocar rupturas con las tareas habituales.
Aprendizaje por observación, demostración y por imitación en las situaciones reales.	Aprendizajes por intercambios verbales, mediante simulaciones, etc.
Aprendizaje de mayor significación personal.	Aprendizaje más memorístico y menos significativo.
Aprendizaje funcional, aplicable a otros contextos.	Aprendizaje enmarcado en el ámbito académico y poco extrapolable.
Aprendizaje vivencial y poco memorístico.	Aprendizaje cognitivo y fácilmente memorístico.
Aprendizaje interdisciplinar y holístico.	Aprendizaje disciplinar y lineal.
Aprendizaje habitual por método inductivo.	Aprendizaje habitual por método deductivo.
El logro de la tarea, origen de estimulación y motivación.	Menor estimulación procedente de la competitividad entre los aprendices.
Validación de los conocimientos y competencias por las tareas realizadas.	Certificación de los conocimientos y aptitudes mediante un examen.

*fig. 9 - quadro de características do conhecimento experiencial*

De acordo com o definido no currículo<sup>41</sup>, foi ainda possível explorar-se as dimensões: da experiência humana; da reflexão religiosa; e da interpretação ético-moral. Já acerca dos instrumentos de avaliação, recorreremos: ao registo de observações e participações mais significativas; aos assim denominados “trabalhos de casa”; aos trabalhos de grupo; às questões feitas em aula; e, não obstante a necessária autoavaliação e heteroavaliação, ao teste de avaliação.

Ao partimos para a planificação anual, foi determinante fazermos uma gestão curricular que implicasse necessariamente opções de fundo relativas à gestão do currículo e das Unidades Letivas constantes no mesmo. Assim, dada a nossa escolha da UL 4 – A Paz Universal – (sobre a qual nos propusemos fazer uma reflexão e aprofundamento no relatório de estágio), pareceu-nos pertinente alterar a ordem das Unidades Letivas do 7º ano de EMRC, sobretudo devido ao interesse em trabalharmos tal UL, de modo a, depois, podermos avançar com todo o outro estudo mais focalizado. Dessa forma, propusemos e implementámos a lecionação da UL 4 ao longo do primeiro período, tentando, depois,

<sup>41</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 167.

fazer a gestão de duas Unidades Letivas no segundo período – que contou com 12 tempos letivos –, ficando apenas uma UL para um terceiro período que, ao fim e ao cabo, se revelou muito mais curto, tendo ficado resumido a apenas 6 tempos letivos.

Relativamente à temática da Paz universal, o currículo prevê algumas perícopes bíblicas que são prescritas como conteúdos, quando, na verdade e de acordo com a nossa opinião, deveriam ser considerados outros recursos que permitissem aos alunos, através de uma estratégia bem delineada, encontrar ou descobrir na Bíblia a forma como a paz adquire contornos universais em articulação com os desafios e exigências que a mesma coloca às pessoas, e tendo-se atenção à evolução entre o Antigo Testamento e o Novo Testamento. Para levarmos a cabo isso, foi fundamental o confronto de algumas perícopes bíblicas e uma análise hermenêutica que ajudasse os alunos a, diante de dado texto, interpretarem: o que os autores queriam comunicar; qual o desafio que é colocado aos cristãos; e, por fim, que evolução manifesta.

A escolha das Unidades Letivas para o segundo período, recaiu na 3.<sup>a</sup> (Riqueza e sentido dos afetos) e 1.<sup>a</sup> (As Origens). Acerca da primeira, julgamos o tema profundamente relevante na faixa etária na qual os alunos se encontram, pois, como define o próprio currículo, os mesmos situam-se num «momento crítico para a tarefa de formação da identidade: sentimento consciente de ser um indivíduo único; sensação de “continuidade interior” e de totalidade através das funções de síntese do ego»<sup>42</sup>. Assim, os conteúdos foram reorganizados no sentido de se reforçar o grande tema que é a adolescência: o que é? Que etapas e transformações pressupõe? Como vivê-la bem? Que valores se associam à felicidade pessoal e ao bem comum?

Perante tudo isto, os alunos puderam compreender porque é que o tema da adolescência é tão explorado e enquadrado no ciclo de vida, sendo tratado como uma etapa com evoluções na qual ocorrem muitas transformações, em diversas dimensões da construção da personalidade, às quais estão associadas mudanças, preocupações e soluções. O tema termina com a introdução de uma proposta de felicidade que explora a noção de “amor” e as suas vivências associadas a valores que promovem a realização pessoal e propõem um compromisso com o bem comum.

No que concerne à avaliação, esta tentou preconizar uma “viagem” em que se tornasse evidente a distância existente entre, por um lado, o ponto em que se encontra o

---

<sup>42</sup> SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 167.

aluno enquanto aprendiz e, por outro lado, a meta a que deve chegar. Nesse sentido, a avaliação preconizou um percurso dinâmico de recolha de informação sobre as aprendizagens e competências desenvolvidas pelo aluno que superaram o teste a ser por eles resolvido e por nós avaliado quantitativamente<sup>43</sup>.

Foi neste cenário que pudemos verificar que o exercício docente de avaliação pôde usar a avaliação planificada para cada aula, prevendo antecipadamente uma ferramenta de avaliação, integrando avaliações e comunicações de *feedbacks* acerca das pequenas conquistas que os alunos foram fazendo relativamente a conceitos ou ideias centrais sobre a temática, nomeadamente através da recuperação da matéria lecionada na aula anterior. Aplicámos, também e pontualmente, questões que explorassem a dimensão experiencial hermenêutica do tema, possibilitando, quer uma clarificação dos conhecimentos adquiridos, quer uma ideia objetiva sobre os progressos realizados ou ainda a alcançar.

De notar que nos pareceu evidente a necessidade de aplicar métodos diferenciadores com base nos dados dos alunos. Métodos esses que implementassem ritmos e competências distintas, prevendo exercícios de avaliação individual, de grupo ou entre pares, que promoveram a avaliação de capacidades de aprendizagem diversas, tais como: intelectuais; intuitivas; complexas; reflexivas; lúdicas; formais; informais; de observação; de envolvimento na tarefa; de participação; etc.

Como é evidente, nada disto eliminou a necessidade dos testes, os quais também foram um momento de avaliação útil para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, mesmo que tenhamos contemplado versões diferentes com questões de natureza e grau de dificuldade diversa, atendendo aos alunos e às suas dificuldades<sup>44</sup>.

Procurámos, ainda, promover uma atitude reflexiva na turma – dando tempo a rever e refletir sobre a importância de avaliar, comentar os pontos fortes e os que se deve melhorar –, o que, no fundo, passou por investirmos, de modo simples, na autorregulação da aprendizagem junto dos alunos através dos momentos de autoavaliação – avaliando os resultados e os processos que lhes permitiram chegar lá – e coavaliação – os alunos confrontarão a sua avaliação com a avaliação realizada pelo professor –, e isto sempre

---

<sup>43</sup> Cf. LEAMAN, Louisa – *Los profesores “perfectos” existen: Descubriendo lo mejor de uno mismo*. Madrid: Narcea, 2012, p. 59-74.

<sup>44</sup> Cf. FERNANDES, Domingos – *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores, 2008, p. 91-97.

tendo em vista o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem que permitisse aos mesmos aceder ao saber-fazer refletido<sup>45</sup>.

A terminar o segundo período integrámos a UL 1 – As Origens –, tão pertinente cientificamente neste mesmo 7º ano letivo nas disciplinas de CFQ, CN, HIST, sendo que o currículo de EMRC possibilita uma visão complementar que integra: as origens do universo e do ser humano, bem como o sentido da vida e da humanidade segundo a perspectiva religiosa cristã católica.

Por fim, no terceiro período, seria lecionada a UL 2 – As Religiões –, altamente pertinente nos dias de hoje, seja em si mesmo, seja porque iria ao encontro do interesse demonstrado pelos alunos na “ficha de caracterização” da Turma. Com efeito, entre os quatro temas a serem lecionados, os discentes manifestaram especial desejo de saber mais justamente acerca deste.

Assumimos, no entanto, que a gestão que fizemos previa uma potencial flexibilização curricular interdisciplinar, sobretudo quanto à UL 1 – As Origens –, e tentámos, pelo menos, assegurar que os alunos não perdessem esta oportunidade para sistematizarem conhecimentos e integrarem as interrogações essenciais que fazem nesta fase das suas vidas. Referimos, por fim, que, no decorrer do ano letivo, se impuseram forçosamente ajustes quanto às opções curriculares que haviam sido planificadas, fruto das contingências e das exigências inerentes à realidade da turma.

## 2.2.- Planificação por período e gestão curricular

Uma vez apresentada aquela que foi a planificação anual por nós idealizada, investimos na construção da planificação para o primeiro período, sendo que para este efeito muito ajudou o confrontarmos a gestão curricular. Na verdade, o termos esta planificação a médio prazo ajudou muito na planificação a curto prazo, tendo-nos permitido ter uma ideia mais estruturada dos temas a tratar ao longo do período e de eventuais ajustes a realizar no âmbito dos resultados alcançados, ou não, nas aulas.

Como referimos, a escolha da Unidade Letiva a aprofundar no primeiro período foi a UL 4 – A Paz Universal –, pelo que será sobre ela que faremos versar a leção e a planificação deste período.

---

<sup>45</sup> FERREIRA, Carlos Alberto – *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora, 2010, p. 107-116.

De acordo com a gestão curricular, verificámos que no primeiro período dispúnhamos de treze tempos letivos, donde se impôs uma urgente caracterização da turma e a gestão dos temas a abordar. Do tempo total, duas aulas foram dedicadas à pertinência inicial de dar tempo à apresentação dos alunos, do professor e da disciplina, bem como a possibilitar a análise dos critérios de avaliação da disciplina de EMRC na Escola, as regras para conviver na sala de aula, o material a utilizar e a entrega e explicação das “fichas de caracterização” da Turma. Ficaram, assim, sete tempos letivos para o desenvolvimento do tema, acrescentando um tempo letivo para realização do teste de avaliação e correção e outro para a auto e heteroavaliação. Por fim, atribuímos dois tempos letivos para a turma poder participar, no término do primeiro período, num concurso de construção de presépios com material reciclado, atividade organizada e promovida pelo grupo disciplinar de EMRC da Escola Básica *Vallis Longus*, que consta do calendário escolar de atividades.

Quanto à exploração da temática da UL 4 – Paz Universal –, pensámos que seria importante partir da visão dos alunos sobre o tema da paz e com estes explorar e valorizar a paz como valor orientador de sentido e algo que toda a humanidade deseja. Recolhemos também alguns elementos sobre o tema, através das “fichas de caracterização” da Turma, nomeadamente o que os discentes achavam que era a paz, o que os preocupava e desejavam ver abordado. Da análise que nos foi possível realizar, e ainda que não dispendo de todas as fichas, pudemos perceber que era essencial: esclarecer e trabalhar alguns dos conteúdos (falência da paz; paz como ausência de guerra e de conflitos; terrorismo; equilíbrio/igualdade; e justiça) que, na verdade, estão ligados aos objetivos e conteúdos a abordar no âmbito desta temática. Isto veio ao encontro do termos pensado começar por aquela análise e valorização da paz como um bem essencial e desejado pela humanidade, já que daí foi possível seguir para uma exploração do tema que clarificasse o facto de que a paz implica mais do que “ausência de guerra”, “ausência de conflito” ou “equilíbrio entre forças”.

Assim sendo, foi relevante explorar, de modo prático, que a paz tem na sua génese atitudes e comportamentos que nascem do amor e da justiça e que, radicando-se simultaneamente em direitos e deveres, se expressa culturalmente na humanidade de diferentes formas. Na sequência desta valorização da paz de forma mais ampla, tornou-se necessário explorar uma interpretação crítica de diferentes episódios e factos relacionados com a falência da paz. Episódios esses que esclarecessem as causas e

consequências inerentes às rupturas nas relações interpessoais e culturais, tais como: a violência; a guerra; o negócio de armas; a utilização de crianças e jovens; o terrorismo.

Note-se que despertar os alunos para um olhar sobre o que coloca a paz em situação de falência, pressupõe um iminente confronto com o direito universal à paz, o qual deve ser reconhecido como estando ligado a uma dignidade humana igual em, e transversal a, todos os seres humanos. Consequentemente, e partindo desta mesma base, importou vislumbrar soluções alicerçadas para situações de conflito de valores, nas quais têm particular significância distintas instituições que nasceram após conflitos graves e que, hoje, medeiam uma paz com diversos rostos humanos que lutam por ela.

Por fim, e a propósito de identificarmos a paz enquanto elemento essencial da identidade cristã, reconhecemos a proposta da pessoa de Jesus para a construção da paz. Isto foi encetado tendo em consideração uma visão integradora do tema, de modo a levar a um compromisso e será determinante uma abordagem de atitudes e valores éticos que comprometem a todos na construção da paz.

Hermenêuticamente falando, o currículo começa por remeter para uma aproximação à compreensão da “Lei de Talião”, de modo a lembrar a experiência que o povo de Israel faz: aquela em que a presença de YHWH no meio do povo de Israel levou a uma reorganização do mesmo, em função da exigência de observância da lei religiosa a permear a própria lei civil. Depois, e para ficar mais evidente o esforço de Jesus em ultrapassar a simetria entre agressor e vítima, bem patente na já antes mencionada “Lei de Talião”, e abrir-se à assimetria de uma relação nova que chega ao amor do agressor, foi muito importante mencionar o excesso de bondade como a única forma de romper com a violência (cf. *Mt* 5,38-40).

Após a lecionação de toda a UL, foi muito relevante o processo de avaliação, o qual, sendo muito importante e exigente, permitiu-nos aferir: a qualidade do nosso próprio desempenho; a validade dos métodos usados; e se deveríamos mudar ou rever as práticas por nós encetadas.

## A.- PLANIFICAÇÃO ANUAL PARA O 7.º ANO DE ESCOLARIDADE

### PLANIFICAÇÃO NÍVEL I - ANUAL

Professor: Idalécia Videira	Disciplina/Área: EMRC	Ano: 7.º				
<b>Unidade Letiva 4: A Paz Universal</b>	<b>Aulas previstas</b>					
Dia da semana: Segunda – feira	Mês	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Total de aulas
1.º Período	N.º de aulas	2	5	4	2	13

Metas	Objetivos	Conteúdos	Aprendizagens essenciais
<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p> <p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	<p>1. Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana.</p> <p>2. Interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais relacionados com a falência da paz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A paz:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- o grande sonho da humanidade;</li> <li>- mais do que ausência de guerra ou de conflito;</li> <li>- mais do que equilíbrio entre forças em conflito;</li> <li>- como plenitude da vida e realização plena da pessoa;</li> <li>- como atitude/comportamento fruto da justiça e do amor;</li> </ul> </li> <li>▪ O direito e o dever da paz.</li> <li>▪ A falência da paz:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- A rutura das relações interpessoais e das relações entre Estados, povos, etnias, culturas;</li> <li>- A violência: a ilusão de uma solução para os problemas;</li> <li>- A guerra: causas e consequências;</li> <li>- O negócio da venda de armas;</li> <li>- A utilização de crianças e jovens na guerra;</li> <li>- O terrorismo: causas e consequências;</li> <li>- O genocídio: causas e consequências;</li> <li>- A absolutização da economia como único valor político.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Identificar a Paz como condição essencial para a convivência humana; (CD)</p> <p>Discutir situações reais de falência da paz; (Geo, Hist, P, TIC)</p> <p>Mobilizar os princípios do diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e colaboração entre os povos; (Hist, CD)</p>
<p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p> <p>N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.</p> <p>E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.</p>	<p>3. Reconhecer que o direito à paz é universal e deriva da igual dignidade de todos os seres humanos.</p> <p>4. Reconhecer soluções fundamentadas para situações de conflito de valores com base no reconhecimento da dignidade da pessoa.</p> <p>5. Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O direito à paz:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- A legítima defesa nos limites da necessidade e da proporcionalidade;</li> <li>- A proteção dos inocentes e dos mais vulneráveis;</li> <li>- O desarmamento;</li> <li>- A negociação democrática como instrumento de governo;</li> <li>- A resistência não violenta e o pacifismo: Mahatma Gandhi;</li> <li>- O direito internacional.</li> </ul> </li> <li>▪ Diálogo, perdão e reconciliação;</li> <li>▪ Prémios Nobel da Paz: critérios de escolha dos premiados;</li> <li>▪ Instituições de promoção da paz no mundo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- União Europeia;</li> <li>- Organização das Nações Unidas;</li> <li>- Tribunal Internacional dos Direitos do Homem.</li> </ul> </li> <li>▪ A Lei de Talião, contra os abusos de poder;</li> <li>▪ A proposta de Jesus para a construção da paz:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- O amor aos inimigos;</li> <li>- O perdão;</li> <li>- O Sermão da Montanha.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Valorizar a Paz como elemento essencial da identidade cristã;</p>
<p>D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.</p>	<p>6. Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Regra de ouro, transversal aos vários credos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>«Aquilo que não desejas para ti, não o faças aos outros» (Confúcio);</li> <li>«Nenhum de vós é um crente até que deseje a seu irmão aquilo que deseja para si mesmo» (Sunnah);</li> <li>«Não faças aos outros aquilo que não queres que os outros te façam a ti» (Judaísmo: Rabi Hillel);</li> <li>«O que quiserdes que os outros vos façam, fazei-lho vós também» (Cristianismo)</li> </ul> </li> <li>▪ A construção da paz é um desejo e um imperativo ético para a humanidade;</li> <li>▪ Contributos que os cidadãos podem dar para a construção da paz.</li> </ul>	<p>Assumir atitudes responsáveis pela construção da paz: (Geog. TIC)</p>

**Observação:** a gestão curricular do primeiro período engloba a quarta UL, no âmbito do estágio e da escolha relativa à UL para avaliação e tema a trabalhar no relatório final

## PLANIFICAÇÃO NÍVEL I - ANUAL

Professor: Idalécia Videira	Disciplina/Área: EMRC	Ano: 7.º				
<b>Unidade Letiva 3: A riqueza e o sentido dos afetos</b>	<b>Aulas previstas</b>					
Dia da semana: Segunda – feira	Mês	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Total de aulas
2.º Período	N.º de aulas	4	4	3	1	12

Metas	Objetivos	Conteúdos	Aprendizagens essenciais
O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	1. Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O ciclo de vida: da infância à terceira idade;</li> <li>▪ A adolescência é a idade em que nós estamos.</li> </ul>	<p>Identificar os aspetos essenciais que caracterizam a Adolescência; (ESP, Hist)</p> <p>Discutir a relevância da adolescência na formação da personalidade e no desenvolvimento pessoal; (CN, Hist, TIC, CD)</p>
	2. Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Na adolescência fazem-se escolhas relevantes para o resto da nossa vida: estudos, trabalho, estado de vida.</li> </ul>	
	3. Conhecer as várias dimensões da personalidade humana.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A personalidade humana: identidade, continuidade, totalidade.</li> <li>▪ As dimensões da personalidade:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Motivacional;</li> <li>– Intelectual;</li> <li>– Social;</li> <li>– Emocional;</li> <li>– Sexual;</li> <li>– Moral;</li> <li>– Religiosa</li> </ul> </li> </ul>	
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O crescimento e as mudanças na personalidade: o desenvolvimento da pessoa e a adolescência (compreender quem sou e o que quero fazer com a minha vida).</li> </ul>	
	4. Descobrir os fatores desenvolvimentais da adolescência.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A importância da família e da escola na formação da personalidade;</li> <li>▪ O valor do estudo e do conhecimento;</li> <li>▪ Os amigos e a sua influência na personalidade e na vida.</li> </ul>	Valorizar a família, os outros e a sociedade na construção da personalidade da pessoa; (EF, ESP, FR, ING, TIC)
	5. Assumir comportamentos responsáveis em situações vitais no quotidiano que implicam o cuidado da criação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O que muda quando crescemos:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Perceber a vida de um modo mais complexo;</li> <li>– Assumir responsabilidades e fazer escolhas;</li> <li>– Mudar a referência social: da família aos amigos;</li> <li>– Experimentar novas formas de pensar: do pensamento concreto ao pensamento abstrato;</li> <li>– Experimentar novas formas de resolver problemas ético-morais: consciência e autonomia moral;</li> <li>– Questionar o religioso e ser por ele questionado;</li> <li>– O que é a religiosidade: a experiência psicológica do religioso.</li> </ul> </li> </ul>	Relacionar as mudanças na adolescência com o aumento da responsabilidade pessoal, no Ser e no agir; (CN, EF, CD, ESP, TIC)
	6. Identificar as preocupações que sentem os adolescentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A experiência de maturação dos adolescentes:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Integração social;</li> <li>– Identificação de sentimentos;</li> <li>– Desejo de amar e ser amado;</li> <li>– Dificuldades na relação com a família;</li> <li>– Dificuldades na escola;</li> <li>– Preocupações vocacionais;</li> <li>– Despertar do desejo sexual.</li> </ul> </li> </ul>	Valorizar a mensagem cristã para a vivência do amor humano; (P, TIC)
G. Identificar os valores evangélicos.	7. Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades;</li> <li>▪ O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.</li> </ul>	Assumir atitudes responsáveis na procura da felicidade pessoal e dos outros. (CN)
	8. Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hino ao amor.</li> <li>▪ Santo Agostinho «ama e faz o que quiseres»;</li> <li>▪ A vocação da pessoa é o amor;</li> <li>▪ Crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspetiva do amor:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Procurar o bem-comum;</li> <li>- Viver a felicidade na entrega aos outros</li> </ul> </li> </ul>	

## PLANIFICAÇÃO NÍVEL I - ANUAL

Professor: Idalécia Videira		Disciplina/Área: EMRC				Ano: 7.º
<b>Unidade Letiva 1: As Origens</b>	<b>Aulas previstas</b>					
Dia da semana: Segunda – feira	Mês	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Total de aulas
2.º Período	N.º de aulas	4	4	3	1	12

Metas	Objetivos	Conteúdos	Aprendizagens essenciais
<p>B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história</p> <p>L. Estabelecer um diálogo entre cultura e fé</p> <p>F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas</p>	1. Questionar a origem, o destino e o sentido do universo e do ser humano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Os dados da ciência sobre a origem do Universo e do ser humano:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- A Teoria do Big-bang;</li> <li>- A Teoria da evolução das espécies.</li> </ul> </li> <li>▪ A maravilha do universo e a grandeza do ser humano.</li> <li>▪ A leitura religiosa sobre o sentido da vida e da existência humana e a sua relação com os dados das ciências:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Origem última e primeira;</li> <li>- Destino final.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Identificar as teorias do Big-Bang e evolução das espécies sobre a origem do Universo e do ser humano; (CFQ, CN, TIC, Hist)</p> <p>Discutir os dados da ciência, sobre a origem do universo, do ser humano e do sentido da vida e da humanidade, com as diferentes experiências religiosas; (P, CD, Hist, CFQ)</p>
	2. Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A narrativa da criação no livro do Génesis:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Géneros literários;</li> <li>- O género narrativo mítico: características e finalidade.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Conhecer a mensagem bíblica e de outras tradições religiosas sobre a Criação; (Hist, EV, P, TIC)</p>
	3. Conhecer o projeto de Deus presente na mensagem bíblica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A mensagem fundamental do Génesis:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- A origem de todas as coisas é Deus;</li> <li>- Deus mantém as coisas na existência;</li> <li>- O amor de Deus cria e alimenta a natureza;</li> <li>- Todas as coisas materiais são boas;</li> <li>- O ser humano é a obra-prima de Deus;</li> <li>- Um hino ao criador e à dignidade do ser humano.</li> <li>- O ser humano é a obra-prima de Deus;</li> </ul> </li> </ul>	<p>Reconhecer, na mensagem bíblica a excepcionalidade da pessoa humana perante toda a Criação; (Hist)</p>
<p>C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas</p> <p>G. Identificar os valores evangélicos.</p> <p>K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.</p> <p>O. Assumir a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.</p>	4. Conhecer textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Um hino ao criador e à dignidade do ser humano.</li> <li>▪ Islão;</li> <li>▪ Hinduísmo.</li> </ul>	
	5. Desenvolver uma atitude de respeito e admiração pela obra da criação.	Cântico das Criaturas de S. Francisco de Assis.	
	6. Assumir comportamentos responsáveis em situações vitais no quotidiano que implicam o cuidado da criação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Como se colabora com Deus na obra da criação:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- cuidado e respeito por todas as coisas criadas</li> <li>- Respeitar os seres vivos, de acordo com a sua condição;</li> <li>- Usar os recursos com parcimónia, só enquanto são necessários à vida humana.</li> </ul> </li> </ul>	

**PLANIFICAÇÃO NÍVEL I - ANUAL**

Professor: Idalécia Videira		Disciplina/Área: EMRC			Ano: 7.º
<b>Unidade Letiva 2: As Religiões</b>		<b>Aulas previstas</b>			
Dia da semana: Segunda – feira	Mês	Abril	Maio	Junho	Total de aulas
3.º Período	N.º de aulas	1	4	1	6

Metas	Objetivos	Conteúdos	Aprendizagens essenciais
<p><b>B.</b> Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p> <p><b>A.</b> Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.</p> <p><b>C.</b> Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.</p>	1. Questionar a dimensão religiosa do ser humano.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O que é «ser religioso».</li> <li>Ser religioso faz sentido.</li> </ul>	Identificar manifestações do fenómeno religioso e da experiência religiosa; (Hist)
	2. Perceber qual a função da religião na vida das pessoas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Função da religião na vida pessoal e coletiva:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>A aspiração do ser humano à relação com a transcendência;</li> <li>A necessidade da salvação e da plenitude humana.</li> <li>A resposta do ser humano à interpelação do Absoluto.</li> </ul> </li> </ul>	Perceber a função da religião na vida pessoal e coletiva; (Hist)
	3. Identificar várias manifestações religiosas.	<ul style="list-style-type: none"> <li> Símbolos, construções e comportamentos religiosos.</li> <li> A questão do politeísmo e do monoteísmo.</li> <li> As religiões e a sua relação com a magia, os fenómenos naturais, o desejo de eternidade e a busca da felicidade.</li> <li> Tradições religiosas orientais: Hinduísmo, Budismo e Confucionismo.</li> </ul>	Distinguir Monoteísmo de Politeísmo; (Hist, TIC)
<p><b>C.</b> Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.</p> <p><b>K.</b> Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.</p> <p><b>E.</b> Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.</p> <p><b>F.</b> Conhecer a mensagem e cultura bíblicas.</p>	4. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	<ul style="list-style-type: none"> <li> Abraão e o monoteísmo absoluto.</li> <li> As religiões abraâmicas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li> Judaísmo, Cristianismo e Islão.</li> <li> Marcos essenciais da história das religiões;</li> <li> Textos sagrados e princípios básicos da fé;</li> <li> Calendário, rituais, espiritualidade e festas religiosas;</li> <li> “Cidades santas” e locais de culto.</li> <li> A diversidade no contexto da mesma fé.</li> </ul> </li> </ul>	Identificar exemplos relevantes do património artístico criados com base nas religiões; (Geo, Hist, TIC, CD)
<p><b>D.</b> Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.</p>	5. Reconhecer a mensagem essencial do cristianismo através da interpretação de textos bíblicos.	<ul style="list-style-type: none"> <li> O Deus de Jesus Cristo:                             <ul style="list-style-type: none"> <li> Pai;</li> <li> Deus de salvação, misericórdia, inequivocamente bom;</li> <li> Deus que ama todo o ser humano de forma incondicional;</li> <li> Deus convida à conversão pela via do amor.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Identificar as tradições religiosas orientais; Compreender o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas; (Hist, EV, P, TIC, CD)</p> <p>Verificar que os princípios éticos comuns das várias religiões promovem a paz e o bem comum; (Hist)</p>
	6. Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> <li> Todos temos origem em Deus; a fraternidade universal.</li> <li> O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.</li> <li> Máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li> Não matar;</li> <li> Não mentir;</li> <li> Não roubar;</li> <li> Não praticar a usura;</li> <li> Respeitar os antepassados;</li> <li> Amar as crianças.</li> </ul> </li> <li> Atitudes no diálogo inter-religioso:                             <ul style="list-style-type: none"> <li> Estima;</li> <li> Respeito;</li> <li> Acolhimento;</li> <li> Humildade;</li> <li> Diálogo;</li> <li> Compreensão mútua;</li> <li> Colaboração na defesa da justiça, da paz, da liberdade, da dignidade humana no mundo.</li> <li> Luta contra a discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.</li> </ul> </li> <li> O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li> O conhecimento sobre as tradições religiosas cria as condições necessárias para a tomada de posição pessoal e o diálogo.</li> </ul>	

# GESTÃO CURRICULAR DO CURRÍCULO

## PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL

CALENDÁRIO DE AULAS PREVISTAS							CONTEÚDOS				
1.º PERÍODO		2.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª	Aulas	UNIDADES	TEMAS	NOTAS	
							14	-		Receção aos alunos	
	Set.	17	18	19	20	21	21	1	Zero	Apresentação, materiais e regras	
		24	25	26	27	28	28	2		Crítérios de avaliação. Ficha de caracterização da turma. O que é a moral, para que serve, de onde vem, é igual para todos, os cristãos têm mais "moral"? EMRC diferente de Catequese?	
	Outubro	1	2	3	4	5	5	3	A Paz Universal	Paz: uma definição que nos leva para além da ausência de guerra.	
		8	9	10	11	12	12	4		Paz: um desejo da humanidade expresso na vida e na cultura, como direito e dever.	
		15	16	17	18	19	19	5		O que está na origem da falência da paz.	
		22	23	24	25	26	26	6		O direito à paz é universal.	
		29	30	31	1	2	2	7		Os rostos premiados da paz e as instituições promotoras da paz no mundo.	
		5	6	7	8	9	9	8		A proposta de Jesus para construir a paz.	
Nov.	12	13	14	15	16	16	9	Construção da paz: um compromisso ético de todos			
	19	20	21	22	23	23	10	Realização e correção de um teste de avaliação	Teste		
	26	27	28	29	30	30	11	Trabalho prático de construção de um presépio- Criação material reciclado			
Dez.	3	4	5	6	7	7	12	Trabalho prático de construção de um presépio- Criação material reciclado			
	10	11	12	13	14	14	13	Autoavaliação e heteroavaliação			
<i>Interrupção</i>									<i>Férias de Natal</i>		

Calendário de Aulas previstas					
Dias da semana	2.ª	3.ª	4.ª	5.ª	6.ª
1.º Período	13	13	13	12	13
2.º Período	12	12	13	14	14
3.º período	6	8	7	7	8

Feriados Nacionais			
5-Out	Implantação da República	19-Abr	Sexta-feira Santa
1-Nov	Dia de Todos os Santos	21-Abr	Páscoa
1-Dez	Restauração da Independência	25-Abr	Dia da Liberdade
8-Dez	Imaculada Conceição	1-Mai	Dia do Trabalhador
25-Dez	Natal	10-Jun	Dia de Portugal
1-Jan	Ano Novo		
5-Mar	Carnaval		

Calendário Escolar	
1º Período	de 14 de setembro até 14 de dezembro
2º Período	de 3 de janeiro 5 de abril
3º Período	de 23 abril a 14 de junho
Interrupção das Atividades Letivas	
1º Período	17 de dezembro a 2 de janeiro
2º Período	4 a 6 de março
3º Período	8 de abril a 22 de abril

**Agrupamento de Escolas de Vallis Longus**  
Escola Básica de Vallis Longus



Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA

UNIDADE TEMÁTICA		N.º DE AULAS		
0- Apresentação		13		
<b>CONTEXTO EDUCATIVO</b>				
Os alunos advêm de situações familiares diversificadas, umas mais estáveis que outras. Apresentam-se interessados, motivados embora a motivação possa ser "variável", alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes, precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados.				
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>				
Identificar a paz como condição essencial; discutir situações de falência de paz; Identificar atitudes e instituições para a promoção da paz no mundo; Mobilizar os princípios do diálogo inter-religioso como suporte à construção da paz e colaboração entre povos. Valorizar a paz como elemento essencial da identidade cristã.				
<b>ESQ. HERMENÉUTICO:</b>				
A. paz; A. falência da paz; Direito à paz; Soluções fundamentadas para conflitos de valor; A. Paz essencial na identidade cristã				
Temas organizadores	Objetivos	Conteúdos	Data	Anla n.º
Apresentação Comportamento	Dar-se a conhecer Definir as regras básicas de convivência na sala de aula.	Apresentação, materiais e regras	17 SET. 2018	1
Avaliação Objetivos de EMRC	Conhecer os critérios de avaliação. Clarificar os objetivos da disciplina.	Crterios de avaliação. Ficha de caracterização da turma. O que é a moral, para que serve, de onde vem, é igual para todos, os cristãos têm mais "moral"? EMRC diferente de Catequese?	24 SET. 2018	2
Temas do 7.º de EMRC	Conhecer o programa da disciplina a desenvolver ao longo do 7.º ano.	As Origens; As Religiões; A. riqueza e o sentido dos sfetos; A. Paz.	1 OUT. 2018	3

**Agrupamento de Escolas de Vallis Longus**  
Escola Básica de Vallis Longus

Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA



UNIDADE TEMÁTICA		Nº DE AULAS		13	
<b>CONTEXTO EDUCATIVO</b> Os alunos advêm de situações familiares diversificadas, umas mais estáveis que outras. Apresentam-se interessados, motivados embora a motivação possa ser "variável", alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes, precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados.					
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b> Identificar a paz como condição essencial; discutir situações de falência da paz; Identificar atitudes e instituições para a promoção da paz no mundo; Mobilizar os princípios do diálogo inter-religioso como suporte à construção da paz e colaboração entre povos. Valorizar a paz como elemento essencial da identidade cristã.					
<b>ESQ. HERMENÉUTICO:</b> A paz; A falência da paz; Direito à paz; Soluções fundamentadas para conflitos de valor; A Paz essencial na identidade cristã					
Temas organizadores	Objetivos	Conteúdos	Data	Aula n.º	
A paz	Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana.	Paz: uma definição que nos leva para além da ausência de guerra.	1 OUT. 2018	3	
A Paz mais que ausência de guerra	Interpretar criticamente diferentes formas de expressar a paz na cultura Valorizar a paz, como orientador de sentido à realidade humana.	A paz: O grande sonho da humanidade. Mais do que ausência de guerra ou conflito. Mais do que equilíbrio entre forças. Atitudes e comportamentos que nascem da justiça e do amor.	8 OUT. 2018	4	
A Paz mais que ausência de guerra, desejo da humanidade. Falência da paz.	Interpretar criticamente diferentes formas de expressar a paz na cultura. Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana. Identificar factos sociais associados à falência da paz	A paz: O grande sonho da humanidade. Mais do que ausência de guerra ou conflito; Mais do que equilíbrio entre forças. Atitudes e comportamentos que nascem da justiça e do amor. Direito e dever da paz. Falência da paz: Guerra, violência, terrorismo, negócio de armas.	15 OUT. 2018	5	
Falência da paz Direito à paz	Identificar factos sociais associados à falência da paz Reconhecer o direito à paz	Falência da paz: Guerra; Violência Negócio de armas; Crianças e jovens na guerra; Terrorismo, Genocídio; Absolutizar Economia. Direito à paz: Legítima defesa e limites; Proteção inocente e vulneráveis; Desarmamento;	22 OUT. 2018	6	
Pessoas e instituições que promovem a paz	Reconhecer soluções para situações de conflito e valores associados ao reconhecimento da dignidade da pessoa.	Prémios Nobel da Paz: critérios de escolha dos premiados. Instituições de promoção da paz no mundo: Organização das Nações Unidas, União Europeia, Tribunal Internacional dos direitos do homem.	29 OUT. 2018	7	
Construir a paz a partir de Jesus	Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos	A proposta de Jesus para construir a paz: O amor aos inimigos (Mt. 5,43-48); O perdão (Mt. 18, 21-22)	5 NOV. 2018	8	
Princípios e valores éticos	Mobilizar princípios e valores éticos ligados à paz	Construção da paz: um compromisso ético de todos. Interrogar-se sobre o próprio conhecimento relativo à Unidade letiva da paz.	12 NOV. 2018	9	
Avaliação	Teste de avaliação e correção		19 NOV. 2018	10	
Construção de presepios	Estimular a criatividade e a participação num concurso promovido pelo grupo disciplinar de EMRC na escola de construção de um presepio com material reciclado.	Identificar as aprendizagens alcançadas e as debilidades na matéria que precisam ser consolidadas. Trabalho prático de construção de um presepio - Criação com material reciclado.	26 NOV. 2018	11	
Construção de presepios	Estimular a criatividade e a participação num concurso promovido pelo grupo disciplinar de EMRC na escola de construção de um presepio com material reciclado.	Trabalho prático de construção de um presepio - Criação com material reciclado.	3 DEZ. 2018	12	
	Autoavaliação e heteroavaliação	Promover um momento de autoanálise de identificar pontos fortes e fracos na aprendizagem. Dar um feedback específico, concreto e consistente à auto avaliação.	10 DEZ. 2018	13	

## GESTÃO CURRICULAR DO CURRÍCULO 2.º PERÍODO

### Planificação Trimestral, nível 2

CALENDÁRIO DE AULAS PREVISTAS							CONTEÚDOS			
2.º PERÍODO	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	Aulas	UNIDADES	TEMAS	NOTAS	
				2	3	4	0		Regresso dos alunos	
	Janeiro	7	8	9	10	11	1	A Riqueza e o sentido dos Afetos	Adolescência etapas e escolhas	
		14	15	16	17	18	2		Construção da personalidade – identidade, continuidade, totalidade	
		21	22	23	24	25	3		Tempo de descobertas e mudanças	
		28	29	30	31	1	4		Um mundo de desafios e preocupações	
	Fevereiro	4	5	6	7	8	5		Consciência, autonomia moral e a questão religiosa	
		11	12	13	14	15	6		Uma perspetiva cristã do Amor e da realização	
		18	19	20	21	22	7		Realização e correção de um teste de avaliação	Teste
		25	26	27	28	1	8	As origens	As origens do universo e do ser humano: perspetiva da ciência	
Março	4	5	6	7	8	-				
	11	12	13	14	15	9		As origens, o sentido da vida e da humanidade: diferentes perspetivas religiosas		
	18	19	20	21	22	10		A criação: perspetiva da mensagem bíblica		
	25	26	27	28	29	11		A criação: um acontecimento inacabado, o desafio ao compromisso		
	1	2	3	4	5	12		Autoavaliação e heteroavaliação Sensibilização para a atividade: “a caminho da Páscoa” (?)		
<i>Interrupção</i>								<i>Férias de Páscoa</i>		

Calendário Escolar	
1.º Período	de 14 de Setembro até 14 de Dezembro
2.º Período	de 3 de Janeiro a 5 de Abril
3.º Período	de 23 de Abril a 14 de Junho

Interrupção das Atividades Letivas	
1.º Período	17 de Dezembro a 2 de Janeiro
2.º Período	4 a 6 de Março
3.º Período	8 de Abril a 22 de Abril

Calendário de Aulas previstas					
Dias da semana	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
1.º Período	13	13	13	12	13
2.º Período	12	12	13	14	14
3.º período	6	8	7	7	8

Feriados Nacionais			
5-Out	Implantação da República	19-Abr	Sexta-feira Santa
1-Nov	Dia de Todos os Santos	21-Abr	Páscoa
1-Dez	Restauração da Independência	25-Abr	Dia da Liberdade
8-Dez	Imaculada Conceição	1-Mai	Dia do Trabalhador
25-Dez	Natal	10-Jun	Dia de Portugal
1-Jan	Ano Novo		

**Agrupamento de Escolas de Vallis Longus**  
Escola Básica de Vallis Longus



Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA

**PLANO A MÉDIO PRAZO 7.º G**

UNIDADE TEMÁTICA		Nº DE AULAS	13		
<b>CONTEXTO EDUCATIVO</b>					
Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades, referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.					
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>					
Identificar aspetos essenciais da adolescência; reconhecer a sua relevância na construção da personalidade e no desenvolvimento pessoal; valorizar a família, os outros e a sociedade na estruturação da personalidade; relacionar as mudanças da adolescência com a responsabilidade no Ser e no Agir; valorizar a mensagem cristã para viver o amor; ser responsável por atitude de busca da felicidade pessoal e dos outros.					
<b>ESQ. HERMENÉUTICO:</b>					
A adolescência, etapas e características, construção da personalidade, mudanças, preocupações e soluções, mensagem cristã de felicidade					
Temas organizadores	Objetivos	Conteúdos	Data	Aula n.º	
A adolescência	Compreender que a pessoa humana cresce e se desenvolve	O ciclo de vida: da infância à terceira idade; Na adolescência fazem-se escolhas relevantes para o resto da nossa vida: estudos, trabalho, estado de vida.		7 JAN. 2019	13
Etapas da adolescência Construção da personalidade	Identificar a etapa da adolescência como relevante na formação da personalidade e no desenvolvimento da vocação pessoal.	A personalidade humana: identidade, continuidade, totalidade. As dimensões da personalidade: Motivacional; Intelectual; Social; Emocional; Sexual; Moral; Religiosa.		14 JAN. 2019	14
Desenvolvimento na adolescência	Descobrir os fatores de desenvolvimento da adolescência.				
Mudanças na adolescência	Identificar as mudanças que ocorrem na pessoa durante a adolescência	O que muda quando crescemos: Perceber a vida de um modo mais complexo; Assumir responsabilidades e fazer escolhas; Mudar a referência social: da família aos amigos; Experimentar novas formas de pensar: do pensamento concreto ao pensamento abstrato; Experimentar novas formas de resolver problemas ético-morais: consciência e autonomia moral; Questionar o religioso e ser por ele questionado; O que é a religiosidade: a experiência psicológica do religioso		21 JAN. 2019	15
Preocupações na adolescência	Identificar as preocupações que sentem os adolescentes.	A experiência de maturação dos adolescentes: Integração social, Identificação de sentimentos; Desejo de amar e ser amado; Dificuldades na relação com a família; Dificuldades na escola; Preocupações vocacionais		28 JAN. 2019	16
Construir soluções	Valorizar algumas formas de resolução de problemas no seu processo de crescimento.	O contributo do diálogo com os adultos de confiança para a resolução de dificuldades; O que o grupo de amigos pode fazer pela felicidade dos seus membros.		4 FEV. 2019	17
Mensagem cristã de felicidade	Conhecer a mensagem cristã sobre a felicidade e a realização pessoal.	1 Cor 13,1-13: Hino ao amor. Crescer e ser adulto é fazer escolhas na perspetiva do amor: Procurar o bem-comum; Viver a felicidade na entrega aos outros		11 FEV. 2019	18
Avaliação	Ficha para aferir resultados de aprendizagem relativamente à matéria lecionada.	Ficha de avaliação com diversos pontos da matéria lecionada		18 FEV. 2019	19

**Agrupamento de Escolas de Vallis Longus**  
Escola Básica de Vallis Longus

Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA



**PLANO A MÉDIO PRAZO**

UNIDADE TEMÁTICA		Nº DE AULAS	13
<b>CONTEXTO EDUCATIVO</b>		Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades, referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.	
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS</b>		Identificar as teorias do big-bang e evolução das espécies sobre a origem do universo e do ser humano; discutir os dados da ciência, sobre a origem do universo, da humanidade e do sentido da vida com a diferentes experiências religiosas; reconhecer na mensagem bíblica sobre a criação, assumir comportamentos de responsabilidade social.	
<b>ESQ. HERMENÉUTICO:</b>		As origens, cosmogonias, visão da ciência (Onde? Quando? Como?) e das religiões sobre as origens (porque? Para quê?), a criação mensagem bíblica, compromisso e responsabilidade social com a criação	
<b>Temas organizadores</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Data</b>
As Origens Ciência e religiões	Questionar a origem, o destino e o sentido do universo e do ser humano.	Os dados da ciência sobre a origem do universo e do ser humano: A teoria do Big-bang: A teoria da evolução das espécies; A leitura religiosa sobre o sentido da vida e da existência humana e a sua relação com os dados das ciências: Origem última e primeira; Destino final.	25.FEV. 2019
As origens, perspectiva bíblica Criação no gènesis	Conhecer a criação tal como relatada nos textos bíblicos.	A narrativa da criação no livro do Génesis (Gn 1-2,24); Géneros literários; O género narrativo mítico; características e finalidade	11.MAR. 2019
Criação noutras religiões	Descobrir textos sagrados de outras tradições religiosas sobre a temática da origem da vida.	Islã Sura 71, 12-20. Hinduísmo: Upanishads, 1.1 At, Fogo, Água e Terra	18.MAR. 2019
Criação – um acontecimento inacabado Desafio e compromisso	Desenvolver uma atitude de respeito e admiração pela obra da criação. Assumir comportamentos responsáveis em situações vitais no quotidiano que implicam o cuidado da criação.	Como se colabora com Deus na obra da criação: cuidado e respeito por todas as coisas criadas; respeitar os seres vivos, de acordo com a sua condição	25.MAR. 2019
Avaliação	Autoavaliação e heteroavaliação Atividade de Páscoa	Promover um momento de autoanálise de identificar pontos fortes e fracos na aprendizagem. Dar um feedback específico, concreto e consistente a autoavaliação. Sensibilização para a atividade: “a caminho da Páscoa”	1.ABR. 2019

### 2.3.- Reflexão crítica sobre gestão do currículo

No âmbito da planificação e gestão curricular é normal que possam emergir algumas questões, tais como as que, naquilo que nos parece ser um *insight* de grande valor, aponta Stephen Ball,: “estamos a fazer, planear ou gerir o currículo o suficiente?”, “estamos a planificar de modo certo?”, “conseguiremos estar à altura?”<sup>46</sup>. No fundo, problematizam-se os desafios e as dificuldades pelos quais passa qualquer professor e, mais ainda para a realidade da PES, aquelas que advêm da descoberta e do compromisso com a construção de um currículo a par de mudanças significativas a nível educacional.

Face ao descrito, devemos agora mencionar que pudemos verificar que, na gestão curricular, é fundamental: ser seletivo, dar conta da intencionalidade e inevitavelmente ousar fazer algumas questões. Entre estoutas, há algumas que parecem mais salientes: o que é mesmo importante? O que faz sentido? O que se repete? O que não se fala, mas devia falar? Que conhecimentos são potencialmente necessários no futuro? O que é desnecessário ou pode ser substituído por algo mais adequado e atual?

Foi igualmente possível verificar que a gestão do currículo é reconhecer que nem tudo é importante, e correr o risco de realizar opções e avaliar, muito embora, sobretudo quando somos inexperientes, estas sejam limitadas. Ainda assim, será o tempo oportuno para cultivarmos o imperativo de abertura: ao gerir, ao questionar, ao abdicar, ao optar ou ao fechar-se à gestão curricular.

Em suma, consideramos muito importante dar atenção à gestão curricular que foque todos estes pontos, sendo que as planificações a longo e médio prazo são fundamentais, dado que facilitam a planificação a curto prazo e a avaliação, tendo-se em atenção que todas estas estão em função, quer do professor no exercício da sua missão didático-pedagógica quer dos alunos a quem se dirigem as aprendizagens. Perante isto, acresce cuidar: da planificação a curto prazo; dos objetivos; dos conteúdos; das estratégias e recursos inerentes às “aprendizagens essenciais”; do avaliar e do reajustar; do construir itinerários de aprendizagem em que todos os alunos contam (descobrimo em que é que são bons).

Creemos que o investimento continuado em boas práticas na gestão e flexibilidade curricular conduz ao saber/fazer e leva inevitavelmente a opções e ajustes curriculares.

---

<sup>46</sup> Cf. BALL, Stephen – Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade, *Revista Portuguesa de Educação*, 15: 2 (2002), p. 3-23.

Gerir currículo e usar a autonomia curricular abre horizontes sobre: o que vamos trabalhar? Como? Quais as aprendizagens essenciais? Quanto tempo precisamos? E no final já nos será possível avaliar a autonomia de que dispusemos. Finalmente, gostaríamos ainda de mencionar que percebemos que olhar o currículo/conhecê-lo/perceber as opções a fazer e trabalhar em equipa é a melhor forma para chegar a gerir assertivamente o currículo de EMRC.

### 3.- Síntese Global do Capítulo I

No final deste primeiro capítulo, cremos que é particularmente significativo realçarmos a importância do desenvolvimento de competências de análise, pesquisa e capacidade de reflexão e interpretação dos dados referentes a uma contextualização do Centro Educativo no qual decorreu a PES. Contactar com o seu projeto educativo e conhecer as particularidade e traços geográficos e socioeconómicos envolventes a tal Centro – tão relevantes para um enquadramento geral na realidade em ordem a uma caracterização da Turma – é capital para quem, depois, terá que se focar em aspetos e informações mais específicos dos alunos. E isto porque tal focagem implica uma leitura crítica a verter para futuras opções curriculares que pretendam melhorar e adaptar metodologias ativas e pedagógico-didáticas ajustadas e específicas para os alunos.

Quanto à responsabilidade de desenvolver uma gestão de currículo que vise, tanto quanto for possível, a eficiência, implica alguns pressupostos, nomeadamente um amplo conhecimento dos diversos documentos curriculares (currículo de EMRC, domínio dos conhecimentos específicos – currículo, aprendizagens essenciais, plano anual de atividades da escola, estar por dentro da *Lei de Bases do Sistema Educativo* e estar a par dos decretos de lei que tratam a autonomia, flexibilidade e gestão curricular e a educação inclusiva, para tentarmos responder à diversidade das necessidades e potencialidades no singular e no plural de uma turma, potenciando a participação e os processos de ensino-aprendizagem e avaliação.

A PES promove o desenvolvimento de competências docentes que implicam uma crescente capacitação e sensibilidade para o trabalho colaborativo; que integram diferentes saberes; que articulam o currículo com autonomia, diferenciação pedagógica e

sem medo de questionar a intencionalidade (o quê, porquê, para quê?), em síntese, gerir, planificar, avaliar, refazer e replanificar num processo continuamente em construção.

## Capítulo II

### UL integrante do relatório da PES: educar para a paz: “a Paz Universal”

Na aproximação ao tema “A Paz Universal”, que compõe o quadro de investigação do Relatório da PES, intentaremos um estudo epistemológico e conceptual dos conceitos “Educação” e “Paz” e procuraremos concretizar a fundamentação teológica da Paz, que tem em vista diferentes dimensões, direitos e desafios à EMRC, para educar para a paz.

#### 1.- O conceito de “educação”: pressupostos sobre a educação

Para chegarmos a desenvolver algumas considerações sobre o conceito de “educação”, parece-nos determinante mergulhar na etimologia da palavra “educação” na sua dupla raiz, que nos conduz fonética e morfológicamente a “*educare*”, que, por sua vez, nos remete para “conduzir”, “guiar”, “orientar” o aluno, para o nutrir e permitir que possa crescer e desenvolver-se a vários níveis. Já semanticamente temos “*educere*”, conceito que nos direciona para o “fazer sair”, “extrair”, “dar à luz”, ou seja, ajudar o aluno a emergir e a partilhar o que tem de melhor dentro de si<sup>47</sup>. Face a isto, podemos referir que por “educação” pode entender-se uma influência direccionada para um ser humano em crescimento, com o intuito de o formar e desenvolver de modo integral para sua plena realização. Tem, pois, uma dimensão pessoal e comunitária, na medida em que é parte integrante da vida em todas as suas dimensões.

Ainda acerca do termo “educação”, Alejandro Sanvisens considera-o portador de significados variados, tais como, por exemplo: facto; realidade naturalmente verificável nas sociedades; educação como processo no sentido de promover uma construção; educação promotora de resultados no exercício da sua missão; educação como força de relação e interação e educação como tecnologia, na medida em que disponibiliza um currículo e uma panóplia de metodologias didático-pedagógicas fundamentais no âmbito do processo educativo<sup>48</sup>.

---

<sup>47</sup> Cf. VILLA, Mariano Moreno, et al. – *Diccionario de pensamiento contemporáneo*. Edições Paulus, São Paulo, 2000, p. 234.

<sup>48</sup> Cf. SANVISENS, Alejandro – *Introducción a la Pedagogía*. Barcelona: Barcanova, 1984, p. 7-26.

Perante isto, pode afirmar-se que se trata de uma realidade que pressupõe diversos agentes educativos cuja intervenção complementar é essencial. Falamos: na família (os primeiros educadores, na intervenção e na importância ao longo da vida); na escola (em diferentes níveis e exigências, desde o pré-escolar ao universitário); na sociedade (pelo impacto ao nível do pensar e agir, pelas múltiplas ofertas no campo do lazer, meios de comunicação social, etc.); e até no estado (como o garante do bem comum, pela responsabilidade de estar ao serviço da sociedade que o chama e lhe confia a promoção e defesa dos direitos e deveres de todos à educação).

Ainda acerca disto, é evidente que na “história da educação” existem diferentes agentes e múltiplos fatores que são ativos pela incidência e influência que promovem. Além disso, temos associado ao próprio conceito de “educação” diferentes significados expressos na figura 10.

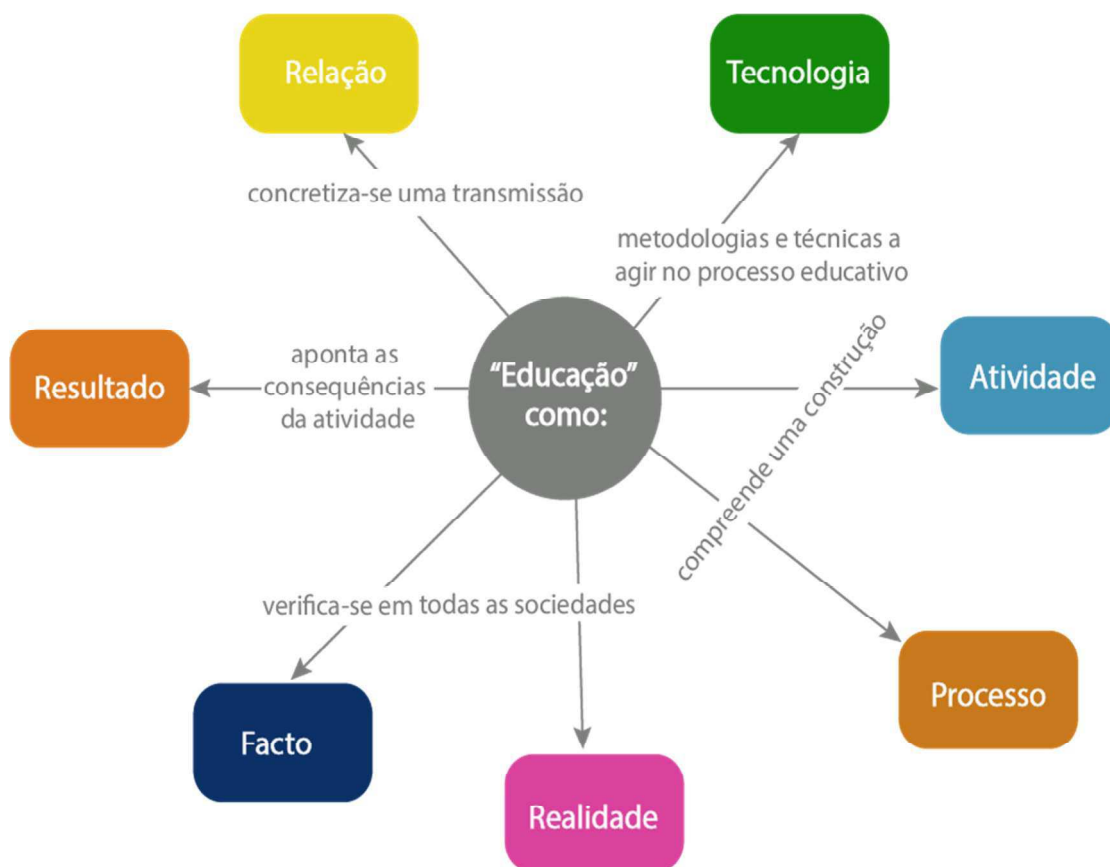


fig. 10 - mapa conceptual da polissemia do conceito “educação”

Já no âmbito da “teoria da educação”, está patente de modo particular não só uma diversidade de fatores que influenciam a educação, como também uma multiplicidade de dimensões que se interrelacionam entre si, entendendo-se o conceito metaforicamente como um “poliedro de muitas faces”, evidência que constatamos ao ver o mapa conceptual referente às dimensões da educação, na figura 11, na medida em que os diferentes sentidos aplicados têm algo que os liga e legitima que a todos se aplique a palavra educação<sup>49</sup>.



fig. 11.- Mapa conceptual da multiplicidade de dimensões do conceito “educação”

Um dicionário de língua portuguesa<sup>50</sup> apresenta-nos duas aceções do conceito de educação, por um lado «ação de educar», por outro, «efeito de educar». Assim a “ação de educar” transporta-nos para as concretizações pedagógico educacionais que se verificam nas pessoas no âmbito do “acto ou atividade de educar”. Quanto ao “efeito de educar”, e como se pode ler no mesmo local da pretérita citação, remete-nos para “as

<sup>49</sup> Cf. CABANAS, José Maria – *Teoria da Educação: Conceção antinómica da educação*. Porto: ASA, 2002, p. 52-53.

<sup>50</sup> *Dicionário de língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, 1995, p. 643.

consequências ou resultados do educar”. Quer dizer que: «se o primeiro era um “fazer”, o segundo é um “facto”», mas para que fique mais evidente a distinção cita-se José Maria Cabanas: «esta diferença é muito importante, uma vez que distingue o objeto da Pedagogia do objeto das Ciências da Educação (...). Enquanto as Ciências da Educação estudam a educação como *factum*, a Pedagogia estuda-a como *actus*»<sup>51</sup>.

Naturalmente vemos aportar à educação como *factum*, a partir das Ciências da Educação, o desenvolvimento descritivo das Ciências Teóricas e à Pedagogia o definir os fins e meios de realizar, sendo que esta última se foca no “educar” numa perspetiva fundamentalmente prática. Sendo a educação, como acabámos de demonstrar, um campo de conhecimento tão intrincado, multidimensional, polissémico e que naturalmente assume variadas formas e articula-se multidisciplinarmente, podemos colocar a questão num sentido mais epistemológico e numa perspetiva histórica levar-nos-ia para múltiplos conceitos:

Reis Monteiro apresenta uma síntese histórica na qual expõe algumas perspetivas do conceito que estamos a ponderar. Ora vejamos: por um lado, temos «denominações dadas ao saber sobre educação: Didática, Pedagogia, Filosofia da Educação, Pedotecnia, Andragogia, Educiência, Educologia, Ciências da Educação»<sup>52</sup>. Por outro lado e como podemos encontrar na mesma obra, vemos abordagens que tocam a «filosofia da educação (...) a disciplina de teorização específica do fenómeno educacional»<sup>53</sup>. Acerca disto, uma citação parece-nos relevante: «a história da educação não é unicamente produto do pensamento e da ação dos educadores, dos professores e professoras da escola fundamental; é integrada por grande quantidade de fatores culturais e sociais, como a situação geral histórica concreta de cada povo, de cada época e o carácter da cultura»<sup>54</sup>. Passaremos agora a dar a nossa atenção a esta última realidade.

Se a “educação” no contexto do povo judeu nos aponta para educação personalista e comunitária, inerente à história do povo judeu mesmo não tendo o sentido político tão expressivo quanto o Egipto, Grécia ou Roma, tem, no entanto, uma profunda marca da transcendência na medida em que constitui a base de duas religiões, a saber, o Judaísmo,

---

<sup>51</sup> Cf. CABANAS, José Maria – *Teoria da Educação*, p. 53.

<sup>52</sup> Cf. MONTEIRO, A. Reis – *Teoria da Educação: Horizontes Pedagógicos*. Lisboa: Edições Instituto Piaget, 2017, p. 21.

<sup>53</sup> *Ibidem*, p. 23.

<sup>54</sup> VILLA, Mariano Moreno, et al. – *Dicionário de pensamento contemporâneo*, p. 234.

mais centrado no carácter nacional, e o Cristianismo, este possuindo um carácter mais radicalmente universal:

«O homem está constitutivamente ligado a outros homens e não apenas misturado com eles (...) assim, o fazer sair e o guiar, seria encaminhado para outros homens e mulheres (...). “Educação tem a ver com a construção do eu no outro e do outro em mim” (...) Em chave personalista e comunitária a educação seria esta, o homem não pode deixar de contar simplesmente com o outro, sem negar parcialmente a si mesmo»<sup>55</sup>.

Vemos a “pedagogia” como a denominação tradicional da «ciência e arte» de “educar”, em que “pedagogo” é um termo de etimologia grega παιδός (*paidós*), genitivo de παῖς (*país*), que significa “criança”, e ἄγειν (*ágein*), que significa “conduzir” e “levar”, outrora associado ao escravo que acompanhava à escola o filho do seu amo, que no grego helenista evoluiu e já propõe uma visão de pedagogo educador bastante semelhante ao termo “*paedagogus*” romano. Já Henri-Irénée Marrou, no seu livro sobre a história da educação na antiguidade, realça as origens greco-latinas da cultura da Europa como o elemento profundamente distintivo daquele que acaba por constituir-se «o nosso sistema de educação»<sup>56</sup>.

Mas vamos por partes: na perspectiva grega de “educação”, vemos a “progenitora” da “educação” ocidental, sendo que, relativamente à “educação” em Roma, esta coloca o centro no seio da família e lembra que o mestre, incumbido da criança, deve medir os seus talentos e dons. Ainda assim, ao olhar a história da educação, Reis Monteiro sublinha que nos «diálogos de Platão, a educação é abordada sobretudo sob o ângulo metodológico, na *República*, como em *As Leis*, trata-se de política da educação (...). Platão foi o primeiro a conceber um sistema completo de educação obrigatória»<sup>57</sup>.

O mesmo autor, umas páginas mais à frente e ao traçar uma subsequente linha evolutiva da “educação”, realça que «as escolas municipais disseminadas pelo Império Romano, no Ocidente, foram desaparecendo a partir do séc. V (...). Será a Igreja quem, depois da queda do Império Romano do Ocidente (...) e durante toda a Idade Média, continuará a garantir alguma instrução»<sup>58</sup>. Assim sendo, entende-se melhor que:

«Na idade média o predomínio da educação cristã alcança o apogeu, mas adquire obviamente um novo carácter devido aos novos fatores sociais e culturais (a escolástica atinge o auge e surgem as universidades), o carácter corporativo das profissões e inclusive a expansão do germanismo. Os conceitos de *educare* e *educere* têm um ponto de inflexão no Renascimento. Este começa no séc. XV, abre uma nova etapa da história da cultura, a

<sup>55</sup> Cf. VILLA, Mariano Moreno, et al. – *Dicionário de pensamento contemporâneo*, p. 234-237.

<sup>56</sup> MARROU, Henri-Irénée – *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*. Paris: Seuil, 1965, p. 18.

<sup>57</sup> MONTEIRO, A. Reis – *História da Educação: uma perspectiva*. Porto: Porto Editora, 2005, p. 34.

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 38.

da educação humanista. É bem verdade que se trata de uma educação de minorias, mas achamos necessário recordar que se redescobre a pessoa humana, livre, inclusive dos poderes religiosos ou políticos. (...) Juan Luis Vives, cujo contributo ao serviço da educação é muito importante, pensa que é preciso passar dos factos individuais aos grupos, dos particulares aos universais, numa clara referência aos conceitos psicológicos da educação»<sup>59</sup>.

Com o avançar do tempo, podemos dizer que não é inapropriado referir que, com a Idade Média e o Iluminismo moderno, surge, em sentido estrito, o que podemos chamar de “educação cristã”, a qual tem o seu ponto alto no seu sentido social e comunitário. Refiramos apenas que é na segunda metade do séc. XVIII que surge o termo alemão “*Pädagogik*”, ganhando uma aceção atualizada cujo uso se alarga.

Já antes, no sec. XVII, Jan Amos Komenský (Coménio) acaba por marcar também a história da educação, na medida em que não só desenvolve e implementa a didática<sup>60</sup> como recurso pedagógico na arte de ensinar tudo a todos, mas é igualmente considerado o precursor do direito universal a uma educação nova. Segundo frisa Reis Monteiro, ele terá mesmo imaginado um “Ministério Internacional da Educação” antevendo a missão mais tarde assumida por instituições como as Nações Unidas através, ou não, da UNESCO<sup>61</sup>.

Ainda nesta perspetiva, podemos considerar que a educação também se desenvolve e assenta dentro dos pressupostos da questão antropológica da educabilidade que afirma que aquilo que verdadeiramente distingue o ser humano dos animais passa pelo “princípio de educabilidade”. É justamente isto que podemos constatar pelo quadro que se segue:

### Princípio pedagógico da educabilidade associado ao homem<sup>62</sup>

Coménio	Rousseau	Kant
“ <i>Didactica Magna</i> ” [1657]	“ <i>Émile</i> ” [1762]	“ <i>Über Pädagogik</i> ” [1803]
O homem é um «animal educável, pois não pode tornar-se homem a não ser que se eduque».	«Tudo o que não temos, ao nascer, e de que temos necessidade depois de crescer, é-nos dado pela educação».	«O homem é o único ser que precisa de educação. (...) O homem só pode tornar-se homem pela educação».

<sup>59</sup> VILLA, Mariano Moreno, et al. – *Dicionário de pensamento contemporâneo*, p. 235.

<sup>60</sup> Cf. COMÉNIO – *Didáctica Magna: Tratado da Arte Universal de Ensinar tudo a todos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

<sup>61</sup> Cf. MONTEIRO, A. Reis – *História da Educação*, p. 44-54, 73-101.

<sup>62</sup> *Ibidem*.

Existem nomes que constituem parte do património significativo da educação. Consideremos Platão, Aristóteles, Coménio, Rousseau (na sua obra *Émile* aborda de forma inequívoca as “condições de legitimidade pedagógica da educação”) e Fénelon (com a surpreendente obra *Traité de l'éducation des filles*, na qual faz emergir a discussão sobre a importância da educação das raparigas muito negligenciada até àquela época, dado que só os rapazes tinham acesso à educação; acaba por ser completamente “revolucionária” esta amplificação da educação para as raparigas).

Se dermos um salto no tempo, temos John Dewey (cujo olhar sobre a educação e o ato educativo é social, «uma sociedade que progride e se transforma, reconstituindo-se continuamente»<sup>63</sup>), Bruner (que vê a educação como uma invenção social dado que cada geração tem que definir de novo a natureza, a direção e os objetivos da educação, para assegurar a uma geração futura toda a liberdade e racionalidade) e, já mais recentemente, Paulo Freire. A verdade é que estes grandes pensadores, entre outros, contribuíram para o debate sobre o lugar do educando, culminando com um debate sobre os seus direitos em educação, evocando a primazia do ser humano paralelamente à defesa dos seus direitos.

Paulo Freire marca indelevelmente a pedagogia do século XX, sobretudo por fomentar princípios orientadores na linha do direito à educação que é: um direito universal, sem discriminação nem exclusão em que se aprende a ser humano e a ser diferente; um direito a uma educação libertadora em que se aprende a autonomia e o exercício da cidadania; um direito a ser mais, essencial para a realização de todos os direitos humanos; um direito à escola pública democrática, insubstituível para assegurar o direito de todos os sujeitos à educação e, até, para aprofundar o sentido e realização da democracia:

«O seu pensamento tem marcas do tempo (...) pela sua profunda consciência do primado humano e poder da educação, pela sua visão de totalidade e dos pormenores do fenómeno educacional, pelo seu agudo sentido da dialética educação-política, teoria-prática, conteúdo-forma, presente-futuro»<sup>64</sup>.

Na prática, a evolução histórica da educação e das competências que são exigidas aos seus profissionais acabou por direcionar para a educação enquanto um direito, e neste inclui-se, depois, o investimento na educação para: os direitos humanos e os valores,

---

<sup>63</sup> GAMBÔA, Rosário – *Educação, ética e democracia: A reconstrução da modernidade em John Dewey*: Lisboa: ASA, 2004, p. 19.

<sup>64</sup> Cf. MONTEIRO, A. Reis – *História da Educação*, p. 130-141.

nomeadamente éticos e cívicos, com especial atenção a nível internacional para os encadeamentos de âmbito político-pedagógico. Se assim é, podemos, então e recuperando algumas palavras do professor Agostinho dos Reis Monteiro, afirmar, com toda a segurança que nos é presentemente possível, que, no fundo, «a história da educação pode ser entendida como um processo de lento reconhecimento do educando como ser de pleno direito, culminando na proclamação dos “direitos da criança”, entre os quais o “direito à educação”»<sup>65</sup>.

Nesta perspetiva impõe-se, agora, parar e retomar alguns direitos pertinentes, hoje aparentemente tão assegurados, tão de todos ou quase de todos. E, no entanto, quando emergiram fizeram irromper novos paradigmas no âmbito dos direitos à educação que foram, são e serão impulsionadores de uma contínua luta pela educação até que esta seja verdadeiramente para todos. Falar em “educação”, “direito à educação” e “direitos humanos” é inevitavelmente fazer memória dos passos determinantes que se seguem a duas Guerras Mundiais, que conduziram a um empenho de união dos povos e dos esforços, no contexto do qual se redige a *Carta das Nações Unidas*, que foi assinada em San Francisco, a 26 de Junho de 1945, por um grupo de 50 países que quiseram unir todas as nações do mundo em prol da paz<sup>66</sup>.

Reafirmando igualmente a luta pelos direitos fundamentais do homem e da sua dignidade – seja no progresso social, seja nos valores – bem como a igualdade dos direitos do homem, nomeadamente os que constam da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (que é adotada a 10 de dezembro de 1948 na assembleia geral das Nações Unidas), que prevê, no seu n.º 26, este direito e assim o explica:

«1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos»<sup>67</sup>.

---

<sup>65</sup> MONTEIRO, A. Reis – *História da Educação*, p. 130-131.

<sup>66</sup> Cf. NAÇÕES UNIDAS: DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO PÚBLICA NAÇÕES UNIDAS – *Carta das Nações*, cap. I, art. 1 e 2; cap. IX, n.º 55. <https://unric.org/pt/historia-da-onu/>. 04-10-2019.

<sup>67</sup> Cf. NAÇÕES UNIDAS: ASSEMBLEIA GERAL – *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. 17-11-2019.

Este é, na verdade, um direito multifacetado, perspectiva defendida no *Relatório Mundial sobre a Educação 2000*, da UNESCO: «Se inicialmente estes direitos queriam assegurar de algum modo que o acesso e participação deveriam ser universais»<sup>68</sup>, e que, continuando nós a citar da mesma fonte, «toda a pessoa tem direito à educação», hoje estas afirmações fazem equacionar algumas questões como: «O que é que isto significa? O direito a qualquer tipo de educação? Em que altura? E quem pode fornecer? Quem é que tem o encargo de decidir quais os objetivos e conteúdos da educação? Igualdade de aprendizagens educacionais? Educação ao longo da vida toda? Todas estas possibilidades?».

Estas questões acompanham sistematicamente a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, lamentavelmente ainda não assinada por muitos países com direito a fazerem-no, mas fixemo-nos, agora, na sua implementação, sendo que este compromisso tornou-se exequível através de dois pactos. A saber, o *Pacto internacional sobre os direitos económicos, sociais e culturais* (de 1966, que aporta à educação os artigos n.º 13 e 14) e o *Pacto Internacional sobre os direitos civis e políticos* (de 1976), devendo nós realçar, neste, o artigo n.º 18, dado que frisa a «liberdade dos pais e, em caso disso, dos tutores legais a fazerem assegurar a educação religiosa e moral dos seus filhos e pupilos, em conformidade com as suas próprias convicções»<sup>69</sup>, algo que se articula com o n.º 13 do pacto aludido anteriormente.

Além destas instâncias que acabámos de apontar, existem ainda convenções internacionais diretamente ligadas à educação, que foram determinantes em relação aos pactos citados. Destas, achamos pertinente salientar três convenções que, embora tenham tido impacto diferenciado no que mais diretamente diz respeito ao assunto que aqui estamos a tratar, nos parecem relevantes para o mesmo: *Contra a discriminação no domínio da educação* (1960); *Direitos da criança* (1989) e *Ensino técnico e profissional* (1989).

Embora, atualmente e na grande maioria dos países que subscrevem a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, a duração do ensino obrigatório se expanda até ao secundário, muito está ainda por assegurar. Por isso, e para que estes direitos que estão

---

<sup>68</sup> UNESCO – *O Direito à Educação: Uma educação para todos durante toda a vida*. Lisboa: ASA, 2000, p. 15-28.

<sup>69</sup> MINISTÉRIO PÚBLICO – *Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos*. <http://www.ministeriopublico.pt/instrumento/pacto-internacional-sobre-os-direitos-civis-e-politicos-0>. 04-10-2019.

consagrados possam ser assegurados, é que se deve destacar o que de melhor e mais humano existe na *Agenda 2030*, a qual definiu dezassete objetivos para o desenvolvimento sustentável no cenário de um contrato entre os líderes mundiais e os povos, tal como se pode ver na próxima figura<sup>70</sup>.



fig. 12 - “Agenda 2030”: objetivos de desenvolvimento sustentável

Desta agenda, salta-nos à vista o objetivo 4, relativo à “Educação de Qualidade”, a qual se associa à *Declaração de Incheon* (que tem como subtítulo *Rumo a uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade e a uma aprendizagem ao longo da vida para todos*), que apresenta uma visão inovadora e exigente de educação a implementar nos próximos quinze anos após a redação de tal texto; isto é, e dado que tal documento foi exarado em 2015, até 2030.

Pois bem, que nos diz a União Europeia sobre os seus princípios para a promoção do direito à educação? E quais as suas políticas no domínio da educação? Acerca disto, constatamos a existência por parte dos estados membros de um investimento em políticas que manifestam preocupação e responsabilidade pela educação no âmbito das áreas de competência, investindo, para o efeito, na criação de políticas e iniciativas na área de

<sup>70</sup> NAÇÕES UNIDAS: CENTRO REGIONAL DE INFORMAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. <https://unric.org/pt/Objetivos-de-Desenvolvimento-Sustentavel/>. 4-10-2019.

cooperação no domínio da educação e formação 2020. Para ilustrar isto mesmo, vejamos, com alguma atenção, as seguintes evidências retiradas de uma página virtual do site da Comissão Europeia<sup>71</sup>:

a) educação e cuidados na primeira infância: «a educação e os cuidados na primeira infância referem-se a qualquer acordo regulamentado que forneça educação e atendimento a crianças desde o nascimento até a idade escolar primária obrigatória, que pode variar em toda a UE»;

b) política escolar: «a Comissão trabalha com os Estados-Membros da UE para ajudar a desenvolver sistemas de educação escolar. Embora cada Estado-Membro seja responsável pela organização e currículo das suas instituições e sistemas de ensino e formação, há vantagens em colaborar em questões de interesse comum a nível da UE».

c) educação e formação profissional: «o ensino e a formação profissionais são um elemento essencial dos sistemas de aprendizagem ao longo da vida, que equipam os cidadãos com conhecimentos, habilidades e competências exigidas em determinadas ocupações e no mercado de trabalho»;

d) aprendizagem de adultos: «a aprendizagem de adultos refere-se a uma série de atividades de aprendizagem formais e informais, gerais e profissionais, realizadas por adultos após a saída da educação e do treinamento»;

e) ensino superior: «as atividades da UE visam trazer uma dimensão internacional adicional ao estudo, ensino, pesquisa ou formulação de políticas no ensino superior»;

f) cooperação internacional e diálogo político: «além do forte foco internacional do currículo *Erasmus +*, a Comissão colabora ativamente com países não pertencentes à UE nos domínios da política de educação e formação»;

g) multilinguismo: «a Comissão Europeia promove a aprendizagem de línguas e a diversidade linguística em toda a Europa»;

h) educação e migrantes: «a educação desempenha um papel crucial na orientação de refugiados e outros migrantes de países terceiros na adaptação a um

---

<sup>71</sup> COMISSÃO EUROPEIA – *Acerca da educação e políticas educativas*. [https://ec.europa.eu/education/policies/about-education-policies\\_en](https://ec.europa.eu/education/policies/about-education-policies_en). 05-10-2019.

novo país e cultura, bem como no estabelecimento de relações sociais nas comunidades de acolhimento».

Embora a educação e a cultura sejam fundamentalmente do âmbito da proficiência e intervenção dos diversos países que integram a UE, a verdade é que este organismo outorga – no artigo n.º 165, do cap. V, do *Tratado da União Europeia* (referente a 2016) – particular evidência ao papel significativo de complementaridade desta, em relação às atividades de transição, bem como ao desejo conjunto de se desenvolver ao máximo a educação e a cultura. Daí que a aposta educativa e cultural, para 2025, pressupõe investir: na subsidiariedade, ao serviço do processo de aprendizagem; no estudo e investigação das línguas, para culminar num sentido de pertença enraizada na identidade europeia, tal como defendeu Jean Claude Juncker:

«A educação e a cultura são a chave para o futuro, não apenas para as pessoas individualmente, mas também para a União no seu conjunto. Dão-nos a possibilidade de convertermos as circunstâncias em oportunidades, de nos abirmos ao mundo e de compreendermos o que verdadeiramente significa ser europeu, em toda a sua diversidade. Quando os líderes da Europa se reunirem esta semana em Gotemburgo, devemos aproveitar a oportunidade para garantir que a educação e a cultura são as forças motrizes da criação de emprego, do crescimento económico, da equidade social e, em última instância, da nossa unidade»<sup>72</sup>.

Todavia, e na sequência do que temos vindo a explicitar, a educação está no domínio do exercício do poder dos países, pelo que ao pensar em educação e direito à educação em Portugal, podemos citar Roberto Carneiro, ao definir que a «educação é a expressão comunitária da diversidade cultural dos povos, sendo assim um miradouro de onde cada nação vê o futuro e constrói a esperança»<sup>73</sup>, ou quando diz, o mesmo autor na mesmíssima obra, que toda a formação é pessoal e social, «foi precisamente este o desenvolvimento que a conceção curricular de 1989 deduziu da lei de bases do sistema educativo, aprovada pelo parlamento em 1986, uma espécie de Magna Carta para as reformas preparatórias do novo século»<sup>74</sup>.

Ao olharmos a *Constituição da República Portuguesa*, com facilidade distinguimos como está assegurado o direito à educação para todos os portugueses, a responsabilidade

---

<sup>72</sup> JUNCKER, Jean-Claude – *Tratado da União Europeia e tratado do funcionamento da União Europeia*, 14 de novembro de 2017. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=COM:2017:673:FIN.07-11-2019>.

<sup>73</sup> CARNEIRO, Roberto – *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2004, p. 79, 167.

<sup>74</sup> *Ibidem*, p. 167.

do estado de assegurar o direito e igualdade de oportunidades, no acesso à educação e a liberdade de ensinar e aprender. Posto isto, importa sublinhar na *Lei de Bases do Sistema Educativo*, e de acordo com o Decreto-Lei n.º 46/86, alguns artigos que nos esclarecem relativamente ao modo e à forma como a legislação portuguesa prevê e garante o direito à educação dentro do quadro do sistema educativo português.

Indicaremos a seguir, e simplificando o texto – retirando-se ao mesmo as referências gráficas às alíneas e aos espaçamentos entre estas –, tão-somente algumas palavras de alguns dos artigos mais direcionados com essa temática presentes em tal documento.

Capítulo 1, artigo n.º 1 (“Âmbito e definição”): «o sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade»;

Capítulo 1, artigo n.º 2 (“Princípios gerais”): «todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República; É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares. No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, os seguintes princípios: o Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas»;

Capítulo 1, artigo n.º 3 (“Princípios organizativos”): «[visa-se] contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo; contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e

proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico; assegurar a formação cívica e moral dos jovens; (...) desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação»<sup>75</sup>.

É de igual pertinência aludir também ao Decreto-Lei n.º 70/2013, que nos coloca diante da oferta de uma educação com matriz cristã católica aos alunos e famílias que assim o requerem, sendo que este artigo regula juridicamente a lecionação da disciplina de EMRC nas escolas públicas e, paralelamente, evoca o esforço de procurar operacionalizar os «princípios emanados da *Declaração [Universal] dos Direitos Humanos* – na qual, e tal como já vimos, se afirma expressamente que «aos pais pertence a prioridade do direito de escolherem o género de educação a dar aos filhos»<sup>76</sup> –, bem como alguns pactos das Nações Unidas, designadamente, o n.º 3 do artigo 13º do *Pacto sobre os Direitos Económico-Sociais e Culturais* e o n.º 4 do artigo 18º do *Pacto sobre os Direitos Cívicos e Políticos*.

Incluimos aqui, e simplificando-se mais uma vez o texto, apenas algumas palavras do referido Decreto-Lei, que esclarecem o que referimos anteriormente:

Artigo 2.º (“Garantia do Estado”): «o Estado garante as condições necessárias para assegurar o ensino da disciplina de EMRC nos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário, no âmbito do dever de cooperação com os pais na educação dos filhos»;

Artigo 3.º (“Responsabilidade da Igreja Católica”): «a orientação do ensino da disciplina de EMRC nos estabelecimentos públicos dos ensinos básico e secundário, atento o seu carácter específico, é da exclusiva responsabilidade da Igreja Católica competindo-lhe, nomeadamente através da Conferência Episcopal

---

<sup>75</sup> Todas as citações anteriores apresentadas anteriormente foram retiradas de: ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA – *Decreto-Lei*, 46/86. [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p\\_p\\_auth=D688OvBC](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=D688OvBC). 06-11-2019.

<sup>76</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA – *Decreto-Lei*, 70/2013. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/261111/details/maximized>, 14-10-2019. De notar que o Decreto-Lei n.º 70/2013 veio ratificar o Decreto-Lei n.º 323/83 que regula, até agora, a lecionação da disciplina de EMRC nas escolas públicas, consagrando o ensino desta disciplina em obediência à diretriz estabelecida no artigo XXI da “*Concordata*” assinada entre o Estado Português e a Santa Sé, em 7 de maio de 1940.

Portuguesa, proceder: à elaboração e revisão dos currículos da disciplina de EMRC, que são enviados ao Ministério da Educação e Ciência, antes da sua entrada em vigor, para publicação conjunta com os currículos das restantes disciplinas e áreas disciplinares; à elaboração e sequente edição e divulgação dos manuais de ensino da disciplina de EMRC, bem como de outros suportes didáticos destinados a alunos e a professores»;

Artigo 5.º (“Direito à frequência da disciplina de EMRC”): «Compete ao encarregado de educação, no caso de o seu educando ser menor de 16 anos, exercer o direito de o mesmo frequentar a disciplina de EMRC, procedendo, para o efeito, à sua declaração de vontade no ato de matrícula no respetivo estabelecimento de ensino».

Podemos ainda lembrar algumas conclusões recentes do *Relatório sobre o estado da educação em Portugal de 2018*, no qual se faz um retrato do ensino no país à luz das metas definidas pela UE para 2020 e os objetivos para o desenvolvimento sustentável da ONU, e, paralelamente, dar-se relevo ao esforço por granjear as metas e objetivos assumidos pela legislação nacional e internacional.

Nesse sentido, observa-se de forma evidente a aproximação às metas estabelecidas para o Pré-escolar e o ensino Básico. No entanto, requer atenção a frequência no ensino Secundário, o acesso ao ensino Superior e impõe-se repensar o recorrer sistematicamente à reprovação como forma de superar as dificuldades em alcançar os objetivos de aprendizagem definidos, em unísono com a situação dos professores dadas as vagas de aposentações que se aproximam<sup>77</sup>. Importa, pois, dar passos consistentes para mudar a educação, porque se a «sociedade está cada vez mais complexa, acarreta necessidades e níveis mais elevados de educação e educação para todos»<sup>78</sup>.

### 1.1.- O que é “educar”?

Antes de responder à questão que dá nome a esta parte do nosso trabalho, retomemos o múnus da educação, considerando o papel de suma importância que tem na vida do

---

<sup>77</sup> Cf. SANTOS, Maria Emília Brederode – *Estado da educação 2018*. Lisboa: CNE, 2018, p. 4-9.

<sup>78</sup> *Ibidem*, p. 5-6.

homem em todas as etapas da sua vida, encontrando-se em permanente evolução e progresso ao longo do tempo.

Pois bem, dela advém a consciência da própria dignidade, dos direitos e deveres, uma inserção social mais ativa e plena; a par do desenvolvimento intelectual, moral e social conforme as capacidades de cada um; de acordo com os avanços educacionais, pedagógicos e didáticos, para um crescente horizonte de sentido, liberdade e responsabilidade face à própria vida e ao bem comum. Entendemos, portanto, que a sua finalidade vise, numa perspectiva cristã e como defende a *Gravissimum Educationis* no seu n.º 1: «a formação humana em ordem ao fim último, e ao mesmo tempo, ao bem das sociedades de que o homem é membro e em cujas responsabilidades, uma vez adulto, tomará parte»<sup>79</sup>. Mas não só: cremos relevante que se deve definir como linha orientadora o facto de que a educação permite «formar homens e mulheres que não sejam só pessoas cultas, mas que tenham também uma forte personalidade, de acordo com as exigências permanentes do nosso tempo»<sup>80</sup>.

Podemos assim afirmar que, na perspectiva da Igreja Católica, a educação e a missão de educar passam por observar e promover a formação integral do ser humano, traçando para o efeito alguns objetivos educativos em consonância com a meta e finalidade de «melhorar o homem desde a sua identidade e dignidade, para poder melhorar a sociedade» humanizando-a»<sup>81</sup>. Considerando assim o conceito de “educação”, podemos ir mais longe e, dando atenção ao presente no âmbito da Doutrina Social da Igreja, referir que esta propõe a necessidade e a exigência de se viver a fraternidade com todos os seres humanos, facto este que leva a que o conceito de “educar” tenha subjacente alguns pressupostos, entre os quais aqueles que passaremos a indicar a continuação e que nos surgem como os mais relevantes<sup>82</sup>:

a) viver em fraternidade implica o educar e o educarmos para a solidariedade, sendo que esta, desde uma perspectiva cristã, tem como matriz a “amizade”, a

---

<sup>79</sup> IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Declaração sobre a Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*, 1, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998, p. 615.

<sup>80</sup> IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Constituição pastoral sobre a Igreja no mundo contemporâneo (Gaudium et Spes)*, 31, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II*, p. 216.

<sup>81</sup> HOCES, María Rosa – La Educación, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*. Madrid: BAC; Fundación Pablo VI, 1993, p. 337.

<sup>82</sup> Cf. *Ibidem*, p. 349.

“caridade social” e a esse conceito tão vasto e concreto que é o da “civilização do amor”;

b) a solidariedade é o ponto de partida para todo o esforço viável de “construção da paz”;

c) a Paz favorece e reforça o “exercício de liberdade e a responsabilidade” que vai conduzir naturalmente à “participação” e reivindica o sentido de justiça e verdade;

d) a verdade implica educar para o diálogo, elemento basilar para uma genuína convivência humana, sob a pauta da “compreensão”, “mansidão”, “confiança” e “prudência pedagógica”;

e) educar para o trabalho tendo-se o cuidado de partir da noção de “valor humano e cristão” da pessoa que encontra no trabalho uma forma de realização, com direitos e deveres;

f) aprendizagem que capacita e forma a pessoa pela “cultura científica” e “experiência profissional”;

g) educar seguindo a exortação e a “mensagem evangélica de Jesus”, remete para o direito que os pais têm de exigir ao estado, pela liberdade religiosa, que seja oferecido aos filhos uma educação moral e religiosa.

Com tudo em consideração, aliado ao conceito genérico-fundamental de “educar” já considerado num momento anterior deste trabalho e que remete para “conduzir” e “criar”, a verdade é que se convocarmos a tarefa de educar enquanto missão de ensinar, aliada, ao mesmo tempo, ao esforço de fazer sair e tirar o melhor daquele que está a ser educado, não podemos senão reconhecer a beleza e a responsabilidade que assumem aqueles a quem compete o dever de educar.

Tendo, o educar, como primeiros protagonistas os pais, não é de estranhar minimamente que se conclua «que a família é a primeira escola das virtudes sociais que todas as sociedades necessitam», ainda que se deva reconhecer que esta «requer a colaboração da sociedade civil», que contribui de «várias formas para a educação da juventude: proteger os direitos e obrigações dos pais e dos restantes agentes educativos prestando-lhes as ajudas necessárias; de acordo com o princípio da subsidiariedade,

completa a obra da educação quando esta tiver falhado (...), cria escolas e instituições próprias, de acordo com as exigências do bem comum»<sup>83</sup>.

Essas mesmas exigências implicam uma irrenunciável atenção e preocupação em educar para os valores e hábitos e, por conseguinte, para a dimensão ética – ou seja, como forma de tornar o humano mais humano –, pelo que importa ser igualmente considerada atentamente desde uma perspectiva moral e ética que, de algum modo, pode ser ilustrada pela nossa próxima figura:

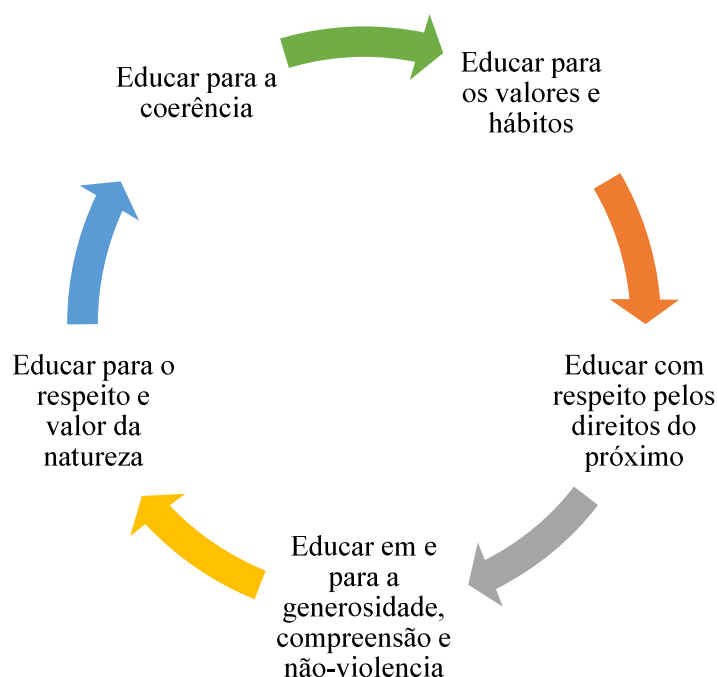


fig. 13 - círculo do contexto ético-moral do “educar”

Ora bem, com tudo isto posto em consideração, o educar, desde uma perspectiva cristã, não pode ser uma tarefa que é assumida em segundo plano: é responsabilidade diária de todos, de modo que abraçar este compromisso com verdade, liberdade, justiça e amor pode ser o que muda o modo como a humanidade leva por diante a sua existência. Poderíamos, agora e dado que já formulámos um largo horizonte hermenêutico, perguntar-nos se os atos de “ensinar” e de “educar” são sinónimos. A verdade é que, segundo Scurati e numa resposta a tal questão com que nós não concordamos totalmente pois “educar” é bem mais amplo do que “ensinar”, os conceitos estão profundamente ligados:

<sup>83</sup> IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Declaração sobre a Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*, 3, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II*, p. 619-620.

«Os debates mais significativos sobre o papel e a figura do professor têm-se centrado constantemente na questão de saber se a sua função deve ser entendida essencialmente na transmissão de informação (educação) ou se deve estender-se à formação real da personalidade (educação). (...) Neste sentido, falar de “professor” e “educador” tende a ser a mesma coisa, no sentido de que, em ambos os casos, a realidade profunda com a qual se está a lidar é a de um encontro em que “se trata de tirar proveito do núcleo existencial” de outra pessoa, que assim se configura como um centro de atividade independente dos nossos próprios projetos»<sup>84</sup>.

Nesta medida, e atendendo aos quatro pilares da educação defendidos no relatório *Educação: um Tesouro a Descobrir* elaborado para a UNESCO em 1996, a educação ao longo da vida pressupõe «aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser». Mais: «todas as pessoas devem receber uma educação que as prepara para desenvolver o seu próprio pensamento e discernimento autónomo e crítico, para que possam decidir por si mesmas como agir nas diferentes circunstâncias das suas vidas». Por outro lado, «aprender a viver juntos» remete-nos para a capacidade de «desenvolver uma compreensão dos outros e da sua história, tradições e valores espirituais», para, através disso, crescer na consciência de interdependência face aos riscos e desafios do futuro, trabalhando em comum na gestão das diferenças e dos conflitos com «respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz»<sup>85</sup>.

Ora, pela mesma ordem de razão, podemos definir “educar” como formar na exigência de tirar, retirar, extrair, criar, cuidar, instruir e ensinar a pessoa, de modo que possa aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, desenvolvendo-a conforme o seu potencial, talentos e aptidões singulares. E isto, dentro de um processo ou itinerário educativo, pedagógico e didático pensado, repensado, avaliado e realizado ao longo da vida, atento aos sinais e exigências dos tempos, e, simultaneamente flexivo, inclusivo e pluridimensional, fomentando a interação com outros e a participação social e cívica, de modo a que a pessoa palpavelmente possa ser e estar inteira no mundo. Eis porque, enfim e segundo Jorge Bergoglio, «educar é um gesto de amor, é dar vida. E o amor é exigente, pede compromisso, para despertar a paixão e, com paciência, pôr-se a caminho»<sup>86</sup>.

---

<sup>84</sup> Cf. SCURATI, Cesare – Scuola, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*. Bologna: EDB, 1997, p. 801.

<sup>85</sup> Cf. DELORS, Jacques, et al. – *Educação: um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Paris: UNESCO, 1996, p. 31-32.

<sup>86</sup> Cf. BERGOGLIO, Jorge M. – *Educar: exigência e paixão: Desafios aos educadores cristãos*. Prior Velho: Paulinas, 2015, p. 15.

## 1.2.- Educar para transformar o mundo

Estamos numa época em que a sociedade e o contexto global são cada vez mais complexos. Podemos defini-la como um tempo histórico de viragem e mudança, entre progressos, inovações científicas e tecnológicas ímpares, que geraram enormes avanços e riqueza, e, a par, constrangimentos e desigualdades económicas e sociais. Entre estas, e entre outras que poderiam aqui ser referidas com facilidade, cremos importante mencionar as seguintes: a pobreza, a injustiça, a exclusão, e o adensamento das culturas de competitividade, de exploração e do descartável.

Eleva-se um “grito” que reclama a urgência de uma nova cultura, mais equilibrada, sustentável, aberta aos outros e na qual a educação tem um papel primordial para conferir um horizonte de sentido, entre saberes e valores de forma a promover o desenvolvimento integral da pessoa, tornando-a disponível para impulsionar as transformações que a contemporaneidade exige. Se queremos verdadeiramente transformar a realidade, retomemos os quatro pilares da educação referidos anteriormente. É urgente educar para “aprender a conhecer”, desenvolvendo um trabalho educativo em profundidade, focalizado em áreas de saber significativas de modo a “aprender a aprender”.

Esta dimensão educativa é recuperada pelo Papa Francisco em 2014, na perspectiva de “Educar para aprender a aprender”, quando afirma:

«A escola ensina-nos a compreender a realidade. Ir à escola significa abrir a mente e o coração à realidade, na riqueza dos seus aspetos, das suas dimensões. (...) Nos primeiros anos aprende-se a 360 graus, em seguida devagarinho aprofunda-se uma área e por fim especializa-se. Mas se se aprende a aprender — é este o segredo, aprender a aprender! — isto permanece para sempre, torna-nos pessoas abertas à realidade! (...) Eis porque há tantas disciplinas! Porque o desenvolvimento é fruto de diversos elementos que agem juntos e estimulam a inteligência, a consciência, a afetividade, o corpo, etc. (...) Educa-se para conhecer muitas coisas, ou seja, muitos conteúdos importantes, para ter determinados hábitos e até para assumir os valores»<sup>87</sup>.

Fica reforçado o sentido e a importância que vai granjear o esforço de “aprender a conhecer” como forma de ver para além de si, para abrir horizontes perante a realidade e as pessoas; ou seja, o conhecimento e as próprias aprendizagens adquirem um valor acrescentado. Segundo Roberto Carneiro, o «*conhecimento ativo* potencia a resolução de problemas. Esse conhecimento transforma continuamente informação em aprendizagem, desencadeia competências críticas para a empregabilidade, é *útil* na exata medida em que

---

<sup>87</sup> Citado em SOYAGO, Óscar – *El proyecto educativo de Francisco*. Bogotá: CIEC, 2018, p. 31-35.

se aplica a contextos concretos»<sup>88</sup>. Educar para “aprender a conhecer” ou para “aprender a aprender” é, então, um dos pressupostos fundamentais, para que a pessoa possua conhecimentos e aprendizagens que possa colocar em função do processo de transformação da realidade.

Relativamente ao educar para “aprender a fazer” não será um fazer por fazer, mas um fazer com o sentido de “responsabilidade e participação” nos “empreendimentos comuns” que são invocados no n.º 31 da GS<sup>89</sup>. Ou, numa visão que assente na dignidade humana e nos valores, o fazer tem como pauta a consciência do dom:

«Enquanto pessoa cuja *dignidade* significa, afinal, que *recebeu tudo*, e se *recebeu tudo*, continua a aventura de seguir o caminho de quem não se fecha em si mesmo, mas se abre aos outros membros da família humana, no sentido de *retribuir tudo* e *retribuir-se todo*, colocando-se ao serviço não das coisas, mas das causas, não de si próprio, mas dos *valores* transcendentais que a todos nos bafejam na origem e certamente nos esperam no destino»<sup>90</sup>.

A aquisição e o desenvolvimento de competências no âmbito do educar para “aprender a fazer” remete para a formação, no sentido constitutivo da futura prática profissional e para a inerente cooperação com outros profissionais. Mas para que isso seja efetivamente verdade, é imperioso que se fomentem e estimulem práticas que proporcionem trabalho em equipa, com partilha de capacidades e uma transferência de conhecimentos que são aplicados na prática, através de um serviço útil à comunidade. Este é um desafio socioeducativo muito forte, que o documento *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova* realça ao abordar a centralidade da pessoa:

«A escola deixa de ser um ambiente que favorece uma aprendizagem completa, se aquilo que o aluno aprende não se torna também uma ocasião de serviço à própria comunidade. Ainda hoje muitos alunos consideram a aprendizagem uma obrigação ou imposição. É provável que isso dependa também de uma incapacidade da escola em comunicar aos alunos, além do conhecimento, também a paixão, que é o motor da busca. Quando, porém, os alunos têm a oportunidade de experimentar que aquilo que aprendem é importante para a sua vida e para a vida da comunidade a que pertencem, a motivação deles muda. É desejável que os professores proponham aos alunos ocasiões para experimentar o impacto social daquilo que aprendem, favorecendo assim a descoberta da relação entre a escola e a vida, e o desenvolvimento do sentido de responsabilidade e de cidadania ativa»<sup>91</sup>.

---

<sup>88</sup> CARNEIRO, Roberto – *A Educação primeiro*, p. 14-15.

<sup>89</sup> Cf. IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Constituição pastoral sobre a Igreja no mundo contemporâneo (Gaudium et Spes)*, 31, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II*, p. 216.

<sup>90</sup> DIAS, José Ribeiro – A cidadania terrestre e a família e dignidade humanas, in MEDEIROS, Emanuel Cordeiro (coord.) – *A educação como projeto: desafios de cidadania*. Lisboa: Edições Instituto Piaget, 2010, p. 39.

<sup>91</sup> IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA – *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova*. [http://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_20140407\\_educare-oggi-e-domani\\_po.html](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html). 20-11-2019

É uma laboriosa e ambiciosa missão, esta que se coloca a educadores/professores e aos estudantes. Os primeiros enquanto agentes ativos de transformação que têm o «dever de estar alerta, de estar dispostos e transformar tudo o que sabem, a aprender aquilo que não conhecem e difundi-lo (...) nas suas mãos estão as pessoas que dirigirão o mundo amanhã»<sup>92</sup>. Os segundos, “aprendendo a fazer” e colocando em prática as aprendizagens, são os promotores privilegiados, embora não únicos, dessa transformação pelo bem comum.

Vamos, presentemente, aludir ao educar para “aprender a conviver”, que convoca competências fundamentais para a mudança da realidade, num esforço que capacite para olhar, acolher, respeitar e reconhecer o outro, com semelhanças e diferenças, para concretizar respostas alicerçadas em relações de proximidade que constroem e criam redes de intervenção capazes de solucionar desafios sociais emergentes no mundo atual. A propósito deste mesmo tema, o Papa Francisco menciona: «a nossa força como comunidade, em qualquer nível de vida e organização social, apoia-se não tanto nos nossos conhecimentos e habilidades pessoais, mas na compaixão que demonstramos uns pelos outros, nos cuidados que temos especialmente para com aqueles que não podem cuidar de si mesmos»<sup>93</sup>.

Já a investigação relativa às performances no campo da educação frisa, de modo inequívoco, alguns pontos e valores a considerar como fulcrais na educação, tal como se pode ver, embora desde um cenário que requiere uma exegese atenta, nas próximas palavras:

«Preservar e promover a dignidade, as capacidades e o bem-estar do ser humano, em relação aos outros e à natureza, deveriam ser o propósito fundamental da educação no século XXI. Os valores humanistas que devem ser o alicerce e o propósito da educação incluem: respeito pela vida e dignidade humanas, igualdade de direitos e justiça social, diversidade social e cultural e um sentimento de solidariedade humana e responsabilidade compartilhada por nosso futuro comum»<sup>94</sup>.

Importa ter uma cultura educativa que fomente e invista em itinerários pedagógicos que eduquem para “aprender a conviver” que inevitavelmente se dediquem a inculcar valores essenciais que, tal como os referidos acima, gerem relações com outros,

---

<sup>92</sup> GONZALES, Birginia Pozo – Construyendo futuro, *Aula de Innovación Educativa*, 253-254 (2016), p. 9.

<sup>93</sup> SOYAGO, Óscar – *El proyecto educativo de Francisco*, p. 74.

<sup>94</sup> MOHAMMED, Amina, et al. – *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?* Brasília: UNESCO Brasil, 2016, p. 39.

cultivando o que for necessário para criar lugares de encontro e de diálogo interno (no seio das instituições educativas) e externo, com cidadãos de outras culturas, de outras tradições, de outras religiões. O mesmo será dizer que se está a investir num trabalho importante em redes que significa

«que a escola seja uma comunidade educativa, na qual professores e alunos não estejam ligados apenas através de um programa de ensino, mas através de um programa de vida e experiência, que saiba educar na reciprocidade entre as diferentes gerações. E isto é muito importante para não perder as raízes»<sup>95</sup>.

No sentido deste trabalho em rede, que assegura relações cooperantes e a manutenção e consciência de raízes culturais históricas, para conservar a abertura aos outros e ao diferente, interessa ainda salientar algumas recomendações e conclusões que constam dos *Princípios Orientadores de Toledo*:

«Toledo oferece-nos não só lembranças visíveis de civilizações entrelaçadas, mas também vestígios de civilizações que por vezes lutaram entre si, por vezes sofreram juntas, e que mostraram exemplos, alternativamente, de tolerância e intolerância. (...) O conhecimento das religiões e crenças pode aumentar a consciência da importância de respeitar o direito de todas as pessoas à liberdade de religião ou crença, fomentar a cidadania democrática, promover a compreensão da diversidade dentro da sociedade e, ao mesmo tempo, aumentar a coesão social»<sup>96</sup>.

Isto deve passar por se colocar um real foco na educação para o diálogo com, e respeito por, diferentes culturas e religiões, mas sempre em busca da verdade acerca das mesmas. Repare-se a importância disto tudo, em particular quando sabemos que se deve ousar levar a cabo passos sólidos que permitem estabelecer relação, acolhimento e inclusão perante as crises sociais e migratórias que assolam a Europa, as quais têm de estar contempladas numa mudança de paradigma educacional que se quer transformador da realidade, para que as aprendizagens suscitem uma convivência mais genuína e sustentável em todas as suas dimensões.

Por fim, no que concerne ao educar para “aprender a ser”, enquanto forma de transformar o mundo, começamos por convocar pressupostos da ontologia da educação que reforçam e correlacionam os pontos anteriores, numa visão construtivista do desenvolvimento, e crescimento pessoal rumo à construção do *ser*. Construção essa que

---

<sup>95</sup> Cf. SOYAGO, Óscar – *El proyecto educativo de Francisco*, p. 93-94.

<sup>96</sup> Cf. CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR – *Princípios Orientadores de Toledo sobre la Enseñanza acerca de Religiones y Creencias en las Escuelas Públicas*. Varsóvia: OSCE/ODIHR, 2008, p. 3, 15.

se dá num processo que se configura na relação e abertura aos outros, mas no qual cada um é protagonista do que *faz por* e do *para ser*:

«Cada consciência ordena, manda, ser quem é. E a consciência começa o ato contínuo de esculpir no ser-para-si o ser-em-si, no eu-para-si o eu-em-si. Começa o trabalho de construção de si. (...) O primeiro ato consciencial do homem é cultural, é o do homem a esculpir-se a si mesmo (...). O outro é a consciência, a mesma consciência, a consciência na sua mesmidade essencial, em um outro como eu. (...) O animal vai acontecendo. O homem faz-se acontecer. É o que nos evidencia, com toda a luminosidade, a consideração e análise fenomenológica da educação... Não somos por ir sendo, somos porque nos fazemos, e nos vamos fazendo ser»<sup>97</sup>.

As múltiplas trajetórias pelas quais a pessoa passa (ou não), quer ao nível da célula familiar – base da construção de competências pessoais e sociais –, quer pela realidade em que cresce – pela abertura a um olhar e cultura mais vasta e pela educação a que tem acesso –, são fundamentais para caracterizar a possível definição de aptidões de construção pessoal na perspetiva do “aprender a ser” pessoa, por si, com os outros e num horizonte de cidadania mais amplo.

Face a isto, podemos questionar se faz sentido investir na educação e nas exigências concretas de educar, com o objetivo profundo e ambicioso de mudar o mundo. A verdade é que ontem, como hoje, continua a fazer sentido, sendo que do “aparente” ideal depende uma evolução individual e a progressão equilibrada da sociedade. Mas, transformar o mundo não é compatível com a inexistência de direitos humanos radicais e integrais e não amputados por ideologias desumanas: nenhuma nação se poderá desenvolver e progredir verdadeiramente de forma consolidada enquanto não estiver assegurado um trabalho colaborativo – entre responsáveis governamentais, famílias e escolas – em prol dos direitos que conferem dignidade à condição humana. Isto é, àquela realidade que é um elemento essencial para que se possa “aprender a ser” autêntico, livre, fraterno e justo.

Para fundamentar a relevância de educar para ser, percorreremos um caminho de revisitação de alguns estudos e investigações de âmbito educacional assumidos por comissões internacionais, terminando num de carácter nacional.

Pois bem, já em 1971 é pedido a Edgar Faure – ex-Ministro da Educação francês – para assumir a presidência de um grupo de pessoas a quem é pedido para definir as novas finalidades atribuídas à educação perante: a rápida transformação do conhecimento e das sociedades; as exigências do desenvolvimento; as aspirações do indivíduo e os

---

<sup>97</sup> PATRÍCIO, Manuel Ferreira – Ontologia da educação e Ontologia da cidadania, in MEDEIROS, Emanuel Cordeiro (coord.) – *A educação como projeto*, p. 9-14.

imperativos da compreensão internacional e da paz. Daí surgiu o relatório *Apprendre à être*, no qual se sublinha, já de modo muito vincado, a relevância de se investir numa educação na qual se “aprenda a ser”, na medida em que, e seguindo nós uma paráfrase de Agostinho dos Reis Monteiro, se afirma que

«quer se trate de jovens ou adultos, nenhuma educação sistemática ajuda geralmente o sujeito a conhecer-se a si mesmo, a compreender as componentes da sua personalidade consciente e inconsciente, (...), o conteúdo dos seus desejos e dos seus sonhos, a natureza das suas relações com os outros (...). A educação descuida, assim, este dever essencial: ensinar aos homens a arte de viver, de amar e de trabalhar numa sociedade que são chamados a criar»<sup>98</sup>.

Por seu lado, o já antes mencionado relatório *Educação: um Tesouro a Descobrir*, redigido em 1996 por uma equipa dirigida por Jacques Delors, volta a subscrever a atualidade das conclusões do documento anterior, tal como se pode ver nas próximas palavras que se reportam ao mesmo: «as suas recomendações permanecem atuais já que, no século XXI, todos nós seremos obrigados a incrementar a nossa capacidade de autonomia e de discernimento, acompanhada pela consolidação da responsabilidade pessoal na realização de um destino coletivo»<sup>99</sup>.

Mais tarde, em 2015, o documento *Repensar a Educação*, vai dizê-lo de uma outra forma, reforçando o sentido profundo de uma educação mais humanista e holística que, porventura, poderá tender a um dissolver do específico dos esteios presentes na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*:

«Requer uma abordagem da aprendizagem aberta e flexível, abrangendo, ao mesmo tempo, toda a vida e a vida toda: uma abordagem que proporciona a todos e a todas uma oportunidade de realizar o seu potencial para um futuro sustentável e uma vida com dignidade. (...) As funções económicas da educação são importantes, sem dúvida, mas temos de ir além da visão estritamente utilitária e da abordagem do capital humano que caracteriza muito discurso internacional sobre o desenvolvimento. As dimensões do desenvolvimento sustentável, em que o crescimento económico é orientado pela responsabilidade ambiental e preocupação com a justiça social, requer uma abordagem integrada da educação que tem em conta as suas múltiplas dimensões social, ética, económica, cultural, cívica e espiritual»<sup>100</sup>.

No âmbito do contexto educativo português, também Guilherme d’Oliveira Martins apresenta, no prefácio que escreveu para o documento *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, o desejo de uma educação de “base humanista” que se foque

---

<sup>98</sup> Cf. MONTEIRO, A. Reis, *Teoria da Educação*, p. 233.

<sup>99</sup> Cf. DELORS, Jacques, et al. – *Educação: um Tesouro a Descobrir*, p. 14.

<sup>100</sup> Cf. MONTEIRO, A. Reis, *Teoria da Educação*, p. 236-237.

na pessoa e nos valores, capacitando-a para ser autónoma e responsável de forma a gerar “cidadãos ativos” na sociedade. Neste cenário, o que irá comprometer ou promover o próprio desenvolvimento da pessoa, da sua realidade e do contexto é a aprendizagem. Ou seja, o «aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser» constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações»<sup>101</sup>.

No que concerne à visão da Igreja em Portugal, relativamente a uma educação integral, a mesma procura evidenciar a importância do investimento na capacitação da própria pessoa para construir o seu próprio projeto de vida com base na clareza de uma identidade que se define ao longo do tempo e da vida. E isto, também com o apoio do contexto educativo, nas suas múltiplas dimensões pessoais e sociais, para uma maior participação e intervenção na realidade:

«A educação é um processo de desenvolvimento permanente e de maturação em que o ser humano se descobre, se reconhece e se assume como pessoa, com uma identidade própria, que inclui a relação com os outros, com o universo e com a natureza. O principal objetivo da educação é suscitar e favorecer a harmonia pessoal, a verdadeira autonomia, a construção progressiva e articulada dos aspetos racional e volitivo, afetivo e emocional, moral e espiritual. Desta harmonia pessoal decorre a participação social e feliz, cooperante e solidária, que resulta na harmonia social»<sup>102</sup>.

Sendo a educação um processo que quer conduzir à maturidade do sujeito, oferecendo-lhe um horizonte de sentido com valores que estruturam e complementam um desenvolvimento integral, então surge uma questão: que exigências pressupõe a mesma para que seja efetivamente transformadora?

Olhemos em primeiro lugar para a etimologia, a qual nos diz que “transformar” advém do latim, *transformare*, cujo significado se associa a: “dar nova forma a”; “modificar”; “renovar”; “alterar”; “metamorfosar”; “transfigurar”; “regenerar”; “melhorar”; “variar”; “converter”<sup>103</sup>. Assim, o conhecimento deve converter-se, progressivamente, numa aprendizagem aplicada a um exercício de cidadania ativa, necessariamente com uma nova forma, com outros e para os outros, em que todos devem ser corresponsáveis na busca do bem comum na construção de uma sociedade regenerada.

---

<sup>101</sup> Cf. MARTINS, Guilherme d’Oliveira – Prefácio, in AAVV – *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017, p. 5-6.

<sup>102</sup> IGREJA CATÓLICA: CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Direito e Dever: missão nobre ao serviço de todos*. Lisboa: Secretariado-Geral do Episcopado, 2002, p. 6.

<sup>103</sup> Cf. *Dicionário de língua Portuguesa*, p. 1776.

Em suma, “educar para transformar o mundo” é mais do que uma utopia; é uma urgência a assumir com paixão e entusiasmo, mesmo nos contextos sociais e educativos adversos e com contornos de profunda fragmentação que a atualidade nos apresenta. E é o, pois trata-se de investir, com firmeza, num direito que se substantifica numa educação que se quer para todos, de forma que cada um possa ser mais e melhor.

Tal ideia objetiva-se: num educar que quer “retirar” ou fazer emergir o melhor da pessoa que “aprende a aprender” pela vida e pelas experiências, entre a beleza multidisciplinar da teoria e de uma prática que envolve outros; no desejo de conhecer, fazer e realizar com sentido e responsabilidade; no não esquecer que o assumir a convivência na abertura ao próximo é a bússola que permite acolher cada pessoa tal como ela é, entre as semelhanças de uma dignidade comum e as diferenças que exigem a consciência da interdependência e da complementaridade; na convicção de que o mundo se transforma, passo a passo, na medida em que cada um se transforma pelo aprender, de modo único e significativo, a *ser* plenamente, a *estar* inteiro e a *agir* de modo livre e cheio de esperança face à vida e às voltas que esta dá, sendo verdadeiramente humano e um co(m)-líder participativo na relação eticamente responsável ante a “casa comum”.

Educar para transformar o mundo implica a audácia de olhar o dinamismo educativo que apresenta como desafio dois eixos de intervenção, entre o educador e o educando, facilitadores e protagonistas deste modo de educar. Por isso, os primeiros impõem-nos o reconhecimento social de enfrentarem uma visão generalizada de desvalorização profissional, que implica que seja tão importante cuidar da sua qualidade, investir seriamente nas competências e ética profissional dos futuros educadores/professores. Estes têm verdadeiras exigências de: atenção à realidade; olhar distintamente; investir numa permanente atualização e formação, com o desejo de se “inventarem” e reinventarem continuamente como profissionais, construindo novas formas, itinerários e processos de educar para os alunos de cada “hoje”; serem pessoas e pessoas educadoras enquanto agentes transformadores da realidade.

Quanto às novas gerações de alunos, impõe-se o desafio de – mesmo quando expostos, e não imunes, às múltiplas transformações e culturas de que são provenientes – se deixarem educar e exigirem mais do que um mero sistema obrigatório que, fazendo tantos vítimas do insucesso, “anula” o acesso ao desenvolvimento e ao crescimento<sup>104</sup>.

---

<sup>104</sup> Cf. AZEVEDO, Joaquim – *Educação 2018: progredimos muito, alguns desafios persistem*. <https://setemargens.com/educacao-2018-progredimos-muito-alguns-desafios-persistem>. 08-01-2020.

Estarão a transformar o mundo, o seu mundo, cada vez que forem ajudados a ousarem «aprender a conhecer, fazer, conviver» para chegar a “aprender a ser”, pessoas unificadas a partir de valores verdadeiramente essenciais. Como diz Paula Frassinetti, aí poderemos afirmar que “educar bem é transformar o mundo e conduzi-lo à verdadeira vida»<sup>105</sup>.

## 2.- Educação Moral Religiosa Católica

Gostaríamos de começar esta secção do nosso estudo com uma relativamente longa citação de um documento da Conferência Episcopal Portuguesa ao qual demos grande importância por motivos que, na nossa opinião, se mostrarão evidentes no decorrer da nossa subsequente exposição:

«Dada a complexidade da missão e a grandeza do desafio de educar, ninguém se pode dispensar de trabalhar nesta causa. A educação é leme que nos guia neste sulcar de oceanos imensos de um contínuo “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em relação com os outros”, como nos propõem os objetivos pensados para a educação na Europa (...) Deste olhar realista e abrangente para a escola e para a missão de educar nasce o dever e o direito, legalmente afirmado e respeitado, da presença e da ação da Educação Moral e Religiosa na escola»<sup>106</sup>.

Com isto em respaldo, é de mencionarmos que a disciplina de EMRC é particularmente relevante no contexto da oferta educativa portuguesa, na medida em que muito contribui para a formação e desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, assegurando, assim, a realização do objetivo central de toda a educação, em conjunto com o direito fundamental que está previsto na LBSE – anteriormente enquadrado – e no âmbito do direito à educação aplicado também à disciplina de EMRC.

É de realçar o carácter próprio do ensino escolar da religião, que, no caso da EMRC, impõe a exigência de assumir um olhar consciente e uma praxis coerente e condicente com o meio escolar, relativamente ao qual é particularmente significativo, no que concerne à educação, destacar que

«a relação entre o ensino religioso na escola e a catequese é uma relação de distinção (...), uma clara distinção entre o ensino da religião e a catequese. (...) É necessário, portanto, que o ensino religioso escolar se mostre como uma disciplina escolar, com a mesma exigência de sistema e rigor que requerem as demais disciplinas. Deve apresentar a mensagem e o evento cristão com a mesma seriedade e profundidade com a qual as demais

---

<sup>105</sup> Cf. INSTITUTO DAS IRMÃS DE SANTA DOROTEIA – *Constituições do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia*, n.º 207. Roma: s/e, 1851, p. 91-92.

<sup>106</sup> IGREJA CATÓLICA: COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ E DA DOCTRINA CRISTÃ – *Educar é ver mais longe*. <http://www.educris.com/v3/102-comissao-episcopal/971-educar-e-ver-mais-longe-junho-de-2011.12-12-2018>.

disciplinas apresentam seus ensinamentos. Junto a estas, todavia, o ensino religioso escolar não se situa como algo acessório, mas sim no âmbito de um necessário diálogo interdisciplinar. Este diálogo deve ser instituído, antes de mais nada, naquele nível no qual cada disciplina plasma a personalidade do aluno. Assim, a apresentação da mensagem cristã incidirá na maneira com que se concebe a origem do mundo e o sentido da história, o fundamento dos valores éticos, a função da religião na cultura, o destino do homem, a relação com a natureza. O ensino religioso escolar, mediante este diálogo interdisciplinar, funda, potencia, desenvolve e completa a ação educadora da escola»<sup>107</sup>.

Deste modo, educar e sobretudo educar nesta perspectiva disciplinar da EMRC, tem em vista um valioso contributo para uma educação de qualidade na formação global do aluno, dando-lhe dois traços fundamentais. Não só conhecimentos e uma cultura vasta e ímpar a nível religioso, que o faça conhecer e respeitar o diferente com liberdade para estabelecerem um diálogo fraterno. Mas também a possibilidade de investir num trabalho corporativo a nível pedagógico, que contribua para que possamos ter alunos protagonistas na construção do próprio projeto de vida, autónomos e responsáveis pelas suas decisões, escolhas e opções. No fundo, a disciplina tem como requisito desenvolver um leque de competências que faça os alunos responsáveis, comprometidos e conscientes do dever de participação pessoal, relacionando-se e agindo eticamente com outros em sociedade.

Perante isto, sobressaem alguns pressupostos que importa salvaguardar, como, por exemplo, assegurar com muito afincamento que as finalidades da disciplina de EMRC não são desvirtuadas e têm verdadeiramente enquadramento escolar como qualquer outra disciplina, com professores especializados que assumem deontologicamente o perfil de professores, promovendo “aprendizagens curriculares”, conforme o Decreto-Lei n.º 240/2001 que passaremos a citar simplificando, em parte, a sua apresentação gráfica:

«O professor: a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa (...).

1 - O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

a) Promove aprendizagens significativas no âmbito dos objetivos do projeto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;

b) Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respetivo nível e ciclo de ensino;

c) Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções

---

<sup>107</sup> IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA O CLERO – *Directório geral de catequese*, [http://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccclergy/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_17041998\\_directory-for-catechesis\\_po.html](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_po.html). 10-01-2020.

pedagógicas e didáticas fundamentadas, recorrendo à atividade experimental sempre que esta se revele pertinente»<sup>108</sup>.

Importa, pois, assegurar uma lecionação sólida do currículo para a aquisição das competências essenciais, com inovação e flexibilidade, gerindo-o em função da diversidade de alunos que hoje entram nas salas de aula e do perfil do aluno que se quer edificar no final do percurso escolar, sem ignorar as condições da educação inclusiva, conforme o Decreto-Lei n.º 54/2018<sup>109</sup>.

Desta forma, o itinerário educativo aborda as diferentes dimensões do educar para ser, conhecendo, fazendo, convivendo e apostando na construção de uma personalidade e identidade pessoal aberta à realidade, que quer levar a sério a “questão do religioso” e das diferentes religiões, no âmbito de um processo iminentemente pedagógico e plural que capacite e ensine os alunos a valorizar, compreender, reconhecer e integrar o diferente com respeito e tolerância.

Perante o aludido e em nosso entender, possui grande valor a reflexão sobre multiculturalidade e a diversidade religiosa elaborada pela Professora Doutora Isabel Varandas, que, podendo também enquadrar-se no âmbito da EMRC conquanto com alguns cuidados, sublinha o relevo da evolução e da urgência da sua ação educativa também nesta perspetiva:

«A reconfiguração do mapa europeu com base no alargamento parece mais uma fatalidade geográfica e económica do que uma espantosa revolução do século XX, pacífica, pacificadora e portadora de um ideal de bem-comum para a Europa e para o mundo. E isto porque, ousaria dizer, o Ocidente europeu carece de uma cultura da diferença e da educação para a diferença, base de todo o processo de reconhecimento e aceitação da pluralidade não por resignação, mas por vocação. (...) A educação intercultural, como a educação inter-religiosa, não se faz por decreto e uma nova mentalidade não se cria sem ruturas e sem muita persistência. Os primeiros passos no estabelecer de um princípio integrador consistente em começar por banir os estereótipos coletivos: “Eu estou na minha terra, no meu país... vai para os teus e deixa-nos em paz” e trabalhar no sentido de mudar a imagem que determinados grupos, línguas, culturas, religiões têm junto de outras crianças, adolescentes e jovens. (...) Deste trabalho junto das gerações mais novas, pode resultar, por sua vez, a intervenção dos mais novos, como agentes mediadores de mudança junto dos mais velhos, provocando e ajudando na reconfiguração de princípios e de comportamentos»<sup>110</sup>.

---

<sup>108</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 240/2001. 1-01-2020.

<sup>109</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS – *Decreto-Lei*, 54/2018. 10-01-2020.

<sup>110</sup> VARANDA, Maria Isabel – Multiculturalidade e diversidade religiosa: Novos desafios para a escola e as religiões, *Communio*, 23: 4 (2006), p. 392-393.

Constituindo-se a EMRC uma disciplina que é importante para se poder alcançar, pela educação, uma transformação humana e social efetiva, é de vincar que ela «tem, pois, 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”»<sup>111</sup>. Ou seja, a disciplina de EMRC tem competências específicas insubstituíveis para educar para uma cultura de paz, através de um ensino que promova o diálogo com a cultura, e as religiões, património comum da humanidade, num trabalho interdisciplinar que valorize o diálogo inter-religioso e o respeito entre povos e religiões. Assim, poderemos afirmar com D. António Francisco dos Santos: «educar é ver mais longe»<sup>112</sup>.

## 2.1.- Educação para a cidadania

Considerando que a cidadania é um conceito atualmente em voga, e provindo de múltiplos contextos, a sua noção de base nos surge relacionada com a «qualidade de cidadão, vínculo jurídico-político, que traduz a pertinência de um cidadão, de um indivíduo, um estado, constitui-o, perante este estado, num conjunto de direitos e obrigações»<sup>113</sup>. Podemos, pois, apresentar a “cidadania” num referencial de questões significativas, conforme a figura que apresentaremos mais a seguir, apesar daquele, expresso na mesma, não contemplar todas as dimensões possíveis.

A esta definição podem ser associados os valores da cidadania evocados na *Lei de Bases do Sistema Educativo*, que afirmam o empenho do sistema educativo na «realização dos alunos, através do pleno desenvolvimento da sua personalidade, atitudes e sentido de cidadania. Deste modo, os alunos são preparados para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, no sentido de assegurar o seu desenvolvimento cívico equilibrado»<sup>114</sup>. Isto é particularmente relevante atendendo-se às diversas mudanças emergentes que rapidamente tocam a sociedade contemporânea e

---

<sup>111</sup> IGREJA CATÓLICA: CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Moral e religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*, 9. <http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade/>. 21-11-2019.

<sup>112</sup> IGREJA CATÓLICA: COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ E DA DOCTRINA CRISTÃ – *Educar é ver mais longe*. 12-12-2018.

<sup>113</sup> *Dicionário da Língua Portuguesa*, p. 354.

<sup>114</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Cidadania e desenvolvimento*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/cidadania\\_e\\_desenvolvimento,04-02-2020](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/cidadania_e_desenvolvimento,04-02-2020).

ditam a necessidade de eixos para se saber ler, viver e enfrentar as mudanças, sendo que isto exige implicar os cidadãos no campo da ação social, relacional, física, cultural e histórica no seu posicionamento e envolvimento democrático:

«Trata-se de ir para além dos limites do Estado-Nação e chegar ao conceito de comunidade, que abarca os contextos (...), em que os indivíduos vivem. Nesta aceção, os termos “cidadão” e “cidadania” comportam a ideia de um estatuto e de um papel, envolvem questões relacionadas com direitos e deveres, mas também com igualdade, diversidade e justiça social. O conceito (de cidadão) deve incluir toda uma série de ações desenvolvidas pelo indivíduo com impacto na vida da comunidade (...) e requer um espaço público, no qual os indivíduos podem agir em conjunto»<sup>115</sup>.



fig. 14 - quadro referencial que sistematiza algumas questões da cidadania

<sup>115</sup> Cf. CONSELHO DA EUROPA: O'SHEA, Karen (red.) – *Desenvolver uma compreensão partilhada: Glossário de termos para a cidadania democrática*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2004, p. 7.

Verifica-se, portanto, que o campo de ação da cidadania se alarga na sua aplicação ao conceito de “cidadão” e às suas áreas de intervenção. Mas que valores fundamentam este alargamento? Que consciência fomentamos de direitos e deveres? Que pensamento crítico sobre os assuntos, que manifestações, que escolhas norteiam o agir, as relações interpessoais, a reciprocidade e o desejo de bem comum ou a responsabilidade individual e a social? Todos temos igual dignidade social e paralelamente igualdade perante a lei, mas, como se posicionam as juventudes de hoje perante alguns direitos e deveres básicos, como por exemplo a legitimidade democrática que vem do voto do povo e que se expressa num direito e num dever da cidadania? Que intervenção educativa implementamos para mudar e fazer crescer a consciência que as decisões governamentais devem representar a maioria do povo?

Investir nas múltiplas dimensões da cidadania é educar para colaborar ativamente na sociedade, um modo e uma forma de viver a cidadania e a exigência de agir conforme as capacidades<sup>116</sup>. Poderíamos replicar a reflexão e as questões a outras áreas de intervenção da cidadania, que não apenas parte da democrática, mas no final a questão central seria a mesma. A saber e como defende Maria Rosa Afonso: todas as pessoas e «instituições têm um papel a desempenhar na construção da cidadania e na transformação do mundo»<sup>117</sup>.

Contudo, se é parte da cidadania a identidade e a pertença, e nesta incluímos os direitos culturais – que passam pelo respeito pelo outro relativamente às suas pertenças e diversidades religiosas, étnicas e linguísticas –, como é que estas estão contempladas no currículo? Poderíamos perguntar-nos, como é que este currículo assegura, de forma sólida, a construção da identidade e da personalidade, se esvazia da noção de “cidadania” o horizonte de sentido último, que toca também a dimensão religiosa na sua diversidade, compreendida nas próprias matrizes histórico culturais e multiculturais do país que intersecta povos, culturas e religiões?

Não é fácil responder a estas questões, mas entendemos que ajudar pedagogicamente os alunos a aprender a conhecer, fazer e conviver – para chegarem a “aprender a ser” e, assim, a assumir um espaço de protagonismo nas transformações futuras –, implica, como defende o Dimas Pedrinho, do Departamento do Ensino

---

<sup>116</sup> Cf. AFONSO, Maria Rosa – *Construir e viver: a cidadania em contexto escolar*. Lisboa: Plátano Editora, 2005, p. 12-13.

<sup>117</sup> *Ibidem*.

Religioso Escolar, que «não vamos apenas trabalhar uma cidadania em que trabalhamos valores para a convivência, mas mais fundo, a dimensão moral e espiritual da pessoa»<sup>118</sup>. Se assim é, a disciplina de EMRC pode dar, “a partir da matriz cristã”, um contributo pleno e profundamente valioso, integrador e complementar nas múltiplas dimensões a abranger pela cidadania. Urge, pois, reconhecer que não somos apenas pessoas: nesta perspetiva cristã somos fraternamente irmãos e por isso responsáveis uns pelos outros.

## 2.2.- Os fundamentos históricos do conceito “paz”

Relativamente às realidades que estão subjacentes aos termos “*shalom*” e “*eirènè*”, iremos analisar algumas fontes para, dessa forma, podermos adquirir algumas noções históricas bem fundamentadas acerca do que a palavra “paz” deseja transmitir respetivamente no Antigo Testamento e no Novo Testamento .

Assim, encontramos no *The Anchor Bible Dictionary* uma entrada para a palavra “Paz” que, partindo do AT, realça que a ideia principal na bíblia hebraica relacionada com esse termo é distintivamente dita pelo termo “*šalôm*”. Este tem uma raiz que está associada a várias línguas semíticas e surge ligada a noções como “inteireza”, “saúde” e “completude”. Ou seja: não se foca na noção “negativa” de paz enquanto “ausência de guerra”, mas fixa-se, clara e especialmente, numa noção positiva<sup>119</sup>. Isso mesmo também é verificável pelo facto de que, embora a Bíblia dos *LXX* a tenha traduzido de vinte e cinco modos diferentes, prevaleceu o termo “*εἰρήνη*”, o qual significa “inteiro”, “completo”, “prosperidade”, “boas relações” e “salvação”<sup>120</sup>.

A Paz, na perspetiva explorada nos antes utilizados dicionários bíblicos e no que se refere à palavra hebraica que a diz, aponta ainda para a saudação diária em Israel, significando, pois e muitas vezes, algo como “a paz esteja contigo”. Esta, tal como se pode ver no local da nossa anterior alusão e não obstante traduzisse uma expressão diária tal como o nosso “bom dia”, expressava igualmente o desejar a alguém que este “esteja bem”, sendo “completo” e dispondo de “recursos físicos e espirituais” para as necessidades diárias.

---

<sup>118</sup> Citado em AAVV – EMRC: *Disciplina quer reforçar integração na escola, trabalhando dimensão moral e espiritual para a cidadania*. <https://agencia.ecclesia.pt/portal/emrc-disciplina-quer-reforcar-integracao-na-escola-trabalhando-dimensao-moral-e-espiritual-para-a-cidadania>. 5-02-2020.

<sup>119</sup> Cf. HEALEY, Joseph – Peace: The Old Testament, in *The Anchor Bible Dictionary*. New York: Doubleday, 1992, vol. 5, p. 206-207.

<sup>120</sup> Cf. BORN, A. Van Den – Paz, in IDEM – *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*. Porto Alegre: Vozes, 1977, p. 1148-1149.

Ponderando-se todas as óticas associadas à noção de “paz” no AT – da social à política, apontando todas elas sempre para “relações amistosas”<sup>121</sup> – sobressai a paz como categoria ética e social<sup>122</sup>, a buscar com determinação (cf. *Sal* 34,15) na senda de uma relação de equidade e verdade que está associada à justiça e à paz (cf. *Sal* 85,10). Nesta linha, a justiça é condição para a paz e o sentido teológico de fundo é este: a paz, sendo muito mais que ausência de guerra, é, principalmente, serenidade, ordem e compromisso com a justiça na realidade.

Como vemos, “*šalôm*” está, então, muito associada à noção de “justiça”, sendo mesmo, e não poucas vezes, sinónimo dela. De acordo com Isaías, o “Príncipe da Paz” é o enviado da paz e da justiça que se dilatam no espaço e no tempo (cf. *Is* 9,5-6). Tal termo remete, ainda, para a dimensão messiânica da paz, na qual a justiça é o fundamento e a Paz Universal não é senão o reino pacífico onde habitam juntos pessoas e animais (cf. *Is* 11, 1-9). Por fim, aponta ainda para uma imagem de paz escatológica enquanto uma bênção associada à primeira criação e que se restaurará na criação apocalíptica (cf. *Is* 66,12)<sup>123</sup>.

William Klassen, no *The Anchor Bible Dictionary* e quanto ao uso da palavra “*eirènè*” nos escritos do NT, destaca que a mesma «que aparece em quase todos os escritos [do mesmo]. Ela descreve uma calma internacional e uma relação de boa vontade entre Deus e os homens. Descreve, com muita liberdade, uma realidade social, um estado de reconciliação e de plenitude entre um grupo de pessoas»<sup>124</sup>. Este verbete leva-nos ainda a uma aproximação ao grego clássico, indicando-nos que existem três palavras que podem ser traduzidas por “paz”. Em concreto: “*galénê*”, que aponta para a calma da natureza, do mar e da mente ou espírito e até da consciência; “*homónoia*”, para concordância, quando as pessoas pensam da mesma forma; e a nossa já conhecida “*eirènè*”, que é o termo mais usual e simultaneamente o mais inclusivo<sup>125</sup>.

A construção do “pensamento ético cristão” foi, como é compreensível, também muito influenciada pela literatura judaica, e desta advém o facto de que à palavra “paz” estejam associados os termos “graça” (cf. *Rm* 1,7; *Col.* 1,2) e “misericórdia” (cf. *1Tm* 1,2;

---

<sup>121</sup> Cf. HEALEY, Joseph – Peace, p. 206-207.

<sup>122</sup> *Ibidem*.

<sup>123</sup> Cf. BABUT, Jean-Marc – *La Bible: le texte en ses contextes: traduire la bible, outils oubliés*. Paris: Cerf, 2013, p. 71-73.

<sup>124</sup> KLASSEN, William – Peace: The New Testament, in *The Anchor Bible Dictionary*, New York: Doubleday, 1992, vol. 5, p. 207-208.

<sup>125</sup> Cf. *Ibidem*.

2Jo 3). Todavia e no fundo, todo o NT tem um rosto da paz: Jesus Cristo. Este não deixou de a anunciar, desejar, partilhar, propor e oferecer, seja quando a deu aos que permaneciam subjugados à margem da sociedade (cf. *Mc* 5,34), seja quando indica aos discípulos para partilharem “o sal da amizade”, a mesa e a comunhão fraterna<sup>126</sup>.

É, no entanto, curiosa e aparentemente contrária a afirmação: «Não penseis que vim trazer a paz à terra. Não vim trazer a paz, mas a espada» (*Mt* 10,34). Que podemos dizer sobre isto? Por um lado, sabemos bem que as afirmações de Jesus têm um sentido metafórico que deve ser deslindado a partir de uma grelha de leitura que leva a sério que as mesmas brotam de circunstâncias existenciais que, no caso presente, podem conduzir à possibilidade de ocorrerem ruturas familiares. Por outro, o já nosso conhecido *The Anchor Bible Dictionary* afirma que Jesus não promoveu literalmente a “espada” ou a “violência” – isso iria contradizer todas as outras evidências encontradas nos Evangelhos, nomeadamente *Lc* 22,51 –, donde significa que Jesus traz eventualmente divisão nas obrigações com a família, porque o chamamento pode exigir algumas ruturas dado que a lealdade à paz não leva a uma falsa quietude exterior, antes implica «cortar, limpar como uma espada a divisão entre verdade e falsidade»<sup>127</sup>. Já Jean-Marc Babut afirma que não se trata de dizer que Jesus vai declarar guerra, antes de realçar o sentido da sua mensagem que está em clara oposição com os que a rejeitam<sup>128</sup>.

Com isto bem respaldado, e continuando-se com Jean-Marc Babut, é de vincar que “*eirènè*” está várias vezes relacionada quer com a noção de “salvação” e “saúde recuperada” – que deixa a pessoa “sã e salva” (cf. *Mc* 5,34) –, quer com a expressão “mensagem da salvação”, “evangelho da salvação” (cf. *At* 10,36; *Lc* 1,79; *Ef* 2,17), quer com a missão, confiada por Jesus aos discípulos (cf. *Lc* 10,5-6), de levarem a “*eirènè*” a onde se deslocarem. Note-se que esta última aceção é mais do que uma simples saudação, é o anúncio de salvação que levam a cada casa e que permanecerá com eles quando não forem acolhidos<sup>129</sup>.

### 2.3.- O que é a Paz?

A paz não se define apenas numa palavra, e o dicionário da língua portuguesa que nos

---

<sup>126</sup> Cf. *Ibidem*, p. 208.

<sup>127</sup> Cf. KLASSEN, William – Peace, p. 208.

<sup>128</sup> Cf. BABUT, Jean-Marc – *La Bible*, p. 71-73.

<sup>129</sup> *Ibidem*, p. 74-75.

tem acompanhado neste nosso estudo define-a como «ausência de guerra, serenidade, tranquilidade, sossego, repouso, silêncio, boa harmonia, conciliação, paciência»<sup>130</sup>. Como vemos, mesmo em português, a palavra “paz” agrega a si diferentes conceitos consoante a perspectiva de abordagem.

Já vimos, na secção anterior deste nosso estudo, muitas e diversas aceções que podem ser dadas ao termo “paz”, mas o conceito que está por detrás desta, vai muito além da mesma, sendo uma noção em contínua evolução histórica, tendo conceções múltiplas e significados e implicações diferentes, até porquanto em função de culturas e tradições. Assim sendo, importa explorar e conhecer a noção de “paz” enquanto estado de existência e, ao mesmo tempo, com dimensões que vão desde a perspectiva pessoal até à universal. Mais: e vê-la como um processo ativo, que não se alcança para sempre, mas exige um permanente esforço e compromisso com a justiça, para a manter, alcançar ou recuperar.

Desde logo, e como já tivemos o cuidado de ir vincando, é bem mais do que ausência de guerra, ou mera “paz positiva”, devendo, isso sim, ser entendida como

«ausência de violência estrutural, que diz respeito (...) às condições sociais, económicas e políticas inseridas em estruturas sociais desiguais, injustas e não representativas que contribuem sistematicamente para a violência, a desigualdade e a injustiça, ou a falta de acesso a serviços sociais que contribuem para a morte, a saúde precária ou a repressão de indivíduos ou grupos de indivíduos dentro de uma sociedade»<sup>131</sup>.

O grande movimento pela causa da paz, dá-se com muita força no pós-guerra, o espaço e o tempo das memórias sofridas da Segunda Guerra Mundial. Tal movimento constitui gerações de pessoas, instituições e países unidos por uma causa relativamente comum: a construção da paz. Assim nasce a ONU, alicerçada no desejo sincero de buscar a justiça e a paz, a segurança, os direitos humanos, o desenvolvimento e a promoção humana. Tudo num grito pacífico, evocado na *Carta das Nações Unidas* onde se afirma que este órgão visa evitar o repetir de situações como a guerra de 1939-1945. Assim, a construção de uma definição de paz pode partir da resolução da 18.ª Conferência Geral da UNESCO: «a paz não pode consistir tão somente na ausência de um conflito armado, mas implica um processo de progresso, justiça e respeito mútuo entre povos, concebido para afirmar a construção de uma sociedade internacional em que todos possam encontrar

---

<sup>130</sup> *Dicionário da Língua Portuguesa*, p. 354.

<sup>131</sup> PUYANA, David Fernandez, et al. – *Long Walk of Peace: Towards a Culture of Prevention*. Paris: UNESCO, 2018, p. 31.

o seu verdadeiro lugar e desfrutar da sua parte dos recursos intelectuais e materiais do mundo»<sup>132</sup>.

Parece-nos também particularmente relevante contar com o contributo da DSI, que, relativamente à paz, nos diz que uma definição tem de se construir com uma perspetiva mais ampla, do que a

«visão “externa, negativa e parcial” da paz – (...) “carência de guerra, é o mesmo que dizer, a inexistência ou carência de luta armada entre duas comunidades políticas independentes” (...), não se pode chamar paz ao precário equilíbrio que assola a ausência formal de guerra (...), fala-se na “paz dos cemitérios”, mas a ordem e o silêncio que neles prevalece, nada tem a ver com a paz dinâmica e existencial em que os vivos devem coexistir. Nem pode ser considerada a chamada “guerra fria”, nem o fruto dissuasor de situações armadas – “paz armada” com corrida ao armamento»<sup>133</sup>.

De facto, importa incluir a visão positiva da paz que ainda não foi ultrapassada:

«considerar que a verdadeira paz deve ser “aquecida” pelo calor da justiça e, mais ainda, pelo calor da convivência e do amor entre todas as pessoas e as suas respetivas comunidades. Paz é “*tranquillitas ordinis*”, tranquilidade, convivência na ordem: o estado ou situação social em que a ordem se dá porque todos têm o que precisam e a todos são dados, individual e socialmente, os bens necessários à vida em todas as ordens e em todos os ângulos de justiça»<sup>134</sup>.

Como vamos vendo, a visão cristã da paz considera que a paz vai além de uma definição única, ressaltando que relações de paz autêntica implicam o homem inteiro, são um dom inestimável que exige o sacrifício atento ao bem comum que se demarca do pacifismo. Para o cristão, «a paz caracteriza-se por ser um dom de Deus e de Jesus», unida à «ideia de salvação e de amor por todos os homens e mulheres», não obstante a que os «constructores e obreiros da paz» tenham de lutar, não com pessoas, mas por «alguma coisa», pelo «bem contra o mal», sempre conduzidos pelo Espírito Santo<sup>135</sup>. Acerca disto, cremos que vale a pena ler as seguintes palavras:

«Uma paz sustentável cria alicerces na educação enquanto processo de promoção de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para provocar mudanças comportamentais que permitam às crianças, jovens e adultos prevenir conflitos e violências, tanto evidentes como estruturais; resolver conflitos de forma pacífica; e criar condições favoráveis à paz, seja a nível intrapessoal, interpessoal, intergrupar, nacional ou internacional»<sup>136</sup>.

---

<sup>132</sup> Citado em HICKS, David – *Educación para la paz*. Madrid: Ediciones Morata, 1993, p. 94.

<sup>133</sup> HIGUERA, Gonzalo – Guerra y Paz, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*, p. 803-804.

<sup>134</sup> Cf. HIGUERA, Gonzalo – Guerra y Paz, p. 804.

<sup>135</sup> Todas as citações presentes neste parágrafo foram retiradas do mesmo local de onde veio a citação que remete para nota de rodapé precedente.

<sup>136</sup> Cf. PUYANA, David Fernandez, et al. – *Long Walk of Peace*, p. 32.

Alcançar uma definição de paz tem de considerar todos estes pontos, numa rede de conceitos dinâmicos, a recair numa dimensão existencial e holística do homem, desde a perspetiva interna para a externa, da paz pessoal para a social, até à mais universal que inclui todos os povos, culturas e religiões. Trata-se de um processo ativo e simultaneamente permanente, que exige um compromisso com a justiça, que cultiva relações humanas de convivência fraterna e intercultural, para que a segurança, os direitos humanos, o desenvolvimento e a promoção humana sejam um dom ao serviço do bem comum.

#### 2.4.- Um olhar bíblico-hermenêutico de “paz” à luz da UL 4

Após as considerações anteriores, é, agora, fundamental tentar elaborar uma análise hermenêutica, e conseqüente reflexão crítica, de diferentes perícopes bíblicas prescritas no currículo de EMRC – especificamente no contexto do 7.º ano, no 3.º CEB, na UL 4 UL – A Paz Universal. E isto, com o objetivo de apurar se estas se adequam ao melhor desenvolvimento do tema à luz de uma visão alargada e aprofundada da interpretação e cognição dos textos bíblicos, usando a bíblia como recurso que permite alcançar uma clarificação de temáticas através de abordagens mais eficazes, segundo as experiências e objetivos que se ambicionam compreender a nível histórico, literário, gramatical, etc.

Pois bem, quando falamos em “hermenêutica” e “exegese” dos textos religiosos, falamos de que pressupostos?<sup>137</sup> Podemos associar à hermenêutica a explicação, descrição e interpretação que aponta para os princípios desta, que passam por elaborar teoricamente métodos, regras e operações que remetem para o esforço de compreender o sentido dos documentos literários. Já no campo da exegese bíblica, a mesma passa igualmente por analisar o comentário do texto, para, dessa forma, se colher e verificar, com maior rigor, o seu sentido original, sendo, assim, uma aplicação prática dos métodos usados pela hermenêutica<sup>138</sup>.

Fica evidente, assim, a pertinência de recorrermos a esta ferramenta no sentido de analisar e ensaiar uma interpretação crítica relativamente às perícopes prescritas,

---

<sup>137</sup> IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ: PONTIFÍCIA COMISSÃO BÍBLICA – *A interpretação da Bíblia na Igreja*. Lisboa: Secretariado Geral do Episcopado, 1994, p. 88-89.

<sup>138</sup> Cf. VAZ, Armindo – *A Palavra Viva, Escritura Poderosa: A Bíblia e as suas linguagens*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2013, p. 258-260.

começando por uma clarificação relativamente ao que o currículo pretende comunicar, do ponto de vista das metas e dos objetivos. Posteriormente, há que desenvolver um olhar minucioso sobre o texto religioso que nos conduzirá ao autor e à intenção original com que este o escreveu, não obstante se deva considerar que o texto bíblico é um texto inspirado e canónico com tudo o que isto implica para o nosso labor hermenêutico e exegético<sup>139</sup>.

#### 2.4.1.- Textos propostos para a UL 4 – A Paz Universal

Apresentaremos, de seguida, as diferentes perícopes prescritas na UL 4 – A Paz Universal –, para depois confluirmos numa reflexão com as ferramentas da hermenêutica e da exegese bíblica, sendo de realçar, desde já, que muitas daquelas perícopes estão curricularmente dispostas de um modo de certa forma errado, se quisermos trabalhar, no âmbito do currículo do 7.º ano de escolaridade, a paz e a visão do Cristianismo sobre a mesma. Após análise do currículo definido para a dita UL, serão dispostos, numa tabela que apresentaremos já a continuação, os principais desafios à paz que os autores querem comunicar.

Note-se, além do mais, que toda a nossa elaboração tem em conta o perfil que se deseja para cada aluno à saída da escolaridade obrigatória; perfil esse que é uma referência para a organização de todo o sistema educativo. Este, com efeito, quer contribuir inegavelmente para uma convergência e maior articulação das decisões relativas à implementação da autonomia e flexibilidade curricular, da inclusão e diferenciação pedagógica, potenciar articulações horizontais e verticais entre docentes e áreas disciplinares, para que a interligação de saberes dê aos alunos uma visão global mais sólida, pelo recurso a aprendizagens essenciais bem definidas, com estratégias e metodologias que mobilizem um maior sucesso no ensino-aprendizagem<sup>140</sup>.

Efetivamente, pretende-se uma transformação da prática pedagógica e didática, cujo carácter inclusivo aliado a uma educação humanista, na qual o saber, a sustentabilidade, a coerência e adaptabilidade são a aposta para chegar a todos os alunos e levá-los ao sucesso escolar, tornando explícito e consensual o ponto de partida: a visão, os princípios, as competências a desenvolver e os valores a alcançar.

---

<sup>139</sup> Cf. *Ibidem*, p. 7-9.

<sup>140</sup> Cf. AAVV – *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017, p. 5-30.

Quadro de análise - Currículo de EMRC para a UL 4 – A Paz Universal – 7.º ano			
Metas [no programa]	Objetivos [no programa]	Conteúdos [ *definidos com base na leitura do programa e do manual]	Recursos [*Programa/manual]
<p><b>Descritores:</b> alvo para onde se aponta, limite a alcançar, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>E:</b> Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.</li> </ul>	<p><b>Descritores:</b> conceitos que vão ser aprendidos. Questione-se se são: específicos, realistas, mensuráveis, atingíveis, temporizáveis? Ou excessivos, genéricos, imprecisos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos.</li> </ul>	<p><b>Descritores:</b> O que se quer que os alunos tenham aprendido no final da unidade letiva. Questione-se se são: presentes, precisos, claros. Ou se exige maior explicação, precisão, etc....</p>	<p><b>Descritores:</b> Que materiais são necessários para operacionalizar as estratégias definidas para atingir os objetivos e conteúdos definidos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>D:</b> promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>A Paz na convivência humana exige:</b> Justiça e respeito pelo outro. No AT – a paz precisa de códigos de conduta – o povo de Deus encontra a centralidade na lei que leva à ordem na convivência social, coloca limites nos excessos (na vingança/ justiça sobre as próprias mãos). No NT – a paz que Jesus propõe é amor e perdão</li> <li>▪ <b>A Paz na identidade cristã</b> Jesus vem anunciar que paz? Uma paz que exige amar, amar todos, até os inimigos (quem nos odeia, rouba, calunia e amaldiçoa...).</li> </ul> <p><b>O amor</b> Passar do ódio ao inimigo que era perfeitamente natural na história do povo do AT, para o Amor aos inimigos que não se limita aos compatriotas, é a todos (é proposta de Jesus no NT). Amor o instrumento mais poderoso para a paz - Amor ágape (gratuito, solidário).</p> <p><b>O perdão</b> A paz precisa do perdão, da disponibilidade para a <b>reconciliação</b>, o perdão incondicional. O amor e o perdão são a força para a paz – transformar um inimigo num amigo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Atitudes responsáveis pela construção da paz</b> A paz que Jesus propõe implica o diálogo, para resolver conflitos, propõe gestos pacíficos e de amor que desarmam a violência e o perdão que faz pontes. É um imperativo ético que se expressa em atitudes e ações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lv 24, 17-21</li> <li>▪ Mt 5, 43-48</li> <li>▪ Mt 5, 1-12</li> <li>▪ Mt 18, 21-22</li> </ul>

#### 2.4.1.1.- “Lei de talião”: Lv 24,17.19-20<sup>141</sup>

«<sup>17</sup>Se um homem ferir mortalmente outro homem, será condenado à morte. <sup>19</sup>E se alguém fizer um ferimento ao seu próximo, far-se-á o mesmo a ele: <sup>20</sup>fratura por fratura, olho por olho, dente por dente; conforme o dano que tiver feito a outro homem, assim se lhe fará a ele».

A perícopos proposta provém de um dos livros do Pentateuco, profundamente marcado pela tradicionalmente denominada “corrente sacerdotal”, cujos rasgos literários são muito próprios: leis, narrativas, géneses e fórmulas introdutórias. Tal perícopos encontra-se na segunda parte do livro, na qual os capítulos 17-26 apresentam a “lei da Santidade”<sup>142</sup>. Segundo Jean Louis Ska, o *Livro do Levítico* coloca-nos frente ao objetivo fundamental, na reorganização do povo, que passa pela exigência da pureza e da santidade imposta pela presença de YHWH no seu meio<sup>143</sup>.

Pois bem, a perícopos de Lv 24, 17.19-20 propõe uma aproximação à “lei de talião”, que pode remeter para a experiência peregrina que o povo fez, sendo que no *Livro do Levítico* a mesma ganha uma interpretação nova: YHWH tirou Israel do Egito, e este êxodo não é mera iniciativa humana, mas uma obra propriamente de YHWH<sup>144</sup>. Peregrinar na presença de YHWH impõe ao povo a exigência de observância da lei religiosa e civil. Na verdade, esta lei universalista do código sacerdotal (cf. Lv 17-26) reclama e evoca uma sanção para o agressor igual à ofensa recebida pela vítima, o que nas circunstâncias do povo evocado no AT pressupõe um olhar mais universal à pessoa sem distinguir entre livres e escravos, trata-se de um avanço civilizacional à época, muito avançado nas relações interpessoais: ver a pessoa com igual dignidade, sem distinção.

A evocação do comportamento assimétrico que Jesus defende leva-nos ao quadro das antíteses do Sermão da Montanha: «Ouvistes o que foi dito: ”Olho por olho e dente por dente”. Eu, porém, digo-vos: “Não oponhais resistência ao mau. Mas, se alguém te bater na face direita, oferece-lhe também a outra. Se alguém quiser litigar contigo para te tirar a túnica, dá-lhe também a capa”» (Mt 5,38-40).

De modo a facilitar a leitura e análise das perícopes, propomos-mos apresentar seguidamente um quadro de correspondências e assimetrias, correlacionando as perícopes

---

<sup>141</sup> CORDEIRO, António, et al. – *Quero Saber, 7.º ano: manual de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2015, p. 146.

<sup>142</sup> Cf. LÓPEZ, Félix García – *El Pentateuco: introducción al estudio de la Biblia*. Navarra: Editorial Verbo Divino, 2003, p. 211-238.

<sup>143</sup> Cf. SKA, Jean Louis – *Introdução à leitura do Pentateuco: chaves para a interpretação dos cinco primeiros livros da Bíblia*. São Paulo: Edições Loyola, 2014, p. 47.

<sup>144</sup> Cf. SKA, Jean Louis – *Introdução à leitura do Pentateuco*, p. 47.

do AT e do NT. Neste está inevitavelmente antecipada a análise à segunda perícopes bíblica – a saber *Mt 5, 43-48* – que o currículo nos propõe trabalhar para fazer a transição evolutiva e a rotura que o NT apresenta, com a pessoa de Jesus, relativamente à visão da lei. Embora Este diga que não veio revogar a lei, a verdade é que ele a vai interiorizar e dar outra vida, tal como defende Xavier Léon-Dufour que resume e caracteriza a lei do seguinte modo: «No coração de cada ação, a intenção religiosa. No coração de cada ação religiosa, o amor. No coração de cada ato de amor, o absoluto»<sup>145</sup>.

### Quadro de análise das perícopes com correspondências e assimetrias entre AT e NT

Propostas dos autores do currículo		Outras perícopes possíveis	
AT [ <i>Lv 24,17.19-20</i> ]	NT [ <i>Mt 5,43-48</i> ]	AT [ <i>Lv 19,17-18</i> ]	NT [ <i>Mt 5,38-40</i> ]
<p><sup>17</sup>Se um homem ferir mortalmente outro homem, será condenado à morte.</p> <p><sup>19</sup>E se alguém fizer um ferimento ao seu próximo, far-se-á o mesmo a ele:</p> <p><sup>20</sup>fratura por fratura, olho por olho, dente por dente; conforme o dano que tiver feito a outro homem, assim se lhe fará a ele.</p>	<p><sup>43</sup>Ouvistes o que foi dito: Amarás o teu próximo e odiarás o teu inimigo.</p> <p><sup>44</sup>Eu, porém, digo-vos: Amai os vossos inimigos e orai pelos que vos perseguem.</p> <p><sup>45</sup>Fazendo assim, tornar-vos-eis filhos do vosso Pai que está no Céu, pois Ele faz com que o sol se levante sobre os bons e os maus e faz cair a chuva sobre os justos e os pecadores.</p> <p><sup>46</sup>Porque, se amais os que vos amam, que recompensa haveis de ter? Não fazem já isso os cobradores de impostos?</p> <p><sup>47</sup>E, se saudais somente os vossos irmãos, que fazeis de extraordinário? Não o fazem também os pagãos?</p> <p><sup>48</sup>Portanto, sede perfeitos como é perfeito o vosso Pai celeste.</p>	<p><sup>17</sup>Não odiarás o teu próximo no teu coração; mas repreende o teu compatriota para não caíres em pecado por causa dele.</p> <p><sup>18</sup>Não te vingará nem guardarás rancor aos filhos do teu povo, mas amarás o teu próximo como a ti mesmo. Eu sou o SENHOR.</p>	<p><sup>38</sup>«Ouvistes o que foi dito: <i>Olho por olho e dente por dente.</i></p> <p><sup>39</sup>Eu, porém, digo-vos: Não oponhais resistência ao mau. Mas, se alguém te bater na face direita, oferece-lhe também a outra.</p> <p><sup>40</sup>Se alguém quiser litigar contigo para te tirar a túnica, dá-lhe também a capa.</p> <p><sup>41</sup>E se alguém te obrigar a acompanhá-lo durante uma milha, caminha com ele duas.</p> <p><sup>42</sup>Dá a quem te pede e não voltes as costas a quem te pedir emprestado.»</p>

<sup>145</sup> Citado em CHARPENTIER, Étienne – *Para ler o Evangelho Segundo S. Mateus*. Lisboa: Difusora Bíblica, 1980, p. 35-36.

Análise exegetica às várias perícopes			
AT [Lv 24,17.19-20]	NT [Mt 5,43-48]	AT [Lv 19,17-18]	NT [Mt 5,38-40]
<p>vv. 17-21 Na “lei de talião”, para manter o equilíbrio entre clãs rivais, a sanção deveria igualar, mas não ultrapassar o delito: vida por vida, olho por olho, animal por animal, ferida por ferida. Numa sociedade sempre tentada pela vingança maciça, este princípio significava um avanço apreciável<sup>146</sup>.</p> <p>vv. 17-21 A “lei de talião” fazia parte da justiça tribal e era um elemento importante de defesa dos pequenos contra os poderosos, estes não tinham o direito de fazer um mal maior do que aquele que tinham sofrido<sup>147</sup>.</p>	<p>Uma pericope de amor aos inimigos, exorta a fazer o bem aos que vos odeiam, que vos maltratam<sup>148</sup>.</p> <p>vv.43-44 o ódio aos inimigos não é prescrito no AT, como a antítese parece indicar (Lv 19, 17-18). Jesus corrige com o amor cristão a mentalidade de aversão aos pecadores.</p> <p>vv. 45-48 O amor universal é a condição para o discípulo, amando bons e maus, justos e pecadores. O amor de Deus é gratuito e não exclui ninguém do seu amor. A novidade do amor cristão estava em ir para além do que faziam os cobradores de impostos, considerados pecadores públicos, e os próprios pagãos que os judeus consideravam excluídos do Reino de Deus<sup>149</sup>.</p>	<p>Aqui a referência é buscar na lei abolir a vingança e o rancor e incrementar entre os membros do povo uma solidariedade que venha superar todas as outras exigências, inclusive o desejo de vingança<sup>150</sup>.</p>	<p>A pericope retoma a “lei de talião” com os critérios de Jesus, realça o amor como forma de ultrapassar a violência superando pelo excesso de amor, a “lei de talião”. E Jesus continua em alta sintonia, a estender o amor para além dos círculos restritos das simpatias, até aos próprios inimigos. Este é o amor assimétrico, que Jesus ensina<sup>151</sup>.</p>

Face ao apresentado, podemos *concluir criticamente* que quando se pretende trabalhar a mensagem bíblica da Paz surgem como propostas algumas perícopes cuja ligação à temática é evidente, podendo eventualmente valorizar-se ainda mais as leituras hermenêuticas. Desde logo, observa-se que a pericope do NT que retoma a “lei de talião” com os critérios de Jesus (cf. Mt 5,38-40) é pouco depois sucedida pela evocação do amor

<sup>146</sup> Cf. BUIS, Pierre – *O Levítico: a lei da santidade*. Lisboa: Difusora Bíblica, 2006, p. 25-34.

<sup>147</sup> Cf. *Bíblia Sagrada*. Lisboa: Difusora Bíblica, 2009, p. 200.

<sup>148</sup> Cf. *Bíblia de Jerusalém: Novo Testamento*. São Paulo: Edições Paulinas, 1979, p. 47.

<sup>149</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>150</sup> Cf. SKA, Jean Louis – *Introdução à leitura do Pentateuco*, p. 62.

<sup>151</sup> Cf. COUTO, António – *Quando Ele nos abre as escrituras*. Lisboa: Paulus Editora, 2013, p. 176.

aos inimigos (*Mt* 5,43-48); ou seja, pode perder-se uma leitura mais completa se forem ponderadas de modo isolado, donde talvez o ideal fosse uma proposta que abarcasse as duas, passando-se a ter o texto *Mt* 5,38-48<sup>152</sup>.

Sugeríamos então que a nível curricular houvesse uma de duas decisões possíveis:

a) hipótese 1 - explorar a “lei de talião” (cf. *Lv* 24,17-21) e ajudar os alunos a admitir que muitas vezes entre eles, respondem às agressões de forma muito desproporcionada e, ao contrapor com a visão assimétrica de Jesus no NT, se procurasse explorar *Mt* 5, 38-40 que realça o amor como forma de ultrapassar a violência, sendo que a passagem do religioso simbólico para o código de ética de Jesus se dá através da categoria de filiação divina: a prática do amor dos inimigos é a melhor maneira de se tornarem filhos de Deus<sup>153</sup>. Esta abordagem poderia ter uma endogeneização, se na lecionação se analisasse a versão longa de *Mt* 5,38-48.

b) hipótese 2 - se eventualmente se quisesse explorar a paz como desafio mais focado no amar os inimigos (cf. *Mt* 5,38-40), que supera completamente o amor compreendido apenas para com o próximo, até para se perceber que esta proposta já está evocada no AT, então sugeríamos que esta substituísse a perícopes de *Lv* 19,17-18, pois, como diz Jean Louis Ska, «esta busca na lei abolir a vingança e o rancor e incrementar entre os membros do povo uma solidariedade que venha superar todas as outras exigências, inclusive o desejo de vingança»<sup>154</sup>.

A análise a esta perícopes do Levítico aponta para a lei de santidade e, nela, a proposta de reconhecer a peregrinação e a evolução que o povo faz e para o qual a centralidade da lei surge como forma de orientar a convivência social. Assim sendo e atendendo-se à faixa etária dos alunos e ao seu desenvolvimento psicoafectivo variável, esta proposta pode não ser adequada para os mais imaturos, pois podem encarar a mesma como uma lei “cruel”, isto porque os alunos de 7.º ano, cuja maturidade e capacidade de pensamento mais profundo e abstrato ainda se está a formar, tenderão a uma leitura superficial, pragmática e redutora dos factos.

Nessa perspetiva, diante da dificuldade de eventualmente os levar a uma visão equilibrada e justa – quanto ao dever e ao haver, e à responsabilidade que o bem comum

---

<sup>152</sup> Cf. *Bíblia de Jerusalém: Novo Testamento*, p. 47.

<sup>153</sup> Cf. BARBAGLIO, G. – Nemico: I, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*, p. 609-610.

<sup>154</sup> SKA, Jean Louis – *Introdução à leitura do Pentateuco*, p. 33-63.

nos exige relativamente à medida justa da retribuição –, talvez fosse mais adequado explorar o amor aos inimigos e a evolução histórica e humana que se dá entre *Lv 19,18-19* e *Mt 5,43-48*, em que, nesta última perícopa, Jesus aponta para uma doação e amor incondicionais, que Ele próprio preconizará ao limite quando, diante de um julgamento injusto e podendo salvar-se, é condenado ainda que estando completamente inocente, assumindo dar a vida até ao fim.

#### 2.4.1.2.- “Amor aos inimigos”: *Mt 5,43-45*<sup>155</sup>

«<sup>43</sup>Ouvistes o que foi dito: “Amarás o teu próximo e odiarás o teu inimigo”<sup>44</sup>. Eu, porém, digo-vos: Amai os vossos inimigos e orai pelos que vos perseguem. <sup>45</sup>Fazendo assim, tornar-vos-eis filhos do vosso Pai que está no Céu, pois Ele faz com que o sol se levante sobre os bons e os maus e faz cair a chuva sobre os justos e os pecadores. <sup>46</sup>Porque, se amais os que vos amam, que recompensa haveis de ter? Não fazem já isso os cobradores de impostos? <sup>47</sup>E, se saudais somente os vossos irmãos, que fazeis de extraordinário? Não o fazem também os pagãos? <sup>48</sup>Portanto, sede perfeitos como é perfeito o vosso Pai celeste».

Esta perícopa está presente no *Evangelho segundo Mateus*, redigido, com grande probabilidade, algures entre o ano 60 e 90. Recorde-se que “evangelho” é uma palavra grega que significa “bom (εὐ) anúncio (αγγελίον)”, sendo que na tradição cristã se refere ao anúncio oral da salvação de Deus oferecida em Jesus Cristo – e até mesmo a Jesus como o “Evangelho” –, tendo sido Justino de Siquém o primeiro autor a denominar, por volta do ano 165, os escritos que hoje conhecemos sob tal designação por esta mesma<sup>156</sup>. Os evangelhos são, pois, narrações teológicas a incidir na história e desafiam a fortalecer na comunidade cristã a fé em Jesus Cristo.

Pois bem, o texto de *Mt 5, 43-48* ocorre ser a sexta antítese sobre o ódio ao inimigo. Vamos confrontar o que diferentes autores nos dizem sobre ela. Trata-se de uma perícopa de amor aos inimigos, que exorta o crente a fazer o bem aos que o odeiam e maltratam<sup>157</sup>, sendo de se reter com atenção que o ódio aos inimigos, referido no versículo 43, não é propriamente prescrito no AT. De qualquer modo, Jesus corrige com o amor cristão a mentalidade de aversão aos pecadores, a paixão individual e coletiva contra aqueles que não pertenciam à mesma comunidade, que alguns textos da Bíblia parecem fazer eco a partir de interpretações globalmente enviesadas (cf. *Sir 12,4-7*)<sup>158</sup>.

---

<sup>155</sup> CORDEIRO, António, et al. – *Quero Saber*, 7.º ano, p. 147.

<sup>156</sup> *Ibidem*.

<sup>157</sup> *Bíblia de Jerusalém: Novo Testamento*, p. 47.

<sup>158</sup> *Bíblia Sagrada*, p. 1573.

Acerca de tudo isto, estimamos ser de grande valor ler, não obstante a sua grande extensão, o arguto comentário proposto por Carlo Maria Martini:

«(...) no v. 43, o acrescento “e odiarás o teu inimigo” não se encontra como tal na lei, nem pode ser encontrado; é um modo de dizer mais popular do que bíblico e reproduz bem o sentimento do povo: o inimigo é aquele de quem devemos nos afastar o máximo possível e torná-lo inofensivo. “Mas eu digo-vos”, é a palavra criativa d’Aquele que fez o mundo, “amai os vossos inimigos e orai pelos que vos perseguem” (v. 44). Neste caso, Jesus dá-nos uma razão: “para que sejais filhos de vosso Pai celestial, que faz nascer o seu sol sobre os maus e os bons, e faz chover sobre os justos e sobre os injustos” (v. 45). (...) Jesus então aumenta a dose, propondo quatro perguntas: “De facto, se amas aqueles que te amam, que mérito tens? (aqui se acrescenta uma segunda razão teológica: mérito) Os publicanos não o fazem também?”; “E se cumprimentas só os teus irmãos, que fazes de extraordinário? Os pagãos não o fazem também?” (vv. 46-47). Finalmente, é retomada a última, completa e piedosa razão, expressa de modo definitivo e irrevogável: “Sede perfeitos como o vosso Pai celeste é perfeito” (v. 48). Tudo depende do conceito da perfeição amorosa do Pai. Também teríamos razões para discutir com Jesus neste ponto. Seria natural que ele dissesse: como é que uma sociedade que não pune os malfeitores e te perdoa por qualquer injustiça se levantará? Obviamente, mesmo aqui não se trata de uma regra para uma sociedade, uma regra jurídica. No entanto, (...) João Paulo II traduziu o ensinamento de Jesus com uma frase particularmente incisiva: “Não há paz sem justiça, mas não há justiça sem perdão”. E eu acrescento: não há perdão sem um pouco de amor do inimigo. Isto é puro Evangelho. E é isso que cria a base para um futuro de paz, que só pode vir se aprendermos a viver com os outros, renunciando a multiplicar o caminho da intolerância e do ódio. O caminho que Jesus nos indica é difícil, mas certamente mais fecundo do que o da violência contra a violência»<sup>159</sup>.

Podemos agora tentar encetar uma apreciação mais pessoal. Assim, se nos focarmos na totalidade dos versículos 44-48, vemos que Jesus dá a Sua nova lei, mas adverte-nos que não é propriamente uma “lei”, antes uma exigência natural do amor, pois quando se é amado surge a inclinação para se identificar com Aquele que nos ama, donde, sendo-se amado pelo Pai, que é perfeito no amor, então deve-se ser perfeitos nesse mesmo amor tal como Ele<sup>160</sup>. Olhando para os versículos 45-48, vê-se que o amor universal é a condição para o discípulo, amando bons e maus, justos e pecadores: o amor de Deus é gratuito e não exclui ninguém do seu amor, sendo que a novidade estava no ir para além do que faziam os cobradores de impostos, considerados pecadores públicos, e os próprios pagãos que os judeus consideravam excluídos do Reino de Deus<sup>161</sup>.

Para terminar, achamos relevante dar atenção ao número 45 do documento *Bíblia e Moral: raízes bíblicas do agir cristão* da Pontifícia Comissão Bíblica, que alude

---

<sup>159</sup> Cf. MARTINI, Carlo – *Il Discorso della Montagna*, Milano: Montadori, 2007, p. 99-108.

<sup>160</sup> Cf. CHARPENTIER, Étienne – *Para ler o Evangelho Segundo S. Mateus*, p. 33-36.

<sup>161</sup> *Bíblia de Jerusalém: Novo Testamento*, p. 47.

precisamente a esta presente perícopre: «fazendo isso, Jesus ao mesmo tempo revela as normas do justo agir humano. Afirma essa conexão em modo explícito e exemplar ao dizer: “Sede, portanto, perfeitos como o vosso Pai celeste é perfeito” (Mt 5,48); conclui e fundamenta assim o seu ensinamento sobre o amor dos inimigos (Mt 5,43-48) e toda a secção das antíteses (Mt 5,21-48)»<sup>162</sup>.

Pois bem, com tudo isto em apreciação e passando nós a uma *reflexão crítica*, sublinhamos o que já havia sido exposto no ponto anterior: cremos que esta perícopre, que nos coloca dentro do Sermão da Montanha, pode ter boas condições para ser trabalhada em contexto de sala de aula. De facto, ela é clara no modo como consegue evidenciar a exigência da proposta de amor que Jesus preconiza. Um amor a todos, até aos inimigos; um amor sem aceção de pessoas; um amor universal e absoluto que nos permite trabalhar as exigências da convivência social que implicam a existência de regras e paralelamente fica muito objetivo o tipo de paz que o cristianismo, em Jesus propõe. Tudo passa por uma abertura ao outro (conhecido ou desconhecido, próximo ou distante), o desafio vivencial do amor não é redutor nem autorreferencial, antes um amor “*ágape*”: gratuito e incondicional: caridade, pois: a visão singularíssima do Cristianismo.

#### 2.4.1.3.- “Pacificadores são os que amam os inimigos”: Mt 5,9

«<sup>o</sup>Felizes os pacificadores, porque serão chamados filhos de Deus».

Estamos, presentemente, ante uma das “bem-aventurança” apresentada por Jesus no “Discurso da Montanha”, sendo que, segundo a análise que faz Pierre Bonnard a este mesmo versículo, os “pacificadores” – termo que não aparece frequentemente nos escritos bíblicos – não são aqueles que permanecem em paz, mas aqueles que a criam, sem dúvida, antes de tudo, ao nível das relações humanas e comunitárias. Não é uma paz ausente de perseguições ou sofrimentos, antes e na linha da felicidade que Jesus propõe, inevitavelmente implica abraçar a cruz para chegar a alcançar a alegria<sup>163</sup>.

Esta bem-aventurança condensa as duas anteriores: numa sociedade onde todos estão dispostos a ajudar e onde ninguém tem más intenções contra os outros, a justiça é

---

<sup>162</sup> IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ: PONTIFÍCIA COMISSÃO BÍBLICA – *Bible et Morale. Les racines bibliques de l’agir chrétien*, in *Documentation Catholique*, n.º 2361, 2 de julho 2006, p. 604-605.

<sup>163</sup> Cf. BONNARD, Pierre – *L’Évangile selon Saint Matthieu*. Genève: Labor et Fides, 2002, p. 57-58.

plenamente realizada e a felicidade do homem é alcançada. Jesus promete aos que trabalham por esta felicidade que Deus os chamará de “filhos”; isto é, esta atividade torna o homem semelhante a Deus porque é o mesmo que Ele exerce com os homens. O reino de Deus é o de um Pai que comunica a vida e ama a criança. A relação com Deus como Soberano própria da antiga aliança cessa, substituída pela relação de confiança, intimidade e colaboração do Pai com os filhos<sup>164</sup>.

Não se trata, por conseguinte, de inferir daqui uma qualquer norma. Pelo contrário: é um desafio a uma imitação mais forte de Cristo, para, desse modo, se participar da alegria já pascal das Bem-aventuranças<sup>165</sup>. O código da nova aliança não impõe preceitos imperativos, mas sim uma promessa e um convite: aquele que se encaminha para dada meta, será por ela abraçado. Jesus anuncia quais são os que estão em condições propícias de receber o Reino de Deus<sup>166</sup> em chave escatológica comunicada por Ele, o verdadeiro e pleno “Príncipe da paz”<sup>167</sup>.

Mas que significa “inimigo”? Pois bem, no *Dizionario di teologia della Pace*<sup>168</sup> aparece bastante explorada a noção de “inimigo” e o modo como teologicamente pode ser interpretado, pelo que, nos próximos parágrafos serão partilhadas algumas considerações relativamente à visão deste conceito baseadas sobretudo em tal fonte.

Desde logo, o *Evangelho segundo Mateus* apresenta uma interpretação do “inimigo” no sentido religioso (cf. *Mt* 5,43-44), segundo a qual «Jesus atua como ponte para um código preciso de comportamento humano, precisamente para o amor generoso ao inimigo, motivando-o e justificando-o. Se Deus age com benevolência para com todos”, bons e maus, também os discípulos de Cristo, devem agir com benevolência para com todos, amigos e inimigos»<sup>169</sup>. E isto como forma de concretização do “código de ética de Jesus” através de um amor aos inimigos que os permita tornarem-se filhos de Deus. De facto, Jesus entende que se alcança essa capacidade nos comportamentos concretos da vida e no amor aos inimigos.

A expressão de amor, neste contexto, não comporta uma perspetiva “sentimental” ou “emocional”, aponta antes para a ação: Cristo não nos ordena que olhemos com

---

<sup>164</sup> Cf. MATEOS, J., CAMACHO, F. – *El evangelio de Mateo: Lectura comentada*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 1981, p. 56.

<sup>165</sup> Cf. MARTINI, Carlo – *Il Discorso della Montagna*, p. 109-119.

<sup>166</sup> *Bíblia Sagrada*, p. 1573.

<sup>167</sup> Cf. *Bíblia do peregrino*. São Paulo: Paulus, 2002, p. 2326.

<sup>168</sup> Cf. BARBAGLIO, G. – *Nemico*: I, p. 609-610.

<sup>169</sup> Cf. *Ibidem*.

simpatia para os nossos inimigos, nem exige que não os sintamos como inimigos, coloca sim, a nossa vontade e decisão ante uma orientação precisa, desafiando-nos a amar com amor gratuito a toda e qualquer pessoa – mesmo a que age como “inimigo” para conosco e aquela a quem menos nos sentimos inclinados a amar<sup>170</sup>.

Talvez possamos dizer que, por um lado, constatamos que a radicalidade do anúncio evangélico de Jesus e o espírito das Bem-aventuranças foram “fonte” de oposição, perseguição e inimizade. Por outro lado, a mesma radicalidade evangélica impede-nos de: nutrir aversão por quem quer que seja; olhar com inimizade o diferente, os não-crentes; nomear as pessoas como “outros” – em sentido pejorativo – simplesmente por diferenças de religião, cultura, costumes éticos ou até modos de viver a mesma fé cristã<sup>171</sup>.

Neste sentido, e relativamente à “inimizade”, a Igreja é chamada a gerir as diferenças e até a agressividade para consigo, à luz da fidelidade ao Deus trino; ao Deus que é “*koinonia*” – participação e comunhão – e esta deve, por ela, estender-se a todos os homens. De facto, sendo a Cruz de Jesus o acontecimento de revelação definitiva do amor de Deus por todos, inclusive, necessariamente, quem se havia tornado inimigo do Mesmo (cf. *Rm* 5,8-10), não faz sentido dizer-se cristão e não agir como o Senhor<sup>172</sup>.

Para o cristão, portanto, a dimensão da ineficiência não diz respeito aos outros, mas a si mesmo; não diz respeito à sua relação com os outros, mas com o próprio Deus: ele sabe que ele mesmo é o inimigo procurado e reconciliado por Deus. No limite podemos dizer que «é necessário saber como ver no inimigo um mestre. O inimigo não é apenas e sobretudo aquele que eu devo amar, mas aquele que me revela quem eu sou, a qualidade do meu coração»<sup>173</sup>. Agora, à pergunta “quem é o outro”, o Cristão responde: “um irmão pelo qual Cristo morreu”; “um irmão redimido no sangue de Jesus”, reconhecendo, deste modo, no “outro” a força da “revelação e memória de Cristo”<sup>174</sup>, em que se vive o facto de que

«outro nome para a cruz é a via cristã da paz e da reconciliação. Via profética, pois trata-se de testemunhar e tornar presente a paz e a reconciliação que Cristo traz e dá, não aquela que produz o mundo. (...) Perceber que espiritualmente o verdadeiro ataque inimigo está em nós, não fora de nós, e a luta que deve ser travada com ele não é contra os homens, mas

---

<sup>170</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>171</sup> Cf. BIANCHI, E. – Nemico: II, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*, p. 610-612.

<sup>172</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>173</sup> *Ibidem*.

<sup>174</sup> Cf. *Ibidem*.

contra a injustiça do coração, a absolutização do próprio “eu” às custas dos outros. (cf. *Ef* 6,10-18)»<sup>175</sup>.

Como *análise crítica* a esta nossa terceira perícopa, consideramos que está adequada a trabalhar no âmbito da UL 4 – A Paz Universal –, pela força vivencial que constitui para adolescentes que estão numa etapa de profundo crescimento na valorização dos laços de amizade, mas que também vivem tensões e conflitos entre eles. Concluimos que a perícopa apresenta um código de comportamento humano que evidencia a importância do amor ao inimigo. Daí que o conceito de “inimigo” lance desafios ao viver coerente da radicalidade de ser cristão.

## 2.5.- Dimensões da Paz

Sabemos que a paz constitui um desejo e uma aspiração que habita o coração do homem, mas encontrar uma definição fechada para esta é difícil, porque a vamos descobrindo dinâmica, sempre em processo, a atravessar a linha do tempo e a assumir conceptualmente diferentes conceitos polarizados por eixos multidimensionais positivos ou negativos. Então, como construir a paz? Como apaixonar as novas gerações por esta necessidade tão urgente que todos temos?

Acreditamos que o desenvolvimento de uma cultura de paz passa por investir na consciência holística do contexto existencial desta, nas suas várias dimensões pessoal, comunitária e religiosa, as quais nos levarão a uma visão mais “universal” que conduzirá à transformação da realidade, e isto, estamos certos, é missão protagonizada desde cedo pela educação, porque, como defende a UNESCO, «as guerras nascem nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devemos construir os baluartes da paz»<sup>176</sup>. Educar para a paz será conduzir novas aprendizagens no que à paz diz respeito, para extrair dos alunos o melhor para a transformação da realidade.

Isto significará apoiar-se na educação como forma de servir os homens e as mulheres, desde as gerações mais precoces, para que este direito os faça desenvolver esforços comuns, pelo conhecimento, os valores, a responsabilidade e participação social. Neste sentido, Andrea Riccardi afirma: «Preocupando-nos com a paz dos «outros» acabamos – pelo menos um pouco – por nos ocupar da nossa. (...) A cultura da paz deve

---

<sup>175</sup> *Ibidem.*

<sup>176</sup> Documento citado em RAYO, José Tuvilla – *Educação em Direitos Humanos: Rumo a uma perspectiva global*. Porto Alegre: Artemed, 2004, p. 28-29.

tornar-se uma paixão partilhada e um encontro relevante na educação das jovens gerações»<sup>177</sup>.

É essencial abordar de modo sucinto as dimensões que conferem sentido à paz, e, para o efeito, focar-nos-emos em três dimensões que consideramos determinantes para se alcançar uma paz verdadeiramente universal, justamente na linha do sugerido por David Hicks: «deveríamos perguntar o que deve estar presente numa situação para que se tenha a qualidade de paz. Um ponto de partida poderia consistir em estudar as nossas próprias experiências e refletir a respeito de momentos e ocasiões em que nos sentimos em paz»<sup>178</sup>.

#### 2.5.1.- Dimensão pessoal da paz

Considerando que a «paz não brota de fora para dentro, a paz verdadeira brota de dentro para fora»<sup>179</sup>, esta tem um grande impacto na vida das pessoas e esbarra com a dimensão interior de cada um, nas suas aspirações e desejos mais profundos. Assim, não é indiferente à fragmentação ou unificação em que vivemos, entre forças e debilidades, a diferentes níveis: emocional, relacional, profissional, familiar, com o transcendente. No fundo, tudo se reflete e expressa, no que o sujeito diz, faz e sente até chegar a sentir-se em paz consigo. Trata-se de considerar a «exigência de paz em relação à pessoa humana, como um desses direitos fundamentais»<sup>180</sup>, a partir do qual se deve avançar. Importa começar por integrar e ler as próprias experiências, que nos põem em relação com: as nossas necessidades individuais, a consciência, os outros, o diferente, a liberdade, as oportunidades e o equilíbrio que assenta na experiência de amor incondicional, pois o ser amado e «amar constrói a paz»<sup>181</sup>. Aqui ainda voltaremos com um maior detalhe.

#### 2.5.2.- Dimensão social da paz

O ser humano é, acima de tudo, um ser relacional e, desse modo, a paz implica também necessariamente a dimensão relacional e corporativa, numa interdependência que dá a cada um o que precisa:

«Para se realizar, a pessoa humana, testa os seus próprios limites, precisa dos outros, seja para ser reconhecida na sua dignidade e nas suas necessidades (...). O amor, no sentido

---

<sup>177</sup> RICCARDI, Andrea – *A força desarmada da Paz*. Prior Velho: Paulinas, 2018, p. 13-15.

<sup>178</sup> HICKS, David – *Educación para la paz*, p. 93-94.

<sup>179</sup> ROCHA, Filipe – *Educar em valores*. Aveiro: Estante Editora, 1996, p. 101.

<sup>180</sup> AUBERT, Jean-Marie – Paix, in *Catholicisme: hier, aujourd'hui, demain*. Paris: Letouzey & Ané, 1948, col. 431.

<sup>181</sup> TUBELLA, Vinyamata Eduard, et al. – *Vivir y convivir en paz: Aprender a vivir con uno mismo y con el entorno*. Barcelona: Graó, 2012, p. 100-101.

mais geral: ser amado por si mesmo e ser reconhecido na sua dignidade, para amar também os outros seres humanos. Este impulso que parte do mais profundo do ser humano cria entre todos (...) um tecido social. (...) Todas as relações humanas, de qualquer tipo (...), em conformidade com a dignidade da pessoa, assumem a forma de amizade, vida social (profissional, lazer, etc.) ou uma estrutura comunitária mais íntima; todos são aspetos particulares desta vocação universal»<sup>182</sup>.

Sendo assim, é significativo, nesta dimensão, educar para: compartilhar com outros o trabalho; estimular capacidades, sentimentos, justiça; abrir-se a pontos de vista diferentes na diversidade de grupos, culturas, nacionalidades; enfrentar e ultrapassar conflitos, medir soluções, perspectivá-las de modo micro e treinar-se a pensar criticamente problemas alargados à dimensão corporativa, que buscam respostas para problemáticas mundiais. A transformação e construção de soluções de paz gera comunicação, vínculos, pesquisas, medidas, recursos. Segundo a declaração da Conferência Geral da UNESCO de 1997, trata-se da «responsabilidade das gerações atuais em relação às futuras»<sup>183</sup> saberem viver e aprender a conviver juntas em paz. Ou seja: urge cuidar da abertura à solidariedade universal dos que procuram compreender a origem e as causas dos conflitos nas circunstâncias atuais.

### 2.5.3.- Dimensão religiosa da paz

A pessoa humana é também, e sobretudo, um ser religioso-espiritual, sendo esta dimensão uma que deve integrar o desenvolvimento e crescimento para a paz, dado que, por ela, «o homem realiza esta dialética vital ao mais alto grau»<sup>184</sup>. Sabendo-o com esta dimensão e vínculo ao transcendente, e que, nesse sentido a experiência religiosa e a paz caminham juntas, «existe nelas uma ligação profunda, que deve ser trazida à luz»<sup>185</sup>, interligando outras dimensões. Depreendemos o papel preponderante de algumas religiões na construção da paz: primeiro porque na génese fundacional destas querem oferecer um horizonte de sentido ao homem, propondo a convivência com outros como caminho para a paz, pois, as que temos em consideração, «não estão destinadas a abençoar conflitos (...) investir na força desarmada da paz, (...) no diálogo entre as religiões, não só a níveis

---

<sup>182</sup> Cf. AUBERT, Jean-Marie – Paix, p. 431-432.

<sup>183</sup> Documento citado em RAYO, José Tuvilla – *Educação em Direitos Humanos*, p. 28-29.

<sup>184</sup> Cf. AUBERT, Jean-Marie – Paix, p. 432-433.

<sup>185</sup> RICCARDI, Andrea – *A força desarmada da Paz*, p. 13-15.

(...) institucionais, mas também no convívio quotidiano, cria um clima de harmonia, capaz de desincentivar as justificações religiosas dos conflitos»<sup>186</sup>.

De facto, «As religiões tornam-se relevantes na vida política internacional e na quotidiana dos indivíduos. Aprender a entendê-las torna-se necessário para possuir uma gramática capaz de decifrar homens, mulheres, povos»<sup>187</sup>. Educar para a paz passa do pessoal, para o relacional e corporativo, lutando contra identidades incertas, correntes fundamentalistas, indiferenças e preconceitos apoiados na ignorância, nos conflitos que o terrorismo alimenta. Daí ser urgente «evitar a radicalização das jovens gerações, abrindo-as ao futuro da integração, (...) recriando tecido humano e comunitário nas sociedades»<sup>188</sup>.

## 2.6.- Paz pessoal e paz interior

Parece-nos relevante encetar um aprofundamento da paz pessoal e da paz interior, tendo particular relevância para uma visão holística da paz pessoal ou consigo e com os outros, e simultaneamente interior com abertura ao transcendente. João XXIII já o mencionara na Encíclica *Pacem in terris*:

«Em última análise, só haverá paz na sociedade humana, se a houver em cada um dos membros, se em cada um se instaurar a ordem querida por Deus. Assim interroga Santo Agostinho ao homem: “Quer a tua alma vencer as suas paixões? Submeta-se a quem está no alto e vencerá o que está em baixo. E haverá paz em ti, paz verdadeira, segura, ordenadíssima. Qual é a ordem dessa paz? Deus comandando a alma, a alma comandando o corpo. Nada mais ordenado”»<sup>189</sup>.

A paz pessoal é, então, determinante para que haja uma Paz Universal e alcança-se pela capacidade de olhar a própria vida e colocar ordem na própria forma de ser, estar, agir e, simultaneamente, liga-se com uma paz interior que está sempre interligada com uma harmonia social, no sentido em que somos seres em relação, desafiados à inter-relação e interdependência com outros na sociedade.

Cultivar a paz pessoal interior “toca” a dimensão transcendente da vida, o confronto com as questões do sentido: a experiência de compaixão face à dor de outro, o comover-se, e perguntar-se: “porquê?”; “para quê?”; “como?” Isto gera uma consciência crítica imprescindível para a construção da paz pessoal, na medida em que facilita uma

---

<sup>186</sup> *Ibidem*, p. 18-19.

<sup>187</sup> *Ibidem*, p. 64-65.

<sup>188</sup> *Ibidem*.

<sup>189</sup> IGREJA CATÓLICA: JOÃO XXIII – *Pacem in Terris*, 164. Lisboa: União Gráfica, 1963, p. 60.

consciência positiva, realista e transformadora, que acolhe a vida como é, confronta-se com esperança perante questões sem resposta, sem as negar ou simplesmente permitir qualquer explicação sem fundamento, mas refletindo sobre a realidade de modo sério, aberto a contemplar as próprias necessidades e as de outros com as mesmas questões, dúvidas, medos, fragilidades ou inseguranças<sup>190</sup>. A paz pessoal é assim, um caminho aberto sobre o sentido de paz na história humana, uma paz que:

«entra no horizonte humano de significados principalmente como plenitude do ser, como sentido de plenitude e integridade, a que não falta nada, desde as necessidades mais diárias dos homens até às suas aspirações mais elevadas, tanto no plano sagrado como no plano ético. É imediatamente conveniente para o ser de paz ter a ideia intensamente humana de uma boa vida, uma vida realizada, uma vida que se comunica com sentido e criatividade, com fecundidade e com todas as energias que habitam os vários graus do ser com os quais o homem se comunica. Neste ponto, é a visão dominante que deve ser derrubada: já não é a paz que é o negativo da violência e da guerra, mas são todas as formas de violência e de domínio que entram em desordem, como rutura, como discórdia e divisão. É a violência que interrompe a noite de paz. É a guerra que é a pesada ausência de paz. E nisso há algo que afeta diretamente os homens»<sup>191</sup>.

A paz pessoal implica, como vemos, a pessoa toda e considerando-se que a pessoa se insere num círculo maior de relações, inclui igualmente a paz na relação com outros: a capacidade de comunicar e de gerir situações de conflito, que, quando consideradas como ameaças, podem conduzir à ausência de paz, mas que, se forem encaradas com maturidade, constituem uma oportunidade de crescimento nas relações de justiça, levando à edificação de uma paz autêntica.

Mas, indo nós à tradição bíblico-cristã, podemos aprofundar mais este conceito encontrando-nos com a ideia bíblica da paz como dom escatológico que teve ecos distintos ao longo da tradição cristã, mas todos eles deixando claro que a paz «é um dom divino para a qual a realização, no entanto, o homem deverá cooperar: é o que a tradição chama paz interior»<sup>192</sup>. Neste sentido cremos que é relevante ver, mediante o recurso à figura 15, como o conceito de “paz interior” foi sendo abordado ao longo da história da tradição cristã, com a ressalva que fá-lo-emos apenas como uma aproximação muito sucinta a uma temática muito mais ampla. No fundo, isso permitirá consolidar a certeza, já por nós diversas vezes sustentada, de que para chegarmos à Paz Universal temos de trabalhar também a paz pessoal e, nela e intrinsecamente, a paz interior<sup>193</sup>.

---

<sup>190</sup> Cf. TUBELLA, Vinyamata Eduard, et al. – *Vivir y convivir en paz*, p. 106-108.

<sup>191</sup> Cf. BIAGI, L. – *Pensare la Pace*, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*, p. 288-289.

<sup>192</sup> Cf. SIEBEN, Hermann Josef – *Paix Intérieure*, in *DSp.* 12, col. 56-57.

<sup>193</sup> Cf. *Ibidem*, col. 56-74.

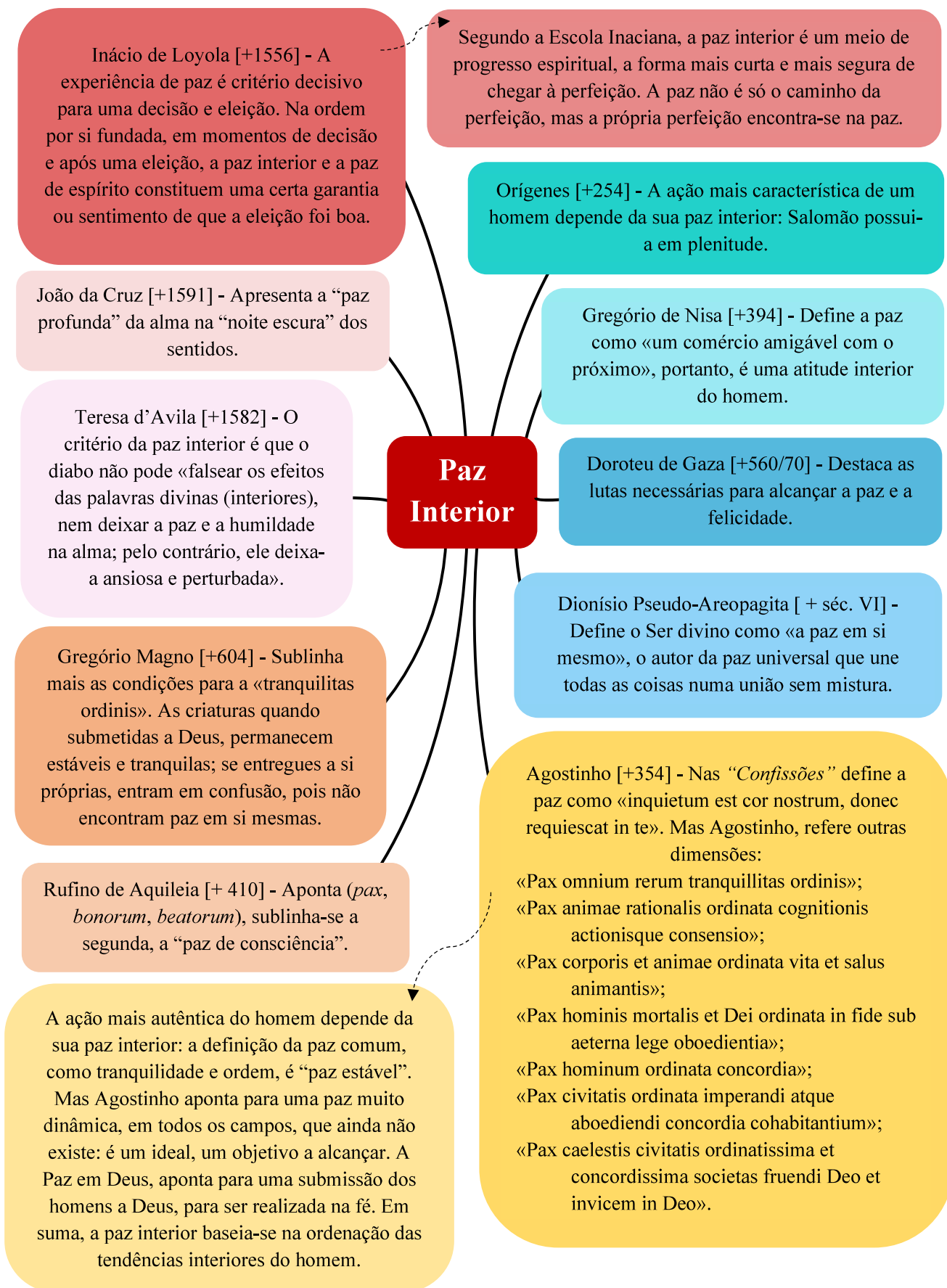


fig. 15 - Esquema concetual do conceito de paz interior segundo o *DSp*

Face ao apresentado anteriormente, constatamos que abordar a Paz Universal em contexto educativo traz fortes ligações com a exploração da dimensão pessoal e interior da paz em articulação com o diferente:

«Efetivamente, as “aventuras da diferença”, como refere Vattimo, quer a nível de pensamentos, quer a nível de ações, exigem uma educação para o futuro com componentes que ultrapassem as formulações jurídicas e as proclamações oficiais, onde a diferença ontológica se desenvolva a nível de casa interior/exterior, num espaço rico, plural e diversificado, que nos consciencialize: a paz não é um fim, mas um caminho em construção – um sonho belo – que tem como base a identidade de cada um e a justiça social»<sup>194</sup>.

Depreendemos, então, que passar pela alegria, inquietação ou perturbação interior é inerente à própria condição humana, de viver no mundo, estabelecer relações e passar da tensão ao equilíbrio, da indiferença à proximidade, não raras vezes com luta interior. Estas dinâmicas implicam o homem na “escuta” própria de si, na reflexão e questionamento face ao que o fragmenta e reclama mudança; na inter-relação com os demais entre a alegria e a diferença, condições de crescimento pessoal na paz interior que o abre ao mundo pelo que emerge a questão: como se fará construtor da Paz Universal?

Cultivar e trabalhar em contexto educativo a paz pessoal e a paz interior é abrir espaço à compreensão de si, aprender a dar nome ao que acontece consigo, ao que sente, ao que o afasta do outro, ao que ameaça a sua paz e a paz dos outros. É um ensaio para o êxodo de si, que o abre aos outros e a um Outro, num forçoso descentramento: quanto mais o aluno cresce no processo profundo de Ser protagonista da própria vida, mais se torna capaz de sentir compaixão e assumir um compromisso com a Paz Universal. Nesse sentido, atendendo ao exposto e considerando a Carta Encíclica *Laudato Si'*, podemos ver que nos é dito que

«ninguém pode amadurecer numa sobriedade feliz, se não estiver em paz consigo mesmo. E parte duma adequada compreensão da espiritualidade consiste em alargar a nossa compreensão da paz, que é muito mais do que a ausência de guerra. A paz interior das pessoas tem muito a ver com o cuidado da ecologia e com o bem comum, porque, autenticamente vivida, reflete-se num equilibrado estilo de vida aliado com a capacidade de admiração que leva à profundidade da vida»<sup>195</sup>.

Nesta nossa reflexão à luz dos desafios atuais à educação para a paz e para a transformação, nos âmbitos educacionais, fica a nosso ver evidente a forte necessidade de o currículo investir em incluir uma abordagem com os alunos, numa perspetiva

---

<sup>194</sup> PERES, Américo Nunes – *Educação Intercultural e Cidadania*. Chaves: APAP, 2011, p. 84-85.

<sup>195</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Laudato Si'*, 255. Braga: A.O., 2015, p. 179.

pedagógica experiencial e humana das dimensões da paz pessoal e interior para mais facilmente chegar à Paz Universal.

## 2.7.- Doutrina Social da Igreja – Promoção da Paz

Embora seja difícil definir taxativamente, ou periodizar num espaço de tempo, a forma como se constitui a DSI, podemos inculcar uma aproximação, ainda que esta possa ser naturalmente discutível. Mas partiremos dos sete períodos defendidos por Rafael M.<sup>a</sup> Sanz Diego, sj, no âmbito de um capítulo sobre a periodização da DSI, presente no *Manual da Doutrina Social da Igreja* que apresentamos de seguida:<sup>196</sup>

Doutrina Social da Igreja		
Períodos	Contexto histórico	Principais documentos
“Pré-História” da DSI	Revolução industrial; reações ao Capitalismo; críticas ao socialismo Igreja: Teoria e prática	Primeiras reflexões de Pio IX
Primeiras Aproximações	Disparidades entre católicos: salário, democracia cristã, sindicatos.	“ <i>Rerum Novarum</i> ” (15/05/1891)
Crise dos Sistemas Económicos	Socialismo; Capitalismo: crise de 1929; Totalitarismo	“ <i>Quadragesimo Anno</i> ” (1931) “ <i>Non abbiamo Bisogno</i> ” (1931) “ <i>Divini Redemptoris</i> ” (1937)
II Guerra Mundial e Guerra Fria	II Guerra Mundial [1939-45] e Guerra Fria	Pio XII – Radiomensagens e Condenação do Comunismo pelo Santo Ofício (1949)
Década de 60: Otimismo Ambiental	Mudanças sociais, económicas e políticas, Concílio Vaticano II,	“ <i>Mater et magistra</i> ” (1961) “ <i>Pacem in terris</i> ” (1963) “ <i>Gaudium et spes</i> ” (1965) “ <i>Populorum progressio</i> ” (1967)
Da sociedade opulenta para sociedade [e igreja] em crise	Crise de petróleo, valores, atenção à ecologia, Teologia da Libertação (1971...), Perestroika, atenção à ecologia	“ <i>Octogesima adveniens</i> ” (1971) “ <i>Evangelii nuntiandi</i> ” (1975) “ <i>Laborem exercens</i> ” (1981) “ <i>Libertatis nuntius</i> ” (1984) “ <i>Libertatis conscientia</i> ” (1986) “ <i>Sollicitudo rei socialis</i> ” (1987)
Para uma nova ordem internacional?	Queda do muro de Berlim, Mudanças no leste da Europa, Guerra do Golfo (1990-91), Golpe de estado na Rússia Acordo entre Israel e a OLP (1993)	“ <i>Centesimus annus</i> ” (1991) “ <i>Catecismo da Igreja Católica</i> ” (1992)

fig. 16 - períodos marcantes para a DSI, segundo Rafael M.<sup>a</sup> Sanz Diego, SJ.

<sup>196</sup> Cf. DIEGO, Rafael M.<sup>a</sup> Sanz – Periodización de la doctrina social de la Iglesia, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*, p. 5-57.

Assim, ao olhar os acontecimentos no mundo e na Igreja, bem como os documentos publicados, damos conta como a Igreja procurou dar, e sobretudo ser, uma resposta às questões sociais emergentes. Também é inevitável reconhecer que após a década de 90 do séc. XX, muito foi ainda desenvolvido por João Paulo II e que, até aos nossos dias, a DSI continuou a atualizar conteúdos e praxis, de acordo com as problemáticas contemporâneas elucidadas por Bento XVI e Francisco, realçando sempre a dignidade humana, pois a realidade radical do homem é o ser «nova humanidade em Cristo»<sup>197</sup>, pelo que, e como se pode ler umas páginas mais à frente, urge aproximar-se das problemáticas sociais do homem com «entranhas de misericórdia».

Centrando-nos no tema da paz, ou da promoção da paz, importa frisar que se a DSI começou por se dedicar a tratar os aspetos éticos da guerra e da paz, entretanto deslocou a sua preocupação para a construção da paz. Eis como Gonzalo Higuera atesta isto:

«a guerra é um mal. Em qualquer hipótese ou tipo. Um mal grave em extensão e profundidade com o qual, num número infinito de casos concretos, “os justos pagaram pelos pecadores, os inocentes pelos culpados”. Esta realidade teológica é retomada pela mais recente DSI. (...) a justificação da guerra não encontra um caminho ético. A razão, já sugerida, é a interpretação estrita de “não matarás”»<sup>198</sup>.

Este pensamento vai impregnar toda a reflexão que visa valorizar a DSI à luz dos acontecimentos, das consideradas “guerras modernas” que surgem em cada tempo e exigem um novo *aggiornamento*, ficando isso subjacente na linha evolutiva de pensamento da Igreja, que passa de um discurso de “humanização da guerra”, para um empenho e esforço fortes entre a teoria e a prática; isto é, para uma “ética da paz”.

Pois bem, que é a “paz” segundo a DSI? Podemos partir para uma tal definição com a constatação de que é algo simultaneamente “conhecido e desejado” em todos os tempos e que «Bastante mais difícil que experimentar a paz é defini-la. Por ser existencial não se deixa apreender facilmente: realidade escorregadia que nos escapa sem darmos conta. Não é algo de alcançado de uma vez para sempre, mas trata-se de uma realidade dinâmica, fluida, com a exigência de um contínuo construir-se»<sup>199</sup>. Assim sendo, ao tentar descrevê-la e elucidar o seu significado, Gonzalo Higuera prossegue dizendo<sup>200</sup> que a DSI evoca alguns conceitos como:

---

<sup>197</sup> Cf. GARCÍA, Angel Galindo – Naturaleza de la Doctrina Social de la Iglesia, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*, p. 59, 63.

<sup>198</sup> Cf. HIGUERA, Gonzalo – Guerra e Paz, p. 792-793.

<sup>199</sup> Cf. *Ibidem*, p. 803-804.

<sup>200</sup> *Ibidem*.

a) “A paz como um estado e situação vital oposta à guerra”; não deverá definir-se numa visão negativa como “ausência de guerra” ou “paz armada”, dado que não constitui uma situação de verdadeira tranquilidade e justiça fraterna.

b) “A Paz é *‘tranquillitas ordinis’*, de Santo Agostinho”; é “a tranquilidade, a convivência, a ordem”, circunstância social em que todos contribuem e colocam em prática.

c) “Paz como fruto maduro da justiça: *“opus iustitiae, pax”*”, segundo Pio XII e João XXIII.

d) “O desenvolvimento como um novo nome para a paz” na ótica de Paulo VI, a paz no mundo é uma verdade quando toda a humanidade tiver como viver.

e) “A paz é fruto da solidariedade”, segundo João Paulo II, para superar a violência encoberta com justificações, objetivas e subjetivas.

Logo, a paz que deve abranger o homem inteiro, nas dimensões internas e externas, pessoal e social, concedida por Deus, e como um dom salvífico, em Jesus Cristo e a colocar ao serviço do bem comum. Lutar, *abêlicamente*, pela paz é um requisito constante, um caminho que tem subjacente a ética da paz. Parece, assim, que é evidente que falar de “paz” segundo a DSI é reconhecer que a Igreja tem sido uma instituição que se dedica de modo singular, e se interessa, em promover a paz: pela reflexão; pelo ensino; pelas diversas propostas de apoio à aplicação prática; pela mediação de diálogos em diferentes contextos e realidades, assumindo-se a preocupação com este tema reiteradamente tratado pelos últimos Papas

#### 2.7.1.- Mensagens para a celebração do Dia Mundial da Paz

Parar sobre as Mensagens do dia Mundial da Paz é trazer à memória o pontificado do Papa Paulo VI, que lança este desafio à Igreja e ao mundo, pela primeira vez, em 1968, passando a ser assinalado o desejo de paz, com o Primeiro dia Mundial da Paz, cuja mensagem elucidada:

«A proposta de dedicar à Paz o primeiro dia do novo ano não tem a pretensão de ser qualificada como exclusivamente nossa, religiosa ou católica. Antes, seria para desejar que ela encontrasse a adesão de todos os verdadeiros amigos da Paz, como se se tratasse de uma iniciativa sua própria ; que ela se exprimisse livremente, por todos aqueles modos que mais estivessem a carácter e mais de acordo com a índole particular de quantos avaliam bem, como é bela e importante ao mesmo tempo, a consonância de todas as vozes do mundo,

consonância na harmonia, feita da variedade da humanidade moderna, no exaltar este bem primário que é a Paz»<sup>201</sup>.

Um olhar sobre os primeiros vinte e cinco anos de mensagens colocar-nos-ia perante uma “ética da paz” que se pode resumir numa continua “*pugnandum pro pace*”, isto é, uma luta (*abélica*) pela paz permanente, que não se coaduna com “passividades” ou “cobardias”. Tais mensagens, na ótica do autor Gonzalo Higuera<sup>202</sup> sintetizada pelo mesmo naquela que passará a ser a nossa figura 17, podem ser visualizada do seguinte modo:

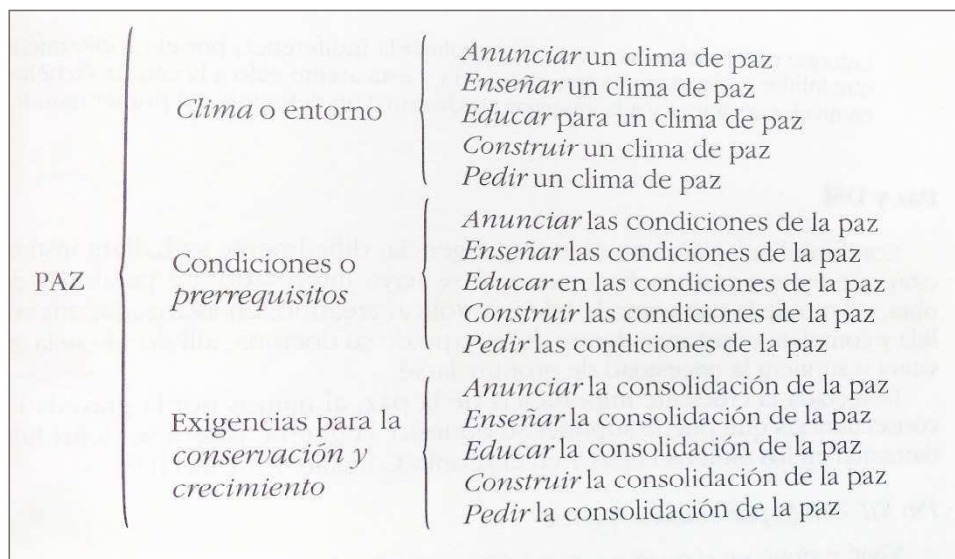


fig. 17 - quadro sintético da “ética da paz” presente nas Mensagens anuais da Paz de 1968/93

Mas, a verdade é que após a primeira mensagem, já se seguiram cinquenta e três mensagens, que traçam de modo evidente as condicionantes, desafios, preocupações, atentados e esperanças de paz ao longo de quatro pontificados distintos, desde o seu impulsionador, Paulo VI, seguindo-se os textos de João Paulo II, Bento XVI e, atualmente, de Francisco. Por motivos que cremos compreensíveis dada a natureza deste nosso trabalho, focar-nos-emos nos escritos deste último.

De facto, dado o segmento etário dos alunos sob o qual incidiu a PES – 12 a 13 anos – e considerando que os mesmos têm como figura papal reconhecida o Papa Francisco e que este constituirá para eles eventualmente uma figura de referência e líder

<sup>201</sup> IGREJA CATÓLICA: PAULO VI – *Mensagem para o 1.º dia Mundial da Paz* (1968). [http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/messages/peace/documents/hf\\_p-vi\\_mes\\_19671208\\_i-world-day-for-peace.html](http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/messages/peace/documents/hf_p-vi_mes_19671208_i-world-day-for-peace.html). 23-01-2019.

<sup>202</sup> Cf. HIGUERA, Gonzalo – *Guerra y Paz*, p. 804-805.

de opinião, pareceu-nos relevante centrar a nossa análise apenas nas suas mensagens, sendo que a mensagem 47.<sup>a</sup> é a sua primeira e a última até este momento é a 53.<sup>a</sup> mensagem para o dia mundial da paz. Neste âmbito, vamos deambular por entre os pontos mais marcantes de cada uma seguindo a linha condutora que lhes está subjacente, a qual congrega elementos categóricos relativamente às ameaças e perigos à, e urgências e preocupações com a, paz, seja esta a pessoal, a social, a política e/ou a global.

#### 2.7.1.1.- 47.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2014)<sup>203</sup>

O documento com o título *Fraternidade, fundamento e caminho para a paz* transmitiu a primeira mensagem de Francisco para o “Dia Mundial da Paz”, evocando a consciência da fraternidade que vem desde as origens e continua a gritar no hoje da história: «onde está o teu irmão?» (*Gn 4,9*). Os pressupostos para que os diferentes países façam caminho de fraternidade com políticas eficazes, e, ao mesmo tempo, se esforcem pelo bem comum, são os deveres da solidariedade, da justiça social e da caridade universal. Francisco propõe ainda uma reflexão sobre a visão da economia, para que possa ser mais fraterna, desembocando num desenvolvimento sustentável que protagonize novos estilos de vida, em que as pontes nascem do «diálogo, perdão e reconciliação», frente à violência, tráfico, especulação económica, corrupção e crime organizado à escala global. A fraternidade é, na verdade, o guardião para um justo destino universal dos bens, que fundamente políticas e economias realistas, em vista ao desenvolvimento humano integral da paz.

#### 2.7.1.2.- 48.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2015)<sup>204</sup>

Ecoa nesta mensagem, intitulada *Já não escravos, mas irmãos*, um apelo fraterno, que leva a revisitar a primeira fraternidade (cf. *Gn 4,1-16*), abrindo depois para o «difícil dever, a que todos os homens são chamados, de viver juntos, cuidando uns dos outros»; dado que existem variados rostos da escravatura hoje, sujeitos a um olhar desumanizado, feitos objetos, vítimas da corrupção, escravatura e tráfico impostos pela criminalidade, terrorismo e numerosos conflitos. A tarefa de «globalizar a fraternidade» é, pois, a melhor forma de dizer não à indiferença e à escravatura, conferindo ao outro uma visibilidade

---

<sup>203</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 47.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20131208\\_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html). 23-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

<sup>204</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 48.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20141208\\_messaggio-xxviii-giornata-mondiale-pace-2015.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20141208_messaggio-xxviii-giornata-mondiale-pace-2015.html). 24-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

humanizadora. Implica um compromisso dos estados internacionais, que nas suas múltiplas estruturas invistam na prevenção, proteção, legislação; bem como, na responsabilidade social e na colaboração segundo o «princípio da subsidiariedade», «que não deixem espaço à corrupção e à impunidade».

2.7.1.3.- 49.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2016)<sup>205</sup>

É num texto com o título *Vence a indiferença e conquista a paz* que podemos ler a terceira mensagem de Francisco para o “Dia Mundial da Paz”. Nele destaca-se a definição do que parece roubar a esperança, como «as guerras e atos terroristas» que arrastam inúmeras consequências que se podem ler como «a terceira guerra mundial por pedaços». Mas, ainda assim, há razões para a esperança, contrária à resignação e à indiferença, fenómeno global com múltiplas fisionomias que tocam níveis individuais e sociais, porque em todos os tempos se mantém atual o apelo de abertura à misericórdia e à solidariedade, que fomenta a consciência de interdependência. Assoma a responsabilidade de educar para a paz, comunicar e informar de modo a interpelar consciências, para abraçar causas e projetos de solidariedade. No ano do jubileu da misericórdia, visitar o itinerário de rutura fraterna entre Caim e Abel (cf. *Gn* 4,1-16) abre horizontes para a verdadeira conversão de coração, para descobrir que a «misericórdia é o coração de Deus». Frisa ainda as ações e atitudes a assumir pelos líderes políticos, que facilitem uma «gestão sustentável» e políticas de cooperação que gerem participação e inclusão dos mais frágeis e vulneráveis».

2.7.1.4.- 50.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2017)<sup>206</sup>

No ano de 2017 e com um documento de nome *A não-violência: estilo de uma política para a paz*, Francisco retoma conceitos do ano anterior: se o século passado foi marcado por «guerras devastadoras», volta a realçar que agora se vive uma terrível «guerra mundial em pedaços», em «diferentes países e continentes; terrorismo, criminalidade e ataques armados imprevisíveis, os abusos a migrantes, vítimas de tráfico humano». Realça ainda o testemunho de quantos se empenharam pela “não violência” e

---

<sup>205</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 49.º Dia Mundial da Paz*. [https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20151208\\_messaggio-xlix-giornata-mondiale-pace-2016.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20151208_messaggio-xlix-giornata-mondiale-pace-2016.html). 25-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

<sup>206</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 50.º Dia Mundial da Paz*. [https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20161208\\_messaggio-l-giornata-mondiale-pace-2017.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20161208_messaggio-l-giornata-mondiale-pace-2017.html). 25-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

conseguiram «resultados impressionantes» como Mahatma Gandhi e Martin Luther King, entre outros, não obstante, a que esta luta seja partilhada também por diferentes religiões que assumem a «compaixão e a não-violência como essenciais».

2.7.1.5.- 51.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2018)<sup>207</sup>

Em 2018, Francisco, com o texto de nome *Migrantes e refugiados: homens e mulheres em busca da paz*, dá atenção ao flagelo global da migração forçada por circunstâncias de guerra, perseguições violentas e gritos desesperados diante de um futuro impossível. O número de migrantes aumenta e com eles os riscos que fazem emergir «4 pedras miliárias para a ação» junto dos refugiados: «acolher, proteger, promover e integrar», num esforço conjunto por «equilibrar a preocupação pela segurança nacional com a tutela dos direitos humanos fundamentais». Estas estão interligadas com a proposta de «dois pactos internacionais» através das Nações Unidas que vise «migrações seguras, ordenadas e regulares» e a condição do refugiado, sustentadas pela consciência de todos habitarmos uma “casa comum” com a responsabilidade de defender e promover a paz.

2.7.1.6.- 52.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2019)<sup>208</sup>

Diante de uma sociedade cada vez mais desacreditada da política e dos políticos, o Papa Francisco propõe, neste texto de nome *A boa política está ao serviço da paz*, justamente o «desafio da boa política» em prol da construção da cidadania, ao serviço do país, das pessoas, respeitando «a vida, a liberdade, a dignidade das pessoas». Fica patente um claro contraste entre virtudes e vícios da política, veja-se, que propõe uma «boa ação política: a justiça, a equidade, o respeito mútuo, a sinceridade, a honestidade, a fidelidade», denunciando, a par, a «inércia» que corrompe a credibilidade, a autoridade, as decisões e leva à instrumentalização de pessoas. Clarifica ainda que «a boa política promove a participação dos jovens e a confiança no outro», e funda-se «no direito e no diálogo» que requiere «artesãos da paz; que cem anos depois da I Guerra Mundial, digam “não à guerra e à estratégia do medo”». E isto, para não se reduzir o outro à condição de objeto, subjugado a intimidações, ou à «proliferação descontrolada de armas que reforçam as

---

<sup>207</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 51.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20171113\\_messaggio-51giornata-mondiale-pace2018.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20171113_messaggio-51giornata-mondiale-pace2018.html). 28-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

<sup>208</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 52.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20181208\\_messaggio-52giornata-mondiale-pace2019.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20181208_messaggio-52giornata-mondiale-pace2019.html). 28-01-2019. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

situações de vulnerabilidade que contribuem para o exílio de populações inteiras». O «projeto da paz» é o maior «projeto político», cuja evocação dos 70 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* deixa patente e lembra o quão urgente é continuar a lutar para a conservar e tornar verdade, numa paz simultaneamente pessoal ou interior, social e comunitária.

#### 2.7.1.7.- 53.<sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2020)<sup>209</sup>

Dando ao mundo, como dom de benignidade imensa, o documento *A paz como caminho de esperança: diálogo, reconciliação e conversão ecológica*, Francisco menciona que a paz é sempre um caminho de esperança, constituindo um desejo e uma ânsia radical da humanidade: «a esperança é a virtude que nos coloca a caminho, dá asas para continuar, mesmo quando os obstáculos parecem intransponíveis». O «projeto de fraternidade, inscrito na vocação da família humana» fica inúmeras vezes comprometido por conflitos, explorações, violências, atentados à dignidade e liberdade que atinge sempre os mais frágeis e pobres, fundamentalmente por «não se suportar a diversidade do outro», ou pelo desejo desenfreado de domínio e posse, fruto do egoísmo que corrompe o coração humano. A memória de conflitos e guerras de outrora e as suas vítimas injustas devem lembrar-nos a responsabilidade de ser construtores da paz para dar às novas gerações «um horizonte de esperança», no qual a «educação para a vida» deve formar para direitos e deveres que assegurem a responsabilidade social. Mais: em que o modo de estar e relacionar-se basear-se-á, não no medo, mas na «fraternidade universal» que nos impele a cuidar da “casa comum”, segundo uma economia mais justa com traços de «gratuidade e comunhão».

Ora bem, da análise destes sete documentos do pontificado de Francisco fica evidente um contributo sólido para uma reflexão ético-teológica sobre a paz. Alguém que não é indiferente aos acontecimentos prementes que assolam a humanidade e exigem necessariamente um confronto, uma conversão e uma mudança no agir ético de crentes e não crentes face aos múltiplos atentados à vida humana, à sua dignidade e à justiça social. Além disso, Francisco não se abstém de denunciar a violência, a pobreza, as situações de exploração humana, económica, a corrupção, a criminalidade, o terrorismo e a ameaça à sustentabilidade da natureza, “casa comum” de toda a humanidade. Daí a necessidade de

---

<sup>209</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 53.º Dia Mundial da Paz*. [http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20191208\\_messaggio-53giornatamondiale-pace2020.html](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20191208_messaggio-53giornatamondiale-pace2020.html). 23-03-2020. Todas as citações do próximo parágrafo vêm desta fonte.

cultivar o diálogo inter-religioso com as diferentes religiões, que na sua pluralidade podem caminhar unidas no desejo de paz. É transversal, ainda, a opção pelos mais pobres e vulneráveis, nos mais diferentes contextos e periferias, os quais exigem que se escute o seu grito, para gerar gestos de proximidade, partilha e hospitalidade concretos, nomeadamente com os refugiados e migrantes.

Uma visão global das mensagens, na perspectiva ético-teológica da paz, faz reconhecer que o modo como nelas se revisita o AT e NT vai iluminar a paz bíblica à luz da revelação, tornando explícita: a origem da dignidade humana; a paternidade divina; e o apelo à fraternidade. Enquanto o desejo de libertação do povo, abençoado por Deus, a mensagem proclamada por Jesus ultrapassa a lógica da violência e propõe a paz e um olhar sob o próximo, que o faz irmão.

Será relevante explorar na lecionação da UL 4 – A Paz Universal – na disciplina de EMRC esta perspectiva da paz e depois apontar para um concretizar da mesma num agir ético individual e coletivo. Esta é uma missão de cada um e de todos, e em particular dos políticos, numa dialética de estratégias, de meios e fins, para uma mudança estrutural e conversão pessoal, que responda à aspiração de toda a humanidade pela paz, conscientes que: «não se obtém a paz, se não a esperamos. Trata-se, antes de mais nada, de acreditar na possibilidade da paz, de crer que o outro tem a mesma necessidade de paz que nós»<sup>210</sup>.

## 2.8.- Relevância educativa e contributo da UL 4 no educar para a paz

A paz, um desejo que brota da humanidade e encontra eco, expressão e representação ao longo de todos os tempos, sob múltiplas formas de linguagem, reflexão, análise e envolvimento. Então, se outrora o mundo foi fustigado por duas Guerras Mundiais, a verdade é que estes acontecimentos e a memória das suas marcas impuseram a exigência de cultivar e desenvolver a paz de forma conceptual ampla.

Temos que admitir que os tempos que vivemos são controversos, vivemos dentro de uma mudança de paradigma relativamente à visão da Paz e da Paz Universal. Bastaria retomar acontecimentos de um passado recente como: o terrorismo – também religiosamente fundamentado pelos seus perpetradores – e as suas ameaças constantes; as armas de destruição maciça; a resistência ao desarmamento motivado pelo negócio de

---

<sup>210</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 53.º Dia Mundial da Paz*. 24-03-2020.

armas e o comércio ilegal das mesmas; a proliferação descontrolada de armamento; e os atos violentos que geram problemas graves de segurança e criminalidade.

Mas, em associação com isso, poderíamos falar também: da absolutização da economia; do adensar de desigualdades sociais; do agravamento da pobreza extrema; de guerras e perseguições em algumas regiões que arrastam as maiores atrocidades; de uma crise humanitária dramática com fluxos de refugiados em larga escala; do genocídio por diversidades étnicas, religiosas ou ideológicas. Tudo isto aponta para a definição do Papa Francisco, de que já falámos: «terceira guerra mundial por pedaços»<sup>211</sup>. Acerca disto é relevante ler as seguintes palavras de Pierre Weil:

«A época atual vê a humanidade debater-se num campo de crises, frequentemente misturadas entre si, cuja saída poderia constituir verdadeiros desafios para a sua sobrevivência. A proteção do meio ambiente, o desenvolvimento sustentável, o crescimento da população mundial, a promoção da democracia, o respeito pelos direitos do homem, a segurança e a luta contra o terrorismo internacional: são questões cruciais para as quais não existem respostas simples. Importa, pois, refletir à escala global e avançar com valores universais, nos quais cada um poderá reconhecer-se. Seria, então, possível o nascimento de uma “ética planetária”, de uma “cidadania mundial”, de um “pensamento holístico” fundado em valores humanistas e culturais, numa visão realista dos requisitos para uma conservação do nosso planeta e no reconhecimento da necessidade, para todos os povos, de viverem em conjunto»<sup>212</sup>.

A propósito deste desafio de refletir a nível global, com facilidade reconhecemos espalhadas pelo mundo, na Europa e no nosso país, diversas entidades, organizações e instituições que se dedicam a analisar, pesquisar, promover conferências, ciclos de estudos, projetos de investigação, intervenção e ações em prol da paz. E isso, contando com a educação num processo que se perspectiva continuado no tempo, até porque, como frisa a ONU através da UNESCO – cujo âmbito de trabalho está mais direcionado para a educação, cultura e ciência –, é necessário trabalhar «na construção das defesas da paz no espírito dos homens»<sup>213</sup>, pelo que a missão continua:

«As guerras – sejam elas locais ou internacionais – são imensas e a ameaça de um conflito mundial não está totalmente afastada. Estas lutas baseiam-se em preconceitos, em doutrinas que pregam desigualdade entre as raças ou os indivíduos, erguidas, por vezes, sobre interpretações erradas de textos religiosos. Hoje, como ontem, a educação para a paz é, portanto, absolutamente essencial (...). A educação para a paz e não-violência é um desafio. (...) O caminho é longo e a procura deve ser permanente se queremos ver emergir uma consciência renovada e uma cidadania responsável para um futuro de paz»<sup>214</sup>.

---

<sup>211</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 50.º Dia Mundial da Paz*. 25-01-2019.

<sup>212</sup> WEIL, Pierre – *A arte de viver em paz: Manual de educação para uma cultura de paz*. Lisboa: ASA, 2005, p. 7.

<sup>213</sup> *Ibidem*, p. 7-8.

<sup>214</sup> *Ibidem*, p. 8

Ora bem, o currículo de EMRC prevê trabalhar: a identificação da «Paz como condição para a convivência humana»; reconhecer que esta é «um direito universal que deriva da igual dignidade de todos os seres humanos»; o dotar os alunos da capacidade de «interpretar criticamente» e discutir situações reais de «falência da paz», pelo que será essencial que tenham presente que são múltiplas as razões e causas que estão por trás da guerra e dos conflitos, que não apenas um desvirtuar da função e relevância das religiões<sup>215</sup>.

Se isto é assim, é-o até porque é inegável que se extremam posições às vezes associadas a atos terroristas com inspiração religiosa ortodoxa que, contudo, não raras vezes geram intolerância, também, mas não só, fruto de um desconhecimento latente que faz emergir a pertinência de educar nesta área, pois o «conhecimento das religiões e crenças pode aumentar a consciência da importância»<sup>216</sup> e, sobretudo e como se lê no mesmo documento antes citado, firmar um caminho consistente para «promover a compreensão da diversidade dentro da sociedade e, ao mesmo tempo, aumentar a coesão social»<sup>217</sup>. Deveras, se considerarmos o artigo 26 da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, vemos que: «a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz»<sup>218</sup>.

Se, a par disso, retomarmos o relatório *Educação: um Tesouro a Descobrir*, elaborado para a UNESCO<sup>219</sup>, e o Decreto-Lei n.º 46/86<sup>220</sup>, constatamos que estamos perante uma panóplia de documentos que visam realçar o modo como a educação serve o desenvolvimento sustentável e equilibrado do ser humano na construção da sua personalidade na plenitude dos direitos, deveres e valores, nomeadamente o da paz. Observe-se nesse âmbito:

---

<sup>215</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 82-85.

<sup>216</sup> Cf. CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR – *Principios Orientadores de Toledo sobre la Enseñanza acerca de Religiones y Creencias en las Escuelas Públicas*, p. 3.

<sup>217</sup> *Ibidem*, p. 15.

<sup>218</sup> Cf. *Declaração Universal dos Direitos do Homem*.

<sup>219</sup> Cf. DELORS, Jacques, et al. – *Educação: um Tesouro a Descobrir*, p. 31-32.

<sup>220</sup> ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA – *Decreto-Lei*, 46/86. 12-03-2019.

«À educação em direitos humanos e na paz, não corresponde apenas alcançar, com objetivos, aqueles que se derivam dos próprios conteúdos dos instrumentos internacionais sobre a própria matéria, mas também os que pertencem a uma educação em valores que persiga uma aprendizagem moral e cívica, através do qual os alunos conheçam e dialoguem sobre os problemas éticos segundo a sua experiência de vida; desenvolvam capacidade de descobrir por si mesmos novos problemas, aprendam a construir juízos de valor sobre eles e respondam positivamente aos problemas com os quais se defrontam. Por outro lado, essa educação concebida na função libertadora ou transformadora encontra no conflito, e na sua resolução positiva, um de seus mais essenciais conteúdos e proporciona ferramentas (conhecimentos, procedimentos, atitudes e valores) para enfrentá-los a partir da cooperação»<sup>221</sup>.

Atendendo aos considerandos anteriores e relacionando-os com este último argumento de José Tuvilla Rayo – relativo à conveniência de apostar fortemente na educação, nos direitos humanos e nos valores, para se chegar à educação para a paz – começamos a deslindar com maior clareza a relevância que adquire a UL 4 – A Paz Universal –, no contexto da oferta educativa da disciplina de EMRC.

Pois bem, sendo esta dirigida a alunos que frequentam o 7.º ano de escolaridade, com aproximadamente 13 anos e estando assim na adolescência, é de se reter novamente que eles se encontram numa fase muito significativa para o seu desenvolvimento multidimensional. Uma fase na qual progredem na capacidade de se observarem a si mesmos, desenvolvem a sua maturidade, e a capacidade de pensar abstratamente que os leva a criar cognitivamente muitas realidades possíveis e alargar os seus conceitos de exigências do ambiente social.<sup>222</sup>

Deste modo, é fundamental investir na abordagem da Paz Universal através do desenvolvimento pedagógico das dimensões: da experiência humana, religiosa e de interpretação ético-moral da dignidade humana; da responsabilidade pelo bem comum num compromisso com a sociedade e o mundo; da abertura ao diálogo inter-religioso entre cultura e fé; e da perspectiva do cristianismo, através de uma chave de leitura cristã para interpretar a realidade e os acontecimentos<sup>223</sup>.

De acordo com um documento da Direção Geral da Educação da República de Portugal – certamente elaborado em colaboração com a Conferência Episcopal Portuguesa –, esta UL permite ao aluno: um olhar capaz de reconhecer «a Paz como

---

<sup>221</sup> Cf. RAYO, José Tuvilla – *Educação em Direitos Humanos*, p. 92.

<sup>222</sup> Cf. ARTO, Antonio – *Psicología Evolutiva: Ciencias Religiosas*. Madrid: Instituto Superior de Ciencias Religiosas a Distancia “San Agustín”, 2002, p. 182.

<sup>223</sup> Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 154-155.

condição essencial para a convivência humana»; debater e dialogar sobre “situações reais de falência da paz»; descobrir e determinar «atitudes e instituições para a promoção da paz no mundo»; partir dos «princípios do diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e colaboração entre os povos»; e, enfim e como uma possível síntese de todos os aspetos precedentes, apreciar «a paz como elemento essencial da identidade cristã»<sup>224</sup>.

Considera-se que abordar estas questões irá convergir com uma formação integral do aluno, conscientes que o resultado «deste trabalho junto das gerações mais novas pode resultar, por sua vez, na intervenção dos mais novos, como agentes mediadores de mudança junto dos mais velhos, provocando e ajudando na reconfiguração de princípios e de comportamentos»<sup>225</sup>. Deveras, pode possibilitar uma valorização muito maior da paz, das suas exigências e naturais implicações na vida, social e coletiva, porque como nos diz Francisco:

«A paz também não se reduz a uma ausência de guerra, fruto do equilíbrio precário de forças. Constrói-se, dia a dia, na busca da ordem querida por Deus, que traz consigo a justiça mais perfeita entre os homens. Enfim, uma paz que não surja como fruto do desenvolvimento integral de todos não terá futuro e será sempre semente de novos conflitos e variadas formas de violência»<sup>226</sup>.

### 3.- Síntese Global do Capítulo II

Este segundo capítulo visa uma reflexão no âmbito do quadro teórico do tema “Educar para a Paz”, pelo que a fundamentação e aprofundamento vai aferir o significado de conceitos chave na perspetiva evolutiva do que é e do que quer ser: “educação”; “educar”, “transformar” e “paz”. Ora bem, partimos do conceito “educação”, numa reflexão que fez emergir a raiz etimológica de “*educare*” e de “*educere*”, que vai deambular entre o processo epistemológico, que procura demarcar a origem e a evolução histórica quanto ao valor e objetivo da educação, a qual tem uma diversidade de dimensões num processo

---

<sup>224</sup> GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: DIREÇÃO-GERAL DE EDUCAÇÃO – *Aprendizagens essenciais: Ensino Básico*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/emrc\\_3c\\_7a.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf). 20-04-2020.

<sup>225</sup> VARANDA, Isabel – Multiculturalidade e diversidade religiosa, p. 400.

<sup>226</sup> IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *A alegria do Evangelho*, 219. Paulinas: Pior Velho, 2013, p. 149.

que quer *conduzir, orientar e guiar* os alunos para aprender e *fazer sair e extrair* deles o seu melhor.

Desenvolveu-se progressivamente um itinerário na história do conceito de “educação”, o qual vai assumir a condição de direito na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, onde os direitos basilares vão configurar um reforço da dignidade do homem. Simultaneamente, dá-se um reconhecimento da sua condição e valor da pessoa, a quem deve ser concedida a possibilidade de continuar a crescer e formar-se como ser humano no seio da sociedade. Assim, o direito à educação desenvolve-se dentro das nações, alarga-se no campo de ação e intervenção com pactos internacionais que validam percursos e fases de formação educativa, para um desenvolvimento sustentável da educação segundo a UNESCO, reforçado por políticas comuns na UE.

Na sequência desta reflexão pedagógica problematizou-se o ato de educar: o que é; em que consiste; e como preconiza o desenvolvimento da pessoa em todas as fases da vida, em diferentes perspetivas para que possa aprender de forma diferenciada, segundo quatro eixos estruturantes numa educação integral: *aprender a conhecer, fazer, conviver e ser*. No campo do educar como valor, «a educação é valiosa e válida, mas também um ato de coragem»<sup>227</sup>, atendendo à exigência de ter como propósito transformar o mundo, com tudo o que isso implica, numa trajetória individual e coletiva para ser a resposta que mobiliza e faz das novas gerações agentes transformadores da realidade.

Verificou-se, ainda, que considerar os desafios de educar na perspetiva cristã é contar com a coadjuvação da Igreja através de elementos significativos para a educação, que se operacionalizam também dentro do possível no espaço disciplinar de EMRC, na medida em que convoca a ler a realidade, segundo uma visão do mundo com imperativos éticos que oferece um valioso contributo para uma educação global dos alunos, que se querem: promotores do próprio projeto de vida; autónomos; e responsáveis pelas suas decisões, escolhas e opções. Neste sentido, procurou-se vincar que, embora não se podendo reduzir à mesma, a EMRC pode ser uma forte aliada da educação para a cidadania, para que os discentes possam melhor: interpretar as mudanças e enfrentar e exigir a implicação dos cidadãos de hoje no campo da ação social, relacional, cultural, histórica e democrática.

---

<sup>227</sup> SAVATER, Fernando, et al. – *O valor de educar, o valor de instruir*. Lisboa: Edição Francisco Manuel dos Santos; Porto Editora, 2010, p. 12.

Outro tema significativo e estrutural, nesta nossa pretérita ponderação de educar para a paz, foi a reflexão bíblico-teológica sobre a paz e a sua evolução conceptual. Descobriremos que a palavra paz tem raízes em tradições diversas, condensando diferentes conceitos, como “*pax*”, “*concordia*”, “*šalôm*”, “*galênê*”, “*homónoia*” e “*eirènè*”, que se dilatam no espaço e no tempo, e cujos significados vão da simples saudação até um estado de espírito de plenitude na relação com Deus e com os outros, passando pela harmonia, tranquilidade, calma, unidade, justiça e reconciliação. Ou seja: viu-se tratar-se de uma noção em contínua evolução histórica.

Já na reflexão teológica, a paz ganha rosto já no AT, quando o profeta Isaías evoca a imagem do “Príncipe da Paz” (cf. *Is* 9,5-6), apontando para a dimensão messiânica da paz, na qual a justiça é a base. Daí segue que a visão teológica da paz nos faça constatar uma evolução histórica e humana na própria forma de ver a pessoa, de lhe reconhecer dignidade e praticar a justiça. Implica naturalmente uma rutura do preceito da “Lei” perante a violência, para um novo paradigma à luz do amor, uma nova forma de olhar o “outro” a passar de “inimigo” a “irmão”, que nos é protagonizado no NT pela ética decorrente da espiritualidade de Jesus. Diante de um amor total, assumido ao limite de dar a vida, o desafio que se coloca aos discípulos, de ontem e de hoje, é o de assumirem o mesmo “código” de vida de Jesus: o código de um amor incondicional que confere a todos, pela identificação e humanidade, a condição de filhos numa relação com os outros que já é a relação com o próprio Deus-Pai que os envia a anunciar e construir a paz conforme as mensagens de Francisco para o “Dia Mundial da Paz” deixaram evidente.

Viu-se ainda que a promoção da paz adquire princípios próprios com o imenso contributo da DSI para a reflexão teológica sobre a ética da paz, iluminada pela teoria e pela história que conduz à prática diferenciada na forma, no ver e no agir. Por outro lado, a aposta educativa para a paz tem na base um esforço conjunto e dinâmico de estruturas internacionais, como a UNESCO, que a veem para além da simples “ausência de guerra” ou do mero “equilíbrio de forças”, aliando “educação” e “paz” para o desenvolvimento, no qual a dimensão religiosa coopera para transformar novos agentes de paz na sociedade.

A análise à relevância educativa da UL 4 – A Paz Universal – denotou a pertinência de investir justamente nisto que apresentámos, e de ajudar os alunos a ver a paz além das causas da guerra, respondendo e corroborando com as solicitações apresentadas em múltiplos documentos internacionais nestas duplas perspectivas de educação e de paz: «a

verdadeira educação deve ter como meta prioritária e irrenunciável o desenvolvimento pleno dos homens, o desenvolvimento do homem e de todos os homens»<sup>228</sup>.

Para uma formação de personalidade neste âmbito, desde a perspectiva pessoal até à universal – que inclui o respeito pelo que de respeitável há em todos os povos, culturas e religiões –, reconheceu-se a importância de salientar que a paz é sobretudo um caminho, um processo ativo que precisa do envolvimento das novas gerações, num permanente esforço e compromisso com a justiça, abraçando as exigências do imperativo ético de ser e estar ao serviço do bem comum e das relações de convivência fraterna.

---

<sup>228</sup> Cf. HOCES, María Rosa – La Educacion, p. 335.

### Capítulo III

## Organização, gestão do processo de ensino-aprendizagem e análise crítica da UL aprofundada

A relação entre a organização e gestão do processo ensino-aprendizagem, no âmbito da UL 4 que integra o relatório de PES, vai procurar desenvolver uma análise às exigências pedagógicas da operacionalização dos conhecimentos, no processo de planificação e planeamento curricular, aliado a um percurso de aprendizagens e estratégias de avaliação, que visam permitir a recolha de evidências e indicadores de aprendizagens; bem como a uma análise crítica do currículo no quadro das metas, objetivos e conteúdos em ordem a uma reformulação.

#### 1.- Planificações relativas à UL 4 – A Paz Universal

O nosso terceiro capítulo encontra-se desenvolvido em cinco subcapítulos. No primeiro ponto começaremos por apresentar o desenvolvimento do processo de planificação e uma análise e reflexão críticas à lecionação e ao processo de ensino-aprendizagem da UL 4 – A Paz Universal. No segundo ponto, focar-nos-emos nos procedimentos de avaliação implementados no âmbito desta unidade. No terceiro ponto, teremos uma análise crítica ao currículo prescrito. No quarto, apresentaremos uma proposta de reformulação da UL 4 – A Paz Universal. Por fim, deixaremos uma proposta para uma nova sequência da UL para o processo ensino-aprendizagem.

##### 1.1.- Análise e reflexão da lecionação e processo ensino-aprendizagem

Exporemos agora uma análise que incide sobre o processo de planificação de aulas, uma reflexão sobre a dimensão prática da lecionação e, em conclusão, uma análise crítica mais direcionada à evolução global do processo ensino-aprendizagem. Assim, relativamente ao processo de planificação, constatámos que este teve uma franca evolução. No decorrer da lecionação, o currículo foi sendo apropriado e adaptado. E a própria apropriação da UL 4 – A Paz Universal – no decorrer da lecionação levou-nos a verificar que, como defendem Clark e Lampert, «a planificação do professor é uma determinante muito

importante do que é ensinado nas escolas. O currículo, como é publicado, é depois transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações, e decisões do professor sobre o ritmo, a sequência e a ênfase»<sup>229</sup>.

Pois bem, em função do que havíamos definido aquando da gestão curricular no início do ano letivo, impôs-se a planificação e lecionação de treze aulas atribuídas à exploração dos conteúdos curriculares essenciais relativos à Paz Universal. O esquema hermenêutico que orientou o trabalho de lecionação da UL 4 previa diferentes temáticas: a paz; a falência da paz; o direito à paz; soluções fundamentadas para conflitos de valor; a paz essencial na identidade cristã. As planificações foram pensadas de modo a incluir o método experiencial hermenêutico, também proposto no currículo de EMRC, que explora as dimensões da experiência humana, reflexão religiosa e interpretação ético-moral<sup>230</sup>.

Estrategicamente falando, definimos com caráter de continuidade pautar a lecionação pelo uso de diferentes recursos, como: a utilização do quadro da sala; o convite ao registo de dados de cada lição no caderno diário; a aplicação de momentos de síntese estruturantes em conjunto e com o manuseamento do manual. As estratégias didáticas de caráter indutivo conduziram os alunos a aprendizagens francamente mais significativas; a intencionalidade pedagógica reforçou a construção de novos conhecimentos; e as relações interpessoais permitiram a aprendizagem pelo trabalho colaborativo, o debate de ideias, a exploração do *brainstorming* temático, etc.

As primeiras aulas visaram fundamentalmente fomentar um bom acolhimento aos alunos, cultivar a empatia e paralelamente recolher informações pertinentes sobre cada um, bem como aclarar os critérios de avaliação da disciplina. Ao iniciar a UL 4 – A Paz Universal – expusemos as diferentes Unidades Letivas do currículo do 7.º ano de EMRC.

Na primeira aula, recolhemos fundamentalmente as ideias dos alunos sobre o tema, convocando como recurso estratégico e mobilizador de interesse um guarda-chuva cheio de ideias penduradas a que se seguiu uma participada chuva de ideias registadas no quadro (ver anexos C e D).

Na segunda aula, traçámos como objetivo levar os alunos a valorizar a paz como condição essencial para a convivência humana, contemplando para isso diferentes formas

---

<sup>229</sup> Citado em ARENDS, Richard – *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill, 2008, p. 92-93.

<sup>230</sup> SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 167.

de expressar a paz na cultura. Didaticamente propusemos que os alunos, dispostos em duplas, analisassem o recurso que lhes foi atribuído segundo a categoria poética, artística e musical (ver anexos E e F) através do preenchimento de uma ficha para apresentar aos colegas.

A terceira aula iniciou-se com um momento musical em que toda a turma escutou a música que um dos pares teve que explorar, após o qual se terminou de preencher o quadro síntese com os elementos de todos os grupos (ver anexos G e H).

A lecionação da falência da paz visou uma discussão e reflexão de situações reais em que a paz estava comprometida. Recorremos a diversas fontes providas de notícias de jornais e do manual que, distribuídas pelos alunos, permitiram a identificação de situações com as quais construímos um mural (ver anexos I e J).

A reflexão-crítica sistemática, no pós-prática da ação educativa, levou-nos a uma melhor percepção da atividade docente, o que favoreceu a melhoria profissional. Por exemplo, quando o exercício reflexivo nos demonstrou o desfasamento entre os objetivos delineados na planificação e o alcance concreto no decorrer da aula, houve necessidade de replanificar para superar eventuais constrangimentos na aprendizagem. Dando-nos conta da importância de consolidar conhecimentos, numa das aulas foi construída uma escada no quadro. Degrau a degrau, e segundo o método indutivo, (ver anexo J, imagem 8), levámos os alunos a uma participação diversificada e gradual em que aplicaram os conhecimentos anteriores, chegando com alegria a aprendizagens reveladoras.

Para a abordagem do egoísmo como causa central da falência da paz e a identificação dos direitos, os alunos realizaram uma ficha de palavras cruzadas, cujas soluções foram aplicadas, por um lado, num mural relativo à falência da paz (ver anexos K e L), e, por outro lado, num outro mural acerca do direito à paz.

A identificação das atitudes e instituições para a promoção da paz no mundo, possibilitou-nos introduzir na aula o recurso às TIC, na qual projetámos um vídeo de Malala Yousafzai, pessoa a que já nos referimos no nosso primeiro capítulo (ver anexos M e N). Propusemos ainda aos alunos uma leitura orientada no manual para pesquisar soluções fundamentadas para conflitos de valor em ordem a alcançar o bem-comum (ver anexos O e P).

Entretanto, após um exercício de reflexão crítica à prática de lecionação, ficou evidente que as dificuldades com o ritmo em aula, e a proximidade da ficha de avaliação,

impunham a exigência de um momento de revisão da matéria, para o qual construímos um diagrama no quadro contando com a participação dos alunos (ver anexos Q e R).

O processo contínuo de aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos, integrou também diferentes momentos de avaliação, nomeadamente a avaliação formal de conhecimentos. Assim, os alunos realizaram uma ficha com tipologias de questões diversas, a que se seguiu uma técnica de troca de fichas com os colegas do lado, com o objetivo de proceder à correção que projetámos e explicámos. Salientamos que foram construídas e aplicadas duas versões diferentes da ficha de avaliação, de modo a contemplar e salvaguardar a aplicação de medidas inclusivas à luz do Decreto-Lei 54/2018<sup>231</sup> (ver anexos S, T e, no anexo W, as imagens 19d, 19e, 19f, 19g). Enfim, desenvolvemos uma verificação da correção feita pelos alunos e, na última aula do primeiro período, foi entregue a ficha com a correção final. Nesta aula foi realizada uma breve recuperação das temáticas menos consolidadas.

No final desse mesmo período letivo, realizámos, juntamente com os alunos, a autoavaliação e, depois de uma breve contextualização da origem do Natal, avançámos para a realização da atividade de Natal pensada pelo grupo disciplinar de EMRC (ver anexos U, V e, no anexo W, a imagem 19h); esta atividade mobilizou os alunos a reconhecerem em que medida é que o presépio é lugar de encontro, e a construírem criativamente um poster que ficou a decorar a sala.

Importa reconhecer que, devido às dificuldades de gestão do ritmo de aula, e de consolidação de conhecimentos dos alunos, ficou inviabilizada a concretização de todos os objetivos previamente definidos a nível curricular. Pelo que, assumimos que por falta de tempo não foram lecionados alguns pontos essenciais à temática Paz Universal.

#### 1.1.1.- Balanço e análise crítica à lecionação e processo de ensino-aprendizagem

Quanto à análise e reflexão crítica sobre a lecionação e o processo de ensino-aprendizagem, parece-nos fundamental, antes de tudo, definir a exigência destes pontos, como um momento oportuno de paragem para retomar o percurso da PES e iniciar um processo de reflexão aprofundado acerca da prática. Este exercício de análise e reflexão, acerca da lecionação e do processo de ensino-aprendizagem realizados ao longo do ano letivo de 2018/2019, conduziu-nos a uma progressão e melhoria na prática do exercício

---

<sup>231</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 54/2018*. 23-02-2020.

profissional, na linha do que Miguel Zabalda salienta acerca da importância deste processo de reflexão:

«Ajudar a entender o que fazemos e a vê-lo em perspectiva. Daí que normalmente exija momentos de saída da ação, de descentração de mim mesmo para converter o que somos, o que pensamos e o que fazemos em objeto da nossa própria análise e avaliação. A reflexão gera um laço de feedback ato-alimentado que nos permite aprender e progredir. Trata-se de usar a experiência para convertê-la num recurso para o próprio crescimento. Por isso a reflexão não só acaba por melhorar o que fazemos, como o que somos; supõe uma autoconsciência e a sensibilidade para a própria experiência e as suas consequências. E se a nossa reflexão é capaz de abrir o foco para incluir na experiência analítica não só a nossa pessoa e o nosso círculo mais próximo, mas um espaço mais amplo que inclua o contexto em que vivemos e as pessoas que afetam as nossas ações, a reflexão pode converter a nossa prática em práxis, em força de transformação da realidade em que vivemos»<sup>232</sup>.

Esta aproximação crítico-reflexiva é, pois, uma síntese globalizante do processo e experiência realizada no âmbito da PES integrando, quer a dimensão teórica, acompanhada no Seminário pelo Dr. Francisco Guimarães quer a dimensão prática, acompanhada na Escola Cooperante pelo Prof. Adriano Silva, e exige a observação e leitura dos acontecimentos e dos processos de desempenho, entre aquisições e constrangimentos sem esquecer perspectivas futuras.

Pois bem, se, por um lado, grande parte das energias que gastávamos eram investidas no ato de planificar, por outro, não raras vezes constatámos que ficámos aquém do que planificávamos comprometendo o alcance da gestão curricular proposta. É essencial reconhecermos a importância global deste processo multifacetado de planificação de que fala Arends: «a planificação do professor é um processo multifacetado e contínuo, abrange quase tudo o que os professores fazem. (...) não são apenas planos de aula (...), mas também os ajustamentos rápidos que se fazem ao ensinar, bem como a planificação feita após a instrução como resultado da avaliação»<sup>233</sup>. Assim se compreende que o processo de planificar seguido de ação-reflexão-ação, fez com que as informações recolhidas influenciassem a planificação seguinte.

O primeiro período acabou por ser exigente, mas favorável, para aprender o que a planificação pede e que só a prática ajuda a consolidar: decisões sobre o currículo; delinear objetivos educativos; definir conteúdos essenciais; utilizar e ganhar um gradual domínio de taxonomias que convergiram numa significativa melhoria no desenvolvimento do ato pedagógico. Realçamos a relevância, neste processo de

---

<sup>232</sup> ZABALDA, M. – Prólogo, in ROGET, Àngels Domingo; SERÉS, M. Victoria Gómez – *La práctica Reflexiva*, p. 11.

<sup>233</sup> Cf. ARENDS, Richard – *Aprender a ensinar*, p. 101.

aperfeiçoamento, do exercício profícuo de confrontarmos as planificações previamente com o Professor Cooperante Adriano Silva. O ato de planear ganhou consistência ao averiguarmos, semana a semana, a intencionalidade pedagógica que transportava. O profissionalismo e apoio do Professor Cooperante foram imprescindíveis no estímulo a planificarmos sem medo, a arriscarmos, a clarificarmos imprecisões e a refletir sobre erros grosseiros ou ligeiros, ativando a autonomia e decisão.

A primeira fase de lecionação permitiu identificar pontos de superação e adquirir uma crescente liberdade relativamente à própria planificação, a que inicialmente estávamos muito “presos”. Aos poucos, apreendemos que no decorrer de uma aula se tomam decisões e se fazem opções pelo bem maior dos alunos. Sendo que, passada esta primeira fase, a este desafio de planificar acrescia a necessidade de explorar e inventar formas indutivas de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

Foi igualmente importante o esforço de nos “apropriarmos” do currículo, procurando identificar as aprendizagens essenciais e recorrendo a questões que serviram de guia: «Ensinar o quê? Para quê? E a estas questões seguiam-se outras inseparáveis, porquê? Onde? Como? Com quem e com o quê?»<sup>234</sup>. Este exercício começou a despertar para uma visão crítica do currículo e do exercício docente. Por seu lado, a reflexão sobre a prática de ensino levou a constatar constrangimentos na gestão do tempo e requereu, por um lado, questionar: não conseguimos porquê? O que impediu? Que motivos identificámos, associámos como responsáveis pela perda de tempo?; e por outro lado questionar: quando realizada uma gestão mais eficiente a que se deveu? O que se alterou? Onde ganhámos ou perdemos tempo? Como delimitámos o tempo para tarefas/atividades? O que priorizámos? Foram planeados tempos de modo realista?

A prática reflexiva sistemática levou-nos a concluir que seria necessário dar mais ritmo às aulas e incluir breves momentos de síntese nas mesmas. No que concerne ao ritmo de aula verificámos que este se pode alterar em função da diversidade das atividades que planificamos (diálogo, trabalhos em duplas ou de grupo, etc.). Relativamente aos momentos de síntese da aula verificámos que é importante definir o que queremos sintetizar e questionarmo-nos acerca: do que queremos que os alunos retenham; do género de sínteses que pretendemos; de como queremos envolver os alunos na construção da síntese; de como a realizar (com uma chave de ideias, conceitos fundamentais, uma frase,

---

<sup>234</sup> Cf. PRIETO, Xosé M. Domínguez – *Ética del docente*. Salamanca: Fundación Emmanuel Mounier, 2011, p. 24.

construindo um quadro, um jogo que termina com uma síntese? Construir com os alunos um mapa conceptual?); em que momentos da aula devemos fazer incidir esse retomar de conceitos nucleares apreendidos.

Concluíamos que analisar, refletir e estar disponíveis a mudar é um dever e uma obrigação, caso queiramos novos modelos estratégicos mais focalizados e belos, que façam os alunos protagonistas das próprias aprendizagens, a desejar aprender mais, motivados e felizes na vida escolar. Podemos realçar que o modelo de colegialidade implementado no núcleo de estágio foi uma aproximação a uma forma prática de reinventar um espaço reflexivo na ação pedagógica numa comunidade de aprendizagem, na linha do que defende Daniela Gonçalves:

«O conceito de comunidade de aprendizagem (e/ou um espaço reflexivo) envolve a necessidade de um espaço educacional onde os participantes se sintam pertencentes à comunidade, onde possam debater ideias conjuntamente, construir sobre as ideias dos outros, pensar com autonomia, explorando alguns pressupostos e possam, também, trazer para as suas vidas a perceção do que é descobrir, inventar, analisar e criticar coletivamente»<sup>235</sup>.

Todo o processo de ensino-aprendizagem remeteu-nos para o crescimento, descoberta, capacitação e sacrifício, tendo no horizonte a preocupação que se tornou bússola de alcançar uma capacitação profissional profícua, para os próprios, para a dignificação da disciplina e, claro, para os alunos, atuais e futuros. É assim que enquadrámos o acompanhamento académico e prático, como promotores e facilitadores de desempenhos profissionais mais consistentes, com noções mais claras das exigências e competências inerentes ao perfil do docente de EMRC. Entender a capacitação profissional como um processo mudou-nos a perspetiva e fomentou o desejo de sermos mais e melhor, para adquirirmos competências, melhorá-las ou desenvolvê-las. Em suma, como dizia D. Tomás da Silva Nunes: «nenhum docente nasce acabado, por isso, ninguém começa perfeito. As escolas de formação inicial preparam os futuros docentes, apetrechando-os da bagagem científica e profissional considerada indispensável»<sup>236</sup>.

Refletirmos sobre todo o processo de lecionação e ensino-aprendizagem, ao longo do tempo, favoreceu o desenvolvimento ativo a nível profissional e pessoal que nos revela a importância da formação contínua em paralelo com a pertinência de manter a reflexão

---

<sup>235</sup> GONÇALVES, Daniela – (Re)Inventar um Espaço Reflexivo, *Saber (e) Educar*, 15 (2010), p. 3.

<sup>236</sup> NUNES, Tomás da Silva – O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica, in AA.VV – *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2005, p. 88.

crítica da praxis, para que autonomamente descubramos dimensões e aspetos que esperam aperfeiçoamento e mudança, e para perspetivarmos soluções e avaliarmos a evolução.

Já no segundo período, investimos em desenvolver uma visão maior da UL e confrontar mais com a gestão curricular, em paralelo com um investimento na preparação dos conteúdos de domínio teológico, antropológico, moral, para os transformar em conceitos mais simples e facilitadores de aprendizagens (com diferentes estratégias, em que criámos recursos novos) para estimular os alunos com maiores dificuldades.

## 1.2.- Procedimentos de avaliação

Nos procedimentos de avaliação compreendem-se os materiais e instrumentos criados para potenciar e ajudar o processo de avaliação e a recolha de dados objetivos para aferir o progresso de cada aluno. Relativamente aos primeiros instrumentos de avaliação produzidos para observação da turma e avaliação de trabalhos de grupo, quando confrontados com o Professor Cooperante, demo-nos conta que não eram eficazes, nem funcionais. Constatámos assim que muito precisaria de ser revisto, no sentido de repensar: a objetividade; o que queríamos aferir; quais os graus de dificuldade e os critérios de avaliação a alcançar.

Temos a firme convicção de que aprendemos muitíssimo. Tomámos contacto com material novo e, deste, destacamos a matriz com os critérios de avaliação de uma ficha formativa, pela objetividade que permite, pela clareza com que esclarece os alunos acerca do conteúdo vertido, do tipo de questões, cotações e critérios. Ocorreu-nos, entretanto, a ideia de que seria muito profícuo desenvolver uma matriz direcionada aos trabalhos de grupo, à explicitação do que se pretende com o trabalho de grupo, permitindo uma recolha de informação mais criteriosa relativamente a: objetivos; capacidades de abordar os conteúdos; estratégias de atuação; e apresentação das respostas, desempenho dos elementos e dinâmicas de interação.

A avaliação toca não apenas um momento isolado, mas integra um processo contínuo; por isso, é importante olhar responsabilmente a avaliação como um todo e refletir acerca do próprio desempenho docente para ser melhor, fazer melhor, educar melhor, chegar a ensinar e a avaliar com equidade e assertividade. Refletir e desenvolver novas práticas, para melhorar, é investir num exercício profissional responsável que só

pode beneficiar o trabalho de aula, o material que se desenvolve, os métodos que usamos, o feedback que damos e recebemos.

Percebemos, também, que confrontar com outros é muito bom: traz grandes benefícios pedagógicos e aumenta o grau de eficácia, ajuda a ponderar as aprendizagens que queremos medir e possibilita corrigir imprecisões, na certeza de que errar e reconhecê-lo é caminho para conseguir alcançar o que se quer. Creio que, neste âmbito, o mais pertinente passou por um trabalho estreito e colaborativo que reiteradamente suscitava o desafio da colegialidade, como a melhor forma de avançar num processo que visa simultaneamente a formação e capacitação profissional, em que o professor é também aluno. Neste âmbito, sublinhamos que a avaliação vai permitir um aferir de dados que se recolhem no âmbito da praxis educativa e que tornam possível incorrer numa interpretação e análise quanto às formas de agir e trabalhar, de modo a tornar claro os ganhos em aprendizagens dos alunos, como consta do preâmbulo do Decreto-Lei 55/2018:

«A avaliação não é um fim, mas um meio para o bom desenvolvimento do currículo e, como tal, deve ser incorporado no processo de ensino aprendizagem. As dinâmicas de avaliação das aprendizagens deverão permitir um conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos»<sup>237</sup>.

Quanto à construção de um plano de avaliação a aplicar em contexto de sala de aula, e de acordo com Arends, «as atividades de avaliação estão orientadas para um dos seguintes objetivos: diagnosticar conhecimentos e competências anteriores, proporcionar informações corretivas acerca do desempenho e avaliar e classificar o nível de realização do aluno»<sup>238</sup>. Sendo assim, reconhecemos como uma grande mais valia o apostarmos em criar instrumentos, recriar e reinventar modos diversos, atendendo à especificidade dos alunos de modo verdadeiramente inclusivo, recolhendo informações úteis para guiar ações futuras, quer no acompanhamento quer na necessidade de suprir lacunas.

#### 1.2.1.- Procedimentos de avaliação relativos à UL 4 – A Paz Universal

A avaliação é um processo contínuo e necessário para uma verdadeira aquisição de conhecimentos, no entanto, é importante ter claro o que significa avaliar e isso implica

---

<sup>237</sup> Cf. GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei, 55/2018. 21-05-2020.*

<sup>238</sup> ARENDS, Richard – *Aprender a ensinar*, p. 224.

colocar algumas questões tal como defende Maria do Céu Roldão:

«Quando falamos de avaliar, estamos a referir-nos a quê? Ao ato de classificar, só? Também? Ao processo de ponderar/julgar/fazer balanço? E esse processo desaparece se tiver traduzido numa formalização certificativa de tipo «nota»? Ou referimo-nos ao acompanhamento inevitavelmente avaliativo de qualquer processo ensino aprendizagem?»<sup>239</sup>.

Quanto à construção e elaboração de instrumentos de apoio à prática, estas ferramentas de avaliação, desenvolvidas no âmbito da lecionação desta UL, encontram-se em anexo. No entanto, elencamos aqui os diferentes tipos de instrumentos de avaliação utilizados: dispositivos de recolha de dados de avaliação referentes à observação dos alunos do 7.º G (ver anexo W, imagens 19i e 19j) sendo que entretanto optámos por uma recolha de observações escritas, mais objetivas sobre o que avaliávamos em cada aula relativamente ao desempenho participativo dos alunos; uma matriz com os critérios de avaliação aplicados ao teste de avaliação, que torna explícitos objetivos, conteúdos, estrutura da prova, bem como tipologia de questões, critérios de correção e cotações (ver anexo W, imagens 19b, 19c), uma ficha de avaliação com duas versões, de forma a poder atender às especificidades da turma de diferenciação pedagógica (ver anexo W as imagens 19d, 19e, 19f, 19g) e uma ficha de autoavaliação (ver anexo W imagem 19h), concebida segundo os critérios de avaliação adotados pela escola.

### 1.3.- Análise crítica ao currículo prescrito para a UL 4 – A Paz Universal

O currículo prescrito de EMRC para a UL 4 – A Paz Universal – do 7º ano de escolaridade propõe metas curriculares, objetivos e conteúdos específicos. Com o intuito de perceber o porquê da escolha, e a pertinência das metas, objetivos e conteúdos propostos, realizámos uma análise crítica a cada um desses itens que será exposta nos sub-pontos seguintes deste nosso trabalho.

#### 1.3.1.- Análise ao nível das metas curriculares

Através da análise às metas convocadas para esta UL, propomo-nos identificar e destacar as mais relevantes para um trabalho consistente do currículo proposto na UL 4 – A Paz Universal. Para isso, vamos usar como base o pensamento dos autores Juan José Tamayo,

---

<sup>239</sup> ROLDÃO, Maria do Céu – *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editorial Presença, 2003, p. 39.

Esther Mucznik e Isabel Varanda, acerca das diferentes religiões e da importância das mesmas para a construção da paz.

Juan José Tamayo fala nos textos sagrados das religiões monoteístas como portadores de um enorme potencial, mas apenas se analisados e lidos segundo uma visão hermenêutica que, embora possa não ser aceite por todas essas religiões, não pode ser uma «hermenêutica qualquer, mas a que se desenvolve no horizonte dos direitos humanos e na perspectiva de género, que tem como objetivo o trabalho pela paz e a construção de uma sociedade intercultural, inter-religiosa e interétnica»<sup>240</sup>. Será isto exequível quando alguns desses textos, analisados ortodoxamente, o impedem formalmente? Eis um imenso desafio que toda a pessoa que deseje levar a implementar a paz como uma realidade não pode escamotear sob pena de estar a querer construir um castelo de nuvens sobre outras nuvens.

De qualquer modo, também Esther Mucznik apresenta palavras que vão naquela mesma linha: «na essência, o Cristianismo e, mais tarde, o islão retomam a fé monoteísta. No coração das três religiões encontra-se o duplo mandamento de amar Deus e de amar o próximo. Com caminhos diferentes e com palavras diferentes, a preocupação da ética, da bondade e da justiça está presente nas três»<sup>241</sup>. Também aqui devemos perguntar-nos: não será que o começo da última frase desta autora não apresenta, de modo mascarado, o receio de que o restante dito por si seja mais um desejo do que uma realidade passada, presente e, possivelmente, futura?

Por fim, também a Professora Doutora Isabel Varanda realça a importância da educação e do ensino acerca das religiões para a construção da paz:

«A educação intercultural, como a educação inter-religiosa, não se faz por decreto e uma nova mentalidade não se cria sem ruturas e sem muita persistência. [...] A maior parte das vezes, as gerações mais novas repetem simplesmente, de forma acrítica, comportamentos que sempre viram nos mais velhos, quer ao nível do pensamento quer ao nível da prática quotidiana»<sup>242</sup>.

Pois bem, o currículo prescrito para esta UL propõe atingir seis metas curriculares, que se encontram explicitadas no quadro abaixo.

---

<sup>240</sup> TAMAYO, Juan José – Las Religiones del libro. Monoteísmo(s) y Fundamentalismo(s), in BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João (dir.) – *As três religiões do livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 36. De realçar que apesar do islão considerar o Cristianismo uma “religião do livro” – e, assim, estar menos sujeita a atos de violência pensados para levar à conversão ao islão –, o Cristianismo não se reconhece como tal, antes como uma “religião da Palavra”.

<sup>241</sup> MUCZNIK, Esther – O monoteísmo conduz ao fundamentalismo?, in BORGES, Anselmo, MONTEIRO, João (dir.) – *As três religiões do livro*, p. 41.

<sup>242</sup> VARANDA, Isabel – Multiculturalidade e diversidade religiosa, p. 396.

<b>METAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
<b>Q.</b> Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	<b>1.</b> Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana.
<b>O.</b> Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.	<b>2.</b> Interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais relacionados com a falência da paz.
<b>L.</b> Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	<b>3.</b> Reconhecer que o direito à paz é universal e deriva da igual dignidade de todos os seres humanos.
<b>N.</b> Promover o bem comum e o cuidado do outro.	<b>4.</b> Reconhecer soluções fundamentadas para situações de conflito de valores com base no reconhecimento da dignidade da pessoa.
<b>E.</b> Identificar o núcleo central do Cristianismo e do Catolicismo.	<b>5.</b> Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos.
<b>D.</b> Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.	<b>6.</b> Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano.

*fig. 17 - metas e objetivos – currículo de EMRC*

Da análise que realizámos às metas verificámos que três delas – **Q.** Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana; **E.** Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo, e, **D.** Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos – convergem com a linha do pensamento dos autores atrás citados. Estas metas ajudam a promover a educação e o ensino das religiões e, conseqüentemente, promovem o diálogo inter-religioso. Segundo os *Princípios Orientadores de Toledo*, «o ensino sobre religiões e crenças deve ser dado de uma forma justa, verdadeira e baseada em sólidos conhecimentos académicos. Os estudantes devem receber informação sobre diferentes religiões e crenças num ambiente que respeite os direitos humanos, as liberdades fundamentais e os valores cívicos»<sup>243</sup>.

É urgente, assim, valorizar a cultura da diferença, do diálogo inter-religioso, do respeito e do reconhecimento do lugar da pluralidade, dentro de uma identidade cujas raízes religiosas são díspares, mas que podem integrar uma cultura comum em que os

<sup>243</sup> CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR – *Principios Orientadores de Toledo sobre la Enseñanza acerca de Religiones y Creencias en las Escuelas Públicas*, p.17.

diversos sinais, símbolos e factos religiosos estão nas ruas onde deambulamos, nas comidas que saboreamos ou nas palavras que rotineiramente articulamos.

### 1.3.2.- Análise dos objetivos quanto aos domínios

Atendendo a que a análise e respetiva gestão do currículo prescrito implica inegavelmente uma apropriação de gerir – e articular entre si – metas, objetivos e conteúdos em função dos alunos, o trabalho pedagógico a desenvolver pelo professor implica a necessidade de (re)construir os objetivos em função do que se pretende ensinar e fazer com que o aluno aprenda. Tal como está expresso no próprio currículo da disciplina de EMRC, mais concretamente na *Gestão do Programa*, «a disciplina compreende e agrega logicamente os padrões curriculares daquilo que o aluno deve conhecer (campos de conhecimento, conteúdos) e do que o aluno deve saber fazer (processos ou competências)»<sup>244</sup> que, como se pode ler no mesmo local, se podem «consubstanciar num único ou vários objetivos (...) que corresponde a um conjunto articulado de conteúdos (...) compreendidos na lecionação da Unidade Letiva».

Considerando a necessidade dos objetivos serem diferenciados quanto às áreas de saber, procedemos à sua análise segundo os seguintes domínios: conceituais; procedimentais; atitudinais. Esta análise fica mais clarificada se tivermos presente as palavras de César Coll, que procura dividir os objetivos naqueles mencionados domínios e explicita o seu significado<sup>245</sup>. Em concreto: o primeiro diz respeito a conceitos, factos e princípios: «aprender factos e conceitos significa que se é capaz de identificar, reconhecer, classificar, descrever e comparar objetos, sucessos ou ideias». O segundo aponta para procedimentos e modos de ação: «aprender um procedimento significa que se é capaz de utilizá-lo em diversas situações e de diferentes maneiras com o fim de resolver os problemas colocados e alcançar as metas fixadas». Por fim, o terceiro remete para atitudes, normas e valores: «aprender uma atitude significa mostrar uma tendência consistente a comportar-se de determinada forma perante classes de situações, objetos, sucessos ou pessoas».

A importância de investir nesta complementaridade, ao trabalhar os diferentes saberes com os alunos, será a de investir na coerência de um processo que culmina com

---

<sup>244</sup> SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ – *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 156.

<sup>245</sup> Todas as citações presentes neste parágrafo serão retiradas de: COLL, César – *Psicología y currículum*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1991, p. 138-144.

o perfil de alunos que queremos no final do percurso de escolaridade obrigatória. De acordo com o *Perfil dos alunos para o Século XXI*, «as áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados»<sup>246</sup>.

Indicadores (objetivos)	Domínios		
	Cognitivo	Procedimental	Atitudinal
1. Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana.	-	-	X
2. Interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais relacionados com a falência da paz.	-	X	-
3. Reconhecer que o direito à paz é universal e deriva da igual dignidade de todos os seres humanos.	X	-	-
4. Reconhecer soluções fundamentadas para situações de conflito de valores com base no reconhecimento da dignidade da pessoa.	X	-	-
5. Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos.	X	-	-
6. Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano.	X	-	-
<b>Frequência Absoluta</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Frequência Relativa</b>	<b>66,67%</b>	<b>16,67%</b>	<b>16,67%</b>

fig. 18 - categorização dos objetivos segundo os domínios

Observando-se a tabela presente na figura 18, constatamos que 66,67% dos objetivos são do tipo cognitivo, 16,67% são do tipo procedimental e 16,67% são do tipo atitudinal. Analisando estes resultados fica evidente, de acordo com a nossa opinião, uma grande desproporção entre os diferentes tipos de objetivos. Desta análise realizada aos objetivos concluímos, sem qualquer hesitação, que a UL 4 – A Paz Universal – é maioritariamente cognitiva, ou seja, incide sobretudo sobre o “saber inerte”. Em contraste com este, Maria do Céu Roldão destaca a importância do “saber usado”, em contraponto ao “saber inerte”, acerca do qual refere que: «no plano epistemológico a ideia de uso (diferente de aplicação ou ação) é inerente à própria natureza do saber: o conhecimento

<sup>246</sup> MARTINS, Guilherme d’Oliveira, et al. – *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, p. 9.

implica capacidade e possibilidade de uso, ou dificilmente poderá considerar-se verdadeiro conhecimento. (...) o saber em uso opõe-se ao saber inerte, desprovido de sentido e vazio de potencialidades»<sup>247</sup>. Talvez as coisas não sejam assim tão lineares, mas a verdade é que, em traços gerais, estas palavras são de uma grande sabedoria e pertinência.

### 1.3.3.- Análise dos objetivos e conteúdos da UL à luz das dimensões centrais da Paz

Através do aprofundamento teórico realizado acerca da Paz, exposto no capítulo II, no qual foram destacados alguns dos que são os aspetos fundamentais para que aconteça a paz; conseguimos obter alguns eixos estruturantes que nos permitiram fazer uma análise a esta UL. No quadro abaixo encontram-se esses eixos, apresentados sob a forma de categorias com a respetiva descrição. Com esta análise pretendemos perceber se o currículo prescrito está em sintonia com o quadro teórico elaborado, em especial se está na mesma linha daquelas que são as dimensões que foram identificadas a seu devido tempo como fundamentais para que aconteça a Paz (dimensões pessoal, social e religiosa).

<b>CATEGORIAS</b>	<b>DESCRITOR</b>
Dimensão pessoal	dimensão relativa à paz interior da pessoa
Dimensão social	dimensão relativa à convivência pacífica da pessoa humana com outros
Dimensão religiosa	dimensão relativa ao papel preponderante das religiões na promoção e construção da paz

*fig. 19 - descrição das dimensões fundamentais da paz*

Na tabela constante na figura 20 apresentada mais abaixo, encontra-se uma análise aos objetivos em que são identificadas as categorias: dimensão pessoal, dimensão social e dimensão religiosa, da paz, por eles abrangida.

<sup>247</sup> ROLDÃO, Maria do Céu; GASPAR, Maria Ivone – *Elementos do desenvolvimento curricular*. Lisboa: Universidade Aberta, 2007, p. 111.

<b>INDICADORES</b>	<b>CATEGORIAS</b>		
<b>OBJETIVOS</b>	<b>DIMENSÃO PESSOAL</b>	<b>DIMENSÃO SOCIAL</b>	<b>DIMENSÃO RELIGIOSA</b>
<b>1.</b> Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>2.</b> Interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais relacionados com a falência da paz	---	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>3.</b> Reconhecer que o direito à paz é universal e deriva da igual dignidade de todos os seres humanos	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>4.</b> Reconhecer soluções fundamentadas para situações de conflito de valores com base no reconhecimento da dignidade da pessoa	---	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>5.</b> Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>6.</b> Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
<b>Frequência Absoluta</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>5</b>
<b>Frequência Relativa</b>	<b>26,67 %</b>	<b>40 %</b>	<b>33,33 %</b>

*fig. 20 - análise dos objetivos à luz das dimensões fundamentais da paz*

Da leitura atenta do quadro anterior, verifica-se que os objetivos explicitados no currículo abrangem as dimensões fundamentais da paz. Através de uma análise simplificada do quadro verifica-se que a dimensão social está abrangida por todos os objetivos, a dimensão religiosa está abrangida por cinco objetivos e a dimensão pessoal da paz está abrangida por quatro dos seis objetivos propostos pelo currículo.

A dimensão pessoal não está incluída no objetivo nº 2. Consideramos, no entanto, que o objetivo “Interpretar criticamente episódios históricos e factos sociais relacionados com a falência da paz” poderia ser reformulado e alargado para abranger esta dimensão, dando

ao aluno a possibilidade de reconhecer a importância de cultivar a própria paz pessoal e simultaneamente tomar consciência dos aspetos que a comprometem. Podemos encontrar esta ideia de dualidade interior-exterior e de uma paz pessoal relacionada com a paz universal, na obra *Mediação e Justiça Restaurativa: Cultura de Paz*, da qual citamos um breve excerto:

«Aprendemos a estar atentos de olhos bem abertos para a compreensão da realidade ao nosso redor, mas esquecemos, muitas vezes, que não há realidade exterior sem o olhar interior (...) Pensar em paz ou numa cultura de paz traz à tona as nossas implicações e inquietações (...) não há paz sem ação, ação que nos faz reconstruir a realidade de que partimos e que temos referência»<sup>248</sup>.

Assim, a dimensão pessoal da paz parece-nos pouco explorada, atendendo à relevância e impacto que esta tem na vida dos alunos como ponto de partida para chegar à Paz Universal.

#### 1.3.3.1.- Relativamente aos conteúdos

Foi também realizada uma análise aos conteúdos propostos para esta UL tendo em conta o quadro teórico obtido. Essa análise encontra-se abaixo exposta na tabela presente na figura 21.

INDICADORES (CONTEÚDOS)	CATEGORIAS		
	DIMENSÃO PESSOAL	DIMENSÃO SOCIAL	DIMENSÃO RELIGIOSA
1. A paz, o grande sonho da humanidade	X	X	---
2. A paz, mais do que ausência de guerra ou de conflito	---	X	---
3. A paz mais do que equilíbrio entre forças em conflito	---	X	---
4. A paz como plenitude da vida e realização plena da pessoa	X	---	X
5. A paz como atitude/comportamento fruto da justiça e do amor	X	X	X
6. O direito e o dever da paz	X	X	X

<sup>248</sup> MALHEIROS, Edna, et al. – Mediação: um instrumento para a construção da Cultura de Paz, in PELIZZOLI, Marcelo, SAYÃO, Sandro (org.) – *Diálogo, Mediação e Justiça Restaurativa: Cultura de Paz*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012, p. 91-92.

<p><b>A falência da paz:</b></p> <p>7. A rutura das relações interpessoais e das relações entre Estados, povos, etnias, culturas</p> <p>8. A violência: a ilusão de uma solução para os problemas</p> <p>9. A guerra: causas e consequências</p> <p>10. O negócio da venda de armas</p> <p>11. A utilização de crianças e jovens na guerra</p> <p>12. O terrorismo: causas e consequências</p> <p>13. O genocídio: causas e consequências</p> <p>14. A absolutização da economia como único valor político</p>	<p>X</p> <p>---</p> <p>X</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	<p>---</p> <p>---</p> <p>X</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p>
<p><b>O direito à paz:</b></p> <p>15. A legítima defesa nos limites da necessidade e da proporcionalidade</p> <p>16. A proteção dos inocentes e dos mais vulneráveis</p> <p>17. O desarmamento;</p> <p>18. A negociação democrática como instrumento de governo</p> <p>19. A resistência não violenta e o pacifismo: Mahatma Gandhi</p> <p>20. O direito internacional -- Papa Francisco, Mensagem para o Dia Mundial da Paz, 2014.</p>	<p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>---</p>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	<p>---</p> <p>X</p> <p>---</p> <p>---</p> <p>X</p> <p>---</p>
<p>21. Diálogo, perdão e reconciliação</p> <p>22. Prémios Nobel da Paz: critérios de escolha dos premiados</p> <p>23. Instituições de promoção da paz no mundo: -- União Europeia -- Organização das Nações Unidas -- Tribunal Internacional dos Direitos do Homem</p>	<p>X</p> <p>---</p> <p>---</p>	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p> <p>---</p> <p>---</p>
<p><b>A “lei de talião”, contra os abusos de poder: «olho por olho, dente por dente»: Lv 24,17-21</b></p> <p>24. A proposta de Jesus para a construção da paz: -- O amor aos inimigos: Mt 5,43-48 -- O perdão: Mt 18,21-22 -- O Sermão da Montanha: Mt 5,1-1</p>	<p>---</p>	<p>---</p>	<p>X</p>

<p><b>25.</b> Regra: de ouro, transversal aos vários credos</p> <p>-- «aquilo que não desejas para ti, não o faças aos outros» (Confúcio)</p> <p>-- «Nenhum de vós é um crente até que deseje a seu irmão [na fé] aquilo que deseja para si mesmo» (islão: <i>Sunnah</i>)<sup>249</sup></p> <p>-- «Não faças aos outros aquilo que não queres que os outros te façam a ti» (Judaísmo: Rabi Hillel)</p> <p>-- «O que quiserdes que os outros vos façam, fazei-lho vós também» (Cristianismo: <i>Lc</i> 6, 31)</p>	X	---	X
<b>26.</b> A construção da paz é um desejo e um imperativo ético para a humanidade	X	X	X
<b>27.</b> Contributos que os cidadãos podem dar para a construção da paz	X	X	X
<b>Frequência Absoluta</b>	<b>10</b>	<b>24</b>	<b>11</b>
<b>Frequência Relativa</b>	<b>22,22%</b>	<b>53,33%</b>	<b>24,44%</b>

fig. 21 - análise dos conteúdos à luz das dimensões fundamentais da paz

Demo-nos conta de que, entre os conteúdos apresentados no currículo prescrito, se encontravam alguns recursos tais como: uma das Mensagens para o dia Mundial da Paz do Papa Francisco e a “lei de talião”. Mais: constatámos que a dimensão pessoal da paz é a menos explorada – apenas 22,22% dos conteúdos abordam esta aduzida e tão importante dimensão –, pelo que consideramos que a dimensão da paz pessoal não é tratada com a relevância que seria desejável.

De facto e tal como fomos tratando nas páginas anteriores deste trabalho, a paz pessoal é fundamental para que aconteça a paz universal, pois, tal como afirma, por exemplo, João XXIII: «só haverá paz na sociedade humana se a houver em cada um dos seus membros»<sup>250</sup>. Na realidade, quem não estiver em paz consigo mesmo, nunca estará em paz com quem quer que seja, nem onde quer que seja, antes levará os seus problemas para onde quer que vá e os mesmos transparecerão nas suas relações com todos os demais.

<sup>249</sup> Observe-se que este texto, na sua interpretação islâmica ortodoxa, restringe o amor dos muçulmanos a quem também é muçulmano, tal como evidencia o termo “irmão” que naquela ortodoxia se restringe a quem segue o islão. Cf. GRIL, Denis – Love and Affection, in McAULIFFE, Jane Dammen (ed.) – *Encyclopedia of the Qur'an*, vol. 3. Leiden: Brill, 2003, p. 234: «o amor e a amizade entre seres humanos não está verdadeiramente reconhecida no Corão exceto se confirmada por uma fé comum».

<sup>250</sup> IGREJA CATÓLICA: JOÃO XXIII – *Pacem in Terris*, n.º 164, p. 60.

#### 1.4.- Propostas de reformulação

Foi-nos requerido, a diversos níveis e até como expressão de um desejo pessoal face a tudo o que foi por nós estudado e vivido, apresentar uma breve proposta de revisão do currículo da UL que tem ocupado a nossa atenção ao longo deste nosso estudo. É o que faremos de seguida em diversos apartados.

##### 1.4.1.- Proposta de objetivos

Perante os resultados obtidos da análise que realizámos quanto aos diferentes tipos de objetivos (constatando que existia apenas um objetivo atitudinal e um procedimental), e fundamentando-nos nas teorias de César Coll e de Maria do Céu Roldão, acima referidas, decidimos propor reformular os objetivos de modo a que as diferentes dimensões de aprendizagem estivessem distribuídas de forma mais equilibrada. Assim, foi reformulado o objetivo procedimental **4** e acrescentados os objetivos atitudinais: **5** e **8** (conferir a nossa figura 22 apresentada mais abaixo).

##### 1.4.2.- Proposta de conteúdos

Do quadro teórico elaborado acerca da Paz, por nós exposto no capítulo II, foram identificadas como determinantes algumas dimensões da paz: pessoal, social e religiosa. Assim sendo, propomos que estas sejam incluídas no currículo proposto. Um outro aspeto identificado como determinante para perceber o conceito da paz é entendê-la como um processo em permanente evolução.

NOVOS OBJETIVOS PROPOSTOS	NOVOS CONTEÚDOS PROPOSTOS
<b>1.</b> Interpretar criticamente episódios pessoais e factos sociais relacionados com a falência da paz	A falência da paz A rutura das relações interpessoais e das relações entre Estados, povos, etnias, culturas (experiências de conflitos: próprios, próximos, longínquos.) A guerra: causas e consequências Ameaças à paz pessoal
<b>2.</b> Identificar as diferentes dimensões da paz	As diferentes dimensões da paz: pessoal (como plenitude da vida e realização plena da pessoa), social (como atitude/comportamento fruto da justiça e do amor) e religiosa

<p><b>3.</b> Relacionar o direito à paz universal com a igual dignidade de todos os seres humanos</p>	<p>O direito e o dever à paz A proteção dos inocentes e dos mais vulneráveis O direito internacional</p>
<p><b>4.</b> Valorizar a importância de soluções fundamentadas na resolução de situações de conflito com base no reconhecimento da dignidade da pessoa</p>	<p>A paz, mais do que ausência de guerra ou de conflito A paz como processo em permanente evolução A resistência não violenta e o pacifismo: Mahatma Gandhi Diálogo, perdão e reconciliação Prêmios Nobel da Paz: critérios de escolha dos premiados; Instituições de promoção da paz no mundo</p>
<p><b>5.</b> Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos</p>	<p>O conceito de paz no Antigo Testamento e a proposta de Jesus no Novo Testamento</p>
<p><b>6.</b> Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano</p>	<p>A paz como horizonte de sentido comum a todas as religiões</p>
<p><b>7.</b> Apreciar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana</p>	<p>A paz: desejo de cada um e sonho da humanidade</p>
<p><b>8.</b> Consciencializar-se para a importância do compromisso pessoal na construção da paz</p>	<p>Experiências de construção da paz à luz das propostas do cristianismo, das religiões e do desejo individual. A construção da paz um compromisso ético individual e coletivo. Contributos que os cidadãos podem dar para a construção da paz.</p>

*fig. 22 - nova proposta de objetivos e conteúdos*

#### 1.4.3.- Proposta de recursos

De modo a salvaguardar a confusão entre conteúdos e recursos, talvez fosse pertinente agregar ao currículo prescrito algumas propostas de recursos. Para concretizar o objetivo **5** (identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos), propomos, como alternativas aos textos bíblicos *Lv* 24,17-21 e *Mt* 5,43-48, as perícopes *Lv* 19,17-18 e *Mt* 5,38-48. A primeira alternativa porque exorta a fazer o bem aos inimigos sendo possível por isso estabelecer um paralelo com o texto *Mt* 5, 43-48, e a segunda destas alternativas porque estabelece a ligação entre o texto do Levítico relativo à “lei de talião” (também proposto) e a proposta de Jesus da vivência concreta do “amor aos inimigos”.

#### 1.4.4.- Proposta de nova sequência do processo ensino-aprendizagem

PROPOSTA DE ESTRUTURA PROGRAMÁTICA PARA A UL 4 – A PAZ UNIVERSAL –			
Esquema hermenêutico			
A paz é um processo que envolve diferentes dimensões podendo entrar em falência e por isso exige um compromisso individual e coletivo.			
Metas			
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé. Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana. N. Promover o bem comum e o cuidado do outro. E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo. D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos. O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.			
Temas organizadores	Objetivos	Conteúdos	Aprendizagens essenciais
A falência da paz pessoal e social	1. Interpretar criticamente episódios pessoais e factos sociais relacionados com a falência da paz	A falência da paz A rutura das relações interpessoais e das relações entre Estados, povos, etnias, culturas (experiências de conflitos: próprios, próximos, longínquos) A guerra: causas e consequências Ameaças à paz pessoal	Discutir situações reais de falência da paz; (Geo, Hist, P, TIC)
A paz um desejo que envolve o homem todo	2. Identificar as diferentes dimensões da paz	As diferentes dimensões da paz: pessoal (como plenitude da vida e realização plena da pessoa), social (como atitude/comportamento fruto da justiça e do amor) e religiosa	
Direito à paz	3. Relacionar o direito à paz universal com a igual dignidade de todos os seres humanos	O direito e o dever à paz: A proteção dos inocentes e dos mais vulneráveis O direito internacional	Identificar a Paz como condição essencial para a convivência humana (CD)
Soluções para a resolução de conflitos	4. Valorizar a importância de soluções fundamentadas na resolução de situações de conflito com base no reconhecimento da dignidade da pessoa	A paz, mais do que ausência de guerra ou de conflito A paz como processo em permanente evolução A resistência não violenta e o pacifismo: Mahatma Gandhi Diálogo, perdão e reconciliação Prémios Nobel da Paz: critérios de escolha dos premiados Instituições de promoção da paz no mundo	Valorizar a Paz como elemento essencial da identidade cristã
A Paz na identidade cristã um compromisso com todos	5. Identificar a paz como elemento essencial da identidade cristã a partir de textos bíblicos	O conceito de paz no Antigo Testamento e a proposta de Jesus no Novo Testamento	Mobilizar os princípios do diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e colaboração entre os povos (Hist, CD)
O papel das religiões na construção da paz	6. Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano	A paz como horizonte de sentido comum a todas as religiões	

A paz como um valor desejado por todos	7. Apreciar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana	A paz: desejo de cada um e sonho da humanidade	
A importância do pessoal na construção da paz	8. Consciencializar-se para a importância do compromisso pessoal na construção da paz	Experiências de construção da paz à luz das propostas do cristianismo, das religiões e do desejo individual A construção da paz um compromisso ético individual e coletivo Contributos que os cidadãos podem dar para a construção da paz	

fig. 23 - nova proposta de estrutura programática da UL 4 – A Paz Universal –

### 1.5.- Atividade de enriquecimento curricular e de integração na comunidade educativa

Na passagem pela Escola Cooperante houve ainda oportunidade de tomar contacto com o plano anual de atividades a promover pela disciplina de EMRC, tendo sido feito o desafio aos estagiários de se incluírem e integrarem nas atividades, colaborando para elas, assumindo a sua preparação e organização sempre com o apoio do Professor Cooperante Adriano Silva e do Professor Francisco Norberto.

Relativamente ao trabalho colaborativo para as diferentes atividades, realçamos a disponibilidade em colaborarmos na área do Design Gráfico – a nossa formação académica de base –, colocando ao serviço os dons com naturalidade, nas várias atividades que apoiámos, algumas das quais enquadravam-se na UL 3 – A Riqueza e o sentido dos afetos – e outras na UL 4 – A Paz Universal –, sendo que aqui nos debruçaremos, no que concerne à sua pertinência, apenas nas que têm relação com esta última.

#### 1.5.1.- Pertinência destas atividade em articulação com a UL 4 – A Paz Universal

Relativamente às atividades desenvolvidas, assumimos integrar e colaborar com o grupo disciplinar na iniciativa do Banco Alimentar que decorreu no mês de Dezembro, assegurando, com os alunos que se tinham voluntariado, o horário de Domingo das 13 horas às 15 horas (ver anexo X).

A maior mais-valia passou pelas aprendizagens inerentes ao acompanhamento dos diferentes passos até à realização da dita atividade, aliada às prospetivas para o futuro. Disto tudo, salientamos que o sentido e o propósito da atividade acabaram por ganhar um “rosto disciplinar”, como se pode ver por este pequeno parágrafo (a totalidade da carta encontra-se no anexo X, imagem 20a):

«No âmbito das atividades promovidas pelo grupo de EMRC estamos em fase de preparação de uma nova campanha a favor do Banco Alimentar Contra a Fome. Esta iniciativa tem como objetivo fomentar o voluntariado, o espírito de partilha e de solidariedade, bem como o desenvolvimento de atitudes altruístas, quer nos alunos quer nos diferentes agentes educativos. Pretendemos, assim, fomentar o humanismo, ao aliarmos ao Banco Alimentar contra a Fome na 49ª recolha de alimentos»<sup>251</sup>.

Pareceu-nos que esta atividade detinha intencionalidade pedagógica se se associava, a nível curricular, quer com as metas: **O**: amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo; **N**: promover o bem comum e o cuidado do outro; e **D**: promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos; quer com o objetivo **6**: identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano. Isto porque, na Escola Cooperante, existe também uma professora de Educação Moral e Religiosa Evangélica, o que configurou um momento privilegiado de trabalho colaborativo conjunto entre docentes e alunos de Igrejas diferentes, que coexistem e trabalham respeitosa e no âmbito escolar e social, num compromisso com o bem comum na construção da paz aplicada, neste caso, a uma situação do concreta do quotidiano.

Quanto ao momento celebrativo “A caminho da Páscoa”, este realizou-se fora da Escola Cooperante, no espaço da Igreja Paroquial de Valongo. Tratou-se de uma atividade na qual participámos e acompanhámos como membros ativos junto dos alunos e, sobretudo, com o intuito de observação. Surpreendeu-nos o modo como a proposta foi apresentada, com liberdade de opção e participação para os alunos (sendo que os alunos que não aderiram tinham atividades lúdicas em âmbito escolar). Além disso, o mais interpelador foi a forma como congregou esforços de preparação interdisciplinar aliados a: uma boa contextualização do que se pretendia; direcionada para um plano de estudos a longo prazo; clarificando quais os fins e intencionalidade curriculares e métodos pressupostos no Plano anual de atividades das disciplinas de EMRC e Educação Musical conforme se verifica neste pequeno excerto que nos parece clarificador:

«Em contexto escolar o vivenciar do religioso deve ser sinónimo de respeito pelo outro e de melhoria no saber. A ignorância religiosa abre portas ao fanatismo e à intolerância pelo que, numa sociedade em profundas convulsões torna-se imperioso cultivar o diálogo com a cultura em que nos inserimos e esta é uma das funções da escola»<sup>252</sup>.

---

<sup>251</sup> Cf. Anexo X, imagem 20a.

<sup>252</sup> Cf. Anexo X, imagem 20b.

Além destas iniciativas, assumimos acompanhar o passeio do 8.º ano a Lisboa, subordinado ao tema “Descobrir o sagrado”, dada a relevância temática (ver anexo X, imagem 20e, 20f, 20g)<sup>253</sup>. Pareceu-nos particularmente interessante e pertinente ver e acompanhar de perto a preparação, organização e realização da visita de estudo aos diferentes templos religiosos (como forma de aprendermos o saber fazer), porque visava o contacto com o sagrado na perspetiva de diferentes religiões.

A esse propósito destacamos que, embora esta visita estivesse prevista para o 8.º ano, vimos que poderíamos com facilidade agregá-la à gestão curricular e ao plano de atividades do 7.º ano, dado que no currículo estão previstas duas UL cujas temáticas ficavam abrangidas e potenciadas, podendo a visita de estudo ser agendada para uma fase em que se terminava a UL 2 – As Religiões – e antes de iniciar a UL 4 – A Paz Universal. Em nosso entender, isto seria uma boa maneira de aplicar as metas: **L**: Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé, e **D**: Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos. Além disto, seria adequado para se lograr os objetivos: **4**. Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas, **6**: Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana (ambos referentes à UL 2 – As Religiões –), bem como o objetivo **6** da UL 4 – A Paz Universal –: Identificar o papel das religiões na construção da paz em situações vitais do quotidiano.

Resumidamente, reconhecemos que esta participação nos permitiu não só aprender pelo contacto com as práticas pedagógicas, como alargar as relações com a própria comunidade educativa.

## 2.- Síntese Global do Capítulo III

Depois de analisado o processo de organização e gestão do ensino-aprendizagem, demos conta de que, neste, a planificação remete para um procedimento de desenvolvimento e crescimento das competências no âmbito da docência. A reflexão sobre a lecionação e o processo ensino-aprendizagem conduziram a um balanço relativo aos pontos principais do percurso realizado na PES com vista à aquisição de conhecimentos e capacitação pedagógica, entre dificuldades identificadas, superações realizadas e constantes desafios

---

<sup>253</sup> Cf. Anexo X, imagens 20e, 20f, 20g.

inerentes à reflexão-ação no intuito de continuar a progredir. Concluimos ainda que o desenvolvimento profissional é um processo que decorre no âmbito da prática, no qual é capital uma contínua abertura e disponibilidade à evolução no campo das metodologias, didáticas e gestão do processo de ensino para uma mudança consistente e significativa.

Já no que se refere à avaliação dos alunos, foi olhada e tratada como um processo contínuo, uma forma de recolher dados concretos relativamente ao reconhecimento do progresso dos alunos, na aquisição de conhecimentos e no desempenho. Compreendemos que para avaliar importa problematizar, definir critérios, objetivos e formalizações diversas de forma a criar possibilidades de uma práxis docente que acompanha os alunos e as suas necessidades de perto.

Analisado o currículo prescrito para a UL 4 – A Paz Universal – do 7.º ano de escolaridade da disciplina de EMRC, chegámos a algumas conclusões. Constatámos que a unidade é essencialmente cognitiva, divergindo do que está definido no documento do Perfil dos alunos à saída do ensino obrigatório. Da análise ao nível dos objetivos e conteúdos segundo os eixos de análise (dimensão pessoal, social e religiosa), concluimos que os objetivos explicitados no currículo abrangem as dimensões fundamentais da paz. No entanto, a dimensão pessoal da paz parece-nos pouco explorada, atendendo ao peso que esta tem para chegar à Paz Universal. No que se refere aos conteúdos ficou provado que a dimensão pessoal da paz não se encontra refletida de modo significativo.

Tendo em conta todas estas conclusões, apresentámos uma reformulação dos objetivos e conteúdos. Os objetivos foram alterados de modo a equilibrar as diferentes formas de saber e, assim, expusemos uma proposta com mais objetivos procedimentais e atitudinais, para que os alunos possam mobilizar os conhecimentos em função da realidade, sendo capazes de aplicar o que aprenderam a uma determinada situação ou contexto, segundo uma pauta de valores, e com atitudes que visam a construção da paz. Os conteúdos foram simplificados procurando que estivessem organizados numa lógica indutiva e foram introduzidos outros associados à dimensão pessoal da paz.

Por fim, realizámos um brevíssimo balanço da relevância de integrar algumas atividades de enriquecimento curricular com o grupo disciplinar de EMRC e a demais comunidade educativa do centro de estágio. Vimos também a conveniência destas atividades em articulação com a UL 4 – A Paz Universal.

## Conclusão

O percurso da Prática de Ensino Supervisionada constituiu, antes de mais, uma oportunidade significativa para um itinerário reflexivo mais aprofundado, bem como para uma evolução das nossas competências inerentes ao exercício da docência na área disciplinar de EMRC. Das várias competências adquiridas, destacamos: a riqueza do trabalho colaborativo num processo de colegialidade; a experiência que desencadeou melhorias no desempenho e superação de dificuldades; e, por fim, a possibilidade de desenvolver novas perspetivas sobre a educação e o processo de ensino-aprendizagem.

Propusemo-nos desenvolver um trabalho de investigação tendo como ponto de partida a questão reflexiva: “como educar para a paz?” A elaboração desta questão foi essencial para objetivar as temáticas a aprofundar, nomeadamente a da educação e a da paz, sendo que o aprofundamento da temática da paz foi importante para a análise da UL à luz das categorias essenciais para a paz universal.

A realização deste trabalho constituiu uma oportunidade para tomar consciência da potencialidade do contributo da UL 4 – A Paz Universal – para, dentro da disciplina de EMRC, educar para a paz e atingir aqueles que são os princípios, competências e valores definidos no perfil dos alunos do séc. XXI. Em especial: o desenvolvimento do princípio de base humanista centrado no Homem por excelência – Jesus Cristo –; as competências de desenvolvimento pessoal, autonomia e desenvolvimento interpessoal; e, por fim, os valores da liberdade, responsabilidade, integridade, cidadania e participação.

De facto, pela educação integral e transversal, os alunos desenvolvem-se a si próprios e, no final de um percurso de escolaridade obrigatória, estarão mais aptos para serem com outros e contribuir para o progresso do país sendo as forças vivas da cultura, do pensamento, da democracia, da justiça social, da transformação da realidade. Serão capazes de expressar com maior liberdade e protagonismo o muito que ganharam como herança, fruto de uma forma de educar que se constituiu diferenciadora num percurso educativo. Temos o sincero desejo que os alunos – sobretudo os mais sensíveis à força das relações sociais e fraternas, à valorização do diferente e ao impacto do ser e agir coerente – possam inspirar, com entusiasmo, outras gerações na construção da paz.

Para alcançar o que acabou de ser por nós referido, o trabalhar no tema da paz mostrou-se, como estimamos ter conseguido deixar claro, como essencial, sendo que relativamente à questão de como educar para a paz, um dos aspetos que a investigação evidenciou foi a importância da dimensão pessoal da paz; assim, verificámos que era pertinente que esta dimensão estivesse plasmada no currículo proposto para a UL 4 – a Paz Universal –, no sentido de suscitar nos alunos um desejo de paz mais enraizado na vida e comprometido no quotidiano na edificação de uma paz autêntica a partir, também, da construção da paz pessoal e interior. E isto, sempre em linha com o “Príncipe da Paz” que é Jesus.

Quanto à construção e elaboração deste relatório final, o mesmo foi um tempo de uma enorme riqueza por: fortalecer o desenvolvimento de competências metodológicas; hierarquizar eixos de análise; problematizar e promover uma estruturação conceptual e teórica. A pesquisa bibliográfica diversificada implicou, por um lado, procedimentos de gestão da informação recolhida e de desenvolvimento do espírito crítico perante a relevância do manancial de informação; e, por outro lado, permitiu alargar conhecimentos e adquirir noções novas sobre os temas da “Educação” e da “Paz”.

Importa também reconhecer que, no decurso da investigação para este relatório, se manifestaram, porém, alguns aspetos menos conseguidos, designadamente: o desejo de aprofundar em demasia a temática por nós elegida, no que nos levou a uma investigação muito abrangente, dificultando a possibilidade de construir uma análise ao tema mais focada; a sensação de não termos logrado uma definição de paz que não fosse superficial; e, por fim, o não termos logrado definir, do modo como teríamos desejado, eixos que permitissem analisar a UL de forma mais objetiva.

Esta investigação levou-nos a identificar alguns temas que se apresentaram, na sua plasmagem final, em aberto, mas suscitaram interesse por constituírem possíveis linhas de reflexão futuras: a importância de cuidar e cultivar a paz pessoal; e, depois, o contributo que a disciplina de EMRC pode dar para a construção da Paz, através do conhecimento das várias religiões.

Ao concluir este trabalho damos-nos conta de que as diferentes temáticas analisadas podem harmonizar-se entre si, pois, no fundo, todas estão interrelacionadas. A educação, como vimos, tem um contributo fundamental para a paz, na medida em que o aluno percebe que é uma “peça” essencial na construção da paz, um processo sempre inacabado que tem impacto na sua própria vida e na dos outros.

O crescimento humano e profissional agora iniciado abre-nos às maiores esperanças no futuro. Sentimos o desafio permanente de formação, reflexão, avaliação, para que o exercício da docência da disciplina de EMRC possa ser e ter na escola um lugar significativo para todos; com a certeza de que a maturidade só será alcançada entre fracassos e conquistas, e através da experiência palmilhada ano após ano.

Em suma, e para terminar, existe em nós o anseio de que este estudo possa ser frutífero no futuro, que as linhas estudadas e propostas possam, ainda que em pequena medida, ser um verdadeiro benefício para a comunidade.

## Bibliografia

### 1.- Fontes

#### 1.1.- Versões da Bíblia

*Bíblia de Jerusalém: Novo Testamento.* São Paulo: Edições Paulinas, 1979.

*Bíblia do peregrino.* São Paulo: Paulus, 2002.

*Bíblia Sagrada.* Lisboa: Difusora Bíblica, 2009.

#### 1.2.- Documentos do Magistério

IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Declaração sobre a Educação Cristã (Gravissimum Educationis)*, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II.* Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998, p. 613-632.

IGREJA CATÓLICA: II CONCÍLIO DO VATICANO – *Constituição pastoral sobre a Igreja no mundo contemporâneo (Gaudium et Spes)*, in IDEM – *Concílio Ecuménico Vaticano II.* Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998, p. 282-302.

IGREJA CATÓLICA: CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Direito e Dever: missão nobre ao serviço de todos.* Lisboa: Secretariado-Geral do Episcopado, 2002.

IGREJA CATÓLICA: CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Moral e religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade.* <http://www.conferencia-episcopal.pt/v1/educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade/>

IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ: PONTIFÍCIA COMISSÃO BÍBLICA – *A interpretação da Bíblia na Igreja.* Lisboa: Secretariado Geral do Episcopado, 1994.

IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A DOCTRINA DA FÉ: PONTIFÍCIA COMISSÃO BÍBLICA – *Bible et Morale. Les racines bibliques de l'agir chrétien,* in *Documentation Catholique*, n.º 2361, 2 de julho 2006, p. 602-614.

IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA O CLERO – *Directório geral de catequese,* [http://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccclergy/documents/r\\_c\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_17041998\\_directory-for-catechesis\\_po.html](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccclergy/documents/r_c_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_po.html)

IGREJA CATÓLICA: COMISSÃO EPISCOPAL PORTUGUESA DA EDUCAÇÃO CRISTÃ E DA DOCTRINA CRISTÃ – *Educar é ver mais longe.* <http://www.edu.cris.com/v3/102-comissao-episcopal/971-educar-e-ver-mais-longe-junho-de-2011>

IGREJA CATÓLICA: CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA – *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova*. [http://www.vatican.va/roman\\_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc\\_con\\_ccatheduc\\_doc\\_20140407\\_educare-oggi-e-domani\\_po.html](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *A alegria do Evangelho*. Paulinas: Pior Velho, 2013.

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Laudato Si'*. Braga: A.O., 2015.

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 47.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20131208\\_messaggio-xxvii-giornatamondiale-pace-2014.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornatamondiale-pace-2014.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 48.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20141208\\_messaggio-xxviii-giornatamondiale-pace-2015f.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20141208_messaggio-xxviii-giornatamondiale-pace-2015f.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 49.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20151208\\_messaggio-xxlix-giornatamondiale-pace-2016.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20151208_messaggio-xxlix-giornatamondiale-pace-2016.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 50.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20161208\\_messaggio-l-giornatamondiale-pace-2017.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20161208_messaggio-l-giornatamondiale-pace-2017.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 51.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20171113\\_messaggio-51giornatamondiale-pace2018.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20171113_messaggio-51giornatamondiale-pace2018.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 52.º Dia Mundial da Paz*. [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco\\_20181208\\_messaggio-52giornatamondiale-pace2019.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20181208_messaggio-52giornatamondiale-pace2019.html)

IGREJA CATÓLICA: FRANCISCO – *Mensagem para o 53.º Dia Mundial da Paz*. [http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papafrancesco\\_20191208\\_messaggio-53giornatamondiale-pace2020.html](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papafrancesco_20191208_messaggio-53giornatamondiale-pace2020.html)

IGREJA CATÓLICA: JOÃO XXIII – *Pacem in Terris*. Lisboa: União Gráfica, 1963.

IGREJA CATÓLICA: PAULO VI – *Mensagem para o 1.º dia Mundial da Paz* (1968). [http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/messages/peace/documents/hf\\_p-vi\\_mes\\_19671208\\_i-world-day-for-peace.html](http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/messages/peace/documents/hf_p-vi_mes_19671208_i-world-day-for-peace.html)

### 1.3- Documentos Legislativos Portugueses e Europeus

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA – *Censos 2011*. <http://censos.ine.pt>

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA – *Decreto-Lei*, 46/86. [https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p\\_p\\_auth=D688OvBC](https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/222418/details/normal?p_p_auth=D688OvBC)

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Cidadania e desenvolvimento*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/cidadania\\_e\\_desenvolvimento](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/cidadania_e_desenvolvimento)

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 115-A/98. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa-avancada/-/asearch/155636/details/normal?types=SERIEI&numero=115A%2F98&tipo=%22Decreto-Lei%22>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto Lei*, 240/2001. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/240/2001/08/30/p/dre/pt/html>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 6/2001. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/6/2001/01/18/p/dre/pt/html>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA – *Decreto-Lei*, 70/2013. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/261111/details/maximized>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 54/2018. <https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Decreto-Lei*, 55/2018. <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/detail/s/normal?q=DL+55%2F2018>

GOVERNO DA REPÚBLICA PORTUGUESA: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Aprendizagens essenciais: Ensino Básico*. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/3\\_ciclo/emrc\\_3c\\_7a.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/emrc_3c_7a.pdf)

UNIÃO EUROPEIA: PARLAMENTO EUROPEU: CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA – *Regulamento Geral de Proteção de Dados*. <http://www.privacy-regulation.eu/pt/>

#### 1.4.- Outras fontes

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS *VALLIS LONGUS* – *Projeto Educativo (2014-2017)*. [http://moodle.avvl.pt/file.php/1/Documentos/PROJETO\\_EDUCATIVO-2014-2017final.pdf](http://moodle.avvl.pt/file.php/1/Documentos/PROJETO_EDUCATIVO-2014-2017final.pdf)

COMÊNIO – *Didáctica Magna: Tratado da Arte Universal de Ensinar tudo a todos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1966.

COMISSÃO EUROPEIA – *Acerca da educação e políticas educativas*. [https://ec.europa.eu/education/policies/about-education-policies\\_en](https://ec.europa.eu/education/policies/about-education-policies_en)

NAÇÕES UNIDAS: DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO PÚBLICA NAÇÕES UNIDAS – *Carta das Nações*. <https://unric.org/pt/historia-da-onu/>

NAÇÕES UNIDAS: ASSEMBLEIA GERAL – *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=po>

NAÇÕES UNIDAS: CENTRO REGIONAL DE INFORMAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. <https://unric.org/pt/Objetivos-de-Desenvolvimento-Sustentavel/>

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

UNESCO – *O Direito à Educação: Uma educação para todos durante toda a vida*. Lisboa: ASA, 2000.

## 2.- Estudos

AAVV – *EMRC: Disciplina quer reforçar integração na escola, trabalhando dimensão moral e espiritual para a cidadania*. <https://agencia.ecclesia.pt/portal/emrc-disciplina-quer-reforçar-integracao-na-escola-trabalhando-dimensao-moral-e-espiritual-para-a-cidadania>. 5-02-2020.

AFONSO, Maria Rosa – *Construir e viver: a cidadania em contexto escolar*. Lisboa: Plátano Editora, 2005.

ALTET, Marguerite – *Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora, 2000.

ARENDS, Richard – *Aprender a ensinar*. Madrid: McGraw-Hill, 2008.

AUBERT, Jean-Marie – Paix, in *Catholicisme: hier, aujourd'hui, demain*. Paris: Letouzey & Ané, 1948, col. 417-449.

AZEVEDO, Joaquim – *Educação 2018: progredimos muito, alguns desafios persistem*. <https://setemargens.com/educacao-2018-progredimos-muito-alguns-desafios-persistem>. 08-01-2020.

BABUT, Jean-Marc – *La Bible: le texte en ses contextes: traduire la bible, outils oubliés*. Paris: Cerf, 2013.

BALL, Stephen – Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade, *Revista Portuguesa de Educação*, 15: 2 (2002), p. 3-23.

BERGOGLIO, Jorge M. – *Educar: exigência e paixão: Desafios aos educadores cristãos*. Prior Velho: Paulinas, 2015.

- BIAGI, L. – Pensare la Pace, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*. Bologna: EDB, 1997, p. 285-291.
- BORN, A. Van Den – Paz, in IDEM – *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*. Porto Alegre: Vozes, 1977, p. 1148-1149.
- CABANAS, José Maria – *Teoria da Educação: Conceção antinómica da educação*. Porto: ASA, 2002.
- CARNEIRO, Roberto – *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2004.
- COHEN, Ana Cláudia; FRADIQUE, José – *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora; Lisboa Editora, 2018.
- DELORS, Jacques, et al. – *Educação: um Tesouro a Descobrir: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI*. Paris: UNESCO, 1996
- DIAS, José Ribeiro – A cidadania terrestre e a família e dignidade humanas, in MEDEIROS, Emanuel Cordeiro (coord.) – *A educação como projeto: desafios de cidadania*. Lisboa: Edições Instituto Piaget, 2010, p. 27-40.
- DUARTE, António Paulo; BAPTISTA, Dalila; SANTOS, Luís Filipe (coord.) – *Referencial de Educação para a Segurança, a Defesa e a Paz*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, 2014.
- FERNANDES, Domingos – *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores, 2008.
- FERREIRA, Carlos Alberto – *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora, 2010.
- FREIRE, Paulo – *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 43<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- GAMBÔA, Rosário – *Educação, ética e democracia: A reconstrução da modernidade em John Dewey*. Lisboa: ASA, 2004.
- GONÇALVES, Daniela – (Re)Inventar um Espaço Reflexivo, *Saber (e) Educar*, 15 (2010), p. 1-5.
- GONZALES, Birginia Pozo – Construyendo futuro, *Aula de Innovación Educativa*, 253-254 (2016), p. 9.
- HEALEY, Joseph – Peace: The Old Testament, in *The Anchor Bible Dictionary*. New York: Doubleday, 1992, vol. 5, p. 206-207.
- HICKS, David – *Educación para la paz*. Madrid: Ediciones Morata, 1993.

- HIGUERA, Gonzalo – Guerra y Paz, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*. Madrid: BAC; Fundación Pablo VI, 1993, p. 791-813.
- KLASSEN, William – Peace: The New Testament, in *The Anchor Bible Dictionary*, New York: Doubleday, 1992, vol. 5, p. 207-208.
- LEAMAN, Louisa – *Los profesores “perfectos” existen: Descubriendo lo mejor de uno mismo*. Madrid: Narcea, 2012.
- LEITE, Carlinda; GOMES, Lúcia; FERNANDES, Preciosa – *Projetos Curriculares de Escola e de Turma: Conceber, gerir e avaliar*, 4.<sup>a</sup> ed. Lisboa: ASA, 2005.
- LEITE, Carlinda, FERNANDES, Preciosa – Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?, *Educação*, Porto Alegre, 33: 3 (2010), p. 198-204.
- MALHEIROS, Edna, et al. – Mediação: um instrumento para a construção da Cultura de Paz, in PELIZZOLI, Marcelo, SAYÃO, Sandro (org.) – *Diálogo, Mediação e Justiça Restaurativa: Cultura de Paz*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012, p. 91-107.
- MARROU, Henri-Iréné – *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*. Paris: Seuil, 1965.
- MARTINI, Carlo – *Il Discorso della Montagna*, Milano: Montadori, 2007.
- MOHAMMED, Amina, et al. – *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?* Brasília: UNESCO Brasil, 2016.
- MONTEIRO, A. Reis – *História da Educação: uma perspectiva*. Porto: Porto Editora, 2005.
- MONTEIRO, A. Reis – *Teoria da Educação: Horizontes Pedagógicos*. Lisboa: Edições Instituto Piaget, 2017.
- NEVES, José Gonçalves; GARRIDO, Margarida; SIMÕES, Eduardo – *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: Teoria e prática*, 3.<sup>a</sup> ed. Lisboa: Sílabo, 2015.
- PATRÍCIO, Manuel Ferreira – Ontologia da educação e Ontologia da cidadania, in MEDEIROS, Emanuel Cordeiro (coord.) – *A educação como projeto: desafios de cidadania*. Lisboa: Edições Instituto Piaget, 2010, p. 9-25.
- PEREIRA, Filomena (coord.) – *Para uma educação inclusiva: manual de apoio à prática, equidade, participação, direitos, valores, progresso*. Lisboa: Ministério da Educação, 2018.
- PERES, Américo Nunes – *Educação Intercultural e Cidadania*. Chaves: APAP, 2011.
- PUYANA, David Fernandez, et al. – *Long Walk of Peace: Towards a Culture of Prevention*. Paris: UNESCO, 2018.

- RAYO, José Tuvilla – *Educação em Direitos Humanos: Rumo a uma perspectiva global*. Porto Alegre: Artemed, 2004.
- RICCARDI, Andrea – *A força desarmada da Paz*. Prior Velho: Paulinas, 2018.
- ROCHA, Filipe – *Educar em valores*. Aveiro: Estante Editora, 1996.
- ROGET, Àngels Domingo; SERÉS, M. Victoria Gómez – *La práctica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea, 2014.
- SANTOS, Maria Emília Brederode – *Estado da educação 2018*. Lisboa: CNE, 2018, Barcelona: Barcanova, 1984.
- SAVATER, Fernando, et al. – *O valor de educar, o valor de instruir*. Lisboa: Edição Francisco Manuel dos Santos; Porto Editora, 2010.
- SCURATI, Cesare – Scuola, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*. Bologna: EDB, 1997, p. 801-803.
- SIEBEN, Hermann Josef – Paix Intérieure, in *DSp*, 12, col. 56-74.
- SOYAGO, Óscar – *El proyecto educativo de Francisco*. Bogotá: CIEC, 2018.
- SPRINTHALL, Norman; SPRINTHALL, Richard – *Psicologia Educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 1993.
- STANTROCK, John – *Psicologia Educacional*. São Paulo: McGraw-Hill, 2009.
- TRINDADE, Rui – *Autonomia flexibilidade e gestão curricular: relatos e práticas*. Lisboa: Leya Educação, 2018.
- TUBELLA, Vinyamata Eduard, et al. – *Vivir y convivir en paz: Aprender a vivir con uno mismo y con el entorno*. Barcelona: Graó, 2012.
- WEIL, Pierre – *A arte de viver em paz: Manual de educação para uma cultura de paz*. Lisboa: ASA, 2005.

### 3.- Subsídios

- Dicionário de língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, 1995
- ARTO, Antonio – *Psicología Evolutiva: Ciencias Religiosas*. Madrid: Instituto Superior de Ciencias Religiosas a Distancia “San Agustín”, 2002.
- BARBAGLIO, G. – Nemico: I, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*, p. 609-610.
- BIANCHI, E. – Nemico: II, in LORENZETTI, Luigi (ed.) – *Dizionario di Teologia della Pace*, p. 610-612.

- BONNARD, Pierre – *L'Évangile selon Saint Matthieu*. Genève: Labor et Fides, 2002.
- BUIS, Pierre – *O Levítico: a lei da santidade*. Lisboa: Difusora Bíblica, 2006.
- CHARPENTIER, Étienne – *Para ler o Evangelho Segundo S. Mateus*. Lisboa: Difusora Bíblica, 1980.
- COLL, César – *Psicología y currículum*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1991.
- CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR – *Principios Orientadores de Toledo sobre la Enseñanza acerca de Religiones y Creencias en las Escuelas Públicas*. Varsovia: OSCE/ODIHR, 2008.
- CONSELHO DA EUROPA: O'SHEA, Karen (red.) – *Desenvolver uma compreensão partilhada: Glossário de termos para a cidadania democrática*. Estrasburgo: Conselho da Europa, 2004.
- CORDEIRO, António, et al. – *Quero Saber, 7.º ano: manual de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Fundação Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2015.
- COUTO, António – *Quando Ele nos abre as escrituras*. Lisboa: Paulus Editora, 2013.
- DIEGO, Rafael M.<sup>a</sup> Sanz – Periodización de la doctrina social de la Iglesia, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*. Madrid: BAC; Fundación Pablo VI, 1993, p. 5-57.
- GARCÍA, Angel Galindo – Naturaleza de la Doctrina Social de la Iglesia, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*. Madrid: BAC; Fundación Pablo VI, 1993, p. 59-87.
- GRIL, Denis – Love and Affection, in McAULIFFE, Jane Dammen (ed.) – *Encyclopedia of the Qur'an*, vol. 3. Leiden: Brill, 2003, p. 234-235.
- HOCES, María Rosa – La Educación, in CUADRON, Alfonso (coord.) – *Manual de Doctrina Social de la Iglesia*. Madrid: BAC; Fundación Pablo VI, 1993, p. 331-353.
- INSTITUTO DAS IRMÃS DE SANTA DOROTEIA – *Constituições do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia*, n.º 207. Roma: s/e, 1851.
- JUNCKER, Jean-Claude – *Tratado da União Europeia e tratado do funcionamento da União Europeia*, 14 de novembro de 2017. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/HTML/?uri=COM:2017:673:FIN>
- LÓPEZ, Félix García – *El Pentateuco: introducción al estudio de la Biblia*. Navarra: Editorial Verbo Divino, 2003.

- MARTINS, Guilherme d'Oliveira – Prefácio, in IDEM, et al. – *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017, p. 5-6.
- MATEOS, J., CAMACHO, F. – *El evangelio de Mateo: Lectura comentada*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 1981.
- MINISTÉRIO PÚBLICO – *Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos*. <http://www.ministeriopublico.pt/instrumento/pacto-internacional-sobre-os-direitos-civis-e-politicos-0>
- MUCZNIK, Esther – O monoteísmo conduz ao fundamentalismo?, in BORGES, Anselmo, MONTEIRO, João (dir) – *As três religiões do livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 39-46.
- NUNES, Tomás da Silva – O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica, in AA.VV – *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Secretariado Nacional da Educação Cristã, 2005.
- PRIETO, Xosé M. Domínguez – *Ética del docente*. Salamanca: Fundación Emmanuel Mounier, 2011.
- RAVASI, Gianfranco – *O Vitral caído*, [https://www.snpcultura.org/o\\_vitral\\_caído.html](https://www.snpcultura.org/o_vitral_caído.html)
- ROLDÃO, Maria do Céu – *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. Lisboa: Editorial Presença, 2003.
- ROLDÃO, Maria do Céu; GASPAR, Maria Ivone – *Elementos do desenvolvimento curricular*. Lisboa: Universidade Aberta, 2007.
- SKA, Jean Louis – *Introdução à leitura do Pentateuco: chaves para a interpretação dos cinco primeiros livros da Bíblia*. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- TAMAYO, Juan José – Las Religiones del libro. Monoteísmo(s) y Fundamentalismo(s), in BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João (dir.) – *As três religiões do livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 23-38.
- YOUSAFZAI, Malala – *Discurso proferido diante da Assembleia de Jovens da Organização das Nações Unidas*, 12 de julho de 2013. <https://malala.org/newsroom/archive/malala-un-speech>
- VARANDA, Maria Isabel – Multiculturalidade e diversidade religiosa: Novos desafios para a escola e as religiões, *Communio*, 23: 4 (2006), p. 391-402.
- VAZ, Armindo – *A Palavra Viva, Escritura Poderosa: A Bíblia e as suas linguagens*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2013.
- VILLA, Mariano Moreno, et al. – *Dicionário de pensamento contemporâneo*. Edições Paulus, São Paulo, 2000.

ZABALZA, M. – Prólogo, in ROGET, Àngels Domingo; SERÉS, M. Victoria Gómez –  
*La práctica Reflexiva: Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea, 2014, p. 9-  
12.

## Índice geral


<b>Resumo</b> .....	2
<b>Agradecimentos</b> .....	3
<b>Abreviaturas e siglas</b> .....	4
<b>Introdução</b> .....	6
<b>Capítulo I: contexto escolar e gestão do currículo</b> .....	9
<b>1.- Contexto escolar</b> .....	9
1.1.- <i>Caraterização da Escola</i> .....	9
1.2.- <i>Caracterização da Turma</i> .....	12
1.2.1.- Enquadramento dos alunos na perspetiva do desenvolvimento psicossocial .....	13
1.2.2.- Apresentação da “ficha de caraterização” e dos dados recolhidos .....	15
1.2.3.- Análise dos dados e considerações a nível curricular e pedagógico-didáticas .....	22
1.2.4.- Será favorável trabalhar a paz no âmbito do currículo do 7º ano de EMRC? .....	23
1.2.4.1.- A UL 4 – A Paz Universal .....	24
1.2.4.2.- A UL 3 – A riqueza e o sentido dos afetos .....	25
1.2.4.3.- A UL 1 – As Origens .....	26
1.2.4.4.- A UL 2 – As Religiões .....	26
1.2.5.- Síntese .....	27
<b>2.- Gestão do Currículo</b> .....	28
2.1.- <i>Planificação anual</i> .....	30
2.2.- <i>Planificação por período e gestão curricular</i> .....	35
2.3.- <i>Reflexão crítica sobre gestão do currículo</i> .....	48
<b>3.- Síntese Global do Capítulo I</b> .....	49
<b>Capítulo II: UL integrante do relatório da PES: Educar para a Paz:</b> <b>“A Paz Universal”</b> .....	51
<b>1.- O conceito de “educação”: pressupostos sobre a educação</b> .....	51

1.1.- O que é “educar”?	65
1.2.- Educar para transformar o mundo	69
<b>2.- Educação Moral Religiosa Católica</b>	<b>78</b>
2.1.- Educação para a cidadania	81
2.2.- Os fundamentos históricos do conceito “paz”	84
2.3.- O que é a Paz?	86
2.4.- Um olhar bíblico-hermenêutico de “paz” à luz da UL 4	89
2.4.1.- Textos propostos para a UL 4 – A Paz Universal	90
2.4.1.1.- “Lei de talião”: Lv. 24,17.19-20	92
2.4.1.2.- “Amor aos inimigos”: Mt. 5,43-45	96
2.4.1.3.- “Pacificadores são os que amam os inimigos”: Mt. 5,9	98
2.5.- Dimensões da Paz	101
2.5.1.- Dimensão pessoal da paz	102
2.5.2.- Dimensão social da paz	102
2.5.3.- Dimensão religiosa da paz	103
2.6.- Paz pessoal e paz interior	104
2.7.- Doutrina Social da Igreja – Promoção da Paz	108
2.7.1.- Mensagens para a celebração do Dia Mundial da Paz	110
2.7.1.1.- 47. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2014)	112
2.7.1.2.- 48. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2015)	112
2.7.1.3.- 49. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2016)	113
2.7.1.4.- 50. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2017)	113
2.7.1.5.- 51. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2018)	114
2.7.1.6.- 52. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2019)	114
2.7.1.7.- 53. <sup>a</sup> mensagem para o “Dia Mundial da Paz” (01-01-2020)	115
2.8.- Relevância educativa e contributo da UL 4 no educar para a paz	116
<b>3.- Síntese Global do Capítulo II</b>	<b>120</b>
<b>Capítulo III: organização, gestão do processo de ensino-aprendizagem e análise crítica da unidade letiva aprofundada</b>	<b>124</b>
<b>1.- Planificações relativas à UL 4 – A Paz Universal</b>	<b>124</b>
1.1.- Análise e reflexão da lecionação e processo ensino-aprendizagem	124
1.1.1.- Balanço e análise crítica à lecionação e processo de ensino-aprendizagem	127
1.2.- Procedimentos de avaliação	131


1.2.1.- Procedimentos de avaliação relativos à UL 4 – A Paz Universal	.....	132
<i>1.3.- Análise crítica ao currículo prescrito para a UL 4 – A Paz Universal</i>	.....	133
1.3.1.- Análise ao nível das metas curriculares	.....	133
1.3.2.- Análise dos objetivos quanto aos domínios	.....	136
1.3.3.- Análise dos objetivos e conteúdos da UL à luz das dimensões centrais da Paz	.....	138
1.3.3.1.- Relativamente aos conteúdos	.....	140
<i>1.4.- Propostas de reformulação</i>	.....	143
1.4.1.- Proposta de objetivos	.....	143
1.4.2.- Proposta de conteúdos	.....	143
1.4.3.- Proposta de recursos	.....	144
1.4.4.- Proposta de nova sequência do processo ensino-aprendizagem	.....	
<i>1.5.- Atividade de enriquecimento curricular e de integração na comunidade educativa</i>	.....	146
1.5.1.- Pertinência destas atividade em articulação com a UL 4 – A Paz Universal	.....	146
<b>2.- Síntese Global do Capítulo III</b>	.....	148
<b>Conclusão</b>	.....	150
<b>Bibliografia</b>	.....	153
<b>Índice Geral</b>	.....	163
<b>Anexos</b>	.....	166

## **Anexos**

## Anexo A: Ficha de Caracterização da Escola Básica *Vallis Longus*, frente



**Agrupamento de Escolas Vallis Longus**  
**Escola Básica de Vallis Longus**  
 Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
 Educação Moral e Religiosa Católica



---

### Ficha de Caracterização do Aluno

---

**Quem és tu?**

Nome: \_\_\_\_\_  
(Indica o nome pelo qual gostas de ser tratado)

Ano letivo: \_\_\_\_/\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_ Número: \_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_

Localidade: \_\_\_\_\_ Código Postal: \_\_\_\_-\_\_\_\_

Tens algum problema de saúde? \_\_\_\_ Se sim, qual? \_\_\_\_\_

Indica três qualidades que te caracterizem: \_\_\_\_\_

Foto

---

**Tu e a tua família**

Nome do Pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_

Habilitações Académicas: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Nome da Mãe: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_

Habilitações Académicas: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Encarregado de Educação (Grau de Parentesco): \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_

Habilitações Académicas: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Número de Irmãos: \_\_\_\_ Idades: \_\_\_\_\_ Quantos estudam? \_\_\_\_ Quantos trabalham? \_\_\_\_

Com quem vives? \_\_\_\_\_

---

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

v.s.f.f.

## Anexo A: Ficha de Caracterização da Escola Básica *Vallis Longus*, verso



**Tu e a Escola**

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

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

Andas na escola porquê? \_\_\_\_\_

O que mais gostas na escola? \_\_\_\_\_

Qual a tua disciplina mais preferida? \_\_\_\_\_ Qual a tua disciplina menos preferida? \_\_\_\_\_

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

Beneficias do Subsídio da Ação Social Escolar? \_\_\_\_\_ Se sim, que escalão? \_\_\_\_\_

Em que local costumavas estudar? \_\_\_\_\_ Tempo de estudo por dia? \_\_\_\_\_

Tens ajuda de alguém para estudar? \_\_\_\_\_ Se sim, quem? \_\_\_\_\_

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

**As tuas opções**

Pretendes entrar na Universidade? \_\_\_\_\_ Se sim, qual o curso? \_\_\_\_\_

Que profissão desejavas ter no futuro? \_\_\_\_\_

Praticas alguma atividade desportiva? \_\_\_\_\_ Se sim, qual? \_\_\_\_\_

Quais são os teus passatempos preferidos? \_\_\_\_\_

Indica qualidades que aprecias nos outros: \_\_\_\_\_

Indica qualidades que aprecias num professor: \_\_\_\_\_

**Tu e a EMRC**

Porque te matriculaste em EMRC? \_\_\_\_\_

Que tema gostarias de desenvolver nas aulas? \_\_\_\_\_

**Tu e a Igreja**

És batizado? \_\_\_\_\_ Andas na catequese? \_\_\_\_\_ Se sim, em que ano? \_\_\_\_\_

Costumas ir à missa ao domingo? \_\_\_\_\_ Pertences a algum grupo da Igreja? \_\_\_\_\_ Se sim, qual? \_\_\_\_\_

**Tu...**

Que mais gostarias de dizer? \_\_\_\_\_

Tomei conhecimento e autorizo o uso da presente informação para a caracterização da turma, na disciplina de EMRC e respetivas relações pedagógico/didáticas com implicações curriculares.

O encarregado de educação: \_\_\_\_\_

## Anexo B: Nova Ficha de caracterização para o 7.º ano, frente



**Agrupamento de Escolas Vallis Longus**  
**Escola Básica de Vallis Longus**  
**Departamento de Ciências Sociais e Humanas**  
**Educação Moral e Religiosa Católica**



**E.M.R.C. – 7º ANO**

---

Ficha de caracterização do Aluno

---

**I – Fala-me de ti**

Lê com atenção as questões, reflete um pouco sobre elas e procura responder:

Nome (sublinha o nome pelo qual gostas de ser tratado): \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Escreve três palavras que achas que te definem: \_\_\_\_\_

---

**II – Tu e a tua família**

Nome da Mãe: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Nome do Pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Número de Irmãos: \_\_\_\_\_ Idades: \_\_\_\_\_ Estão a estudar? \_\_\_\_\_

O que mais gostas na tua família? \_\_\_\_\_

---

Os teus pais...	Nunca	Poucas Vezes	Muitas Vezes
...conversam contigo sobre o teu dia?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus amigos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus gostos e interesses?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os problemas da sociedade?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...acompanham o teu estudo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...acompanham os teus cadernos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...conversam contigo sobre os teus resultados escolares?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

**III – Diz-me do que gostas**

Participas em atividades fora da escola? Quais? \_\_\_\_\_

Qual o último filme que viste no cinema, ou o que mais gostaste de ver? \_\_\_\_\_

Diz um programa de televisão que vês com regularidade? \_\_\_\_\_

---

## Anexo B: Nova Ficha de caracterização para o 7.º ano, verso



Agrupamento de Escolas Vallis Longus  
Escola Básica de Vallis Longus  
Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
Educação Moral e Religiosa Católica



Qual o cantor/banda que ouves com mais prazer? Diz uma música que gostas?

---

Qual o último livro que leste?

---

Que jogos e sites mais gostas de explorar na Internet?

---

Completa a frase: No futuro gostava de ser \_\_\_\_\_

**IV – Vamos trabalhar juntos...**

O que mais gostas na nossa escola?

---

Qual a tua disciplina preferida? \_\_\_\_\_ E a que gostas menos? \_\_\_\_\_

Para mim estudar é \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_

O que gostas mais na disciplina de EMRC? Porquê?

---

---

Que tema gostarias de ver abordado na aula no decorrer deste ano?

---

Informação relevante para o contexto de sala de aula \_\_\_\_\_  
(uso óculos, tenho dificuldades de audição, etc.)

Relativamente ao tema da Paz:

A Paz para mim é \_\_\_\_\_

---

Quais os gestos de paz mais significativos que viste?

---

---

O que mais te preocupa?

---

---

Existe mais alguma coisa que gostarias de dizer?

---

Tomei conhecimento e autorizo o uso da presente informação para a caracterização da turma, na disciplina de EMRC e respetivas elações pedagógico/didáticas com implicações curriculares.

O encarregado de educação: \_\_\_\_\_

## Anexo C: Planificações relativas à Unidade Letiva 4 “A paz universal”

### PLANIFICAÇÃO NÍVEL IV

Disciplina/Área: EMRC		Ano/Turma: 7.º G
Professor: <b>Idalécia Videira</b>	Lição n.º: 3	Data: 01/10/2018
Unidade Letiva: 4	Aula n.º: 3	
Sumário:	Apresentação das unidades letivas do 7.º ano. Introdução ao tema da Paz. Recolha das fichas de caracterização do aluno.	
Metas	Aprendizagens Específicas	Objetivos
<p>A. Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa</p> <p>B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história</p> <p>C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas</p> <p>D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos</p> <p>E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo</p> <p>F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas</p> <p>G. Identificar os valores evangélicos</p> <p>H. Articular uma perspectiva sobre as principais propostas doutrinais da Igreja Católica</p> <p>I. Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade</p> <p>J. Descobrir a simbólica Cristã</p> <p>K. Conhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso</p> <p>L. Estabelecer um diálogo entre cultura e fé</p> <p>M. reconhecer proposta do agir ético cristão em situações vitais</p> <p>N. Promover o bem-comum e o cuidado do outro</p> <p>O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo</p> <p>P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã</p> <p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana</p>	<p>Proporcionar um contacto com temas da existência humana, a vida, a pessoa, a sociedade e a religião.</p> <p>Identificar a Paz como condição essencial para a convivência humana.</p>	<p>1. Conhecer o programa da disciplina</p> <p>2. Valorizar a paz como valor orientador do sentido da realidade humana.</p>
Conteúdos	Estratégias	Recursos
<p>As Origens</p> <p>As Religiões</p> <p>A Riqueza e o sentido dos Afetos</p> <p>A Paz Universal</p> <p>A paz o grande sonho da humanidade.</p>	<p>Acolhimento dos alunos com simpatia e proximidade. Escrever sumário.</p> <p><b>Diálogo</b> com os alunos para explorar o manual (pág. 6, 7, 37, 87, 119)</p> <p><b>Chuva de ideias:</b> Levar os alunos a partilhar a resposta a uma das questões da ficha de caracterização do aluno. A paz para mim é? Gestão das diferentes participações procurando que os alunos respeitem as opiniões dos colegas, escutem e possam refletir em conjunto. Procurar no final realizar uma frase que sintetize o conceito de paz e registar no caderno.</p> <p>Recolher a ficha de caracterização dos alunos, registar algum que tenha esquecido de a trazer. Entregar a ficha a algum aluno que venha pela 1.ª vez. Dar por terminada a aula, dirigir desejo de boa semana a acompanhar à porta.</p>	<p>Livro</p> <p>Caderno alunos</p> <p>Ficha C. T.</p>
Avaliação formativa	50 +	Tempo
<p>Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.</p> <p>Registo de alguma participação mais significativa e eventual falta de material.</p>	<p>15'</p> <p>30'</p> <p>5'</p>	<p>50'</p>

**Conclusão, síntese de primeira aula:** A paz é um bem fundamental para todos.

## Anexo D: Recursos da planificação n.º 1 na lição n.º 3

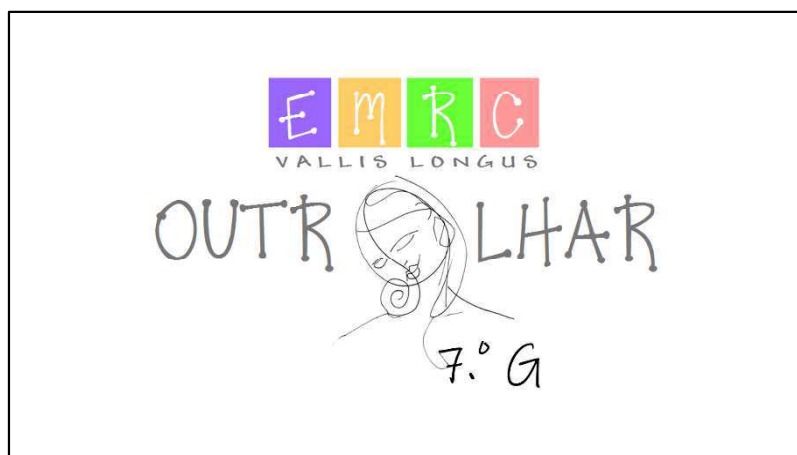


Imagem 2a- PPT – Apresentação da disciplina de EMRC 7.º ano

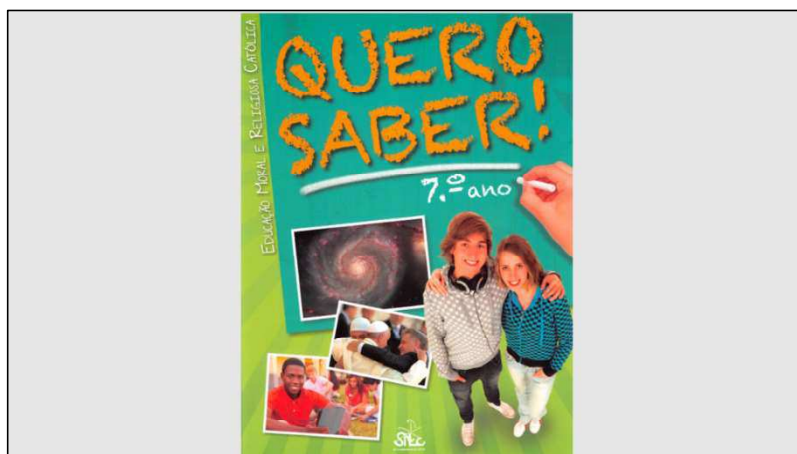


Imagem 2a- PPT – Apresentação da disciplina de EMRC 7.º ano

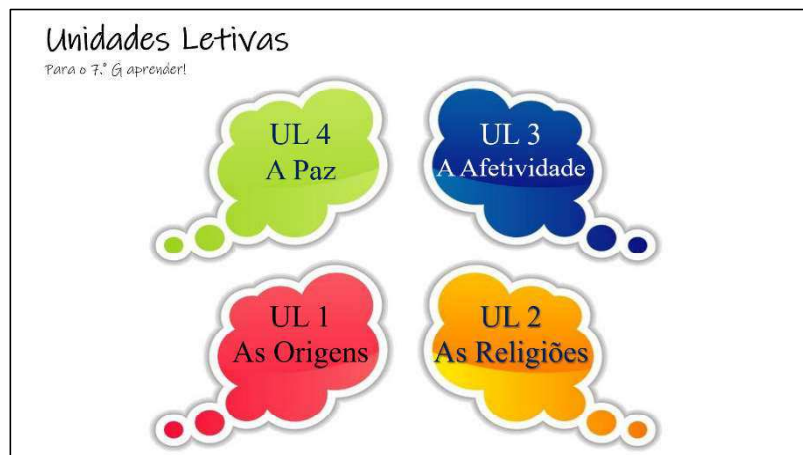


Imagem 2c- PPT – Apresentação das Unidades Letivas EMRC 7.º



Imagem 2d – Chapéu com Ideias para introduzir a dinâmica de chuva de ideias sobre a paz



**PLANO DE AULA**

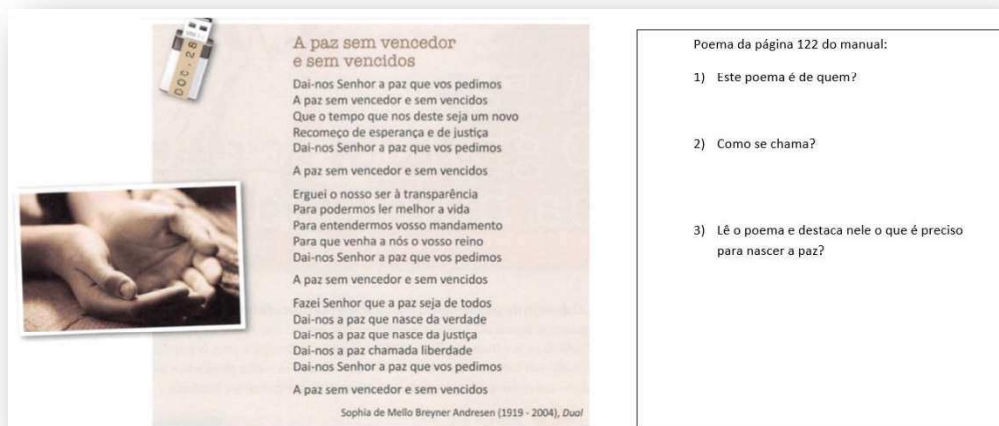
ANO/TURMA	7.ºG	AULA Nº	4	UNIDADE	4 – A Paz Universal
-----------	------	---------	---	---------	---------------------

DATA	8 out 11h25 12h15	CONCEITOS NUCLEARES	Paz	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO
------	-------------------------	------------------------	-----	--------------------------------

METAS	OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES	TEMPO	AVALIAÇÃO
Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana.	<b>A paz:</b> O grande sonho da humanidade. Mais do que ausência de guerra ou conflito. Mais do que equilíbrio entre forças. Atitudes e comportamentos que nasceram da justiça e do amor.	<p>Acolhimento dos alunos com simpatia e proximidade.</p> <p>Escrever o sumário no quadro e pedir aos alunos que passem para o seu caderno.</p> <p>Em diálogo com os alunos, retomar a conclusões da aula anterior, consultando o caderno e recordando a chuva de ideias efetuada.</p> <p>Motivar os alunos para em trabalho de pares reconhecerem: imagens de pinturas, escultura, música, e poesia, como diferentes formas da humanidade expressar o desejo comum da paz.</p> <p>Os alunos ficam na sala organizados em pares, se houver necessidade faz-se algum grupo de três. Cada grupo recebe um recurso (pintura/ música/ poesia/ escultura) acompanhado por guião para análise. Pretende-se que a análise dos alunos reúna elementos que ajudaram a construir o quadro síntese.</p> <p>Pedir aos alunos para apresentarem as conclusões do que analisaram.</p> <p>Em diálogo com a turma explorar as respostas e ajudá-los a ir mais longe nas interpretações.</p> <p>Corresponsabilização de todos na construção de um quadro síntese sobre a paz, aplicando o conhecimento adquirido na aula</p> <p>Recolher a ficha de caracterização dos alunos, registar esquecimentos. Dar por terminada a aula, dirigir desejo de boa semana acompanhar à porta.</p>	10'  25'  15'	<p>Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.</p> <p>Registo de alguma participação mais significativa e eventual falta de material.</p>
<b>SUMÁRIO PROVÁVEL:</b>	Exploração do tema da paz não apenas como ausência de guerra, mas como desejo profundo da humanidade.				
<b>RECURSOS:</b>	Material escolar da disciplina, livro, imagens, cd, guião de questões de análise, quadro síntese.				

Imagem 3a - Planificação n.º 2 – Lição n.º 4

## Anexo F: Recursos agregados à planificação n.º 2 da lição n.º 4



**A paz sem vencedor e sem vencidos**

Dai-nos Senhor a paz que vos pedimos  
A paz sem vencedor e sem vencidos  
Que o tempo que nos deste seja um novo  
Recomeço de esperança e de justiça  
Dai-nos Senhor a paz que vos pedimos  
A paz sem vencedor e sem vencidos

Erguei o nosso ser à transparência  
Para podermos ler melhor a vida  
Para entendermos vosso mandamento  
Para que venha a nós o vosso reino  
Dai-nos Senhor a paz que vos pedimos  
A paz sem vencedor e sem vencidos

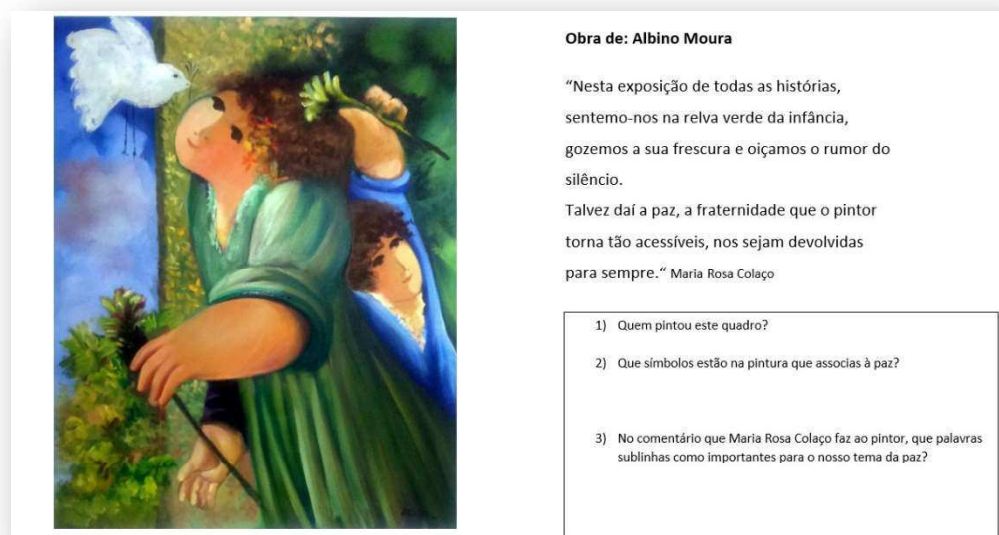
Fazei Senhor que a paz seja de todos  
Dai-nos a paz que nasce da verdade  
Dai-nos a paz que nasce da justiça  
Dai-nos a paz chamada liberdade  
Dai-nos Senhor a paz que vos pedimos  
A paz sem vencedor e sem vencidos

Sophia de Mello Breyner Andersen (1919 - 2004), Duaf

Poema da página 122 do manual:

- 1) Este poema é de quem?
- 2) Como se chama?
- 3) Lê o poema e destaca nele o que é preciso para nascer a paz?

Imagem 4a – Poema de Sophia de Mello Breyner Anderson, material didático de apoio ao trabalho de duplas



**Obra de: Albino Moura**

“Nesta exposição de todas as histórias, sentemo-nos na relva verde da infância, gozemos a sua frescura e oçamos o rumor do silêncio. Talvez daí a paz, a fraternidade que o pintor torna tão acessíveis, nos sejam devolvidas para sempre.” Maria Rosa Colaço

- 1) Quem pintou este quadro?
- 2) Que símbolos estão na pintura que associas à paz?
- 3) No comentário que Maria Rosa Colaço faz ao pintor, que palavras sublinhas como importantes para o nosso tema da paz?

Imagem 4b – Imagem de Pintura de Albino Moura, material didático de apoio ao trabalho de duplas

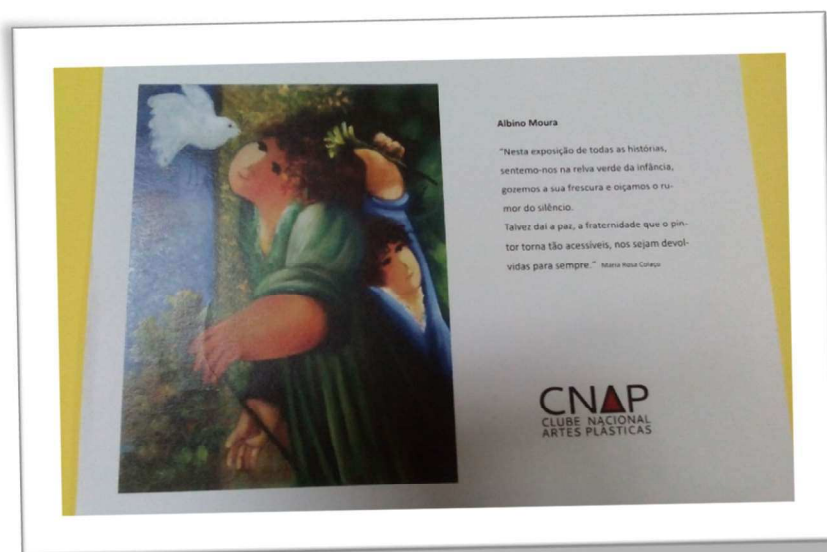


Imagem 4c – Imagem de Pintura de Albino Moura, material didático de apoio ao trabalho de duplas

Legenda:

A escultura Paz e Liberdade, obra da autoria da escultora Manuela Aranha fora inaugurada a 21 de Outubro de 1988 na Praça da Autonomia, Avenida do Mar, mas fora posteriormente colocada no Largo da Paz—Funchal.

Esta obra é constituída por bronze sobre um suporte pétreo.

- 1) Esta escultura foi criada por quem? E onde está?
- 2) Qual o nome da escultura?
- 3) Nesta escultura, o que te fala de paz e porquê?

Imagem 4d – Imagem de Escultura da Manuela Aranha, material didático de apoio ao trabalho de duplas



Cartaz de Sérgio Guimarães  
Portugal 25 de Abril 74—98x48 cm

Para os jovens de hoje será talvez difícil imaginar o que era viver neste Portugal de há quarenta anos, onde era rara a família que não tinha alguém a combater em África, o serviço militar durava quatro anos, a expressão pública de opiniões contra o regime e contra a guerra era severamente reprimida pelos aparelhos censório e policial, os partidos e movimentos políticos se encontravam proibidos, as prisões políticas cheias, os líderes oposicionistas exilados, os sindicatos fortemente controlados, a greve interdita, o despedimento facilitado, a vida cultural apertadamente vigiada.

António Reis - Portugal 20 Anos de Democracia  
Centro de documentação 25 de Abril— Universidade de Coimbra

- 1) O cartaz foi criado por quem?
- 2) Que acontecimento histórico português, está aqui representado?
- 3) Leiam o texto e descubram as realidades que não falam de paz (são contrárias à paz)?

Imagem 4e – Imagem de Cartaz de Sérgio Guimarães, material didático de apoio ao trabalho de duplas



Guernica  
Autor: Pablo Picasso (1881-1973)  
Obra realizada: 1937  
Dimensões: 7,766 x 3,493 m  
Localização:  
Centro Nacional Centro de Arte Rainha Sofia,  
Madrid, Espanha  
Materiais: óleo sobre tela

A pintura a mostra os horrores do bombardeamento à cidade basca de Guernica, por aviões alemães do regime nazi, apoiando o ditador Francisco Franco, em 26 de Abril de 1937, durante a Guerra Civil de Espanha, naquele que foi visto como um teste dos bombardeamentos aéreos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Jornal Público



- 1) Quem é o autor desta pintura?
- 2) Retrata algo que aconteceu onde?
- 3) O que é que a pintura mostra sobre a paz e a ausência dela?

Imagem 4f – Imagem de Pintura de Pablo Picasso, material didático de apoio ao trabalho de duplas



Imagem 4g – Imagem de Pintura de Pablo Picasso, material didático de apoio ao trabalho de duplas

**Sting - Frágil (versão Portuguesa)**  
Artistas portugueses por Darfur

E amanhã a chuva levará  
O sangue que a luta deixou derramar  
Na pele a dor do aço tão cruel  
Jamais a nossa voz vai calar  
Um ato assim pode acabar  
Com uma vida e nada mais  
Porque nem mesmo a violência  
Destrói ideais  
Tem gente que não sente que o mundo assim  
Ficará frágil demais  
Choro eu e você  
E o mundo também, e o mundo também  
Choro eu e você  
Que fragilidade, que fragilidade

**CD FRÁGIL**

- 1) Como é que o CD se chama?
- 2) Desfolha o folheto inicial, vê as imagens e os títulos. Que CD é este, porque é que acham que foi editado?
- 3) Escutem a música n.º 1, leiam com atenção a letra. Destaca uma ou duas frases que te falem da luta pela paz?

Imagem 4h – Imagem de CD FRÁGIL e Letra de Sting, material didático de apoio ao trabalho de duplas



Imagem 4i – Imagem de CD FRÁGIL e leitor de Cd's e fones, material didático de apoio ao trabalho de duplas

Quadro síntese sobre a paz				
<p><b>A paz, o grande sonho da humanidade.</b> O que é preciso para existir a paz?</p>	<p><b>A paz é mais do que a ausência de guerra.</b> Quando é que há paz?</p>	<p><b>A paz é mais do que equilíbrio entre forças em conflito.</b> Situações contrárias à paz?</p>	<p><b>A paz como atitudes e comportamentos.</b> Quais os que descobri que expressam o desejo de paz?</p>	<p>Simbolos que nos falam da paz?</p>

Imagem 4k – Quadro que cada aluno usa para preencher com base nas partilhas de duplas

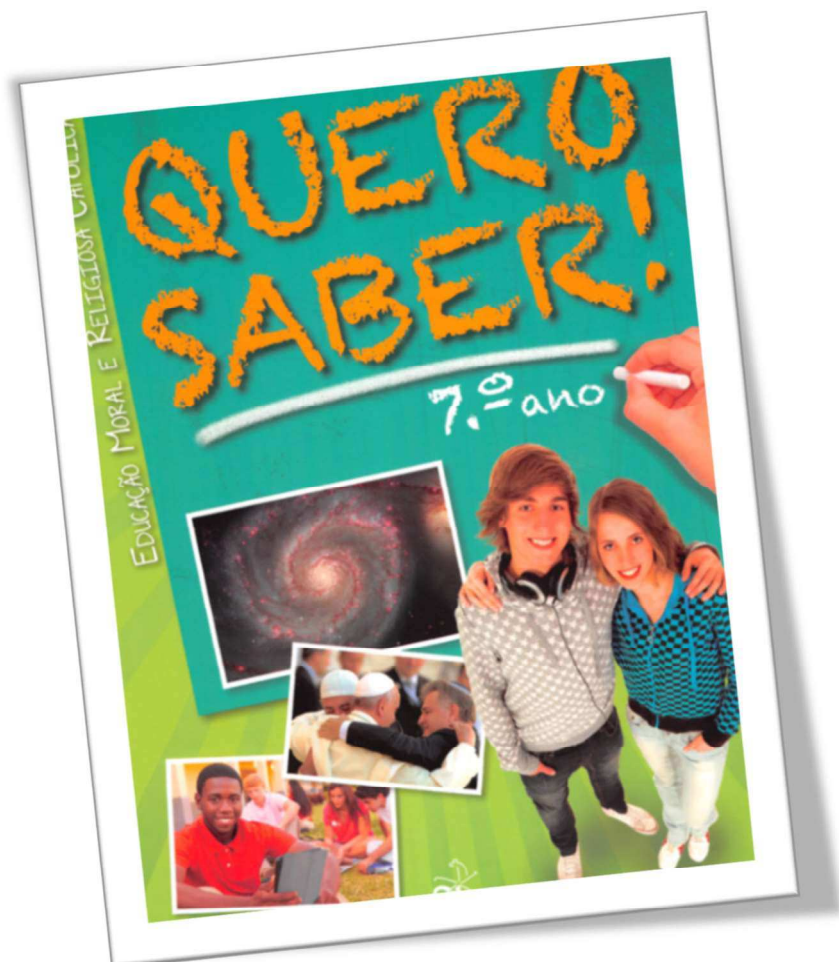


Imagem 41 – Manual de EMRC do 7.º Ano

## Anexo G: Planificação n.º 3 – Lição n.º 5


 <p>Universidade Católica Portuguesa Faculdade de Teologia Mestrado em Ciências Religiosas</p>		<p>Escola Básica Vallis Longus Portefólio da Prática de Ensino Supervisionado</p>	
<b>PLANO DE AULA</b>			
<b>ANO/TURMA</b>	7.ºG	<b>AULA Nº</b>	5
<b>UNIDADE</b>	4 – A Paz Universal		
<b>DATA HORA</b>	15 out 12h.15	<b>CONCEITOS NUCLEARES</b>	Paz Ausência de Guerra Falência da paz
		<b>BREVE CONTEXTO EDUCATIVO</b>	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados.
<b>OBJECTIVOS</b>	<b>CONTEUDOS</b>	<b>ESTRATEGIAS E ATIVIDADES</b>	
Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana.	<b>A paz:</b> O grande sonho da humanidade. Mais do que ausência de guerra ou conflito. Mais do que equilíbrio entre forças.	Acolhimento dos alunos com simpatia e proximidade. Realizar a chamada dos alunos, escrever o sumário no quadro e pedir aos alunos que passem para o seu caderno. Recolher a ficha de caracterização dos alunos e lembrar critérios de avaliação assinados. Em diálogo com os alunos, retomar a conclusões da aula anterior, consultando as ideias principais associadas à análise das imagens de pinturas, escultura, poesia. Como ficou por apresentar a música que foi trabalhada por um dos pares, todos escutarão a música e vão acompanhar a letra e depois as alunas apresentam as suas conclusões. Motivar os alunos, mostrando novamente cada uma das imagens e recordando algumas características abordadas na aula anterior, questionando os alunos e pedindo a sua intervenção ativa.	
Interpretar criticamente diferentes formas de expressar a paz na cultura	Atitudes e comportamentos que nascem da justiça e do amor.	30'	
Interpretar factores sociais associados à falência da paz	Direito e dever da paz. <b>Falência da paz</b> Guerra: causas e consequências	Registo de alguma participação mais significativa e eventual falta de material. *O trabalho prático será avaliado na próxima aula com uma grelha de avaliação.	
<b>SUMARIO PROVAVEL:</b>	Conclusão do tema da paz não apenas como ausência de guerra, mas como desejo profundo da humanidade. Início da pesquisa de situações de falência da paz.		
<b>RECURSOS:</b>	Material escolar da disciplina, livro, imagens, pc/cd, quadro síntese, jornais/guia.		

Imagem 5a – Planificação n.º 3 – Lição n.º 5

## Anexo H: Recursos agregado à planificação n.º 3 da lição n.º 5

Sting - Frágil (versão Portuguesa) Artistas portugueses por Darfur	Sting - Frágil (versão Portuguesa) Artistas portugueses por Darfur	Sting - Frágil (versão Portuguesa) Artistas portugueses por Darfur	Sting - Frágil (versão Portuguesa) Artistas portugueses por Darfur
E amanhã a chuva levará	E amanhã a chuva levará	E amanhã a chuva levará	E amanhã a chuva levará
O sangue que a luta deixou derramar	O sangue que a luta deixou derramar	O sangue que a luta deixou derramar	O sangue que a luta deixou derramar
Na pele a dor do aço tão cruel	Na pele a dor do aço tão cruel	Na pele a dor do aço tão cruel	Na pele a dor do aço tão cruel
Jamais a nossa voz vai calar	Jamais a nossa voz vai calar	Jamais a nossa voz vai calar	Jamais a nossa voz vai calar
Um ato assim pode acabar	Um ato assim pode acabar	Um ato assim pode acabar	Um ato assim pode acabar
Com uma vida e nada mais	Com uma vida e nada mais	Com uma vida e nada mais	Com uma vida e nada mais
Porque nem mesmo a violência	Porque nem mesmo a violência	Porque nem mesmo a violência	Porque nem mesmo a violência
Destrói ideais	Destrói ideais	Destrói ideais	Destrói ideais
Tem gente que não sente que o mundo assim	Tem gente que não sente que o mundo assim	Tem gente que não sente que o mundo assim	Tem gente que não sente que o mundo assim
Ficará frágil demais	Ficará frágil demais	Ficará frágil demais	Ficará frágil demais
Choro eu e você	Choro eu e você	Choro eu e você	Choro eu e você
E o mundo também, e o mundo também	E o mundo também, e o mundo também	E o mundo também, e o mundo também	E o mundo também, e o mundo também
Choro eu e você	Choro eu e você	Choro eu e você	Choro eu e você
Que fragilidade, que fragilidade	Que fragilidade, que fragilidade	Que fragilidade, que fragilidade	Que fragilidade, que fragilidade

Imagem 6a – Plano com Letra Música, material didáticos de apoio ao início da aula

# Anexo I: Planificação n.º 4 – Lição n.º 6



Universidade Católica Portuguesa  
Faculdade de Teologia  
Mestrado em Ciências Religiosas

Escola Básica Vallis Longus  
Portefólio da Prática de Ensino Supervisionado



EMRC  
VALLIS LONGUS

---

PLANO DE AULA

ANO/TURMA	7.ºG	AULA Nº	6	UNIDADE	4 – A Paz Universal
DATA	22 out	CONCEITOS	A Paz	BREVE CONTEXTO	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
HORA	11h25 12h15	NUCLEARES	Falência da paz	EDUCATIVO	
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS E ACTIVIDADES			
Estruturar os conhecimentos adquiridos	<p><b>A paz:</b></p> <p>O desejo da humanidade.</p> <p>Mais do que ausência de guerra ou conflito.</p> <p>Atitudes e comportamentos</p> <p>Direito e deveres</p> <p><b>Falência da paz</b> causas pessoais: egoísmo, ganância, indiferença, Causas e situações sociais/globais: ódios entre povos, poder, riqueza, desigualdade./</p> <p>Violência, opressão, injustiças, guerra, terrorismo, armamento, crianças-soldado, refugiados e minorias étnicas, religiosas, genocídio...</p>	<p>Acolhimento dos alunos com simpatia e proximidade.</p> <p>Realizar a chamada dos alunos, escrever o sumário no quadro e pedir aos alunos que passem para o seu caderno. Ficha de caracterização: Ver se o Alexandre, Ana, Bárbara, Gonçalo, Rúben, Tiago a trouxeram e assinada.</p> <p>Retomar a aula anterior perguntando se realizaram o tpc pedido, revê-lo e corrigi-lo. Através do desenho de uma escada – levar os alunos a percorrer os degraus da paz que já trilhamos rapidamente... através de questões que os façam dar o salto do específico para o conceito geral.</p> <p>Motivar os alunos: chegámos a um patamar da escada em que não dá mais para subir, agora descemos, caímos da escada, estamos na falência da paz. E como se começasse a mur algo, vamos ver, vamos iniciar a construção de um mural com a participação de todos, com situações que expressem atitudes que levam à falência da paz. Quais as atitudes que podemos ter que levam à falência da paz?</p> <p>Os alunos vão passando para o caderno a escada como forma de síntese. / Explorar esse diálogo com os alunos, de forma que possamos preencher no mural as atitudes que levam a essa falência (perspetiva individual-egoísmo, inveja, indiferença, agressividade, violência na escola, etc.).</p> <p>Para depois os levar à perspetiva mais social, global das situações dessa falência os alunos vão receber uma notícia do jornal ou notícia do livro (pag.127-130). No exercício será pedido para ler e identificar a situação, com a ajuda de um guia.</p> <p>Dar por terminada a aula, dirigir desejo de boa semana acompanhar à porta.</p>			
SUMÁRIO PROVÁVEL:	Consolidação dos conhecimentos adquiridos.				
RECURSOS:	Material escolar da disciplina, livro, Mural em papel, fita-cola, guia perguntas, jornais, caneta para o quadro.				

Imagem 7a – Planificação n.º 4 – Lição n.º 6

## Anexo J: Recursos agregado à planificação n.º 4 da lição n.º 6

**Imaginar uma conversa indutiva com os alunos na aula:**

6.º Muito bem para existir paz temos direitos e deveres. E quando estes não existem, não estão assegurados? Que situações se verificam?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Não existe Paz. Existe guerra, violência, conflitos...  
**PREVER:** Se os alunos não responderem... Avançar com outras questões: Quando tudo isso falha? Quando não existe paz o que é que existe?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Existe Guerra, violência, conflitos, mortes. Quando existe guerra a paz está ausente / Ausência de paz  
 [ Prever que a escada não pode continuar ascendente, terá de descer]

5.º O que é que é preciso para haver paz na sala de aula?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Temos de respeitar, escutar, pôr dedo no ar, aplicar a regra de ouro, etc.  
 E a paz são só regras? No 25 abril não havia muitas regras? E havia paz?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Existem regras e direitos. **Deveres e direitos**  
 [ Prever e estar com atenção à construção da escada/fim da escada]

1.º Já demos 5 aulas, fomos percorrendo um caminho, vamos ver que degraus subimos rapidamente. O que estaria no primeiro degrau do nosso percurso?  
 [ Prever que os alunos precisem de ajuda para responder que tudo começa com: O ser humano. Então pode lançar-se questões - quem é essencial para que a paz aconteça? Quem é o sujeito?]

7.º Novo patamar. Vimos situações de ausência da paz, comosco próprios, com a turma, família e no mundo.  
 Será que a paz às vezes está numa situação como as empresas que vão fechar, que é de?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: **Falência de paz**  
 [Prever avançar para o mural - para vós quais são as atitudes que causam a falência da paz?]

4.º E no 7.º G? O que podemos fazer para haver paz na nossa turma?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: respeitar, não gozar o amigo, cãlugar, ver quando está triste, defendêr...  
 Se os alunos não disserem, lançar outras questões: Se o Alexandre chega cá muito triste? O que temos que fazer?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Temos que saber que se passou, conversar com ele, pedir a alguém ajuda...  
 Lançar outras questões: Quando um de nós não está muito bem o que se passa? O que nos deixa tristes?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Um amigo chateou-o, gozou, simulações de conflito em casa, quando na escola os estudos não estão bem, quando temos uma pessoa doente, etc...  
 E que tipo de paz está aqui frágil?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: **Paz interior, pessoal....**

3.º E basta desejar a paz? Eu desejo muito e acontece?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: possíveis respostas: Não, temos que fazer alguma coisa.  
 E fazer alguma coisa é quê?  
 Se os alunos não disserem, lançar outras questões: O que é que analisámos na turma que outras pessoas realizaram? Foram pessoas que ficaram paradas?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Vimos pessoas que cantaram pela paz, pintaram, escreveram, lutaram, etc.  
 Não ficar parado é o quê?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Agir, tomar decisões, atitudes, **comportamentos**

2.º Ahhh!!! Muito bem tudo parte do ser humano. O que é preciso para haver paz?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Liberdade, justiça, amor, verdade...  
 Se não disserem: vamos lembrar como é que nasce a paz? Ou, naquele tempo do 25 de abril o que é que as pessoas queriam muito?  
 Hipóteses de resposta dos alunos: Dão exemplo de 2 ou 3 palavras: **DESEJOS** de liberdade, etc

Imagem 8a – Material didático para uso exclusivo da professora

Vamos dar mais um passo na análise e compreensão da paz e das suas implicações.

1. Lê com atenção a notícia.
2. De que nos fala a notícia?

---

---

3. Quais são as causas da situação que a notícia relata?

---

---

Imagem 8b – Guia de leitura que acompanha Notícias

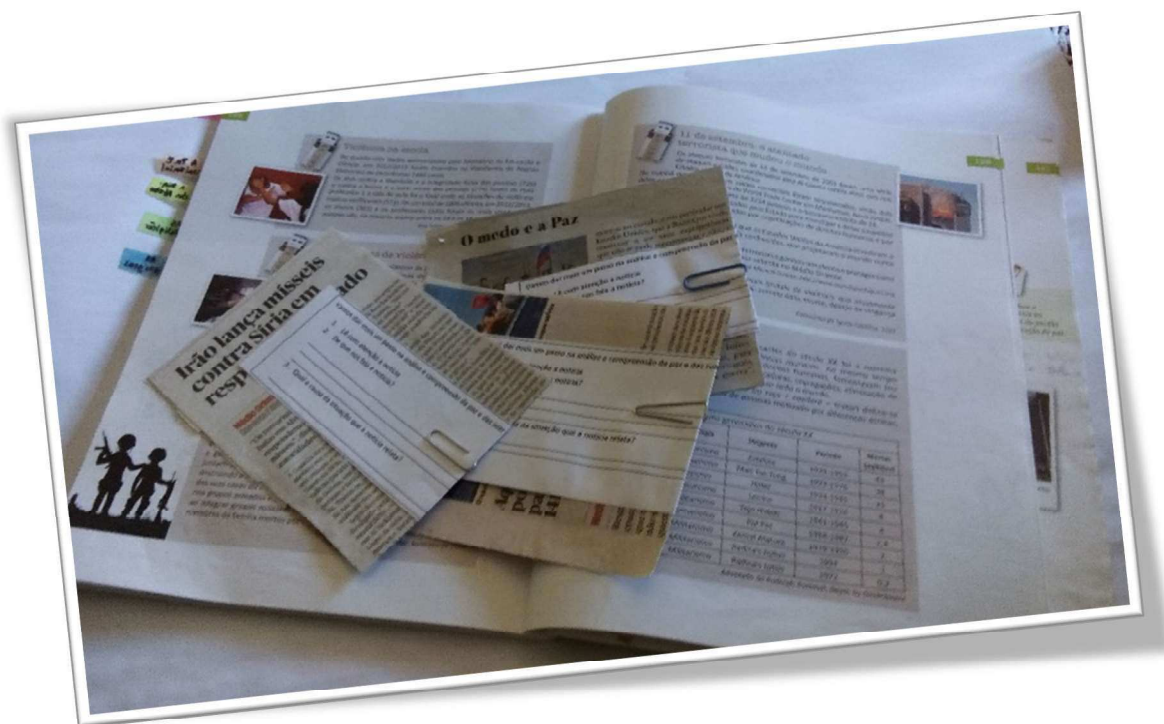


Imagem 8c – Material didático a usar pelos alunos notícias no manual (pág. 127-130) e notícias do jornal

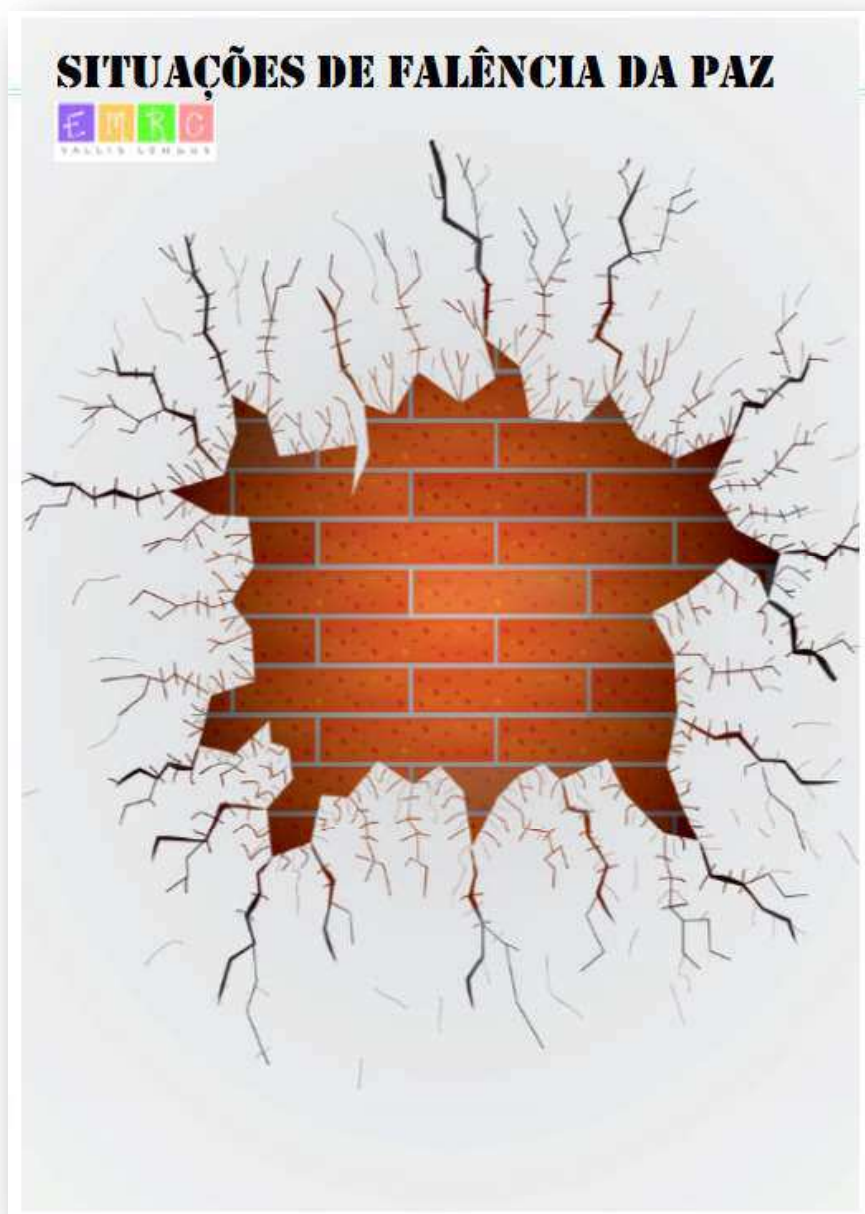


Imagem 8d – Mural da Falência da Paz, material didático impresso em A0



PLANO DE AULA

ANO/TURMA	7.ºG	AULA Nº	7	UNIDADE	4 – A Paz Universal
DATA	29 out	CONCEITOS	Falência da paz	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades reforçadas. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, psicológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
HORA	11h15 12h15	NUCLEARES	Egoísmo Direito à paz		
OBJECTIVOS	CONTEUDOS	ESTRATÉGIAS E ACTIVIDADES	TEMPO	AVALIAÇÃO	
Identificar o egoísmo como causa fundamental da falência da paz  Tomar consciência que todos têm o direito à paz	<b>Falência da paz - poder, conflitos, indiferença, ganância, genocídio.</b>  Egoísmo - A grande causa da falência da paz e origem de todos os males. Para os cristãos é um pecado pessoal e social, que afasta e rompe a relação do cristão com Deus e com os outros. O mal atinge o coração do homem, fecha a pessoa em si.  <b>Direito à paz – deriva da igual Dignidade do ser humano e tem-se afirmado o direito à paz.</b> Vistos em tratados; direitos humanos, defesa dos mais fracos; negociações de paz; também as religiões que têm um papel determinante porque na sua essência nenhuma religião é para a guerra.	Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula. Apresentação do Dr. Francisco Guimarães e o Dr. Eugénio. Realizar a chamada dos alunos, procurar captar a atenção dos alunos. Registo do sumário no quadro e no caderno. Recuperar o trabalho realizado na aula anterior, colocando novamente o mural da falência da paz, com as atitudes que levam à falência da paz numa perspectiva pessoal.  Motivar os alunos para a leitura do texto da pág. 126 e em seguida realização de um exercício de palavras cruzadas a entregar a cada aluno, que os leve a descodificar o que leva à falência da paz e a descobrir o egoísmo como a grande causa. Realizar a tarefa em duplas, dar alguns minutos para leitura e realização.  Guiar a partilha de modo que todos possam participar, registar as palavras descobertas no mural e colocar no centro a palavra EGOÍSMO.  Diálogo exploratório sobre o conceito de egoísmo na sociedade, apelando à vida concreta dos alunos e breve referência na perspectiva do cristianismo.  Olhar bem o mural de falência da paz e dispor ao lado o mural da paz, de modo a facilitar uma conversa na qual os alunos identifiquem qual o direito universal que não está a ser garantido. No final concluir com uma frase síntese a registar no caderno. Motivar para uma pesquisa sobre pessoas e instituições que defendem o direito à paz. Dar por terminada a aula, dirigir desejo de boa semana acompanhar à porta.	10'  25'  10'  5'	Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.  Registo de alguma participação mais significativa.	
<b>SUMÁRIO PROVÁVEL:</b>	O egoísmo e a falência da Paz. A paz como direito universal				
<b>RECURSOS:</b>	Material escolar da disciplina, livro, Mural em papel, cola, caneta para o quadro.				

**Anexo L: Recursos agregado à planificação n.º 5 da lição n.º 7**

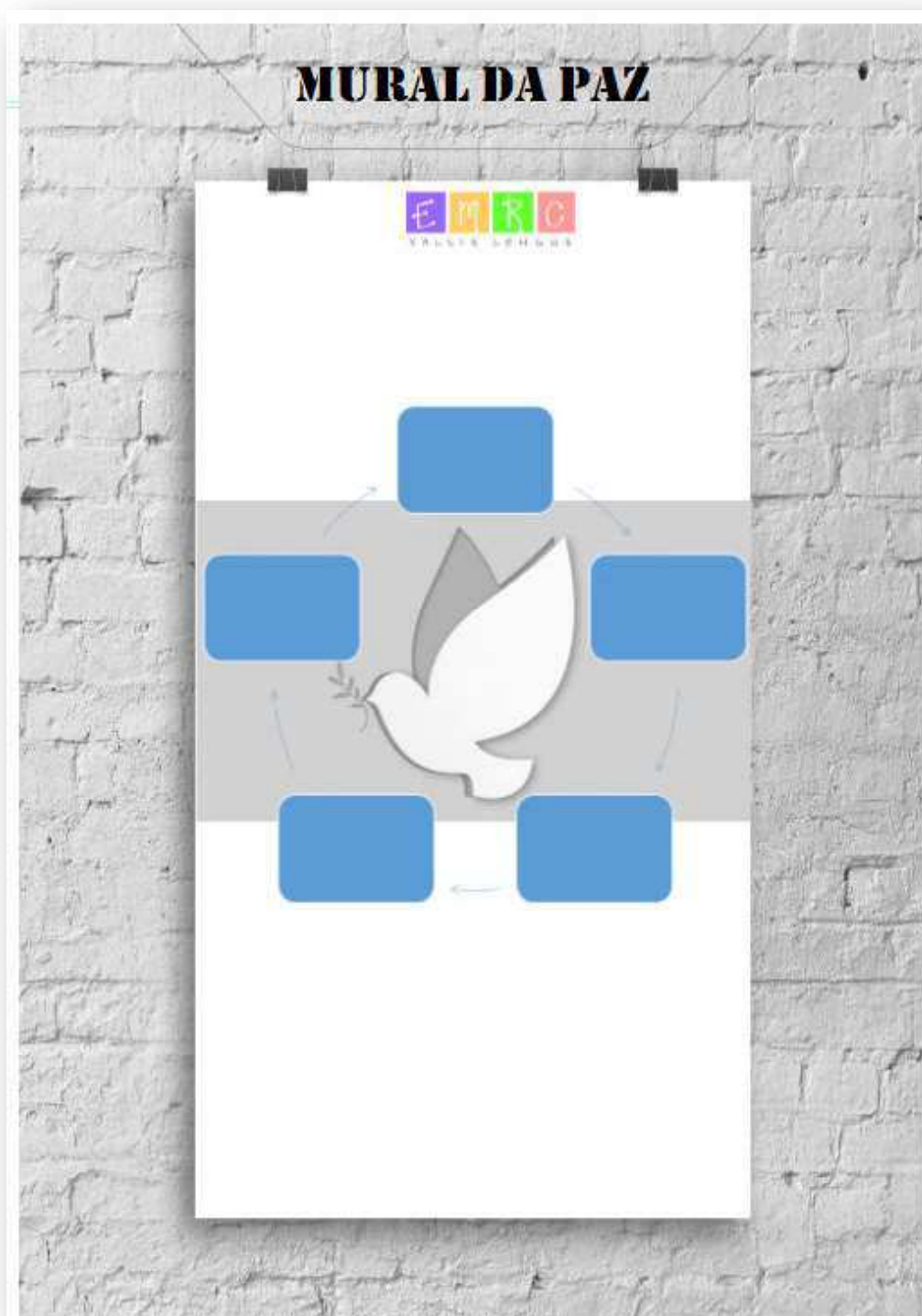


Imagem 10a – Mural do direito à Paz, material didático impresso em A0



# Anexo M: Planificação n.º 6 – Lição n.º 8



 <p>Universidade Católica Portuguesa Faculdade de Teologia Mestrado em Ciências Religiosas</p>		<p>Escola Básica Vallis Longus Portefólio da Prática de Ensino Supervisionado</p>		 <p>EMRC E M R C E M R C</p>	
<b>PLANO DE AULA</b>					
<b>ANO/TUR</b> MA	7.ºG	<b>AULA Nº</b>	8	<b>UNIDADE</b>	4 – A Paz Universal
<b>DATA</b>	3 Nov.	<b>CONCEITOS</b>	Direito à paz	<b>BREVE CONTEXTO EDUCATIVO</b>	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salientar-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
<b>HORA</b>	11h25 12h15	<b>NUCLEARES</b>	Direito Internacional Bem comum		
<b>OBJECTIVOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES</b>			
Tomar consciência que todos têm o direito à paz	<p><b>Direito à paz</b> – deriva da igual Dignidade do ser humano. Este direito torna-se visível e afirma-se em tratados, direitos humanos, direito internacional, defesa dos mais frágeis, negociações de paz, e também pelas religiões que têm um papel determinante, na sua essência nenhuma religião é para a guerra.</p> <p>Identificar instituições e pessoas envolvidas na promoção da paz e do bem comum.</p> <p>(Prémios Nobel da Paz, ONU, UNICEF, Amnistia Internacional, UE)</p>	<p>Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula. Realizar a chamada dos alunos, procurar cativar a atenção dos alunos. Registo do sumário no quadro e no caderno. Recuperar o trabalho realizado na aula anterior, colocando novamente o mural do Direito à paz.</p> <p>Descobrir se os alunos cumpriram o desafio deixado no final da aula passada: pesquisa sobre pessoas e instituições que defendem o direito à paz. Se sim, registar no quadro os exemplos referidos a explorar a seguir, se não, referir que vamos explorar no livro.</p> <p>Mas antes de vermos instituições, vamos ver o exemplo de uma adolescente... cuja coragem marca a luta pelos direitos humanos, vamos ver quais, estar atentos.</p> <p>Visualização do vídeo da Malala (5.08') uma adolescente de 17 anos (a pessoa cuja idade está mais próxima deles), Prémio Nobel da Paz 2014. Seguido de um diálogo exploratório sobre o apelo que ela faz: "uma criança, um professor, um livro e uma caneta podem mudar o mundo. A educação é a única solução." Depois de escutar, escreve à Malala a dizer-lhe o que o descobriste que é importante para ti na educação.</p> <p>Partir dos exemplos trazidos pelos alunos: que instituições são? O que fazem pela paz? e completar com leitura no livro. Ou no caso de não haver exemplos, motivar.</p> <p>Vamos agora explorar juntos no livro, as páginas 141 a 144, vamos descobrir instituições diferentes (ONU, UNICEF, Amnistia Internacional, UE, Prémios Nobel da Paz). Após o qual, levá-los a reconhecer na missão destas instituições a luta pelos direitos humanos, direito internacional e bem comum – ir registando no mural e no caderno as conclusões alcançadas.</p> <p>Dar por terminada a aula, dirigir desejo de boa semana acompanhar à porta.</p>			
Reconhecer soluções internacionais para a paz em situações de crise.		<b>TEMPO</b>	10'	<b>AVALIAÇÃO</b>	Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.
			20'		Registo de alguma participação mais significativa.
			15'		
			5'		
<b>SUMARIO PROVAVEL:</b>	A paz como direito universal visível através de pessoas e instituições.				
<b>RECURSOS:</b>	Material escolar da disciplina, livro, mural em papel, cola, caneta para o quadro, vídeo pen, pc, projetor, colunas.				

Imagem 11a – Planificação n.º 6 – Lição n.º 8

## Anexo N: Recursos agregado à planificação n.º 6 da lição n.º 8



Imagem 12a – Vídeo da Malala<sup>1</sup> (3,08') uma adolescente de 17 anos (a pessoa cuja idade está mais próxima deles), Prémio Nobel da Paz 2014.

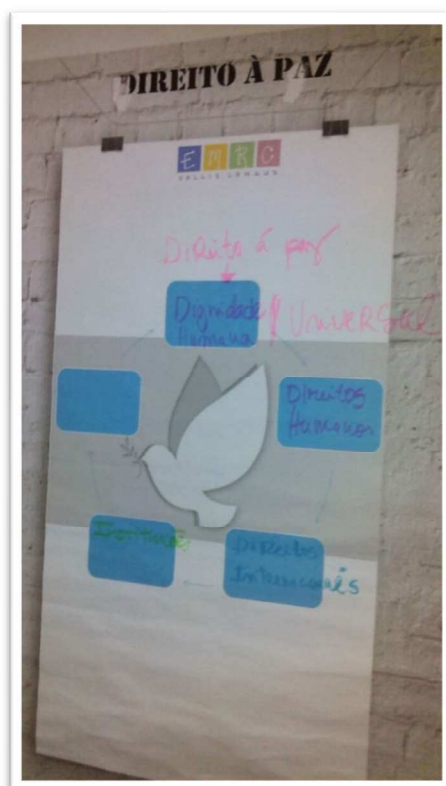


Imagem 12b – A paz como direito universal visível através de pessoas e instituições.

# Anexo O: Planificação n.º 7 – Lição n.º 9

PLANO DE AULA			
ANO/TURMA	7.ºG	AULA Nº	9
UNIDADE	4 – A Paz Universal		
DATA HORA 12.Nov. 11h15 12h15	CONCEITOS NUCLEARES	DIREITO À PAZ DIREITO INTERNACIONAL BEM COMUM DIÁLOGO, PERDÃO, RECONCILIAÇÃO	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES	TEMPO
Apreciar soluções internacionais para a paz em situações de crise.  Valorizar os valores essenciais para a paz	Instituições e pessoas envolvidas na promoção da paz e do bem comum. As religiões também têm um papel determinante na construção da paz, na sua essência nenhuma religião é para a guerra.  Diálogo, perdão, reconciliação	Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula. Realizar a chamada dos alunos, procurar captivar a atenção dos alunos. Registo do sumário no quadro e no caderno. Recuperar o trabalho realizado na aula anterior introduzindo um quadro síntese que os alunos irão preencher no exercício seguinte. Dividir os alunos em duplas e distribuir a cada grupo uma instituição ou pessoas, para preencher no quadro consultando o livro, nas páginas 137 (Igreja), 142 (ONU), 143 (Amnistia), 144 (Tribunal Internacional e Nobel da Paz), 145 (pessoas que foram premiadas por promover a paz e o bem comum). Cada dupla terá que responder em que ano nasceu a instituição ou pessoa, o nome e o que fazê-la pela paz. No final haverá espaço de partilha na turma e todos devem registar no quadro síntese as conclusões. Lançar aos alunos o desafio do cordel da paz, passa por todos os alunos da sala, a professora corta com uma tesoura o cordel entre os alunos; agora resolvam o assunto! Ou seja: paz – atentado à paz – vontade de solucionar o caso através do diálogo – resultado final: reconciliação... Diálogo exploratório sobre a dinâmica realizada, direcionando a questão a alguns alunos e possibilitando a participação ativa através de exemplos do quotidiano. Construção de um pequeno esquema em torno da construção das palavras: Perdão (Latim) – Per + Donare = voltar a dar o dom Reconciliação (Latim) – Re + Conciliare = Voltar a reunir Diálogo (grego) – LOGOS = Palavra / falar com o outro / a dois Terminar a aula, desejar uma semana de bons diálogos e acompanhar à porta.	10'  25'  10'  5'
AVALIACÃO	Registo de assiduidade.  Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.  Registo de alguma participação mais significativa.		
SUMÁRIO PROVÁVEL:	Consolidação da matéria lecionada na aula anterior. O diálogo, o perdão e a reconciliação como construtores de paz.		
RECURSOS:	Material escolar da disciplina, livro, cola, cordel, quadro síntese, caneta para o quadro.		

Imagem 13a – Planificação n.º 7 – Lição n.º 9

## Anexo P: Recursos agregado à planificação n.º 7 da lição n.º 9

Nome: ..... N.º ..... 7.º ..... Data: ...../...../.....



**Quadro síntese**  
**Algumas instituições e pessoas envolvidas na promoção da paz e do bem comum**

Instituições	Ano	Nome	O que faz para promover a paz?	+ Informações
		ONU		O Secretário-Geral das ONU é português chama-se António Guterres. O logótipo da ONU representa o mundo rodeado por ramos de oliveira, símbolo da paz.
				Peter Benenson advogado Inglês ouviu num café em Lisboa dois jovens estudantes gritarem viva a liberdade e serem presos por isso. Indignado publica no jornal "The Observer" um pedido de ajuda para lutar pelos prisioneiros e pelos direitos humanos.
				A sede é em Haia na Holanda. Constituído por 123 estados membros. Os fundadores acreditaram estar a construir uma instituição para garantir que os valores mais elementares – igualdade, dignidade, justiça – ficariam protegidos pela lei.
		IGREJA		2014 deu-se um encontro histórico, rezar e dialogar pela paz no Médio Oriente. Reuniu três religiões monoteístas: judaísmo, cristianismo e islamismo e os líderes políticos de Israel (Shimon Peres) e da Palestina (Mahmoud Abbas), no final plantaram uma oliveira nos jardins do Vaticano, seguindo-se uma reunião à porta fechada. "A paz requer coragem, muita mais coragem que a guerra. É preciso coragem para dizer sim ao encontro e não ao conflito."
	1859 1901	Decide os prémios concedidos pela 1.ª vez		Alfred Nobel é confundido por ocasião da morte do irmão, no jornal a manchete diz: "O mercador da morte, morreu." Esta frase faz pensar o cientista como quer ser lembrado e este decide mudar. Nasce a fundação com o objetivo de premiar "os maiores benefícios para a humanidade".
<b>Pessoas que lutam pela paz</b>				
	1989 1993 1996 2014			Líder espiritual do Budismo Tibetano. Esteve 27 anos preso por lutar contra o "apartheid" conseguiu viver sem rancor nem ódio. Representante da Igreja Católica em Timor e líder político. Adolescente Paquistanesa diz ao mundo: "Educação é a única solução."





A paz não significa ausência de conflitos. As diferenças sempre estarão presentes. Paz significa resolver essas diferenças através de meios pacíficos, do diálogo, da educação, do conhecimento e das formas de empatia.



25 anos, vivemos em liberdade e ABC sobre a vida contada pela Tullia em Paquistão

2009

2012

2013

2014

2015

2016

2017

2018

2019

2020

2021

2022

2023

2024

2025

2026

2027

2028

2029

2030

2031

2032

2033

2034

2035

2036

2037

2038

2039

2040

2041

2042

2043

2044

2045

2046

2047

2048

2049

2050

2051

2052

2053

2054

2055

2056

2057

2058

2059

2060

2061

2062

2063

2064

2065

2066

2067

2068

2069

2070

2071

2072

2073

2074

2075

2076

2077

2078

2079

2080

2081

2082

2083

2084

2085

2086

2087

2088

2089

2090

2091

2092

2093

2094

2095

2096

2097

2098

2099

2100

2101

2102

2103

2104

2105

2106

2107

2108

2109

2110

2111

2112

2113

2114

2115

2116

2117

2118

2119

2120

2121

2122

2123

2124

2125

2126

2127

2128

2129

2130

2131

2132

2133

2134

2135

2136

2137

2138

2139

2140

2141

2142

2143

2144

2145

2146

2147

2148

2149

2150

2151

2152

2153

2154

2155

2156

2157

2158

2159

2160

2161

2162

2163

2164

2165

2166

2167

2168

2169

2170

2171

2172

2173

2174

2175

2176

2177

2178

2179

2180

2181

2182

2183

2184

2185

2186

2187

2188

2189

2190

2191

2192

2193

2194

2195

2196

2197

2198

2199

2200

2201

2202

2203

2204

2205

2206

2207

2208

2209

2210

2211

2212

2213

2214

2215

2216

2217

2218

2219

2220

2221

2222

2223

2224

2225

2226

2227

2228

2229

2230

2231

2232

2233

2234

2235

2236

2237

2238

2239

2240

2241

2242

2243

2244

2245

2246

2247

2248

2249

2250

2251

2252

2253

2254

2255

2256

2257

2258

2259

2260

2261

2262

2263

2264

2265

2266

2267

2268

2269

2270

2271

2272

2273

2274

2275

2276

2277

2278

2279

2280

2281

2282

2283

2284

2285

2286

2287

2288

2289

2290

2291

2292

2293

2294

2295

2296

2297

2298

2299

2300

2301

2302

2303

2304

2305

2306

2307

2308

2309

2310

2311

2312

2313

2314

2315

2316

2317

2318

2319

2320

2321

2322

2323

2324

2325

2326

2327

2328

2329

2330

2331

2332

2333

2334

2335

2336

2337

2338

2339

2340

2341

2342

2343

2344

2345

2346

2347

2348

2349

2350

2351

2352

2353

2354

2355

2356

2357

2358

2359

2360

2361

2362

2363

2364

2365

2366

2367

2368

2369

2370

2371

2372

2373

2374

2375

2376

2377

2378

2379

2380

2381

2382

2383

2384

2385

2386

2387

2388

2389

2390

2391

2392

2393

2394

2395

2396

2397

2398

2399

2400

2401

2402

2403

2404

2405

2406

2407

2408

2409

2410

2411

2412

2413

2414

2415

2416

2417

2418

2419

2420

2421

2422

2423

2424

2425

2426

2427

2428

2429

2430

2431

2432

2433

2434

2435

2436

2437

2438

2439

2440

2441

2442

2443

2444

2445

2446

2447

2448

2449

2450

2451

2452

2453

2454

2455

2456

2457

2458

2459

2460

2461

2462

2463

2464

2465

2466

2467

2468

2469

2470

2471

2472

2473

2474

2475

2476

2477

2478

2479

2480

2481

2482

2483

2484

2485

2486

2487

2488

2489

2490

2491

2492

2493

2494

2495

2496

2497

2498

2499

2500

Imagem 14a – Exercício para consolidação da matéria lecionada na aula anterior.

## Anexo Q: Planificação n.º 8 – Lição n.º 10

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA FACULDADE DE TEOLOGIA Mestrado em Ciências Religiosas		ESCOLA BÁSICA VALLIS LONGUS Portefólio da Prática de Ensino Supervisionado	
PLANO DE AULA			
ANO/TUR MA	7.ºG	AULA Nº	UNIDADE
DATA HORA	26 Nov 11h25 12h15	CONCEITOS NUCLEARES	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO
		Paz, símbolos da paz, ausência de paz, falência da paz, egoísmo, direito à paz direito Internacional, bem comum.	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS E ACTIVIDADES	TEMPO
<p>Apreciar soluções internacionais para a paz em situações de crise.</p> <p>Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana.</p> <p>Interpretar diferentes formas de expressar a paz na cultura.</p> <p>Identificar atitudes sociais associados à falência da paz.</p> <p>Reconhecer que a falência da paz tem causas individuais e sociais.</p> <p>Identificar o egoísmo como causa fundamental da falência da paz.</p> <p>Tomar consciência que todos têm o direito à paz</p>	<p>Instituições e pessoas com empenho na promoção da paz e do bem comum (Nobel da Paz e TPI)</p> <p>Um dos grandes sonhos da humanidade.</p> <p><b>Símbolos da paz:</b> Pomba, Bandeira Branca, anéis olímpicos, vela, cachimbo da paz, arco-íris.</p> <p><b>Falência da paz</b> - Causas pessoais: egoísmo, conflito, indiferença. Situações sociais globais: Violência, injustiças, guerra, terrorismo, refugiados.</p> <p><b>Egoísmo</b> - A grande causa da falência da paz e origem de todos os males.</p> <p><b>Direito à paz</b> – deriva da Dignidade humana. Este direito torna-se visível e afirma-se: direitos humanos, direito internacional, instituições, bem-comum.</p>	<p>Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula.</p> <p>Realizar a chamada dos alunos.</p> <p>Registo do sumário no quadro e no caderno.</p> <p>Avisar da ficha de avaliação na próxima segunda-feira.</p> <p>Recuperar o trabalho realizado na aula anterior terminando de preencher o quadro síntese e completar o último quadrado (bem comum) do diagrama do Mural.</p> <p>Começar por construir no quadro um organigrama a completar com os alunos, de modo a articular os temas lecionados nas últimas aulas e rever os pontos fundamentais de modo indutivo.</p> <p>Para estimular o interesse dos alunos e focá-los nas revisões mostrando vários símbolos que serão determinantes para os induzir a desmontar os conceitos aprendidos.</p> <p>Os alunos recebem o organigrama em papel (para poupar tempo dado que têm demonstrado ser lentos a desenhar e escrever), vão registando nos quadros as diferentes aprendizagens retomadas.</p> <p>No final escrever a frase síntese no caderno.</p> <p>Terminar a aula, desejar uma semana de bons diálogos e acompanhar à porta.</p>	<p>5'</p> <p>8'</p> <p>35'</p> <p>2'</p>
SUMÁRIO PROVÁVEL:		Terminar o exercício da aula anterior. Revisão da matéria lecionada e construção de uma definição de paz.	
RECURSOS:		Livro, fotocópias da organigrama, fotocópias do livro (para dar a alunos sem livro), pomba, xis, bomba, balança, mundo e pessoa, caneta	

## Anexo R: Recursos agregado à planificação n.º 8 da lição n.º 10

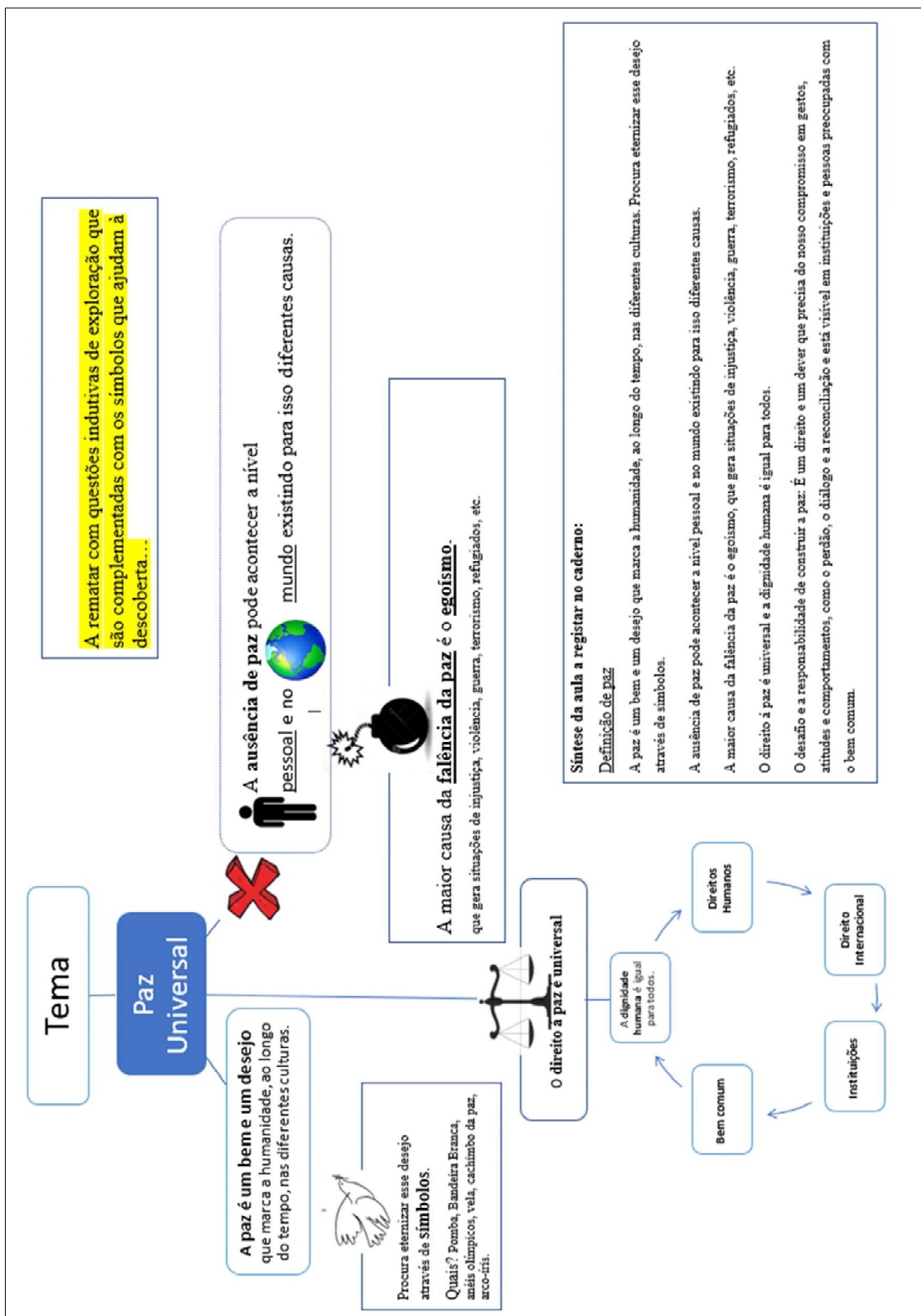


Imagem 16a – Recurso para uso exclusivo da professora

Diagrama de revisão da matéria - Nome: ..... N.º ..... Turma: .....

Diagrama de revisão da matéria - Nome: ..... N.º ..... Turma: .....

A \_\_\_\_\_ é um \_\_\_\_\_ que marca a humanidade, ao longo do tempo, nas diferentes culturas.

Procuram eternizar esse desejo através de \_\_\_\_\_

Quais?

A maior causa da \_\_\_\_\_ é o \_\_\_\_\_

Que gera situações de: \_\_\_\_\_

EMRC  
TALLIS LONDRES

Imagem 16b – Material didático para os alunos usarem em aula formato A5

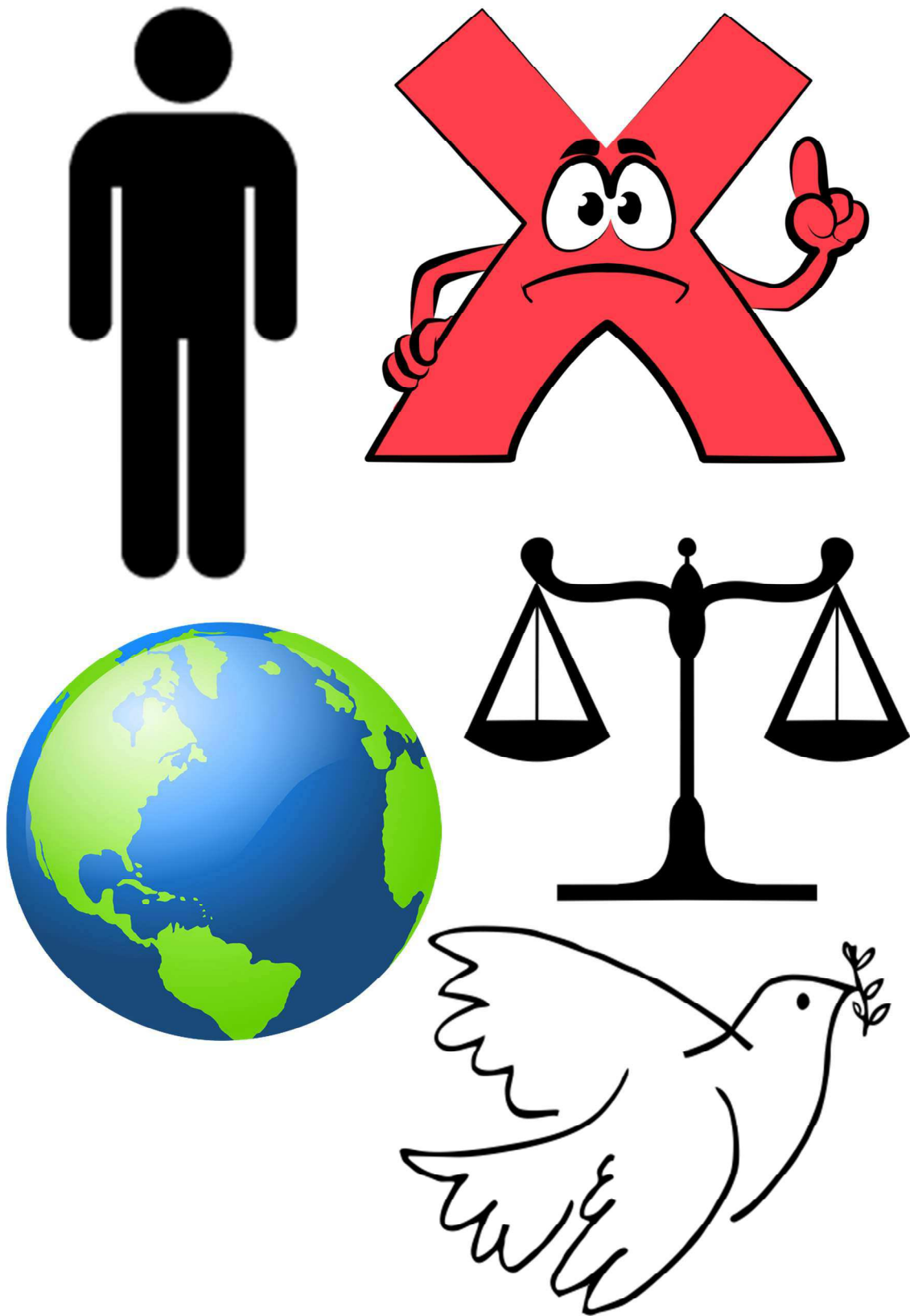


Imagem 16c – Símbolos a usar na construção da grelha no quadro

## Anexo S: Planificação n.º 9 – Lição n.º 11

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA		ESCOLA BÁSICA VALLIS LONGUS	
FACULDADE DE TEOLOGIA		PORTFÓLIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO	
MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS		4 – A Paz Universal	
PLANO DE AULA			
ANO/TURMA	7.ºG	AULA Nº	UNIDADE
DATA/HORA	3 Dez 11h25 12h15	11	4 – A Paz Universal
		CONCEITOS NUCLEARES	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO
		Paz, símbolos da paz, ausência de paz, falência da paz, egoísmo, direito à paz, direito Internacional, bem comum.	Alunos interessados, motivados, alguns mais faladres e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carentes precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
OBJECTIVOS	CONTEUDOS	ESTRATÉGIAS E ACTIVIDADES	TEMPO
Aferir resultados de aprendizagem relativamente à matéria leccionada.		Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula. Realizar a chamada dos alunos. Registo do sumário no quadro e no caderno.	7'
Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana.	Um dos grandes sonhos da humanidade.	Realização da ficha de avaliação. Enquanto os alunos realizam a ficha a professora vê os cadernos dos alunos.	25'
Interpretar diferentes formas de expressar a paz na cultura.	<b>Símbolos da paz:</b> Pomba, Bandeira Branca, anéis olímpicos, vela, cachimbo da paz, arco-íris.	Realização da correção da ficha em pares.	10'
Identificar atitudes sociais associados à falência da paz.	<b>Falência da paz - Causas pessoais:</b> egoísmo, conflito, indiferença. <b>Situações sociais/globais:</b> Violência, injustiças, guerra, terrorismo, refugiados.	Se sobrar tempo começar a lançar desafio de Natal.	
Reconhecer que a falência da paz tem causas individuais e sociais.	<b>Egoísmo - A grande causa da falência da paz e origem de todos os males.</b>	Terminar a aula, desejar uma semana de bons diálogos e acompanhar à porta.	8'
Identificar o egoísmo como causa fundamental da falência da paz.	<b>Direito à paz - deriva da Dignidade humana. Este direito torna-se visível e afirma-se: direitos humanos, direito internacional, instituições, bem-comum.</b> Instituições e pessoas com empenho na promoção da paz e do bem comum (Nobel da paz: Dalai-Lama, Malala, ONU, Igreja.)		
Tomar consciência que todos têm o direito à paz			
Apreciar soluções internacionais para a paz em situações de crise.			
<b>SUMÁRIO PROVÁVEL:</b>		Realização da ficha de avaliação e correção em contexto de aula.	
<b>RECURSOS:</b>		Caneta, fichas de avaliação, PPT com correção da ficha, canetas vermelhas.	

Imagem 17a – Planificação n.º 9 – Lição n.º 11

## Anexo T: Recursos agregado à planificação n.º 9 da lição n.º 11



**Correção da ficha de avaliação**

1.º período  
7.º G

1

2) A humanidade, ao longo do tempo, nas diferentes culturas, procura expressar o desejo de paz através de sinais que servem para recordar às pessoas a necessidade de construir a concórdia.

Das palavras seguintes, **indica as que são símbolos de paz** com uma seta:

- Cachimbo
- Vela
- Mãos
- Anéis olímpicos
- Armas
- Arco-íris
- Carro
- Pomba
- Caneta
- Bandeira Branca

3

1) Lê as seguintes afirmações sobre a paz.

Responde escolhendo se são verdadeiras ou falsas, assinalando com **V** ou **F**:

- O desejo de paz faz parte dos anseios mais profundos da pessoa e marca a história, a arte e a cultura dos povos. **V**
- A paz é um bem precioso, não precisamos de fazer nada para a preservar, dialogar, procurar soluções e perdoar é perder tempo. **F**
- Em todos os tempos e lugares, o ser humano fala, escreve, pinta, canta... procura a paz. **V**

2

Símbolo da paz e da harmonia, numa tradição com as suas origens na "história bíblica da Arca de Noé".

Ventura que "evoca pelas suas cores" as pessoas, a necessidade de "construir a concórdia". Um, o céu e a terra e significa a harmonia e a paz com Deus e com o universo.

Com ela se assinalam "sinais de concórdia" e respeito entre povos e se fazem "negociações de paz".

Usado pelos índios norte-americanos, que faziam a fumaca subir até aos deuses da concórdia significa a presença de Deus no interior do ser humano, como paz e esperança de vida plena e feliz.

Representa a paz mundial entre os povos. Na Idade Média, quando era habitual o sinal de tréguas e paz.

Quando uma pessoa se levanta no ar é sinal que se rende.


Retratam a união dos continentes. Na Grécia Antiga as guerras eram interrompidas durante os jogos olímpicos.

O comércio e venda doito: objeto bélico entre outros converteu-se num grande problema à paz mundial.

4

3) Estudámos as evidências da falência de paz, agora já és capaz de identificar e fazer corresponder:

a) As palavras às **causas** da falência de paz a nível pessoal (sublinha estas palavras):



5

4) Lê com atenção e completa a frase:

• Lê com atenção e completa a frase:

São várias as causas da guerra, mas as maiores serão a injustiça, a miséria, a indiferença, os preconceitos ideológicos e culturais, os interesses políticos e económicos, a discriminação, a vontade de dominar os outros, a ganância, o desprezo pelo ambiente e pela natureza; em suma, a maior razão é o **egoísmo** de cada ser humano.

7

3) Estudámos as evidências da falência de paz, agora já és capaz de identificar e fazer corresponder:

b) As palavras às **situações** de falência de paz no mundo (assinala com uma X nas bolas):



6

5) O **Direito à Paz** é muito importante para toda a humanidade. **Identifica as formas de tornar visível** este direito, que tu estudaste, colocando um círculo à volta das palavras:



8

Imagem 17b – Usado exclusivo do professor – PPT com correção da ficha de avaliação

 e) Das diferentes soluções internacionais para construir e promover a paz em situações de crise identifica uma instituição e uma pessoa:

- **Uma instituição**  
As respostas podiam ser  ou Igreja 
- **Uma pessoa**  
As respostas podiam ser  ou  Malala  
(Líder religioso do Budismo Tibetano) (Ativista dos Direitos Humanos)

9

Imagem 17c – Usado exclusivo do professor – PPT com correção da ficha de avaliação

# Anexo U: Planificação n.º 10 – Lição n.º 12

Universidade Católica Portuguesa Faculdade de Teologia Mestrado em Ciências Religiosas		Escola Básica Vallis Longus Porteólio da Prática de Ensino Supervisionado	
PLANO DE AULA			
ANO/TURMA	AULA. Nº	UNIDADE	4 – A Paz Universal
7.ºG	12	12	
DATA/HORA	CONTEÚDOS NUCLEARES	Autoavaliação Natal	BREVE CONTEXTO EDUCATIVO
10 Dez 11h25 12h15			Alunos interessados, motivados, alguns mais faladores e comunicativos cuja participação tem que ser gerida. Outros mais tímidos e carecem precisam de atenção e de ser estimulados. Dar atenção a alunos com mais dificuldades referenciados. Salienta-se que os alunos, sendo adolescentes, estão numa etapa de mudança interna, social, fisiológica e psicológica intensa, o que tem naturalmente impacto no comportamento, estando numa fase de necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.
OBJECTIVOS	CONTEÚDOS	ESTRATEGIAS E ACTIVIDADES	
Remediar/consolidar conhecimentos não adquiridos.	<b>Falência da paz</b> - Situações sociais globais: refugiados.	Acolhimento dos alunos à porta da sala de aula. Realizar a chamada dos alunos. Registo do sumário no quadro e no caderno.	
Estimular uma avaliação crítica do desempenho.		Apreciar resultados de aprendizagem relativamente à matéria leccionada e entrega da ficha de avaliação.	
Promover a vivência do natal e o seu significado cultural, histórico e religioso; Reconhecer e valorizar as tradições de natal, como festa de encontro;	Ver o Natal como festa de origem cristã que remonta ao séc. IV e que os cristãos sobrepoem à festa pagã do Sol celebrada no solstício de Inverno. Festa cristã que continua a reunir e congrega as famílias.	Clarificação o ponto que suscitou mais dúvidas: Incluir os refugiados no contexto de falência de paz. Realização da ficha de autoavaliação.	
		Motivar para a realização da tarefa de Natal (definida pelo grupo disciplinar para o 3.º ciclo, introduzindo 3 pontos sobre o natal). Ilustrar a estrela com os motivos de encontro do Natal, cada aluno recebe uma estrela que recorta e na qual responde à questão: De que modo é que o Natal é para ti festa do encontro? Depois construimos em conjunto o cartaz com as estrelas dos alunos a perlongar o mesmo e colocamos no placar da sala.	
		Terminar a aula, desejar um Feliz Natal e bom ano novo, excelentes férias. Boa semana e acompanhar à porta.	
<b>SUMARIO PROVAVEL:</b> Entrega da ficha de avaliação. Autoavaliação. Atividade de Natal.			
<b>RECURSOS:</b> Caneta, fichas de autoavaliação, estrelas, cartaz presépio, tesouras			
		5'	Registo da assiduidade. Observação do comportamento, intervenção e atitude dos alunos.
		10'	Ficha de autoavaliação
		20'	Observação Direta da participação espontânea e desampenho na atividade
		5'	

Imagem 18a – Planificação n.º 10 – Lição n.º 12

**Anexo V: Recursos agregado à planificação n.º 10 da lição n.º 12**




Imagem 18b – Material para a atividade de Natal



Imagem 18c – Desafio de Natal para cada aluno pendurar na árvore de natal. Com ilustrações originais da Designer Rita Duque, com a marca Asas de Peixe – que autorizou a partilhar.

## Anexo W: Recursos Instrumentos de avaliação de apoio à prática e à UL 4 do 7.º ano de EMRC



**CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO**

**4.1 Classificação dos alunos nos testes escritos**

O resultado da classificação obtida pelos alunos nos testes escritos deverá ser apresentado numa expressão qualitativa a qual corresponde a uma percentagem, tal como se define no quadro seguinte:

Percentagem	Expressão qualitativa
0% a 19%	Muito fraco
20% a 49%	Insuficiente
50% a 69%	Suficiente
70% a 89%	Bom
90% a 100%	Muito Bom

**4.1. Avaliação sumativa de final de período/ano**

O resultado da classificação obtida pelos alunos deverá ser apresentado numa expressão qualitativa/quantitativa que se operacionaliza através da ponderação dos pesos percentuais atribuídos aos indicadores de desempenho (definidos nos quadros 1 e 2) em cada período. Traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, numa avaliação qualitativa até ao 4º ano de escolaridade, à exceção das disciplinas de Português e Matemática, que é quantitativa. No 2º e 3º ciclos a avaliação traduz-se quantitativamente como se define no quadro abaixo:

Imagem 19a – Critérios de avaliação da disciplina de EMRC adotados pela Escola Básica *Vallis Longus* e apresentados no início da ano letivo.

# Educação Moral e Religiosa Católica

Matriz e critérios de correção

Duração: 25

Ano letivo: 7.º

Objetivos	Conteúdos	Estrutura da Prova	Material a usar
<p>Valorizar a paz como orientador de sentido à realidade humana. Interpretar diferentes formas de expressar a paz na cultura</p>	<p>Um dos grandes sonhos da humanidade. Símbolos da paz: Pomba, Bandeira Branca, anéis olímpicos, vela, cachimbo da paz, arco-íris.</p>	<p>1.º Questão Identificar a paz como um bem e um desejo escolhendo verdadeiro/falso</p> <p>2.ª questão Reconhecer numa escolha múltipla os símbolos da paz</p>	<p>Caneta</p>
<p>Identificar atitudes sociais associados à falência da paz Reconhecer que a falência da paz tem causas individuais e sociais</p>	<p><b>Falência da paz</b> Causas pessoais: egoísmo, conflito, indiferença. Situações sociais/globais: Violência, injustiças, guerra, terrorismo, refugiados.</p>	<p>3.ª questão Na falência da paz - identificar as causas pessoais e situações sociais no mundo através de correspondência de palavras</p>	
<p>Identificar o egoísmo como causa fundamental da falência da paz</p>	<p><b>Egoísmo</b> - A grande causa da falência da paz e origem de todos os males.</p>	<p>4.ª questão Associar a palavra egoísmo à grande causa da falência da paz, completando a frase.</p>	
<p>Tomar consciência que todos têm o direito à paz</p>	<p><b>Direito à paz</b> - deriva da Dignidade humana Este direito torna-se visível e afirma-se: direitos humanos, direito internacional, instituições, bem-comum</p>	<p>5.ª questão Para responder identifica 5 formas de tornar visível o direito à paz, circundando as respostas.</p>	
<p>Reconhecer soluções internacionais para a paz em situações de crise.</p>	<p>Instituições - Organização das Nações Unidas ou Igreja. Pessoas - Malala ou Dalai-Lama.</p>	<p>6.ª questão reconhecer 1 Instituição e 1 pessoa, através da associação de imagens e palavras</p>	

Educação Moral e Religiosa Católica

1

Imagem 19b – Matriz e critérios de avaliação para ficha de avaliação - Frente

Tipologia das questões	Critérios de Correção	Cotação
	Compreensão, aquisição de conhecimentos e capacidade de identificar e correlacionar informações.	
1 questão de verdadeiro/falso	Cada escolha certa 5 pontos (2 verdadeiras 1 falsa)	3 x 5= 15 pontos
1 questão de escolha múltipla	Cada escolha certa 3 pontos (escolher 6 opções em 10)	3x6=18 pontos
1 questão de correspondência	Cada escolha certa 2 pontos (escolher 3 causas pessoais de falência da paz em 5 e situações sociais no mundo de falência da paz 5 opções em 8)	8x2=16 pontos
1 questão de completar a frase com palavra	Descobrir a Palavra certa= 6 pontos	6 pontos
1 questão em que circundo a resposta	Cada escolha certa 5 pontos (escolher 5 opções em 12)	5x5=25 pontos
1 questão de associação de imagens e palavras	Cada escolha certa 10 pontos (escolher 2 opções em 6)	2x10=20 pontos
		Total= 100 pontos ou 100%

O Professor:

---

Educação Moral e Religiosa Católica

Imagem 19c – Matriz e critérios de avaliação para ficha de avaliação - Verso



Educação Moral e Religiosa Católica  
Ficha de avaliação



Nome: ..... Ano: ..... Turma: ..... N.º ..... Data: .... / .... / .....

Classificação ..... Assinatura do Enc. de Educação.....

Lê cada pergunta com muita paz e atenção e depois responde. Se não souberes responder passa à frente e respondes no final.

1) Lê as seguintes afirmações sobre a paz.

Responde escolhendo se são verdadeiras ou falsas, assinalando com **V** ou **F**.

- O desejo de paz faz parte dos anseios mais profundos da pessoa e marca a história, a arte e a cultura dos povos.
  - A paz é um bem precioso, não precisamos de fazer nada para a preservar; dialogar, procurar soluções e perdoar é perder tempo.
  - Em todos os tempos e lugares, o ser humano fala, escreve, pinta, canta... procura a paz.
- 2) A humanidade, ao longo do tempo, nas diferentes culturas, procura expressar o desejo de paz através de sinais que servem para recordar às pessoas a necessidade de construir a concórdia.

Das palavras seguintes, indica as que são símbolo de paz com uma seta:

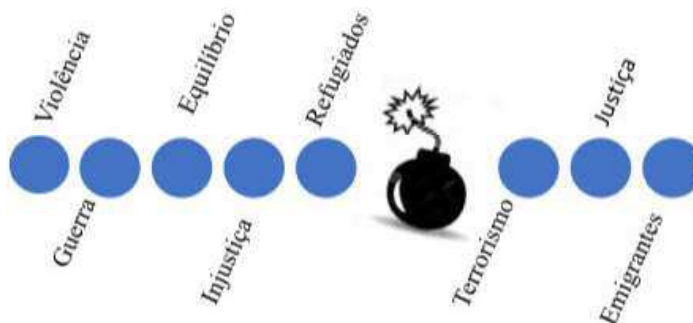
Cachimbo	•		•	Arco-íris
Vela	•		•	Carro
Mãos	•	- <u> Símbolos da Paz </u> -	•	Pomba
Anéis olímpicos	•		•	Caneta
Armas	•		•	Bandeira Branca

3) Estudámos as evidências da **falência de paz**, agora já és capaz de identificar e fazer corresponder: a)  
As palavras às causas da falência de paz a nível pessoal (sublinha estas palavras):



Imagem 19d –Ficha de avaliação – Versão 1/Frente

b) As palavras às situações de falência de paz no mundo (assinala com uma X nas bolas):



4) Lê com atenção e completa a frase:

São várias as causas da guerra, mas as maiores serão a injustiça, a miséria, a indiferença, os preconceitos ideológicos e culturais, os interesses políticos e económicos, a discriminação, a vontade de dominar os outros, a ganância, o desprezo pelo ambiente e pela natureza; em suma, a maior razão é o \_\_\_\_\_ de cada ser humano.

5) O **Direito à Paz** é muito importante para toda a humanidade. **Identifica as formas de tornar visível este direito**, que tu estudaste, colocando um círculo à volta das palavras:



6) Das diferentes soluções internacionais para construir e promover a paz em situações de crise identifica uma instituição e uma pessoa:



Presidente da República, Líder religioso do Budismo Tibetano, Missão sorriso, Ativista dos DH, I. Católica



Educação Moral e Religiosa Católica  
Ficha de avaliação



Nome: ..... Ano: ..... Turma: ..... N.º ..... Data: .../.../....

Classificação: ..... Assinatura do Enc. de Educação: .....

Lê cada pergunta com muita paz e atenção e depois responde. Se não souberes responder passa à frente e respondes no final.

1) Lê as seguintes afirmações sobre a paz.

Responde escolhendo se são verdadeiras ou falsas, assinalando com **V** ou **F**.

- O desejo de paz faz parte dos anseios mais profundos da pessoa e marca a história, a arte e a cultura dos povos.
- A paz é um bem precioso, não precisamos de fazer nada para a preservar; dialogar, procurar soluções e perdoar é perder tempo.
- Em todos os tempos e lugares, o ser humano fala, escreve, pinta, canta... procura a paz.

2) A humanidade, ao longo do tempo, nas diferentes culturas, procura expressar o desejo de paz através de sinais que servem para recordar às pessoas a necessidade de construir a concórdia.

Das palavras seguintes, **faz corresponder as que são símbolo de paz com uma seta:**

Símbolo da paz e da harmonia, numa tradição com as suas origens na "história bíblica da Arca de Noé.	▪	▪ Arco-íris
Vianura que circula pelas ruas a recordar às pessoas a necessidade de construir a concórdia.	▪	▪ Carro
Une o céu e a terra e significa a harmonia e a paz com Deus e com o universo.	▪	▪ Pomba
Com ela se assinam acordos de compromisso e respeito entre países e se fazem negociações de paz.	▪	▪ Caneta
Usado pelos índios norte americanos, que faziam a fumaça subir até aos deuses da concórdia.	▪	▪ Bandeira Branca
Significa a presença de Deus no interior do ser humano, como paz e esperança de vida plena e justa.	▪	▪ Cachimbo
Representa a paz mundial entre os povos. Na Idade Média, quando era hasteada era sinal de trêguas e paz.	▪	▪ Vela
Quando uma pessoa se levanta no ar, é sinal que se rende.	▪	▪ Mãos
Retratam a união dos continentes. Na Grécia Antiga as guerras eram interrompidas durante os jogos olímpicos.	▪	▪ Anéis olímpicos
O comércio e venda deste objeto bélico entre outros converteu-se num grande problema à paz mundial.	▪	▪ Armas

3) Estudámos as evidências da **falência de paz**, agora já és capaz de identificar e fazer corresponder: a)

As palavras às **causas** da falência de paz a nível pessoal (sublinha estas palavras):

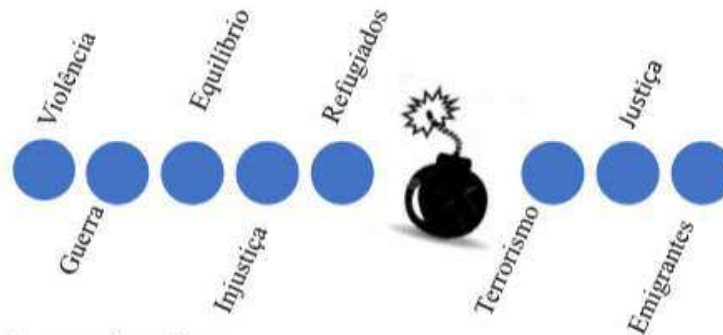




Educação Moral e Religiosa Católica  
Ficha de avaliação



b) As palavras às situações de falência de paz no mundo (assinala com uma X nas bolas):



4) Lê com atenção e completa a frase:

São várias as causas da guerra, mas as maiores serão a injustiça, a miséria, a indiferença, os preconceitos ideológicos e culturais, os interesses políticos e económicos, a discriminação, a vontade de dominar os outros, a ganância, o desprezo pelo ambiente e pela natureza; em suma, a maior razão é o \_\_\_\_\_ de cada ser humano.

5) O **Direito à Paz** é muito importante para toda a humanidade. **Identifica as formas de tornar visível** este direito, que tu estudaste, colocando um círculo à volta das palavras:

Fraternidade Bem comum Trabalho Política  
Partilha Comunicação Escola Instituições  
Dignidade Humana Direitos Humanos Direitos Internacionais  
Amizade

6) Das diferentes soluções internacionais para construir e promover a paz em situações de crise identifica uma instituição e uma pessoa: \_\_\_\_\_



Presidente da República, Líder religioso do Budismo Tibetano, Missão sorriso, Ativista dos DH, I. Católica



Nome ..... Nº ..... Ano ..... Turma .....

Avalia-te com verdade e responsabilidade, **Insf. /Suf. /Bom /MB**, em cada um dos parâmetros apresentados, relativamente ao teu desempenho na disciplina de E.M.R.C. No final diz a nota que julgas merecer em consciência!

Domínios	Parâmetros	Descritores	AUTOAVALIAÇÃO			
			Insf.	Suf.	Bom	MB
Aquisição de conhecimentos.	Conhecimento e compreensão - 60%	Sou capaz de recordar, conhecer, repetir os conteúdos essenciais, ou seja, aprendi que:	2	3	4	5
		A paz é um dos grandes sonhos da humanidade que marca a história, a arte e a cultura dos povos. E um desejo que se expressa por símbolos como: Pomba, Bandeira Branca, anéis olímpicos, vela, cachimbo da paz, arco-íris.				
		A falência da paz tem causas pessoais como o egoísmo, conflito, indiferença. E provoca situações sociais a nível global como: Violência, injustiças, guerra, terrorismo, refugiados.				
		Que a grande causa da falência da paz e origem de todos os males é o egoísmo.				
		O Direito à paz deriva da Dignidade humana Este direito torna-se visível e afirma-se através: direitos humanos, direito internacional, instituições, bem-comum.				
		Existem diferentes instituições internacionais a promover o direito à paz: ONU, Igreja, TPI, Amnistia, Fundação Nobel (Prémios Nobel da Paz). E pessoas que no mundo lutam pelo direito à paz: Malala, Dalai-Lama, Nelson Mandela, D. Ximenes Belo, Ramos-Horta.				
Atitude e comportamento:	Trabalho que mobiliza conhecimentos: da disciplina e qualidade da participação, 20%	Sei-me capaz de trabalhar em pares, resolver questões, relacionar diferentes conteúdos e colocar em prática o que aprendi.				
	Organização Persistência; empenho Relacionamento. 20%	Realizei os trabalhos de casa e entreguei (ficha caracterização da turma; critérios de avaliação assinados) Trouxe sempre o material: manual, caderno, estojo. Tenho o caderno organizado e com todo o material dado. Relacionamento em sala de aula: Tenho atitudes e comportamentos que não perturbam e respeito a professora e os colegas.				
<b>1.º período</b>						
Em consciência qual o nível que acho que mereço:						
Como avalio as aulas						
a) O que gostei mais:						
b) O que podia ser melhor:						
Observações/ sugestões:						
Ponderação periódica: 1.º PERÍODO = 100%; 2.º PERÍODO = 30% (1.º período) + 70% (2.º período) 3.º PERÍODO = 40% + 40% (2.º período) + 20% (1.º período)						

Imagem 19h – Ficha de autoavaliação concebida segundo os critérios de avaliação adotados pela escola

Grelha de observação da turma										
N.º aluno	Data	Desenvolvimento das capacidades				Atitudes e comportamentos				
		Domina diferentes saberes em EMRC (4%)	Relaciona e utiliza conhecimentos em EMRC (4%)	Problematiza (consegue questionar) em EMRC (4%)	Produz saberes em EMRC (4%)	Coloca em prática o que aprende (4%)	Valoriza, Aprecia, Sensibiliza-se (5%)	Material trabalho (3%)	Utilização das TIC (3%)	Organização Empenho Persistência (4%)
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
9.										
10.										
11.										
12.										
13.										
14.										
15.										
16.										
17.										
18.										
Total										

Imagem 19i – Material para observação de aulas

		Análise da atividade			Análise quanto ao conteúdo				
N.º aluno	Data	Interesse e empenho na atividade	Participação ativa na atividade	Respeita os colegas	Mobiliza conhecimento se questionado/autónomo	Capacidade de reflexão sobre o assunto	Capacidade de partilhar opinião e justificar		Nota
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									
11.									
12.									
13.									
14.									
15.									
16.									
17.									
18.									
19.									
20.									

Imagem 19j – Material para observação de aulas

## Anexo X: Evidências das atividades de enriquecimento curricular e de integração na comunidade educativa

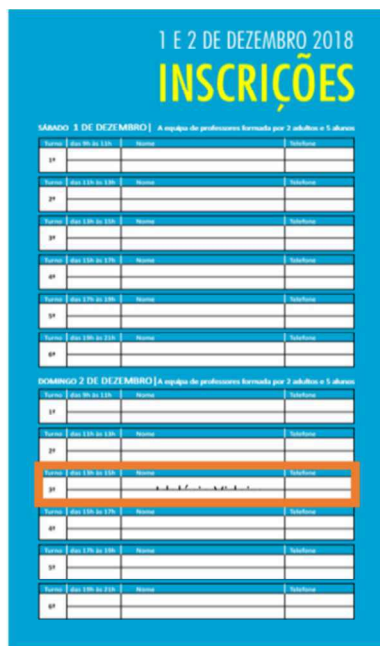
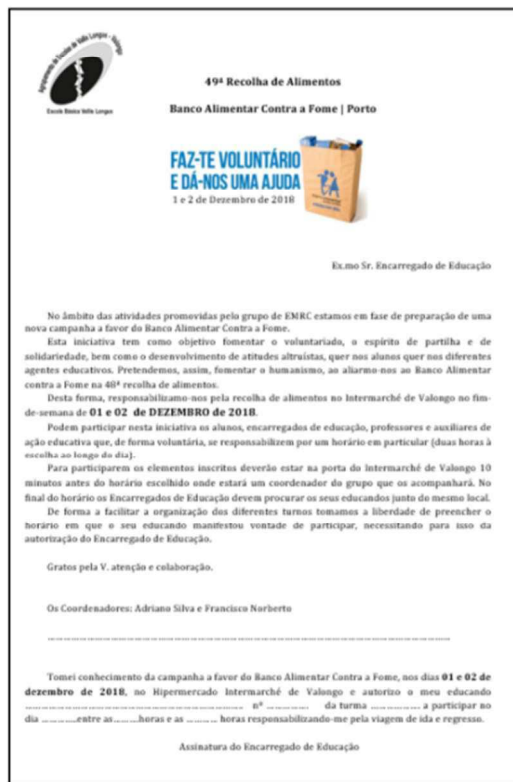


Imagem 20a – Atividade do Banco Alimentar promovida pelo grupo disciplinar de EMRC em parceria com a disciplina de EMRE e a envolver a comunidade educativa.

  
**PLANIFICAÇÃO DE ATIVIDADE 2017/2018**

**Nome da Atividade:** A caminho da Páscoa  
**Proponente (s):** Departamento de Ciências Humanas e Sociais

**A atividade está incluída no Plano Anual e Plurianual de Atividades:** Sim

**Nível de ensino:** 2º e 3º ciclos **Data:** 5 de abril de 2019

**Estabelecimento(s) de Ensino(s):** E.B. Vallis Longus

**Objetivos:**

- Levar os diferentes atores da comunidade educativa a realizarem uma opção livre perante a vida espiritual, ao participarem ou não, na celebração;
- Desenvolver uma atitude de respeito pela cultura religiosa dominante na comunidade educativa;
- Conhecer melhor a cultura religiosa dominante na cidade de Valongo e o seu âmbito de ação;
- Apreciar do ponto de vista arquitetónico e iconográfico a Igreja de Valongo como templo de culto cristão nas suas diferentes funções;
- Cultivar a dimensão espiritual da pessoa humana, como parte integrante da formação integral, através da experiência da prática religiosa.

**Contributo da atividade para a consecução dos objetivos e metas do PE:**  
1A. Melhorar os resultados de aprendizagem;  
1C. Promover a educação para a cidadania;  
5C. Fomentar o envolvimento do meio com o agrupamento.

**Atividades (descrição)**

- De forma coordenada estabelecer-se-á uma equipa de trabalho para tratar de diferentes aspetos: contactos com a comunidade oristá, levantamento dos interessados em participarem; contacto com comércio local para angariar recursos que permitam uma pequena oferta aos participantes; coro, guião da celebração, aspetos logísticos. Deste trabalho colaborativo resultará a celebração "a caminho da Páscoa" agendada para a Igreja Matriz de Valongo.

**Destinatários:** comunidade educativa

**Intervenientes ( )**  
Responsáveis: Adriano Silva, Francisco Norberto e o Núcleo de estágio de ENRC  
Co-responsáveis: professores do Departamento.  
Outros intervenientes:

**Recursos:**  
Igreja Matriz de Valongo.  
Encargos financeiros: zero euros  
Calendarização: 5 de abril de 2019  
Horários:  
Durante os tempos letivos

**Observações**

Os Proponentes, Departamento de Ciências Humanas e Sociais Data 22 / março/ 2019  
Aprovado em Conselho Pedagógico em \_\_\_\_\_  
O Presidente do Conselho Pedagógico \_\_\_\_\_

1 Indicar o nome do Departamento, Grupo Disciplinar, Conselho de Docentes, etc.  
2 Indicar apenas o nome do responsável e não confundir com os restantes intervenientes.  
3 Indicar os recursos físicos e materiais.

A caminho da Páscoa | 2018  
Organização - EMRC  
Tema: ...Ligados a TI!

A vida espiritual do Homem não é a garantia de nada, mas é a condição de tudo e isso... também e ensina e se aprende.

Aprender e descobrir são verbos que se conjugam com a escola. Por isso procuramos reconhecê-los como oportunos "A caminho da Páscoa" no sentido de redescobrir a escola como lugar da nossa realização, como pessoas e como comunidade, ligados ou "religados" ...

Foi com esta certeza que o grupo de EMRC liderou a organização de mais uma celebração que decorreu na Igreja Matriz de Valongo, no passado dia cinco de abril. Uma atividade que ano após ano marca o final do 2º período.

Atualmente fica em nós a imagem vinculada de uma sociedade onde se corre contra o tempo, cada vez mais obcecados com a necessidade de aparecer, de produzir evidências e de adquirir capital social.

Parece-nos impossível alguém não usar telemóvel, não ter mail ou não navegar pelas redes sociais. Aliás, esta necessidade de espreitar a janela tecnológica e abeirar-se dos bens materiais são o grande objetivo e o projeto de vida curri que muitos crescem e que invade o espaço escolar.

Objetivamente o importante é estar on e fazer um post, mostrar uma selfie e ser cool. Para as aspirações do Homem existe a Ciência; para o conhecimento existe o Google, para as necessidades futuras as Bitcoin... rodeados por uma mediocridade, só existe o que se vê!

Neste contexto, estar ligado ao sagrado parece profanar o pensamento e cercar o território sagrado dos lugares-comuns e das ideias-feitas.

Não comungamos dessa ideia... Em contexto escolar o vivenciar do religioso deve ser sinónimo de respeito pelo outro e de enriquecimento no saber. A ignorância religiosa abre portas ao fanatismo e à intolerância pelo que, numa sociedade em profundas convulsões torna-se imperioso cultivar o diálogo com a cultura em que nos inserimos e esta é uma das funções da escola.

A celebração, tal como em anos anteriores, decorreu no espaço próprio ao qual se procurou emprestar toda a dignidade e respeito que rodeia um evento desta natureza.

É de salientar a vontade própria dos alunos em participarem nas diferentes tarefas bem como o corpo de docentes que acompanhou os alunos no percurso pedestre que medeia a escola e a Igreja matriz. Tal como em anos anteriores existiu uma sintonia perfeita entre os professores de Moral, os de Educação Musical e a paróquia de Valongo, representada na pessoa do padre Luís que, sempre que solicitado, responde prontamente ao nosso pedido.

Para o próximo ano, por certo, lá estaremos novamente...




Imagem 20b – Planificação da atividade “A caminho da Páscoa” e Notícia do Grupo disciplinar

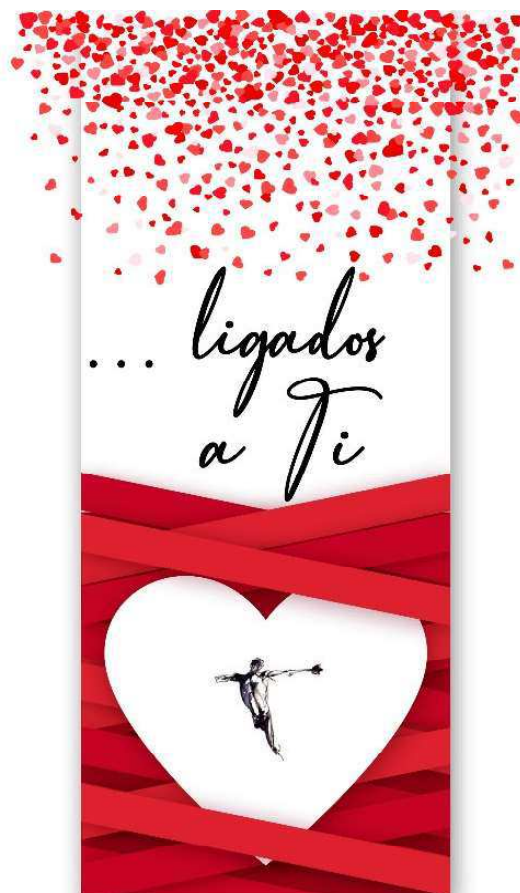


Imagem 20c – Elementos da imagem gráfica da atividade - “A caminho da Páscoa”



Imagem 20d – Guião da atividade “A caminho da Páscoa”



Imagem 20e – Visita de Estudo a Lisboa “Descobrir o Sagrado” - Guião da Visita de estudo



Imagem 20f – Visita de Estudo a Lisboa “Descobrir o Sagrado”, composição fotográfica para expressar um pouco do vivido.

### Nota introdutória

*Este é o tempo!*

*Sim, este é o tempo que nos foi dado para viver... um tempo marcadamente estranho, onde o religioso é afastado para as margens; a cultura é marcadamente pós-moderna; a família é fragmentada; onde o tecnológico e o científico ganham relevo em detrimento do humanismo e dos valores universais; o analfabetismo religioso é cada vez mais crescente (...)*

*Na verdade, a escola vê-se, também ela, perante uma mutação profunda, onde a passagem de testemunho deixou de ser uma certeza, onde os problemas deixaram de estar extramuros para invadirem a sala de aulas. Todos estes processos não são lineares mas emergentes e complexos.*

*Perante este contexto, acreditamos que o ensino escolar da religião dá ao Homem as chaves da interpretação da cultura em que vivemos. O analfabetismo religioso equivale à falta de cultura e à perda das nossas raízes. Como referiu Régis Debray, "se nos faltarem os códigos de reconhecimento sociais e artísticos, as expressões culturais ficam como as pesadas portas de um museu". Razões mais que suficientes para a realização desta visita de estudo.*

*Bom trabalho!*

*Os professores: Francisco Norberto e Adriano Silva*



2

Imagem 20g – Visita de Estudo a Lisboa “Descobrir o Sagrado” Nota Introdutória do Guião