



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

TÂNIA CECÍLIA MENDES MALHEIRO

A Família, berço da fraternidade

**O contributo da Educação Moral Religiosa Católica para a
construção de uma vivência fraterna na família**

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

sob orientação de:

Prof^a. Doutora Maria Isabel Pereira Varanda

Braga
2016

Sonho com o dia em que todos se levantarão
e compreenderão que fomos feitos
para vivermos como irmãos.

Nelson Mandela

JOÃO PEDRO,

A minha alegria, o meu orgulho, o meu Amor...

Passaram dois anos e chegou ao fim mais uma etapa, uma das mais importantes da vida profissional da mamã. Obrigada por compreenderes a minha ausência e o sentido das minhas responsabilidades na inocência dos teus nove anos! Foste o meu equilíbrio e a continuidade de um novo princípio, no plural...

Sabes, Filho, é como escrever um livro e ter a certeza que alguém escreverá o próximo capítulo...

A gratidão é uma forma singular de reconhecimento,
E o reconhecimento é uma forma sincera de gratidão

Alan Vaszatte

Aos meus PAIS, IRENE e AURÉLIO MALHEIRO, pelo apoio e amor incondicional,

Ao meu irmão JOÃO, pela paciência e apoio sem reservas,

À minha FAMÍLIA, aos meus SOGROS, às minhas AMIGAS e aos meus AMIGOS que sempre acreditaram em mim, que tiveram sempre um sorriso, um abraço, um beijo, um Livro... que me ajudaram a terminar este relatório,

À PROFESSORA DOUTORA ISABEL VARANDA e à DOUTORA MARIA JOSÉ DIAS, a quem agradeço, profundamente, todo o apoio e atenção prestados e a sua notável competência, simpatia e amizade,

Ao apoio e impulso das pessoas amigas do AGRUPAMENTO DE ESCOLAS GONÇALO NUNES,

Aos meus COLEGAS DE MESTRADO, agora amigos, pelas gargalhadas e espírito fraterno,

Contudo, nada seria possível sem o CORPO DOCENTE e os FUNCIONÁRIOS DA FACULDADE DE TEOLOGIA DE BRAGA,

Tento encontrar palavras que transmitam o que significaram para mim nesta fase tão importante da minha vida... encontrei a mais genuína e simples:

OBRIGADA!

SIGLAS, ACRÓNIMOS, ABREVIATURAS E TERMOS LATINOS

1 Jo	Livro da 1ª Carta de S. João (Bíblia)
2 Jo	Livro da 2ª Carta de S. João (Bíblia)
AAS	Atas da Sede Apostólica
At	Livro dos Atos dos Apóstolos (Bíblia)
Cf.	Conferir, confrontar, consultar
Cl	Epístola aos Colossenses do apóstolo S. Paulo (Bíblia)
CIVCSV	Congregação para os Institutos de Vida Consagrada e as Sociedades de Vida Apostólica
CMMAD	Comissão Mundial Sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
Coord.	Coordenador(a)
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
<i>Et al</i>	E outros
Gn	Livro do Génesis (Bíblia)
He	Livro da Carta aos Hebreus (Bíblia)
<i>Ibidem</i>	Na mesma obra, no mesmo lugar
Jo	Evangelho segundo S. João (Bíblia)
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
Lc	Evangelho segundo S. Lucas (Bíblia)
Lev	Levítico – Livro bíblico do Antigo Testamento (Bíblia)
Mc	Evangelho segundo S. Marcos (Bíblia)
Mt	Evangelho segundo S. Mateus (Bíblia)
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
OMS	Organização Mundial da Saúde
<i>Op. cit.</i>	(<i>opus citatum</i>) - obra citada
Org.	Organizador(a)
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
Pr	Livro dos Provérbios (Bíblia)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
Sir	Livro do Ben Sirá (Bíblia)
www	World Wide Web

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – A FRATERNIDADE: ABORDAGEM CONCEPTUAL E PERSPETIVA CRISTÃ	15
1. A Revolução Francesa e a tríade <i>Liberdade, Igualdade e Fraternidade</i>	17
2. A Declaração Universal dos Direitos Humanos	19
3. A polissemia do conceito «fraternidade»	23
4. A perspetiva cristã de «fraternidade»	29
4.1. <i>Somos (mais do que) irmãos</i>	29
4.2. <i>O amor universal de Deus</i>	33
4.3. <i>O perdão como forma de viver</i>	35
4.4. <i>O bem comum e o cuidado com o outro</i>	36
5. As ameaças à fraternidade	39
6. Síntese	45
CAPÍTULO II – EDUCAR PARA A FRATERNIDADE NA FAMÍLIA E NO MUNDO	47
1. O conceito «família»	48
2. As funções da família	57
3. A Educação Moral Religiosa Católica e a construção da fraternidade na família	66
3.1. <i>As estratégias de construção da fraternidade na família e no mundo</i>	66
3.2. <i>As estratégias construção e desenvolvimento de uma consciência fraterna e fraternal no aluno</i>	71
4. Síntese	76
CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DA UNIDADE LETIVA «CONSTRUIR A FRATERNIDADE»	78
1. Referencias teóricos do desenvolvimento curricular e da planificação da lecionação	79
2. O perfil do professor de EMRC	87

3. As expetativas para a leção	91
4. O contexto da intervenção	92
4.1. <i>A Escola EB 2,3 Dr. Francisco Sanches</i>	92
4.2. <i>A turma de intervenção</i>	94
5. Contextualização da unidade letiva no âmbito das propostas do programa do 5º ano	96
6. Planificação da unidade letiva	100
6.1. <i>O «O Livro Grande da Fraternidade»</i>	100
6.2. <i>Proposta de organização das metas de aprendizagem, dos objetivos a atingir, dos conteúdos a desenvolver e das estratégias de ensino</i>	105
6.2.1. <i>A aula número 1</i>	105
6.2.2. <i>A aula número 2</i>	109
6.2.3. <i>A aula número 3</i>	112
6.2.4. <i>A aula número 4</i>	114
6.2.5. <i>A aula número 5</i>	116
6.2.6. <i>A aula número 6</i>	118
7. Apresentação esquemática da planificação da unidade letiva	122
8. Síntese e avaliação da leção	134
CONCLUSÃO	141
BIBLIOGRAFIA	145
ANEXOS	165

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura nº 1 - A escola sede. EB 2,3 Dr. Francisco Sanches	92
Figura nº 2 - A turma de intervenção	94
Figura nº 3 - A capa do «O Livro Grande da Fraternidade»	100
Figura nº 4 - O «O Livro Grande da Fraternidade» aberto	101
Figura nº 5 - As definições de «fraternidade» construídas pelos alunos e pelas alunas	102
Figura nº 6 - Os sentimentos e comportamentos que vão contra a fraternidade	102
Figura nº 7 - A página do «Afinador de Emoções»	103
Figura nº 8 - O relógio «Afinador de Emoções»	103
Figura nº 9 - A página do perdão	104
Figura nº 10 - O jogo «Quem é quem?» (a)	104
Figura nº 11 - O jogo «Quem é quem?» (b)	105
Figura nº 12 - A Ficha Individual de Autoavaliação	107
Figura nº 13 - O conceito «Fraternidade»	107
Figura nº 14 - Papa Francisco: «Somos todos filhos de Deus»	108
Figura nº 15 - Imagem do filme «Gru – o maldisposto». Mensagens: «Abraço» e «Adoro-te»	108
Figura nº 16 - A origem do ser humano	110
Figura nº 17 - A organização em grupo e a cooperação	110
Figura nº 18 - A animação «Temos todos a mesma dignidade»	111
Figura nº 19 - O Filme sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos	111
Figura nº 20 - Somos todos filhos de Deus. Somos irmãos	113
Figura nº 21 - A audiência de Papa Francisco com Leonardo DiCaprio	113
Figura nº 22 - A história adaptada de «O capuchinho Vermelho»	115
Figura nº 23 - As ameaças à fraternidade. Sopa de letras	117
Figura nº 24 - O documentário sobre a história dos Direitos Humanos	117
Figura nº 25 - Imagem do vídeo com a mensagem de Jesus Cristo sobre o perdão	119
Figura nº 26 - Dinâmica de grupo: a «pedra» a guardar	120
Figura nº 27 - O vídeo com a mensagem do Papa Francisco sobre o perdão	120
Figura nº 28 - A embalagem com «O Kit do Perdão»	120
Figura nº 29 - O «O Kit do Perdão»	121
Figura nº 30 - A «A Manta da Fraternidade» construída pelos alunos e pelos encarregados de educação	121

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 - Domínios e metas do 2º ciclo do Ensino Básico	98
Quadro nº 2 - Metas e objetivos da unidade letiva «Construir a fraternidade»	99
Quadro nº 3 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 1	105
Quadro nº 4 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 2	109
Quadro nº 5 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 3	112
Quadro nº 6 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 4	114
Quadro nº 7 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 5	116
Quadro nº 8 - Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 6	118

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo nº 1 - As páginas do «O Livro Grande da Fraternidade»	165
Anexo nº 2 - Ordem dos diapositivos da aula nº 1	167
Anexo nº 3 - Ordem dos diapositivos da aula nº 2	170
Anexo nº 4 - Exemplos de frames da animação «A mesma Dignidade» (aula nº 2)	171
Anexo nº 5 - Ficha de trabalho (aula nº 3)	172
Anexo nº 6 - Ficha informativa (aula nº 5)	174
Anexo nº 7 - Texto utilizado no «O Kit do perdão» (aula nº 6)	177
Anexo nº 8 - Plano de estudos de EMRC – 2015/2016 – 5º ano – Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches	178
Anexo nº 9 – Atividade dinamizada pelo núcleo de estágio de EMRC da escola Dr. Francisco Sanches: A encíclica <i>Laudato Si</i> , do Papa Francisco	182

INTRODUÇÃO

Numa das nossas leituras, deparámo-nos com a acusação de Adela Cortina à ordem moral criada pela Modernidade, com o triunfo da razão instrumental que teve como sequelas o emotivismo e o niilismo, mas que não significou nem o fracasso, nem o desvio dos ideais da liberdade, da igualdade e da fraternidade¹. A sua acusação dirige-se tanto aos ideais pós-modernos como aos pré-modernos, responsáveis por uma ética que abandonou os seus fundamentos, uma ética sem metafísica, sem religião, que está a perder o seu objeto e a sua moral. Noutra leitura, percebemos que a mesma filósofa esforça-se por explicar que a ética civil própria das democracias liberais pluralistas difere pouco do conteúdo de uma ética moral religiosa, sobretudo nos valores mínimos, pois a religião é necessária para a ética porque dá ao homem a experiência da salvação, a esperança da vida futura, a redenção dos que pereceram perante a injustiça e a superação de um diálogo com um «tu», íntimo de cada pessoa².

Este relatório insiste nesses valores mínimos para a construção de um mundo mais fraterno, que são de justiça e que todos os homens e mulheres devem partilhar, de outra forma, não temos nada em comum e não podemos construir nada juntos. Esses mínimos são os direitos das pessoas sobre os quais todas as sociedades devem estar de acordo, fundamentalmente o direito à liberdade, à igualdade, à solidariedade e o respeito pelos direitos humanos. Nesta perspetiva, todo o desenvolvimento verdadeiramente humano deve corresponder à consciência do respeito pela condição humana, esboçando-se a grande finalidade ética de conceber a humanidade como uma comunidade planetária que deve reconciliar-se³.

A ética de inspiração cristã tem a sua importância expressa para a construção de um mundo humano. Ela não só reconhece as pessoas na sua exata identidade e dignidade que tem as suas raízes na revelação divina, mas também se revela nos valores fundamentais necessários para a reconciliação humana e a vida em comunidade que, por serem universais e constituírem a base da cultura planetária, são imprescindíveis a uma «família humana» que quer caminhar nesse sentido⁴. É neste contexto que a palavra «fraternidade» que sustentou a revolução francesa tem hoje outros ecos, passando a implicar o respeito pelo outro como pessoa, por muito que as suas ideias e a sua cultura sejam diferentes da nossa, a união das pessoas fundada no afeto próprio dos irmãos e o respeito pela dignidade humana e a igualdade de direitos.

¹ Cf. Adela CORTINA, *Ética sin Moral*, Editorial tecnos, Madrid, 1990, 164.

² Cf. Adela CORTINA, *El quehacer ético*, Aula XXI/Santillana, Madrid, 1996, 30-33.

³ Cf. Edgar MORIN, *Os sete saberes para a educação do futuro*, Instituto Piaget, Lisboa, 2002, 21.

⁴ Veremos que a sociedade, família humana, tal como a família natural, aceita e acolhe as pessoas, reconhecendo em Deus a fonte originária da existência própria e alheia; cuida da Terra como a sua casa; promove relações corretas e sinceras; tem uma lei comum e um norma moral natural para viver em paz e harmonia.

Se é tempo de ação, é tempo de educação. O espírito da responsabilidade e da ajuda mútua, estabelece a constituição da UNESCO, há de ser cumprido na ampla difusão da cultura e da educação da humanidade para a justiça, a liberdade e a paz, indispensáveis para a dignidade do homem e dever sagrado de todas as nações do mundo⁵. No caso da importância pedagógica para este «mundo sonhado», mesmo as perspectivas mais críticas da educação apontam para a necessidade proporcionar às gerações mais novas condições para produzir novas formas de aprender, comprometerem-se e posicionarem as possibilidades da solidariedade⁶. Isto exige estratégias educativas mais apropriadas à resolução global dos problemas, no sentido de criar competências «ecosociais», pois «precisam de uma formação que lhes permita resolver problemas sociais, ecológicos, culturais e políticos que são e serão os seus», ao mesmo tempo centrada nas relações multiculturais, no trabalho em equipa e na cooperação⁷.

«Aprender a conviver» é o repto mais importante da nossa sociedade. A chave do seu progresso é o desenvolvimento de uma cultura de convivência humana, alicerçada no respeito pelos direitos humanos e em valores como a fraternidade. A família, em diversos sentidos e por diferentes motivos, ocupa um lugar central no universo educativo das crianças, sendo, como argumentaremos, o âmbito da «primeira experiência sã da sociedade» de amor pelo próximo, constituindo, assim, o berço da fraternidade.

Na família, a convivência fraterna, procurada e mantida, é a melhor prova de que a socialização é correta e de que as crianças se abriam aos seus iguais⁸. O mesmo se verifica na escola que se preocupa com a sua função formativa integral e o desenvolvimento social dos alunos, procurando preencher uma lacuna no que refere a uma educação pouco orientada para a participação e intervenção solidária na vida pública⁹.

Neste enquadramento, surge o conteúdo do nosso relatório, com o qual, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), nos propomos identificar a contribuição da Educação Moral Religiosa Católica (EMRC) para a construção de uma vivência fraterna nos alunos, na família natural e na família humana. Igualmente convictos de que fraternidade corresponde a uma orientação para a um desenvolvimento mais humano, tencionamos compreender como os princípios científicos e pedagógicos da EMRC e as suas metas do domínio ético e moral se

⁵ Cf. UNESCO, *Constituição da Organização das Nações Unidas*.

Disponível online em [www](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147273por.pdf). Consultado em 16 de abril de 2016.

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147273por.pdf>>.

⁶ Cf. Henry GIROUX, «Jóvenes, diferencia y educación postmoderna», in Manuel CASTELLS *et al*, *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Ediciones Paidós, Barcelona, 1994, 124.

⁷ Yves BERTRAND, *Teorias contemporâneas da educação*, Instituto Piaget, Lisboa, 2001, 231.

⁸ Cf. Paciano FERMOSO, «Socialización», in Paciano FERMOSO e Josep VIDAL, *Sociología de la Educación*, NAU llibres, Valencia, 2000, 90.

⁹ Cf. Maria do Céu ROLDÃO, *Os professores e a gestão do currículo. Perspetivas e práticas em análise*, Porto Editora, Porto, 1999, 88.

enquadram nos do Agrupamento Dr. Francisco Sanches e na missão que esta assumiu como compromisso.

Nesta perspetiva, o nosso relatório está dividido em três partes. A primeira reúne as abordagens ao conceito «fraternidade»; na segunda, procede-se à mesma reflexão sobre a «família» e as suas funções, expondo-se, posteriormente, a contribuição da EMRC para a construção da fraternidade na família; na terceira, damos conta da contextualização e operacionalização da unidade letiva «Construir a fraternidade».

Em pormenor, e com especial destaque para a sua dimensão social, no primeiro capítulo, intitulado «A fraternidade: abordagem conceptual e perspetiva cristã», começamos por assumir como pontos de referência políticos para a fraternidade a Revolução de 1789 e a redação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. De seguida, concentramo-nos na polissemia do conceito «fraternidade» e nos princípios da coesão social, da solidariedade, da inclusão social e da hospitalidade, que identificámos serem entendidos como sinónimos da fraternidade. Depois de complementarmos a descrição deste conceito com a perspetiva cristã, damos conta do panorama mundial quanto ao desrespeito pela vida e a dignidade humana.

O capítulo segundo – Educar para a fraternidade na família e no mundo – começa com tentar descrever o conceito «família» para depois se deter nas suas funções, da mesma forma complementado com uma reflexão teológica cristã. Posteriormente, refletimos sobre as estratégias de construção da fraternidade na família e no mundo segundo modelos e perspetivas educativas afins da fraternidade desenvolvidas no seio da família humana e as estratégias da EMRC para a promoção e o desenvolvimento de uma consciência fraterna e fraternal nas escolas. Terminamos este capítulo com uma proposta sobre como educar para a fraternidade e quais deverão ser as estratégias de construção da fraternidade nos alunos, à luz do Evangelho e da fé cristã.

O capítulo terceiro completa os anteriores. Com o título «Contextualização e operacionalização da unidade letiva “Construir a fraternidade”», apresenta a nossa proposta de um dispositivo pedagógico e didático para a sua lecionação segundo as matrizes curriculares da disciplina de EMRC. Depois de abordarmos os referenciais teóricos do desenvolvimento curricular e da planificação da lecionação e contextualizar a disciplina na escola, passamos então para a nossa proposta, lecionada numa turma do 5º ano de escolaridade, terminando com uma reflexão sobre as aprendizagens realizadas. Este capítulo introduz ainda um projeto que complementa a nossa prática de ensino supervisionada, designado de «O livro Grande da Fraternidade», construído para motivar os alunos, reforçar as atitudes necessárias para (con)viver em fraternidade, enriquecer os conteúdos lecionados nas aulas e fazer da EMRC testemunho da presença evangelizadora da Igreja nas comunidades escolar e educativa. Por fim,

faz-se referência à atividade dinamizada pelo núcleo de estágio de EMRC da escola Dr. Francisco Sanches, no decorrer da PES, cujo principal objetivo foi dar a conhecer aos alunos o conteúdo da encíclica *Laudato Si*, do Papa Francisco. Esta atividade enquadra-se no programa da disciplina de EMRC e orienta-se por princípios muito próximos dos da fraternidade, como são exemplos a solidariedade, a justiça ou a união das pessoas no cuidado da nossa «casa comum».

CAPÍTULO I – A FRATERNIDADE: ABORDAGEM CONCEPTUAL E PERSPETIVA CRISTÃ

Uma abordagem ao conceito «fraternidade» exige uma referência às suas origens cristãs, mas também não podemos negar a sua matriz clássica, marcada pelos filósofos gregos, particularmente por Platão e Aristóteles.

Na perspetiva de Aristóteles, as pessoas juntam-se naturalmente para formarem famílias, sendo esta a forma de associação originária. A aldeia resulta da reunião natural de várias famílias e a cidade ou Estado é a forma mais elevada de comunidade e só no seu interior é possível aos seres humanos realizarem o seu potencial. Aristóteles considera que só no interior do Estado, enquanto forma perfeita de associação, é possível ao Homem realizar a sua natureza intelectual e moral e conquistar a «vida boa». Aquele que por natureza for autossuficiente e não sentir necessidade de se associar, não é humano¹⁰. Nesta perspetiva, a fraternidade constitui-se um componente essencial da vida política, e Aristóteles, assim como Platão, consideravam-na uma necessidade tão vital que se criava uma hierarquia de fraternidades, na qual a fraternidade de parentesco deve ceder à de associação e a fraternidade de associação à fraternidade da cidadania¹¹.

Na Idade Média, a fraternidade não se limitou à espiritualidade, tendo o modelo cristão das confrarias espirituais resultado em formas de relação entre as pessoas semelhantes às da esfera da cidade medieval. Os conteúdos religiosos do conceito «fraternitas» misturavam-se com outros de origem profana e são desenvolvidos, na confraternização medieval, vínculos fraternos de toda a espécie, tanto espirituais como terrenos, tendo a consciência do sentimento fraterno sido articulada socialmente e encontrado a sua expressão disseminada em diferentes formações sociais. Neste período, a associação fraterna ultrapassava o vínculo de irmãos consanguíneos e envolvia a união organizada para o exercício do sentimento fraterno, seja para fins religiosos ou terrenos.

Antonio Maria Baggio explica que, ao longo ao longo da história do Ocidente, profundamente influenciado pela cultura cristã, a fraternidade esteve presente devido ao significado teológico forte da fraternidade presente na vida e obra de Jesus Cristo e em várias manifestações práticas, que vão da esmola, do dever da hospitalidade e da fraternidade monástica (que pressupõe a convivência e a comunhão dos bens), às complexas obras de

¹⁰ Cf. ARISTÓTELES, *Política*, Livro I, Vega, Lisboa, 1998, 1252a – 1255b.

¹¹ Cf. Pierre LÉVÊQUE, *A aventura grega*, v. III, Edições Cosmos, Lisboa, 1967, 190-197.

solidariedade social, as quais, especialmente nas Idades Média e Moderna, precedem os sistemas do bem-estar social¹².

A fraternidade, tal como foi compreendida pelos filósofos gregos e pela tradição medieval, não resiste ao Iluminismo, sendo rejeitada a visão do Homem como um animal político que precisa de uma identidade cívica para se aperfeiçoar, recusando-se o modelo das confrarias espirituais. Além das conhecidas causas estruturais de natureza social e política e dos fatores conjunturais económicos e sociais, a Revolução Francesa, inspirada no Iluminismo, provocou mudanças no pensamento e na mentalidade das elites, defendendo ainda outros princípios, como a Igualdade e a Dignidade humana¹³.

A Liberdade, a Igualdade e a Fraternidade foram princípios interpretados politicamente pela Revolução 1789 e marcaram toda a história do Ocidente. Estes aparecem pela primeira vez juntos, todavia, enquanto a Liberdade e a Igualdade foram assumidos como categorias políticas, a fraternidade teve outro destino, permanecendo na sombra das relações pai-filho e entre irmãos por um período de cerca de 200 anos, até que regressa, novamente como categoria política, em 1996, com a ativista católica italiana Chiara Lubich, e em 2008, com o filósofo italiano Antonio Maria Baggio¹⁴. Lubich orienta o significado político da fraternidade para o estudo do seu contributo para a construção de uma sociedade verdadeiramente humana através de um movimento político, ao qual aderem políticos de diferentes partidos de vários países. O livro «O príncipe esquecido», compilado por Antonio Maria Baggio, publicado em Português e Espanhol, dá lugar a novas pesquisas, várias publicações e diversos encontros académicos.

Com as contribuições destes autores, a fraternidade constitui-se uma possibilidade não experimentada na prática. E, como veremos a seguir, após se verificar ser insuficiente ter em conta apenas os princípios da Liberdade e da Igualdade, é recuperada para construir uma sociedade verdadeiramente «humana»¹⁵ e garantir um desenvolvimento «sustentável»¹⁶.

¹² Cf. Antonio Maria BAGGIO, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria BAGGIO (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 8.

¹³ A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, na sua versão original de 1789 e nas seguintes, de 1793 e de 1795, trazem um conjunto de definições para o esclarecimento dos termos utilizados neste lema. O conceito de Liberdade, por exemplo, é definido no artigo quarto da versão de 1789, da seguinte forma: «A Liberdade consiste em poder fazer tudo aquilo que não prejudique outrem, assim, o exercício dos direitos naturais de cada homem não tem por limites senão os que asseguram aos outros membros da sociedade o gozo dos mesmos direitos. Estes limites apenas podem ser determinados pela Lei». Já o segundo termo, Igualdade, é definido no artigo primeiro: «Todos os homens são iguais por natureza e perante a lei». O terceiro conceito do lema, a Fraternidade, pode, em parte, ser retirado do artigo sexto da declaração de 1793: «Não faça aos outros o que não gostaria que lhe fizessem, faça o bem aos outros à mesma medida que gostaria de o receber».

Disponível online em www.action-republicaine.over-blog.com/article-5146570.html. Consultado em 15 de novembro de 2016.

«<http://action-republicaine.over-blog.com/article-5146570.html>»

«<http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/la-constitution/la-constitution-du-4-octobre-1958/declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen-de-1789.5076.html>».

¹⁴ Cf. Kenneth BENNE, «The Uses of Fraternity», in *Daedalus*, 90, 2, (1961) 233-246.

¹⁵ Cf. Manfred MAX-NEEF, *Desarrollo a la escala humana*, Icaria, Barcelona, 1993, 30.

¹⁶ Cf. CMMAD, *O nosso futuro comum*, Meribérica/Liber Editores, Lisboa, 1987, 37-80.

1. A Revolução Francesa e a tríade *Liberdade, Igualdade e Fraternidade*

A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão consagra que «todos os homens nascem e permanecem iguais em direitos», lançando as bases de uma nova ordem social e política. Outros princípios na Declaração referem que os direitos individuais e coletivos do Homem são universais, como a Liberdade (individual, de opinião e de imprensa, de culto ou de religião) e o Direito (à propriedade, à segurança, à resistência à opressão e a um julgamento justo).

A Revolução de 1789 constitui, assim, um ponto de referência histórico de grande relevância, sendo também a primeira vez, na Idade Moderna, que a fraternidade fica no mesmo plano, ainda que por um breve tempo, do dos princípios democráticos da Liberdade e da Igualdade. Todavia, a palavra «fraternidade» não se encontra referida, inicialmente, nos textos constitucionais, aparecendo apenas na Constituição da Segunda República, e logo na da Terceira e na da Quinta. Não obstante, a fraternidade é um contexto cultural, uma ideia da Revolução Francesa que surge várias vezes proferida.

«Lafayette, em 1790, numa celebração solene no Campo de Marte parisiense, referiu-se aos “indissolúveis vínculos de Fraternidade”, e foi dada ordem, em 1793, de inscrever, em todos os edifícios, a tríade “Liberdade, Igualdade, Fraternidade”. Frequentemente, passou-se por alto a Constituição de 1791 (Disposições de Princípio, penúltimo parágrafo do Título I) e a sua disposição sobre as festas nacionais para conservar as memórias da Revolução, preservar a Fraternidade entre os cidadãos. Robespierre, no seu discurso na Convenção Nacional de 24 de abril de 1793, artigo 4º, cita diz “Os homens de todos os países são irmãos” e o Preâmbulo da Constituição de 1848 refere que a República Francesa “tem como princípios a Liberdade, a Igualdade e a Fraternidade”¹⁷.

O princípio da fraternidade, que remonta de raízes cristãs, fora assim resgatado com grande expressão durante a Revolução Francesa. No entanto, recordamos que a fraternidade, ligada à doutrina cristã, ao relacionamento com o próximo na qualidade de irmão, a sua experiência e prática precede a Liberdade e a Igualdade¹⁸.

¹⁷ Herbert KRUGER, *Brüderlichkeit - das dritte, fast vergessene Ideal der Demokratie*, in: FS-Theodor MAUNZ, 1971, 249-267, Cit. por Peter HÄBERLE, *Libertad, igualdad, fraternidad: 1789 como historia, actualidad y futuro del estado constitucional*, Editorial Trotta, Madrid, 1998, 56-66.

¹⁸ Étienne de La Boétie, humanista cristão, já se referiu a estes princípios, em 1550, no seu «Discours de la servitude volontaire». Em 1644, Antoine Arnauld propõe estes princípios na tradução de «De moribus ecclesiae catholicae», de Santo Agostinho, no qual se lê que «a Igreja reúne os homens em Fraternidade, que os religiosos vivem a Igualdade por não terem propriedades, que os fiéis vivem na caridade, na santidade e na Liberdade cristã», cf. António Maria BAGGIO, «A redescoberta

Segundo Antonio Maria Baggio, em 1789, a fraternidade adquire uma dimensão política pela sua aproximação e interação com os princípios da Liberdade e da Igualdade, os quais, hoje, caracterizam as democracias atuais. A ideia de fraternidade que inicialmente predominava era a que vinculasse todos os franceses, e ao permitir que as relações fossem de caráter horizontal, abandonando a estrutura vertical em que o povo vivia, abria a possibilidade de convivência entre «diferentes»¹⁹.

À fraternidade é conferido um conteúdo patriótico e de cidadania, e sendo a solidariedade visível através da identidade e da conduta, integra o slogan da Revolução ao lado da Liberdade e da Igualdade. A trilogia revolucionária arranca a fraternidade do âmbito das interpretações da tradição cristã e insere-a num contexto totalmente novo, compondo três princípios e ideais constitutivos de uma perspetiva política inédita. Todavia, como sustenta Rodrigo Mardones, apenas a Igualdade e a Liberdade viriam a constituir princípios constitucionais e guias de movimentos políticos, pois a fraternidade seria um conceito menos especificamente político do que os primeiros, passando posteriormente para esta esfera, e não definiria nenhum dos direitos democráticos, valorizando as atitudes mentais²⁰.

Assim sendo, um dos motivos da omissão do princípio da fraternidade foi o facto de uma conceção mais explícita deste conceito, com as suas raízes cristãs, ter sido rejeitada porque colidiu com a conceção Republicana de fraternidade que iria impor-se no século XIX. No entanto, existe uma relação de necessidade entre os três princípios da Revolução Francesa: a realização da liberdade é um requisito para o exercício da fraternidade e a igualdade é um requisito para o exercício da fraternidade²¹.

Atualmente, explica Roger Dale, o mais difícil neste trio é o que está originalmente implícito na fraternidade:

«Essencialmente, os tipos de responsabilidade mútua, respeito e dependência que representa foram reduzidos a Responsabilidade Individual de acordo com as regras e normas das sociedades orientadas para o mercado, assim como a substituição de confiança mútua por obrigações contratuais enquanto motivação e medida da “retidão” das nossas ações. Devemos ser todos individualmente responsáveis pelos contratos que celebramos e a única circunstância em que se pode atuar como

da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria Baggio (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 7-8.

¹⁹ Cf. António Maria BAGGIO, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria BAGGIO (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 17.

²⁰ Cf. Rodrigo MARDONES, «Hacia una precisión conceptual de la fraternidad política», in Osvaldo BARRANECHÉ, *Estudios recientes sobre Fraternidad. De la enunciación como principio a la consolidación como perspectiva*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2010, 33-42.

²¹ *Ibidem*, 11.

cuidadores do nosso irmão é quando somos contratualmente responsáveis por ele. A noção de “bem público” foi reduzida à conceção dos economistas, embora seja difícil encontrar um lugar para os “bens sociais” quando já não existe algo como sociedade»²².

Podemos assim entender que a responsabilidade individual, enquanto base fundamental para a coexistência dos indivíduos, ameaça, nos termos das sociedades orientadas exclusivamente para os interesses mercado, o futuro da interação social coletiva.

2. A Declaração Universal dos Direitos Humanos

No rescaldo da II Guerra Mundial, os líderes das nações vencedoras e criadoras da Organização das Nações Unidas (ONU), profundamente consternados com a ideologia dos regimes totalitários que se tinham instalado antes da guerra e as situações de ataque à dignidade humana (racismo, xenofobia, tortura e limitação das liberdades individuais) como as que aconteceram durante o regime nazi, redigiram e adotaram, em 1948, um documento que assegurasse a defesa dos direitos de toda a população mundial: a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esta Declaração é um texto composto por um preâmbulo e 30 artigos, cada um com o seu objetivo particular, centrados na dignidade e no valor da pessoa humana, na liberdade e na igualdade entre homens e mulheres²³.

Para levar a cabo essa missão, as instituições e os organismos da ONU têm a Declaração presente nas suas ações, seja na defesa da vida humana ou na promoção da educação. Quando os estados se tornam membros das Nações Unidas, aceitam as obrigações da Carta das Nações Unidas, que contém os princípios básicos das relações internacionais: manter a paz e a segurança a nível internacional; desenvolver relações de amizade entre as nações; cooperar na resolução de problemas internacionais, promovendo o respeito pelos Direitos Humanos; ser um centro de conciliação das ações das Nações na prossecução dos objetivos da Carta²⁴.

²² Cf. Roger DALE, «“Liberté, Egalité, Fraternité” no século XXI», in *A página da Educação*, 201, (2013) 17-19.

²³ Há registos de alguns documentos que promoviam a defesa dos direitos humanos e que tiveram alguma influência na redação da Declaração de 1948: o Cilindro de Ciro (Pérsia, séc. VI a.C.); a Declaração dos Direitos (Inglaterra, 1689); a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (França, 1789); a Carta de Direitos (EUA, 1791). A sua consolidação histórica permite estabelecer quatro etapas diferenciadas: na primeira (século XVI-século XVIII), a burguesia perfila os direitos básicos do indivíduo (liberdade de consciência, de convicções religiosas e direito à propriedade), na segunda (século XIX), o proletariado reclama os direitos económicos e laborais associados à igualdade social; na terceira (século XX), reivindica-se uma série de direitos coletivos (dos povos – autodeterminação, descolonização – e das mulheres – a serem consideradas em plano de igualdade).

²⁴ Carta das Nações Unidas (1945).

Disponível online em [www. Consultado em 3 de fevereiro de 2016.](http://www.infopedia.pt/$carta-das-nacoesunidas-(1945)>)

<[http://www.infopedia.pt/\\$carta-das-nacoesunidas-\(1945\)>](http://www.infopedia.pt/$carta-das-nacoesunidas-(1945)>).

A ideia de fraternidade surge ao lado da liberdade e da igualdade no primeiro artigo da Declaração, onde se pode ler que «todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade»²⁵.

Em «Fraternità e diritti umani», o professor Marco Aquini afirma que, nas suas primeiras versões, o artigo primeiro aludia ao direito judicial, e que a observação de um delegado soviético apontou ser menos abstrato fazer referência ao dever fraternal²⁶. De acordo com o mesmo, foi proposto suprimir o artigo ou transferir os conceitos para o Preâmbulo, mas René Cassin, um dos principais redatores da Declaração, argumentou que nos dez anos que se passaram milhões de pessoas perderam as suas vidas porque esses princípios foram cruelmente desprezados, sendo necessário às Nações Unidas proclamar novamente para a humanidade estes princípios e rejeitar expressamente a doutrina abominável do Fascismo.

Uma leitura cuidada deste artigo permite-nos entender que mais do que um princípio ao lado da liberdade e da igualdade, a fraternidade aparece como aquele que é capaz de tornar esses princípios efetivos: «devem agir (todas as pessoas) com espírito (de fraternidade)». Aqui, a fraternidade é sinónimo de solidariedade, tal como argumenta o próprio René Cassin: «A Declaração inclui como princípios a unidade da família ou raça humana, a ideia de que todo o ser humano tem o direito de ser tratado como qualquer outro ser humano e o conceito da solidariedade ou fraternidade entre os homens»²⁷. Na opinião de Marco Aquini, a fraternidade não se apresenta apenas como uma enunciação de um conceito, mas «como princípio ativo baseado na centralidade do ser humano, motor do comportamento da ação dos homens, com uma conotação essencialmente moral»²⁸.

A fraternidade está estreitamente ligada ao Preâmbulo, nas partes em que evoca a ideia da família humana, e ao artigo 29º, que introduz a ideia dos deveres que todo o ser humano tem para com a comunidade.

²⁵ Alto Comissariado dos Direitos Humanos (Direitos Humanos das Nações Unidas) – Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão portuguesa). Consultado em 3 de fevereiro de 2016.
Disponível online em www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por.

²⁶ Marco AQUINI, *Fraternità e diritti umani*, Osservatorio Cardinale Van Thuans, s/p.
Disponível online em www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/.

²⁷ René Cassin expressa estas ideias ao comentar o primeiro projeto da Declaração. Cf. *The right to Development and the principle of Fraternity*, Declaração da New humanity dirigida à Comissão para os Direitos Humanos das Nações Unidas (E/CN.4/2005/NGO/113)
Disponível online em www.new-humanity.org/it/pdf/english/right-to-development/62-the-right-to-development-and-the-principle-of-fraternity/file.html.

²⁸ Marco AQUINI, *International solidarity and the principle of fraternity*, 58th session of the Sub-Commission on the Promotion and Protection of Human Rights, 17 August, Genève, 2006.
Disponível online em www.new-humanity.org/en/pdf/english/human-rights/81-international-solidarity-and-the-principle-of-fraternity/file.html.

«Artigo 29º

- 1) O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.
- 2) No exercício deste direito e no gozo destas liberdades, ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela Lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática.
- 3) Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente e aos fins e aos princípios das Nações Unidas»²⁹.

A mensagem deste artigo é clara: o indivíduo deve ser responsável e comprometer-se com os direitos humanos, tanto individualmente como na comunidade em que vive, ou como um membro de um grupo não-governamental.

Sobre a fraternidade e os deveres na comunidade, Marco Aquini afirma que com a disseminação dos sistemas democráticos que favoreceram a livre participação dos cidadãos nos assuntos públicos, este artigo enfatiza a importância da contribuição de cada ser humano para a causa pública, a nível local e nacional, em primeiro lugar, mas também a nível internacional. A contribuição individual e a responsabilidade são, assim, expressão de fraternidade³⁰.

Marco Aquini diz ainda que encontramos o eco da visão social inspirada pelo cristianismo, e que poucos anos depois, a encíclica *Pacem in terris* viria sublinhar que a relação entre direitos e deveres na mesma pessoa é indissolúvel e que aqueles que reivindicam os seus próprios direitos, mas esquecem ou negligenciam os seus deveres, constroem com uma mão e destroem com a outra³¹.

²⁹ ALTO COMISSARIADO DOS DIREITOS HUMANOS (Direitos Humanos das Nações Unidas) – Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão portuguesa).

Disponível online em www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Consultado em 3 de fevereiro de 2016.

<<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>>.

³⁰ Marco AQUINI, *Fraternità e diritti umani*, Osservatorio Cardinale Van Thuans, s/p.

Disponível online em www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/. Consultado em 4 de fevereiro de 2016.

<<http://www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/>>.

³¹ Na encíclica podemos ler: «Aos direitos naturais acima considerados vinculam-se, no mesmo sujeito jurídico que é a pessoa humana, os respetivos deveres. Direitos e deveres encontram na lei natural que os outorga ou impõe, o seu manancial, a sua consistência, a sua força inquebrantável (28). Assim, por exemplo, o direito à existência liga-se ao dever de conservar-se em vida, o direito a um condigno teor de vida, à obrigação de viver dignamente, o direito de investigar livremente a verdade, ao dever de buscar um conhecimento da verdade cada vez mais vasto e profundo (29). Estabelecido este princípio, deve-se concluir que, no relacionamento humano, a determinado direito natural de uma pessoa corresponde o dever de reconhecimento e respeito desse direito por parte dos demais. É que todo direito fundamental do homem encontra sua força e autoridade na lei natural, a qual, ao mesmo tempo que o confere, impõe também algum dever correspondente. Por conseguinte, os que reivindicam os próprios direitos, mas se esquecem por completo de seus deveres ou lhes dão menor atenção, assemelham-se a quem constrói um edifício com uma das mãos e, com a outra, o destrói (30)», cf. PAPA JOÃO XXIII, Encíclica *Pacem in terris* (11 de abril de 1963), in *AAS* 55 (1963), 257-304.

No texto do professor Aquini podemos ler que a ligação entre a fraternidade e os deveres individuais foi claramente apoiada por Cassin, que realçou a ligação entre o dever moral e a ação num espírito de fraternidade segundo o preceito bíblico «ama o próximo como a ti próprio».

O professor continua afirmando que este artigo reflete ainda outras tradições, como revela a resposta de Gandhi ao inquérito promovido pela UNESCO para rever o projeto da Declaração Universal: «todos os direitos a ser merecidos e preservados devem ser bem exercidos. Portanto, o verdadeiro direito de viver provém do exercício do dever da cidadania mundial». Marco Aquini destaca também a contribuição do chinês Chung-So-Lo que afirmou que o conceito ético fundamental chinês das relações sociopolíticas é o dever para com os outros, mais do que a exigência de reconhecimento dos direitos.

A partir deste artigo, entendemos também que o exercício dos deveres na comunidade deve ser considerado como um distanciamento da identificação com os únicos deveres para com o Estado. A responsabilidade não é só mais ampla e vai além das fronteiras nacionais, como há obrigações em áreas onde o estado não intervém ou intervém pouco, como são exemplos o círculo familiar, a participação nas comunidades civis e religiosas, associações, etc.

Por fim, o professor Aquini explica que o apelo para a comunidade e para a plena realização da personalidade do indivíduo abre um diálogo fecundo com as culturas que valorizam a sua tradição e o papel do contexto social para o desenvolvimento da personalidade individual³².

Neste ponto do nosso relatório, pretendemos ainda referir que nas últimas décadas se reclama o consenso sobre uma série de novos direitos que aludem, num processo de desenvolvimento social e político alternativo, à preservação do ambiente, à redistribuição solidária dos recursos do planeta e à paz³³. Ou seja, a uma convivência pacífica caracterizada pela cooperação, reciprocidade, tolerância e respeito entre os povos³⁴. Outras perspetivas, sem entrarmos no debate ideológico, questionam a universalidade dos Direitos Humanos, fazendo depender o seu valor de acordo com cada contexto cultural³⁵. Frente a uma conceção relativista, a orientação ética delimita uma série de direitos humanos básicos, comuns para todas as culturas, como a saúde, a educação ou uma identidade, que, como adverte David Held, não

³² Marco AQUINI, *Fraternità e diritti umani*, Osservatorio Cardinale Van Thuans, s/p.

Disponível online em www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/.

<<http://www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/>>.

³³ Cf. Jose Antonio CARIDE e Pablo MEIRA, *Educação Ambiental e Desenvolvimento Humano*, Piaget, Lisboa, 2004, 125.

³⁴ Cf. XESÚS Jares, *Educación y derechos humanos: estrategias didácticas y organizativas*, Editorial Popular, Madrid, 1999, 196.

³⁵ Boaventura de Sousa SANTOS, «Por uma conceção multicultural de Direitos Humanos», in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 48, (2001) 21-22.

Consultado em 1 de março de 2016. Disponível em [www](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF):

<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF>.

podem ser eliminados sem incoerência nem contradição³⁶. Para atingir este fim, diz-nos Mayor Zaragoza, «é imperativo que nós, os povos da Terra, declaremos a nossa responsabilidade pelos outros, pela grande comunidade da vida e pelas gerações futuras»³⁷. E entre filhos de Deus, que convivem num espaço humano e familiar, é necessária a grande sensibilidade para a liberdade social e civil em matéria religiosa, versada na declaração *Dignitatis Humanae* há 51 anos pelo Concílio Vaticano II.

3. A polissemia do conceito «fraternidade»

Antonio Maria Baggio propõe abordar a fraternidade a partir do pensamento filosófico. Em vez de conceber a fraternidade como uma atitude individual de cuidado com o outro, enquadra-a novamente numa categoria política. O autor explica que são várias as formas pelas quais a fraternidade pode ser sentida e vivida entre os seres humanos, mas este conceito acaba sempre por ser trasladado para a esfera política por forma a ter um impacto positivo nas comunidades. Neste sentido, a forma como os seres humanos experimentam a fraternidade numa dimensão interpessoal é diferente daquela que é vivida dentro de uma comunidade política, onde a interação face a face é ausente ou limitada³⁸.

Entendemos, assim, que a conceção de fraternidade, como categoria política, é perfeitamente visível a partir da Revolução Francesa. Anotamos ainda que Oscar Godoy reconhece a semelhança entre Fraternidade, Concórdia e Amizade Política a partir da *Philia* grega³⁹.

Por seu lado, Osvaldo Barraneche argumenta que apesar das relações fraternas reconhecerem um âmbito privado onde se desenvolvem vínculos pessoais que se traduzem em ações concretas, também podemos verificar práticas fraternas na esfera pública. Destas são exemplos os critérios que enfatizam o interesse e o bem-estar pessoal como motores para a ação pública, sendo o Altruísmo e a Amizade Política formas de ações fraternas públicas⁴⁰.

³⁶ David HELD, *Democracy and the global order, from the modern state to cosmopolitan governance*, Polity Press, Cambridge, 2004, 243.

³⁷ Federico MAYOR ZARAGOZA, «Prólogo», in Jose Antonio CARIDE, *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*, Homo Sapiens, Rosario-Argentina, 2009, 14.

³⁸ Cf. António Maria BAGGIO, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria BAGGIO (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 23.

³⁹ Retirado do tratado de «Ética a Nicómaco», de Aristóteles, o termo *philia* é traduzido geralmente como «amizade», e às vezes também como «amor». Aristóteles diz que a *philia* é necessária como meio para atingir a felicidade, querendo para alguém o que se pensa de bom, no seu interesse, não pelo nosso, cf. Oscar GODOY, «La amistad como principio político», in *Estudios Públicos*, 49, 1993, 5-35.

⁴⁰ Cf. Osvaldo BARRENECHE, «De principio olvidado a principio objetado. discusiones sobre la fraternidad como categoría política y como perspectiva de estudios académicos», in *Amicus Curiae* V.9, N.9 (2012) 3.

Rodrigo Mardones conceptualiza a fraternidade como amizade cívica ou solidariedade política necessárias para a Democracia. Entende que a fraternidade é, em primeiro lugar, uma atitude de empatia, preocupação ou solidariedade entre cidadãos, correspondendo, assim, a uma virtude moral que pode gerar, no âmbito político, o consenso democrático vinculativo⁴¹. Ou seja, a fraternidade é necessária ao dever moral de um reconhecimento constitucional de direitos políticos, civis e sociais individuais que permita promover, efetiva e progressivamente, maiores graus de liberdade e igualdade cívica. O princípio da fraternidade, na sua dimensão política, também define obrigações entre os homens, que se traduz na responsabilidade mútua e na preocupação recíproca entre cidadãos, membros de uma comunidade política⁴².

De referir, também, que a fraternidade política não significou nem foi sinónimo de ausência ou eliminação de conflito. De acordo com Osvaldo Barraneche, ambos os termos aparecem como componentes significativos das histórias e dos mitos que fundaram as civilizações atuais. A fraternidade é um espaço, um lugar, uma forma de superar os conflitos que atravessam a sociedade. No entanto, a fraternidade não implica a ausência de autoridade e a negação radical da figura paterna, pelo que não se inibem as relações fraternas horizontais com as quais se procura construir uma sociedade mais justa e igualitária através da política⁴³.

Podemos então entender que a fraternidade, numa perspetiva política, e no contexto das organizações políticas, tem como base a empatia entre cidadãos e a confiança generalizada, sendo também a concórdia a forma característica de resolver os conflitos, fundamentada na promoção do reconhecimento dos direitos políticos, civis e sociais individuais.

Além dos valores de amizade cívica e confiança generalizada, no decorrer da História, principalmente da do Ocidente, uma ampla gama de conceitos relacionados com o princípio de fraternidade revelaram-se inseparáveis das instituições sociais e organizações políticas e económicas dos Estados de bem-estar social. Estes têm uma relação direta com o princípio da fraternidade, com a qual são percebidos, muitas vezes, como sinónimos. Referimo-nos aos princípios da Coesão Social, da Solidariedade, da Inclusão Social e da Hospitalidade.

Segundo Cristián Cox, se alargarmos às regras, às instituições e a sociedades inteiras os valores que inspiram e regulam a ação individual, a coesão social é, tanto nas ciências sociais,

41 Cf. Rodrigo MARDONES, «Educación democrática liberal: una lectura desde el principio de la fraternidad», in Rodrigo MARDONES, *Fraternidad y Educación. Un Principio para la Formación Ciudadana y la Convivencia Democrática*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2012, 279.

42 Domingo Ighina alarga este conceito, necessário à união e integração nacional. Pode observar-se, por exemplo, na construção histórica da América Latina durante o período da colonização, cf. Domingo IGHINA, «La fraternidad en América Latina como función utópica», in Osvaldo BARRANECHÉ, *Estudios recientes sobre Fraternidad. De la enunciación como principio a la consolidación como perspectiva*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2010, 131-146.

43 Cf. Osvaldo BARRENECHE, «De principio olvidado a principio objetado. discusiones sobre la fraternidad como categoría política y como perspectiva de estudios académicos», in *Amicus Curiae* V.9, N.9 (2012) 4-5.

como na política contemporânea, o conceito mais importante e próximo das orientações morais do princípio da fraternidade.

«Com um alcance mais vasto do que os valores de Inclusão e Solidariedade, o conceito “Coesão Social” supõe-nos no núcleo de motivações e atitudes dos atores, mas também inclui regras e instituições características nos planos cultural, económico e político»⁴⁴.

Efetivamente, a literatura sobre coesão social sugere políticas sociais ativas destinadas a reduzir disparidades entre níveis de desenvolvimento e gerar o sentimento de identidade e pertença, como as que se desenvolvem no seio da União Europeia desde 1996, medido com indicadores de multiculturalismo, confiança, participação, expectativas de mobilidade e solidariedade social⁴⁵. Na perspectiva do autor supramencionado, a coesão social compreende ainda valores partilhados, sentimento de pertença e sentimentos de compromisso com o outro, abrindo-se a questões normativas nos planos económico (oportunidades de acesso), político (participação na formação da vontade coletiva) e do reconhecimento e da legitimidade (validação da própria identidade e obediência institucional)⁴⁶. Por outro lado, Domingo Ighina sustém que reduzir a fraternidade à coesão social seria encontrar, de imediato, os seus limites, pois a fraternidade abrange a consciência da liberdade e o direito à igualdade⁴⁷.

Se, na sociologia, o termo preferido para aludir à concórdia aristotélica foi a coesão social, a solidariedade substituiu, ao longo dos séculos, as palavras «caridade» e «fraternidade». Segundo Loureiro, a tendência foi de traduzir a fraternidade na solidariedade, embora esta acabasse por se traduzir em situações de mera solidariedade profissional. Diz o mesmo autor que o espírito e os movimentos solidários de entre finais do século XIX e as primeiras décadas do século XX, fizeram da solidariedade um conceito-chave⁴⁸.

Chiara Lubich considerava os conceitos «fraternidade» e «solidariedade» como sinónimos de unidade entre as pessoas e os povos, unidade que significava tanto a fraternidade,

⁴⁴ Cristián COX, «El principio de fraternidad en los valores, instituciones y relaciones sociales de la educación escolar Latinoamericana», in Rodrigo MARDONES, *Fraternidad y Educación*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2013, 163.

⁴⁵ UNIÃO EUROPEIA. *Tratados consolidados. Versão consolidada do Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia*. Disponível online em [www](http://europa.eu/pol/pdf/consolidated-treaties_pt.pdf). Consultado em 02 de janeiro de 2016.

⁴⁶ Cf. Cristián COX, «El principio de fraternidad en los valores, instituciones y relaciones sociales de la educación escolar Latinoamericana», in Rodrigo MARDONES, *Fraternidad y Educación*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2013, 164.

⁴⁷ Cf. Domingo IGHINA, «“Unidos o dominados”. Sobre una lectura de la fraternidad en función latinoamericana», in Antonio Maria BAGGIO, *La fraternidad en perspectiva política. Exigencias, recursos, definiciones del principio olvidado*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2009, 37.

⁴⁸ Cf. João Carlos LOUREIRO, «Rostos e (des)gostos da(s) Europa(s): dom, Fraternidade e pobreza(s)», in *Revista da Universidade de Aveiro*, Letras, 1, Aveiro, (2012) 190.

como a solidariedade, a comunhão e a comunidade⁴⁹. Para Nieves Tapia, solidariedade e fraternidade são também sinónimos, sendo o conceito «solidariedade» mais facilmente comunicável que «fraternidade», pelo que se opta por utilizar a expressão «serviço solidário», englobando neste os princípios da fraternidade⁵⁰.

Kurt Bayertz distingue quatro formas de solidariedade (solidariedade humana, solidariedade social, solidariedade política e solidariedade cívica) que, na maioria dos casos, acentua as obrigações dos cidadãos por pertencerem a um estado⁵¹. Entendemos, a partir deste autor, que a Solidariedade é um conceito relacional ligado à coesão social que gera unidade, de outra forma, como alerta Erhard Denninger, significaria a falência do conceito «fraternidade»⁵².

Por seu lado, Antonio Maria Baggio considera ser importante distinguir fraternidade e solidariedade, pois enquanto o primeiro termo é indiferente à assimetria de poder na relação entre as pessoas, o mesmo não se pode dizer sobre o segundo, porque muitas relações de solidariedade vão do mais forte para o mais débil. A solidariedade reflete, assim, uma visão parcial das relações fraternas, que, por serem bidirecionais, são mais exigentes⁵³.

«(...) a solidariedade, tal como se tem realizado historicamente, permite que se pratique o bem aos outros ainda que se mantenha uma posição de força, uma relação “vertical” que vai do mais de forte para o mais fraco. Por seu lado, a Fraternidade pressupõe a relação horizontal, a coparticipação dos bens e dos poderes, de tal forma que se está a construir a ideia de uma “solidariedade horizontal” que se refere à ajuda recíproca entre diferentes sujeitos, mesmo em âmbitos sociais ou níveis institucionais semelhantes»⁵⁴.

Relativamente à Integração Social, Jose Antonio Caride explica que se refere ao grau de coesão interna entre os indivíduos e as instituições de determinado coletivo social. Pode também significar o processo de acomodação de um indivíduo ou de um grupo social aos valores e às pautas de comportamento coletivo estabelecidas como «normais» numa

⁴⁹ Chiara Lubich fazia citava tanto a expressão «Solidariedade Universal» como «Fraternidade Universal» para se referir à «Família Humana».

Disponível online em www.centrochiarylubich.org/it/documenti/scritti/11-autografi/78-8-marzo-1990.html

« www.centrochiarylubich.org/it/documenti/scritti/11-autografi/78-8-marzo-1990.html »

⁵⁰ Cf. Maria Nieves TAPIA, «Educación y fraternidad: la pedagogía del Aprendizaje-Servicio solidario», in Rodrigo MARDONES, *Fraternidad y Educación. Un Principio para la Formación Ciudadana y la Convivencia Democrática*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2012, 48-54.

⁵¹ Cf. Kurt BAYERTZ, «Four uses of solidarity», in *Solidarity*, Dordrecht, Kluers, (1999) 3-28.

⁵² Cf. Erhard DENNINGER, «Security, diversity, solidarity instead of freedom, equality, fraternity», in *Constellations*, 7, (2000) 507-521.

⁵³ Cf. António Maria BAGGIO, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria BAGGIO (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 22.

⁵⁴ António Maria BAGGIO, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in António Maria BAGGIO (Org.), *O príncipe esquecido*, São Paulo, Editora Cidade Nova, 2008, 23.

comunidade mais alargada. Em ambos os contextos, os processos de marginalização, exclusão e desintegração social opõem-se à integração ou inserção social⁵⁵.

Numa perspetiva de integração, Rafael Bautista refere que normalizar não significa pretender converter em «normal» uma pessoa, mas aceitá-la tal como é, reconhecer-lhe os mesmos direitos e oferecer-lhe os serviços pertinentes, para que possa desenvolver ao máximo as suas potencialidades⁵⁶.

Efetivamente, a integração não deve ser vista como a eliminação das diferenças, mas sim a aceitação real da existência das pessoas dentro de um contexto social, pondo ao seu alcance os mesmos benefícios e oportunidades. Neste contexto, Carlos Afonso chama a atenção para alguns efeitos perversos que podem advir de uma determinada ideologia da inclusão, nomeadamente atitudes de indiferença relativamente à diferença e de profunda indiferença relativamente à desigualdade social. Afirmo que compatibilizar a igualdade de direitos (sociais, cívicos, etc.) com o respeito pela individualidade constitui, assim, um dos grandes dilemas da atualidade⁵⁷.

No que concerne à hospitalidade, acompanhamos Isabel Varanda que diz ser aquela o pilar de uma sociedade inclusiva⁵⁸. Ajuizamos ser um princípio muito próximo de um compromisso aberto e responsável com as pessoas que se encontram em situações de fragilidade ou vulnerabilidade problemáticas ou discriminatórias (de trabalho, relações sociais, educação, saúde, etc.), constituindo uma resposta às exigências de uma ética do cuidado e da proteção face à impotência do Estado em garantir as razões humanas sobre as económicas quando se impõe proteger a dignidade e a liberdade dos cidadãos.

«Com efeito, é precisamente por se encontrar antes de qualquer lei, ou seja, antes de qualquer condição, antes de qualquer cálculo, antes de qualquer regime jurídico, que a hospitalidade pura ou absoluta se afirma como horizonte inultrapassável de todas as leis, de todos os direitos e deveres, que se apliquem quer a hóspedes, quer a anfitriões»⁵⁹.

No plano ético, este compromisso responde às características das experiências fundamentais que tecem a vida das pessoas necessitadas com base no acolhimento e na bondade e com o objetivo de minimizar ou eliminar as causas e as consequências das dificuldades que

⁵⁵ Cf. Jose Antonio CARIDE, «Las identidades de la Educación Social», in *Cuadernos de Pedagogía*, 32 7 (2003) 48-52.

⁵⁶ Cf. Rafael BAUTISTA, *Necessidades Educativas Especiais*, Dinalivro, Lisboa, 1997, 27.

⁵⁷ Cf. Carlos AFONSO, *Inclusão e mercado de trabalho*, V Encontro Luso-brasileiro, Recife, 2005, 54.

⁵⁸ Cf. Isabel VARANDA, «A inclusão do diferente: na esteira do Ano Europeu da pessoa com deficiência», in *Theologica*, XXXIX (2004) 87.

⁵⁹ João Tiago LIMA, *Tolerância, desconstrução e hospitalidade: sobre a imigração em Portugal*, in Silvério da Rocha CUNHA, *Política, Cidadania & Cultura numa Era Global*, Instituto Superior Económico e Social, Évora, 2005, 121.

sentem⁶⁰. Neste sentido, a hospitalidade transcende o acolhimento e abre as portas ao primado ético da alteridade infinita, ou seja, corresponde ao acolhimento do «outro» e ao respeito pela sua heterogeneidade, a um «outro» que se apresenta com um «rosto» e que nos convoca à nossa responsabilidade. Na dinâmica desta relação, diz-nos Emmanuel Lévinas, o «eu» é verdadeiramente humano quando se encontra face ao «outro» de forma desinteressada, e assim sendo, está sujeito a outrem sem aguardar a reciprocidade⁶¹. É também humano quando se apercebe da sua dor e necessidade e o acolhe de coração aberto, permitindo, inclusive, que se invertam os papéis e o «outro entre na nossa morada»⁶².

Na esteira de João Duque, pensar o outro, na questão da diferença, significa pensar a hospitalidade como modo de ser e de relação de forma gratuita e incondicional⁶³. O mesmo professor sustém que toda a identidade se constrói e se realiza num processo de relação à alteridade pois o «si mesmo» é sendo «como um outro», quer em relação a si, quer em relação ao outro, à cultura ou ao mundo. Isto exige que a alteridade interpele cada ser humano à sua resposta identificante, ou seja, o leve a construir a sua identidade através de mediações de que lhe permitam «perceber a realidade que lhe é outra»⁶⁴.

A hospitalidade reivindica atitudes, valores e circunstâncias de natureza prática e diversa, sendo a amizade como dom, gratuita e natural, a humildade, a simpatia, a compaixão e a solidariedade pertencentes ao seu campo semântico⁶⁵. No contexto das perspetivas éticas e morais do encontro e da ajuda elevada ao bem-estar e à «alegria de quem acolhe e é acolhido»⁶⁶, a hospitalidade vai ao encontro da ideia do outro como um fim e não como um meio e exige liberdade de parte a parte⁶⁷. Ou seja, o «outro» diante de mim e eu diante dele em posição «de resistência de toda e qualquer relação de posse ou de totalização, apesar de esta capacidade de resistência poder estar debilitada e reduzida, pontualmente ou mesmo de forma permanente»⁶⁸.

Esta perspetiva ética da hospitalidade tem uma vigência particular num momento cultural atravessado pela tensão entre os imperativos da modernização e o crescimento económico e social. Devido à fragilidade geral do Mundo, de que é exemplo o atual fenómeno da imigração na Europa, assistimos ao nascimento de uma poderosa sensibilidade a favor da

⁶⁰ Luis Pantoja VARGAS, «Presentación», in *Pedagogía Social*, Revista Interuniversitaria, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, 19 (2012) 9.

⁶¹ Cf. Emmanuel LÉVINAS, *Ética e Infinito*, Edições 70, Lisboa, 1982, 91.

⁶² Cf. PAPA FRANCISCO, *Formar: exigência e paixão. Desafios aos educadores*, Paulinas, Prior Velho, 73.

⁶³ João Manuel DUQUE, «Fragmentos para uma filosofia da hospitalidade», in Márcia Maria Cappellano dos SANTOS e Isabel BATISTA, *Laços sociais: por uma epistemologia da hospitalidade*, EDUCS, Caxias do Sul, 2014, 149-160.

⁶⁴ João Manuel DUQUE, «Textos e identidades», in *Theologica*, XXXVIII (2003) 333-344.

⁶⁵ Ramiro MENESES, «A Hospitalidade como “vivência da amizade” segundo Derrida», in *CAURIENSIA*, Vol. VIII (2013) 445-458.

⁶⁶ Cf. José Tolentino MENDONÇA, «A alegria também se aprende», *Expresso*, Revista, 3, 12 (2015) 6.

⁶⁷ Cf. José Alberto SOUSA CORREIA, *A hospitalidade na construção da identidade cristã*, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2014, 222.

⁶⁸ Isabel VARANDA, «A inclusão do diferente: na esteira do Ano Europeu da pessoa com deficiência», in *Theologica*, XXXIX (2004) 87.

hospitalidade com forte crescimento nas sociedades ocidentais, sendo o cerne de muitos movimentos sociais contemporâneos. A este propósito, Isabel Batista refere-se a uma Pedagogia da Hospitalidade Social que reconhece a necessidade de lidar com os incontornáveis fatores de incerteza e complexidade que atravessam a sociedade ao longo do tempo, e ao serviço de uma sociedade que seja ela mesma, hospitaleira⁶⁹. Esta Pedagogia de Hospitalidade Social está assim «vocacionada para o acolhimento universal, capaz de transformar a pluralidade do humano em valor de pluralismo, garantindo condições de vida plenamente fruída, examinada e socializada a todas as pessoas, sem exceção»⁷⁰.

4. A perspetiva cristã de «fraternidade»

4.1. Somos (mais do que) irmãos

O relato de Abel e Caim ilustra a identidade das relações humanas na origem da sociedade humana: ser irmão⁷¹. Abel (Hebel), apesar de frágil como um simples sopro, instaura a fraternidade ao fazer de Caim um irmão⁷² e introduz a diferenciação (de cultura, de culto e de aceitação) entre irmãos⁷³. A cruz, será o lugar de fundação da fraternidade cristã quando Jesus, no seu grito de abandono dirigido a Deus, se identifica com Abel, enquanto injustiçado, e Caim, afastado do projeto de Deus.

Todos somos irmãos porque toda a vida vem de Deus que é a origem de tudo quanto existe. Deus é o pai de todos os seres humanos, sem exceção alguma.

O mote sobre os irmãos é empregue por Jesus nos Evangelhos: «Aquele que faz a vontade de meu Pai que está nos céus, esse é meu irmão, minha irmã e minha mãe» (Mt 12,50). Pouco antes da sua Paixão, Ele afirma: «Saibam que todas as vezes que fizeram isso a um destes meus irmãos mais pequeninos, foi a mim que o fizeram» (Mt 25,40).

Paulo retoma este conceito na Epístola aos Hebreus quando diz que o filho de Deus se fez nosso irmão na vida humana: «Tanto o Santificador como os que são santificados (Cristo e

⁶⁹ Cf. Isabel BATISTA, «De que falamos quando falamos em Pedagogia Social», in *A página da Educação*, 175 (2008) 15.

⁷⁰ Isabel BATISTA, «Ética e Educação Social – interpelações de contemporaneidade» in *Pedagogia Social*, SIPS, Revista Interuniversitaria, 19 (2012) 49.

⁷¹ Em «La Fraternidad de los cristianos», Ratzinger aborda o conceito «irmão» antes do cristianismo e no cristianismo primitivo, especialmente em Paulo num estudo evolutivo. Após analisar os dados históricos sobre este conceito. No «mundo grego», o irmão era o compatriota (Platão) e o amigo (Jenofonte), dentro de uma unidade política; no Antigo Testamento, é o «ah», aquele que professa a mesma religião, agora dentro de uma unidade religiosa - do povo de Israel, eleito por Deus, como apresentam as passagens sobre Caim-Abel, Ismael-Isaac e Esaú-Jacob; e aquele que nas palavras de Jesus pertence à comunidade de Jesus (segundo uns textos); os seus discípulos (de acordo com outros textos) e a comunidade de Israel; os que estão espiritualmente unidos pela aceitação da vontade do Pai; todos os necessitados, não apenas os crentes, cf. Joseph RATZINGER, *La Fraternidad de los Cristianos*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005, 21-29.

⁷² Cf. António COUTO, *Pentateuco: caminho da vida agraciada*, Universidade Católica, Faculdade de Teologia, Lisboa, 2003, 266.

⁷³ Cf. Luis Alonso SCHÖKEL, *¿Dónde está tu irmano?*, Verbo Divino, Estella-Navarra, 1990, 22-23.

os outros humanos), todos têm a mesma origem (Deus, o Pai)» (He 2,11). Por isso, sem receios nos chama irmãos e diz: «Anunciarei o teu nome a meus irmãos, cantar-te-ei louvores no meio da congregação» (He 2,12). O qualificador «fraternidade» é também usado na Primeira Epístola de Pedro: «Honrai a todos. Amai a fraternidade. Temei a Deus. Honrai ao Rei» (1 P 2,17). A fraternidade designa, assim, um dom recebido para a existência e as relações entre os cristãos. Esta novidade, realizada por Jesus, e com Ele, deve fermentar para toda a humanidade.

Somos todos irmãos, somos todos filhos de Deus. Esta mensagem conduz-nos a uma dimensão relacional que nos leva a ver cada pessoa como irmão. O Papa Francisco, na mensagem para o Dia Mundial da Paz, em 2014, afirma que a fraternidade é uma dimensão essencial do ser humano, sendo ele um ser relacional.

«Na realidade, a fraternidade é uma dimensão essencial do homem, sendo ele um ser relacional. A consciência viva desta dimensão relacional leva-nos a ver e tratar cada pessoa como uma verdadeira irmã e um verdadeiro irmão; sem tal consciência, torna-se impossível a construção duma sociedade justa, duma paz firme e duradoura»⁷⁴.

Esta mensagem permite perceber que a fraternidade tem, com a liberdade e a igualdade, uma ideia cristã. A este respeito, São João Paulo II, na sua primeira viagem a França, em 1980, disse:

«O que não fizeram os filhos e as filhas desta vossa nação para o conhecimento do homem, para exprimir o homem mediante a formulação dos seus direitos inalienáveis! Tem-se conhecimento do posto que a ideia de liberdade, igualdade e fraternidade ocupa na vossa cultura e na vossa história. Na realidade, estão aqui ideais cristãos. Digo, com plena consciência, que os primeiros a formularem assim este ideal, não se referiam à aliança do homem com a sabedoria eterna. Mas eles queriam agir em favor do homem»⁷⁵.

Sobre os ideais, o Santo Padre continua afirmando que o Homem «deve crescer e desenvolver-se a partir do fundamento divino da sua humanidade, isto é, como imagem e semelhança do próprio Deus. Deve crescer e desenvolver-se como filho adotivo de Deus»⁷⁶.

⁷⁴ PAPA FRANCISCO, Mensagem do santo Padre para a celebração do XLVII dia mundial da paz (1-I-2014). Disponível online em www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xlvi-giornata-mondiale-pace-2014.html. Consultado em 7 de janeiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xlvi-giornata-mondiale-pace-2014.html>.

⁷⁵ PAPA SÃO JOÃO PAULO II, Viagem apostólica do Santo Padre a Paris e Lisieux. Homilia do santo padre. Disponível online em www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/homilies/1980/documents/hf_jp-ii_hom_19800601_parigi-francia.html (5). Consultado em 10 de janeiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/homilies/1980/documents/hf_jp-ii_hom_19800601_parigi-francia.html> (5).

⁷⁶ *Ibidem*, 6.

Em 1996, São João Paulo II, na sua Mensagem à Pontifícia Academia das Ciências sobre a evolução apresenta a crítica da Igreja face às teorias materialistas das origens do ser humano, defendendo que a proposta da Igreja se concentra na conceção do Homem criado à imagem de Deus. Esta conceção representa uma bússola para as relações entre o ser humano e o mundo criado⁷⁷.

O ser humano é *homo religiosus* da mesma forma que é *homo sapiens* e *homo faber*, diz-nos ainda Bento XVI, e não emerge somente nos séculos antigos das cavernas, mas atravessa toda a história da humanidade. São João Paulo II também recorda que «o rico terreno da experiência humana viu surgir diversificadas formas de religiosidade, na tentativa de responder ao desejo de plenitude e de felicidade, à necessidade de salvação, à busca de sentido»⁷⁸.

O único caminho de irmãos não é o afastamento ou isolamento, mas sim o encontro. Aprender a encontrá-los e valorizá-los, aprender a descobrir Jesus, a sua imagem e a sua voz nos seus rostos, mesmo quando recebemos ingratidões injustas. A fraternidade tem uma dimensão transcendente, tal como recorda o Papa Francisco na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*:

«Nisto está a verdadeira cura: de facto, o modo de nos relacionarmos com os outros que, em vez de nos adoecer, nos cura, é uma fraternidade *mística*, contemplativa, que sabe ver a grandeza sagrada do próximo, que sabe descobrir Deus em cada ser humano, que sabe tolerar as moléstias da convivência agarrando-se ao amor de Deus, que sabe abrir o coração ao amor divino para procurar a felicidade dos outros como a procura o seu Pai bom»⁷⁹.

De referir também que os Atos dos Apóstolos revelam a unidade fraterna da comunidade de Jerusalém nos primeiros tempos do cristianismo. Sendo exemplo para todos os crentes, a partilha fraterna caracteriza a união entre irmãos, filhos do mesmo pai:

«Todos participavam fielmente no ensino dos apóstolos, na união fraterna, no partir do pão e nas orações. Toda a gente andava impressionada com o que se estava a passar, porque Deus fazia muitos sinais milagrosos e maravilhas por meio dos

⁷⁷ Cf. PAPA SÃO JOÃO PAULO II, Mensagem dirigida aos membros da Academia Pontifícia de Ciências Disponível online em [www.vatican.va](http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/messages/pont_messages/1996/documents/hf_jp-ii_mes_19961022_evolutione.html). Consultado em 2 de fevereiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/messages/pont_messages/1996/documents/hf_jp-ii_mes_19961022_evolutione.html>.

⁷⁸ PAPA BENTO XVI, Discurso na Audiência geral. 11-XI-2011.

Disponível online em [www.vatican.va](http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/audiences/2013/documents/hf_ben-xvi_aud_20130227.html). Consultado em 5 de janeiro de 2016.

http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/audiences/2013/documents/hf_ben-xvi_aud_20130227.html.

⁷⁹ PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, (24 de novembro de 2013), in *AAS* 105 (2013), 92.

apóstolos. Os crentes viviam unidos e punham em comum tudo o que possuíam. Vendiam as suas propriedades assim como outros bens e dividiam o dinheiro entre todos, de acordo com as necessidades de cada um. Reuniam-se diariamente no templo. Partiam o pão ora numa casa ora noutra, comendo juntos com alegria e simplicidade de coração. Davam louvores a Deus e tinham a simpatia de todo o povo. Cada dia que passava, o Senhor aumentava o número dos que recebiam a salvação» (At 2,42-47).

A sacramentologia é também testemunho de fraternidade, pois recolhe os símbolos de uma comunidade de irmãos. A partir de uma sacramentologia que compreende a Igreja como comunidade que Deus envia para servir com amor a história humana a partir da Fé em Jesus Cristo e do anúncio do seu evangelho, segundo González Faus, o batismo constitui-nos na comunidade de irmãos, ou seja, implica a nossa «entrada na Igreja», numa comunidade dos que se sabem filhos de Deus⁸⁰. Assim, o sacramento do batismo, da filiação, conduz-nos ao sacramento da fraternidade. Igual ao batismo, que é o sacramento da filiação, a eucaristia é o sacramento da fraternidade.

«Efetivamente, a sexta feira santa sempre foi qualificada como o dia do amor fraterno. E para São Paulo, era muito importante destacar a unidade (corporal) de todos os que participam na Eucaristia, precisamente porque nela, o pão que se parte não é mais que um, (...) assim como nós, irmãos espalhados pelo mundo, com distâncias e diversidades, formamos o mesmo corpo»⁸¹.

A Eucaristia converte a Igreja num espaço onde as relações humanas de dominação são transformadas em relações de fraternidade, relações de escravidão em relações de liberdade, um lugar onde não há homem nem mulher, judeu ou grego, senhor ou escravo. A Comunhão não é, portanto, simplesmente um ato de piedade ou enriquecimento pessoal; é também um compromisso e uma consciência pela qual oferecemos a nossa solidariedade e boas-vindas a todos os homens; por isso, na celebração da Eucaristia, damos todos um abraço de fraternidade e desejamos paz uns aos outros paz, imediatamente antes de receber o Corpo do Senhor.

A Eucaristia constitui assim a base de igualdade entre todos os membros da Igreja: todos nós somos iguais diante do Pai, todos somos irmãos (Mt 23,8) em Cristo. Ninguém é anónimo, recordou o Papa Francisco, e todos nós formamos e construímos a Igreja⁸².

⁸⁰ Cf. José GONZÁLEZ FAUS, *Símbolos de fraternidad. Sacramentología para empezar*, Cristianisme i Justícia, Barcelona, 2006, 19.

⁸¹ *Ibidem*, 21.

⁸² PAPA FRANCISCO, *Discurso na Audiência geral*, 24-IV-2013.

A raiz mais profunda da dignidade do ser humano, que deve ser sempre respeitada e protegida, é a sua criação à imagem e semelhança de Deus (Gn 1,26-27); ser filho de Deus e nele ter impresso a imagem de Cristo. Assim, cada irmão deve ser amado e respeitado na sua integridade: somos iguais em dignidade porque «quem os fez a ambos foi o Senhor» (Pr 22,2). Para o desenvolvimento digno dos povos e integral do Homem, o Papa Paulo VI descrevia com estas palavras as aspirações dos seres humanos:

«Ser libertos da miséria, encontrar com mais segurança a subsistência, a saúde, um emprego estável; ter maior participação nas responsabilidades, excluindo qualquer opressão e situação que ofendam a sua dignidade de homens; ter maior instrução; numa palavra, realizar, conhecer e possuir mais, para ser mais: tal é a aspiração dos homens de hoje, quando um grande número dentre eles está condenado a viver em condições que tornam ilusório este legítimo desejo»⁸³.

Somos também, como irmãos, a crer, a adorar, a comungar, para sermos todos igualmente concorpóreos e consanguíneos de Cristo. Aqui reside a finalidade de nos sentirmos *mais que irmãos*, como membros de um mesmo Corpo místico de Cristo, amando-se uns aos outros afetiva e efetivamente, como ao próprio Cristo. Por outro lado, no corpo místico da unidade, é visível a força de mútua coesão que, por mais íntima que seja, une os membros de modo que conservam perfeita e própria personalidade⁸⁴.

4.2. *O amor universal de Deus*

Nos Evangelhos, S. João faz referência ao amor universal de Deus com o exemplo da norma universal, da qual cada comunidade, desenvolvendo os valores de solidariedade e de fraternidade, manifesta o amor (recíproco) dos cristãos: «É por isto que todos saberão que sois meus discípulos: Se vos amardes uns aos outros» (Jo 13,35).

Jesus fala-nos do amor de Deus pelo Homem em todos os gestos e palavras da sua vida, sendo morto pelo ideal da fraternidade universal: amou todas as pessoas, mesmo as pecadoras e inimigas. Com o amor cristão, Jesus corrige a mentalidade do ódio aos inimigos:

«Ouviram o que foi dito: Amarás o teu próximo e desprezarás o teu inimigo. Mas eu digo-vos: Tenham amor aos vossos inimigos e peçam a Deus por aqueles que vos

Disponível online em www.vatican.va. Consultado em 16 de janeiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2013/documents/papa-francesco_20130626_udienza-generale.pdf>.

⁸³ PAPA PAULO VI, carta Encíclica *Populorum Progressio* (26 de março de 1967), in *AAS* 59 (1967) 294-296, 6.

⁸⁴ Cf. PAPA PIO XII, Encíclica *Mystici Corporis*, in *AAS* 35, 193-248, 59.

perseguem. É deste modo que se tornarão filhos do vosso Pai que está nos céus, porque ele faz brilhar o Sol tanto sobre os bons como sobre os maus, e faz cair a chuva tanto para os justos como para os injustos. Se amarem apenas aqueles que vos amam que recompensa poderão esperar? Não fazem também isso os cobradores de impostos? E se saudarem apenas os vossos amigos, que há nisso de extraordinário? Qualquer pagão faz o mesmo! Portanto, sejam perfeitos como o vosso Pai celestial é perfeito» (Mt 5,43-48).

Na Declaração *Nostra Aetate* sobre a Igreja e as religiões não-cristãs, o Papa Paulo VI afirmou que o dever da Igreja, ao pregar, é anunciar a cruz de Cristo como sinal do amor universal de Deus e como fonte de toda a graça, porque «como a Igreja sempre ensinou e ensina, Cristo sofreu, voluntariamente e com imenso amor, a Sua paixão e morte, pelos pecados de todos os homens, para que todos alcancem a salvação»⁸⁵.

Efetivamente, «o amor, na sua pureza e gratuidade, é o melhor testemunho do Deus em que acreditamos e pelo qual somos impelidos a amar (...) Deus é amor e torna-Se presente precisamente nos momentos em que nada mais se faz a não ser amar»⁸⁶. O amor universal de Cristo torna-se, assim, em fonte de Paz, de alegria e de salvação.

Na Encíclica *Deus Caritas Est*, o papa Bento XVI concentra-se sobre a questão da compreensão e da prática do amor na Sagrada Escritura e na Tradição da Igreja. Ao redor de duas palavras fundamentais, *eros* como termo para significar o amor «mundano» e *agape* como expressão do amor fundado sobre a fé e por ela plasmado, a fé bíblica não constrói um mundo paralelo ou um mundo contraposto àquele fenómeno humano originário que é o amor, e sublinha a imagem de Deus e a imagem do homem. O *eros* de Deus é ao mesmo tempo totalmente *agape* porque é dado de maneira totalmente gratuita e porque é amor que perdoa. A Encíclica destaca que o *eros* está de certo modo enraizado na própria natureza do ser humano e que o impele ao matrimónio, a uma ligação caracterizada pela unicidade e para sempre; deste modo, e somente assim, é que se realiza a sua finalidade íntima. O matrimónio, baseado num amor exclusivo e definitivo, também se torna o ícone do relacionamento de Deus com o seu povo e, vice-versa, o modo de Deus amar torna-se a medida do amor humano.

Se dar a vida pelos amigos é a maior prova de amor (Jo 15,13), Jesus ofereceu a sua vida por todas as pessoas, mesmo pelos seus inimigos, manifestando a total fiabilidade do amor de Deus à luz da sua ressurreição⁸⁷.

⁸⁵ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Nostra Aetate*, sobre a Igreja e as Religiões Não-Cristãs, in *AAS* 58 (1966) 740-744, 11.

⁸⁶ PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Deus caritas est* (25 de Dezembro de 2005), 18, in *AAS* 98 (2006), 217-252, 31

⁸⁷ Sobre o amor de Cristo, norma de fraternidade, Haring explica que na norma suprema do amor do cristão há «dois amores», isto é, o amor a si mesmo e o amor ao próximo, que deve ser medido pelo amor de Cristo para conosco. Não é o amor a si

Jesus não se dirigiu a um grupo privilegiado de pessoas, dotadas de maiores qualidades para que a Sua mensagem fosse entendida, mas antes pede a todos para entender a Sua mensagem, mas a todos os homens pede para O seguir e imitar pelo caminho de um amor que se dá totalmente aos irmãos por amor de Deus: «O meu mandamento é este: que vos ameis uns aos outros, como eu vos amei» (Jo 15,12). Na sua ressurreição, revelou a plenitude daquele amor que o Pai nutre para com Ele e, n'Ele para com todos os homens: todos os homens e mulheres são amados por Deus, de todos Deus espera amor. E, «quanto fizerdes por palavras ou por obras, fazei tudo em nome do Senhor Jesus, dando por ele graças a Deus Pai» (Cl 3,17).

O Papa Francisco, na sua carta encíclica *Lumen Fidei*, explica que a abertura própria do amor de Deus, que não é apenas relação entre o Pai e o Filho, entre «eu» e «tu», mas, no Espírito, é também um «nós», uma comunhão de pessoas⁸⁸. O amor do próximo significaria sobretudo, ou mesmo exclusivamente, respeito pela livre decisão de si próprio e, como cita São João Paulo II na carta encíclica *Dives in misericordia*, o desejo de todo o bem verdadeiro e afastar e esconjurar todo o mal⁸⁹.

4.3. O perdão como forma de viver

«Façam aos outros como desejam que os outros vos façam» (Lc 6,31). Esta explicação do preceito «ama o próximo como a ti próprio» (Lev 19,18) recebeu a denominação de «regra de ouro» incorporada por Jesus na sua doutrina, pondo-a em relação com o amor de Deus. Sobre o assunto que agora que aqui focamos, a fraternidade deriva de um mandamento de Cristo, como foi referido por João na passagem do Evangelho sobre o amor de Deus: «Dou-vos um novo mandamento: que vos ameis uns aos outros; que vos ameis uns aos outros assim como Eu vos amei» (Jo 13,34-35).

Para os cristãos, a fé, aprofundada no contexto da família, ilumina todas as relações sociais e, como experiência da misericórdia de Deus, transforma-se num caminho fraterno. Neste contexto, a fé afirma também a possibilidade do perdão, que muitas vezes requer, como cita o Papa Francisco na encíclica *Lumen Fidei*:

«(...) tempo, canseira, paciência e empenho; um perdão possível quando se descobre que o bem é sempre mais originário e mais forte que o mal, que a palavra com que Deus afirma a nossa vida é mais profunda do que todas as nossas negações. Aliás,

mesmo nascido do instinto primitivo, mas o amor a si mesmo que se tornou possível mediante os exemplos e a morte redentora de Cristo: amar o próximo como nós somos amados por Cristo, isto é, até ao sacrifício da própria vida e com amor divino, cf. Haring BERNHARD, *A lei de Cristo. Teologia Moral para Sacerdotes e Leigos*, Tomo III, Editora Herder, São Paulo, 1966, 59-60.

⁸⁸ Cf. PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013), in *AAS* 113, 5 (2013) 555-596, 39.

⁸⁹ Cf. PAPA SÃO JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Dives in Misericordia* (30 de novembro de 1980), in *AAS* 72 (1980) 1177-1232, 55.

mesmo dum ponto de vista simplesmente antropológico, a unidade é superior ao conflito; devemos preocupar-nos também com o conflito, mas vivendo-o de tal modo que nos leve a resolvê-lo, a superá-lo, como elo duma cadeia, num avanço para a unidade»⁹⁰.

A consciência de amar e estar disposto a perdoar os outros, não guardando qualquer rancor ou desejo de vingança, é uma das importantes mensagens dos textos bíblicos e dos ensinamentos de Jesus que ensina que, ao desejo de vingança, devemos responder com o perdão fraterno, perdoar sempre, «até setenta vezes sete» (Mt 18,22), sendo misericordiosos como também o Pai é misericordioso (Lc, 3,36): «Aquele que se vinga, sofrerá a vingança do Senhor, que lhe pedirá contas rigorosas dos seus pecados. Perdoa ao teu próximo o mal que te fez, e os teus pecados, se o pedires na tua oração, serão perdoados» (Sir 28,1-3).

Sobre o perdão, será ainda importante destacar que a fraternidade é também fundamento para a paz; ideia recordada pelo Papa Francisco, na comemoração do 47º Dia mundial da Paz:

«A fraternidade começa a aprender-se habitualmente no seio da família, graças sobretudo às funções responsáveis e complementares de todos os seus membros, mormente do pai e da mãe. A família é a fonte de toda a fraternidade, sendo por isso mesmo também fundamento e caminho primário para a paz, já que, por vocação, deveria contagiar o mundo com o seu amor».

4.4. *O bem comum e o cuidado com o outro*

Para o cristianismo, «diaconia» é o termo sinónimo de «fraternidade». Na sua primeira encíclica, o Papa Bento XVI explica a noção de «diaconia» e a sua origem histórica, referindo-se a esta como «serviço do amor ao próximo exercido comunitariamente e de modo ordenado»⁹¹, enquadrada na prática da caridade como serviço de irmão aos irmãos necessitados, e dever também da Igreja enquanto comunidade, que deve praticar o amor.

A chamada «diaconia» ganha forma no Egipto, a meados do século IV, e viria a ser, nos diversos mosteiros, a instituição responsável pelo conjunto das atividades assistenciais, pelo serviço precisamente da caridade. A partir destes inícios, desenvolve-se até ao século VI no Egipto uma corporação com plena capacidade jurídica, à qual as autoridades civis confiam mesmo uma parte do trigo para a distribuição pública. No Egipto, não só cada mosteiro, mas também cada diocese acabou por ter a sua diaconia — uma instituição que se expande depois

⁹⁰ PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013), in *AAS* 113, 5 (2013) 555-596, 55.

⁹¹ Cf. PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Deus caritas est* (25 de Dezembro de 2005), 18, in *AAS* 98 (2006), 217-252, 20

quer no Oriente quer no Ocidente. O Papa Gregório Magno fala da diaconia de Nápoles. Relativamente a Roma, as diaconias são documentadas a partir dos séculos VII e VIII; mas naturalmente já antes, e logo desde os primórdios, a atividade assistencial aos pobres e doentes, segundo os princípios da vida cristã expostos nos Atos dos Apóstolos, era parte essencial da Igreja de Roma⁹².

Entendemos, pois, que a fraternidade, ou a prática da caridade, constitui como um dos âmbitos essenciais da Igreja, juntamente com a administração dos Sacramentos e o anúncio da Palavra.

O Papa Bento XVI salientou que a fraternidade poderia viver no quadro de uma sociedade civil, sendo a mais adequada para a economia gratuita:

«Hoje, podemos dizer que a vida económica deve ser entendida como uma realidade com várias dimensões: em todas deve estar presente, embora em medida diversa e com modalidades específicas, o aspeto da reciprocidade fraterna. Na época da globalização, a atividade económica não pode prescindir da gratuidade, que difunde e alimenta a solidariedade e a responsabilidade pela justiça e o bem comum em seus diversos sujeitos e atores. Trata-se, em última análise, de uma forma concreta e profunda de democracia económica. A solidariedade consiste primariamente em que todos se sintam responsáveis por todos e, por conseguinte, não pode ser delegada só ao Estado»⁹³.

A Declaração *Nostra Aetate* do Vaticano II sobre o diálogo inter-religioso emprega, na sua conclusão, a expressão «Fraternidade Universal», aludindo à reprovação de toda a discriminação racial ou religiosa.

«Não podemos, porém, invocar Deus como Pai comum de todos, se nos recusamos a tratar como irmãos alguns homens, criados à Sua imagem. De tal maneira estão ligadas a relação do homem a Deus Pai e a sua relação aos outros homens seus irmãos, que a Escritura afirma: “quem não ama, não conhece a Deus”» (1 Jo.4,8)⁹⁴.

Sobre as comunidades religiosas, estas são fruto do Espírito e participação na comunhão trinitária, sendo cada religioso corresponsável pela vida fraterna em comum por forma a manifestar-se a pertença a Cristo que chama irmãos e irmãs para viver juntos em seu

⁹² *Ibidem*, 22

⁹³ PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009) in *AAS* 101, 8 (2009), 641-679, 34.

⁹⁴ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Nostra Aetate*, sobre a Igreja e as Religiões Não-Cristãs, in *AAS* 58 (1966) 740-744, 5.

nome. O lugar de fraternização é a comunidade religiosa, onde se percorrem os caminhos mais adequados para construir a fraternidade cristã. Quando se fala de «vida comum», são distinguidos claramente os elementos externos e a uniformidade do estilo de vida e a dimensão espiritual e o laço de fraternidade que deve unir, na caridade, todos os membros. São assim distinguidos, na vida comunitária, dois elementos de união e de unidade entre os membros⁹⁵:

- a) Um mais espiritual, a «fraternidade» ou «comunhão fraterna», que parte dos corações animados pela caridade. Sublinha a «comunhão de vida» e o relacionamento interpessoal.
- b) Outro mais visível, a vida em comum ou «vida de comunidade», que consiste no «habitar na própria casa religiosa legitimamente constituída» e no «ter uma vida comum» através da fidelidade às mesmas normas, na participação aos atos comuns e da colaboração nos serviços comuns.

A Igreja é a mais alta vocação das pessoas. Entrar em comunhão com Deus e com as pessoas, seus irmãos, sendo a comunidade religiosa lugar de fraternização. Ser chamado à comunhão comum, a viver juntos, a orar em comum, a libertar o seu interior, conhecer o irmão, comunicar e ir ao seu encontro. As comunidades religiosas anunciam, pelo testemunho da sua vida, o valor da fraternidade cristã que faz reconhecer a todos como filhos de Deus, pelo testemunho da sua vida como lugares de esperança onde o amor, haurido na fonte da comunhão que é a oração, é chamado a tornar-se lógica de vida e fonte de alegria.

Uma outra razão para sermos fraternos diz respeito ao facto de termos uma «Casa Comum»: o Universo e o Planeta Terra pelo qual somos todos responsáveis. A fraternidade estende-se também ao Planeta e habitá-lo implica que cada pessoa seja corresponsável pelo seu futuro. Na encíclica *Laudato Si*, o Papa Francisco argumenta, segundo a tradição cristã, que o meio ambiente é um bem coletivo, património de toda a humanidade e responsabilidade de todos do que advém a «tremenda responsabilidade» do ser humano diante da criação⁹⁶. A Terra, a nossa casa comum que, «se pode comparar ora a uma irmã, com quem partilhamos a existência, ora a uma boa mãe, que nos acolhe nos seus braços»⁹⁷. Na sua encíclica *Lumen Fidei*, o papa Francisco diz-nos que é a fê que nos faz olhar com maior respeito para a Natureza:

«Faz-nos reconhecer nela uma gramática escrita por Ele e uma habitação que nos foi confiada para ser cultivada e guardada; ajuda-nos a encontrar modelos de progresso,

⁹⁵ CIVCSVA, *Vida Fraterna em Comunidade*, (*Congregavit nos in unum Christi amor*), 3.

Disponível online em www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccsclife/documents/rc_con_ccsclife_doc_02021994_fraternal-life-in-community_po.html.

⁹⁶ Cf. PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Laudato Si*. *Sobre o cuidado da casa comum*, Paulus, 2015, 90.

⁹⁷ *Ibidem*, 1.

que não se baseiem apenas na utilidade e no lucro, mas considerem a criação como dom, de que todos somos devedores; ensina-nos a individuar formas justas de governo, reconhecendo que a autoridade vem de Deus para estar ao serviço do bem comum»⁹⁸.

5. As ameaças à fraternidade

Decorridos 68 anos desde a sua aprovação, a Declaração Universal dos Direitos Humanos continua a animar a tantas vezes frustrada aspiração da humanidade de, ela própria, dar conta de um projeto civilizado que a liberte do terror e da miséria, que assegure a liberdade de expressão religiosa e da palavra e seja capaz de combater a tirania e qualquer outra forma de opressão; tal como desejado no Preâmbulo que antecede os 30 artigos que proclamam os direitos de cada pessoa e de todas as pessoas nascerem livres e iguais⁹⁹.

Apesar desta Declaração conter compromissos inquestionáveis que não podem ser eliminados, a desigualdade social e a pobreza refletem o enorme abismo que se abriu entre os muitos que não têm nada ou pouco e os muitos poucos que têm tudo ou quase tudo. Injustiças também denunciadas no primeiro Relatório sobre o Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que expõe realidades de riqueza e pobreza que questionam uma sociedade planetária que se diz hoje mais livre, equitativa e justa.

Os compromissos que formalizam as políticas de ajuda e cooperação ao desenvolvimento auspiciadas pelas Nações Unidas, no marco da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, determinaram horizontes que abrangem as três dimensões do desenvolvimento sustentável: ambiental, social e económica¹⁰⁰. Estas contemplam a pobreza, a desigualdade social, a segurança alimentar, a saúde, o consumo e produção sustentáveis, o crescimento económico, o emprego, o desenvolvimento das infraestruturas, a gestão sustentável dos recursos naturais e as alterações climáticas. No âmbito social e ético, é assinalado a igualdade entre homens e mulheres, a promoção de sociedades pacíficas e inclusivas, o acesso à justiça e a responsabilidade das instituições.

⁹⁸ PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013), in *AAS* 113, 5 (2013) 555-596, 55.

⁹⁹ ALTO COMISSARIADO DOS DIREITOS HUMANOS (Direitos Humanos das Nações Unidas) – Declaração Universal dos Direitos Humanos (versão portuguesa). Disponível online em www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Consultado em 3 de fevereiro de 2016.

¹⁰⁰ ONU, *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*.

Disponível online em www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por. Consultado em 4 de fevereiro de 2016.

<http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/pdf_noticias/AgendaPos2015_TransformingOurWorld.pdf>.

Estes objetivos partilham das expectativas que deram relevo ao «Desenvolvimento Sustentável», expressão popularizada através do Relatório apresentado pela Comissão Brundtland, em 1987. Este conceito encerra dois princípios interdependentes, ambos inerentes à noção de equidade: a particularidade de outorgar a satisfação das necessidades básicas e as limitações impostas pela Tecnologia e pela organização social à capacidade de os ecossistemas satisfazerem essas necessidades e as das gerações vindouras, ou seja, riqueza para todos no presente e riqueza para as futuras gerações¹⁰¹.

A introdução de conceitos que entende o ser humano em todas as suas dimensões, principalmente após os trabalhos de Le Bret e Perroux (anos sessenta), permite falar em desenvolvimento se estiverem satisfeitas as necessidades fundamentais, como as sociais, as culturais e as espirituais. Através destas reflexões humanistas começa a reclamar-se o desenvolvimento integral das pessoas, construindo-se um conceito novo: o Desenvolvimento Humano.

O Desenvolvimento Humano viria a ser reclamado na Conferência das Nações Unidas Sobre o Meio Ambiente (Rio de Janeiro, 1992) e na Cimeira Mundial de Copenhaga (1995), sendo declarado que o desenvolvimento social tem de ser humano, e para ser sustentável, tem ainda de ser compatível com uma vida sã e produtiva e em harmonia com a Natureza¹⁰². Um desenvolvimento «à escala humana», centrado no homem, no seu protagonismo e nas suas potencialidades, e que garanta a satisfação das suas necessidades básicas e as condições de uma vida digna para todos os cidadãos¹⁰³.

Nesta linha, as perspetivas contemporâneas das necessidades humanas e a sua concretização nos processos de desenvolvimento distinguem, segundo Jose Antonio Caride, as necessidades denominadas axiológicas (de subsistência, proteção, afeto, compreensão, participação, lazer, criação, identidade e liberdade) e existenciais (ser - atributos pessoais ou coletivos que se exprimem na autoestima, na tolerância, na solidariedade, na consciência crítica, etc.; ter - que incluem as instituições, as normas, as leis, os costumes, os valores, as obrigações, etc.; fazer - ações pessoais ou coletivas que podem ser identificadas nos verbos trabalhar, partilhar, relaxar, pensar, sonhar; estar - dispor de um ambiente social e vital constituído por espaços e ambientes que se constituem na privacidade, numa habitação, numa escola, numa comunidade, num bairro)¹⁰⁴.

¹⁰¹ Cf. CMMAD, *O nosso futuro comum*, Meribérica/Liber Editores, Lisboa, 1987, 37-80.

¹⁰² Cf. Jose Antonio CARIDE, Orlando FREITAS e Germán VARGAS, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspetivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*, Profedições, Porto, 2007.

¹⁰³ Cf. Manfred MAX-NEEF, *Desarrollo a la escala humana*, Icaria, Barcelona, 1993, 30.

¹⁰⁴ Cf. Jose Antonio CARIDE, «La Pedagogía Social en la vida cotidiana: realidades y desafíos en la construcción de una ciudadanía», in *I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social, XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*, “Pedagogía Social, Globalización Y Desarrollo Humano”, Universidad Mayor de Santiago de Chile e SIPS, Santiago do Chile, 2004, 6.

Os efeitos da globalização neoliberal da economia mundial e a pressão que exercem sobre os estados e as pessoas é um importante ingrediente nas crises territoriais que se observam em todos os cantos do Planeta e uma ameaça aos Direitos Humanos. O Relatório do Desenvolvimento Humano 2000 – Direitos Humanos e Desenvolvimento Humano – dá conta desta realidade ao destacar as pessoas mortas em conflitos internos e os refugiados e deslocados internamente, a violação e a tortura, os conflitos étnicos, a pobreza, a desigualdade social e económica e a crescente tensão social¹⁰⁵.

De acordo com o Relatório 2015/16 da Amnistia Internacional, existem hoje mais pessoas desalojadas e à procura de refúgio em todo o mundo do que em qualquer momento desde a Segunda Guerra Mundial. Parte dessa crise, lê-se no Relatório, é o resultado do contínuo conflito armado na Síria, onde mais da metade da população já escapou das fronteiras ou está desalojada dentro do país¹⁰⁶.

Estará sempre bem marcado na nossa memória a imagem de Aylan Kurdi, o menino sírio de três anos de idade encontrado sem vida numa praia turca. Junto com a sua trágica morte, em setembro de 2015, mais de 3.700 refugiados e migrantes perderam as suas vidas tentando chegar às costas da Europa. O Relatório estima que o número de mortos excedeu 9 mil pessoas na Ucrânia, incluindo 2 mil civis, muitos dos quais, aparentemente, morreram devido ao lançamento indiscriminado de foguetes e morteiros.

Relativamente à violação dos Direitos Humanos, o mesmo Relatório dá conta que na Europa e Ásia Central, a liberdade de expressão, de associação e de reunião são direitos não reconhecidos, assim como está ameaçado o direito à privacidade dos cidadãos (busca domiciliares sem mandato judicial, encerramento de mesquitas, dissolução de associações, etc.) no combate ao terrorismo. O Relatório apresenta o seguinte panorama para os restantes continentes¹⁰⁷:

- a) África - Conflitos violentos e insegurança que resultam em violações; derramamento de sangue e atrocidades que fomentam a crise global de refugiados; privação da verdade e da justiça; repressão às diferenças de opinião no contexto de eleições e transições; restrições ao espaço cívico e ataques a defensores dos direitos humanos.
- b) Américas - Negação do acesso à justiça; tratamentos desumanos nas penitenciárias; crise de migrantes e refugiados que atravessavam a América

¹⁰⁵ Cf. PNUD, *Programa para o Desenvolvimento*, Relatório do desenvolvimento humano, Tricontinental, Lisboa, 1994.

¹⁰⁶ AMNISTIA INTERNACIONAL, *Relatório Anual 2015/16. O Estado dos Direitos Humanos no Mundo*, 10.

Disponível online em www.amnesty.org/en/latest/research/2016/02/annual-report-201516/.

<<https://www.amnesty.org/en/latest/research/2016/02/annual-report-201516/>>.

¹⁰⁷ *Ibidem*, 24-53.

Central e o México, vítimas de homicídio, sequestro ou extorsão por parte de grupos criminosos; violência sexual a mulheres e meninas; ataques, uso excessivo da força e homicídios nos povos indígenas e ameaças aos direitos à terra, ao território, aos recursos naturais e à cultura; ataques contra defensores dos direitos humanos, advogados, juízes, testemunhas e jornalistas; discriminação e violência contra pessoas LGBTI, apesar dos avanços obtidos em alguns países com leis que proíbem a discriminação com base na orientação sexual e na identidade de gênero; desaparecimento de pessoas no combate ao terrorismo e técnicas de interrogatório que violam a proibição da tortura e de outros tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

- c) Ásia e Oceânia - Protestos e outras ações frequentemente ofuscados pelos esforços das autoridades para restringir as liberdades de expressão, de associação e de reunião pacífica, inclusive por meio do uso da força e da violência; repressão à dissidência, na qual muitos governos demonstraram uma radical intolerância à dissidência e recorreram a restrições aos direitos humanos; conflitos armados, insegurança, rebeliões e atividades criminosas; refugiados e requerentes de asilo; crescente intolerância étnica e religiosa; violência, abuso e injustiça, incluindo discriminação baseada em gênero; uso da pena de morte.
- d) Médio Oriente e Norte de África: contínuos conflitos armados que matam e levam as pessoas a abandonar as suas casas; intolerância à crítica e à dissidência e restrição ao direito às liberdades de expressão, de associação e de reunião pacífica; pena de morte amplamente utilizada em toda a região; discriminação das minorias étnicas e religiosas; demolição de casas e remoção dos seus moradores à força na Cisjordânia e Jerusalém Oriental; discriminação na Lei e na prática sobre mulheres e meninas.

Perante este contexto global de desrespeito pela vida e dignidade humana, a pergunta de Deus a Caim «que fizeste? A voz do sangue do teu irmão clama da terra até Mim» (Gn 4, 10), é hoje dirigida ao Homem, que com novas e mais destruidoras formas derrama o sangue do seu irmão. A dignidade das pessoas está a sofrer um ataque global, no qual milhões morrem e sofrem, não só pelas mãos dos grupos armados, mas também por ação de muitos estados que veem os Direitos Humanos como uma ameaça à segurança e à ordem nacional e, inclusive, aos valores nacionais, violando leis que foram criadas para proteger as pessoas. Também registamos o desrespeito pelos direitos ao meio ambiente, à paz, à educação, à saúde, ao desenvolvimento, a uma entidade ou identidade e às preocupações associadas ao progresso tecnológico e as suas repercussões no campo da bioética (eutanásia, aborto, etc.). Ameaças e violências contra as

que o poeta brasileiro Thiago de Mello, no seu poema «Estatutos do Homem», elevava já a sua voz, em 1964, num decreto a favor da vida e da paz, da liberdade e da felicidade¹⁰⁸.

«Artigo Primeiro

Fica decretado que agora vale a verdade. Agora vale a vida, e de mãos dadas, marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo Quarto

Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem. (...)

Parágrafo único

O homem, confiará no homem como um menino confia em outro menino.

Artigo Quinto

Fica decretado que os homens estão livres do jugo da mentira. Nunca mais será preciso usar a couraça do silêncio nem a armadura de palavras. O homem se sentará à mesa com seu olhar limpo porque a verdade passará a ser servida antes da sobremesa.

Artigo Sexto

Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber (...).

Artigo Décimo

Decreta-se que nada será obrigado nem proibido, tudo será permitido, inclusive brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela.

Parágrafo único

Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.

¹⁰⁸ Thiago de MELLO, *Estatutos do Homem*. Disponível online em [www. Consultado em 7 de fevereiro de 2016. <http://www.jornaldepoesia.jor.br/tmello.html#estat>](http://www.jornaldepoesia.jor.br/tmello.html#estat).

Artigo Décimo Primeiro

Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou.

Artigo Final

Fica proibido o uso da palavra liberdade, a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso e das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem».

Também não esquecemos os homens e as mulheres a quem a humanidade deve muitas das grandes mudanças de mentalidade e atitudes pela sua indignação, resistência e generosidade. Entre muitas e outras pessoas, Mohandas Karamchand Gandhi, Agnes Gonxha Bojaxhiu (Madre Tereza de Calcutá), Martín Luther King e Nelson Mandela são testemunhos de vida que engrandeceram a democracia em muitos países onde as ditaduras decretavam a morte e a exclusão, lutando pela liberdade, igualdade, fraternidade e a dignidade das pessoas. Desígnios que apelam ao reconhecimento da condição de cidadão e cidadã numa sociedade que ainda sofre da crise de racionalidade e de legitimação dos seus atos identificada por Habermas, resultante da hegemonia do pensamento único e neoliberal que Ramonet expôs traduzir-se na ideologia do mercado¹⁰⁹.

Na nossa opinião, é necessário socializar uma consciência crítica que centre o desenvolvimento social na maior felicidade de todas as pessoas, o que parece não ser possível enquanto não substituirmos o monólogo da razão pelo diálogo entre as pessoas e as culturas e respeitarmos o valor da vida criada por Deus.

¹⁰⁹ Cf. Hora PEREIRA, «Retomar a crítica interna do capitalismo? Revisitando a análise das crises em Problemas de legitimação no capitalismo tardio de Habermas», in *Cadernos de Filosofia Alemã*, v. (2013) 61-84.
Ignacio RAMONET, «La Pensée unique - Éditorial», in *Le Monde Diplomatique*, Janeiro, 1995, s/p.
Disponível online em [www. Consultado em 5 de janeiro de 2016.](http://www.monde-diplomatique.fr/1995/01/RAMONET/6069)
<<https://www.monde-diplomatique.fr/1995/01/RAMONET/6069>>.

6. Síntese

O princípio da fraternidade tem origens muito antigas e é uma categoria essencialmente cristã que com a vida e obra de Jesus Cristo abre caminho para a História. Mantendo na sua memória o momento da criação, a fraternidade cristã chama o Homem pelo seu nome e reconhece-o na sua exata identidade e dignidade de ser «irmão». Um facto que a Declaração sobre a liberdade religiosa, *Dignitatis humanae*, sublinha quando afirma que as exigências da dignidade humana, que tem as suas raízes na revelação divina e sobre a qual se fundamenta a liberdade religiosa, a razão humana apenas as foi conhecendo, paulatinamente, «através da experiência dos séculos»¹¹⁰. Podemos assim começar a depreender porque o princípio da fraternidade (política) foi, dos três princípios proclamados na Revolução Francesa, o mais difícil de concretizar.

O princípio da fraternidade sempre foi visto como o mais problemático por exigir olhar para o «outro» como uma pessoa que deve ter a mesma dignidade, no sentido pleno da palavra: o filho de Deus, os filhos de Deus, que têm mais em comum do que aquilo que os separa, que são dotados de razão, livres, capazes de amar e perdoar, merecem ser respeitados. Esta alma religiosa do princípio da fraternidade foi sendo anulada e os valores da Liberdade e da Igualdade proclamados na Revolução Francesa foram desfigurados, tendo sido associados, exclusivamente, a ações de caridade, filantrópicas e, inclusive, a um certo romantismo político.

Podemos também concluir que a fraternidade se apresentou, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, como um princípio capaz de tornar efetivos os da Liberdade e da Igualdade na medida que foi considerado estar na origem de um comportamento que deve instaurar-se nas relações com outros seres humanos, nas relações entre irmãos. Foi possível também entender que o projeto da fraternidade inclui o reconhecimento constitucional de direitos que garanta, progressivamente, mais níveis de liberdade e igualdade cívica, com origens na filosofia política, tendo sido recuperado no seu papel unificador do Estado-Nação. Da mesma forma, constatámos que este projeto supõe uma obrigação moral do ser humano, materializada em princípios como a Coesão Social (geradora de identidades e sentimentos de pertença e de promoção de oportunidades a uma vida digna), a Solidariedade (geradora de união), a Integração Social (oposta aos processos de marginalização, exclusão e desintegração social) e a Hospitalidade (que convoca as nossas responsabilidades perante a dor e as necessidades das outras pessoas).

¹¹⁰ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Dignitatis Humanae*, AAS 58, 1966, 929-946, 9.

Após a apresentação dessa Declaração, instituições internacionais, protocolos e convenções endereçam os problemas mundiais apelando para a fraternidade, entendida como solidariedade internacional e cidadania mundial. Todavia, é hoje realidade a eclosão de novas crises, paralelamente à clara falta de capacidade política para prevenir e acabar com os conflitos, contribuindo para a impunidade social frente às ameaças à dignidade humana. A guerra e o mundo da violência pré-bélica, e não menos catastrófica, da fome, da exploração, da perseguição política, o tráfico de homens, mulheres e crianças ou a emigração forçada esboçam apenas parte do tamanho real da crise mundial, onde impera a percepção ideológica de quem mais tem e a racionalidade do mais forte.

Neste contexto, o desenvolvimento do ser humano não pode realizar-se sem o desenvolvimento solidário da humanidade num espírito de verdadeira união fraterna entre os povos. A este respeito, a encíclica *Populorum Progressio* já anunciara que a fraternidade dos povos diz respeito ao dever de solidariedade (auxílio que as nações ricas devem prestar aos países em via de desenvolvimento), de justiça social (retificação das relações comerciais injustas, entre povos fortes e povos fracos) e de caridade universal (a promoção, para todos, de um mundo mais humano onde todos tenham qualquer coisa a dar e a receber, sem que o progresso de uns seja obstáculo ao desenvolvimento de outros)¹¹¹.

Por fim, entendendo que a fraternidade é um sentimento que une as pessoas fundado no afeto próprio dos irmãos, no respeito pela dignidade humana e na igualdade de direitos entre todos os seres humanos, outro dos meios eficazes para vencer a violência e a desigualdade passará por promover na sociedade o espírito crítico que foi confiado por Deus ao Homem, valorizar e encorajar todas as iniciativas destinadas a consolidar paz e propor percursos de crescimento nos valores evangélicos. Nós estamos certos que a Igreja deve também desempenhar a sua função de consciência crítica da sociedade, mantendo, para isso, a necessária independência em relação aos poderes económico e político. Assim, a sua colaboração deve ser equidistante e problematizadora na defesa da pessoa humana e na tutela da sua dignidade essencial, contribuindo, assim, para a construção uma sociedade mais justa e a constituição de uma autêntica família humana.

¹¹¹ PAPA PAULO VI, Carta Encíclica *Populorum Progressio* (26 de março de 1967), in *AAS* 59 (1967) 294-296, 44.

CAPÍTULO II – EDUCAR PARA A FRATERNIDADE NA FAMÍLIA E NO MUNDO

Na encíclica *Caritas in Veritate*, o Papa Bento XVI recorda a exigência de justiça no trabalho pelo bem comum da família humana, para o qual a doutrina social da Igreja nunca deixou de pôr em evidência a importância que tem a justiça distributiva e a justiça social sobre a justiça comutativa resultante dos comportamentos económicos da economia globalizada¹¹². Sem pretender negar outros âmbitos da sociedade, o santo Papa reafirma ser a sociedade civil o âmbito mais apropriado para alimentar a solidariedade, a responsabilidade pela justiça e as relações de fraternidade¹¹³. No entanto, a família natural é, para a Igreja, a «primeira experiência sã da sociedade», onde os filhos são ensinados, segundo a fé recebida no batismo, a conhecer e a adorar Deus e a amar o próximo, cabendo à Igreja ajudar os pais a conseguir a plenitude da vida, colaborando para a promoção da perfeição integral da pessoa humana¹¹⁴.

Os pais, a sociedade civil e a Igreja têm a sua parte na educação que, frente aos numerosos desafios colocados à sociedade, constitui um instrumento indispensável para que a humanidade possa progredir no alcance dos ideais da paz, da liberdade, da igualdade e da justiça social. Por um lado, isto leva a destacar um dos pilares apresentados como as bases da educação, aprender a viver juntos, «conhecendo melhor os outros, a sua história, as suas tradições a sua espiritualidade e, a partir daí, criar um espírito novo que promova a realização de projetos comuns e a solução inteligente e pacífica dos conflitos»¹¹⁵. Por outro lado, esses ideais requerem mais diálogo entre as pessoas e autonomia, capacidade de juízo e responsabilidade pessoal, exigências que mantêm atual o Relatório de Edgar Faure, «Aprender a Ser», que recomenda não compreendermos a educação «em relação a um conteúdo determinado que se assimila, senão que se concebe realmente como um processo que, ao sê-lo, através da diversidade das suas experiências, a pessoa aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrogar o mundo; a tornar-se, cada vez mais, ela própria (...) numa «relação envolvente entre todas as formas, expressões e momentos do ato educativo»¹¹⁶.

Neste sentido, a responsabilidade pela educação das pessoas abrange toda a sociedade que, nos seus vários contextos, se organiza para a instrução e formação das pessoas em modalidades educativas formais (com critérios intencionais e inseridas no sistema educativo - escola), informais (com critérios intencionais ou não e espontâneas - família, Igreja, tradições

¹¹² Cf. PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009) in *AAS* 101, 8 (2009) 641-709, 7.

¹¹³ *Ibidem*, 30.

¹¹⁴ Cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis*, (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739, 3.

¹¹⁵ Jacques DELORS, *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana, Madrid, 1996, 18.

¹¹⁶ Edgar FAURE, *Aprender a Ser. La educación del futuro*, Alianza, Madrid, 1972, 209.

comunitárias, etc.) e não formais (intencionais, mas que se desenvolvem em instituições educativas formais - associações culturais, congressos, centros de formação, etc.)¹¹⁷.

Apesar das suas diferenças significativas, nenhuma destas modalidades pode, isoladamente, satisfazer as necessidades de aprendizagem das pessoas ao longo da sua vida, mas antes complementam-se mutuamente¹¹⁸. Este é um processo global que tem como finalidade permitir que as pessoas adquiram capacidades e desenvolvam competências relativas ao espaço (compreender o mundo imediato dentro de um sistema mais amplo), à globalidade temporal (perceber a relação dinâmica entre o passado, o presente e o futuro), aos temas globais (refletir e agir sobre a degradação do meio ambiente, a negação dos direitos humanos, etc.) e ao seu interior (desenvolver a curiosidade introspectiva para o autoconhecimento e o enriquecimento do potencial individual por forma a alcançar uma preocupação ética mais universal)¹¹⁹.

Esta educação consistirá não apenas na transmissão de conhecimentos, mas também, como acabámos de dizer, na promoção de desenvolvimento das competências do «viver juntos», ou seja, tratar-se-á de percurso que «revela o lado transcendental da fé, da família, da Igreja e da ética, insistindo na dimensão comunitária»¹²⁰. No contexto comunitário, será a família o primeiro contexto de humanização, o «berço da fraternidade».

1. O conceito «*família*»

Antes de iniciarmos as nossas reflexões sobre as funções da família, pensamos ser importante tentar uma definição que muitas vezes é e deve ser mais uma descrição. Só depois estaremos preparados para abordar as funções que desempenha, com uma atenção particular para as crianças e os jovens.

À família nuclear tradicional somaram-se, nos últimos tempos, diferentes modelos de família que constituem alternativas ao padrão de vida dominante e que já existiam no passado, de forma mais ou menos marginal (famílias homossexuais) ou ditada pelos acontecimentos

¹¹⁷ Cf. Maria Belen CABALLO *et al*, *Léxico básico de 131 conceptos clave de educación social*, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 1996, 38-39.

¹¹⁸ Cf. Philip COOMBS, *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*, Santillana, Madrid, 1986, 47-52.

¹¹⁹ Cf. Graham PIKE e David SELBY, *Global teacher, Global Learner*, Hodder and Stoughton, London, 1988.

¹²⁰ CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Educar hoje e amanhã, uma paixão que se renova, Instrumentum laboris* (III. Desafios Educativos Hoje e Amanhã).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html#_Toc384723559). Consultado em 15 de abril de 2016.

<http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html#_Toc384723559>.

(monoparentais). Reportando-nos à vida familiar, na sociedade portuguesa contemporânea observa-se profundas mudanças relacionadas, principalmente, com o trabalho das mulheres e os novos valores familiares (a autonomia, a igualdade e a negociação, a afetividade, a infância protegida e o reforço da paternidade) inscritos a pouco e pouco nas ideias e nas práticas familiares. Estas mudanças são acompanhadas por dois movimentos: o primeiro, ligado a uma menor «institucionalização» e «normalização» dos percursos conjugais e familiares; o segundo, a um certo «alongamento» dos laços familiares, na medida em que as ajudas privilegiadas se apoiam sobretudo nas relações entre parentes em linha vertical. Por último, destaca-se a manutenção de fortes desigualdades sociais e de género que atravessam a família tanto internamente como nas suas relações com a rede de parentesco¹²¹.

Esta mudança é indissociável dos importantes processos de transformação nos últimos vinte anos, os quais se manifestaram sobretudo na queda das taxas de nupcialidade e de fecundidade, no aumento dos números de divórcios e no crescimento da proporção mulheres na população ativa¹²². É igualmente inseparável de uma época que privilegia, entre os seus valores, o respeito pelo indivíduo e pela liberdade das suas escolhas, independentemente das potencialidades ou vulnerabilidades a que as suas decisões conduzam. Entre estas encontram-se as famílias monoparentais, a feminização da pobreza, uma vez que a maioria destes lares são constituídos por mulheres com recursos escassos, e as dificuldades na socialização dos filhos, pois o papel do pai, especialmente nos casos de divórcio, está pouco regularizado¹²³.

O conceito «família» foi evoluindo a par destas alterações sociais, económicas e demográficas dando origem a novas formas de família, enquanto se alteraram as formas de pensar e viver a família.

O conceito de «família» que a OMS apresentou, em 1994, coloca a tónica no eixo relacional sublinhando a importância de ultrapassar a ideia de laços biológicos ou legais: «o conceito de família não pode ser limitado a laços de sangue, casamento, parceria sexual ou adoção. A família é o grupo cujas relações sejam baseadas na confiança, no suporte mútuo e num destino comum»¹²⁴.

A família é também entendida como um sistema, um todo composto por indivíduos que interagem entre si, fazendo depender uns dos outros os comportamentos individuais. É um sistema aberto porque recebe influências do meio em que se insere, influenciando, também,

¹²¹ Cf. Karin WALL, «Famílias», in *Análise Social*, 163, Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa (2002) 368.

¹²² Cf. Ana Nunes de ALMEIDA e Karin WALL, «A Família», in Eduardo Sousa FERREIRA, *Portugal Hoje*, INA, Lisboa, 1995, 34.

¹²³ Paulo DELGADO, «A família e a Pedagogia Social: novos riscos, novos desafios», in *I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social, XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*, “Pedagogia Social, Globalización y Desarrollo Humano”, Universidad Mayor de Santiago de Chile e SIPS, Santiago de Chile, 2004, 8.

¹²⁴ Cit. por Madalena ALARCÃO, *(des)Equilíbrios familiares*, Quarteto, Coimbra, 2000, 202.

esse meio¹²⁵. A família é considerada, assim, como um «lugar privilegiado para a elaboração e aprendizagem de dimensões significativas da interação e, como tal, como um enquadramento relacional fundamental para o desenvolvimento do ser humano»¹²⁶.

Nesta perspetiva sistémica, a família é «um sistema, um conjunto de elementos ligados por um conjunto de relações, em contínua relação com o exterior, que mantém o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento percorrido através de estádios de evolução diversificado»¹²⁷. A família é assim vista como um conjunto em que seus elementos interagem de tal forma que a alteração num tem repercussões nos restantes elementos.

Outras referências veem a família como «a união de pessoas que partilham um projeto vital de existência em comum que se quer duradouro, em que se geram fortes sentimentos de pertença ao grupo, existe um compromisso pessoal entre os seus membros e se estabelecem intensas relações de intimidade, reciprocidade e dependência»¹²⁸. Aqui são destacados os sentimentos estabelecidos como a intimidade, os compromissos de desenvolvimento e a socialização entre os membros da família. A família caracteriza-se pelos laços de intimidade e de dependência entre educador e educando, vínculos que se prolongam a longo prazo e dos quais resultam o desenvolvimento dos adultos e das crianças nele implicados.

Estas perspetivas não referem ser importante a presença dos filhos para se constituir uma família. Um elemento presente em Anthony Giddens, que identifica a família como um «grupo de pessoas unidas diretamente pelo parentesco, no qual os adultos assumem a responsabilidade de educar as crianças»¹²⁹. Este autor dá relevo e à responsabilidade dos alunos na educação e proteção das crianças. José Maria Quintana, antes de abordar o papel na educação dos filhos, comenta que, sem estes, um «casamento não é uma família, mas um lugar»¹³⁰.

O conceito de família pode ser abordado de diferentes perspetivas, mas como podemos observar, têm um ponto comum: acentuam as principais características da dinâmica interna das famílias. O mesmo se pode dizer a outras que dão maior peso a fatores de ordem económica, social, cultural ou internacional, que realçam, principalmente, a natureza do laço social de coesão interna que une a família¹³¹. Neste contexto, apesar das diversas visões da família, nomeadamente as que a definem como a relação íntima, estável e interdependente entre adultos ou as que as associa à filiação e à socialização das crianças, também é consensual aceitar que a

¹²⁵ *Ibidem*, 84.

¹²⁶ Madalena ALARCÃO, «Imprevisibilidade familiar e suas implicações no desenvolvimento individual e familiar», in *Paidéia*, 17 (36) (2007) 90.

¹²⁷ Daniel SAMPAIO e José GAMEIRO, *Terapia Familiar*, Edições Afrontamento, Porto, 1985, 11-12.

¹²⁸ Jesús PALÁCIOS e Maria José RODRIGO, *Familia y desarrollo humano*, Alianza, Madrid, 1998, 33.

¹²⁹ Anthony GIDDENS, *Sociologia*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2004, 175.

¹³⁰ José Maria QUINTANA, «Que és la Pedagogia Familiar?», in José Maria QUINTANA, *Pedagogia familiar*, Narcea, 1993, 13-30.

¹³¹ Cf. Sofia ABOIM e Karin WALL, «Tipos de família em Portugal: interações, valores, contextos, in *Análise Social*, XXXVII (163) (2002) 478.

família não se resume aos grupos de indivíduos unidos por relações de matrimónio, parentesco ou afinidade¹³².

Vista a partir de vários ângulos, que podem ser coincidentes, ou não, interessa-nos também um enfoque transcendente, ver a família à luz da palavra da Revelação, constituída por homens e mulheres que são criaturas de Deus.

A reflexão teológica cristã vê na família um espaço humano cheio de valor no que toca à vida, à sociabilidade e à comunhão humanas, porque no cerne desta instituição estão o matrimónio e a transmissão da vida como as duas realidades sacramentais realizadas pelo «pai e a mãe com toda a sua história de amor»¹³³.

O Compêndio da Doutrina Social da Igreja coloca a família no centro da vida social referindo-se a ela como célula vital da sociedade e a primeira sociedade natural titular de direitos próprios e originários.

«Relegar a família a um papel subalterno e secundário, excluindo-a da posição que lhe compete na sociedade, significa causar um grave dano ao autêntico crescimento do corpo social inteiro. Efetivamente, a família, que nasce da íntima comunhão de vida e de amor fundada no matrimônio entre um homem e uma mulher, possui uma própria específica e originária dimensão social, enquanto lugar primário de relações interpessoais, célula primeira e vital da sociedade: esta é uma instituição divina que colocada como fundamento da vida das pessoas, como protótipo de todo ordenamento social»¹³⁴.

A família tem a sua base no amor conjugal, a «alegria do amor» da família e do amor de Deus pelos homens revelados na Criação, um amor verdadeiro através do qual a família encontrará o caminho da fidelidade e a doação recíproca, cultivando a paciência, a humildade, amabilidade, a paz interior, o perdão e a confiança no outro e em Deus¹³⁵.

¹³² Cf. Paulo DELGADO, «A família e a Pedagogia Social: novos riscos, novos desafios», in *I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social, XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*, “Pedagogia Social, Globalización y Desarrollo Humano”, Universidad Mayor de Santiago de Chile e SIPS, Santiago de Chile, 2004, 7.

¹³³ PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 9.

Disponível online em [www.vatican.va](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html). Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

¹³⁴ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005, Cap. V, 211.

¹³⁵ O Santo Padre Francisco, na exortação apostólica pós-sinodal *Amoris Laetitia*, diz-nos que a sociedade atual necessita de um amor verdadeiro, de um amor de um homem e de uma mulher que é paciente, não se deixando levar pelos impulsos interiores e evita a agressão; tem atitude de serviço, agindo dinâmica e criativamente com o outro; cura a inveja, interessando-se pela felicidade do outro; não é arrogante, numa atitude de humildade; é amável em modos, palavras e gestos agradáveis; é desprendido, amando-se a si próprio não em interesse próprio, mas como condição necessária para amar o outro; não possui violência interior, que o coloca em posição de defesa perante o outro como se fosse inimigo a evitar; perdoa com atitudes positivas o outro e a si próprio; alegra-se com o bem do outro; tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta, no sentido de

Na exortação *Familiaris Consortio*, São João Paulo II diz que «Deus inscreve na humanidade do homem e da mulher a vocação, e, assim, a capacidade e a responsabilidade do amor e da comunhão». Depois de se referir ao amor como vocação fundamental e originária do Ser humano, o Santo Padre escreve que «a Revelação cristã conhece dois modos específicos de realizar a vocação da pessoa humana na sua totalidade ao amor: o Matrimónio e a Virgindade»¹³⁶. Explica, ainda, que é na aliança nupcial entre homem e a mulher que se instaura a comunhão de amor entre Deus e as pessoas, e que este seu vínculo, de amor, «torna-se a imagem e o símbolo da Aliança que une Deus e o seu povo»¹³⁷.

Na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, apresentada no Vaticano II, a família é «uma íntima comunidade da vida e do amor conjugal», fundada pelo Criador e dotada de leis próprias, sendo instituída por meio da aliança matrimonial, ou seja, pelo irrevogável consentimento pessoal». Todavia, o vínculo que une esta comunidade não está ao arbítrio da vontade humana, sendo,

«o próprio Deus o autor do matrimónio, o qual possui diversos bens e fins, todos eles da máxima importância, quer para a propagação do género humano, quer para o proveito pessoal e sorte eterna de cada um dos membros da família, quer mesmo, finalmente, para a dignidade, estabilidade, paz e prosperidade de toda a família humana»¹³⁸.

Continuando com o enfoque do valor do matrimónio na família, no Compêndio da Doutrina Social da Igreja estão elencados quatro traços característicos que fundamentam o seu valor.

«A totalidade, em força da qual os cônjuges se doam reciprocamente em todas os componentes da pessoa, físicas e espirituais; a unidade que os torna “uma só carne”; a indissolubilidade e a fidelidade que a doação recíproca definitiva exige; a fecundidade à qual ela naturalmente se abre»¹³⁹.

ver os erros e as fraquezas do outro no contexto do seu ser; confia, permitindo espaços de liberdade e autonomia do outro e de partilha; espera pela mudança e pelo amadurecimento do outro, confiando na sua plenitude do Céu após a morte; tudo suporta, com espírito positivo e forte perante as contrariedades, cf. PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 91-119.

Disponível online em www.vatican.va. Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

¹³⁶ PAPA SÃO JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 11.

¹³⁷ *Ibidem*, 12.

¹³⁸ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 48.

¹³⁹ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005, 217.

A família participa na ação criadora de Deus e na ação redentora de Cristo. A este respeito, Madureira Dias explica que o Homem da Revelação é homem e mulher, e isso remonta ao ato de Deus criador que os quis homem e mulher. O Homem é também criatura, e como tal, recebeu a vida reduzida à sua dimensão humana, limitada. Além disto, o Homem da Revelação é objeto de um projeto de Deus que se inicia na criação e que encontra o seu significado definitivo na restauração iniciada por Jesus: a vida do Homem da Revelação só se entende à luz da Criação e quando se insere, pela fé, na criação segunda, em Cristo¹⁴⁰.

Desde a criação que o desígnio de Deus também passa pela família porque Deus assim o quis, sendo inseparáveis a união e procriação que o homem e a mulher não podem alterar. Na encíclica *Humanae Vitae*, o Papa Paulo VI faz referência ao significado unitivo e o significado procriador salvaguardando estes aspetos essenciais no ato conjugal: «conserva integralmente o sentido de amor mútuo e verdadeiro e a sua ordenação para a altíssima vocação do homem para a paternidade»¹⁴¹. Na opinião de Bento XVI, estes aspetos põem também como fundamento da sociedade o casal que se acolhe, tanto na distinção como na reciprocidade¹⁴².

A família também anda unida ao mistério de Jesus Cristo que «bençoeu copiosamente este amor de múltiplos aspetos, nascido da fonte divina da caridade e constituído à imagem da sua própria união com a Igreja»¹⁴³. Jesus assume o amor humano e, com o seu Espírito, confere ao homem e à mulher a capacidade de o viver, impregnado a sua vinda inteira de fé, esperança e caridade. Deste modo, como é referido no Relatório Final do Sínodo dos Bispos ao Santo Padre Francisco,

«os esposos são como que consagrados e, mediante uma graça própria, edificam o Corpo de Cristo, constituindo uma igreja doméstica, de tal forma que a Igreja, para compreender plenamente o seu mistério, olha para a família cristã, que o manifesta de modo genuíno»¹⁴⁴.

No mesmo Relatório lê-se, ainda, que só olhando para Jesus Cristo conhecemos a verdade sobre os relacionamentos humanos:

¹⁴⁰ Cf. Manuel Madureira DIAS, *A visão cristã da família*, in *Communio*, 6, Ano III (1986) 518-519.

¹⁴¹ PAPA PAULO VI, Carta Encíclica *Humanae vitae* (25 de julho de 1968) in *AAS* 60 (1968) 481-50, 12.

¹⁴² Cf. PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009) in *AAS* 101, 8 (2009) 641-709, 15.

¹⁴³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 48.

¹⁴⁴ Relatório Final do Sínodo dos Bispos ao Santo Padre Francisco, *A vocação e a missão da família na Igreja e no mundo contemporâneo*, 42.

Disponível online em www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20151026_relazione-finale-xiv-assembly_po.html#Matrim&>. Consultado em 13 de abril de 2016.

<http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20151026_relazione-finale-xiv-assembly_po.html#Matrim&>.

«Na realidade, o mistério do homem só se esclarece verdadeiramente no mistério do Verbo encarnado. [...] Cristo, novo Adão, na própria revelação do mistério do Pai e do seu amor, revela plenamente o homem a si mesmo e descobre-lhe a sua vocação sublime. É particularmente oportuno compreender em chave cristocêntrica as propriedades naturais do matrimónio, que constituem o bem dos cônjuges (*bonum coniugum*), o qual inclui unidade, abertura à vida, fidelidade e indissolubilidade»¹⁴⁵.

Na Carta dos Direitos da Família, apresentada pela Santa Sé, em 1983, a família está alicerçada sobre o matrimónio, instituição natural à qual está confiada exclusivamente a missão de transmitir a vida. Os filhos são o maior dom do matrimónio, o autêntico cultivo do amor do homem e da mulher, e permitem-lhes colaborar com o «amor do criador e salvador, que por meio deles aumenta cada dia mais e enriquece a sua família», e realizar, através da história, a «bênção originária do Criador, transmitindo a imagem divina pela geração de homem a homem»¹⁴⁶.

Esta tarefa de transmissão da vida será vivida na responsabilidade pois «os esposos são cooperadores do amor de Deus criador e como que os seus intérpretes. Desempenharão, portanto, esta missão com a sua responsabilidade humana e cristã»¹⁴⁷. Eles não estão sós nesta responsabilidade, mas,

«em docilidade para com Deus, de comum acordo e com esforço comum, formarão retamente a própria consciência, tendo em conta o seu bem próprio e o dos filhos já nascidos ou que preveem virão a nascer (...) tendo, finalmente, em consideração o bem da comunidade familiar, da sociedade temporal e da própria Igreja»¹⁴⁸.

De referir que a fecundidade do amor conjugal não se restringe somente à procriação dos filhos. Na Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, São João Paulo II diz que esta se «alarga e enriquece com todos aqueles frutos da vida moral, espiritual e sobrenatural que o pai e a mãe são chamados a doar aos filhos e, através dos filhos, à Igreja e ao mundo»¹⁴⁹. Por seu

¹⁴⁵ Relatório Final do Sínodo dos Bispos ao Santo Padre Francisco, *A vocação e a missão da família na Igreja e no mundo contemporâneo*, 47.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 13 de abril de 2016.

<http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20151026_relazione-finale-xiv-assemblea_po.html#Matrim&>.

¹⁴⁶ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 50.

PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 28.

¹⁴⁷ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 50.

¹⁴⁸ *Ibidem* 50.

¹⁴⁹ PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 28.

lado, o Compêndio da Doutrina Social da Igreja também refere que o matrimónio não foi instituído unicamente em vista da procriação, sendo «que o seu carácter indissolúvel e o seu valor de comunhão permanecem mesmo quando os filhos, ainda que vivamente desejados, não chegam a completar a vida conjugal»¹⁵⁰. Neste caso, o homem e a mulher podem, num ato de generosidade, adotar crianças desamparadas ou prestar serviços em prole do próximo.

Na Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, a família é considerada uma comunidade humana, na qual cada pessoa é inserida num contexto complexo de relações interpessoais (vida conjugal, paternidade-maternidade, filiação, fraternidade) mediante a educação familiar.

O Papa Bento XVI, por altura da celebração do Dia Mundial da Paz (2008), recordou que a família natural constitui «o lugar primário da “humanização” da pessoa e da sociedade», o «berço da vida e do amor»¹⁵¹. Por isso, a família, diz o santo Papa, é justamente designada como a primeira sociedade natural, «uma instituição divina colocada como fundamento da vida das pessoas, como protótipo de todo o ordenamento social»¹⁵². A partir da família natural e dos valores pelos quais se rege, o santo Papa exemplifica, com quatro ideias principais, que uma família humana tem uma atitude responsável de aceitação das outras pessoas, reconhecendo em Deus a fonte originária da existência própria e alheia (como um pai e uma mãe, pela mesma vontade divina, diz «sim» aos filhos que entram na família); cuida da Terra, casa comum da família humana, que deve habitar com responsabilidade (como uma família precisa de uma casa para tecer as suas relações); promove relações económicas corretas e sinceras (como uma família produz e distribui os seus bens); tem uma lei comum para viver em paz, uma norma moral natural que pode encontrar disseminada nos vários acordos internacionais e nos princípios do direito humanitário (como uma família vive em paz, quando todos os seus elementos se sujeitam a uma norma comum)¹⁵³. Sete anos mais tarde, o Papa Francisco diz que «apesar de os irmãos estarem ligados por nascimento e possuírem a mesma natureza», com a sua especificidade partilham a mesma origem, natureza e dignidade, sendo que «a fraternidade constitui a rede de relações fundamentais para a construção da família humana criada por Deus»¹⁵⁴.

¹⁵⁰ CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005, 218.

¹⁵¹ Mensagem do Papa Bento XVI para a celebração do Dia Mundial da Paz (1 de janeiro de 2008) - *Família Humana, Comunidade de Paz*.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 12 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/peace/documents/hf_ben-xvi_mes_20071208_xli-world-day-peace.html>.

¹⁵² *Ibidem*, 2.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 12 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/peace/documents/hf_ben-xvi_mes_20071208_xli-world-day-peace.html>

¹⁵³ Cf. *Ibidem*, 6-13.

¹⁵⁴ Mensagem do papa Francisco para a celebração do Dia Mundial da Paz (1 de janeiro de 2015) - *Já não há escravos, mas irmãos*.

No que concerne à primeira ideia, na encíclica *Pacem in Terris*, em 1963, o papa João XXII afirmou que por ser alguém cidadão de um determinado país, a família humana não «lhe tolhe o direito de ser membro da família humana, ou cidadão da comunidade mundial, que consiste na união de todos os seres humanos entre si»¹⁵⁵. As pessoas, declarou o Concílio Vaticano II poucos anos mais tarde, constituem todas uma só comunidade.

« (...) todos têm a mesma origem, pois foi Deus quem fez habitar em toda a terra o inteiro género humano; têm também todos um só fim último, Deus, que a todos estende a sua providência, seus testemunhos de bondade e seus desígnios de salvação»¹⁵⁶.

Tanto o bem comum, «o conjunto das condições da vida social que permitem, tanto aos grupos como a cada membro, alcançar mais plena e facilmente a própria perfeição»¹⁵⁷, como o empenho em seu favor «não podem deixar de assumir as dimensões da família humana inteira, ou seja, da comunidade dos povos e das nações, para dar forma de unidade e paz à cidade do homem e torná-la em certa medida antecipação que prefigura a cidade de Deus sem barreiras»¹⁵⁸. O bem comum nacional faz parte integrante do bem comum de toda a família humana, e quando a ação isolada não consegue determinado intento, as nações devem mesmo conjugar os próprios esforços¹⁵⁹. O desenvolvimento económico e social deve, assim, respeitar o bem de toda a sociedade, sendo a pessoa o «protagonista, o centro e o fim de toda a vida económico-social»¹⁶⁰.

«É necessário, portanto, tornar acessíveis ao homem todas as coisas de que necessita para levar uma vida verdadeiramente humana: alimento, vestuário, casa, direito de escolher livremente o estado de vida e de constituir família, direito à educação, ao trabalho, à boa fama, ao respeito, à conveniente informação, direito de agir segundo as normas da própria consciência, direito à proteção da sua vida e à justa liberdade mesmo em matéria religiosa»¹⁶¹.

Disponível online em www.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>.

¹⁵⁵ PAPA JOÃO XXIII, Encíclica *Pacem in terris* (11 de abril de 1963), in *AAS* 55 (1963), 257-304, 155.

¹⁵⁶ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Nostra Aetate*, sobre a Igreja e as Religiões Não-Cristãs, in *AAS* 58 (1966) 740-744, 1.

¹⁵⁷ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 26.

¹⁵⁸ PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009) in *AAS* 101, 8 (2009) 641-709, 7.

¹⁵⁹ Cf. PAPA JOÃO XXIII, Encíclica *Pacem in Terris* (11 de abril de 1963), in *AAS* 55 (1963), 257-304, 98-99.

¹⁶⁰ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 63.

¹⁶¹ *Ibidem*, 26.

Para que o bem comum seja o bem de toda a família humana e se torne cada vez mais universal, e porque somos «herdeiros das gerações passadas e beneficiários do trabalho dos nossos contemporâneos, temos obrigações para com todos»¹⁶². Isto implica os deveres das pessoas, pelo que «cada grupo deve ter em conta as necessidades e legítimas aspirações dos outros grupos e mesmo o bem comum de toda a família humana»¹⁶³.

Sobre o papel da Igreja na família humana, na encíclica *Gaudium et Spes* podemos ler que «em virtude da sua missão de iluminar o mundo inteiro com a mensagem de Cristo e de reunir sob um só Espírito todos os homens, de qualquer nação, raça ou cultura, a Igreja constitui um sinal daquela fraternidade que torna possível e fortalece o diálogo sincero»¹⁶⁴. O povo de Deus, que se encontra entre todos os povos da terra, deve estender-se para cumprir o desígnio da vontade de Deus de juntar todos os seus filhos, para o qual enviou o seu filho e o seu Espírito, «o qual é para toda a Igreja e para cada um dos crentes princípio de agregação e de unidade na doutrina e na comunhão dos Apóstolos»¹⁶⁵.

2. As funções da família

Frente aos problemas da família que abordámos no início do ponto anterior, aos que hoje se juntam os de uma sociedade que altera constantemente o modelo familiar, é necessário o desenvolvimento de hierarquias de atitudes e capacidades que promovam a educação na sociedade através da implementação de meios e a criação de métodos que permitam que na família:

- a) Haja um bom entendimento e equilíbrio familiar.
- b) Se desenvolvam as capacidades inatas do indivíduo.
- c) Se cultive o espírito individual.
- d) Os filhos desenvolvam o raciocínio e a criatividade e o gosto pelo saber, pelos estudos e pelo trabalho.
- e) Haja confrontação de ideias, intercâmbio de impressões e de perguntas, e fatores de desenvolvimento.
- f) Se interiorize o sentido de responsabilidades.

¹⁶² PAPA PAULO VI, Encíclica *Populorum Progressio* (26 de março 1967), in *AAS* 59, (1967), 257-299, 17.

¹⁶³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064, 26.

¹⁶⁴ *Ibidem*, 92.

¹⁶⁵ PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013), in *AAS* 113, 5 (2013) 555-596, 13.

- g) Se eduque o respeito por tudo o que existe, especialmente o respeito por si próprio.
- h) Se ensine as crianças a ser realistas e a defender-se.
- i) Se procure que cada pessoa dê o melhor de si.
- j) Se dê prioridade ao desenvolvimento das atitudes que orientam a realização de objetivos espirituais e morais¹⁶⁶.

As funções da família envolvem o desenvolvimento e a proteção dos membros (função interna) e a socialização, adequação e transmissão de determinada cultura (função externa). No entanto, para que a família desempenhe estas funções, «são necessárias a criação de um sentimento de pertença ao grupo e a individualização/autonomização dos seus elementos»¹⁶⁷.

É também no espaço familiar que se desenvolvem as aprendizagens mais significativas quer no campo das interações como das vivências. Na primeira dimensão, são privilegiados os contactos corporais, a linguagem, a comunicação, as relações interpessoais, enquanto na segunda dimensão as relações afetivas profundas (a filiação, a fraternidade, o amor, a sexualidade, etc.). Estas dinâmicas acontecem «numa rede de emoções e afetos positivos e negativos que, na sua elaboração, vão dando corpo ao sentimento de sermos quem somos e de pertencermos àquela e não a outra família»¹⁶⁸.

No *Novo Pacto Educativo* apresentado à UNESCO em 1985, Juan Carlos Tedesco refere que é no seio da família que se desenvolve a socialização primária, ou seja, aquela que integra as pessoas na sociedade, seguindo-se a socialização secundária em que se inserem em novos setores do mundo objetivo da sociedade. A socialização primária é a mais importante para as pessoas porque é através da família que adquirem a linguagem e os esquemas básicos para interpretar a realidade e o aparelho legitimador. Este autor destaca que as características mais importantes da socialização primária são a carga afetiva com a qual se transmitem os conteúdos e a identificação absoluta com o mundo que os adultos apresentam. Isto implica que a aprendizagem na família seja mais do que puramente cognitiva, desenvolvendo-se em circunstâncias com uma enorme carga emocional nas quais o indivíduo aceita os papéis e atitudes dos outros significantes, ou seja, interioriza-os e apropria-se deles. Através desta identificação, é capaz de identificar-se a si próprio e adquirir uma identidade subjetivamente coerente¹⁶⁹.

¹⁶⁶ Cf. Evaristo FERNANDES, *El Nuevo marco de la socioindustrial del siglo XXI*, Cit. por José Maria QUINTANA, «Que és la Pedagogia Familiar», in *Pedagogia familiar*, Narcea, Madrid, 1993, 28-29.

¹⁶⁷ Ana Paula RELVAS, *O Ciclo da Família – Perspetiva Sistémica*, Edições Afrontamento, Porto, 1996, 17.

¹⁶⁸ Madalena ALARCÃO, *(des)Equilibrios Familiares*, Quarteto, Coimbra, 2000, 35.

¹⁶⁹ Cf. Juan Carlos TEDESCO, *El nuevo pacto Educativo: Educación, Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Anaya, Madrid, 1995, 37.

Poderíamos alargar a nossa exposição sobre as funções da família, relativamente às crianças e aos jovens, mas optámos por referir Wolfgang Brezinka, que as resume da seguinte forma:

1. Inculcar na criança a confiança na vida, ou seja, segurança pessoal. Com esta expressão, aponta-se uma atitude afetiva básica que permite à pessoa afirmar a sua vida, esperar que o futuro lhe seja bom e sentir-se segura na comunidade a que pertence. Isto permite-lhe ter uma certeza emocional de que a sua vida tem valor e o mundo tem um sentido. É a que lhe há de proporcionar, ao longo da sua vida, a força para enfrentar as experiências más, as dúvidas e o medo sem se prejudicar nem aos outros.
2. Proporcionar ao indivíduo a capacidade de autoconservação mediante o esforço próprio. Isto supõe que se forme nele uma competência pessoal, um saber fazer as coisas, um espírito desperto, ativo e eficiente.
3. Dar aos jovens uma imagem realista do mundo e de si próprios, que lhes permita ver com exatidão quais as condições de uma vida adequada e satisfatória, tanto no plano individual, como no social.
4. Cultivo do coração em dois sentidos: estabelecer vínculos com os bens dignos de estima e hierarquizados de modo tal que permitam encontrar um sentido para a vida; e formar uma série de atitudes de adaptação à vida (a abertura aos outros, o trato pessoal, a gratidão, o sossego, a cortesia, etc.).
5. Formação da autodisciplina, derivada do facto de que o homem, por natureza, é impulsivo, ganancioso e egoísta, necessitando ser educado, disciplinado e controlado, empreendendo mudanças em si para tender para o melhor¹⁷⁰.

Perante o referido, entendemos que a família tem um papel predominante na socialização, estimulando o desenvolvimento das crianças até e durante à idade escolar e motivando-as para a realização de um projeto de vida pessoal comum aos das pessoas com quem convive; sendo a instituição que prepara as crianças e os jovens para um processo de transcendência de experiências de vida com limites definidos para outros tempos, outras rotinas, outros espaços geográficos e outros grupos humanos. Na faixa etária dos alunos da nossa prática

¹⁷⁰ Cf. Wolfgang BREZINKA, *La educación en una sociedad en crisis*, Narcea, Madrid, 1990, 84-91.

de ensino supervisionada (entre 10 e 15 anos), sobressai a exigência da criança «sair do ambiente fechado, numa passagem do seu espírito abstrato e o aparecimento de um sentido moral dentro de si»¹⁷¹.

Propondo-nos, agora, a uma reflexão teológica cristã sobre as funções da família, referimos que o Papa Francisco recordou, recentemente, que a «educação integral dos filhos é, simultaneamente, “dever gravíssimo” e “direito primário” dos pais»¹⁷². Além da exortação apostólica pós-sinodal *Amoris Lætitia*, a Declaração *Gravissimum Educationis* e a carta encíclica *Divini Illius Magistri* permitir-nos-ão entender as funções da educação segundo a perspetiva cristã, sendo também possível retirar do Congresso Diocesano da Família, realizado na cidade do Porto, em 1994, as da educação cristã na família natural.

Sobre as finalidades da educação cristã, tomamos por referência a Declaração da Educação Cristã, *Gravissimum Educationis*, do Vaticano II, que diz que «todos os cristãos que, uma vez feitos nova criatura mediante a regeneração pela água e pelo Espírito Santo, se chamam e são de facto filhos de Deus, têm direito à educação cristã»¹⁷³. Na Declaração é dito que a educação cristã, para além da maturidade da pessoa para a participação na vida social, económica e política, pretende também que os cristãos, enquanto são introduzidos gradualmente no conhecimento do mistério da salvação,

«se tornem conscientes do dom da fé, a adorar Deus Pai em espírito e verdade, disponham-se a levar a própria vida segundo o homem novo em justiça e santidade de verdade; e assim se aproximem do homem perfeito, da idade plena de Cristo e colaborem no aumento do Corpo místico»¹⁷⁴.

Na carta encíclica *Divini Illius Magistri*, o Papa Pio XI afirmou que a educação cristã visa a formação do verdadeiro cristão, fruto da verdadeira educação cristã, sendo este,

«o homem sobrenatural que pensa, julga e opera constantemente e coerentemente, segundo a sã razão iluminada pela luz sobrenatural dos exemplos e doutrina de Cristo; o verdadeiro cristão que «em vez de renunciar às obras da vida terrena ou diminuir as suas faculdades naturais, antes as desenvolve e aperfeiçoa, coordenando-as com a vida sobrenatural, de modo a enobrecer a mesma vida natural, e a procurar-

¹⁷¹ Maria MONTESSORI, *Da infância à adolescência*, Portugal, Lisboa, 1970, 13.

¹⁷² PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Lætitia*, 84.

Disponível online em [www.vatican.va](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html). Consultado em 15 de abril de 2016.

«https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html».

¹⁷³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739, 2.

¹⁷⁴ *Ibidem* 2.

lhe utilidade mais eficaz, não só de ordem espiritual e eterna, mas também material e temporal»¹⁷⁵.

O verdadeiro cristão será fruto da educação cristã, cuja forma assenta em Jesus Cristo, fonte e dador da vida e virtude sobrenatural, e, ao mesmo tempo,

«modelo universal e acessível a todas as condições do gênero humano, com o seu exemplo, particularmente à juventude, no período da sua vida oculta, laboriosa, obediente, aureolada de todas as virtudes individuais, domesticas e sociais, diante de Deus e dos homens»¹⁷⁶.

No que concerne educação na família natural, do Congresso Diocesano da Família surgiu um documento intitulado «A família, dimensões, valores, metas de um projeto cristão», que recorre à Exortação *Familiaris Consortio* para se referir aos diversos aspetos da missão a desempenhar pela família¹⁷⁷.

À luz da Exortação, o documento começa por referir que a missão da família se alicerça no seu próprio ser, sendo no desígnio de Deus criador e redentor que a família descobre a sua identidade e a sua missão. A essência e a missão da família são, em último caso, definidos pelo amor, daí que é confiada à família a missão de guardar, revelar e comunicar o amor, à imagem do «amor de Deus pela humanidade e do amor de Cristo pela igreja, sua esposa». Em referência a este amor, o Sínodo pôs em evidência quatro deveres gerais da família:

- a) A formação de uma comunidade de pessoas.
- b) O serviço à vida.
- c) A participação no desenvolvimento da sociedade.
- d) A participação na vida e na missão da igreja.

O documento do Congresso resume cada uma das tarefas, mencionando que a formação de uma comunidade de pessoas está fundada, antes de tudo, na comunhão que enraíza na graça do sacramento. Quanto ao serviço à vida, este não se esgota na transmissão da vida, prolongando-se na educação dos filhos. Na terceira tarefa, participação no desenvolvimento da sociedade, somos dirigidos para a Carta dos Direitos da Família. Quanto à participação na vida

¹⁷⁵ PAPA PIO XI, Carta encíclica *Divini Illius Magistri* (31 de dezembro de 1929), in *AAS* 22 (1930) 49-86, *Fim e forma da educação cristã* (b).

¹⁷⁶ PAPA PIO XI, Carta encíclica *Divini Illius Magistri* (31 de dezembro de 1929), in *AAS* 22 (1930) 49-86, *Fim e forma da educação cristã* (c).

¹⁷⁷ Este documento é entregue aos professores de EMRC como suporte à lecionação, sendo deste que retiramos esta referência.

e na missão da Igreja, a família é chamada a pôr o seu ser e o seu agir ao serviço da Igreja e da sociedade através da evangelização e do diálogo com Deus¹⁷⁸.

Constatámos, ainda, que São João Paulo II diz serem quatro as funções da família cristã:

- a) Anunciar o Evangelho à pessoa.
- b) Educá-la para atingir a plenitude da maturidade cristã.
- c) Levá-la, através de uma catequese e educação progressiva, à plenitude da maturidade humana e cristã.
- d) Ajudá-la a discernir a própria vocação e a assumir o empenho necessário para uma maior justiça, formando-o desde o início, para relações interpessoais, ricas de justiça e de amor¹⁷⁹.

A essência da família e dos seus deveres são definidos pelo amor, pelo que «lhe é confiada a missão de guardar, revelar e comunicar o amor» porque no plano de Deus é constituída qual «íntima comunidade de vida e de amor»¹⁸⁰.

Na exortação apostólica *Amoris Lætitia*, o Papa Francisco diz que a família é a primeira escola dos valores, um contexto educativo que desempenha um papel importantíssimo na educação na capacidade para educar numa época em que reina a ansiedade e a pressão tecnológica, repensar hábitos de consumo cuidando juntos a «casa comum», sendo também educativos os momentos difíceis e duros da vida familiar, como a doença, que permitem fortalecer os vínculos familiares e a sensibilidade para o sofrimento do próximo¹⁸¹.

O Papa Francisco também se concentra na formação ética, começando por dizer que requer a experiência fundamental de amor e carinho que os pais devem transmitir aos seus filhos, por forma a sentirem que por eles se preocupam e são amados, condição necessária para o seu desenvolvimento afetivo. Implica, também, o desenvolvimento de «hábitos bons» e «tendências afetivas para o bem»:

- a) Educar o desejo de se adaptar à sociedade ou o hábito de renunciar a uma satisfação imediata para se adequar a uma norma e garantir uma boa convivência.
- b) Mostrar que é conveniente agir bem, ou seja, julgar de modo adequado, saber com clareza aquilo que se deve fazer e, como uma profunda

¹⁷⁸ Cf. PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 18-64.

¹⁷⁹ *Ibidem*, 2.

¹⁸⁰ *Ibidem* 17.

¹⁸¹ Cf. PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Lætitia*, 274-277.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

inclinação afetiva, permitir que o gosto pelo bem pese mais do que outros atrativos.

- c) Repetir consciente, livre e elogiada determinados comportamentos sociáveis e uma boa disposição para com os outros.
- d) Cultivar a liberdade através de propostas, motivações, aplicações práticas, estímulos, prémios, exemplos, modelos, símbolos, reflexões, exortações, revisões do modo de agir e diálogos, evitando que a pessoa se torne escrava de inclinações compulsivas, desumanizadoras e antissociais¹⁸².

A família é, assim, entendida como a instituição responsável transmissão dos valores culturais, éticos, sociais, espirituais e religiosos; uma instituição natural que, no contexto dos seus deveres sociais, é responsável por uma educação:

- a) Orientada para «o bem humano e cristão dos filhos», proporcionando-lhes «uma liberdade verdadeiramente responsável».
- b) Desenvolvida num ambiente em que essa liberdade é justa diante dos bens materiais através da adoção de um estilo de vida simples e austero, «convencidos – os filhos – de que o Homem vale mais pelo que é do que pelo que tem».
- c) Que permita descobrir o «sentido do verdadeiro amor, como solicitude sincera e serviço desinteressado para com os outros, em particular os mais pobres e necessitados».
- d) Assente na «comunhão e a participação quotidianamente vividas na casa, nos momentos de alegria e de dificuldade», que «representam a mais concreta e eficaz pedagogia para a inserção ativa, responsável e fecunda dos filhos no mais amplo horizonte da sociedade».
- e) Que promove uma cultura sexual que não renuncia a educação para a castidade como «virtude que desenvolve a autêntica maturidade da pessoa» e a torna capaz de respeitar e promover o «significado nupcial do corpo e, com particular atenção às chamadas de Deus, a educação para a virgindade como «forma suprema daquele dom de si que constitui o sentido próprio da sexualidade humana».
- f) Evangelizadora dos filhos tornando-os conscientes do dom da fé e adorar a Deus pai, «rezando com os filhos, dedicando-se com eles à leitura da

¹⁸² Cf. PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 263-267. Disponível online em www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html.

palavra de deus e inserindo-os no íntimo do corpo - eucarístico e eclesial - de cristo mediante a iniciação cristã».

- g) Fundada numa uma autêntica e madura comunhão de pessoas, tornando-se a família, assim, a primeira e insubstituível escola de sociabilidade, exemplo e estímulo para as mais amplas relações comunitárias na mira do respeito, da justiça, do diálogo, do amor¹⁸³.

Por último, referimos a importância da família como contexto para a formação de opiniões críticas face aos problemas atuais da sociedade. Assim como na Instrução Pastoral *Communio et Progressio*, a exortação *Amoris Laetitia* realça o seu valor como contexto educativo onde se «pode aprender a discernir criticamente sobre os vários assuntos que enfraquecem os valores recebidos na vida familiar provenientes de alguns programas televisivos ou algumas formas de publicidade¹⁸⁴. De igual forma, o Papa Francisco dirige-se às famílias pedindo um espírito crítico que seja capaz de gerar respostas «os múltiplos desafios que a sociedade coloca hoje à humanidade»¹⁸⁵. Na sua encíclica *Laudato si*, podemos ainda ler que a análise dos problemas ambientais é também inseparável da análise dos contextos familiares e do seu modo específico de se relacionar com o meio ambiente¹⁸⁶. Em defesa destes e de outros valores fundamentais, é necessário que os elementos da família humana disponham de «pontos de referência religiosa e moral, para assumir uma posição independente e justa» e adquirir uma «consciência crítica como sujeitos ativos da construção de um humanismo familiar autêntico»¹⁸⁷.

A família é a única e exclusiva comunidade educativa¹⁸⁸. Como também se pode ler na Exortação *Familiaris Consortio*, a «dimensão comunitária, civil e eclesial do homem exige

¹⁸³ Cf. PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 21-43.

¹⁸⁴ Cf. PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 274.

Disponível online em www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

¹⁸⁵ Discurso do Santo Padre na Pontifícia Universidade Católica do Equador, Quito, durante a sua viagem apostólica ao Equador, Bolívia e Paraguai (julho de 2015). O seu discurso é dirigido aos professores, aos alunos e às famílias.

Disponível online em www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html.

<http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html>.

¹⁸⁶ Cf. PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Laudato Si. Sobre o cuidado da casa comum*, Paulus, 2015, 141.

¹⁸⁷ CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Dimensão religiosa da educação na escola católica. Orientações para a reflexão e a revisão*, 1.

Disponível online em www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html.

<http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html>.

PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 7.

¹⁸⁸ Sobre os deveres da sociedade e da Igreja, na *Gravissimum Educationis*, podemos ler que são os seguintes: «(...) faz parte dos deveres da sociedade promover de vários modos a educação da juventude: defender os deveres e direitos dos pais e de outros que colaboram na educação e auxiliá-los; segundo o princípio da subsidiariedade, ultimar a obra da educação, se falharem os esforços dos pais e das outras sociedades, tendo, todavia, em consideração, os desejos dos pais; além disso, fundar escolas e instituições próprias, na medida em que o bem comum o exigir (13).

e conduz a uma obra mais ampla e articulada, que seja o fruto da colaboração ordenada das diversas forças educativas», o que implica «a colaboração entre os pais e as comunidades cristãs, entre os diversos grupos educativos e os pastores»¹⁸⁹.

Quanto aos deveres do Estado e da Igreja, estes «têm obrigação de prestar às famílias todos os meios possíveis a fim de que possam exercer adequadamente os seus deveres educativos»¹⁹⁰. A sociedade tem o seu papel na defesa dos «deveres e direitos dos pais e de outros que colaboram na educação» e no apoio à educação quando «falharem os esforços dos pais e das outras sociedades», devendo ao Estado oferecer um serviço educativo de acordo com os interesses dos pais e com as suas convicções¹⁹¹. A Igreja é «família de famílias», é, «em si mesma, para os seus membros, uma experiência educativa»¹⁹². A Igreja deve transmitir aos crentes a vida de Cristo, ministrando uma educação «mercê da qual toda a sua vida seja imbuída do espírito de Cristo», ajudando os crentes a «atingir a plenitude e na edificação dum mundo configurado mais humanamente»¹⁹³.

Finalmente, por uma razão particular pertence à Igreja o dever de educar, não só porque deve também ser reconhecida como sociedade humana capaz de ministrar a educação, mas sobretudo porque tem o dever de anunciar a todos os homens o caminho da salvação, de comunicar aos crentes a vida de Cristo e ajudá-los, com a sua contínua solicitude, a conseguir a plenitude desta vida (14). Portanto, a Igreja é obrigada a dar, como mãe, a estes seus filhos aquela educação, mercê da qual toda a sua vida seja imbuída do espírito de Cristo; ao mesmo tempo, porém, colabora com todos os povos na promoção da perfeição integral da pessoa humana, no bem da sociedade terrestre e na edificação dum mundo configurado mais humanamente (15)», cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis*, (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739.

¹⁸⁹ PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 40.

¹⁹⁰ PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191, 40.

¹⁹¹ Cf. CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis*, (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739, 13.

PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 84.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

¹⁹² PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Laetitia*, 87.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va). Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

A sua missão é diversa é enriquecida através da catequese, da Liturgia, do serviço da caridade, dos meios de comunicação social próprios, dos seus bens culturais, da preparação do Crisma e do Matrimônio, dos grupos de formação de jovens e de adultos, entre muitas outras formas de trabalho educativo *para, com e nas* famílias, cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002, 27.

¹⁹³ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis* (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739, 15.

3. A Educação Moral Religiosa Católica e a construção da fraternidade na família

3.1. As estratégias de construção da fraternidade na família e no mundo

Os modelos e as perspectivas educativas afins da fraternidade desenvolvidas no seio da família humana, propostas pelos governos, pelas organizações internacionais, pela Igreja e pelos vários movimentos associativos e comunitários, e que são desenvolvidas nos vários contextos sociais (nas escolas, nas famílias, nas comunidades vizinhas, etc.), revelam um compromisso importante para a construção da fraternidade no mundo, bem presente no Acordo Internacional para a Educação Fraternal que surgiu do recente encontro «Aprender a Fraternidade», promovido pela associação internacional «New Humanity» (2015), e no qual todos os homens e todas as mulheres são promotores(as) de uma educação mais fraterna¹⁹⁴.

«1. Fraternidade: pessoa-relação

- Ser testemunhas autênticas da Fraternidade. “Educar com a vida”: oferecer um modelo baseado na autenticidade do ser do educador, na confiança, no diálogo, no acolhimento incondicional.
- Viver a arte de amar” como fundamento de todas as ações educativas: amar a todos, amar primeiro e desinteressadamente, assumindo as necessidades do outro, principalmente dos últimos.
- Promover relacionamentos de reciprocidade com todos os agentes envolvidos nos processos educativos, por meio de um “pacto educativo” no qual cada um dá e recebe e, na comunhão, realiza-se na unidade com todos.

2. Fraternidade: comunidade educadora

- “Aprender juntos para ensinar juntos” – Enfrentar os problemas e resolvê-los em conjunto com quem partilha dos mesmos valores, através de ações concretas para transformar o ambiente educativo num espaço de fraternidade.
- Criar redes de relacionamentos, desenvolver sinergias entre pessoas, grupos e agências educativas.
- Favorecer e consolidar relacionamentos e intercâmbios para descobrir e vivenciar ações comuns e oferecer respostas mais adequadas e incisivas na perspectiva da Fraternidade.

¹⁹⁴ Disponível online em www.new-humanity.org/en/pdf/portugu%C3%AAs/fam%C3%ADlia-e-educa%C3%A7%C3%A3o/123-aqui-o-pacto-educativo-para-uma-educa%C3%A7%C3%A3o-fraterna/file.html. Consultado em 16 de abril de 2016.

<<http://www.new-humanity.org/en/pdf/portugu%C3%AAs/fam%C3%ADlia-e-educa%C3%A7%C3%A3o/123-aqui-o-pacto-educativo-para-uma-educa%C3%A7%C3%A3o-fraterna/file.html>>.

3. Fraternidade: periferias do mundo e existenciais

- Promover e favorecer o acesso à instrução, para garantir a todas as crianças, adolescentes e jovens de todas as nações da Terra, as condições necessárias para o seu crescimento e desenvolvimento integral através do empenho de instituições em prole da família.
- Evidenciar as potencialidades das crianças, adolescentes e jovens para que possam exprimir a própria personalidade e trilhar o próprio caminho, dando o melhor de si, reconhecendo e respeitando a unicidade e dignidade de todos.
- Acolher o conflito, o limite pessoal, de relacionamento, cultural e social, transformando-os em ocasião de crescimento e de diálogo, recomeçando sempre.

Fraternidade: pessoa-mundo

- Desejar, vivenciar e difundir a cultura da fraternidade como categoria que premeia todas as ciências, realizando a unidade entre teoria e prática para formar “pessoas-mundo” que acreditam nos valores da solidariedade, reciprocidade e na cultura da partilha como fundamentos dos relacionamentos.
- Ultrapassar os «confins» da própria família, sala de aula, grupo, cidade, cultura e nação, para aprender a viver juntos a «arte» da Fraternidade.
- Fazer de cada espaço educativo um centro de irradiação da vida fraterna, onde todos sejam «cidadãos do mundo».

A partir de um conjunto vasto de temas desenvolvidos (Educação para a Saúde, Educação para a Paz, Educação para o Consumo, etc.) que resultam desse compromisso global, apresentámos, de seguida, aqueles que promovem princípios próximos da Coesão Social, da Hospitalidade, da Integração Social e da Solidariedade pois têm, precisamente, a construção de um mundo mais fraterno como preocupação central¹⁹⁵.

A Educação para a Convivência refere-se a uma resposta educativa de combate aos contínuos conflitos armados, à institucionalização de diferentes formas de violência – tanto física como simbólica –, à degradação das relações humanas, ao agravamento dos desequilíbrios

¹⁹⁵ Reportando-nos à realidade Portuguesa, a Lei de Bases do Sistema Educativo, com as alterações introduzidas, reconhece estes temas nos objetivos de formação dos alunos de todos os níveis de ensino, nomeadamente a Educação Ecológica, a Educação do Consumidor, a Educação Familiar, a Educação Sexual, a Prevenção de Acidentes, a Educação para a Saúde, a Educação para a Participação nas Instituições, Serviços Cívicos e outros do mesmo âmbito (Lei nº 49/2005, artº 50º). Outros temas como a Convivência, a Paz, a Solidariedade ou os Direitos Humanos encontram-se disseminados nas várias atividades promovidas pelos centros de espiritualidade e formação, pelas instituições de caridade e assistência social, associações, escolas, movimentos e obras da Ação Pastoral e das várias associações e organizações comunitárias, culturais e recreativas.

entre o Norte e o Sul do Planeta e às diferentes dinâmicas de discriminação e marginalização contrárias aos direitos humanos individuais e coletivos, que desenham um panorama inquietante que questiona posições de indiferença, resignação ou submissão. Neste contexto, impõe-se a necessidade social de combater esses problemas com a promoção de uma coabitação positiva, construtiva e de progresso entre todos os seres humanos. Esses motivos justificam uma resposta educativa que envolve desde escolas até às redes que articulam a sociedade civil (partidos políticos, sindicatos, associações cidadãs, etc.), dirigida ao desenvolvimento de uma convivência pacífica entre os membros de uma comunidade, independentemente da raça, religião, género, etc., assim como a promoção de atitudes, conhecimentos e hábitos de empatia, compreensão, respeito e tolerância pela idiosincrasia e costumes de todas as pessoas¹⁹⁶.

A Educação para os Direitos Humanos e a Igualdade de Oportunidades esteve, quanto aos direitos humanos, inicialmente centrada no mero estudo e conhecimento dos direitos humanos e, na sua difusão, derivou, posteriormente, para a necessidade de abordar os direitos humanos como algo não estático, mas como algo que é violado pelos Estados, não correspondendo apenas a atitudes concretas, mas um âmbito mais amplo de relações internacionais de poder. Em relação à Igualdade de oportunidades, os processos educativos visam a aceitação do próprio sexo, o conhecimento do outro e a convivência enriquecedora das pessoas em condições reais de igualdade de oportunidades¹⁹⁷.

Num mundo que promove reações comerciais injustas e fomenta, com as suas irracionalidades, condutas xenófobas e racistas, a Educação para a Paz assume uma forma particular de educar «desde» e «para» valores como a justiça, a tolerância, a cooperação, a solidariedade, a empatia, etc.; ao mesmo tempo que atua contra os valores da discriminação, da intolerância, da indiferença, do conformismo e muitos outros antitéticos da cultura da paz. Fundamenta-se principalmente em dois conceitos básicos: a paz positiva e a perspectiva positiva de conflito. A paz positiva caracteriza-se pelo entendimento das interações sociais assente no convite, na aceitação para a partilha e nos âmbitos da autonomia participativa e autoafirmação individual e coletiva para uma ação imediata contra o conformismo e a discriminação. É uma noção de paz ampla que se define como ausência de violência tanto direta como estrutural, mas, atualmente, dá prioridade à última, orientando-se para todos os tipos de violência, sinónimos de injustiça social (pobreza, repressão e alienação). Consequentemente, numa perspectiva positiva, o conflito concebe-se como um processo natural e inerente à existência humana e o

¹⁹⁶ Cf. Maria Belen CABALLO et al, *Léxico básico de 131 conceptos clave de educación social*, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 1996, 40.

¹⁹⁷ Cf. Yus RAMOS, *Temas transversales: hacia una nueva escuela*, Editorial Graó, Barcelona, 1986, 30-31

trabalho pedagógico da Educação para a Paz consiste em ajudar a resolver, de forma criativa e não violenta, qualquer conflito¹⁹⁸.

A Educação Intercultural parte dos princípios de uma sociedade democrática (Igualdade, Justiça, Tolerância...) que pressupõe o respeito, a aceitação e valorização de indivíduos e grupos sociais por diferentes religiões, raças, etnias e outros tipos de identidade. Tradicionalmente associada ao fenómeno da imigração e ao aparecimento de sociedades multiculturais e multiétnicas que multiplicam os conflitos e estimulam a xenofobia e a intolerância, a Educação Intercultural estimula valores como a dignidade, o respeito, a compreensão e a tolerância e atitudes de conhecimento mútuo, a abertura e diálogo para fazer frente a essas realidades. Consequentemente, a Educação Intercultural pretende permitir que cada comunidade tenha a oportunidade de conservar e desenvolver a sua cultura e as suas tradições num espaço social partilhado com outras, também valorizando-as. Pode-se distribuir as razões de dotar a educação de um carácter intercultural: a necessidade crescente de atender às necessidades educativas das minorias culturais; as novas formas xenófobas e discriminatórias (não fundamentadas por diferenças biológicas ou de raça, mas de cultura e de etnia), que divulgados pelos meios de comunicação social alerta a sociedade da necessidade de uma intervenção educativa; a responsabilidade das escolas na socialização dos alunos, preparando-os para viver numa sociedade em que cada vez mais há oportunidades de encontro entre culturas e raças e aumenta o número de contextos multiculturais¹⁹⁹.

A Educação Ambiental integra, nos seus princípios, conteúdos e metodologias, as contribuições das Ciências Naturais e Sociais, partindo duma visão global e interdisciplinar dos problemas biofísicos, sociais, económicos, políticos e humanos. Por conseguinte, desenvolve a sua ação para formar pessoas civicamente responsáveis e participativas na criação duma nova ordem ambiental, social e económica. De uma forma geral, esta experiência pedagógica considera o ambiente como contexto socializador, recurso didático facilitador e objeto de estudo e interesse. Na sua relação com o ambiente, supõe que os esforços educativos formais, não formais e informais alargam e melhoram o desenvolvimento de cada pessoa nos domínios do saber (tomada de consciência e conhecimentos), saber fazer (competências e atitudes) e saber ser (valores, ética e participação social)²⁰⁰. Como podemos entender, estes processos educativos refletem uma preocupação pelos problemas sociais que se verificam atualmente na nossa sociedade, representando um conjunto de hábitos, atitudes e ações, através dos quais se advoga

¹⁹⁸ Cf. Jose Antonio CARIDE, Orlando FREITAS e Germán Vargas CALLEJAS, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspetivas pedagógicas e sociais da Sustentabilidade*, Profedições, Porto, 2007, 230-231.

¹⁹⁹ Cf. *Ibidem*, 228-229.

²⁰⁰ Cf. Jose Antonio CARIDE, Orlando FREITAS e Germán Vargas CALLEJAS, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspetivas pedagógicas e sociais da Sustentabilidade*, Profedições, Porto, 2007, 225-226.

maior consciência desses mesmos problemas. Supõem, também, uma aposta numa educação em valores que acredita na permeabilidade e nas dinâmicas das culturas e é capaz de uma pedagogia em defesa do bem comum e assente em valores partilhados²⁰¹. Por sua vez, estes traduzem-se um sistema básico para a vida e a convivência, traduzindo-se, pois, numa *educação cívica e moral*, na qual se promovem valores como a justiça, a solidariedade, a igualdade, a tolerância, o respeito, etc.²⁰². Assim,

«recupera-se para as instituições a sua verdadeira razão de ser: espaços onde se aprende a ser cidadã e cidadão, a analisar consciente e criticamente o que ocorre na sociedade e a criar disposições e atitudes positivas de colaboração e participação na resolução dos problemas coletivos»²⁰³.

A Educação Cívica (para a Cidadania) coincide com a instrução e formação de cada indivíduo de acordo com os valores e princípios básicos para uma convivência social comprometida com o respeito pelos direitos humanos e a construção de uma sociedade mais participativa e cooperante e plural²⁰⁴. A Educação Moral tem a sua importância expressa nos valores concretos e princípios básicos necessários para a vida em sociedade intimamente relacionados com os da ética de inspiração cristã. Estes, por um lado, «contêm, em si, os princípios morais universalmente aceites e constitutivos das principais declarações, sendo mesmo a inspiradora de muitos deles»²⁰⁵. Por outro lado, respondem à procura de valores «de transcendência e de religiosidade, sem os quais a vida perde horizontes, confina-se ao imediatismo das situações quotidianas, torna-se efémera e conduz a uma sociedade vazia de sentido»²⁰⁶.

«De facto, seria empobrecedor entender a educação excluindo dela a interpretação e análise do fenómeno religioso, bem como a proposta de uma visão do mundo e da vida humanista e cristã»²⁰⁷.

²⁰¹ Cf. Américo PERES, *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?*, Profedições, Porto, 1999.

²⁰² Cf. Yus RAMOS, *Temas transversales: hacia una nueva escuela*, Editorial Graó, Barcelona, 1986, 58.

²⁰³ Jurjo TORRES SANTOMÉ, «O professorado na época do neoliberalismo. Aspetos sociopolíticos do seu trabalho», in José augusto PACHECO, *Políticas Educativas. O neoliberalismo em educação*, Coleção Ciência da Educação, século XXI, Porto Editora, Porto, 90.

²⁰⁴ Cf. Maria Belen CABALLO et al, *Léxico básico de 131 conceptos clave de educación social*, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 1996, 34-35

²⁰⁵ Excerto da carta remetida pela Comissão Episcopal de Educação Cristã ao Ministério da Educação por altura da criação da área de Formação Pessoal nas escolas, Cit. por Bártolo Paiva CAMPOS, *Educação e desenvolvimento pessoal e social, Biblioteca das Ciências do Homem*, Edições Afrontamento, Porto, 1991, 45

²⁰⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*, 4.

Disponível online em www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade.

<<http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade>>.

²⁰⁷ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensinos Básico e Secundário*, 2007, 11.

3.2. *As estratégias construção e desenvolvimento de uma consciência fraterna e fraternal no aluno*

O III Fórum Social Mundial (2003) fez avançar o conceito de «Cidadão do Mundo», o cidadão público, num mundo que se transformou numa Aldeia Global – virtualmente, é um espaço pequeno e todos estão em qualquer lugar. No Fórum renasce, verdadeiramente, o «Cidadão Público Mundial», que tem como principal bandeira a bandeira fraterna branca da Paz. O discernimento sobre o «justo» e o «injusto» e o «bem» e o «mal», ao alcance da pessoa humana, consubstancia-se na sua capacidade de se relacionar, conviver e aprender com os outros²⁰⁸. Todavia, «enquanto tudo parece globalizar-se e uniformizar-se», é nos âmbitos mais próximos do quotidiano que as pessoas estão a procurar respostas a perguntas ou problemas que só podem encontrar nessa proximidade²⁰⁹.

Neste contexto social, há ainda uma separação entre o mundo das crianças, dos adolescentes e dos jovens e dos adultos, que se reflete na tendência destes controlarem e supervisionarem as suas formas de socialização²¹⁰. Tendo em conta a atual crise económica e financeira, a questão do tempo assume também particular relevância, confrontando as pessoas com o tempo da urgência, no qual os alunos também enfrentam novos desafios relacionados com os tempos apressados e a forma como eles vivem e convivem nos vários contextos socioeconómicos e educacionais, como as escolas, as famílias, a comunidade local, a Igreja e outras instituições e agentes sociais²¹¹.

A sociedade tem sentido que estas transformações não só têm vindo a alterar profundamente as instituições na construção da sua identidade individual e coletiva e as suas estruturas ao nível das suas decisões e planificações organizacionais, como dissipam uma cultura de extensão, desequilibrando o espaço e o tempo, o imediato e o duradouro. Aqui reside a pertinência educativa da história das religiões: ligar o imediato ao duradouro, permitir o reencontro das ligações entre os fatos históricos, das engrenagens que se estendem ao longo do percurso histórico da humanidade²¹². Neste sentido, pensamos que a ERMC pode contribuir para recuperar essa cultura nas escolas, potenciando os canais de transmissão cultural e religiosa (familiares, da comunidade religiosa, etc.) e permitindo, às novas gerações, conhecer não só os

²⁰⁸ Cf. Adela CORTINA, *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza, Madrid, 1997.

²⁰⁹ Cf. Joan SUBIRATS, «Escuela y territorio. El concepto de escuela/comunidade», in *Aula de Innovación Educativa*, 79, Graó, Barcelona, 1999, 43-46.

²¹⁰ Cf. Ana ALMEIDA, *Para uma Sociologia da Infância*, ICS, Lisboa, 2009.

Natália FERNANDES, *Infância, direitos e participação: representações, práticas e poderes*, Afrontamento, Porto, 2009.

Allison JAMES e Alan PROUT, *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, The Falmer Press, London, 1990.

Manuel SARMENTO e Maria GOUVEIA, *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*, Vozes, Petrópolis, 2008.

²¹¹ Cf. Fernando Ilídio FERREIRA, Orlando FREITAS e Paulo DELGADO, «Cambio en las condiciones de la vida de los portugueses en las três ultimas décadas: (re)configuraciones del ocio y de la ciudadanía, in *Cuadernos de estudios de Ocio*, 15, Universidad de Deusto, (2012) 160.

²¹² Cf. Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Ministère de l'éducation nationale, Paris, 2002.

processos históricos – de fraternidade – que edificaram e hoje constroem o seu mundo e a forma de ser e estar das pessoas que as rodeiam, mas também aprender com os erros cometidos pelo ser humano, não cedendo aos «suportes morais, espirituais e religiosos do passado, sem deixarem por isso garantida a inserção no mundo novo»²¹³.

As escolas têm sido um espaço de conflito entre os projetos políticos, pedagógicos e sociais relativamente aos objetivos da Cidadania e à necessidade de controlo²¹⁴. Esta realidade está, recentemente, a confrontar professores, pedagogos e investigadores com a reinvenção da cidadania numa perspetiva humanista que deve constituir uma resposta e contribuir para uma construção mais responsável, participativa e ativa de laços sociais de solidariedade²¹⁵. Julgamos que devemos caminhar da sociologia da escola para a sociologia da socialização, no sentido de entender os alunos como agentes multisociais competentes e ativos no seu próprio processo de socialização, e não agentes passivos. Isto significa que os seus papéis não deverão ser completamente determinados pelas estruturas socioeconómicas, pelas culturas dominantes ou pelos adultos no exercício das suas funções institucionais. Esta perspetiva diverge da inculcação vertical de valores e atitudes uma vez que os alunos constroem e criam as suas imagens sociais como atores e agentes, constantemente atualizados pelas suas experiências sociais e comunitárias²¹⁶.

Face ao surgimento de um pensamento holístico e à necessidade da sua formação integral, os alunos devem estar conscientes de que as suas opções e ações repercutem-se no presente e no futuro, que a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal são viagens contínuas sem destino ou final. Devem compreender a natureza sistémica do mundo, reconhecer que têm uma visão do mundo que não é universalmente partilhada e aceitar a existência de outras ideias e juízos²¹⁷. Estas circunstâncias exigem uma educação adaptada a um novo mundo que se configura cada vez mais globalizado e interdependente, cujo elemento motriz é a humanização, orientada para uma nova moral e escala de valores. A educação exige, em maior medida que em tempos passados, uma clara referência a uma hierarquia de valores universais-sintéticos²¹⁸. Neste contexto, julgamos que EMRC desempenha um papel importante na medida em que integra no seu desenvolvimento curricular temáticas próximas dos valores particulares e específicos de cada civilização, formando os alunos segundo «uma visão antropológica integral

²¹³ PAPA PAULO VI, Encíclica *Populorum Progressio* (26 de março 1967), in *AAS* 59, (1967), 257-299, 10.

²¹⁴ Cf. Jorge Adelino da COSTA, *Imagens organizacionais da escola*, Edições Asa, Porto, 1998, 73-87.

²¹⁵ Cf. Maroussia RAVEAUD, *De l'enfant au citoyen: la construction de la citoyenneté à l'école en France et en Angleterre*, Presses Universitaires de France, Paris, 2006.

²¹⁶ Cf. Howard GARDNER, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, Fondo de Cultura Económica, México, 1994, 299-300.

²¹⁷ Cf. Graham PIKE e David SELBY, *Global teacher, Global Learner*, Hodder and Stoughton, London, 1988.

²¹⁸ Cf. Jorge RIERA, «Una posición en la educación en valores», in *Educación*, Vol VII, N. 13, Universidad católica del Peru, Peru, 1998, 5-23.

de estar aberta a todos e respeitando a identidade de cada um» e ajudando-os a procurar o sentido do mundo enquanto interação e expressão de todas as realidades sociais, culturais e religiosas²¹⁹.

Alinhada com a tese da educação global com a qual introduzimos este ponto, a atual mudança cultural tem dois eixos ao redor dos quais giram todos os nela implicados: a crise da visão analítica e compartimentada da realidade baseada em explicações monocausais e a revalorização de um certo universalismo moral²²⁰.

O conceito da reprodução interpretativa é proposto em alternativa à tradicional socialização, sendo necessária a reconstrução, interpretação e compreensão dos elementos plurais, como a cultura e os fatos religiosos nos contextos também plurais em que os alunos vivem²²¹. Na nossa opinião, a EMRC, ao cooperar com outras confissões, assume uma orientação pluralista, inclusiva na diversidade das religiões, promovendo, assim, nos alunos, a autonomia pública e a compreensão e o respeito por outras religiões que encontram nas escolas e nos seus pares. Através do conhecimento da sua religião e de outras e dos valores mínimos de convivência fraterna (honestidade, respeito, tolerância, etc.), esses problemas podem ser também contemplados em EMRC, o que permitirá dissipar visões fragmentadas da realidade e estruturar, nos alunos, a experiência da sua dimensão religiosa, permitindo-lhes também tomar consciência dos conflitos e adquirir competências sociais.

Na sua aceção, *educar* é aperfeiçoar o conhecimento existente e, ao mesmo tempo, promover, no campo da teoria e da prática, os princípios, os fundamentos e as práticas próprias do desenvolvimento humano, como os direitos humanos, a justiça social e a paz. Como vimos no ponto anterior, a Educação para o Direitos Humanos surge um dos temas transversais importantes para a abordagem desses princípios nas escolas, sendo a Educação Moral transversal a este tema. Assim sendo, a dimensão das religiões apresentada pela EMRC é um contributo para o reforço dos direitos humanos que, conjuntamente com conteúdos científicos, antropológicos, históricos e filosóficos de outras áreas disciplinares, radica a sua educação na verdade do ser humano, isto é, «no respeito integral pela origem do ser humano, pelo seu destino transcendente pela defesa da sua dignidade ao longo do percurso do seu desenvolvimento»²²².

²¹⁹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Escola em Portugal - Educação Integral da Pessoa*, 19. Disponível online em [www. Consultado em 17 de abril de 2016.](http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/)

<<http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/>>.

²²⁰ Cf. Boaventura de Sousa SANTOS, *Globalização: fatalidade ou utopia?*, Afrontamento, Porto, 2006.

Yus RAMOS. *Temas transversales: hacia una nueva escuela*, Graó, Barcelona, 1986.

²²¹ Cf. William CORSARO, *The sociology of childhood*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, 1997.

²²² CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Escola em Portugal - Educação Integral da Pessoa*, 3. Disponível online em [www. Consultado em 17 de abril de 2016.](http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/)

<<http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/>>.

A EMRC, através das escolas, contribui para o conhecimento de marcas estruturantes do percurso histórico da humanidade e ocupa o seu justo lugar na transmissão do conhecimento escolar. Isto porque, ao adotar um ensino religioso e sobre o religioso, ou seja, ao facilitar o conhecimento sobre as religiões do mundo, as suas crenças e a sua história, permite aos alunos compreendê-las. Não se remetendo, assim, a oferecer apenas uma educação afiliada no cristianismo ou adotando uma postura catequética e proporcionando conhecimento sobre a diversidade cultural e religiosa sem intervir do domínio privado das crenças, a EMRC promove uma cultura aberta aos fatos religiosos. Nesta linha, a EMRC está a contribuir não só para a promoção da literacia e a liberdade da consciência, mas também a dissipar situações de discriminação e os preconceitos nas escolas onde se verificam²²³.

A Educação Intercultural, a Educação para a Paz, a Educação para a Convivência e outros temas transversais às áreas disciplinares próximos do princípio da fraternidade, também resguardam aspetos educativos e formativos fundamentais para o desenvolvimento pessoal e integral dos alunos. Como vimos no ponto anterior deste relatório, são o produto das necessidades e preocupações da sociedade, imprescindíveis para um projeto de sociedade mais unida, livre e pacífica e que respeita a dignidade pessoas. Neste contexto, promover, em EMRC, o conhecimento sobre as religiões e outras convicções (integradas noutras disciplinas) também se enquadra nos objetivos de uma educação intercultural e religiosa.

A Educação Moral é o tema omnipresente, tanto nas áreas curriculares disciplinares como nos temas transversais; é o transversal dos transversais²²⁴. Seguindo o nosso propósito, debruçamo-nos sobre a dimensão ética e a necessidade de integrar a Educação Moral nos processos de uma educação humanista. A EMRC pode fazer parte deste projeto ao criar espaços de reflexão sobre o caminho da verdade de Cristo e integrar a Cidadania no seu desenho curricular (respeito aos indivíduos, livre circulação de ideias e crenças, espírito de concórdia, ajuda mútua, capacidade de diálogo e de consenso social, responsabilidade crítica, etc.); fazendo frente a um passado que se identificou com certas formas de doutrinação e promovendo a formação de uma geração solidária, mais livre e capaz de se autodeterminar, crítica e responsável, participativa e ativa.

Parece-nos que a EMRC tem ao seu alcance tempos e espaços privilegiados onde efetivamente se vive a Cidadania. No bar, no refeitório, nos corredores, na sala de aula, etc., o professor de EMRC é também por ela responsável. A EMRC pode também passar a ser um tempo em falta para esta discussão, durante o qual os alunos não só podem ser desafiados a

²²³ Cf. Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Ministère de l'éducation nationale, Paris, 2002.

²²⁴ Cf. Martín MORENO, «Los temas transversales y las materias curriculares», in Maria BUSQUETS et al, *Los temas transversales. Claves de la formación integral*, Santillana, Madrid, 1993, 12-43.

debater temas que resultem das suas vivências dentro da escola, mas também a discutir questões que digam respeito às instituições e à sociedade na sua organização. Nesta linha, uma pedagogia eficaz deve partir de situações reais e concretas onde os alunos possam viver a relação *eu-tu* e aplicar os princípios espirituais²²⁵. Aqui, damos palavra a Jacques Delors que diz:

«passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir-se a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia, na escola, é muito útil para os comportamentos sociais ao longo de toda a vida. Ensinando, por exemplo, aos jovens a adotar a perspectiva de outros grupos étnicos ou religiosos podem-se evitar incompreensões geradoras de ódio e violência entre os adultos. Assim, o ensino da história das religiões ou dos costumes pode servir de referência útil para futuros comportamentos»²²⁶.

Podemos, então, ajuizar a importância de integrar a Cidadania na Educação para que cada um, e sem exceção, seja capaz de descobrir que pode, efetivamente, transformar as relações humanas. Esta tarefa educativa, além de inovadora e progressista, é entendida como um processo ou mecanismo prático de transformação humana, ou de «construção da relação humana»²²⁷. Nestes termos, para a mudança, ou construção social, a EMRC é uma área importante na medida em que promove atitudes coletivas futuras mais positivas (paz, concórdia, interajuda, aceitação da diferença, etc.), pressupostos básicos para a compreensão das relações humanas de fraternidade.

A introdução no currículo de diversos aspetos educativos relacionados com as preocupações sociais segue também em linha com a possibilidade da Educação permitir um maior campo de ação para considerar as mudanças numa evolução conceptual que assume as escolas como organizações críticas e resistentes, ou seja, espaços importantes para a preparação de pessoas solidárias e democráticas, mas também ativas e críticas²²⁸. As escolas terão, assim, de assumir práticas que promovam a transformação social, o pensamento crítico e a ação

²²⁵ Cf. Guillermo PICASSO, «Educación y valores», in *Educación*, VII,13, Universidad catolica del Peru, Peru, 1997, 123-141.

²²⁶ Jacques DELORS, *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana, Madrid, 1996, 98.

²²⁷ José CASTILLEJO, *La educación como fenómeno. Proceso y resultado*, Teoría de la Educación, Taurus, Madrid, 1994, 15-28.

²²⁸ Cf. Michael APPLE, *Ideología e currículo*, Porto Editora, Porto, 2002.

Michael APPLE e James BEANE, «La defensa de las escuelas democráticas», in Michael APPLE e James BEANE, *Escuelas democráticas*, Morata, Madrid, 1997.

emancipatória. Neste contexto, a EMRC pode assumir-se nas escolas a favor de um desenvolvimento humano mais congruente com a justiça e a equidade social, na medida em que, como referimos no ponto anterior, convida os alunos a identificar e confrontar valores, a problematizar os supostos ideológicos estáticos no tempo e solidamente estabelecidos que ainda fundamentam a ação humana, a ler e a analisar os significados culturais e religiosos e compreender a complexidade das problemáticas sociais.

A EMRC desempenha um papel importantíssimo no «despertar da fé» nos alunos e na promoção do respeito da dimensão transcendente das pessoas. O interesse da EMRC também é evidente para a educação dos alunos dada a sua natureza confessional, pois contribui para a «compreensão dos elementos mais profundos da cultura nacional», justificando, perfeitamente, o seu lugar no sistema educativo²²⁹. Num país com raízes cristãs, o conhecimento da arte, da mensagem cristã e da Bíblia é essencial para a promoção da justiça e da caridade, fundamentais para a fraternidade e a convivência pacífica entre as pessoas²³⁰.

Síntese

No primeiro capítulo deste relatório afirmámos entender a fraternidade um sentimento que une as pessoas fundado no afeto próprio dos irmãos, no respeito pela dignidade humana e na igualdade de direitos entre todos os seres humanos. Também constatámos que a fraternidade – universal – exige uma obrigação moral do ser humano – materializada nos princípios da Coesão Social, da Solidariedade, da Integração Social e da Hospitalidade – que não ignore a sua matriz cristã e reconheça os homens e as mulheres na sua exata identidade e dignidade de um «irmão» com direito a viver no planeta e na família humana num ambiente de paz, alegria, harmonia, felicidade e amor. Encontramo-nos, pois, frente a conjunto complexo de valores éticos básicos e fundamentais que exige um olhar global sobre o papel da educação para a construção da fraternidade na família humana, cuja base pedagógica terá de ser uma educação em valores porque se concentra numa pedagogia de esperança que abre caminhos a juízos morais em defesa do bem comum com códigos plenos de significado e valores partilhados (liberdade, igualdade, fraternidade, etc.).

²²⁹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Disciplina de EMRC - Enquadramento*.

Disponível online em www.educris.com/v2/94-enquadramento.

<<http://www.educris.com/v2/94-enquadramento>>.

²³⁰ Cf. CONSELHO PONTIFÍCIO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Cascais, 2005, 488-520.

Perante o que abordámos neste capítulo, a educação para a fraternidade assenta nos valores humanos universais e visa a formação de atitudes de cidadania promotoras de uma sociedade mais unida e proactiva na defesa da dignidade das pessoas e do meio natural. É uma prática formativa que, inspirada na união e compreensão familiar, se desenvolve *na, com e para a vida*, ou seja, é vivida na vida das outras pessoas; onde todos os homens e mulheres, independentemente da sua religião, sexo, ideologia, nacionalidade ou outra condição ou circunstância pessoal ou social, são convidados a aprender, juntos, a acreditar nos valores da convivência, da hospitalidade, da igualdade, da interculturalidade, da liberdade, da paz e da solidariedade com espírito de missão, humildade, responsabilidade e amor ao próximo.

Neste projeto devem estar articulados os esforços de todos os grupos e instituições sociais, desde as famílias e as escolas (aproveitando as contribuições da Educação Moral Religiosa e Católica para o desenvolvimento do currículo e a educação integral das crianças e dos jovens) até aos diversos agentes e entidades que constituem a sociedade civil (partidos políticos, associações religiosas, culturais e cidadãos, meios de comunicação social, etc.).

CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO E OPERACIONALIZAÇÃO DA UNIDADE LETIVA «CONSTRUIR A FRATERNIDADE»

A escola é a realização genuína da educação formal e responde a uma lógica social que se plasma no marco de um sistema educativo que, em palavras de Malassis, é «um conjunto coordenado de instituições e de métodos que têm como finalidade elevar o nível educativo do conjunto da população de um determinado país»²³¹.

Enquanto instituição, a escola foi considerada, pelos insitucionalistas franceses, um dos aparelhos ideológicos do Estado que oculta a sua função objetiva para a classe dominante exercer a sua influência sobre os indivíduos, afastando as crianças desde tenra idade das suas famílias e prepará-las para fazer parte do grande aparelho económico através de um currículo que, ao difundir os mitos sociais (igualdade de oportunidades, progresso, liberdade, eficácia), com exigências curriculares, limitam a liberdade criativa com respostas já formuladas²³². Esta crítica é generalizada ao ponto de as escolas serem denominadas de impotentes, desajustadas, antiquadas e obsoletas²³³.

Sobre a incapacidade das escolas desenvolverem um discurso contra-hegemónico, a partir dos trabalhos de Michael Apple e Paulo Freire, as capacidades dos diversos atores para interpretar os interesses da inculcação ideológica e reprodução social e cultural entram no discurso de análise da imagem das escolas como instituição pública²³⁴.

Em Portugal, ainda não está desvalorizada a imagem institucional do sistema educativo e da escola pública apesar das recentes alterações e práticas político-administrativas no modelo escolar. Paradoxalmente, a caracterização da administração do sistema educativo português tem sido marcada por análises das estruturas e do funcionamento organizacional do sistema de ensino e da escola através de difíceis e complexas aproximações entre organização social e organização formal/escolar. Neste contexto, faz-se referência à escola como uma instituição quando se destacam as suas funções sociais, ao ensino e às aprendizagens que nela têm lugar, ou seja, «às características gerais partilhadas por todas as escolas, típicas dos processos educativos escolares e de um tempo, de uma idade e de um status social particulares»²³⁵. A

²³¹ Louis MALASSIS, *Ruralidad, Educación y Desarrollo*, HEMUEL S.A./ UNESCO, 1975, 31-32.

²³² Sobre a escola e a reprodução cultural, cf. Pierre BOURDIEU, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Laia, Barcelona, 1977. Escola e reprodução social, cf. Samuel BOWLES e Herbert GINTIS, *Schooling in Capitalist America*, Routledge & Regan, London, 1976. Escola e reprodução dos interesses económicos, cf. Theodore SCHULTZ, *El valor económico de la educación*, Manuales UTEHA, 93, México, 1968.

²³³ Cf. Pierre BOURDIEU, *Reprodução cultural e reprodução social*, Livros horizontes, Lisboa, 1982. LE THAN KOI, «Hacia una teoría general de la educación», in Philip ALBACH e Gail KELLY, *Nuevos enfoques en la educación comparada*, Mondadori, Madrid, 1986. Alvin TOFFLER, *Choque do futuro*, Livros do Brasil, Lisboa, 1970.

²³⁴ Cf. Michael APPLE, *Ideología e currículo*, Porto editora, Porto, 2001. Paulo FREIRE, *Pedagogia do oprimido*, Afrontamento, Porto, 1975.

²³⁵ Licínio LIMA, *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)*, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 1998, 48.

escola é vista como uma organização quando adquirem uma dimensão própria e «enquanto espaço organizacional onde também se tomam decisões educativas, curriculares e pedagógicas»²³⁶.

Estas decisões estão plasmadas neste capítulo, pois resultam de um processo de reflexão contínua realizada a partir do referencial teórico construído nos dois primeiros capítulos, dos quais retirámos a fundamentação filosófica e teológica para a lecionação da unidade letiva «Construir a fraternidade». No entanto, sentimos ser ainda necessário abordar os referenciais teóricos do desenvolvimento curricular e da planificação da lecionação, pois preparávamo-nos para apresentar a sua operacionalização em contexto escolar, particularmente na turma 4 do 5º ano da escola EB 2,3 Dr. Francisco Sanches.

Nessa abordagem far-se-á referência às práticas escolares como complemento do currículo, cujos conteúdos dependem de estratégias concretizadas com os alunos, sendo esses projetos que operacionalizavam intenções. Tendo em conta o que diremos sobre o desenvolvimento de um projeto curricular, neste capítulo é introduzido o projeto que complementa a nossa prática de ensino supervisionada, designado de «O livro Grande da Fraternidade». Trata-se, efetivamente, de um livro, que não pretende substituir o manual, mas sim motivar os alunos, fortalecer as atitudes necessárias para (con)viver em fraternidade, enriquecer os conteúdos lecionados nas aulas e ampliá-los e fazer da EMRC testemunho da presença evangelizadora da Igreja nas comunidades escolar e educativa.

Após essa abordagem, será então altura de situarmos a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica no quadro das orientações gerais que regem o sistema educativo e descrever todo o processo de lecionação. As últimas páginas darão lugar a uma reflexão das aprendizagens realizadas aquando o percurso desse itinerário.

1. Referenciais teóricos do desenvolvimento curricular e da planificação da lecionação

Os estudos centrados nas características organizacionais das escolas tendem a construir-se com base em três grandes áreas:

- a) A estrutura física da escola (dimensão da escola, recursos materiais, número de alunos, organização dos espaços, etc.).

²³⁶ António NÓVOA, «Para uma análise das instituições escolares», in António NÓVOA (Coord.), *As organizações escolares em análise*, Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação educacional, Lisboa, 1995, 15.

- b) A estrutura administrativa da escola (gestão, direção, participação das comunidades, pessoal docente, etc.).
- c) A estrutura social da escola (relação entre alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, cultura organizacional da escola, clima social)²³⁷.

Como organização, a escola tem sido estudada segundo várias perspetivas²³⁸. Todavia, é consensual caracterizar as escolas pela função que exercem através de uma atividade especificamente formalizada (de acordo com uma organização específica) e realizada por agentes profissionais especializados num determinado período e num lugar específico com vista ao sucesso escolar dos alunos e das alunas²³⁹. Também é comum perceber que as escolas perseguem, com maior ou menor ênfase, as seguintes finalidades e funções:

- a) Cultural - transmitir todo o património de conhecimentos, técnicas e crenças.
- b) Socializadora - integrar os indivíduos na comunidade, através da transmissão e construção de normas e valores.
- c) Produtiva - proporcionar ao sistema económico e demais sistemas sociais o pessoal qualificado de que necessitam.
- d) Personalizadora - procurar corrigir as desigualdades sociais.
- e) De custódia - guardar os filhos enquanto os pais trabalham.
- f) Seletiva - seleccionar para legitimar diferentes oportunidades pessoais e sociais²⁴⁰.

É comumente debatido que o sucesso dos alunos depende do bom serviço das escolas, para o qual contribui a autonomia da escola, uma boa liderança organizacional, a estabilidade do corpo docente, o reconhecimento público e o apoio das autoridades. No contexto do nosso trabalho, o sucesso das escolas também depende de uma boa planificação curricular, e uma adequada coordenação dos planos de estudo é elemento indispensável, valendo a pena

²³⁷ Cf. António NÓVOA, «Para uma análise das instituições escolares», in António NÓVOA (Coord.), *As organizações escolares em análise*, Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação educacional, Lisboa, 1995, 15.

²³⁸ Segundo a perspetiva técnico-racional, as escolas são entidades reais que existem à margem dos indivíduos, podem ser estudadas cientificamente, perseguem metas explícitas que podem funcionar com certo nível de certeza e previsibilidade, sempre e quando se estabeleçam técnicas administrativas eficazes de organização. A perspetiva interpretativa vê a escola como sistema de significados partilhados, socialmente construídos que se desenvolvem através de passos simbólicos, apoia-se mais nos processos interativos e interpretativos dos seus membros do que no desenho estrutural e interessa a análise da cultura organizativa, a liderança e a avaliação, o que indica que a escola é um sistema com uma organização débil. numa perspetiva política, a escola é um contexto político de tensões entre diferentes concepções da educação e da sociedade. esta perspetiva parte do pressuposto que na escola desenvolve-se dinâmicas micropolíticas (conflitos, negociações, coligações, etc.) através de práticas e relações está presente a questão ideológica dentro do contexto cultural em que se insere, cf. Jorge Adelino da COSTA, *Imagens organizacionais da escola*, Edições Asa, Porto, 1998.

²³⁹ Cf. António Sousa FERNANDES, «A autonomia das escolas no Decreto-Lei n.º 43/89», in *Correio Pedagógico*, 28 (1989) 1-3.

²⁴⁰ Cf. José Matias ALVES, *Organização, Gestão e Projeto Educativo das Escolas*, Edições Asa, Porto, 1998, 19.

insistir na opção por modalidades de avaliação formativa, o que permitirá aos alunos regular o seu percurso escolar. A otimização do tempo é outra condição necessária, permitindo aos alunos dispor do máximo de tempo possível para aprender sem interrupções e desarticulações curriculares e pedagógicas. A gestão do tempo deve respeitar, ao máximo, os ritmos próprios e o modo de organização interna de cada aluno e aluna. As escolas com melhores resultados são, normalmente, aquelas que também conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar. Os pais, enquanto grupo interveniente no processo educativo, podem dar um apoio ativo às escolas e devem participar num conjunto de decisões que lhes dizem diretamente respeito. Numa perspetiva individual, os pais podem ajudar a motivar e a estimular os seus filhos, associando-se aos esforços dos profissionais do ensino²⁴¹.

Não deixamos de assinalar que os processos de (auto)avaliação, reforma e inovação pedagógicas e curriculares concretizam-se na confiança depositada em novas respostas educativas (prevenção, inclusão, informação, formação, inovação, etc.) aos novos problemas e às necessidades e exigências resultantes das profundas e aceleradas transformações da sociedade atual, do que resulta, por sua vez, o alargamento do campo de atuação no que refere às suas funções e à presença em toda a sua atividade de outras instituições sociais. Neste contexto, as escolas devem caminhar com espírito mais solidário e coeso e dando oportunidade aos «meninos e aos jovens poderem aprender os ambientes que os preparem para um futuro que se pretende melhor» pois «só a escola continuará a poder socializar, por vivência real, os meninos e os jovens para esse amanhã»²⁴².

Num sentido escolar-institucional, essas aprendizagens condensam-se num *currículum*, que é a soma dos conteúdos e das práticas que devem ser ensinadas e aprendidas oficialmente. O *currículum* é considerado «uma intenção, um plano, ou uma prescrição, uma ideia acerca do que desejaríamos que sucedesse nas escolas»²⁴³. O *currículum* pode assim descrever-se o «conjunto de pressupostos de partida, das metas que se deseja alcançar e dos passos que se dão para as atingir; é o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são consideradas importantes para serem trabalhadas na aula»²⁴⁴. É «um projeto educativo que se planifica e desenvolve a partir de uma seleção da cultura e das experiências nas que se deseja que participem as novas gerações com a finalidade de as socializar e capacitar para que se tornem cidadãos e cidadãos solidários, responsáveis e democráticos»²⁴⁵. Ao assumirmos esta

²⁴¹ Cf. António NÓVOA, «Para uma análise das instituições escolares», in António NÓVOA (Coord.), *As organizações escolares em análise*, Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação educacional, Lisboa, 1995, 26.

²⁴² Margarete Parreira MIRANDA, «Uma escola responsável?», in *Cadernos Pedagógicos*, Asa Editores, Porto, 1998, 9.

²⁴³ Lawrence STENHOUSE, *Investigación y desarrollo de currículum*, Ediciones Morata, Madrid, 1984, 27.

²⁴⁴ Miguel ZABALZA, *Planificación e desenvolvimento curricular na escola*, Edições Asa, Porto, 2001, 12.

²⁴⁵ Jurjo TORRES SANTOMÉ, *Globalización e interdisciplinarietà: el currículum integrado*, Ediciones Morata, Madrid, 1994, 97.

dimensão cultural, estamos a enfatizar as dimensões relativas ao aluno, aos seus interesses e às suas necessidades, em detrimento das dimensões associadas aos saberes e aos resultados, para as quais penderam a evolução curricular²⁴⁶. Fazemos referência a três modalidades de *curriculum*: o *curriculum* explícito-manifesto, o implícito-oculto e o «ocultável».

- a) O *curriculum* explícito ou manifesto está estruturado com base em conteúdos (conhecimentos) que se caracterizam por expressar metas exclusivamente educativas, claramente tidas como objetivos a atingir, com uma intencionalidade aberta e oficial. Este compêndio de saberes oficiais está elaborado com respeito aos valores, às normas e às ações que a sociedade ou o grupo que organiza a prática educativa aceita e tem por desejável. O *curriculum* manifesto responde geralmente a saberes codificados com uma finalidade nitidamente formativa e instrutiva – os conhecimentos considerados úteis.
- b) O *curriculum* oculto ou implícito está organizado pelo conjunto de saberes, práticas e usos que se transmitem sem uma intencionalidade manifesta e cuja aprendizagem não se propõe como uma meta educativa: usos, atividades e significados dos quais os educadores e os educandos não se apercebem ou não são plenamente conscientes. Este *curriculum* está presente em todas as modalidades educativas, especialmente nos processos educativo-comunicativos interculturais, nos quais interatuam sujeitos de diversas culturas e com distintos motivos que vão assumindo diferentes formas de utilização e consumo de bens, além de novos métodos de transformação e compreensão da realidade.
- c) O *curriculum* ocultável remete aos usos, aos saberes e às práticas culturais que tanto os educadores como os educandos não querem reconhecer, apesar de terem consciência da sua existência. Ou seja, aquilo que, por motivos éticos ou morais, se apresenta como uma prática a recusar, mas que, por razões de comodidade ou por interesses particulares ou de eficácia social, se aceita e tolera de uma maneira silenciosa como algo que não tem lugar, mas sucede. O currículo ocultável é próprio das relações interculturais. Por exemplo, supõe-se atualmente que existe uma valoração positiva da diversidade, no

²⁴⁶ Cf. Maria do Céu ROLDÃO, *Os professores e a gestão do currículo. Perspetivas e práticas em análise*, Porto editora, Porto, 1999, 15-18.

entanto, transmitem-se, sobre a alçada de uma cultura dominante, conteúdos que coadjuvam na destruição dessa pluralidade que se pretende valorizar. Desta forma, institui-se um jogo duplo que supõe fazer aquilo que se reconhece como algo negativo, mas cuja existência se quer ignorar²⁴⁷.

As práticas, juntamente com os princípios pedagógicos e os conteúdos a ensinar completam esta tríade. Os conteúdos do *currículum* dependem das estratégias pedagógicas dos professores concretizadas com as crianças, sendo a prática sempre um projeto, que é intenção e, simultaneamente, ação. Esta deve trazer um valor acrescentado ao presente, a concretizar no futuro, podendo não haver separação entre os que pensam e os que fazem desde a conceção à execução do projeto²⁴⁸.

Este projeto, para se realizar na prática, pressupõe um objetivo que dá unidade e sentido às várias ações, constituindo uma resposta ao objetivo inicial, refletindo o trabalho realizado. Este trabalho, reúne, no entanto, outras condições necessárias a essa unidade e sentido. Pressupõe, além de reconstruir o currículo proposto a nível nacional:

- a) Trabalhar em equipa, de modo a articular intenções e ações, dando um sentido coletivo às ações individuais (analisar o contributo de cada área disciplinar para uma formação global e orientada para um perfil de competências que é aceite pela equipa; negociar intenções e estabelecer modos de ação conjuntos; definir procedimentos e momentos de articulação de conteúdos; concretizar estratégias de intervenção interdisciplinar que tragam novos sentidos para a aprendizagem e desenvolvam competências de análise de situações e de intervenção).
- b) Tomar iniciativas que levem à configuração e desenvolvimento de um *currículum* mais rico do que proposto no *core curriculum* - currículo nacional (conceber e desenvolver, em parceria com os alunos e as comunidades escolar e educativa, projetos que, não estando dependentes de um figurino disciplinar, permitam o desenvolvimento da criatividade e da capacidade de saber lidar com o imprevisto; organizar e realizar atividades designadas de enriquecimento que ampliem a formação e dão novos sentidos à escola e ao currículo, tais como visitas de estudo,

²⁴⁷ Cf. Jose Antonio CARIDE, Orlando FREITAS e Germán Vargas CALLEJAS, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspetivas pedagógicas e sociais da Sustentabilidade*, Profedições, Porto, 2007, 176-177.

²⁴⁸ José GIMENO SACRISTÁN, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Ediciones Morata, Madrid, 1998, 119-126.

²⁴⁸ Cf. Paulo ABRANTES, «Trabalho de projecto na escola e no currículo», in *Novas áreas Curriculares*, ME/DEB, Lisboa (2001) 21-38.

comemorações de datas, concursos de leitura, teatro, clubes, etc.; organizar momentos e espaços focalizados para a vivência de uma cidadania refletida, orientada, portanto, não apenas para a abordagem de conteúdos mas, principalmente, para o exercício da cidadania.

- c) Avaliar o projeto curricular concebido e realizado (organizar procedimentos de acompanhamento do projeto que permitam ir tomando consciência dos efeitos que se vão gerando e que induzam uma reflexão na ação e sobre a ação; envolver os alunos e demais protagonistas do projeto numa corresponsabilização pelos procedimentos que o permitam avaliar; perspetivar ações que permitam reforçar os efeitos positivos e alterar os não desejados; fazer o balanço dos efeitos gerados e tentar compreender porque é que aconteceram; transformar a avaliação num momento e num procedimento de formação)²⁴⁹.

A avaliação não é da responsabilidade única dos professores²⁵⁰. Nela devem também intervir os serviços especializados de apoio, os encarregados de educação, os órgãos de administração dos agrupamentos e outros docentes, num processo de confronto entre as metas estabelecidas e os resultados obtidos e de verificação do grau de consecução dos objetivos através da comparação das metas com os resultados, o que ajuda a detetar as falhas e incorreções no processo de ensino e aprendizagem²⁵¹. Isto, no sentido não de apenas conhecer o grau de consecução dos objetivos pretendidos, ou seja, no conhecimento declarativo, mas também ao nível interpretativo e operacionalizador: o que compreenderam os alunos, como lá chegaram, que processos de pensar viabilizam neste saber, as capacidades que pensam ter adquirido ao estudar determinadas matérias, o uso que fazem do que apreenderam e em que o concretizam²⁵².

Fazer do currículo um projeto de formação com significado exige tomar decisões, as quais englobam estratégias e intenções determinadas pela sociedade, pela cultura e pelos alunos. Assim sendo, a ação educativa exige um conhecimento profundo dos diversos agentes que nela intervêm, sendo propostas:

²⁴⁹ Cf. Carlinda LEITE, «A reorganização curricular do Ensino Básico», in *A reorganização curricular do Ensino Básico, Cadernos Criap*, Asa, Porto, 2001, 29-38.

²⁵⁰ São três as modalidades de avaliação: Avaliação Diagnóstica, realizada no início do ano para identificar as competências que o aluno possui. Avaliação Formativa, contínua e sistemática, consiste na recolha de informação para regular o ensino e a aprendizagem (esta é a modalidade mais importante no Ensino Básico). Avaliação Sumativa Interna, realizada no final de cada período letivo (reanalisar Projeto de Turma e os critérios de avaliação), ano e ciclo a partir da avaliação formativa. Traduz-se num juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, cf. Decreto-lei nº 6/2001 e Despacho Normativo nº 30/2001

²⁵¹ Ramiro MARQUES, *Dicionário Breve de Pedagogia*, Editorial Presença, Lisboa, 2000, 20.

²⁵² Cf. Maria do Céu ROLDÃO, *Gestão do Currículo e avaliação das competências. A questão dos professores*, Editorial Presença, Lisboa, 2003, 44.

- a) A análise social – Os valores que a sociedade pretende que sejam parte da formação dos alunos, os valores e atitudes por estes assimilados no seio familiar e no meio familiar e os condicionalismos económicos existentes (expetativas dos alunos, opções curriculares, pressão dos grupos sociais, etc.).
- b) A análise da cultura – Um currículo refere-se à seleção cultural estruturada sob condições psicopedagógicas dessa cultura e um projeto de escolarização que reflete a conceção de conhecimento e a função cultural da escola. A função cultural da escola, ligada aos conhecimentos que esta deve promover e aos valores morais que deve salvaguardar, como o respeito ou a responsabilidade.
- c) A análise da ideologia – Construir o currículo com base nas ideologias ou sistemas de ideias, valores, atitudes e crenças partilhados pelos agentes educativos. Como fator de ideologização, os professores refletem opções culturais, políticas e económicas, através das quais modela e filtra o currículo no momento da sua concretização.
- d) A análise do aluno – Elaborar o currículo de acordo com o desenvolvimento do aluno – sujeito que aprende. Isto equivale à valorização da individualidade dos alunos e da sua cognição, das atitudes e dos valores, ao respeito pelas diferenças individuais e à procura de um desenvolvimento global e contínuo, o que exige a salvaguarda dos interesses dos alunos e a definição de pré-requisitos de aprendizagem, isto é, de indicadores dos níveis de desenvolvimento do aluno. Desta análise deriva a necessidade de estabelecer o que os alunos são capazes de aprender sozinhos ou com ajuda de outras pessoas, conhecer o seu nível de desenvolvimento operativo, assegurar que as aprendizagens sejam significativas, tanto na sua significação lógica como na psicológica, com um caráter funcional, ou seja, que os conhecimentos adquiridos sejam efetivamente utilizados quando as circunstâncias em que os alunos se encontrem assim o exijam, aprendendo por si²⁵³.

Neste contexto, a gestão curricular já não se concebe como um conjunto de textos definidos centralmente, mas «aquilo o que é essencial que a escola faça aprender a todos os alunos em todos os níveis e áreas do currículo (que saberes comuns, que competências, que

²⁵³ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: teoria e praxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 51-59.

hábitos e instrumentos de estudo, que elementos para viverem em qualidade, que práticas conducentes a saberem trabalhar e conviver com outros segundo os princípios de civismo e colaboração)»²⁵⁴.

A aula é o cenário formal e nuclear para estas aprendizagens, as quais são condicionadas pelas relações e pelos intercâmbios próprios da vida em grupo, como é exemplo a turma. É também configurada por um conjunto de variáveis contextuais (finalidades, interesses e expectativas dos alunos e cenários ou referências de convivência social), experienciais (significados e modos de atuação prévios do professor e dos alunos) e comunicacionais (de nível intrapessoal, interpessoal e grupal). Portanto, em contexto de sala de aula, o ensino é uma atividade comunicacional e interativa em que participam o professor e os alunos, pressupondo o diálogo e a inerente negociação flexível de significados sociais e afetivos muito diversos²⁵⁵.

Tomando como referência a educação nas escolas, Freire identifica o professor (educador-educando), o aluno (educando-educador) e o conteúdo (mensagem) que mediatiza a relação e os processos e as técnicas de aproximação ao objeto de conhecimento.

- a) O educador-educando (emissor, fonte ou codificador) produz as mensagens. Com base nos seus conhecimentos, experiências e interesses, elabora conteúdos que serão ensinados a um educando-educador. Num contexto de simetria e reciprocidade, o educador-educando também adquire saberes e se educa.
- b) O educando-educador (codificador, descodificador, emissor-recetor) decifra, compreende e interpreta as mensagens recebidas. O educando-educador pode escolher e entender as mensagens segundo os seus interesses e a sua subjetividade, sendo também capaz de elaborar ideias-mensagens e responder ao educador-educando.
- c) A mensagem (conteúdo, discurso) é o conjunto significante. Codificado em sinais previamente convencionados, concentra as intenções, as teorias e os conhecimentos que se quer exprimir ou partilhar. Este é o elemento que mediatiza a relação do homem com o mundo e os seus semelhantes²⁵⁶.

²⁵⁴ Cf. Maria do Céu ROLDÃO, «O currículo como projeto. O papel das escolas e dos professores», in Maria do Céu ROLDÃO e Ramiro MARQUES (orgs.), *Reorganização e Gestão Curricular no Ensino básico. Reflexão participada*, Porto Editora, Porto, 1999, 17.

²⁵⁵ Cf. Alcino MATOS VILAR, *Currículo e Ensino. Para uma prática teórica*, Edições ASA, Rio Tinto, 1994, 64-69.

²⁵⁶ Paulo Freire ressalta a dialogicidade da educação, concebendo, na conceção problematizadora, o professor e o aluno com novos termos, sendo «não mais educador do educando, não mais educando no educador, mas educador-educando com educando-educador», cf. Paulo FREIRE, *Pedagogia do oprimido*, Afrontamento, Porto, 1975, 97.

Entendemos, assim, que a sala de aula pode ser fonte de estímulos originais. Estes podem ser independentes do projeto curricular que, no seu conjunto, formam o ato educativo²⁵⁷. Todavia, qualquer tema, conteúdo ou tarefa a realizar em contexto de sala de aula deve ser organizado, preparando-se o contexto e a situação, definindo-se quer as condições do espaço físico, quer as condições do contexto organizativo e tendo claro os objetivos por parte do docente e no que respeita aos alunos. É também necessário despertar, manter e focalizar a atenção dos alunos e apresentar a informação-explicação dos conteúdos, descrever as tarefas a realizar e todo o conjunto de intercâmbios de natureza verbal que o professor e os alunos mantêm durante a aula, bem como delimitar as tarefas instrutivas, selecionando atividades a realizar na aula e as suas transições e fornecendo guias para o desenvolvimento das aprendizagens (conceitos, exemplos, casos particulares, etc.). A organização dos recursos e materiais curriculares de forma inovadora, motivadora ou estruturadora da realidade é também indispensável, assim como é importante esboçar e analisar as relações de comunicação (aula espaço de encontro e de negociação de expectativas, de adequação e adaptação mútua dos interlocutores)²⁵⁸.

A organização curricular é, assim, importante para a flexibilização curricular. A este respeito, a sala de aula é composta por alunos e alunas diferentes, sendo inadequado um currículo que deseja criar as mesmas condições de sucesso para todos. Por conseguinte, uma escola para todos e todas diferencia o currículo, definindo percursos e opções curriculares diferentes para garantir a aprendizagem bem sucedida de cada aluno e aluna; adequa-o, ou seja, investe em estratégias que se enquadrem no perfil psicológico dos alunos; e flexibiliza-o através de uma organização flexível da estrutura, da sequência e dos processos que conduzem às aprendizagens pretendidas²⁵⁹.

2. O perfil do professor de EMRC

Os modelos mais emblemáticos do perfil do professor estão relacionados com a resistência ou o compromisso com a inovação educativa e a mudança na escola, que correspondem a um perfil técnico, prático-reflexivo ou crítico, que se distinguem pela obsessão pela eficiência, pela burocracia e resistência à mudança, pelo compromisso com a melhoria do ensino e a reflexão sobre o currículo devido à sua natureza conflituosa e pelo espírito crítico

²⁵⁷ Cf. José Augusto PACHECO, *Currículo: teoria e praxis*, Porto Editora, Porto, 2001, 51-59.

²⁵⁸ Cf. Miguel ZABALZA, *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*, Edições Asa, Porto, 2001, 145-219.

²⁵⁹ Cf. Maria do Céu ROLDÃO, *Gestão curricular. Fundamentos e práticas*, ME, Lisboa, 1999, 52-54.

como condição colaborativa numa comunidade participativa e democrática que reflete sobre si mesma²⁶⁰.

A identidade reflexiva e crítica tem como fator basilar a criticidade, expressa na crença que pode contribuir para melhorar a vida dos alunos e dos seus pares, defendendo os interesses dos menos favorecidos. Um docente com este perfil confia nos alunos e nas suas capacidades e valoriza a fidelidade às pessoas e o respeito pela individualidade de cada um²⁶¹. Este(a) professor(a) planifica com base na sua capacidade para, em debate participativo e colaborativo com outros companheiros de profissão, investigar da razão e fundamentos da sua prática de ensino²⁶². A identidade afetiva do docente tem como fonte basilar o desejo de ser professor, o amor à profissão e o entusiasmo com que realiza as suas atividades profissionais. Este(a) professor(a) está ciente da importância da emoção para a aprendizagem e para a vida e procura respeitar as diferenças, os interesses e as opiniões de cada aluno ou colega, principalmente daqueles cuja autoestima esteja mais fragilizada²⁶³.

Sendo certo que a profissão docente é construída na base de conhecimentos e competências comuns reconhecidos como essenciais para a docência, o perfil de professor inclui aprender a ensinar, o que requer a «aquisição de destrezas e de conhecimentos técnicos, mas também pressupõe um processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias ações e nas instituições em que se trabalha»²⁶⁴. Neste sentido, para além dos saberes científicos, específicos da área de conhecimento a que o professor se encontra vinculado, o perfil comum dos professores,

«deve incluir uma série de competências didáticas e pedagógicas inerentes à função docente que permitam não só recorrer a métodos de ensino e aprendizagem mais construtivos e mais centrados no trabalho em equipa, mas também desenvolver ações que respondam aos problemas éticos e às diferenças que ainda persistem no interior de muitas salas de aula. Nesse leque de competências, devem ainda ser tidas em conta destrezas que permitam aos docentes explorar oportunidades fornecidas pelas

²⁶⁰ Cf. Filipe Trillo ALONSO, «El profesorado y el desarrollo curricular: três estilos de hacer escuela», in *Cuadernos de pedagogia*, 228, 1994, 70-74.

²⁶¹ Cf. Ivanilde ALVES MONTEIRO e Carlos ESTEVÃO, «A ética na construção da identidade profissional e da profissão docente», in Carlos ESTEVÃO (Org.), *Políticas de formação, Ética e profissionalidade*, Editora CRV, Curitiba, 2012, 177-178.

²⁶² Cf. Alcino Matos VILAR, «O professor planificador», in *Cadernos Pedagógicos*, Edições ASA, Rio Tinto (2000) 25.

²⁶³ São apresentadas outras identidades, nomeadamente a conformista, marcada pela ausência do entusiasmo, pelo individualismo, a não crítica e conformista, sendo o trabalho visto como uma obrigação; e a gerencialista, onde dominam os conhecimentos ceríficos e a busca de competências que conduzem ao sucesso profissional e pessoal, obedecendo às regras do mercado, cf. Ivanilde ALVES MONTEIRO e Carlos ESTEVÃO, «A ética na construção da identidade profissional e da profissão docente», in Carlos ESTEVÃO (Org.), *Políticas de formação, Ética e profissionalidade*, Editora CRV, Curitiba, 2012, 177-178.

²⁶⁴ Maria Assunção FLORES, «Dilemas e Desafios na Formação de Professores», in Maria Célia MORAES, José PACHECO e Maria Olinda EVANGELISTA (Orgs), *Formação de Professores. Perspetivas educacionais e curriculares*, Porto Editora, Porto, 2004, 139.

novas tecnologias, fazendo delas um recurso para engendrar formas de aprendizagem mais individualizada, bem como as que permitam desenvolver atitudes investigativas, aqui vistas como meio de atualização e aprofundamento de conhecimentos, de reflexão sobre o trabalho desenvolvido, de tomadas de decisão, de resolução de problemas e de desenvolvimento profissional contínuo»²⁶⁵.

Dado o carácter específico da disciplina que leciona, além da sua competência pedagógica, o professor de EMRC é testemunha da fé que professa, sendo elementos essenciais do seu perfil,

«a vivência da fé através da prática dos valores evangélicos da solidariedade, da convivência e da fraternidade universal; uma clara opção cristã de vida; um estado de vida consentâneo com as normas da Igreja; e a inserção e compromisso comunitários nomeadamente através da participação ativa numa paróquia de referência ou a vinculação a um movimento eclesial»²⁶⁶.

No quadro deste perfil, o professor de EMRC:

a) Como educador,

- Inspira confiança no conhecimento e compreensão dos outros através de um diálogo franco e aberto, pelo qual se aproxima dos alunos, deixando-lhes transparecer uma irrefutável sensibilidade humana.

²⁶⁵ Ana SIMÃO, Maria Assunção FLORES, José Carlos MORGADO, Ana Maria FORTE e Teresa Frago ALMEIDA, «Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projeto de investigação em curso», in *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, 08 (2009) 61.

Os perfis de competência comuns para a docência estão definidos na Lei.

I - Perfil geral de desempenho - O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes. II - Dimensão profissional, social e ética - O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada. III - Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem - 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. IV - Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade - O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere. V - Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida - O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais, cf. Decreto-Lei N.º 240/2001 de 30 de agosto.

²⁶⁶ Critérios para a admissão e recondução de docentes de Educação Moral e Religiosa Católica.

Disponível online em www.leiria-fatima.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=256:critérios-para-a-admissao-e-reconducao-de-docentes-de-educacao-moral-e-religiosa-catolica-na-diocese-de-leiria-fatima&catid=111:nomeacoes-legislacao&Itemid=510.

- Mantém uma relação pessoal destinada essencialmente a facilitar o desenvolvimento psicológico e intelectual dos alunos, extensível às suas famílias, com as quais se esforça por ter um contacto permanente.
 - É exemplo na capacidade de acolhimento, na atitude dialogante, na relação com os alunos e os colegas, no tratamento dos programas, no modo como procura e assegura a interdisciplinaridade.
 - Compromete-se na vida da escola, entendendo-a como uma comunidade educativa e não somente como um espaço onde se dão aulas.
 - Participa ativamente em todo o processo de aprendizagem, assumindo uma postura de mediador crítico em toda a ação educativa.
 - Esforça-se por ser competente nos domínios científico e pedagógico.
- b) Como testemunho de fé,
- Sente a responsabilidade de dar testemunho, porque, sendo um profissional exemplar, esta realidade é valorizada pelo facto de ser um educador que testemunha uma autêntica vivência cristã;
 - É uma pessoa de Esperança, com espírito jovem e, psicologicamente, adulto e maduro.
 - Tem consciência da sua «vocação» e da «missão» recebida, dado tornar-se presença evangelizadora da Igreja na Escola, através do mandato do seu Bispo.
- c) No dinamismo da conversão,
- É um cristão, firme na Fé e fonte de espiritualidade.
 - É um cristão que salvaguarda, junto dos alunos, a vivência da Fé, e, junto de todos os outros membros do processo educativo, a dimensão espiritual da vida.
 - É um cristão que compreende as mutações tecnológicas, económicas e sociais e que perscruta os sinais dos tempos nelas contidos.
 - É um cristão que preserva e desenvolve o sentimento e os fatores de identidade religiosa e cultural do Povo.
 - É um cristão que reforça os valores morais e na atuação concreta.
 - É um cristão que colabora com as estruturas existentes que se dedicam à implementação da justiça, da Paz e da Solidariedade para com os desprotegidos e marginalizados.

O professor de EMRC é, assim, garantia da confessionalidade desta disciplina e, ao adequar o seu ensino ao testemunho cristão e à fidelidade à Igreja, proporciona aos alunos o conhecimento da mensagem cristã e ajuda-os no seu crescimento humano e espiritual e a construir um mundo mais fraterno.

3. As expectativas para a lecionação

Apesar de alguma experiência de lecionação acumulada nos últimos anos, esta prática supervisionada não está isenta de sentimentos de expectativas por motivos vários. A prática de lecionação supervisionada recebe um alento especial na perspectiva de aperfeiçoar os nossos conhecimentos no que diz respeito à planificação, organização e avaliação das nossas práticas educativas. Aqui deve particular destaque o trabalho de proximidade com os nossos colegas, professores noutras escolas e professores estagiários, e a experiência profissional e as competências científicas da orientadora científica e da professora cooperante, que são, efetivamente, uma valia muito importante para aprender mais, corrigir erros e identificar melhores soluções.

De início, assumimos que esta experiência constituiria um momento crucial na nossa vida pessoal e profissional, pois neste se concretizariam processos de desenvolvimento e avaliação das nossas competências em relação ao conhecimento de uma nova instituição escolar e o meio envolvente e à aplicação dos conhecimentos adquiridos durante a nossa formação superior. Neste sentido, não constituía apenas uma prova ao nosso domínio de métodos e técnicas relativos ao ensino e à aprendizagem dos alunos, mas também dos saberes técnicos e científicos que foram componentes na licenciatura e no 1º ano do curso de Mestrado, necessários para um ensino flexível e pautado pelo rigor.

As nossas intenções residiam também na contribuição positiva para a orientação pedagógica já definida pela disciplina, por sua vez enquadrada em planos de estudos e no projeto educativo do agrupamento. Assim sendo, as nossas expectativas também diziam respeito ao cumprimento dos conteúdos programáticos – da Educação Moral Religiosa e Católica – e às finalidades e linhas orientadoras definidas pelo Agrupamento, proporcionando, aos alunos, experiências educativas verdadeiras à luz do Evangelho e da fé cristã. A sua operacionalização tornou-se complexa pelas responsabilidades éticas e sociais que a lecionação exigia, pois tínhamos consciência que os nossos juízos e as nossas decisões iriam repercutir-se no crescimento e desenvolvimento dos alunos. Num primeiro, assim como em todas as aulas e em

todas as suas dinâmicas e circunstâncias, pretendemos transmitir uma imagem de exemplo de reconhecimento e respeito das diferenças individuais nos planos cultural e social.

Efetivamente, projetámos fazer desta prática letiva uma realidade composta por experiências de aprendizagens significativas dos alunos e não defraudar as suas naturais expectativas frente a um novo rosto que integra o seu grupo. Por estes motivos, por merecerem o cuidado e o nosso amor, não pretendemos ser um modelo por respeito à sua individualidade, mas antes fonte inspiradora de confiança, de relações pessoais reais, de acolhimento e de diálogo fraterno.

4. O contexto da intervenção

4.1. A Escola EB 2,3 Dr. Francisco Sanches

O Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches serve uma população escolar que abrange duas freguesias com grande densidade populacional (S. Victor e de S. Vicente). Esta unidade é constituída por uma escola com os 2º e 3º ciclos e mais seis estabelecimentos de educação e ensino, onde se ministra o 1º ciclo e o pré-escolar, cada um, em edifício autónomo e com denominação própria²⁶⁷.



Figura nº 1 – A escola sede
EB 2,3 Dr. Francisco Sanches

O contexto económico e cultural da maior parte das famílias dos alunos é débil, pois uma parte significativa dos alunos é oriunda de famílias que vivem nos bairros sociais, situando-se num estrato de baixos recursos, com fraco acesso a bens culturais e com graves debilidades ao nível da sua estruturação (desemprego, toxicodependência, ao alcoolismo, à baixa escolarização, entre outros). A cultura do contexto escolar é também caracterizada pela existência de grupos minoritários, de etnia cigana, oriundos, principalmente, dos PALOP e dos países de leste da Europa, alvos de estratégias de integração escolar com reconhecimento externo pela atribuição do Selo Escola Intercultural²⁶⁸.

²⁶⁷ Disponível online em [www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf)
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf>.

²⁶⁸ Disponível online em [www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf)
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf>.

Em 2009, esta comunidade escolar foi definida como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), como solução estratégica frente a situações chave que se comprometeu atenuar.

- a) O baixo sucesso educativo dos alunos que frequentavam o agrupamento, face às médias nacionais.
- b) A ocorrência frequente de práticas de violência.
- c) Os níveis preocupantes de indisciplina e abandono escolar.
- d) As taxas de insucesso escolar e v) a verificação de situações de trabalho infantil no contexto social envolvente²⁶⁹.

Em 2012, o Agrupamento celebrou com o Ministério de Educação e Ciência um Contrato de Autonomia que tem sido renovado ano a ano e os projetos Erasmus+, outros projetos nacionais e a existência de um conjunto diversificado de parcerias ativas são reconhecidos pela sua contribuição para a melhoria dos resultados académicos e diferentes práticas educativas que desenvolve²⁷⁰.

No seu plano de melhoria, com alcance até 2018, define como áreas de intervenção prioritária a melhoria dos resultados escolares, nomeadamente dos resultados internos e externos a português e a matemática, o aumento do sucesso pleno, na diminuição do absentismo e manutenção da inexistência de abandono e na integração escolar de alunos com insucesso repetido. Elenca, ainda estratégias para a promoção do sucesso na sala de aula, nomeadamente o acompanhamento e supervisão da prática letiva em sala de aula, a articulação curricular e sequencialidade das aprendizagens e a monitorização contínua das ações de melhoria. Com vista ao sucesso escolar, o Agrupamento, no seu Plano de Melhoria refere como pontos fortes, também plasmados na avaliação externa realidade em 2014²⁷¹:

- a) A aposta na integração e inclusão de todos os alunos, com medidas de promoção do sucesso educativo plenamente implementadas.
- b) A diversificação da oferta formativa e das iniciativas de desenvolvimento e enriquecimento educacional desenvolvidas.
- c) Os espaços requalificados da escola sede, nomeadamente o pavilhão gimnodesportivo.

²⁶⁹ Disponível online em [www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf)
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf>.

²⁷⁰ Disponível online em [www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_34_contrato_autonomia_com_homologacao.pdf)
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_34_contrato_autonomia_com_homologacao.pdf>.

²⁷¹ Disponível online em [www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_39_plano_plurianual_melhoria.pdf)
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_39_plano_plurianual_melhoria.pdf>.
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_33_relatorio_02_aee_fsanches.pdf>.

- d) A contextualização do currículo e a abertura à comunidade, consubstanciadas na realização de atividades diversificadas.
- e) A mobilização dos recursos disponíveis e as bem-sucedidas respostas educativas aos alunos com NEE e aos alunos oriundos de países estrangeiros.
- f) Os recursos especializados para o apoio de alunos e famílias, com resultados muito positivos na integração e inclusão.
- g) A motivação e o empenho do corpo docente e não docente.

Com a finalidade de responder às múltiplas necessidades da comunidade educativa, o Agrupamento organizou a sua oferta formativa nas modalidades de ensino básico regular, curso PIEF e os cursos vocacionais. No entanto, a sua visão e a missão revelam também uma preocupação de elevar o nível cultural das famílias da comunidade, pois anseia poder oferecer uma resposta formativa aos adultos.

4.2. A turma de intervenção

A turma 5º 4 é constituída por vinte e nove alunos e frequentam EMRC doze alunos, quatro do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dez e doze anos.

Inicialmente, a turma só tinha um aluno matriculado na disciplina, pois os encarregados de educação consideraram que a lecionação da disciplina poderia prejudicar



Figura nº 2 – A turma de intervenção

o rendimento escolar os seus filhos. Nas primeiras aulas, matricularam-se nove alunos, todos irmãos de alunos mais velhos que já tinham passado pela escola e conheciam o trabalho dos professores de EMRC. Fruto do trabalho da professora de EMRC e dos próprios alunos que conversaram com os colegas, o grupo passou, então, a ser constituído por doze alunos.

As aulas foram decorrendo de forma natural, os laços foram sendo criados e a aula de EMRC tornou-se no momento mais aguardado da semana. O caminho foi sendo construído, passo a passo, sem pressa, e os resultados não tardaram a aparecer.

Estes alunos estão orgulhosos por estarem matriculados em EMRC, mesmo que isso implique apenas uma hora para almoçar. Observou-se que se sentiam felizes por terem escolhido, livremente, a frequência da disciplina.

Foi nesta turma que decorreram as aulas da unidade letiva «Construir a fraternidade». Em todas, os alunos tiveram uma atitude de colaboração, trabalharam com empenho, realizaram todas as atividades propostas pela professora, criando, assim, um ambiente favorável ao ensino e aprendizagem. Pode-se dizer que se sentiram felizes nas aulas.

A partir das anotações nos nossos registos pós-aula e da informação recolhida no Plano de Turma, podemos afirmar que os alunos são bastante perspicazes e demonstram interesse nas atividades escolares.

Na primeira aula, verificámos que usavam, satisfatoriamente, a língua portuguesa quando comunicam com o professor e entre pares. Nesta, durante a abordagem ao conceito «fraternidade», os alunos utilizaram os saberes adquiridos nas suas experiências de vida e noutras disciplinas para o compreender. Esta competência foi visível noutras abordagens conceptuais ao longo das aulas.

Desde esta que as atividades propostas eram realizadas de forma autónoma, responsável e criativa, sempre cooperantes na realização de tarefas comuns. Os alunos gostam de trabalhar em grupo, respeitam as opiniões dos outros e, sem exceção, cumprem com as regras da sala de aula e têm bom relacionamento com os colegas, o que denota consciência cívica e moral. Apenas a intervenção, na sua vez, era desrespeitada, todavia, são conscientes dos seus deveres em contexto de aula.

Durante a realização das atividades de «O Livro Grande da Fraternidade», presente em todas as aulas, os alunos manifestaram envolvimento e curiosidade. Revelaram-se bastante participativos, observadores e criativos nas ideias que expuseram e nos textos que construíram. Também demonstraram espírito crítico sempre que comunicavam, discutiam e defendiam, embora por vezes de forma pouco organizada, as ideias próprias. Quando tinham dificuldades, procuravam sempre ajuda e continuavam a realizar as tarefas com empenho e, de forma natural em determinados trabalhos e noutros para agradar aos professores, com rigor e brio.

Dois alunos manifestaram-se menos participativos, um pouco tímidos e alguma falta de confiança em si próprios, pelo que pelo que tivemos de solicitar a sua participação oral e reforçar, positivamente, o seu trabalho na aula.

No que concerne ao domínio da religião e à experiência religiosa, a maior parte não tinha prática religiosa e nas primeiras aulas disseram que esperavam que não se falasse muito de «religião, de Jesus e essa coisas...». No entanto, quando iniciámos a nossa lecionação, constatámos o caminho que já tinham percorrido com a sua professora de EMRC: os alunos eram conhecedores da vida de Jesus, das manifestações de fé dos cristãos e da importância sagrada da Bíblia. No que respeita ao tema central do nosso relatório – Fraternidade – sabem que o respeito por si e pelos outros são razões para se dizer a verdade e que é importante dialogar

para ser amigo. Assim sendo, reconhecem as dificuldades que podem surgir nas relações entre pares e que é importante perdoar.

5. Contextualização da unidade letiva no âmbito das propostas do programa do 5º ano

Na especificidade de disciplina de EMRC, a programação do currículo tem por base a articulação de três fatores fundamentais:

«a sociedade, que tem uma história, instituições, valores dominantes, necessidades próprias e opções económicas, culturais e políticas; os conhecimentos científicos (conteúdos) de toda a ordem, que se transmitem ou se utilizam a partir das disciplinas científicas ligadas ao currículo, das ciências da educação e das diversas áreas da psicologia; o aluno, com as suas características próprias, no estágio de desenvolvimento físico e psicológico em que se encontra, inserido num determinado ambiente sociocultural»²⁷².

Do ponto de vista da organização e da prática curriculares, a Igreja Católica tem legitimidade e exclusividade, que lhe é concedida pelo Estado, para orientar o ensino de EMRC no quadro das orientações gerais que regem o sistema educativo e que garantem a harmonia curricular entre todas as disciplinas, sendo-lhe salvaguardada a sua natureza específica, isto é, a sua confessionalidade, ao tratar-se de uma disciplina da responsabilidade da Igreja em meio escolar. Neste contexto, à igreja compete a elaboração e revisão dos programas, a elaboração, edição e divulgação de manuais e de outros instrumentos de trabalho. Assim, as matrizes curriculares propostas pela EMRC têm como finalidade,

«a formação global do aluno, que permita o reconhecimento da sua identidade e, progressivamente, a construção de um projeto pessoal de vida. Promove-a a partir do diálogo da cultura e dos saberes adquiridos nas outras disciplinas com a mensagem e os valores cristãos enraizados na tradição cultural portuguesa»²⁷³.

²⁷² COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007, 3.

²⁷³ COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007, 5.

São finalidades da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica:

- a) Apreender a dimensão cultural do fenómeno religioso e do cristianismo, em particular.
- b) Conhecer o conteúdo da mensagem cristã e identificar os valores evangélicos.
- c) Estabelecer o diálogo entre a cultura e a fé.
- d) Adquirir uma visão cristã da vida.
- e) Entender e protagonizar o diálogo ecuménico e inter-religioso.
- f) Adquirir um vasto conhecimento sobre Jesus Cristo, a História da Igreja e a Doutrina Católica, nomeadamente nos campos moral e social.
- g) Apreender o fundamento religioso da moral cristã.
- h) Conhecer e descobrir o significado do património artístico, religioso e da simbólica cristã
- i) Formular uma chave de leitura que clarifique as opções de fé.
- j) Estruturar as perguntas e encontrar respostas para as dúvidas sobre o sentido da realidade.
- k) Aprender a posicionar-se, pessoalmente, frente ao fenómeno religioso e agir com responsabilidade e coerência²⁷⁴.

A partir destas finalidades, são definidas metas curriculares para os doze níveis de ensino, que enunciam as expectativas gerais quanto à aprendizagem dos alunos após a conclusão de todo o percurso escolar. Estas foram agrupadas por domínios de aprendizagem, ou seja, áreas de ensino que agregam os padrões curriculares daquilo que o aluno deve conhecer (campos de conhecimento e conteúdos) e saber fazer (processos ou competências).

Por forma a permitir que os alunos interiorizem as metas curriculares, estas definem um conjunto de objetivos programáticos que se articulam em torno de conteúdos que identificam a intenção do professor face ao que desenha desenvolver e levar o aluno a apreender, se elaboram a partir das ações que os alunos devem concretamente realizar e que devem ser mensuráveis através dos instrumentos de avaliação (Quadro nº 1)²⁷⁵.

²⁷⁴ Cf. COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007, 5.

²⁷⁵ Cf. COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007, 51.

Quadro nº 1 Domínios e metas do 2º ciclo do Ensino Básico	
Domínios	Metas
Religião e Experiência Religiosa	A. Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.
	B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.
	<i>C. Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.</i>
	<i>D. Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.</i>
Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida	E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.
	F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas.
	G. Identificar os valores evangélicos.
	<i>H. Articular uma perspetiva sobre as principais propostas doutrinárias da Igreja Católica.</i>
	I. Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade.
	J. Descobrir a simbólica cristã.
	K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.
	L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.
Ética e Moral	M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.
	N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.
	O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.
	P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.
	Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.

Nota: as metas curriculares em itálico não foram consideradas para o 2.º ciclo do EB.

A organização curricular da disciplina de EMRC, para o 5º ano de escolaridade, propões quatro unidades letivas:

- a) Viver juntos (UL1).
- b) Advento e Natal (UL2).
- c) A Família, Comunidade de Amor (UL3).
- d) Construir a Fraternidade (UL4).

Para a unidade letiva que planificámos estão propostas as metas G., L., N. e Q., pertencentes aos domínios «Cultura Cristã e Visão Cristã da Vida» e «Ética e Moral». Para que estas metas se alcancem, foram definidos sete objetivos prioritários, enquadrados nas exigências e especificidades desta faixa etária (Quadro nº 2)²⁷⁶.

Quadro nº 2 Metas e objetivos da unidade letiva «Construir a fraternidade»	
Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano. 2. Valorizar a comum filiação divina.
G. Identificar os valores evangélicos.	3. Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs. 4. Verificar quais são as fragilidades e as ameaças à fraternidade. 5. Identificar a perspetiva cristã sobre o perdão.
N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.	6. Promover o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno.
L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.	7. Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro.

Atingir a meta G. pressupõe que se valorizem os objetivos «Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs», «Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade» e «Identificar a perspetiva cristã sobre o perdão». Por forma a alcançar a meta L., prevê-se que se evidencie o objetivo «Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro».

A meta curricular N. presume que se promova «o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno». Por fim, para atingir a meta Q. devem ser destacados objetivos «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano» e «Valorizar a comum filiação divina».

²⁷⁶ Cf. COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007, 60.

6. Planificação da unidade letiva

6.1. O «O Livro Grande da Fraternidade»

Decidimos designá-lo de «O Livro Grande da Fraternidade» porque, na realidade, é um livro «grande», de dimensões 90x70, para todos e todas poderem abraçar, porque o mundo precisa de abraços fraternos que, metaforicamente, se traduzem em gestos para acolher e estar com as pessoas, compreendê-las e aceitá-las com carinho e dedicação²⁷⁷. O «O Livro Grande da Fraternidade» foi pensado exclusivamente para esta unidade letiva e só com a ajuda de amigos se tornou realidade. A partir de simples desenhos, esquemas e palavras e frases que reuniam conceitos e fundamentações pedagógicas e científicas para a sua construção, surgiu este livro, tendo sido apenas



Figura nº 3 – A capa do «O Livro Grande da Fraternidade»

necessário recorrer a uma gráfica por forma a torná-lo consistente para ser transportado para a escola e utilizado pelos alunos. Com este projeto, pretendemos atingir os seguintes objetivos:

- a) Motivar os alunos, relacionando a aprendizagem com a vida, sem uso predominante da comunicação verbal. Pretendemos que fosse um projeto interativo que lhes permitisse entender que conhecimentos adquiriram, que caminhos utilizaram e como os podem concretizar na sua vida.
- b) Fortalecer as atitudes necessárias para (con)viver em fraternidade, segundo o princípio de união entre as pessoas. Através deste livro, a unidade letiva «Construir a Fraternidade» constituiu-se como uma oportunidade para o desenvolvimento de experiências construtivas centradas no diálogo aberto e próximo dos alunos.
- c) Enriquecer os conteúdos lecionados nas aulas e ampliá-los, contribuindo para a sua configuração como uma unidade, de que igualmente fazem parte todos os recursos utilizados nas aulas (manual, Bíblia, audiovisuais, etc.). Este projeto também permitiu fazer uma síntese dos conteúdos abordados na aula anterior, uma vez que permitiu a recapitulação dos mesmos.

²⁷⁷ Cf. Anexo nº 1.

- d) Reforçar o sentido coletivo das ações individuais e da união, envolvendo os alunos e corresponsabilizando-os como protagonistas de um projeto comum, sem separação entre quem o pensou (professor), o construiu (professor e alunos) e o executou (alunos).
- e) Fazer da disciplina de EMRC testemunho da presença evangelizadora da Igreja na escola, extensível às famílias, e reforçar a sua imagem na comunidade como agente de identidade cultural e religiosa.

Para a construção do livro reunimos aqueles conteúdos, temas e ideias identificados como principais nos capítulos I e II e respeitámos o carácter específico de uma educação moral e religiosa católica, principalmente no que diz respeito à prática dos valores evangélicos da convivência e da fraternidade universal. Retirados do capítulo I, no

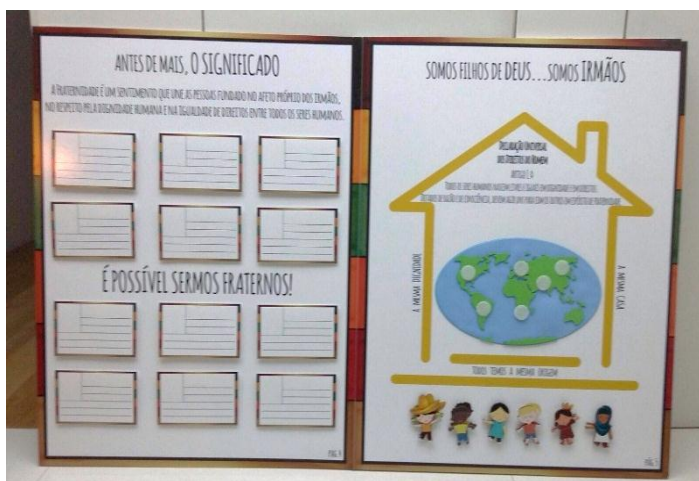


Figura nº 4 – O «O Livro Grande da Fraternidade» aberto

livro, encontra-se plasmada a visão cristã de fraternidade (somos *mais do que* irmãos, o amor universal de Deus, o perdão como forma de viver e o bem comum e o cuidado com o outro), as ameaças à fraternidade e a definição de fraternidade que nós concluímos ser «um sentimento que une as pessoas fundado no afeto próprio dos irmãos, no respeito pela dignidade humana e na igualdade de direitos entre todos os seres humanos». De acordo com o princípio da educação para a fraternidade, abordado no capítulo II, o livro reflete os valores humanos universais e dá exemplos de experiências verdadeiras de convivência solidária inspiradas na união e compreensão familiar e de respeito pela dignidade humana. Assim sendo, distribuímos os conteúdos da seguinte forma:

- a) O conceito «Fraternidade».
- b) A filiação divina.
- c) As fragilidades da fraternidade.
- d) A convivência fraterna.
- e) O valor do perdão.
- f) O respeito pela dignidade humana.

Relativamente ao primeiro conteúdo, os alunos visualizam, na página quatro, a frase «Antes de mais, o significado!»²⁷⁸. Após a abordagem deste conceito, no final da aula, os alunos escreveram a sua própria definição de «Fraternidade» a partir das frases «A fraternidade é...» ou «Ser fraterno é...» num cartão próprio com a sua fotografia. Depois, foram convidados a ler, para a turma, um a um, a sua definição e, finalmente, colaram o seu cartão no livro.

Para a filiação divina, a frase nuclear é «Somos filhos de Deus...somos irmãos». Nesta página (número cinco), os alunos foram convidados a fixar figuras que representam diversas culturas na respetiva área geográfica onde se manifestam. Esta atividade conduziu os alunos para a razão de sermos todos irmãos: somos todos filhos de Deus, temos a mesma origem, somos iguais em dignidade e o planeta Terra é a nossa casa.



Figura nº 5 – As definições de «fraternidade» construídas pelos alunos e pelas alunas

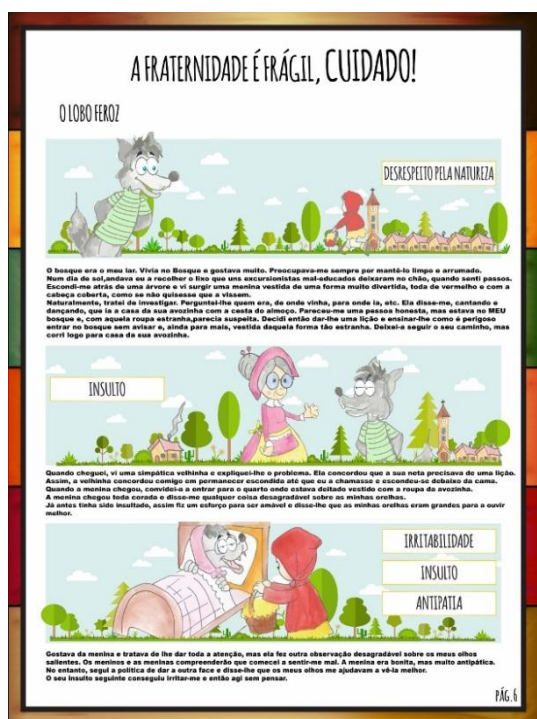


Figura nº 6 – Os sentimentos e comportamentos que vão contra a fraternidade em banda desenhada

As páginas seis e sete são alusivas ao terceiro conteúdo: as fragilidades da fraternidade. Nestas, a mensagem principal «A fraternidade é frágil, cuidado!» é transmitida através de uma banda desenhada (duas páginas) e uma sopa de letras. Os alunos visualizaram a banda desenhada «O Lobo Feroz», uma história adaptada de «O Capuchinho Vermelho» onde são identificados alguns sentimentos e comportamentos que vão contra a dignidade e a felicidade da pessoa (egoísmo, mentira, inveja, etc.), ameaçando, assim, a Fraternidade²⁷⁹. Os alunos receberam, também, uma cópia da banda desenhada para que pudessem acompanhar a leitura no «O Livro grande da Fraternidade». A banda desenhada elenca alguns

²⁷⁸ O primeiro conteúdo é apresentado na página quatro. Os componentes do livro são a capa, a contracapa e a lombada. Da sua estrutura fazem parte o título, a Introdução, o índice, o nome dos autores (professoras e alunos), o nome da ilustradora e a bibliografia consultada, cf. Anexo nº1.

²⁷⁹ Lief FEARN, «The Maligned Wolf», in UNESCO, *Teaching and Learning about Human Rights*, New York, 1988.



Figura nº 9 – A página do perdão

Na página é ilustrada uma casa com as personagens distribuídas, individualmente, pelas janelas, que abrem para se visualizar a pessoa a que corresponde a informação. Os alunos são convidados a entrar na mesma «casa» pela porta, onde escrevem o seu nome. Assim, também eles são convidados a contribuir, com «pequenos grandes gestos», em casa, na escola, nos vizinhos, etc., para a construção de um mundo fraterno.



Figura nº 11 – O jogo «Quem é quem?» (b)

sermos perdoados, sendo destacada a frase «Aprender a praticar o Perdão para viver em paz e harmonia».

Relativamente ao sexto e último conteúdo, na página onze, os alunos foram convidados a realizar o jogo «Quem é quem?» que consistiu na identificação dos nomes de algumas personagens de referência histórica que lutaram pelo respeito pela dignidade humana através da leitura de informação biográfica (Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá, Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela).

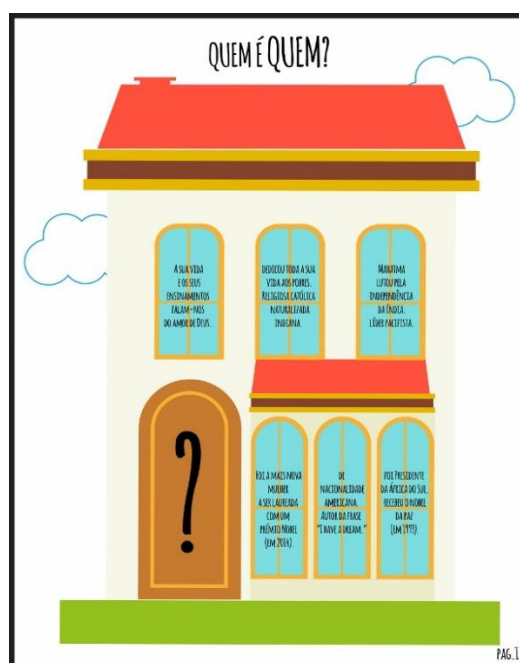


Figura nº 10 – O jogo «Quem é quem?» (a)

A página da «Manta da Fraternidade», número doze, foi criada para estender este projeto aos encarregados de educação. Nesta, foi colada uma manta de retalhos construída pelos alunos e pelos respetivos encarregados de educação. A professora entregou aos alunos retalhos de tecido para pintar e colar imagens, mensagens, símbolos, etc. alusivos à Fraternidade e aos conteúdos

abordados na unidade, tendo sido proposto que este trabalho fosse realizado em casa com a colaboração dos encarregados de educação. Com a contribuição de todos, cada tecido fez parte de uma manta, que deu forma à «A Manta da Fraternidade»²⁸¹.

6.2 Proposta de organização das metas de aprendizagem, dos objetivos a atingir, dos conteúdos a desenvolver e das estratégias de ensino

A planificação da nossa lecionação articulou as metas curriculares, devidamente contextualizadas nos seus domínios de aprendizagem, os objetivos e os respetivos conteúdos, tendo em conta a distribuição do tempo letivo em seis blocos de quarenta e cinco minutos.

6.2.1. A aula número 1

Para a primeira aula, a lecionar no dia vinte e seis de janeiro do corrente ano, selecionaremos a meta S. (Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana) e propusemo-nos atingir os objetivos «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano» e «Valorizar a comum filiação divina». Os conteúdos a desenvolver serão «O significado da palavra «fraternidade» e o seu alcance social e religioso», «Somos todos irmãos e «Todos somos filhos de Deus» (Quadro nº 3).

Quadro nº 3		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 1		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano. 2. Valorizar a comum filiação divina.	– O significado da palavra «fraternidade» e o seu alcance social e religioso. – Somos todos irmãos. – Todos somos filhos de Deus.

Encontrámos alunos motivados e interessados pela disciplina e os conteúdos que, muito se deve, pelo que denotamos, ao cuidado da Professora Cooperante.

Ao iniciarmos a lecionação, proporemos à turma, em primeiro lugar, que se modifique a configuração da sala de aula. Assim, em vez de os alunos estarem sentados tradicionalmente, reorganizaremos a disposição das mesas e cadeiras, de modo a que todos fiquem frente a frente. Este novo enquadramento, premeditado, pretende dar resposta a vários objetivos: entendemos

²⁸¹ Cf. Anexo nº 1.

que para trabalhar um tema como «A fraternidade», que pressupõe o diálogo e a reflexão acerca da pertinência das relações humanas, é necessário o olhar nos olhos, o ver as expressões do outro, observando o rosto e os gestos de todos e de cada um. Este desafio obriga os alunos a estarem mais atentos às interações e à participação dos colegas. Além disso, pretendemos reduzir os focos de distração e aumentar e diversificar os níveis de participação na aula. Finalmente, a disposição em «U» promove a interação entre a turma e o contacto com «O Livro Grande da Fraternidade».

Assim, no início da aula lecionada, investir-se-á no acolhimento aos alunos, de modo a conquistar a rápida atenção dos mesmos e conseguir uma eficaz transição entre o espaço de intervalo e o ambiente de aprendizagem da sala de aula. Conforme estabelecido no horário da turma, a aula começará, invariavelmente, com o toque das onze e quarenta e cinco.

Os elementos supracitados serão comuns ao início de todas as aulas: a reconfiguração do espaço, o acolhimento, a montagem de equipamentos necessários para a projeção de conteúdos, o manuseamento do «O Livro Grande da Fraternidade» e o registo do sumário.

O registo do conteúdo do sumário será ditado por nós e escrito por um aluno designado no plano elaborado pela turma, dinâmica já utilizada pelos discentes. A opção do registo do sumário no início da aula deve-se ao facto de ser uma forma de agilizar a concentração dos discentes. Também permite à professora manter o contacto visual com a turma no começo da aula, envolvendo os alunos de um modo ativo e garantindo que o sumário é escrito no quadro e registado no caderno corretamente. Esta opção será usada ao longo da leção da Unidade Letiva. Posteriormente, far-se-á a chamada dos alunos e registrar-se-á no programa do computador as ausências, se as houver.

Na primeira aula, apresentaremos o «O Livro Grande da Fraternidade». De seguida, entregaremos a cada aluna e aluno aquilo que designámos por «Ficha Individual de Autoavaliação» das aulas de EMRC. A proposta deste material didático teve como finalidade responsabilizar cada discente pela regulação do seu desempenho na aula, desafiando-o a um contínuo processo de autoavaliação. Ao criar esta ferramenta, tencionámos entregar aos alunos um documento simultaneamente simples e versátil, que fosse facilmente utilizado, uma vez que foi colado no caderno diário. Além disso, a sua estrutura foi pensada para que pudesse ser preenchida gradualmente, aula a aula, permitindo-nos observar progressos no desempenho de cada um. Assim, após o registo do sumário, procederemos à entrega e explicação do conteúdo da ficha.

FICHA INDIVIDUAL DE AUTOAVALIAÇÃO - EMRC						
Nome _____	Nº _____			Turma 5º 4		
Itens	26/01	02/02	16/02	23/02	01/03	8/03
Ouvi a professora com atenção.						
Particpei na minha vez.						
Interessei-me pelas atividades da aula.						
Respeitei as opiniões dos colegas.						

Figura nº 12 – A Ficha Individual de Autoavaliação

Trata-se de uma tabela organizada na horizontal. Esta deverá ser preenchida no final da aula ou em casa. Cada aluno será desafiado a autoavaliar-se nos parâmetros da «atenção na aula», da «participação», do «respeito pelos colegas de turma e pela professora» e ainda no «cumprimento das tarefas propostas», autoatribuindo-se uma classificação final numa escala de 1 a 5 valores.

Em seguida, abriremos o « O Livro Grande da Fraternidade» na página alusiva à definição de Fraternidade e distribuiremos doze cartões, nos quais os alunos escreverão, após as atividades desta aula, o seu próprio conceito de «Fraternidade» a partir das frases «A Fraternidade é...» ou «Ser Fraternal é...».

No momento seguinte da aula, em diálogo com os alunos e rentabilizando a projeção dos conteúdos com o recurso ao Power Point, esclarece-se-á o conceito de fraternidade, do particular para o geral²⁸². A partir da definição de fraternidade retirada do manual da disciplina, apresentaremos os seus principais fundamentos. Pretendemos que os alunos associem a fraternidade ao laço de união entre a

Figura nº 13 – O conceito «Fraternidade»

humanidade que tem como fundamentos o respeito pela dignidade da pessoa humana e a igualdade de direitos de todos os seres Humanos. De seguida, visualizarão a origem etimológica

²⁸² Cf. Anexo nº 2.

da palavra «Fraternidade» e a sua definição retirada do dicionário de Língua Portuguesa. Assim, será explicado que o termo fraternidade deriva da língua latina *frater*, que significa «irmão». Por esse motivo, designa a boa relação entre todas as pessoas, nas quais se desenvolvem sentimentos de afeto e respeito, próprios entre os irmãos de sangue, existindo, assim, um laço de união entre eles, fundado no respeito pela dignidade humana e na igualdade de direitos entre todos os seres humanos. Relembrar-se-á que todos somos filhos de Deus e que Ele é Pai de todos os seres humanos, pelo que deverá olhar para o próximo como verdadeiro irmão de cada um.



Figura nº 14 – Papa Francisco: «Somos todos filhos de Deus»

Recorrer-se-á, ainda, à visualização de um excerto de uma mensagem do Papa Francisco.

Através desta, os alunos conhecerão o significado religioso da palavra «Fraternidade»: somos irmãos porque Deus é o pai de todos os seres humanos, sem exceção alguma.

Para melhor perceção dos sentimentos e atitudes associados à Fraternidade, recorreremos à utilização de um vídeo animação. Através da fala de personagens dos filmes «Frozen», «Gru – o maldisposto 2», «Toy Story 2» e «Lorax» e do contexto em que se encontram, os alunos identificarão alguns dos sentimentos associados à fraternidade (união, afeto e amor), entenderão esses sentimentos como próprios de irmãos e estenderão a fraternidade à ação de preservação da Natureza.

De seguida, os alunos preencherão os cartões distribuídos anteriormente com a sua definição de «Fraternidade». Esta deverá conter os conteúdos abordados na aula. Serão depois



Figura nº 15 – Imagem do filme «Gru – o maldisposto»
Mensagens: «Abraço» e «Adoro-te»

convidados a ler para a turma, um a um, a sua definição. Por fim, colam o seu cartão na página do Livro Grande da Fraternidade relativa à definição desse conceito (pág. 4). No final da aula, solicitaremos a cada aluno que proceda, em casa, à avaliação do seu desempenho na aula, conforme definido na Ficha Individual que lhes foi entregue.

6.2.2. A aula número 2

Para a segunda aula, a lecionar no dia dois de fevereiro, continuaremos com a meta S. (Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana) e os os objetivos a atingir são os mesmos: «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano» e «Valorizar a comum filiação divina». Os conteúdos a abordar serão «Todos somos filhos de Deus», «Somos todos irmãos, todos somos seres humanos», «Todos somos dotados de razão e consciência» e «Somos todos habitantes da mesma casa: o universo e a Terra são o nosso lar» (Quadro nº 4).

Quadro nº 4		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 2		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	<ol style="list-style-type: none">1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano.2. Valorizar a comum filiação divina.	<ul style="list-style-type: none">– Todos somos filhos de Deus– Somos todos irmãos: – Todos somos seres humanos.– Todos somos dotados de razão e consciência (DUDH, Artigo I).– Somos todos habitantes da mesma casa: o universo e a Terra são o nosso lar.

A segunda aula inicia-se de modo muito semelhante à primeira. Após o acolhimento, é novamente reorganizado o espaço da sala de aula. Em seguida, transcreve-se o sumário no quadro, que será o seguinte: «Síntese global dos conteúdos abordados na aula anterior: temos a mesma origem, somos iguais em dignidade e o Planeta Terra é a nossa casa». Far-se-á, ainda, uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior com recurso ao manual. Será recordada, em diálogo com os alunos, a associação da fraternidade ao laço de união entre as pessoas que tem, como fundamentos, o respeito pela dignidade da pessoa humana e a igualdade de direitos de todos os seres humanos.

Os alunos serão convidados a ler a sua definição de «Fraternidade» e, deste modo, sistematizam-se as aprendizagens adquiridas na aula anterior (O Livro Grande da Fraternidade).

Com o pressuposto de atingir os objetivos «Valorizar a comum filiação divina» e «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano», no âmbito da concretização da meta Q., recorrer-se-á, continuamente, à projeção dos conteúdos em Power Point alusivos à origem do ser humano (*Homo Sapiens Sapiens*). Através deste explica-

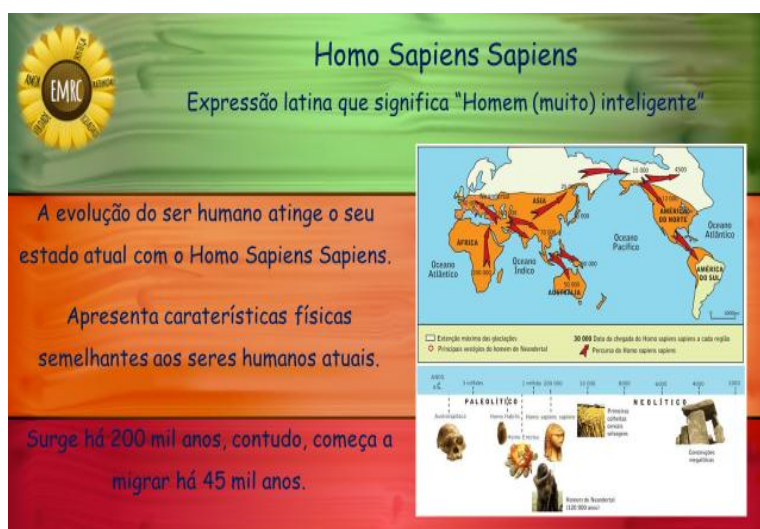


Figura nº 16 – A origem do ser humano

se que todos temos os mesmos antepassados, realçando: o esforço coletivo; a transmissão dos ensinamentos; o fortalecimento dos laços sociais com a relação entre grupos; a importância do surgimento da linguagem oral para a convivência comunitária; a solidariedade do grupo da qual depende a sobrevivência; a arte, a espiritualidade e os sentimentos religiosos; as sepulturas e o amor aos antepassados²⁸³.



Figura nº 17 – A organização em grupo e a cooperação

ao Power Point e referem-se os conteúdos do manual, enfatizando, inicialmente, os seguintes aspetos: a definição de «*homo sapiens sapiens*», «a recolheção» e «a arte rupestre». Estes aspetos já tinham sido abordados na disciplina de História e Geografia de Portugal, fator que nos pareceu facilitador da aprendizagem.

Seguidamente, em diálogo com os discentes, far-se-á uma reflexão sobre os conteúdos apreendidos para se chegar à discussão acerca da importância do grupo na vida de cada ser humano. Nesta interação, eles tomam consciência de que a humanidade sempre manifestou

²⁸³ Cf. Anexo nº 3.

inteligência e capacidade para agir sobre a natureza e que em grupo é mais fácil superar as condições adversas pelas quais passamos. Por isso, hoje, como outrora, organizamos a nossa vida em função dos grupos e das estruturas sociais em que nos inserimos.



Figura nº 18 – A animação «Temos todos a mesma dignidade»

O momento seguinte da aula contemplará o visionamento

de uma animação por nós editada com uma sequência de imagens dividida em três partes:

- a) Temos mais em comum do que aquilo que nos separa.
- b) Porque somos todos inteligentes, livres e capazes de amar, ocupamos um lugar único na Terra.
- c) Todos merecemos o mesmo respeito²⁸⁴.

De seguida, os alunos são convidados a registar no caderno diário as mensagens que visualizaram durante a animação. Num terceiro momento, fixam no «O Livro Grande da Fraternidade» figuras que representam diversas culturas na respetiva área geográfica onde se manifestam, atividade que demonstra a perspicácia, a curiosidade e a participação do grupo turma.



Figura nº 19 – O filme sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos

Posto isto, recorrer-se-á à visualização de um pequeno filme sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos e à leitura do seu artigo 1º, transcrito do «O Livro Grande da Fraternidade»: «Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de

consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade». Tal como previsto na planificação, os alunos registam o referido artigo no caderno diário. Por fim, será

²⁸⁴ Cf. Anexo nº 4.

pedido que procedam, em casa, à avaliação do seu desempenho na aula, conforme o definido na ficha individual que lhes foi entregue.

6.2.3. A aula número 3

No dia dezasseis de fevereiro, lecionaremos a aula número três. Nós continuaremos com a meta S. (Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana), tendo também sido selecionada a meta G. (Identificar os valores evangélicos).

São propostos os objetivos «Valorizar a comum filiação divina» e «Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs». Os conteúdos a desenvolver serão «Todos somos filhos de Deus» e «Uma comunidade modelo: At 2,42-47; At 5,12-16» (Quadro nº 5).

Quadro nº 5		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 3		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	2. Valorizar a comum filiação divina.	– Todos somos filhos de Deus.
G. Identificar os valores evangélicos.	3.Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs.	– Uma comunidade modelo: At 2,42-47; At 5,12-16 .

Na terceira aula desta unidade letiva pretende-se, por um lado, fazer a síntese dos conteúdos trabalhados nas duas aulas anteriores, tendo em conta o intervalo de tempo de existente entre cada uma das aulas de EMRC devido à interrupção letiva de Carnaval e, por outro, dar continuidade e coerência ao projeto de lecionação. Por isso, na primeira parte da aula, sistematizar-se-á o trabalho já desenvolvido, a propósito das metas S. e G..

Com recurso a uma apresentação PowerPoint e ao livro «O Livro Grande da Fraternidade», é recordado que temos a mesma origem e a mesma dignidade. Os alunos pronunciam-se acerca das ideias fundamentais que, entretanto, já registaram no caderno diário. Realiza-se, oralmente, a síntese da última aula, recuperando o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos: «Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade».

Posto isto, será lembrado, através das figuras representativas das diversas culturas e respetivas áreas geográficas, que os alunos fixaram na aula anterior, que este primeiro artigo alerta para o facto de todos os seres humanos serem possuidores de direitos salvaguardados pela DUDH.

A utilização desta estratégia deverá sensibilizar os discentes para a importância de se unirem com espírito de fraternidade através da aceitação das diferenças entre todos e do respeito pelo próximo, independentemente da raça, da cor, do sexo, língua, ou religião. Através dela pretende-se lembrar um dos objetivos presentes da aula: relacionar-se com os outros com base nos princípios de cooperação e solidariedade, assumindo a alteridade e diversidade como fatores de enriquecimento mútuo.

Em seguida, é projetado um excerto da notícia da audiência privada de Papa Francisco com o ator Leonardo DiCaprio. Através deste, é apresentada a Encíclica *Laudato Si*. É explicado aos alunos o que é uma Encíclica e que o «cuidado da Casa Comum» e a necessidade de proteger a Natureza devem ser uma preocupação de Todos.



Figura nº 20 – Somos filhos de Deus
Somos irmãos

Valorizando as metas curriculares S. e G., com o intuito de alcançar o objetivo «Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs»,



Figura nº 21 – A audiência privada de Papa Francisco
com o ator Leonardo DiCaprio

enfatizar-se-á o contributo do texto bíblico como fundamento para que no mundo se vivenciem, diariamente, autênticas relações de fraternidade humana.

Nesta referência ao texto bíblico, a proposta específica de habitar o mundo será complementada através da

abordagem das passagens bíblicas At 2,42-47 e At 5,12-16. Em diálogo com os alunos, e tendo presente o conteúdo destes dois textos bíblicos, abordar-se-ão os conteúdos das páginas cem a cento e três do manual da disciplina (O Amor Universal de Deus e A Vida em Comunidade dos Primeiros Cristãos), sendo explicado, sucintamente, o modo como viviam as primeiras

comunidades de cristãos, ressaltando a importância do seu testemunho humano, coerente com o desafio de Jesus Cristo.

No final da aula, será pedido que os alunos realizem, em casa, uma ficha de trabalho alusiva a estes dois conteúdos e procedam ao registo na Ficha Individual de Autoavaliação²⁸⁵.

6.2.4. A aula número 4

A aula número quatro será lecionada no dia vinte e três. As metas propostas serão as mesmas da anterior. Pretende-se atingir os objetivos «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano» e «Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade». O conteúdo a desenvolver será «O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa - mentir, pensar mal do outro, desejar mal ao outro, o conflito e a violência, maledicência, o egoísmo e a inveja» (Quadro nº 6).

Quadro nº 6		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 4		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano.	– O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa: <ul style="list-style-type: none"> • Mentir. • Pensar mal do outro. • Desejar mal ao outro. • O conflito e a violência. • Maledicência. • O egoísmo. • A inveja.
G. Identificar os valores evangélicos.	4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.	

Após a receção e o registo do sumário, a docente, em diálogo com os alunos, fará uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior por forma a garantir a continuidade da unidade letiva com referência aos temas desta aula.

²⁸⁵ Cf. Anexo nº 5.

Para lecionar as fragilidades e as ameaças à fraternidade, recorrer-se-á à história adaptada do «Capuchinho Vermelho». A professora explica que, através desta banda desenhada, poderão ser identificados alguns sentimentos e comportamentos que vão contra a dignidade e a felicidade da pessoa (egoísmo, mentira, inveja, etc.), ameaçando, assim, a fraternidade.

Será também distribuída uma cópia da banda desenhada para que os alunos possam acompanhar a leitura e recordar as características desta tipologia de textos numa linha de interdisciplinaridade com a disciplina de Português.

É solicitada a leitura em voz alta, a dois alunos, das legendas da banda desenhada que compõem a história adaptada.

A docente lê novamente a história e define bem qual o objetivo desse recurso. De seguida, relembra que nesta história estão também elencados alguns sentimentos e comportamentos que constituem ameaças à fraternidade, os quais correspondem às peripécias e aos vários momentos da ação da história.

Terminadas as leituras, a professora dividirá a turma em pares para a realização da atividade seguinte: os alunos escrevem, em cada vinheta, os sentimentos e comportamentos que julgam ter correspondência com o momento da ação da história. De seguida, distribuem os sentimentos e comportamentos pelas vinhetas no «O Livro Grande da Fraternidade», corrigindo assim o exercício com a ajuda da professora.

Durante uma breve reflexão oral com os alunos, será destacado o facto destes sentimentos e comportamentos constituírem exemplos de dificuldade na vivência fraterna e um mal que impede as pessoas de se verem como irmãos, virando, muitas vezes as costas aos outros. A professora esclarece, ainda, que estes exemplos e outras situações de sofrimento, que resultam da ação livre de alguém, dizem respeito ao mal moral, distinto do sofrimento que resulta das condições da Natureza (inundações, terremotos, etc.).

O momento seguinte da aula consiste na exploração da página seguinte de «O Livro Grande da Fraternidade»: O Afinador das Emoções. Nesta página, os alunos visualizam um relógio com pensamentos e sentimentos negativos e positivos que se constituem como metáfora da mudança de atitudes. Tendo em consideração o valor da metáfora, explica-se que os pensamentos e sentimentos negativos que podem ser lidos no Relógio, tal como as ameaças que



Figura nº 22 – A história adaptada de «O capuchinho Vermelho»

foram identificadas no exercício anterior, devem ter como resposta pensamentos e sentimentos positivos (que também podem ser lidos no Relógio).

Aos alunos será distribuído um relógio «Afinador das emoções» igual ao do «O Livro Grande da Fraternidade». Aqui, o enfoque será dado ao relógio para que os discentes tenham sempre presente que há outras atitudes contrárias às que impulsionam as relações de fraternidade e cordialidade e que, algumas vezes, tornam o ser humano num ser que precisa de «afinar as emoções». A aula terminará com uma sopa de letras alusiva às ameaças à fraternidade, a qual servirá para discussão e sistematização na próxima aula.

6.2.5. A aula número 5

Para a quinta aula, que será lecionada no dia um de março, selecionaremos a meta G. (Identificar os valores evangélicos) e propomo-nos atingir os objetivos «Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano» e «Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade». Os conteúdos a desenvolver serão os mesmos da aula anterior (Quadro nº 7). A partir do registo do sumário «O mal, ameaça à Fraternidade. A crueldade das guerras. O Bem Comum e o cuidado do Outro», planificou-se a aula, tendo como ponto de partida uma síntese da anterior.

Quadro nº 7		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 5		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
G. Identificar os valores evangélicos.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano. 4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.	– O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa: <ul style="list-style-type: none"> • Mentir. • Pensar mal do outro. • Desejar mal ao outro. • O conflito e a violência. • Maledicência. • O egoísmo. • A inveja.

Inicialmente, a proposta de trabalho de casa (sopa de letras sobre as ameaças à Fraternidade) será corrigida na sopa de letras do «O Livro Grande da Fraternidade» (página

nove). De seguida, a professora, em diálogo com os alunos, aborda o conteúdo das páginas cento e seis e cento e sete do manual da disciplina (A Crueldade das Guerras), lembrando o papel de algumas organizações internacionais como a ONU (Agência para os Refugiados).

Posteriormente, será visualizado um excerto de um documentário sobre a história dos Direitos Humanos. Através deste, a professora fará referência às causas das guerras (desejo de poder e falta de diálogo) e às suas consequências para as pessoas (guerra e morte, sofrimento, deslocamentos das pessoas, destruição de bens, etc.).

Como complemento da atividade anterior, através da abordagem das passagens bíblicas Jo, 13,14 e Mt, 5, 43-44 e da projeção do conteúdo destes textos bíblicos, a professora lembrará, sucintamente, o gesto de amor e fraternidade presentes na morte e ressurreição de



Figura nº 24 – O documentário sobre a história dos Direitos Humanos.

Jesus Cristo, sendo que devemos procurar oportunidades para servir humildemente uns aos outros, como foi exemplo Jesus ao lavar os pés aos apóstolos pouco tempo antes da sua morte.

De seguida, os alunos realizarão o jogo «Quem é quem?», apresentado na página onze do livro «O Livro Grande da Fraternidade». Este consiste em identificar os nomes de algumas personagens de referência histórica para a Fraternidade através da leitura de informação biográfica (Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá, Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela). Nessa página é ilustrada uma casa com as personagens distribuídas individualmente pelas janelas, que abrem para se visualizar a pessoa a que corresponde a informação. Como referimos neste relatório aquando a apresentação deste projeto, os alunos serão convidados a entrar na mesma «casa» pela porta, onde escrevem o seu nome. Assim, também eles são convidados a contribuir, com «pequenos grandes gestos», em casa, na escola, nos vizinhos, etc., para a construção de um mundo fraterno²⁸⁶.

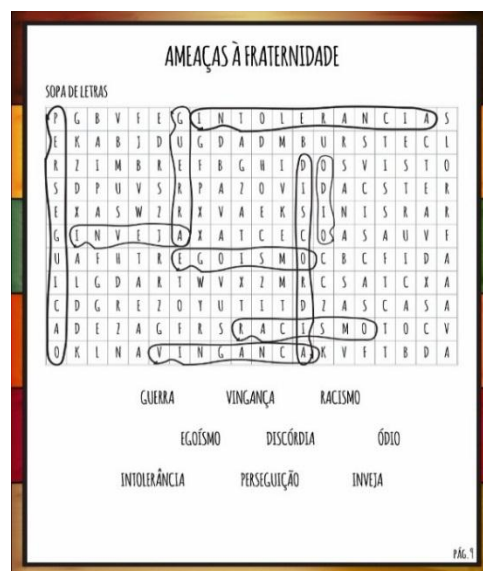


Figura nº 23 – As ameaças à fraternidade. Sopa de letras

Jesus Cristo, sendo que devemos procurar oportunidades para servir humildemente uns aos outros, como foi exemplo Jesus ao lavar os pés aos apóstolos pouco tempo antes da sua morte.

De seguida, os alunos realizarão o jogo «Quem é quem?», apresentado na página onze do

²⁸⁶ Cf. Ficha informativa (aula nº 5).

As estratégias e os recursos utilizados pretendem incitar os alunos a fazer sempre o bem, mesmo que às vezes se possam sentir tentados a fazer o contrário. A conclusão a que se pretende que cheguem é evidente: quando fazemos o bem, sentimo-nos bem; o mal prejudica-nos e às pessoas a quem o fazemos. A aula terminará com a entrega, num envelope, de «retalhos de tecido» para pintar e colar imagens, mensagens, símbolos, etc., alusivos à Fraternidade e aos conteúdos já abordados nesta unidade. Será proposto, através de informação aos encarregados de educação, que estes colaborem com os seus educandos, dando assim forma à «A Manta da Fraternidade», a construir na última aula.

6.2.6. A aula número 6

A última aula terá lugar no dia oito de março. Para esta aula selecionaremos as metas G. e P. (Identificar os valores evangélicos e Promover o bem comum e o cuidado do outro, respetivamente) (Quadro nº 8).

Quadro nº 8		
Metas, objetivos e conteúdos da aula nº 6		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver
<p>G. Identificar os valores evangélicos.</p> <p>P. Promover o bem comum e o cuidado do outro.</p>	<p>4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.</p> <p>5. Interpretar textos fundamentais da Bíblia sobre o perdão.</p> <p>6. Promover o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno.</p> <p>7. Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro.</p>	<p>– O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mentir. • Pensar mal do outro. • Desejar mal ao outro. • O conflito e a violência. • Maledicência. • O egoísmo. • A inveja. <p>– Construir um mundo fraterno promovendo a concórdia nas relações interpessoais: aceitar os erros (a revisão de vida); estar disposto a pedir perdão; aceitar os outros, apesar dos seus erros; Ser capaz de perdoar; Aceitar ser perdoado.</p> <p>– A regra de ouro: «Façam aos outros como desejam que os outros vos façam», Lc 6,31.</p> <p>– Como posso promover o bem comum e o cuidado do outro.</p>

Os objetivos a atingir serão «Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade», «Interpretar textos fundamentais da Bíblia sobre o perdão», «Promover o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno» e «Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro».

Os conteúdos a abordar serão «O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa - mentir, pensar mal do outro, desejar mal ao outro, o conflito e a violência, maledicência, o egoísmo e a inveja», «Construir um mundo fraterno promovendo a concórdia nas relações interpessoais: aceitar os erros (a revisão de vida); estar disposto a pedir perdão; aceitar os outros, apesar dos seus erros; ser capaz de perdoar; aceitar ser perdoado», «A regra de ouro: «Façam aos outros como desejam que os outros vos façam», Lc 6,31» e «Como posso promover o bem comum e o cuidado do outro».

Esta última aula da unidade será dedicada inteiramente ao valor do perdão. Assim sendo, a professora recorrerá ao «O Livro Grande da Fraternidade», na página «O Perdão é Especial!» (pág. 10). Depois dos alunos visualizarem a página, a professora destacará a frase «Aprender a praticar o Perdão para viver em paz e harmonia».

Neste momento será introduzido o conceito «Perdão». Em diálogo com os alunos, a professora registará, no quadro, quais as atitudes que, neste domínio, devem prevalecer numa saudável relação humana.

De seguida, será abordada a mensagem de Jesus Cristo sobre o «Perdão» através da citação bíblica MT 18, 21-22, visualizada num excerto de um vídeo, no qual Jesus nos interpela a perdoar «70x7». Será, posteriormente, feita uma explanação do seu conteúdo.

Num momento seguinte, iniciar-se-á uma dinâmica de grupo sobre o Perdão. A docente distribuirá uma «pedra» (bola de esferovite) por cada aluno, explicando que foi atirada por alguém e que devem guardá-la para lha devolver quando tiverem oportunidade.

De seguida, a professora solicitará aos alunos que dramatizem atividades diversas (gestos), nomeadamente: bater palmas; tomar banho de chuveiro, lembrando que a pedra não é



Figura nº 25 – Imagem do vídeo com a mensagem de Jesus Cristo sobre o perdão



Figura nº 26 – Dinâmica de grupo: a «pedra» a guardar

o sabonete; comer; usar o computador. Os alunos serão depois desafiados a olhar para a pedra e, metaforicamente, incitados a imaginar que a pedra é uma ofensa ou uma mágoa.

É aberto um espaço de reflexão conjunta, sendo então os alunos questionados se a ofensa/mágoa atrapalha a vida de quem a carrega, o que pode acontecer quando não perdoamos, quem sofre mais quando não

perdoamos, etc. A atividade é retomada. Os alunos repetem os gestos, mas de mãos livres, percebendo que assim realizam as atividades com mais facilidade. A liberdade e a felicidade são associadas, pela professora, ao ato de perdoar.

Posteriormente, é visualizado um excerto de um vídeo no qual o Papa Francisco relembra o valor do perdão, dizendo que «Perdoar requer, muitas vezes, tempo, canseira, paciência e empenho» e que «um perdão é possível quando se descobre que o bem é mais forte que o mal».

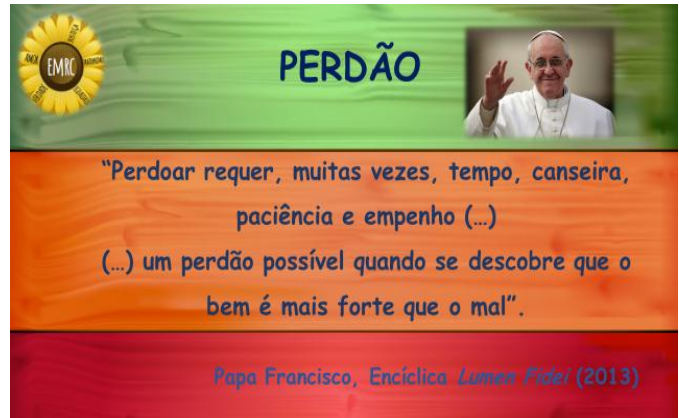


Figura nº 27 – O vídeo com a mensagem do Papa Francisco sobre o perdão



Figura nº 28 – Embalagem com «O Kit do Perdão».

Para concluir a definição do conceito, os alunos receberão «O Kit do Perdão». Neste, encontrarão um elástico para lembrar o círculo das amizades (que pode esticar mais ou menos conforme a capacidade e o desejo de perdoar e relacionar com os outros); uma borracha para apagar os mal-entendidos; um lápis para corrigir o erro; um coração cinzento e doente para escreveres palavras opostas ao perdão; um clip com corações vermelhos para juntares as tuas experiências positivas e algumas citações de textos bíblicos (Mt 18, 21 e 22; Lc 6,31).

opostos ao perdão; um clip com corações vermelhos para assim juntar registos de experiências positivas; e algumas citações de textos bíblicos (Mt 18, 21 e 22; Lc 6,31)²⁸⁷.

Neste momento da aula, os alunos serão convidados a concluir a «Manta da Fraternidade» e, um a um, colam o seu retalho. Será, assim, lembrados da importância de cada um no contributo para um mundo mais fraterno.

Chegado o momento final da presente aula, os alunos refletirão sobre o seu desempenho e participação e atualizarão a ficha individual de autoavaliação. Este modelo de autoavaliação será concluído nesta aula, sendo que a sua

finalização será observada atentamente pela professora, de modo a compreender a capacidade individual de os alunos refletirem sobre o seu comportamento ao longo das seis aulas lecionadas.

A professora despedir-se-á dos alunos, agradecendo por tudo aquilo que eles também lhe ensinaram, pois o processo de ensino/aprendizagem só é possível graças aos desafios colocados em cada aula pelos mesmos.

No ponto seguinte do nosso relatório são apresentados os esquemas da planificação da unidade letiva que nortearam o processo da leção. Estes permitir-nos-ão ter uma visão global de cada aula, apesar dos imprevistos que poderão surgir no decorrer de cada aula.

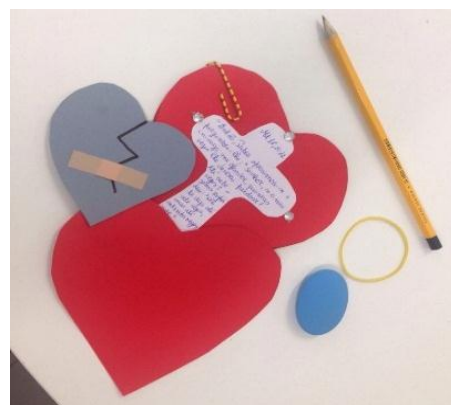


Figura nº 29
O «O Kit do Perdão».



Figura nº 30 – A Manta da Fraternidade construída pelos alunos e pelos encarregados de educação

²⁸⁷ Cf. Anexo nº 7.

7. Apresentação esquemática da planificação da unidade letiva

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade Aula n.º 1/6				Ano: 5º Turma: 4 Data: 26-01-2016 Tempo previsto: 45 minutos		
Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: Introdução à unidade letiva “Construir a Fraternidade”. Apresentação do livro “O Livro Grande da Fraternidade”. A Fraternidade: a definição do termo e os sentimentos que lhe estão associados.			- Acolhimento aos alunos. - Reorganização do espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade” - Registo do sumário.	Caderno diário Quadro e caneta Livro Grande da Fraternidade	6 min.	Assiduidade Pontualidade Empenho
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano. 2. Valorizar a comum filiação divina.	- O significado da palavra «fraternidade» e o seu alcance social e religioso. - Somos todos irmãos. - Todos somos filhos de Deus.	A professora distribui a Ficha Individual de Autoavaliação e explica a sua finalidade: os alunos deverão fazer a sua autoavaliação (empenho e comportamento) no final de cada aula desta unidade letiva.	Ficha Individual de Autoavaliação Cola Caderno diário	4 min.	Atenção, empenho e participação na aula
			Apresentação do livro “O Livro Grande da Fraternidade”. A professora coloca o Livro no centro da sala de aula e esclarece os alunos que este irá acompanhar as aulas desta unidade letiva como outro recurso a utilizar. Informa também que o Livro ainda não está terminado, tratando-se de um projeto que será concluído com a participação dos alunos. A sua participação consistirá na construção de atividades diversas propostas aula a aula.	O Livro Grande da Fraternidade	7 min.	Cooperação com os colegas Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos
			A profesora abre o Livro Grande da Fraternidade na página alusiva à definição de Fraternidade.	Livro Grande da Fraternidade (Pág. 4)	2 min.	Cumprimentos das regras de sala de aula

			<p>Os alunos visualizam a definição de “Fraternidade” do manual e a professora apresenta os seus principais fundamentos.</p> <p>Os alunos associam a fraternidade ao laço de união entre os homens que tem, como fundamentos, o respeito pela dignidade da pessoa humana e a igualdade de direitos de todos os seres humanos (boa relação entre os homens).</p> <p>De seguida, visualizam a origem etimológica da palavra “Fraternidade” e a sua definição retirada do dicionário. É feita a alusão à origem etimológica da palavra “Fraternidade” – <i>Frater</i> (irmão).</p>	<p>Manual da disciplina (Pág. 92)</p> <p>Computador</p> <p>Videoprojetor</p> <p>PowerPoint “Definição de Fraternidade e os seus principais fundamentos”.</p> <p>Animação: “Sentimentos e atitudes associados à Fraternidade” (excertos dos filmes “Frozen”, “Gru – o maldisposto 2”, Toy Story 2”, “Lorax”)</p>	7 min.	<p>Atenção e concentração</p> <p>Participação pertinente e oportuna valorizando as intervenções positivas e fundamentadas.</p>
			<p>Visionamento da animação “Sentimentos e atitudes associados à Fraternidade”. Através da fala de personagens dos filmes “Frozen”, “Gru – o maldisposto 2”, Toy Story 2” e “Lorax” e do contexto em que se encontram, os alunos identificam alguns dos sentimentos associados à fraternidade (união, afeto e amor), entendem esses sentimentos como próprios de irmãos e estendem a fraternidade à ação de preservação da Natureza.</p>	<p>Excerto da mensagem do Papa Francisco (Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=kHsfzPv7gMU)</p>	9 min.	Autoavaliação
			<p>Visionamento de um excerto de uma mensagem do Papa Francisco, através do qual os alunos conhecem o significado religioso da palavra “Fraternidade”: somos irmãos porque Deus é o pai de todos os seres humanos, sem exceção alguma.</p>		2 min.	
			<p>Os alunos preenchem os cartões distribuídos anteriormente com a sua definição de “Fraternidade”. Esta deverá conter os conteúdos abordados na aula. Posteriormente, são convidados a ler, para a turma, um a um, a sua definição. Por fim, os alunos colam o seu cartão na página do Livro Grande da Fraternidade relativa à definição desse conceito (pág. 4).</p>	<p>O Livro Grande da Fraternidade</p> <p>Cartões</p> <p>Caneta</p>	5 min.	
			<p>Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.</p>	<p>Ficha Individual de Autoavaliação.</p>	3 min.	

A professora, Tânia Malheiro

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade
Aula n.º 2/6

Ano: 5º | Turma: 4
Data: 02-02-2016
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			- Acolhimento aos alunos. - É novamente reorganizado o espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade”. - Registo do sumário.	Caderno diário Quadro e caneta Livro Grande da Fraternidade	5 min.	Assiduidade Pontualidade Empenho
SUMÁRIO: Síntese global dos conteúdos abordados na aula anterior. Temos a mesma origem, somos iguais em dignidade e o Planeta Terra é a nossa casa.						
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano. 2. Valorizar a comum filiação divina.	Todos somos filhos de Deus	A professora faz uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior com recurso ao manual. É recordada a associação da fraternidade ao laço de união entre os homens que tem, como fundamentos, o respeito pela dignidade da pessoa humana e a igualdade de direitos de todos os seres humanos (boa relação entre os homens). Os alunos são convidados a ler, um a um, a sua definição de “Fraternidade” que construíram em casa. Posteriormente, escrevem-na num cartão que é colado na página do Livro Grande da Fraternidade relativa à definição desse conceito (pág. 4).	Manual “O Livro Grande da Fraternidade”	15 min.	Atenção, empenho e participação na aula Cooperação com os colegas
		Todos somos dotados de razão e consciência (DUDH, Artigo I) Somos todos habitantes da mesma casa: o universo e a Terra são o nosso lar.	A professora apresenta um PowerPoint alusivo à origem do homem (<i>Homo Sapiens Sapiens</i>) através do qual explica que todos temos os mesmos antepassados, realçando o esforço coletivo, a transmissão dos ensinamentos, o fortalecimento dos laços sociais com a relação entre grupos, a importância do surgimento da linguagem oral para a convivência comunitária, a solidariedade do grupo da qual depende a sobrevivência; a arte e a espiritualidade e os sentimentos religiosos; as sepulturas e o amor aos antepassados.	“O Livro Grande da Fraternidade” Computador Videoprojetor Powerpoint	8 min.	Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos Cumprimentos das regras de sala de aula

G. Identificar os valores evangélicos.	4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.	O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa:	<p>Visionamento de uma animação com uma sequência de imagens dividida em três partes: i) Temos mais em comum do que aquilo que nos separa. ii) Porque somos todos inteligentes, livres e capazes de amar, ocupamos um lugar único na Terra. iii) Todos merecemos o mesmo respeito.</p> <p>De seguida, os alunos são convidados a registar no caderno diário as mensagens que visualizaram durante a animação. Num terceiro momento, fixam no “ O Livro Grande da Fraternidade” figuras que representam diversas culturas na respetiva área geográfica onde se manifestam.</p>	<p>“O Livro Grande da Fraternidade”</p> <p>Computador</p> <p>Videoprojetor</p> <p>Animação (vídeo – elaboração própria)</p>	10 min.	<p>Atenção e concentração</p> <p>Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas</p>
			<p>Visionamento de um pequeno filme sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (10 de Dezembro de 1948) e leitura do seu Artigo 1º transcrito do “ O Livro Grande da Fraternidade”: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”. De seguida, os alunos registam o Artigo no caderno diário.</p>	<p>Computador</p> <p>Videoprojetor</p> <p>Filme “Declaração Universal dos Direitos Humanos” (Disponível em https://www.youtube.com/seeyou7777)</p>	5 min.	Autoavaliação
			Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.	Ficha Individual de Autoavaliação	2 min.	

A professora, Tânia Malheiro

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade
Aula n.º 3/6

Ano: 5º | Turma: 4
Data: 16-02-2016
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			- Acolhimento aos alunos. - É novamente reorganizado o espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade”. - Registo do sumário.	Caderno diário Quadro e caneta Livro Grande da Fraternidade	5 min.	Assiduidade Pontualidade Empenho
SUMÁRIO: Síntese global dos conteúdos abordados na aula anterior. O amor universal de Deus. A vida em comunidade dos primeiros cristãos.						
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana. G. Identificar os valores evangélicos.	2. Valorizar a comum filiação divina.	Todos somos filhos de Deus.	A professora faz uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior. Com recurso a uma apresentação PowerPoint e ao livro “O Livro Grande da Fraternidade”, é recordado que temos a mesma origem e a mesma dignidade.	Computador Videoprojetor Powerpoint	10 min.	Atenção, empenho e participação na aula
			Visionamento da notícia da audiência privada de Papa Francisco com o ator Leonardo DiCaprio. Através desta, é apresentada a Encíclica <i>Laudato Si</i> . A professora faz ainda referência ao “cuidado da Casa Comum” e à necessidade de proteger a Natureza.	Computador Videoprojetor Powerpoint	13 min.	Cooperação com os colegas Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos
	3.Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs.	Uma comunidade modelo: At 2,42-47; At 5,12-16 .	A professora, em diálogo com os alunos, aborda os conteúdos das páginas 100-103 do manual da disciplina (O Amor Universal de Deus e A Vida em Comunidade dos Primeiros Cristãos). De seguida, os alunos realizam uma ficha de trabalho alusiva a estes dois conteúdos. (se o tempo destinado para a resolução da ficha não for	Manual Ficha de trabalho	15 min.	Cumprimentos das regras de sala de aula
			Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.	Ficha Individual de Autoavaliação	2 min.	Atenção e concentração Autoavaliação

A professora, Tânia Malheiro

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade
Aula n.º 4/6

Ano: 5º | Turma: 4
Data: 23-02-2016
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário SUMÁRIO: Síntese global dos conteúdos abordados na aula anterior. As fragilidades e as ameaças à fraternidade.			- Acolhimento aos alunos. - É novamente reorganizado o espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade”. - Registo do sumário.	Caderno diário Quadro e caneta O Livro Grande da Fraternidade	5 min.	Assiduidade Pontualidade Empenho
S. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.	1. Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano.		A professora faz uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior: - Todos somos responsáveis pela Natureza e a Fraternidade estende-se também ao Planeta, que é a nossa casa comum. - Todos temos um valor muito grande, que é a dignidade. Somos todos livres, capazes de amar e merecemos o mesmo respeito.	-----	5 min.	Atenção, empenho e participação na aula
G. Identificar os valores evangélicos.	4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.	• O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa: - Mentir.	A professora diz que nesta aula, como está registado no sumário, irá abordar com os alunos as fragilidades e as ameaças à Fraternidade. Com o livro “O Livro Grande da Fraternidade” aberto nas páginas 6 e 7, os alunos visualizam a banda desenhada “O Lobo Feroz”, uma história adaptada de “O capuchinho Vermelho” ²⁸⁸ . A professora explica que através desta banda desenhada poderão ser identificados alguns sentimentos e comportamentos que vão contra a dignidade e a felicidade da pessoa (egoísmo, mentira, inveja, etc.), ameaçando, assim, a Fraternidade.	O Livro Grande da Fraternidade	3 min.	Cooperação com os colegas Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos
		- Pensar mal do outro.	A professora distribui uma cópia da banda desenhada para que possam acompanhar a leitura. Nesta estão também elencados alguns sentimentos e comportamentos que constituem ameaças à	Cópia da banda desenhada		

²⁸⁸ Lief FEARN, «The Maligned Wolf», in UNESCO, *Teaching and Learning about Human Rights*, New York, 1988.

		<ul style="list-style-type: none"> - Desejar mal ao outro. - O conflito e a violência. - Maledicência. - O egoísmo. - A inveja. 	<p>fraternidade que correspondem às peripécias e aos vários momentos da ação da história. É solicitada a leitura em voz alta, a dois alunos, das legendas da banda desenhada que compõem a história adaptada. Terminada a leitura, a professora divide a turma em pares para a realização da atividade seguinte: os alunos escrevem, em cada vinheta, os sentimentos e comportamentos que julgam ter correspondência com o momento de ação da história. De seguida, os alunos distribuem sentimentos e os comportamentos pelas vinhetas no “O Livro Grande da Fraternidade”, corrigindo assim o exercício com a ajuda da professora.</p> <p>Durante uma breve reflexão oral com os alunos, a professora destaca o facto destes sentimentos e os comportamentos constituírem exemplos de dificuldades na vivência fraterna e um mal que impede de ver as pessoas como irmãos, virando, muitas vezes as costas aos outros. Refere ainda que estes exemplos e outras situações de sofrimento que resultam da ação livre de alguém dizem respeito ao mal moral, distinto do sofrimento que tem origem das condições da Natureza (inundações, terremotos, etc.).</p>	<p>“O Lobo Feroz”</p> <p>O Livro Grande da Fraternidade</p> <p>Manual</p>	<p>6 min.</p> <p>10 min.</p> <p>6 min.</p> <p>3 min.</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula</p> <p>Atenção e concentração</p> <p>Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas</p> <p>Autoavaliação</p>
			<p>A professora passa para a página seguinte (nº 8) de “O Livro Grande da Fraternidade”: O Afinador das Emoções²⁸⁹.</p> <p>Nesta página, os alunos visualizam um relógio com pensamentos e sentimentos negativos e positivos.</p> <p>Constituindo-se como uma metáfora da mudança de atitudes, a professora explica que os pensamentos e sentimentos negativos que poder ser lidos no Relógio, tal como as ameaças que foram identificadas no exercício anterior, devem ter como resposta pensamentos e sentimentos positivos (que também podem ser lidos no Relógio).</p> <p>Por fim, a professora oferece aos alunos um relógio “Afinador das emoções” igual ao do “O Livro Grande da Fraternidade”.</p>	<p>O Livro Grande da Fraternidade</p> <p>Relógio</p> <p>“O Afinador das Emoções”</p>	<p>2 min.</p> <p>3 min.</p>	
			<p>Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.</p>	<p>Ficha Ind. de Autoavaliação</p>	<p>2 min.</p>	

A professora, Tânia Malheiro

²⁸⁹ Paulo MOREIRA, *As emoções são nossas amigas*, Porto Editora, Porto, 2013.

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade
Aula n.º 5/6

Ano: 5º | Turma: 4
Data: 01-03-2016
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa	
Acolhimento e Sumário			<ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento aos alunos. - É novamente reorganizado o espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade”. - Registo do sumário. 	<p>Caderno diário Quadro e caneta O Livro Grande da Fraternidade</p>	5 min.	<p>Assiduidade Pontualidade Empenho</p>	
<p>SUMÁRIO: O mal, ameaça à Fraternidade. A crueldade das guerras. O Bem Comum e o cuidado do Outro.</p>							
G. Identificar os valores evangélicos.	4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade.	<p>O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mentir. - Pensar mal do outro. - Desejar mal ao outro. - O conflito e a violência. - A maledicência. - O egoísmo. - A inveja. 	<p>A professora faz uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os sentimentos e os comportamentos negativos, como o egoísmo, a mentira ou a inveja, constituem exemplos de dificuldades na vivência fraterna e um mal que impede de ver as pessoas como irmãos, virando, muitas vezes as costas aos outros. - Estes sentimentos e comportamentos, bem como outras situações de sofrimento que resultam da ação livre de alguém, dizem respeito ao mal moral, distinto do sofrimento que tem origem das condições da Natureza (inundações, terremotos, etc.). 	-----	3 min.	<p>Atenção, empenho e participação na aula</p> <p>Cooperação com os colegas</p>	
			<p>É corrigida a proposta de trabalho de casa (Sopa de Letras sobre as ameaças à Fraternidade). Os alunos identificam as ameaças à Fraternidade na Sopa de Letras do “O Livro Grande da Fraternidade” (pág. 9) a partir da que levaram para casa numa Ficha de Trabalho.</p>	O Livro Grande da Fraternidade Ficha de Trabalho	5 min.		<p>Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos</p>
			<p>A professora, em diálogo com os alunos, aborda o conteúdo das páginas 106 e 107 do manual da disciplina (A Crueldade das Guerras), lembrando o papel de algumas organizações internacionais como a ONU (Agência para os Refugiados).</p>	Manual	5 min.		

			<p>Visionamento de um excerto de um documentário sobre a história dos Direitos Humanos. Através deste, a professora faz referência às:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Causas das guerras (desejo de poder e falta de diálogo) e consequências para as pessoas (guerra e morte, sofrimento, deslocamentos das pessoas, destruição de bens, etc.). Este conteúdo é abordado em diálogo com os alunos. - Pessoas que se distinguiram por terem ajudado a construir um mundo mais fraterno, mencionando Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela. 	<p>Excerto de um documentário sobre a história dos Direitos Humanos.</p> <p>(https://www.youtube.com/watch?v=uCnIKEOtbfc)</p>	5 min.	
			<p>Complemento da atividade anterior, através da abordagem das passagens bíblicas Jo, 13,14 e Mt, 5, 43-44 e da projeção do conteúdo destes textos bíblicos. A professora relembra, sucintamente, o gesto de amor e fraternidade da morte e ressurreição de Jesus Cristo e que devemos procurar oportunidades para servir humildemente uns aos outros, como foi exemplo Jesus ao lavar os pés aos apóstolos pouco tempo antes da sua morte.</p> <p>De seguida, os alunos são convidados a realizar o jogo “Quem é quem?” apresentado na página 11 do livro “O Livro Grande da Fraternidade”. Este consiste em identificar os nomes de algumas personagens de referência histórica para a Fraternidade através da leitura de informação biográfica (Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá, Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela).</p> <p>Na página é ilustrada uma casa com as personagens distribuídas, individualmente, pelas janelas, que abrem para se visualizar a pessoa a que corresponde a informação. Os alunos são convidados a entrar na mesma “casa” pela porta, onde escrevem o seu nome. Assim, também eles são convidados a contribuir, com “pequenos grandes gestos”, em casa, na escola, nos vizinhos, etc., para a construção de um mundo fraterno.</p>	<p>Computador</p> <p>Videoprojetor</p> <p>Powerpoint</p> <p>Bíblia</p> <p>O Livro Grande da Fraternidade</p>	<p>3 min</p> <p>13 min.</p>	<p>Cumprimento das regras de sala de aula</p> <p>Atenção e concentração</p> <p>Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas</p>

			<p>A professora entrega aos alunos, num envelope, retalhos de tecido para pintar, colar ou coser imagens, mensagens, símbolos, etc. alusivos à Fraternidade e aos conteúdos já abordados nesta unidade. É proposto que este trabalho seja realizado em casa com a colaboração dos encarregados de educação. Com a contribuição de todos os alunos, cada tecido será parte de uma manta, que dará forma à “A Manta da Fraternidade”.</p>	<p>O Livro Grande da Fraternidade</p> <p>Retalhos de tecido</p> <p>Envelopes</p>	4 min.	Autoavaliação
			<p>Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.</p>	<p>Ficha Individual de Autoavaliação</p>	2 min.	

A professora, Tânia Malheiro

Unidade Letiva: Construir a Fraternidade
Aula n.º 6/6

Ano: 5º | Turma: 4
Data: 08-03-2016
Tempo previsto: 45 minutos

Metas de aprendizagem	Objetivos a atingir	Conteúdos a desenvolver	Estratégias de Ensino	Recursos	Tempo	Avaliação formativa
Acolhimento e Sumário			- Acolhimento aos alunos. - É novamente reorganizado o espaço da sala de aula: disposição dos alunos em U para promover a interação entre a turma e o contacto com o livro “O Livro Grande da Fraternidade”. - Registo do sumário.	Caderno diário Quadro e caneta O Livro Grande da Fraternidade	5 min.	Assiduidade Pontualidade Empenho
SUMÁRIO: O Bem Comum e o cuidado do Outro (continuação). O valor do perdão.						
G. Identificar os valores evangélicos.	4. Verificar quais são as fragilidades e ameaças à fraternidade. 5. Interpretar textos fundamentais da Bíblia sobre o perdão. 6. Promover o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno.	O mal: as fragilidades e ameaças à fraternidade, tudo o que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa: – Mentir. – Pensar mal do outro. – Desejar mal ao outro. – O conflito e a violência. – A maledicência. – O egoísmo. – A inveja.	A professora faz uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior: – Causas das guerras (desejo de poder e falta de diálogo) e consequências para as pessoas (guerra e morte, sofrimento, deslocamentos das pessoas, destruição de bens, etc.). – Pessoas que se distinguiram por terem ajudado a construir um mundo mais fraterno (Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela). – o papel de algumas organizações internacionais como a ONU (Agência para os Refugiados).	Manual O Livro Grande da Fraternidade	3 min.	Atenção, empenho e participação na aula Cooperação com os colegas
			A professora abre o “O Livro Grande da Fraternidade” na página “O Perdão é Especial!” (pág. 10). Depois dos alunos visualizarem a página, a professora destaca a frase “Aprender a praticar o Perdão para viver em paz e harmonia”.	O Livro Grande da Fraternidade	2 min.	
			Com recurso a uma apresentação PowerPoint, é introduzido o conceito “Perdão”. Em diálogo com os alunos, a professora regista no quadro quais as atitudes que, neste domínio, devem prevalecer numa saudável relação humana. De seguida, é abordada a mensagem de Cristo sobre o “Perdão” através da citação bíblica MT 18, 21-22, visualizada num excerto de um vídeo, no qual Jesus nos interpela a perdoar “70 x 7”. Será, posteriormente, feita uma explanação do seu conteúdo.	Apresentação PowerPoint (O Perdão) Computador Projektor Vídeo (70x7)	5 min.	Resultados dos exercícios de consolidação de conhecimentos

P. Promover o bem comum e o cuidado do outro.	7. Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro	<ul style="list-style-type: none"> • Construir um mundo fraterno promovendo a concórdia nas relações interpessoais: Aceitar os erros (a revisão de vida); Estar disposto a pedir perdão; Aceitar os outros, apesar dos seus erros; Ser capaz de perdoar; Aceitar ser perdoado. • A regra de ouro: “Façam aos outros como desejam que os outros vos façam”, Lc 6,31. • Como posso promover o bem comum e o cuidado do outro. 	<p>A professora inicia uma dinâmica de grupo sobre o Perdão. Distribui uma “pedra” (bola de esferovite) por cada aluno, explicando que foi atirada por alguém e que devem guardá-la para lha devolver quando tiverem oportunidade.</p> <p>De seguida, a professora solicita aos alunos que dramatizem atividades diversas (gestos), nomeadamente: i) bater palmas; ii) tomar banho de chuveiro, lembrando que pedra não é o sabonete; iii) comer; iv) usar o computador.</p> <p>Os alunos são depois desafiados a olhar para a pedra e, metaforicamente, incitados a imaginar que a pedra é uma ofensa ou uma mágoa.</p> <p>É aberto um espaço de reflexão conjunta, sendo os alunos questionados se a ofensa/mágoa atrapalha a vida de quem a carrega, o que pode acontecer quando não perdoamos, quem sofre mais quando não perdoamos, etc.</p> <p>A atividade é retomada. Os alunos repetem os gestos, mas de mãos livres, percebendo que assim realizam as atividades com mais facilidade. A liberdade e a felicidade são associadas, pela professora, ao ato de perdoar.</p>	Bola de esferovite	12 min.	Cumprimento das regras de sala de aula
			<p>Para concluir a definição do conceito, os alunos recebem “O Kit do Perdão”. Neste encontram um elástico para lembrar o círculo das amizades (que pode esticar mais ou menos conforme a capacidade e o desejo de perdoar e relacionar com os outros); uma borracha para apagar os mal-entendidos; um lápis, que permite escrever para corrigir o erro ou reescrever uma “nova atitude”; um coração cinzento, para que os alunos escrevam palavras que traduzam sentimentos e ações opostos ao perdão; um clip com corações vermelhos para assim juntar registos de experiências positivas e algumas citações de textos bíblicos (Mt 18, 21 e 22; Lc 6,31).</p>	“Kit do Perdão” (elásticos, borrachas, lápis, clips, recortes – coração) Bíblia Sagrada	8 min.	Atenção e concentração
			<p>Conclusão da atividade “A Manta da Fraternidade”.</p>	Retalhos de tecido A Manta da Fraternidade	8 min.	Participação pertinente e oportuna, valorizando as intervenções positivas e fundamentadas
			<p>Os alunos fazem a autoavaliação na Ficha Individual de Autoavaliação.</p>	Ficha Individual de	2 min.	Autoavaliação

A professora, Tânia Malheiro

8. Síntese e avaliação da lecionação

Após ter sido pensada, problematizada, esquematizada e lecionada a unidade letiva «A fraternidade», queremos, neste momento do nosso relatório, fazer uma síntese autocrítica dos aspetos que consideramos que mais sobressaíram da lecionação, destacando, por um lado, as dificuldades sentidas, que são aprendizagens e constituem novos desafios para o futuro e, por outro, apresentando as estratégias aplicadas com sucesso.

Na data em que iniciamos a lecionação desta unidade letiva não conhecíamos a realidade escolar envolvente, pelo que foi necessário assumir uma postura que nos permitisse criar laços e estabelecer, dentro e fora da sala de aula, um ambiente de confiança e respeito mútuo, e identificar as dinâmicas do meio em que a escola se encontra inserida, para, desta forma, conhecer os antecedentes culturais, económicos e sociais dos alunos. Quanto aos alunos, encontrámos um grupo motivado e interessado pela disciplina e os conteúdos, o que permitiu pôr em prática, com sucesso, as competências trabalhadas.

A primeira aula lecionada acabou por demonstrar o regular ritmo da abordagem dos conteúdos das que se seguiriam, deixando antever, desde logo, que as seis aulas previstas seriam, provavelmente, insuficientes para que se abordassem todos os conteúdos previstos com a profundidade da reflexão que se pretendia. Percebemos que planificámos demasiadas atividades para essa aula e, por isso, não cumprimos a planificação na íntegra. Contudo, não significa isto que a aula tenha sido menos positiva, pelo contrário, os objetivos foram atingidos de forma bastante satisfatória.

Entendemos que esta, com as dinâmicas implementadas, terá sido uma das mais interessantes, sobretudo pela naturalidade, simplicidade e fluência com que a interação alunos-professora aconteceu.

Dentre as estratégias implementadas com sucesso destacamos: a organização do espaço da sala em «U», que permitiu uma maior interação entre a turma e o contacto com «O Livro Grande da Fraternidade»; a dinâmica de apresentação dos conteúdos com a ferramenta digital PowerPoint; excertos de filmes relacionados com os conteúdos lecionados, no sentido de os motivar para a descoberta dos comportamentos e sentimentos associados a esta unidade letiva.

Recorremos ao reforço positivo, elogiando ou valorizando perguntas/respostas e atitudes, principalmente a intervenção dos discentes aquando a apresentação do livro, que, na nossa opinião, pela novidade, dimensões e cores utilizadas, constituiu uma excelente forma de cativar a atenção dos alunos, superando as nossas expectativas para aquele momento. O «O Livro grande da Fraternidade» constituiu um momento absolutamente emblemático. Os discentes, de imediato, conceberam este projeto como seu. Tendo em consideração a sua faixa etária,

optámos por criar estratégias promotoras da criatividade, tendo, assim, sido muito trabalhada por forma a motivar a aprendizagem.

Realçamos, ainda, a pertinência de trabalhar as relações interpessoais, mostrando-lhes a importância que a entajuda tem no seu sucesso escolar e social, e as atitudes e os comportamentos assertivos, que tiveram oportunidade de avaliar, numa atitude de reflexão autocrítica, na «Ficha de Autoavaliação Individual de EMRC».

A concentração, o empenho e o sentido de responsabilidade demonstrados pelos alunos, desde esta primeira aula, deixou antever um quadro de alunos interessados em saber mais. É de salientar, ainda pela positiva, o nível de participação da maioria dos discentes no que respeita à elaboração da sua definição de *fraternidade*. Esta primeira aula caracterizou-se pela empatia conseguida entre a professora e os alunos, que se acredita ter influenciado a persecução das aulas.

Da segunda aula salientamos novamente os bons resultados decorrentes da reorganização do espaço da sala, ainda que este aspeto tenha resultado num encurtar, em cerca de três minutos, do tempo da aula. De facto, a sala assim distribuída permitiu-nos intervir mais rapidamente quando se verificaram focos distratores, localizando o problema e movimentando-nos para o espaço que mereceu a nossa presença. Além disso, e sobretudo, este modo de dispor as mesas potenciou o diálogo e a interação, que entendemos serem fundamentais nestas aulas.

Um segundo aspeto que sublinhamos e que foi prática comum de todas as aulas, prende-se com o facto de se fazer uma síntese oral dos conteúdos abordados na aula anterior. Esta estratégia, permitiu propiciar o diálogo, sistematizar conteúdos e proceder ao seu esclarecimento.

Ressalvamos os registos escritos feitos pelos discentes, que se revelaram muito producentes. Como sabemos, com alunos desta faixa etária, é necessário verificar, constantemente, se registaram com correção o que lhes foi solicitado.

No que diz respeito ao uso do recurso em PowerPoint, já utilizado na primeira aula, constatou-se que os alunos estavam familiarizados e simpatizaram com este tipo de estratégia, pois através dele e do recurso ao manual do aluno, conseguimos articular com conteúdos específicos da disciplina de História e Geografia de Portugal. Sintetizámos os aspetos que considerámos essenciais para traçar o perfil histórico do ser humano desde o início da era do *homo sapiens sapiens* até aos dias de hoje, enfatizando a sua profunda dimensão relacional e a necessidade de atuar em grupo, onde se realiza plenamente.

Neste âmbito, recorreu-se também ao visionamento de uma animação com uma sequência de imagens dividida em três partes, através da qual os alunos compreenderam que temos mais em comum do que aquilo que nos separa e, porque somos todos inteligentes, livres e capazes

de amar, ocupamos um lugar único na terra e todos merecemos o mesmo respeito. Uma vez que o vídeo combinava música, imagens e frases, considerou-se esta uma estratégia motivadora. Os seus comentários finais e as suas anotações no caderno diário comprovaram ter assimilado o conteúdo do vídeo.

Num terceiro momento, os alunos fixaram no «O Livro Grande da Fraternidade» figuras que representam diversas culturas na respetiva área geográfica onde se manifestam. Esta atividade, de acordo com a turma, foi bastante interessante e motivadora, pois, pela descoberta, associaram as diferentes figuras aos respetivos contextos sociais e culturais. Explorámos, assim, a sociabilidade e o respeito pelos iguais de forma a transmitir e promover atitudes e valores de solidariedade e respeito pelo modo de estar, pensar e agir das outras pessoas. A participação dos discentes foi muito ativa, o que representa também para a docente um fator de motivação, pois os alunos demonstraram vontade de colaborar no dinamismo que tentámos conferir às aulas.

Contudo, com uma vasta proposta de conteúdos a abordar e estratégias a promover, tivemos de fazer, na hora, adequações na planificação, de modo a rentabilizar ao máximo o tempo que tínhamos ao dispor, não querendo, contudo, apressar a lecionação. Por este motivo, decidimos que o último conteúdo a abordar nesta aula fosse concluído no início da próxima.

Esta aula foi lecionada catorze dias depois da anterior (esta é uma dificuldade acrescida por termos apenas quarenta e minutos por semana para a lecionação da disciplina) devido à interrupção letiva do Carnaval. Por este motivo, decidimos rentabilizar o tempo, sintetizando, em traços gerais, os conteúdos abordados na aula anterior.

De seguida, considerámos pertinente iniciar a aula com o visionamento de um pequeno filme sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (10 de dezembro de 1948) e a leitura do seu Artigo 1º transcrito do «O Livro Grande da Fraternidade»: «Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade»- De seguida, os alunos registam o Artigo no caderno diário.

Os alunos manifestaram interesse na visualização e auscultação do primeiro artigo da DUDH e perceberam que este documento salvaguarda os direitos de todos os seres humanos. Como alguns revelaram desconhecer a existência da DUDH, sentimos necessidade de a contextualizar, dando resposta a algumas dúvidas que surgiram. Realçou-se a importância do agir com espírito de fraternidade, pois temos a mesma origem e a mesma dignidade.

A fim de lançar um pequeno desafio aos discentes com a questão «O universo e a terra são o nosso lar, quem deles deve cuidar?», foi projetado um excerto da notícia da audiência privada de Papa Francisco com o ator Leonardo DiCaprio. Através desta, foi apresentada e

explicada sucintamente a encíclica *Laudato Si*. Os alunos manifestaram inicialmente alguma surpresa, que foi rapidamente dissociada quando perceberam que «cuidar da Terra é uma preocupação de todos». Assim, chegámos às conclusões pretendidas para esta aula.

Considerámos pertinente concluir a aula com a exploração dos textos bíblicos dos Atos dos Apóstolos, fazendo, oralmente, alusão ao modo como as primeiras comunidades cristãs experimentavam o valor da fraternidade. Depois dessa abordagem, tínhamos planificado realizar uma ficha de trabalho para consolidação de competências, contudo, não houve tempo. A aula estava a breves minutos do final. Por isso, abdicámos da realização da ficha na sala de aula e pedimos para que fosse realizada como trabalho de casa.

Assim, antes do fim da aula, entendemos que seria mais ajustado fazer-se um balanço das aprendizagens realizadas, tentando perceber, mediante a interação com a turma, se os conteúdos lecionados tinham sido apreendidos. Entendemos que esta estratégia ajudou-os a situar-se e a organizar os conteúdos.

No que concerne à quarta aula, há muitos aspetos coincidentes com as anteriores: o início da aula com a montagem dos equipamentos necessários para o manuseamento do Livro Grande da Fraternidade; a reorganização da sala; o registo do sumário; a sistematização dos conteúdos abordados na aula anterior. Isto permitiu garantir a continuidade da unidade letiva com referência aos conteúdos a abordar nesta aula.

De seguida, para lecionar as fragilidades e as ameaças à fraternidade, recorremos à história adaptada do Capuchinho Vermelho. Antes da sua aplicação na aula, procedemos a uma leitura atenta da história, tendo verificado que a sua apresentação permite que a compreendam no seu todo. Como os alunos já têm desenvolvido o raciocínio abstrato e já não precisam de personagens como o «Lobo Mau» para exorcizar os seus medos, compreenderam a história e viram, noutras personagens, outros sentimentos, comportamentos e afetos.

Com o apoio do livro «O Livro Grande da Fraternidade», os alunos visualizaram, ainda, a banda desenhada. Terminadas as atividades sobre esta banda desenhada, os alunos compreenderam que determinados sentimentos e os comportamentos constituem exemplos de dificuldades na vivência fraterna e um mal que impede de ver as pessoas como irmãos. Aquando a realização desta atividade, aos alunos foi lembrado, como já referimos, que estes exemplos e outras situações de sofrimento que resultam da ação livre de alguém dizem respeito ao mal moral, distinto do sofrimento que tem origem das condições da Natureza (inundações, terramotos, etc.).

Os discentes demonstraram, durante a realização desta atividade, muito interesse e curiosidade face às propostas que lhe fazíamos. A entrega a cada aluna e a cada aluno da cópia a cores da banda desenhada foi suficiente para termos a sua atenção e participação. Foi possível

observar a cooperação entre pares, tendo os alunos participado com observações oportunas e positivas nas tarefas propostas ao longo de toda a aula. Esta estratégia teve um efeito muito positivo na lecionação, sobretudo depois de a professora ter conversado com os alunos, pois foi possível associar a outras dificuldades reais, nomeadamente numa observação feita sobre a violência virtual.

Foi também possível observar o contentamento dos discentes quando lhes apresentámos o «Afinador de Emoções». Eles conseguiram, com a explicação da professora, entender a necessidade de respostas positivas frente a pensamentos, sentimentos e ações que os próprios podem ler como negativos. Tal como foi o nosso propósito, o «Afinador de Emoções» constitui um exemplo e uma metáfora da mudança de atitudes. De referir que os alunos levaram para casa uma sopa de letras sobre as ameaças à fraternidade, conteúdo transversal aos abordados nesta aula.

Deve ser mencionado, na nossa opinião, como aspetos muito positivos desta aula, o cumprimento da planificação, a articulação nos seus diferentes momentos e a organização do tempo. Todavia, consideramos que há aspetos a melhorar, nomeadamente a maior visibilidade da participação individual, uma vez que alguns alunos não se exprimiram de forma audível.

Iniciámos a quinta aula com os mesmos procedimentos das anteriores, tendo começado com a correção da sopa de letras no «O Livro Grande da Fraternidade». Esta atividade foi encarada com entusiasmo pelos discentes, que manifestaram muita vontade de participar.

Destaca-se de modo extremamente positivo a atividade planificada para esta aula. Começámos por dialogar com os alunos, abordando o conteúdo das páginas cento e seis e cento e sete do manual da disciplina (A Crueldade das Guerras), relembrando o papel de algumas organizações internacionais como a ONU - Agência para os Refugiados. Denotou-se, por parte dos discentes, um discurso articulado e bem fundamentado, mostrando serem conhecedores das causas das guerras e das consequências que estas estão a provocar no mundo.

Complemento da atividade anterior, através da abordagem das passagens bíblicas Jo, 13,14 e Mt, 5, 43-44 e da projeção do conteúdo destes textos bíblicos, lembrou-se o gesto de amor e fraternidade da morte e ressurreição de Jesus Cristo, e que devemos procurar oportunidades para servir humildemente uns aos outros, como foi exemplo Jesus ao lavar os pés aos apóstolos pouco tempo antes da sua morte. Para consolidação dos conteúdos, foi distribuída uma ficha informativa que os alunos colaram nos seus cadernos diários.

De seguida, os alunos foram convidados a realizar o jogo «Quem é quem?» apresentado na página onze do livro «O Livro Grande da Fraternidade». Este consistiu em identificar os nomes de algumas personagens de referência histórica para a Fraternidade através da leitura de

informação biográfica (Jesus Cristo, Madre Teresa de Calcutá, Mahatma Gandhi, Malala Yousafzai, Martin Luther King Jr e Nelson Mandela).

Neste âmbito, a proposta deste jogo, revelou ser uma estratégia bastante eficaz de partilha e diálogo, apesar de termos sentido que nesta aula houve um burburinho maior, decorrente da especificidade da própria dinâmica. Esta atividade, que apresentou um forte caráter lúdico, permitiu alcançar resultados pedagógicos muito válidos dada a pertinência da utilização do método pela descoberta. No decorrer do jogo, os alunos manifestaram apreender com facilidade a exigência daquela tarefa, bem como conseguiram chegar às conclusões pretendidas para a aula: identificar a personalidade que se encontra atrás da janela e entrar na mesma «casa» pela porta, onde escreveram o seu nome. Assim, também eles foram convidados a contribuir, com «pequenos grandes gestos», em casa, na escola, nos vizinhos, etc., para a construção de um mundo fraterno. Esta atividade realizou-se em silêncio denotando-se nos alunos orgulho por ver o seu nome escrito neste projeto.

Por fim, receberam com surpresa e entusiasmo o «pedaço de tecido» para decorarem, com os seus encarregados de educação. Com a contribuição de todos, cada tecido fez parte de uma manta, que deu forma à «A Manta da Fraternidade». Os encarregados de educação foram, assim, inseridos no processo de ensino e aprendizagem.

Na última aula quisemos surpreender a turma, dando resposta à ansiedade e expectativa dos alunos, que demonstraram sempre muito interesse e curiosidade face às propostas que lhe fazíamos. Desta vez, a entrega a cada aluna e a cada aluno de uma bola de esferovite (a lembrar uma pedra) no início da aula foi suficiente para continuar a ter a atenção e participação dos alunos nas tarefas propostas. Esta estratégia teve um efeito muito satisfatório na lecionação, sobretudo depois de a professora ter distribuído o «Kit do Perdão», já na parte final da aula, que continha, no seu interior, elementos que ajudaram a sistematizar o conceito do «perdão».

Desta aula destacamos a genuinidade, a naturalidade e a simplicidade da participação dos alunos e a interação alunos-professor. Além disso, ressalvamos o modo como nos surpreenderam ao analisarmos a passagem bíblica Mt 18, 21-35, retirando com facilidade a conclusão de que na vida, partindo do testemunho de Jesus Cristo, devemos perdoar.

De seguida, cada aluno, simbolicamente, cozeu o seu pedaço, onde se leram as palavras «amizade, «compreensão», «ajuda, «dedicação», «verdade», «perdão», «paz», «diálogo», «tolerância» e «amor». Nós acreditamos que os alunos se reapropriaram da mensagem que colocaram no seu retalho na «Manta da Fraternidade», fazendo uma analogia com a manta que deveria cobrir o mundo e que todos pudessem ter uma vivência mais fraterna.

No final da aula, verificou-se a ficha individual de EMRC, na qual os alunos demonstraram rigor na capacidade de se autoavaliarem. Assim, antes do termo da aula,

entendemos que seria mais ajustado fazer-se um balanço das aprendizagens realizadas, o qual teve um feedback muito positivo.

CONCLUSÃO

De uma forma geral, todo o trabalho realizado para esta unidade letiva esteve dirigido para a promoção do sucesso educativo dos alunos e das alunas nos âmbitos dos conhecimentos/procedimentos e das atitudes e valores. Conseguimos construir aulas ativas e aprazíveis, ensinar pela descoberta, diversificar as estratégias e adequar a prática letiva aos contextos social e cultural dos alunos. Centradas nos alunos, e de acordo com o seu nível de desenvolvimento cognitivo, explorámos situações e experiências de vida por forma a transmitir e promover atitudes e valores de solidariedade e respeito.

A relação que estabelecemos com os alunos foi muito boa. Procurámos manter sempre um espírito de tolerância, compreensão, empatia e solidariedade que, associado a atitudes de justiça, garantiram um clima de responsabilidade, respeito mútuo e entreajuda. Tentámos, igualmente, descobrir quais eram os seus interesses escolares e pessoais, para poder ir ao seu encontro e manter uma relação pedagógica baseada na interação e na partilha.

Dito isto, e tendo o cuidado de finalizar este relatório com as conclusões possíveis e compreender a sua relevância com os objetivos lançados na Introdução, cruzamos, agora, a nossa intervenção com as orientações teórico-conceituais dos primeiros capítulos.

Neste propósito, propusemo-nos, no primeiro capítulo, realizar uma investigação a partir da revisão bibliográfica por forma a aproximarmo-nos, o mais possível, do conceito «fraternidade», complementando-o com a perspetiva cristã. Este foi por nós definido como um sentimento que une as pessoas fundado no afeto próprio dos irmãos, no respeito pela dignidade humana e na igualdade de direitos entre todos os seres humanos.

Não foi tarefa fácil resumir este tema a algumas páginas, dada a sua complexidade e o seu carácter multidimensional. Nesta tentativa, vimos que este princípio exige olhar para o «outro» como uma pessoa que merece ter a mesma dignidade e ser respeitado porque todos somos todos filhos de Deus, dotados de razão, livres, capazes de amar e perdoar. A perspetiva cristã expressa claramente este desígnio, pois assenta na filiação divina, no amor de Deus, que é universal, como norma para o desenvolvimento dos laços fraternos, sendo também importantes as mensagens bíblicas sobre estarmos dispostos a perdoar os outros sem mágoas como fundamento para a paz e estar ao serviço do bem comum. Todavia, é real a crise de uma sociedade onde impera a incapacidade política para prevenir e acabar com os conflitos, frente às ameaças à dignidade humana, anunciando a urgência da solidariedade entre os povos e as nações, mais justiça social e um efetivo respeito pelos direitos humanos, historicamente construídos.

Para um mundo mais fraterno, vimos como os ideais da coesão social, da hospitalidade, da integração social e da solidariedade traduzem reais alternativas face a leituras convencionais, exclusivamente econométricas, não só responsáveis pela deterioração do ambiente natural e a injusta distribuição da riqueza, mas também incapazes de satisfazer as necessidades básicas de todas as sociedades e de salvaguardar os direitos humanos, a paz e a justiça a todas as populações, assim como um futuro digno para as novas gerações. Efetivamente, descobrimos como a consciência e o compromisso das pessoas com um mundo mais justo e humano desenharam, nas últimas décadas, novas alternativas e finalidades, ao ponto de, atualmente, e face à agudização e globalização dos problemas que afetam as pessoas e o meio ambiente, ser necessário repensar um projeto global, inegavelmente educativo.

É para alcançar esse projeto que se enfatizam as possibilidades da educação, reclamando-se que o seu sentido institucional seja fruto da confiança no poder criador das pessoas e que a sua estrutura e organização reflitam os ideais verdadeiramente democráticos e a justiça social.

Na nossa opinião, a educação religiosa cristã pode ser o elemento motriz para um necessário novo humanismo, alinhado com uma nova escala de valores fundamentada nos que são básicos e universais. Isto exige olhar para uma educação em valores mais de acordo com a defesa do bem comum, com códigos de união e partilha e de cidadania que conduzam a atitudes de defesa da dignidade das pessoas e do meio natural.

Nós propusemos que esta educação se inspire na união e compreensão familiar. Na família, referimos na Introdução deste relatório, a convivência fraterna é a melhor prova da correta socialização das crianças e de que se abriram aos seus iguais. Através da família, as escolas podem convidar as novas gerações a conhecer os seus direitos e deveres, a juntos viver, aprender e a construir um mundo fraterno com espírito de missão, humildade, responsabilidade e amor ao próximo.

Parafraseando Freire, «se ela – Educação – pudesse tudo ou pudesse nada, não haveria que falar nos seus limites – falamos deles porque não podendo tudo, pode alguma coisa». cremos que não se trata de «falar» nos limites da educação, mas saber como alcançá-los. Frente às amarguradas realidades deste belo reino que Deus deu à sua família humana, sugerimos que acreditemos, novamente, no mundo maravilhoso e mágico das suas crianças, que, no final, acaba por ser o de todos nós.

Relativamente à disciplina de EMRC, na Introdução deste relatório propusemo-nos identificar a sua contribuição para a construção de uma vivência fraterna nos alunos, na família natural e na família humana. Podemos concluir que as estratégias de construção da fraternidade

nos alunos, à luz do Evangelho e da fé cristã, deverão (re)criar as suas vidas nas escolas nas diversas práticas curriculares e extracurriculares, permitindo-lhes:

- a) (Con)viver como filhos de Deus, valorizando a comum filiação divina do ser humano (amando, perdendo e acolhendo o seu irmão.)
- b) Experimentar e conhecer experiências verdadeiras de convivência solidária no quadro da dimensão religiosa do ser humano e da vida, alargando-as, em atividades extracurriculares, a outros momentos e espaços da sua vida (à família, à catequese, aos escuteiros, etc.).
- c) Descobrir o valor da vida e a verdade da pessoa, cuidando «do outro» e da sua igual dignidade numa atitude ativa e consciente perante as fragilidades humanas e crítica face às ameaças à dignidade das pessoas.
- d) Identificar os valores da solidariedade e da paz e se comprometer com a promoção do bem comum (humano e natural) com espírito de serviço (ser pessoa para os outros), através do conhecimento das formas de convivência da comunidade de vida de Jesus Cristo, das comunidades cristãs hoje existentes no mundo e das de outras expressões religiosas.

Na prática, a nossa ação deverá contribuir para que os alunos saibam (con)viver como filhos de Deus e ajudá-los a descobrir o valor da vida. Indo ao encontro do nosso segundo objetivo, a EMRC dará, assim, um contributo precioso em territórios educativos de intervenção prioritária, como o Agrupamento Dr. Francisco Sanches, que já definiram nos seus planos estratégias que visam atenuar as práticas de violência e de indisciplina e promover integração social dos seus alunos, tendo, como metas, «Ser uma escola e qualidade» e «Ser uma escola para a cidadania».

É isto que queremos fazer nas escolas através da EMRC: ajudar os alunos no seu crescimento humano e espiritual e a construir um mundo mais fraterno através da mensagem cristã, o que exigirá sermos exemplo de sensibilidade humana e assumir o compromisso com as escolas e as famílias, como profissionais da educação e cristãos, por um ensino do religioso, da visão da vida cristã e dos princípios éticos e morais da Igreja, essenciais para a formação integral dos alunos.

Este caminho não poderá ser percorrido sozinhos. Será necessário que a nossa ação educativa tenha um sentido individual extensível aos alunos e às comunidades escolar e educativa, como o nosso projeto «O Livro Grande da Fraternidade», e coletivo, igual ao da atividade dinamizada pelo núcleo de estágio de EMRC da escola EB 2,3 Dr. Francisco Sanches,

que teve o mesmo público²⁹⁰. Em relação a esta última atividade, senti-me muito bem integrada, mantive um bom relacionamento com todos, cooperando e compartilhando práticas, materiais e experiências. Observei, por seu lado, que os meus colegas, num espírito de colegialidade, revelavam-se motivados no seu desempenho e no exercício das suas funções, bem como empenhados no sucesso de todos.

Aceitamos, assim, os contributos de outros saberes e outras experiências em práticas comuns de enriquecimento das aprendizagens dos alunos, que por assim se constituírem, trazem novos sentidos às escolas e aos conteúdos disciplinares; devidamente focalizados no «ser» e no «saber ser» para «aprender a saber conviver» em espírito de fraternidade, chave do progresso e do desenvolvimento de uma cultura de convivência humana.

²⁹⁰ Cf. Anexo nº 8.

BIBLIOGRAFIA

1. Bíblia

BÍBLIA SAGRADA, Difusora Bíblica, Missionários Capuchinhos.

2. Documentos do Magistério da Igreja

CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, Coimbra, Gráfica de Coimbra, 1993.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Constituição Dogmática *Gaudium et Spes* (7 de dezembro de 1965), in *AAS* 58 (1966), 1061-1064.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração *Nostra Aetate*, sobre a Igreja e as Religiões Não-Cristãs, in *AAS* 58 (1966) 740-744.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, Declaração sobre a Educação Cristã *Gravissimum Educationis*, (28 de outubro de 1965), in *AAS* 58 (1966) 729-739.

CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II, *Dignitatis Humanæ*, *AAS* 58, 1966, 929-946.

PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Caritas in Veritate* (29 de junho de 2009) in *AAS* 101, 8 (2009), 641-679.

PAPA BENTO XVI, Carta Encíclica *Deus caritas est* (25 de dezembro de 2005), 18, in *AAS* 98 (2006), 217-252.

PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Laudato Si. Sobre o cuidado da casa comum*, Paulus, 2015.

PAPA FRANCISCO, Carta Encíclica *Lumen Fidei* (29 de junho de 2013), in *AAS* 113, 5 (2013) 555-596.

PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*, (24 de novembro de 2013), in *AAS* 105 (2013).

PAPA JOÃO XXIII, Encíclica *Pacem in terris* (11 de abril de 1963), in *AAS* 55 (1963), 257-304.

PAPA PAULO VI, Carta Encíclica *Humanae vitae* (25 de julho de 1968) in *AAS* 60 (1968) 481-50.

PAPA PAULO VI, carta Encíclica *Populorum Progressio* (26 de março de 1967), in *AAS* 59 (1967) 294-296.

PAPA PIO XI, Carta encíclica *Divini Illius Magistri* (31 de dezembro de 1929), in *AAS* 22 (1930) 49-86.

PAPA PIO XII, Encíclica *Mystici Corporis*, in *AAS* 35, 193-248.

PAPA SÃO JOÃO PAULO II, Carta Encíclica *Dives in Misericordia* (30 de novembro de 1980), in *AAS* 72 (1980) 1177-1232.

PAPA SÃO JOAO PAULO II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio* (22 de novembro de 1981), in *AAS* 73 (1981), 81-191.

3. Documentos da Conferência Episcopal Portuguesa

COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica* – 2014, Lisboa, Secretariado Nacional de Educação Cristã, 2007.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Carta Pastoral sobre a educação, direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, Secretariado Geral do Episcopado, Lisboa, 2002.

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

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensinos Básico e Secundário*, 2007.

4. Legislação (consultada)

Decreto n.º 37112/48, de 22 de outubro, in *Diário do Governo*, I Série, n.º 247, 1948, 1082-1179. Decreto-Lei n.º 209/2002.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, in *Diário da República*, I Série, n.º 129, 2012, 3476-3491.

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, in *Diário da República*, I Série-A, n.º 201, 2001, 5569-5572. Decreto-lei n.º 6/2001.

Decreto-Lei n.º 323/83, de 5 de julho, in *Diário da República*, I Série, n.º 152, 1983, 2433-2434.

Decreto-Lei n.º 36507/47, de 17 de setembro, in *Diário do Governo*, I Série, n.º 216, 1947, 879-887.

Decreto-Lei n.º 42994/48, de 28 de maio, in *Diário do Governo*, I Série, n.º 125, 1948, 1271-1288.

Decreto-Lei n.º 70/2013, de 23 de maio, in *Diário da República*, I Série, n.º 99, 2013, 3031-3033.

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, in *Diário da República*, I Série, n.º 73, 2004, 1931-1942.

Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, in *Diário da República*, I Série, n.º 131, 2013, 4013-4015.

Despacho n.º 121/ME/85, de 16 de junho, in *Diário da República*, II Série, n.º 138, 1985, 5569.

Despacho Normativo n.º 30/2001, de 16 de julho, in *Diário da República*, I Série-B, 2001, n.º 166, 4438-4441.

Lei n.º 115/97, de 19 de setembro, in *Diário da República*, I Série-A, n.º 217, 1997, 50-82-5083.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, in *Diário da República*, I Série, n.º 237, 1986, 3067-3081.

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, in *Diário da República*, Série I, n.º 166, 2009, 5635-5636.

Resolução da Assembleia da República n.º 74/2004, de 16 de novembro (Concordata entre a República Portuguesa e a Santa Sé).

5. Outras referências bibliográficas

ABOIM, Sofia e WALL, Karin, «Tipos de família em Portugal: interações, valores, contextos», in *Análise Social*, XXXVII (163) (2002) 475-506.

ABRANTES, Paulo, «Trabalho de projecto na escola e no currículo», in *Novas áreas Curriculares*, ME/DEB, Lisboa (2001) 21-38.

AFONSO, Carlos, *Inclusão e mercado de trabalho*, V Encontro Luso-brasileiro, Recife, 2005.

ALARCÃO, Madalena, *(des)Equilíbrios Familiares*, Quarteto, Coimbra, 2000.

ALARCÃO, Madalena, «Imprevisibilidade familiar e suas implicações no desenvolvimento individual e familiar», in *Paidéia*, 17 (36) (2007) 89-102.

ALMEIDA, Ana e WALL, Karin, «A Família», in FERREIRA, Eduardo Sousa, *Portugal Hoje*, INA, Lisboa, 1995, 31-35.

ALMEIDA, Ana, *Para uma Sociologia da Infância*, ICS, Lisboa, 2009.

ALONSO, Filipe Trillo, «El profesorado y el desarrollo curricular: três estilos de hacer escuela», in *Cuadernos de pedagogia*, 228, 1994, 70-74.

ALVES, José Matias, *Organização, Gestão e Projeto Educativo das Escolas*, Edições Asa, Porto, 1998.

ALVES MONTEIRO, Ivanilde e ESTEVÃO, Carlos, «A ética na construção da identidade profissional e da profissão docente», in ESTEVÃO, Carlos (Org.), *Políticas de formação, Ética e profissionalidade*, Editora CRV, Curitiba, 2012, 167-181.

APPLE, Michael e BEANE, James, «La defensa de las escuelas democráticas», in APPLE, Michael e BEANE, James, *Escuelas democráticas*, Morata, Madrid, 1997, 13-47.

APPLE, Michael, *Ideología e currículo*, Porto editora, Porto, 2002.

ARISTÓTELES, *Política*, Livro I, Vega, Lisboa, 1998, 1252a – 1255b.

BAGGIO, António Maria, «A redescoberta da fraternidade na época do “terceiro 1789”», in BAGGIO, António Maria (Org.), *O príncipe esquecido*, Editora Cidade Nova, São Paulo, 2008, 7-24.

BARRENECHE, Osvaldo, «De principio olvidado a principio objetado. discusiones sobre la fraternidad como categoría política y como perspectiva de estudios académicos», in *Amicus Curiae* V.9, N.9 (2012).

BATISTA, Isabel, «De que falamos quando falamos em Pedagogia Social», in *A página da Educação*, 175 (2008) 15.

BATISTA, Isabel, «Ética e Educação Social – interpelações de contemporaneidade» in *Pedagogia Social*, SIPS, Revista Interuniversitaria, 19 (2012) 37-49.

BAUTISTA, Rafael, *Necessidades Educativas Especiais*, Dinalivro, Lisboa, 1997.

BENNE, Kenneth, «The Uses of Fraternity», in *Daedalus*, 90, 2, (1961) 233-246.

BERNHARD, Haring, *A lei de Cristo. Teologia Moral para Sacerdotes e Leigos*, Tomo III, Editora Herder, São Paulo, 1966.

- BERTRAND, Yves, *Teorias contemporâneas da educação*, Instituto Piaget, Lisboa, 2001.
- BOURDIEU, Pierre, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Laia, Barcelona, 1977.
- BOURDIEU, Pierre, *Reprodução cultural e reprodução social*, Livros horizontes, Lisboa, 1982.
- BOWLES, Samuel e GINTIS, Herbert, *Schooling in Capitalist America*, Routledge & Regan, London, 1976.
- BREZINKA, Wolfgang, *La educación en una sociedad en crisis*, Narcea, Madrid, 1990.
- CABALLO, Maria Belen *et al*, *Léxico básico de 131 conceptos clave de educación social*, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela, 1996.
- CAMPOS, Bártolo Paiva, *Educação e desenvolvimento pessoal e social*, Biblioteca das Ciências do Homem, Edições Afrontamento, Porto, 1991.
- CARIDE, Jose Antonio e MEIRA, Pablo, *Educação Ambiental e Desenvolvimento Humano*, Piaget, Lisboa, 2004.
- CARIDE, Jose Antonio, «La Pedagogía Social en la vida cotidiana: realidades y desafíos en la construcción de una ciudadanía», in *I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social, XIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*, “Pedagogía Social, Globalización Y Desarrollo Humano”, Universidad Mayor de Santiago de Chile e SIPS, Santiago do Chile, 2004.
- CARIDE, Jose Antonio, «Las identidades de la Educación Social», in *Cuadernos de Pedagogía*, , 32 7 (2003) 48-52.
- CARIDE, Jose Antonio, FREITAS, Orlando e CALLEJAS, Germán Vargas, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspetivas pedagógicas e sociais da Sustentabilidade*, Profedições, Porto, 2007.

CASTILLEJO, José, *La educación como fenómeno. Proceso y resultado*, Teoría de la Educación, Taurus, Madrid, 1994.

CMMAD, *O nosso futuro comum*, Meribérica/Liber Editores, Lisboa, 1987.

COOMBS, Philip, *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*, Santillana, Madrid, 1986.

CORSARO, William, *The sociology of childhood*, Pine Forge Press, Thousand Oaks, 1997.

CORTINA, Adela, *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza, Madrid, 1997.

CORTINA, Adela, *El quehacer ético*, Aula XXI/Santillana, Madrid, 1996.

CORTINA, Adela, *Ética sin Moral*, Editorial tecnos, Madrid, 1990.

COSTA, Jorge Adelino, *Imagens organizacionais da escola*, Edições Asa, Porto, 1998.

COUTO, António, *Pentateuco: caminho da vida agraciada*, Universidade Católica, Faculdade de Teologia, Lisboa, 2003.

COX, Cristián, «El principio de fraternidad en los valores, instituciones y relaciones sociales de la educación escolar Latinoamericana», in MARDONES, Rodrigo, *Fraternidad y Educación*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2013, 155-204.

DALE, Roger, «“Liberté, Egalité, Fraternité” no século XXI», in *A página da Educação*, 201, (2013) 17-19.

DEBRAY, Régis, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, Ministère de l'éducation nationale, Paris, 2002.

DELGADO, Paulo, «A família e a Pedagogia Social: novos riscos, novos desafios», in *I Congresso Iberoamericano de Pedagogia Social, XIX Seminario Interuniversitario de*

Pedagogía Social, “Pedagogia Social, Globalización y Desarrollo Humano”, Universidad Mayor de Santiago de Chile e SIPS, Santiago de Chile, 2004, 8.

DELORS, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Santillana, Madrid, 1996.

DENNINGER, Erhard, «Security, diversity, solidarity instead of freedom, equality, fraternity», in *Constellations*, 7, (2000) 507-521.

DIAS, Manuel Madureira, *A visão cristã da família*, in *Communio*, 6, Ano III (1986) 511-527.

DUQUE, João Manuel, «Fragmentos para uma filosofia da hospitalidade», in SANTOS, Márcia Maria Cappellano e BATISTA, Isabel, *Laços sociais: por uma epistemologia da hospitalidade*, EDUCS, Caxias do Sul, 2014, 149-160.

DUQUE, João Manuel, «Textos e identidades», in *Theologica*, XXXVIII (2003) 333-344.

FAURE, Edgar, *Aprender a Ser. La educación del futuro*, Alianza, Madrid, 1972.

FEARN, Lief, The Maligned Wolf, in *Teaching and Learning about Human Rights*, New York, UNESCO, 1988.

FERMOSO, Paciano, «Socialización», in FERMOSO, Paciano e VIDAL, Josep, *Sociologia de la Educación*, NAU llibres, Valencia, 2000.

FERNANDES, António Sousa, «A autonomia das escolas no Decreto-Lei n.º 43/89», in *Correio Pedagógico*, 28 (1989).

FERNANDES, Evaristo, *El Nuevo marco de la socioindustrial del siglo XXI*, Cit. por QUINTANA, José Maria, «Que és la Pedagogia Familiar», in *Pedagogia familiar*, Narcea, Madrid, 1993, 28-29.

FERNANDES, Natália, *Infância, direitos e participação: representações, práticas e poderes*, Afrontamento, Porto, 2009.

FERREIRA, Fernando Ilídio, FREITAS, Orlando e DELGADO, Paulo, «Cambio en las condiciones de la vida de los portugueses en las três últimas décadas: (re)configuraciones del ocio y de la ciudadanía, in *Cuadernos de estudos de Ocio*, 15, Universidad de Deusto, (2012) 149-164.

FLORES, Maria Assunção, «Dilemas e Desafios na Formação de Professores», in MORAES, Maria Célia, PACHECO, José e EVANGELISTA, Maria Olinda (Orgs), *Formação de Professores. Perspetivas educacionais e curriculares*, Porto Editora, Porto, 2004, 127-160.

FREIRE, Paulo, *Pedagogia do oprimido*, Afrontamento, Porto, 1975.

GARDNER, Howard, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, Fondo de Cultura Económica, México, 1994.

GIDDENS, Anthony, *Sociologia*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 2004.

GIMENO SACRISTÁN, José, *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, Ediciones Morata, Madrid, 1998.

GIROUX, Henry, «Jóvenes, diferencia y educación postmoderna», in CASTELLS, Manuel *et al*, *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Ediciones Paidós, Barcelona, 1994, 97-128.

GODOY, Oscar, «La amistad como principio político», in *Estudios Públicos*, 49, 1993.

GONZÁLEZ FAUS, José, *Símbolos de fraternidad. Sacramentología para empezar*, Cristianisme i Justícia, Barcelona, 2006.

HELD, David, *Democracy and the global order, from the modern state to cosmopolitan governance*, Polity Press, Cambridge, 2004.

IGHINA, Domingo, «La fraternidad en América Latina como función utópica», in BARRANECHÉ, Osvaldo, *Estudios recientes sobre Fraternidad. De la enunciación como principio a la consolidación como perspectiva*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2010, 131-146.

IGHINA, Domingo, «Unidos o dominados». Sobre una lectura de la fraternidad en función latinoamericana», in BAGGIO, Antonio Maria, *La fraternidad en perspectiva política. Exigencias, recursos, definiciones del principio olvidado*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2009, 33-43.

JAMES, Allison e PROUT, Alan, *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, The Falmer Press, London, 1990.

JARES, Xesús, *Educación y derechos humanos: estrategias didácticas y organizativas*, Editorial Popular, Madrid, 1999.

KRUGER, Herbert, Brüderlichkeit - das dritte, fast vergessene Ideal der Demokratie, in: MAUNZ, FS-Theodor, 1971, 249-267, Cit. por HÄBERLE, Peter, *Libertad, igualdad, fraternidad: 1789 como historia, actualidad y futuro del estado constitucional*, Editorial Trotta, Madrid, 1998, 56-66.

LE THAN KOI, «Hacia una teoría general de la educación», in ALBACH, Philip e KELLY, Gail, *Nuevos enfoques en la educación comparada*, Mondadori, Madrid, 1986.

LEITE, Carlinda, «A reorganização curricular do Ensino Básico», in *A reorganização curricular do Ensino Básico, Cadernos Criap*, Asa, Porto, 2001, 29-38.

LÉVÊQUE, Pierre, *A aventura grega*, v. III, Edições Cosmos, Lisboa, 1967.

LÉVINAS, Emmanuel, *Ética e Infinito*, Edições 70, Lisboa, 1982.

LIMA, João Tiago, *Tolerância, desconstrução e hospitalidade: sobre a imigração em Portugal*, in CUNHA, Silvério da Rocha, *Política, Cidadania & Cultura numa Era Global*, Instituto Superior Económico e Social, Évora, 2005, 105-122.

LIMA, Licínio, *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988)*, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 1998.

LOUREIRO, João Carlos, «Rostos e (des)gostos da(s) Europa(s): dom, Fraternidade e pobreza(s)», in *Revista da Universidade de Aveiro*, Letras, 1, Aveiro, (2012) 181-232.

MALASSIS, Louis, *Ruralidad, Educación y Desarrollo*, HEMUEL S.A./ UNESCO, 1975.

MARDONES, Rodrigo, «Educación democrática liberal: una lectura desde el principio de la fraternidad», in MARDONES, Rodrigo, *Fraternidad y Educación. Un Principio para la Formación Ciudadana y la Convivencia Democrática*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2012, 243-279.

MARDONES, Rodrigo, «Hacia una precisión conceptual de la fraternidad política», in BARRANECHÉ, Osvaldo, *Estudios recientes sobre Fraternidad. De la enunciación como principio a la consolidación como perspectiva*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2010, 33-42.

MARQUES, Ramiro, *Dicionário Breve de Pedagogia*, Editorial Presença, Lisboa, 2000.

MATOS VILAR, Alcino, *Currículo e Ensino. Para uma prática teórica*, Edições ASA, Rio Tinto, 1994.

MAX-NEEF, Manfred, *Desarrollo a la escala humana*, Icaria, Barcelona, 1993.

MAYOR ZARAGOZA, Federico, «Prólogo», in CARIDE, Jose Antonio, *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*, Homo Sapiens, Rosario-Argentina, 2009, 9-15.

MENDONÇA, José Tolentino, «A alegria também se aprende», *Expresso*, Revista, 3, 12 (2015) 6.

MENESES, Ramiro, «A Hospitalidade como “vivência da amizade” segundo Derrida», in *CAURIENSIA*, Vol. VIII (2013) 445-458.

MIRANDA, Margarete Parreira, «Uma escola responsável?», in *Cadernos Pedagógicos*, Asa Editores, Porto, 1998.

MONTESSORI, Maria, *Da infância à adolescência*, Portugalia, Lisboa, 1970.

- MOREIRA, Paulo, *As emoções são nossas amigas*, Porto, Porto Editora, 2013.
- MORENO, Martín, «Los temas transversales y las materias curriculares», in BUSQUETS, Maria et al, *Los temas transversales. Claves de la formación integral*, Santillana, Madrid, 1993, 12-43.
- MORIN, Edgar, *Os sete saberes para a educação do futuro*, Instituto Piaget, Lisboa, 2002.
- NÓVOA, António, «Para uma análise das instituições escolares», in NÓVOA, António (Coord.), *As organizações escolares em análise*, Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação educacional, Lisboa, 1995, 13-42.
- PACHECO, José Augusto, *Currículo: teoria e praxis*, Porto Editora, Porto, 2001.
- PALÁCIOS, Jesús e RODRIGO, Maria José, *Familia y desarrollo humano*, Alianza, Madrid, 1998.
- PAPA FRANCISCO, *Formar: exigência e paixão. Desafios aos educadores*, Paulinas, Prior Velho.
- PEREIRA, Hora, «Retomar a crítica interna do capitalismo? Revisitando a análise das crises em Problemas de legitimação no capitalismo tardio de Habermas», in *Cadernos de Filosofia Alemã*, v. (2013) 61-84.
- PERES, Américo, *Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?*, Profedições, Porto, 1999.
- PICASSO, Guillermo, «Educación y valores», in *Educación*, VII,13, Universidad catolica del Peru, Peru, 1997, 123-141.
- PIKE, Graham e SELBY, David, *Global teacher, Global Learner*, Hodder and Stoughton, London, 1988.
- PNUD, *Programa para o Desenvolvimento*, Relatório do desenvolvimento humano, Tricontinental, Lisboa, 1994.

QUINTANA, José Maria, «Que és la Pedagogia Familiar?», in QUINTANA, José Maria, *Pedagogia familiar*, Narcea, 1993, 13-30.

RAMOS, Yus, *Temas transversales: hacia una nueva escuela*, Editorial Graó, Barcelona, 1986.

RATZINGER, Joseph, *La Fraternidad de los Cristianos*, Salamanca, Ediciones Sígueme, 2005.

RAVEAUD, Maroussia, *De l'enfant au citoyen: la construction de la citoyenneté à l'école en France et en Angleterre*, Presses Universitaires de France, Paris, 2006.

RELVAS, Ana Paula, *O Ciclo da Família – Perspetiva Sistémica*, Edições Afrontamento, Porto, 1996.

RIERA, Jorge, «Una posición en la educación en valores», in *Educación*, Vol VII, N. 13, Universidad catolica del Peru, Peru, 1998, 5-23.

ROLDÃO, Maria do Céu, «O currículo como projeto. O papel das escolas e dos professores», in ROLDÃO, Maria do Céu e MARQUES, Ramiro (orgs.), *Reorganização e Gestão Curricular no Ensino básico. Reflexão participada*, Porto Editora, Porto, 1999, 11-21.

ROLDÃO, Maria do Céu, *Gestão curricular. Fundamentos e práticas*, ME, Lisboa, 1999.

ROLDÃO, Maria do Céu, *Gestão do Currículo e avaliação das competências. A questão dos professores*, Editorial Presença, Lisboa, 2003.

ROLDÃO, Maria do Céu, *Os professores e a gestão do currículo. Perspetivas e práticas em análise*, Porto editora, Porto, 1999.

SAMPAIO, Daniel e GAMEIRO, José, *Terapia Familiar*, Edições Afrontamento, Porto, 1985.

SANTOS, Boaventura de Sousa, *Globalização: fatalidade ou utopia?*, Afrontamento, Porto, 2006.

SARMENTO, Manuel e GOUVEIA, Maria, *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*, Vozes, Petrópolis, 2008.

SCHÖKEL, Luis Alonso, *¿Dónde está tu hermano?*, Verbo Divino, Estella-Navarra, 1990.

SCHULTZ, Theodore, *El valor económico de la educación*, Manuales UTEHA, 93, México, 1968.

SIMÃO, Ana, FLORES, Maria Assunção, MORGADO, José Carlos, FORTE, Ana Maria e ALMEIDA, Teresa Fragoso, «Formação de Professores em contextos colaborativos. Um projeto de investigação em curso», in *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, 08 (2009) 61-73.

SOUSA CORREIA, José Alberto, *A hospitalidade na construção da identidade cristão*, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2014.

STENHOUSE, Lawrence, *Investigación y desarrollo de curriculum*, Ediciones Morata, Madrid, 1984.

SUBIRATS, Joan, «Escuela y territorio. El concepto de escuela/comunidade», in *Aula de Inovación Educativa*, 79, Graó, Barcelona, 1999, 43-46.

TAPIA, Maria Nieves, «Educación y fraternidad: la pedagogía del Aprendizaje-Servicio solidario», in MARDONES, Rodrigo, *Fraternidad y Educación. Un Principio para la Formación Ciudadana y la Convivencia Democrática*, Ciudad Nueva, Buenos Aires, 2012, 27-61.

TEDESCO, Juan Carlos, *El nuevo pacto Educativo: Educación, Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Anaya. Madrid, 1995.

TOFFLER, Alvin, *Choque do futuro*, Livros do Brasil, Lisboa, 1970.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo, «O professorado na época do neoliberalismo. Aspectos sociopolíticos do seu trabalho», in PACHECO, José Augusto, *Políticas Educativas. O neoliberalismo em educação*, Coleção Ciência da Educação, século XXI, Porto Editora, Porto, 67-90.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo, *Globalización e interdisciplinarietà: el curriculum integrado*, Ediciones Morata, Madrid, 1994.

VARANDA, Isabel, «A inclusão do diferente: na esteira do Ano Europeu da pessoa com deficiência», in *Theologica*, XXXIX (2004) 85-97.

VARGAS, Luis Pantoja, «Presentación», in *Pedagogía Social*, Revista Interuniversitaria, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, 19 (2012) 7-10.

VILAR, Alcino Matos, «O professor planificador», in *Cadernos Pedagógicos*, Edições ASA, Rio Tinto (2000).

WALL, Karin, «Famílias», in *Análise Social*, 163, Imprensa de Ciências Sociais, Lisboa (2002) 359-368.

ZABALZA, Miguel, *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*, Edições Asa, Porto, 2001.

6. Netgrafia

XIV ASSEMBLEIA GERAL ORDINÁRIA, *A vocação e a missão da família na Igreja e no mundo contemporâneo*, Relatório Final do Sínodo dos Bispos ao Santo Padre Francisco.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20151026_relazione-finale-xiv-assemblea_po.html#Matrim&). Consultado em 13 de abril de 2016.

<http://www.vatican.va/roman_curia/synod/documents/rc_synod_doc_20151026_relazione-finale-xiv-assemblea_po.html#Matrim&>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Contrato de Autonomia*.

Disponível online em [www](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_34_contrato_autonomia_com_homologacao.pdf). Consultado em 15 de dezembro de 2015

<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_34_contrato_autonomia_com_homologacao.pdf>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Plano Anual e Plurianual de Atividades 2013/17 - Ano Letivo 2015/16*

Disponível online em [www](http://www.aefranciscosanches.pt/2016_37_paa_2015_16.pdf). Consultado em 15 de dezembro de 2015

<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_37_paa_2015_16.pdf>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Plano de Estudos – 5º ano*.
Disponível online em www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.
<http://www.aefranciscosanches.pt/p3_doc_organizadores_5ano.htm>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Plano Plurianual de Melhoria -2015-2016*.
Disponível online em www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_39_plano_plurianual_melhoria.pdf>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Projeto Educativo*.
Disponível online em www. Consultado em 15 de dezembro de 2015.
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_147_projeto_educativo_2013-17.pdf>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Relatório da Avaliação Externa*.
Disponível online em www. Consultado em 15 de dezembro de 2015
<http://www.aefranciscosanches.pt/2016_33_relatorio_02_aee_fsanches.pdf>.

AGRUPAMENTO DE ESCOLA DR. FRANCISCO SANCHES, *Regulamento Interno*.
Disponível online em www. Consultado em 15 de dezembro de 2015
< http://www.aefranciscosanches.pt/2016_131_regulamento_interno.pdf>.

ALTO COMISSARIADO DOS DIREITOS HUMANOS, *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (versão portuguesa).
Disponível online em www. Consultado em 3 de fevereiro de 2016.
<<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>>.

AMNISTIA INTERNACIONAL, *Relatório Anual 2015/16. O Estado dos Direitos Humanos no Mundo*.
Disponível online em www. Consultado em 4 de fevereiro de 2016.
<<https://www.amnesty.org/en/latest/research/2016/02/annual-report-201516/>>.

AQUINI, Marco, *Fraternità e diritti umani*, Osservatorio Cardinale Van Thuans, s/p.
Disponível online em www. Consultado em 4 de fevereiro de 2016.
<<http://www.vanthuanobservatory.org/ita/fraternita-e-diritti-umani/>>.

AQUINI, Marco, *International solidarity and the principle of fraternity*, 58th session of the Sub-Commission on the Promotion and Protection of Human Rights, 17 August, Genève, 2006. Disponível online em www. Consultado em 4 de fevereiro de 2016.
<<http://www.new-humanity.org/en/pdf/english/human-rights/81-international-solidarity-and-the-principle-of-fraternity/file.html>>.

CIVCSVA, *Vida Fraternal em Comunidade, (Congregavit nos in unum Christi amor)*, 3. Disponível online em www. Consultado em 17 de janeiro de 2016.
<http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccsclife/documents/rc_con_ccsclife_doc_02021994_fraternal-life-in-community_po.html>.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Educação Moral e Religiosa Católica: um valioso contributo para a formação da personalidade*. Disponível online em www. Consultado em 17 de abril de 2016.
<<http://www.educris.com/v2/101-conferencia-episcopal-portuguesa/891-a-educacao-moral-e-religiosa-catolica-um-valioso-contributo-para-a-formacao-da-personalidade>>.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *A Escola em Portugal - Educação Integral da Pessoa*, 19. Disponível online em www. Consultado em 17 de abril de 2016.
<<http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/a-escola-em-portugal-educacao-integral-da-pessoa/>>.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Disciplina de EMRC - Enquadramento*. Disponível online em www. Consultado em 17 de abril de 2016.
<<http://www.educris.com/v2/94-enquadramento>>.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Dimensão religiosa da educação na escola católica. Orientações para a reflexão e a revisão*. Disponível online em www. Consultado em 13 de abril de 2016.
<http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html>.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Educar hoje e amanhã, uma paixão que se renova, Instrumentum laboris* (III. Desafios Educativos Hoje e Amanhã).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html#_Toc384723559). Consultado em 15 de abril de 2016.

<http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_po.html#_Toc384723559>.

MELLO, Thiago, *Estatutos do Homem*.

Disponível online em [www](http://www.jornaldepoesia.jor.br/tmello.html#estat). Consultado em 7 de fevereiro de 2016.

<<http://www.jornaldepoesia.jor.br/tmello.html#estat>>.

NEW HUMANITY, *The right to Development and the principle of Fraternity*, Declaração dirigida à Comissão para os Direitos Humanos das Nações Unidas (E/CN.4/2005/NGO/113)

Disponível online em [www](http://www.new-humanity.org/it/pdf/english/right-to-development/62-the-right-to-development-and-the-principle-of-fraternity/file.html). Consultado em 4 de fevereiro de 2016.

<<http://www.new-humanity.org/it/pdf/english/right-to-development/62-the-right-to-development-and-the-principle-of-fraternity/file.html>>.

ONU, *Carta das Nações Unidas (1945)*.

Disponível online em [www](http://www.infopedia.pt/$carta-das-nacoesunidas-(1945)). Consultado em 3 de fevereiro de 2016.

<[http://www.infopedia.pt/\\$carta-das-nacoesunidas-\(1945\)](http://www.infopedia.pt/$carta-das-nacoesunidas-(1945))>.

ONU, *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*.

Disponível online em [www](http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/pdf_noticias/AgendaPos2015_TransformingOurWorld.pdf). Consultado em 4 de fevereiro de 2016.

<http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/pdf_noticias/AgendaPos2015_TransformingOurWorld.pdf>.

PAPA BENTO XVI, *Discurso na Audiência Geral (11-XI-2011)*.

Disponível online em [www](http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/audiences/2013/documents/hf_ben-xvi_aud_20130227.html). Consultado em 5 de janeiro de 2016.

http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/audiences/2013/documents/hf_ben-xvi_aud_20130227.html.

PAPA BENTO XVI, *Família Humana, Comunidade de Paz*, Mensagem do para a celebração do Dia Mundial da Paz (1 de janeiro de 2008).

Disponível online em [www](https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/peace/documents/hf_ben-xvi_mes_20071208_xli-world-day-peace.html). Consultado em 12 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/messages/peace/documents/hf_ben-xvi_mes_20071208_xli-world-day-peace.html>

PAPA FRANCISCO, *Discurso do Santo Padre na Pontifícia Universidade Católica do Equador*, Quito, durante a sua viagem apostólica ao Equador, Bolívia e Paraguai (julho de 2015).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html). Consultado em 10 de abril de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html>.

PAPA FRANCISCO, *Discurso na Audiência Geral* (24-IV-2013).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2013/documents/papa-francesco_20130626_udienza-generale.pdf). Consultado em 16 de janeiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2013/documents/papa-francesco_20130626_udienza-generale.pdf>.

PAPA FRANCISCO, Exortação Apostólica Pós-sinodal *Amoris Lætitia*.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html). Consultado em 15 de abril de 2016.

<https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html>.

PAPA FRANCISCO, *Já não há escravos, mas irmãos*, Mensagem para a celebração do Dia Mundial da Paz (1 de janeiro de 2015).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20141208_messaggio-xxviii-giornata-mondiale-pace-2015.html). Consultado em 12 de abril de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20141208_messaggio-xxviii-giornata-mondiale-pace-2015.html>.

PAPA FRANCISCO, *Mensagem do santo Padre para a celebração do XLVII Dia Mundial Da Paz* (1-I-2014).

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html). Consultado em 7 de janeiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html>.

PAPA SÃO JOÃO PAULO II, *Homilia*, Viagem apostólica do Santo Padre a Paris e Lisieux.

Disponível online em [www](http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/homilies/1980/documents/hf_jp-ii_hom_19800601_parigi-francia.html). Consultado em 10 de janeiro de 2016.

http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/homilies/1980/documents/hf_jp-ii_hom_19800601_parigi-francia.html (6) >.

PAPA SÃO JOÃO PAULO II, *Mensagem dirigida aos membros da Academia Pontificia de Ciências*.

Disponível online em www. Consultado em 2 de fevereiro de 2016.

<http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/messages/pont_messages/1996/documents/hf_jp-ii_mes_19961022_evoluzione.html>.

RAMONET, Ignacio, «La Pensée unique - Éditorial», in *Le Monde Diplomatique*, janeiro, 1995, s/p.

Disponível online em www. Consultado em 5 de janeiro de 2016.

<<https://www.monde-diplomatique.fr/1995/01/RAMONET/6069>>.

SANTOS, Boaventura de Sousa, «Por uma conceção multicultural de Direitos Humanos», in *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 48, (2001) 21-22.

Disponível em www. Consultado em 1 de março de 2016.

<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Concepcao_multicultural_direitos_humanos_RCCS48.PDF>.

UNESCO, *Constituição da Organização das Nações Unidas*.

Disponível online em www. Consultado em 16 de abril de 2016.

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147273por.pdf>>.

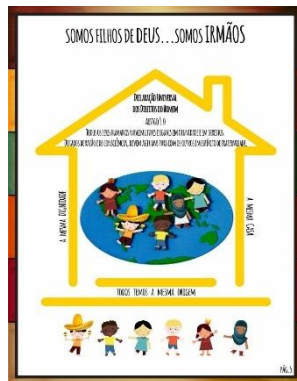
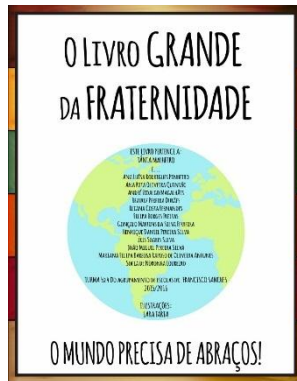
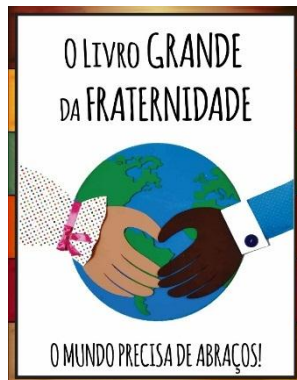
UNIÃO EUROPEIA. *Tratados consolidados. Versão consolidada do Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia*.

Disponível online em www. Consultado em 02 de janeiro de 2016.

<http://europa.eu/pol/pdf/consolidated-treaties_pt.pdf>.

ANEXOS

Anexo nº 1 – As páginas do «O Livro Grande da Fraternidade»



ÍNDICE

ANTES DE MAIS, O SIGNIFICADO	4
SOMOS FILHOS DE DEUS... SOMOS IRMÃOS	5
A FRATERNIDADE É FRÁGIL, CUIDADO!	6
AFINADOR DE EMOCÕES	8
AMIZADE	9
PÁGINA DO PERDÃO	10
QUEM É QUEM?	11
MANTENHA A FRATERNIDADE	12
RELEITURA	13

ANTES DE MAIS, O SIGNIFICADO

A FRATERNIDADE É UM SENTIMENTO QUE UNE AS PESSOAS FUNDADO NO AFETO PROPRIO DOS IRMÃOS, MAS RESPEITO PELA DIVERSIDADE HUMANA E NA IGUALDADE DE DIREITOS ENTRE TODOS OS SEUS MEMBROS.

É POSSÍVEL SERMOS FRATERNOS!

165

A FRATERNIDADE É FRÁGIL, CUIDADO!

O LIVRO TEMER

DESEMPENHA PELA PÁGINA

166


AFINADOR DE EMOCÕES

A SÉRIE DOS SENTIMENTOS

A SÉRIE DOS PENSAMENTOS


167

Anexo nº 2 – Ordem dos diapositivos da aula nº 1



Nesta aula vais:

- Entender o significado de "Fraternidade".
- Conhecer os sentimentos que lhe estão associados.



Agora, lê a definição de "Fraternidade" retirada de um dicionário.




DICIONÁRIO

- irmão 

Do latim *fraternitāte*

1. Parentesco entre irmãos.
2. Relação de união como aquela que existe entre irmãos.
3. Afeto ou carinho entre irmãos.
3. Amor ao próximo.
4. Convivência amigável entre pessoas, comunidades, etc.




"Chama-se FRATERNIDADE ao laço de união entre os homens, fundado num profundo respeito pela dignidade da pessoa humana e na igualdade de direitos de todos os seres humanos. Significa a boa relação entre os homens, relação em que se desenvolvem sentimentos de afeto próprios dos irmãos."


Pág. 92, Conto original, manual do 5º ano



Algumas personagens que conheces vão ajudar-te a conhecer os sentimentos associados à Fraternidade.



Presta atenção a este excerto do filme "Frozen".



Qual destas expressões associas à intenção da Anna quando diz:



Afeto pela irmã
Indiferença pela irmã



Agora, presta atenção a um excerto do filme "Toy Story". 



O que pretende Buzz Lightyear quando diz:

"O importante é ficarmos juntos!"

A separação dos amigos
A união dos amigos

Agora, ouve com atenção o que diz Agnes
no filme " Gru - o mal disposto" 



O que sente Agnes pelo pai quando diz...

"Já me esquecia... Abraço!"

SIMPATIA
AMIZADE
AMOR


Em "Lorax", não há mais árvores no mundo...



"O que mais queria neste mundo era ver uma
A menina, Audrey, disse:
árvore verdadeira viva."

O filme alerta-nos para a necessidade de...

PROTEGER A NATUREZA



Para os cristãos:



Para os cristãos:
*Somos todos irmãos, porque Deus é o
pai de todos os seres humanos.*

Anexo nº 4 – Exemplos de frames da animação «A mesma Dignidade» (aula nº 2)



Anexo nº 5 – Ficha de trabalho (aula nº 3)



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
DR FRANCISCO SANCHES
Educação Moral Religiosa Católica



Nome: _____ Ano: _____ Turma: : _____ Nº: _____

O Amor Universal de Deus

A Vida em comunidade dos primeiros cristãos

1. Tendo em conta o que estudámos nesta aula, completa as frases seguintes:

a) Somos todos irmãos porque _____

b) Poucas horas antes da sua morte, durante a celebração da Páscoa, Jesus lavou os pés aos apóstolos. Com este gesto, Jesus ensina-nos a

_____ e a _____.

c) O gesto maior de amor e fraternidade são a _____ e a

_____.

d) A unidade fraterna da comunidade de Jerusalém era caracterizada por:

- _____
- _____
- _____



2. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as frases que se seguem.

De acordo com a visão cristã da vida,

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | a) Deus é o Pai de todos os seres humanos. |
| <input type="checkbox"/> | b) Jesus disse aos seus amigos que Deus é Pai. |
| <input type="checkbox"/> | c) Só somos irmãos dos cristãos. |
| <input type="checkbox"/> | d) Como somos todos irmãos, fazemos parte da grande família humana. |
| <input type="checkbox"/> | e) A presença de Deus só é real no espaço das igrejas. |
| <input type="checkbox"/> | f) Deus está em cada irmão. |

3. Preenche a lacuna na seguinte frase:

As cartas que os Papas dirigem aos católicos chamam-se _____.

Bom trabalho!
A professora, Tânia Malheiro



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
DR FRANCISCO SANCHES
Educação Moral Religiosa Católica



Nome: _____ Ano: _____ Turma: : _____ Nº: _____

O Amor Universal de Deus

A Vida em comunidade dos primeiros cristãos

1. Tendo em conta o que estudámos nesta aula, completa as frases seguintes:

- a) Somos todos irmãos porque *Deus é pai de todos os seres humanos, sem exceção alguma.* _____
- b) Poucas horas antes da sua morte, durante a celebração da Páscoa, Jesus lavou os pés aos apóstolos. Com este gesto, Jesus ensina-nos a *amar e a sermos humildes.*
- c) O gesto maior de amor e fraternidade são a *morte e a ressurreição.*
- d) A unidade fraterna da comunidade de Jerusalém era caracterizada por:
- *Partilha dos bens.*
 - *Atividade miraculosa dos apóstolos e o seu ensino.*
 - *O culto do qual fazem parte: a fração do pão, a Eucaristia, e as orações.*



2. Assinala com V (verdadeiro) ou F (falso) as frases que se seguem.

De acordo com a visão cristã da vida,

V	a) Deus é o Pai de todos os seres humanos.
V	b) Jesus disse aos seus amigos que Deus é Pai.
F	c) Só somos irmãos dos cristãos.
V	d) Como somos todos irmãos, fazemos parte da grande família humana.
F	e) A presença de Deus só é real no espaço das igrejas.
V	f) Deus está em cada irmão.

3. Preenche a lacuna na seguinte frase:

As cartas que os Papas dirigem aos católicos chamam-se Encíclicas.

Bom trabalho!
A professora, Tânia Malheiro



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

DR FRANCISCO SANCHES

Educação Moral Religiosa Católica



A. AMEAÇAS À FRATERNIDADE

A Crueldade das Guerras - Conflitos que surgem pelo **desejo do poder** ou **falta de diálogo** entre as nações.



- Morte.
- Sofrimento.
- Doenças.
- Destruição e perda de bens.
- Deslocação de pessoas.

Refugiado - Aquele que se encontra fora do seu país em virtude de **perseguição** por causa da sua raça, religião, nacionalidade, associação a determinado grupo social ou opinião política (Convenção relativa ao **Estatuto dos Refugiados**, 1951).



Não te esqueças!

Milhares de pessoas tinham morrido na Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Muitos países estavam profundamente divididos pelo **racismo** e pela **opressão militar**. Assim, os 48 países das Nações Unidas reuniram-se e, em conjunto, disseram: **BASTA!!!**

Juntaram-se para escrever 30 artigos, que são 30 **direitos e liberdades**.

Assim, a 10 de dezembro de 1948, sob supervisão de Eleanor Roosevelt, foi elaborada e aprovada a **Declaração Universal dos Direitos Humanos**.

A Agência da ONU para os Refugiados relatou que, no dia 20 de junho de 2014, Dia Mundial do Refugiado, o número de **refugiados** ultrapassou os **50 milhões de pessoas**.

B. O BEM COMUM E O CUIDADO DO OUTRO

Ao longo da história da humanidade, houve pessoas que se distinguiram por terem ajudado a construir um **mundo mais Fraterno**.



Jesus Cristo fala-nos do **amor de Deus** por nós em todos os gestos e palavras da sua vida. Foi morto porque seguiu até ao fim o ideal da **fraternidade universal**, amando todos os homens, mesmo os inimigos. Entregou a sua vida por nós e ressuscitou.

A morte e a ressurreição de Jesus são o maior gesto de Amor e Fraternidade.

“Ouvistes o que foi dito: Amarás o teu próximo e odiarás o teu inimigo. Eu, porém, digo-vos: Amai os vossos inimigos e orai pelos que vos perseguem”.

Evangelho São Mateus, capítulo 5, versículos 43-44.



1



2



3



4



5

1. **Martin Luther King Jr.** foi um dos mais importantes líderes do movimento dos **direitos civis** dos negros nos Estados Unidos, e no mundo, com uma **campanha de não violência** e de **amor ao próximo**. Organizou e liderou marchas da população negra a fim de conseguir o direito ao voto, o fim da **segregação**, o fim das discriminações no trabalho e outros direitos civis básicos. Em 14 de outubro de 1964 recebeu o Nobel da Paz.
2. **Mahatma Gandhi** nasceu na Índia. A sua filosofia da **não-violência** levou o povo indiano a enfrentar **pacificamente** a força política e militar da Grã-Bretanha, a cujo império a Índia pertencia. Gandhi ensinava que, embora devessem estar prontos a morrer pela independência, **não podiam matar**.
3. **Madre Teresa de Calcutá** foi uma missionária católica albanesa que se naturalizou Indiana. Dedicou toda a sua vida aos **pobres**. **Inspirada por Jesus**, humildemente **serviu os outros, dedicando** a sua vida aos pobres.

“Ora, se Eu, o senhor e o Mestre, vos lavei os pés, também vós deveis lavar os pés uns aos outros”.

Evangelho de São João, capítulo 13, versículo 14.

4. **Nelson Mandela** foi um importante líder político da África do Sul que lutou contra o sistema de **Apartheid** no país. Em 1993, Nelson Mandela e o presidente Frederik de Klerk dividiram o Prémio Nobel da Paz pelos esforços em acabar com a **segregação racial** na África do Sul, motivo pelo qual esteve preso durante 27 anos.
5. **Malala Yousafzai** é uma ativista paquistanesa. Foi a pessoa mais nova a ser laureada com um prémio Nobel. É conhecida principalmente pela **defesa dos direitos humanos** das mulheres e do **acesso à educação** no Paquistão, onde as jovens são impedidas de frequentar a escola. Desde então, o ativismo de Malala tornou-se um movimento internacional.

A professora,
Tânia Malheiro

Anexo nº 7 – Texto utilizado no «O Kit do perdão» (aula nº 6)

_____, neste kit encontras um **elástico** para te lembrar o círculo das amizades (que pode esticar mais ou menos conforme a capacidade e o desejo de perdoar os outros); uma **borracha** para apagares os mal-entendidos; um lápis para corrigires o erro; um **coração cinzento e doente** para escreveres palavras opostas ao perdão; um **clip** com **corações vermelhos** para juntares as tuas experiências positivas e algumas citações de textos bíblicos (Mt 18, 21 e 22; Lc 6,31).

Ano letivo 2015/2016		Plano de estudos			5º ano
UNIDADE 1 – Viver Juntos					
Metas Curriculares/de Aprendizagem	Objetivos	Conteúdos	Estratégias / Recursos (ao longo do ano)	Instrumentos de Avaliação (ao longo do ano)	Calendarização
<p>.B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.</p> <p>F. Conhecer a mensagem e cultura bíblicas.</p> <p>P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.</p> <p>G. identificar os valores evangélicos.</p>	<p>1 - Valorizar a mudança como condição do crescimento humano.</p> <p>2 – Identificar na figura de Abraão o modelo de uma pessoa em caminho de mudança.</p> <p>3 – Valorizar a diversidade dos membros de um grupo como um fator de enriquecimento.</p>	<p>A mudança, uma constante na vida. A mudança de ano, de ciclo, de escola... Os grupos onde me insiro. Caraterísticas dos grupos: conjunto de pessoas com finalidades comuns que se juntam para atingirem objetivos, através de estratégias concertadas de atuação, estabelecendo entre si relações. A integração nos grupos: colaboração com os outros, aceitação dos outros e das suas caraterísticas pessoais, disponibilidade para ouvir (...). Critérios éticos de seleção dos grupos: objetivos a atingir, meios usados formas de organização do grupo, atitudes e comportamentos. Os valores essenciais para a convivência: Respeito, Paz, Verdade, Justiça, bondade... Querer viver de forma pacífica com os outros: construir uma aliança de convivência para a turma e a escola</p>	<p>Reconto oral e escrito de experiências pessoais. Reflexão/diálogo sobre os assuntos abordados. Construção de cartazes, cenários alusivos aos assuntos em estudo. Leitura e interpretação de textos e histórias. Leitura e interpretação de histórias e textos bíblicos. Ilustrações de imagens alusivas a histórias lidas. Questionários orientados. Realização de debates. Jogos lúdico-didáticos. Realização de fichas de trabalho. Visualização de animações cinematográficas e powerpoints.</p>	<p>Grelhas de observação direta</p> <p>Grelhas de registo da participação oral</p> <p>Grelhas de registo de comportamento e atitudes</p> <p>Trabalhos de expressão plástica/dramática elaborados com correção.</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Modalidades de Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstica - Formativa - Sumativa 	7 aulas

UNIDADE 2 – Advento e Natal

Metas Curriculares/de Aprendizagem	Objetivos	Conteúdos	Estratégias / Recursos (ao longo do ano)	Instrumentos de Avaliação	Calendarização
<p>A - Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.</p> <p>G. Identificar os valores Evangélicos.</p> <p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>1 - Interpretar textos bíblicos sobre a esperança do povo de Israel.</p> <p>2 – Compreender o sentido do Advento.</p> <p>3 – Identificar as figuras do advento.</p> <p>4 - Conhecer a situação histórica do nascimento de Jesus.</p> <p>5 – Promover o valor da esperança na sociedade.</p>	<p>A grande esperança de Israel.</p> <p>O nascimento de Jesus: a Palavra e o amor de Deus que chegam</p> <p>O Advento: tempo de espera e de esperança.</p> <p>As figuras do Advento, modelos de quem espera.</p> <p>A Palestina no tempo de Jesus: situação geográfica, política e social.</p> <p>O significado da esperança cristã.</p> <p>A construção de uma sociedade mais justa, humana e responsável.</p>	<p>Manual do aluno.</p> <p>Caderno diário.</p> <p>Livros de histórias infantis.</p> <p>Textos selecionados.</p> <p>Puzzles, cartolinas, papel cenário.</p> <p>DVD's e CD-ROM's variados.</p> <p>Fichas de trabalho.</p> <p>Jornais e revistas.</p> <p>Computador, projetor e tela.</p>	(cf. Unidade 1)	6 aulas

UNIDADE 3 – A família, comunidade de Amor.

Metas Curriculares/de Aprendizagem	Objetivos	Conteúdos	Estratégias / Recursos	Instrumentos de Avaliação	Calendarização
<p>P. Identificar o fundamento religioso da moral cristã.</p> <p>M. Reconhecer a proposta do agir ético em situações vitais do quotidiano.</p> <p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>Reconhecer as diferentes funções da família.</p> <p>Identificar o projeto da família.</p> <p>Promover os valores do amor na vida familiar.</p> <p>Valorizar a participação de todos na vida familiar.</p> <p>Valorizar o papel dos idosos na família.</p>	<p>Funções da família: humanização; socialização e educação; afetividade; proteção; interajuda.</p> <p>A família é: a origem da vida humana e espaço, onde se educa e cresce no amor;</p> <p>Espaço de crescimento pessoal, através do afeto, do respeito, da liberdade e da responsabilidade.</p> <p>Força socializadora, através da vivência baseada num sistema de relações sociais fundadas em valores.</p> <p>O projeto de Deus para a família na mensagem bíblica.</p> <p>Família, comunhão de pessoas que vivem no amor.</p> <p>Participação e corresponsabilidade na vida em família.</p> <p>A formação de pessoas conscientes, com atitude crítica e dialogante. O lugar dos mais velhos no ambiente familiar.</p>	<p>(cf. Unidades 1 e 2)</p>	<p>(cf. Unidades 1 e 2)</p>	<p>7 aulas</p>

UNIDADE 4 – Construir Fraternidade

Metas Curriculares/de Aprendizagem	Objetivos	Conteúdos	Estratégias / Recursos	Instrumentos de Avaliação	Calendarização
<p>Q. Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana.</p> <p>N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.</p> <p>L. Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé.</p>	<p>Reconhecer a igual dignidade de todo o ser humano.</p> <p>Reconhecer como modelo de vida a forma de viver das primeiras comunidades cristãs.</p> <p>Verificar quais são as fragilidades e as ameaças à fraternidade.</p> <p>Promover o valor do perdão na construção quotidiana de um mundo fraterno.</p> <p>Comprometer-se com a construção de um mundo mais fraterno promovendo o bem comum e o cuidado do outro.</p>	<p>O significado da palavra “fraternidade” e o seu alcance social e religioso</p> <p>Somos todos irmãos: todos somos seres humanos; todos somos dotados de razão e consciência (DUDH); todos somos habitantes da mesma casa: o Universo e a Terra são o nosso lar.</p> <p>O mal, as fragilidades e a ameaça à fraternidade, que vai contra a dignidade e a felicidade da pessoa: mentir, pensar mal do outro; o conflito não resolvido e a violência; o egoísmo; a inveja; a ofensa e a rejeição.</p> <p>Construir um mundo fraterno promovendo a concórdia nas relações interpessoais.</p> <p>A regra de ouro, Lc 6,31: “O que quiserdes que os outros vos façam, fazei-lho vós também”.</p> <p>Propostas para promover o bem comum e o cuidado do outro na nossa vida.</p>	<p>cf. Unidades 1 e 2)</p> <p>Visita de estudo</p>	<p>(cf. Unidades 1 e 2)</p>	<p>7 aulas</p>

Anexo nº 9 – Atividade dinamizada pelo núcleo de estágio de EMRC da escola Dr. Francisco Sanches: A encíclica *Laudato Si*, do Papa Francisco



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
CENTRO REGIONAL DE BRAGA
FACULDADE DE TEOLOGIA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Mestrado em Ciências Religiosas
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica
Prática de Ensino Supervisionada

Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches
Ano letivo 2015/2016

Plano da Atividade – Cuidar a Terra

No decorrer da PES, o núcleo de estágio de EMRC da escola Dr. Francisco Sanches dinamizou uma atividade cujo principal objetivo é dar a conhecer aos alunos o conteúdo da encíclica *Laudato Si*, do Papa Francisco. Esta atividade enquadra-se no programa da disciplina de EMRC, nas finalidades da disciplina e no projeto educativo do agrupamento. O núcleo de estágio procurou ainda ir ao encontro de uma das orientações do Conselho Pedagógico do Agrupamento, que visava divulgar os objetivos para o desenvolvimento do milénio para 2030.

Os objetivos definidos são:

1. Erradicar a pobreza;
2. Erradicar a fome;
3. Saúde de qualidade;
4. Educação de qualidade;
5. Igualdade de género;
6. Água potável e saneamento;
7. Energias renováveis e acessíveis;
8. Trabalho digno e crescimento económico;
9. Indústria, inovação e infraestruturas;
10. Reduzir as desigualdades;
11. Cidades e comunidades sustentáveis;
12. Produção e consumo sustentáveis;
13. Ação climática;
14. Proteger a vida marinha;
15. Proteger a vida terrestre;
16. Paz, justiça e instituições eficazes;
17. Parcerias para a implementação dos objetivos.

A cada um destes objetivos foram correspondidos propósitos da Encíclica *Laudato Si* do Papa Francisco.

Tabela 1 – Correspondência entre os objetivos para o desenvolvimento do Milênio e os propósitos da Encíclica *Laudato Si*.

Objetivo de desenvolvimento do Milênio	Propósitos da Encíclica <i>Laudato Si</i>
Erradicar a pobreza	- Para combater a pobreza é necessário devolver a dignidade aos excluídos; - Um apelo à solidariedade e uma opção preferencial pelos mais pobres.
Erradicar a fome	- Desperdiçamos cerca de um terço dos alimentos produzidos; - «A comida que se desperdiça é como se fosse roubada da mesa do pobre».
Saúde de qualidade	- A poluição que afeta-nos a todos; - Muitas medidas só são aplicadas quando já se produziram efeitos irreversíveis na saúde das pessoas.
Educação de qualidade	- A educação será ineficaz se não difundir um novo modelo relativo ao ser humano; - É maravilhoso que a educação seja capaz de motivar para cuidar a criação.
Igualdade de género	- A criação do homem e mulher mostra a imensa dignidade da pessoa humana.
Água potável e saneamento	- “O acesso à água potável e segura é um direito humano essencial, fundamental e universal, porque determina a sobrevivência das pessoas”; - Negar água aos mais pobres é “negar-lhes o direito à vida radicado na sua dignidade inalienável”.
Energias renováveis e acessíveis	- Um modelo de produção que limite o uso dos recursos não-renováveis; - É necessário desenvolver as energias renováveis.
Trabalho digno e crescimento económico	- A economia favorece a redução dos postos de trabalho, substituindo-os por máquinas; - «Se continue a perseguir como prioritário o objetivo do acesso ao trabalho para todos».
Indústria, inovação e infraestruturas	- os progressos científicos e o desenvolvimento económico, se não estiverem unidos a um progresso social e moral, voltam-se contra o Homem; - Fim da cultura de descarte.
Reduzir as desigualdades	- «os recursos tornam-se propriedade do primeiro que chega ou de quem tem mais poder: o vencedor leva tudo»; - Ter a preocupação de que os outros seres vivos não sejam tratados de forma irresponsável.
Cidades e comunidades sustentáveis	- Muitas cidades são grandes estruturas que não funcionam, gastando energia e água em excesso; - Cuidado das riquezas culturais da humanidade, no seu sentido mais amplo.
Produção e consumo sustentáveis	- Pôr em questão modelos de desenvolvimento; - Unir a humanidade na busca de um desenvolvimento sustentável; - Desenvolvimento da humanidade quanto à responsabilidade, aos valores, à consciência; - A proteção ambiental deverá ser parte integrante do desenvolvimento.
Ação climática	- Tomar consciência da necessidade de mudanças de estilos; - Desenvolvimento de políticas capazes de reduzir a emissão de gases; - Apoiar países em desenvolvimento para inverter mudanças climáticas; - O clima é um bem comum, um bem de todos e para todos.
Proteger a vida marinha	- Quem transformou o mundo marinho em cemitérios subaquáticos? - Promover uma gestão mais adequada dos recursos marinhos.
Proteger a vida terrestre	- A mudança torna-se preocupante quando destrói o mundo e da qualidade de vida de grande parte da humanidade.
Paz, justiça e instituições eficazes	- Que o nosso tempo seja recordado pela intensificação da luta em prol da justiça e da paz.
Parcerias para a implementação dos objetivos	- Todos podemos colaborar no cuidado da criação, cada um a partir da sua cultura, experiência, iniciativas e capacidades.

