



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

FACULDADE DE TEOLOGIA

Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS

Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

ANA RUTE MATOS DOS SANTOS

O Bem Comum como um bem de todos e de cada um

O desafio de um olhar diferente perante a pobreza na Unidade Letiva 3 “A partilha do pão” do 6º ano de escolaridade

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

sob orientação de:

Mestre Cristina Maria Ramos Cavalheiro de Sá Carvalho

Professor Doutor José Manuel Pereira de Almeida

Lisboa

2017

Para o Mateus nascido durante este percurso de aprendizagem
e que em cada dia se revela uma verdadeira dádiva de Deus.
Para a minha mãe que partiu já no fim desta caminhada e que tanto me ensinou
sobre a importância da partilha e da entrega aos outros.

RESUMO

Partindo do conjunto de interrogações levantadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada que desencadearam a presente indagação pedagógico-teológica – a indiferença dos alunos perante a pobreza, procurou-se perceber como é que a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica pode contribuir para combater essa atitude. Feita a pesquisa documental sobre o bem comum e a sua relevância para a dignidade da vida humana, desenvolveu-se uma proposta pedagógica baseada na Pedagogia do Serviço que ajude os alunos a refletir sobre as questões da pobreza em geral e da fome em particular e a estarem mais sensibilizados para as mesmas.

Palavras-chave: bem comum; doutrina social da igreja; fome; pedagogia do serviço.

ABSTRAT

The set of questions triggered throughout our supervised teaching practice – namely the students' indifference towards poverty –, which were the foundation for the current pedagogical-theological inquiry, acted as a starting point for attempting to understand how the course in Catholic Moral and Religious Education can play a role in contending this attitude. After all the background research about common good and its relevance for the dignity of the human life had been carried out, we developed a pedagogical proposal based on service learning, that may help students to engage in poverty issues in general and in famine issues in particular, on the one hand, and, on the other hand, to raise their awareness about both these topics.

Key words: common good; the Church's social doctrine; poverty; solidarity; service learning.

INDÍCE

SIGLÁRIO	07
INTRODUÇÃO	09
1. CONTEXTOS E OPORTUNIDADES DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	13
1.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	13
1.1.1. Estatuto socioeconómico da população discente.....	13
1.1.2. Espaço físico.....	14
1.1.3. Ambiente escolar.....	15
1.1.4. Princípios e valores do Projeto Educativo.....	16
1.1.5. Diversidade cultural e linguística.....	18
1.1.6. Representação do religioso.....	18
1.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	19
1.2.1. Nível socioeconómico.....	19
1.2.1. Nível pedagógico.....	20
1.3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	22
1.3.1. Análise da Unidade Letiva 1 do 6º ano.....	22
1.3.2. A lecionação.....	24
1.3.3. As questões levantadas.....	28
1.3.4. A pertinência da Unidade Letiva 3 do 6º ano.....	31
2. O BEM COMUM	35
2.1. UM CAMINHO PERCORRIDO PELA DOCTRINA SOCIAL DA IGREJA	35
2.1.1. A Doutrina Social da Igreja.....	35

2.1.2. Princípios da Doutrina Social da Igreja e a exigência do bem comum.....	37
2.1.3. O Magistério da Igreja e o bem comum.....	39
2.2. ELEMENTOS ESTRUTURANTES DO BEM COMUM.....	45
2.2.1. A importância da comunhão.....	46
2.2.2. A solidariedade e a opção preferencial pelos pobres.....	49
2.3. UM EXEMPLO DE CONTRASTE: A FOME.....	54
2.3.1. O rosto da pobreza.....	55
2.3.2. Diante do esfomeado.....	58
2.3.3. Diante da fome no mundo.....	61
2.3.4. Desafios à humanidade.....	66
3. CONTRIBUTO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MORAL E RELIGIOSA CATÓLICA NA ESCOLA.....	73
3.1. A presença na Escola.....	73
3.1.1. O perfil do professor de Educação Moral e Religiosa Católica.....	74
3.1.2. A legitimidade e a concretização do Ensino Religioso Escolar.....	80
3.2. A pedagogia do serviço: uma experiência significativa.....	86
3.2.1. Pressupostos teóricos da pedagogia do serviço.....	86
3.2.2. Uma proposta de planificação.....	94
CONCLUSÃO.....	123
BIBLIOGRAFIA.....	129
ANEXOS.....	137

SIGLÁRIO

EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
PES	Prática de Ensino Supervisionada
UL	Unidade Letiva
DSI	Doutrina Social da Igreja
FAO	Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação
ERE	Ensino Religioso Escolar

INTRODUÇÃO

“Este mundo em turbulência e em crise de identidade oferece-nos um tempo de gestação para um mundo justo e fraterno”.¹

É precisamente neste momento da história em que nos encontramos que nos é pedido que possamos gerar um mundo onde a confiança e a esperança estejam presentes num futuro com sentido, onde a participação solidária seja um compromisso e onde o empenhamento responsável pelo bem comum possa ser uma realidade.

É neste momento da história que podemos (e oxalá o consigamos) fazer história para que a utopia de um mundo justo e fraterno possa igualmente tornar-se real e assim seja concretizável essa construção que tanto almejamos.

A Educação, não tenhamos dúvidas quanto a isso, tem um papel fundamental nesta demanda que queremos operar pois tem o poder de mudar consciências e de sensibilizar para aquelas que são as realidades mais injustas do nosso mundo.

O caminho para acabarmos com estas disparidades e injustiças que dividem uns e outros tem que ser o do bem comum, até porque interessa à vida de todos e de cada um. Este torna-se real quando a todos e a cada um dos seres humanos forem garantidos o respeito universal pelos seus direitos e o cumprimento dos seus deveres.

Consideramos essencial que as novas gerações sejam educadas neste espírito de partilha e de fraternidade, mas também de justiça e dignidade, para que a indiferença perante a realidade da pobreza passe a ser uma atitude de diferença perante o outro, o pobre. Para que os alunos aprendam a ver os pobres como a avó da Cristina Negueruela lhe ensinou².

É neste contexto que surge o presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserido no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas, especialização em Educação

¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Carta Pastoral *Responsabilidade solidária pelo bem comum*, Secretariado Geral da Conferência Episcopal Portuguesa, Lisboa 2003, nº 3.

² Cf. C. M. NEGUERUELA, “Desde la fe a la justicia, desde la justicia a la fe”, *Sal Terrae*, Revista de Teologia Pastoral, nº 102 (2004), 21.

Moral e Religiosa Católica (EMRC), que demonstra a forma como num determinado contexto escolar, a Escola Básica do 2º e 3º Ciclo D. Dinis, em Leiria, e tendo por base uma experiência pedagógica com um determinado grupo de alunos, turma do 6º ano, a questão do bem comum pode ser uma possibilidade para ousar um olhar diferente sobre a pobreza.

Pretendemos assim refletir sobre as questões da pobreza enquanto atentado à dignidade da vida humana e, a partir daí, sensibilizar os alunos para a pobreza em geral e para a fome em particular, percebendo igualmente como é que a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica pode contribuir para esse olhar diferente perante a pobreza. Como tal, será feita uma abordagem à realidade dos alunos com que desenvolvemos a PES, à Unidade Letiva 1 “A pessoa humana” (UL1) que trabalhámos com eles mas também à Unidade Letiva 3 (UL3) do 6º ano de escolaridade “A partilha do pão”, que servirá de referência para a resolução das questões levantadas no decorrer da PES.

Pretende-se, de igual modo, e no contexto da turma que nos foi atribuída, implementar uma experiência pedagógica com base na Pedagogia do Serviço como meio promotor do bem comum perante a realidade da pobreza.

De forma a atingir estes objetivos, tendo em conta o campo bibliográfico estabelecido e considerando as questões e os objetivos anteriormente destacados, o presente relatório estrutura-se em três capítulos, como a seguir se expõe.

O primeiro capítulo, “Contextos e Oportunidade da PES”, centra-se no contexto da PES, onde é feita primeiramente uma caracterização da Escola e da Turma em que esta experiência pedagógica se desenvolveu, para de seguida, se apresentar uma reflexão sobre a forma como se desenrolou, como se trabalhou, o que se observou e o que se aprendeu com a PES. Faremos uma análise da UL3 “A partilha do pão” e descreveremos ainda as razões que serviram de fundamento para a escolha da UL em questão, ainda que não tenha sido a UL lecionada e apresentada no Portfolio da PES, destacando a sua pertinência no processo de ensino-aprendizagem do nosso alunos. Partindo desta reflexão apresentaremos as questões que

surgiram no decorrer da PES e que serviram de mote para a reflexão teológica acerca deste tema.

No segundo capítulo, “O bem comum”, faremos o enquadramento ético-teológico do trabalho, recorrendo à metodologia de análise documental, através da revisão de literatura de livros, de artigos, de documentos do Magistério da Igreja e de outros consultados na Internet. Assim, e após uma análise do caminho percorrido pela Doutrina Social da Igreja (DSI) no que ao bem comum diz respeito, através de documentos emanados pelo Magistério da Igreja, descreveremos a importância da comunhão, da solidariedade e da opção preferencial pelos pobres como forma de operacionalizar o bem comum, numa perspetiva realizável com Deus e com os outros seres humanos para, de seguida, apresentar um exemplo concreto de contraste do bem comum: a fome. Neste ponto abordaremos a problemática da fome de forma contextualizada, para depois percebermos que contornos é que evidencia em termos éticos na sociedade em geral, e apresentarmos os desafios que esta realidade coloca à humanidade.

No terceiro e último capítulo, “Contributo da disciplina de EMRC na escola”, evidenciaremos a importância da presença da disciplina de EMRC, destacando a legitimidade e a concretização do Ensino Religioso Escolar e o perfil de professor adequado à leção desta disciplina que tem potencial para ser um valioso contributo para a formação da identidade de cada um dos nossos alunos. Ainda neste capítulo, apresentaremos a nossa proposta pedagógica, com base na Pedagogia do Serviço, como a resposta aos objetivos iniciais.

Por fim, e em resposta às questões que desencadearam a nossa indagação pedagógico-teológica, registaremos as conclusões de todo o percurso desenvolvido.

1. CONTEXTOS E OPORTUNIDADES DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Básica 2/3 D. Dinis, onde decorreu a nossa Prática de Ensino Supervisionada, é a escola sede do Agrupamento de Escolas D. Dinis. Inserida na zona urbana de Leiria, serve a população das freguesias de Leiria e Barosa.

Constituído em 13 de junho de 2003, o Agrupamento é formado pelos Jardins de Infância (JI) de Barosa, Capuchos e Guimarota, pelas Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB1) Amarela, Arrabalde, Branca, Capuchos e Guimarota, situadas na zona urbana da freguesia de Leiria, pela Escola EB1 de Barosa, situada na freguesia da Barosa e pela Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos D. Dinis (Escola-Sede).

A Escola-Sede, criada em 9 de setembro de 1968 com a designação de Escola Preparatória D. Dinis, funcionou no edifício do antigo Lyceu Rodrigues Lobo e foi transferida para as atuais instalações em 1984/85.

Hoje, a escola denomina-se legalmente Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos D. Dinis, mantendo-se o mesmo patrono em homenagem ao rei que marcou notoriamente a história e cultura da região.

1.1.1. Estatuto socioeconómico da população discente

A maioria dos alunos que frequenta esta escola possui um estatuto socioeconómico médio-alto. De acordo com o Relatório da Avaliação Externa³ (2011-2012), no âmbito da Ação Social Escolar, 76,9% dos alunos não beneficiam de auxílios económicos. No que respeita às

³ INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012*. Disponível em: http://eb23ddinis-m.ccems.pt/file.php/456/Relatorio_de_avaliacao/AEE_Escolas_de_D.Dinis_161639_Relatorio.pdf. [consultado a 11.04.2017].

tecnologias de informação e comunicação, verifica-se que 84,0% dos alunos possuem computador em casa com ligação à Internet.

São conhecidas as habilitações académicas de 80,0% dos pais, sendo que 29,0% têm uma formação igual ou inferior ao 3.º ciclo do ensino básico, 24,0% possuem o ensino superior e 50,0% o nível secundário ou superior. Estão identificadas as profissões de 72,4% dos encarregados de educação, sendo que 51,4% destes exercem atividades profissionais de nível superior e intermédio⁴.

Segundo o documento já citado, as percentagens de pais com profissões de nível superior e intermédio e com habilitações académicas de nível secundário e superior, superam significativamente as respetivas medianas nacionais, o que sugere um contexto social potencialmente favorável.

1.1.2. Espaço físico

A Escola-Sede tem uma área total 30 448 m², sendo constituída por seis blocos independentes: 3 Blocos (A, B e C) de salas de aula, 1 pequeno Bloco (D) pré-fabricado com sala de aula, sala de estudo e reprografia, 1 Bloco Polivalente e 1 Pavilhão Gimnodesportivo. A totalidade de instalações perfaz 4 915,62 m² de área coberta.

A maioria das salas de aula tem porta para o exterior do bloco, por onde se faz a entrada dos alunos. Este modo de funcionamento evita a grande concentração de alunos em pequenos espaços fechados, como sucede nos corredores de muitas escolas com outro tipo de arquitetura. Este é um fator de promoção do ambiente calmo que se vive na Escola.

Os Blocos A, B e C são constituídos por salas de aula, laboratórios e salas específicas. No Bloco Polivalente funcionam as estruturas de Gestão e Administração, Salas de Professores e de AAE, Gabinete de Psicologia, Gabinete de Diretores de Turma, Sala de Receção dos

⁴ INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012.*

Encarregados de Educação, Sala de Educação Musical, Cozinha, Refeitório, Bufete e Zona de Convívio/espço polivalente com uma dimensão considerável.

No que concerne aos recursos técnico-didáticos, a escola possui ainda neste Bloco Polivalente um Centro de Recursos (biblioteca) e Sala de Informática. As salas de aula estão todas equipadas com um computador e um projetor de vídeo, permitindo aos professores utilizar estes meios, tornando as transmissões do conhecimento “mais interessantes e eficazes do que algumas palavras escritas no quadro” tal como refere Arends⁵.

1.1.3. Ambiente Escolar

A Zona de Convívio/espço polivalente é, pelo que nos pareceu, o “coração” da Escola, onde os alunos e professores se encontram nos intervalos para conviver, para realizar campanhas de angariação de fundos, para ver exposições de trabalhos realizados no âmbito das diferentes disciplinas e/ou Clubes. Sempre num ambiente calmo e de perfeita harmonia, este espaço representa a cultura que se vive nesta Escola: de respeito, de partilha, de criatividade, de iniciativa.

É, sem dúvida, uma escola acolhedora, funcional e harmoniosa, onde os alunos se sentem bem integrados e no centro do processo de ensino-aprendizagem. Prova disso é a quantidade e a diversidade de Clubes e Projetos que os alunos tem à sua disposição para enriquecimento curricular, quer seja no âmbito do desporto escolar, quer seja no âmbito da educação para a saúde, bem como outros de âmbito diverso, como é o caso do Plano Nacional de Cinema que está a ser dinamizado pelo nosso professor cooperante e pelo nosso Núcleo da PES.

⁵ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, Lisboa 2008, Mc Graw Hill, 19.

1.1.4. Princípios e valores do Projeto Educativo

O Agrupamento investe fortemente numa cultura de inclusão, tentando dar resposta a diversos tipos de problemáticas. É Escola de Referência para a Educação Bilingue de Alunos Surdos e o ensino da língua gestual portuguesa é abrangente (implica crianças e alunos surdos dos grupos do pré-escolar e turmas do ensino básico)⁶. Por diversas vezes pudemos observar que a almejada inclusão dos alunos surdos-mudos é mesmo uma realidade, pois o convívio destes com os alunos ouvintes é uma constante, quer seja nos intervalos, quer seja no refeitório.

O Agrupamento distingue-se por receber numerosas crianças com Necessidades Educativas Especiais de Caráter Permanente (NEEP), nomeadamente, com problemáticas dos Domínios Mental (cognitivo, linguagem, emocional), Neuromusculoesquelético e Sensorial (audição) e revela uma “Política de inclusão que constitui uma vertente estratégica de ação, traduzida na igualdade de oportunidades proporcionadas a todos os discentes”⁷. Como aponta Arends, ao referir-se ao caso dos alunos com necessidades educativas especiais, a sua integração e inclusão em turmas regulares combate a discriminação e promove “um ambiente escolar e uma sociedade mais ricos”⁸.

Tendo como tema aglutinador do Projeto Educativo “Escola para a Vida”, este agrupamento procura que cada aluno encontre condições para o seu crescimento harmonioso e desenvolva plenamente as suas potencialidades.

Importa assim referir que o Agrupamento procura delinear, para os alunos e para a comunidade, alternativas de percursos educativos, mostrando assim uma maior abertura ao meio, através da oferta de cursos de educação e formação, turmas de percurso curricular alternativo e de ensino articulado (com o Orfeão de Leiria), valências de formação de adultos no âmbito do ensino prisional e ensino do Português para residentes de nacionalidade

⁶ INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012*.

⁷ *Ibidem*.

⁸ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 53.

estrangeira. Na oferta educativa são proporcionados projetos estimulantes das aprendizagens, designadamente a nível dos 2.º e 3.º ciclo, como é o caso da área artística (ensino articulado de música, expressão dramática e arte e design) e das línguas estrangeiras (francês e espanhol)⁹.

Através da diversidade da oferta educativa que disponibiliza, percebe-se que esta Escola tem em conta as características individuais dos alunos, com vista à promoção do seu sucesso escolar e pessoal.

Pelo que pudemos observar no decorrer da PES, este objetivo é fortemente trabalhado, quer seja na diversidade de atividades disponíveis, quer seja nas propostas pedagógicas apresentadas, quer seja na atenção às suas potencialidades/dificuldades em contexto escolar.

Um exemplo que nos parece evidenciar esta preocupação pelo desenvolvimento das potencialidades de cada aluno prende-se com a existência de, além de um Quadro de Valores e de um Quadro de Excelência (estes dois bastante frequentes nas escolas que conhecemos), de um Quadro de Mérito Artístico/Científico/Cultural e Desportivo que pretende distinguir os alunos com melhores capacidades para as áreas aplicadas.

No que diz respeito aos alunos que evidenciam características que possam comprometer o seu sucesso escolar, a Escola contempla no seu plano estratégico ações de melhoria conforme o público a que se destina: para alunos estrangeiros e oriundos de países lusófonos a TAI (turma de acolhimento internacional), para alunos com problemas sócio emocionais a AMAR (Agir para Melhorar as Aprendizagens e Resultados), para alunos com dificuldade cognitivas a DAMA (Desenvolver Aptidões e Métodos de Aprendizagem), para alunos com problemas comportamentais e de indisciplina a PAR: (Prevenir Antes de Remediar).

⁹ INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012.*

1.1.5. Diversidade cultural e linguística

A Escola Básica 2/3 D. Dinis, no presente ano letivo, possui 37 turmas, perfazendo um total de 827 alunos e 90 docentes.

Além de receber muitas crianças com Necessidades Educativas Especiais Permanentes, este agrupamento recebe ainda um número elevado de alunos de várias nacionalidades, sendo que frequentam o ensino básico 138 alunos (9,8%) de nacionalidade estrangeira, bem como alunos de Educação Itinerante. Atento à comunidade que o rodeia, o agrupamento disponibiliza ainda um curso para cidadãos estrangeiros (Português para Falantes de Outras Línguas) e dois cursos de Educação e Formação de Adultos desenvolvido em parceria com os Estabelecimentos Prisionais de Leiria. O Relatório de Avaliação Externa, já citado, reconhece o contributo do Agrupamento para o desenvolvimento local, traduzido na sua forte ligação à comunidade, sendo de realçar o serviço educativo prestado ao nível do ensino prisional e da formação linguística para falantes de outras nacionalidades¹⁰.

1.1.6. Representação do religioso

Apesar de a maioria dos alunos serem provenientes de famílias cristãs, existe uma percentagem, ainda que muito pequena, de alunos com raízes no Islão (5). No que diz respeito às diferentes confissões cristãs, existem alunos Ortodoxos (da Igreja Grega e da Igreja Russa) e Evangélicos (dentro dos quais se inserem 8 alunos da Comunidade Africana), que se encontram inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Estes alunos fazem parte dos 54,4% de alunos que frequentam a EMRC, sendo que no 2º ciclo representam 63% da população total e, no 3º ciclo 49% do número total de alunos. Ao longo da PES apercebemos da existência de uma relação muito estreita entre os alunos e o professor de Educação Moral

¹⁰ INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis - Leiria 2011/2012.*

e Religiosa Católica, bem como deste e dos restantes colegas, levando-nos a concluir que, como sugere Arends, a disciplina contribui para modelar “o respeito e a tolerância pelas várias crenças religiosas”, assim como para “ensinar e discutir as ideias, crenças e tradições de várias religiões, desde que tal seja feito de forma justa, respeitosa e intelectualmente honesta”¹¹.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA¹²

A turma do 6º D onde decorre a Prática de Ensino Supervisionada é composta por um total de 28 alunos, 17 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos. Estão inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica 16 alunos dos quais 8 são rapazes e 8 são raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos¹³.

1.2.1. Nível socioeconómico

Os alunos residem na União das freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes ou na União das freguesias de Marrazes e Barosa, inseridas na zona urbana de Leiria. Em relação ao agregado familiar, 14 alunos referem ter irmãos (apenas 1) e que coabita consigo, existindo apenas 1 aluno que não vive com os 2 pais em virtude de estes se encontrarem separados.

À semelhança do que acontece com a maioria dos alunos do Agrupamento, esta turma é constituída por alunos provenientes de um estatuto socioeconómico médio-alto. A maioria dos alunos frequenta atividades fora da escola: futebol, andebol, natação, pentatlo, *hip-hop*, *paddle*, patinagem, entre outras. Além destas atividades, os alunos revelam preferência por ocupar os tempos livres a ler e a jogar *videogames*.

¹¹ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 71.

¹² Elaborada a partir das grelhas de caracterização da turma fornecidas pelo professor cooperante e pela observação no decorrer da PES.

¹³ A partir daqui a referência à turma será sempre feita tendo em conta apenas os alunos inscritos na disciplina de EMRC.

No que diz respeito às habilitações académicas dos pais e encarregados de educação cerca de 3% frequentou o ensino básico, 34% frequentou o ensino secundário e 63% possui um curso superior. Quanto à estrutura profissional, predominam as profissões inseridas no grupo dos especialistas das atividades intelectuais e científicas: engenheiros, enfermeiros, farmacêuticos, professores, magistrados, advogados, *designers* de interiores, arquitetos, consultores, sociólogos, secretários de direção, bancários, etc. Em menor relevo predominam os técnicos e profissões de nível intermédio: técnicos eólicos, técnicos de turismo, técnicos de manutenção, eletricistas, operários fabris, entre outros. Existe apenas um caso de desemprego.

Todos estes indicadores parecem revelar a inexistência de grandes dificuldades económicas por parte dos agregados familiares destes alunos. Verificámos isso ao longo da PES através da forma como se vestem e da importância que dão “às marcas”, do tipo de material escolar que possuem e que fazem questão de mostrar, das viagens e outras atividades que fazem em família. Pelo que podemos observar estes alunos dão mais importância aos valores materiais do que a outros valores como a questão da partilha, da interajuda, da solidariedade, entre outros.

1.2.2. Nível pedagógico

No geral, é uma turma muito empenhada na realização das tarefas propostas, dinâmica e bastante participativa, pelo que às vezes se torna difícil gerir a participação entusiasta dos alunos, nomeadamente, aquando da realização de atividades mais práticas, como as que fomos implementando ao longo da PES. No entanto, acreditamos que é através do fazer que os alunos adquirem os conhecimentos sendo que “o significado é construído pelo aluno através da experiência”. É necessário, então, envolver ativamente os alunos em “experiências relevantes” para que a aprendizagem possa ser um verdadeiro “processo de atribuição de significado às experiências” como refere Arends¹⁴.

¹⁴ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 12.

No decorrer da PES percebemos que os alunos são curiosos, afetuosos, e apreciam as experiências de aprendizagem proporcionadas pelas dinâmicas propostas. Ainda assim, existe um aluno que, por vezes, apresenta dificuldades em obedecer às regras, como o silêncio e o respeito pelo outro, assumindo uma postura desafiadora perante colegas e professores. No entanto, o grupo turma vai aprendendo a lidar com o aluno em causa, o que mostra a receptividade e o empenhamento da mesma para que exista um bom ambiente na sala de aula e uma boa integração de todos, independentemente do seu temperamento.

Um dos alunos da turma apresenta Necessidades Educativas Especiais, usufruindo de um PEI (Plano Educativo Individual), tendo-lhe sido aplicadas as medidas do regime educativo especial previstas nas alíneas a) e d) do art.17º do Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro, relativas ao apoio pedagógico personalizado e adequações no processo de avaliação. Este aluno está bem inserido no grupo turma e em contexto de sala de aula, apresenta um comportamento exemplar, participa em todas as atividades propostas e não revela dificuldades na aquisição dos conteúdos lecionados. Este caso confirma o que Arends proclama “as crianças com necessidades educativas especiais que são colocadas em turmas regulares têm a oportunidade de aprender comportamentos sociais e académicos apropriados, através da observação e imitação das outras crianças”¹⁵.

Um outro aluno da turma, por ser de nacionalidade brasileira, usufrui de tutoria através da ação estratégica definida para alunos estrangeiros e oriundos de países lusófonos, a TAI (turma de acolhimento internacional). É um aluno um pouco desorganizado, que necessita de supervisão aquando da realização das tarefas e que revela algumas dificuldades em termos de relacionamento com o restante grupo turma. Uma das nossas tarefas ao longo da PES foi, sem dúvida, fazer um acompanhamento mais próximo a este aluno, quer no que dizia respeito diretamente ao trabalho em sala de aula, quer na resolução de conflitos entre pares.

¹⁵ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 52-53.

1.3. A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1.3.1. Análise da Unidade Letiva 1 do 6º ano

Pelo facto de se orientar para “formar personalidades ricas de interioridade, dotadas de força moral e abertas aos valores da justiça, da solidariedade e da paz, capazes de usar bem a própria liberdade”¹⁶, a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica deve proporcionar um aprofundamento reflexivo das mais profundas razões íntimas e transcendentais da existência humana nas suas cinco dimensões de relação comunitária: dimensão social, dimensão espiritual, dimensão sexual, dimensão biológica e dimensão comunicacional.

O programa do 6º ano de escolaridade da disciplina está, todo ele, direccionado para esta questão da existência humana nas diferentes dimensões comunitárias, prevendo a abordagem de três unidades letivas: UL 1 “Ser pessoa”, UL 2 “Jesus, um Homem para os outros” e UL 3 “A Partilha do Pão”¹⁷.

Ao analisar os conteúdos de cada uma das unidades, é visível um percurso que começa por levar os alunos a refletir sobre a importância da autenticidade e da dignidade da pessoa humana, na unidade “Ser pessoa”, de seguida, na segunda unidade, “Jesus, um homem para os outros” exploram-se conteúdos sobre a humanidade de Jesus e a sua missão de ser homem para os outros. Através daquela que foi a missão de Jesus (e o próprio Jesus), continua o percurso, procurando-se que o aluno seja capaz de tomar consciência da necessidade da partilha com os outros, ou seja, que também ele possa ser pão para os outros para que os bens possam ser equitativamente partilhados.

O percurso proposto vai ao encontro das características da faixa etária a que se destina, na qual a dimensão da interpretação ético-moral compreende os seguintes itens: a empatia

¹⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica - Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, Ano II, nº 5 (maio-junho 2006), 11.

¹⁷ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa 2014, 11.

alargada aos desconhecidos, cooperação e compromisso crescentes e desejo crescente de ajudar como objetivo pessoal¹⁸.

Nesta fase, que Piaget designou de operações concretas, a consciência dos alunos é formada por factos e objetos concretos, no entanto, começa a preparar-se para a elaboração de ideias e pensamentos de forma abstrata.

Em termos sociais, o aluno que estava voltado para si mesmo e para os seus interesses, começa por denotar um “desaparecimento progressivo do egocentrismo¹⁹”, abrindo-se ao mundo exterior, toma consciência de si enquanto ser social e revela um crescente interesse pelos outros.

É então neste contexto que se torna essencial a missão de “ensinar as crianças a viver em grupo, de forma cooperativa e respeitosa”²⁰. Como tal, é essencial que nesta idade os alunos sejam colocados a trabalhar em conjunto com vista à concretização de objetivos comuns.

Denotando um crescente interesse pelos outros, o aluno será capaz de pensar sobre a pessoa enquanto ser em relação e, partindo daí, fazer um caminho até perceber a questão da dignidade da vida humana.

Esta UL1 “A pessoa humana” proporciona um aprofundamento reflexivo acerca do reconhecimento da pessoa enquanto ser único que vive em relação com os outros, colocando em ênfase a importância da dignidade humana. No entanto, a sua abordagem (da UL) não deixa de ser exigente, nomeadamente, num momento de crise de valores como este que atravessamos, em que a dignidade humana é colocada tantas vezes em causa. Talvez por isso seja tão necessário que a escola em geral, e esta disciplina em particular, proporcione aos alunos experiências significativas que os façam pensar e agir de forma diferente perante a realidade que os rodeia.

¹⁸ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 166.

¹⁹ C. SÁ CARVALHO, *Psicologia*, Curso Geral de Formação de Catequistas, SNEC, Lisboa 2004, 41.

²⁰ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Guia do Catecismo do 6º Ano*, SNEC, Lisboa 2012, 19.

Os conteúdos abordados nesta UL apelam a que os alunos tomem consciência da integralidade da pessoa humana, tal como da necessidade de educar todas as dimensões que a constituem. No mundo atual adquire especial significado o conhecimento dos direitos humanos que foram redigidos com base nos valores do evangelho, permitindo reconhecer a dignidade da pessoa humana à luz daquela que é a mensagem cristã.

Esta UL orienta-se conforme cinco metas curriculares: “B – Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história; G – Identificar os valores evangélicos; I – Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade; E- Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo e O – Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo”, estando contemplados os três domínios de aprendizagem definidos no programa da disciplina.

1.3.2. A Lecionação

O conhecimento adquirido e espelhado na caracterização da escola e da turma, bem como o conhecimento das características nos nossos alunos, possibilitaram uma ação educativa mais dirigida e conseqüentemente mais eficaz, uma vez que foram eles o centro de todo o processo educativo que desenvolvemos ao longo da PES.

Tendo em conta que “a planificação e as decisões sobre a educação estão entre os aspetos mais importantes do ensino porque são grandes determinantes do que é ensinado nas escolas e da forma como é ensinado”²¹, a lecionação foi precedida de um tempo de planificação que se revelou essencial para a processo de ensino-aprendizagem, o conhecimento em profundidade do programa vai permitir “encaminhar e distribuir propostas de aprendizagem de acordo com as necessidades e as realidades pessoais e escolares do alunos”²².

²¹ R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 129.

²² D. ANTÓNIO FRANCISCO DOS SANTOS no texto de Apresentação do *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, edição 2014.

Assim, a gestão do programa para o 6º ano de escolaridade processou-se nas seguintes etapas: leitura hermenêutica dos conteúdos a abordar, em associação com os objetivos e tendo sempre em vista as metas a alcançar nesta unidade; elaboração das planificações de nível 1, 2, 3 e 4 tendo sempre em conta os objetivos e os conteúdos, bem como as estratégias de ensino; construção de materiais pedagógicos de acordo com os objetivos a atingir em cada aula; lecionação e por fim, avaliação de todas estas etapas com vista a redirecionar as práticas em função do melhor alcance das metas, tal como propõe o programa da disciplina²³.

Relativamente à UL trabalhada, aquando da elaboração da planificação de nível 3, fizemos a seleção dos conteúdos de entre os propostos pelo programa, com o apoio do Manual. Optámos por dedicar-lhe 10 aulas²⁴ do 1º período do ano letivo 2016/2017²⁵.

Começámos por abordar o conceito de pessoa humana através das características que a distinguem dos outros seres vivos. De seguida, trabalhámos as diferentes dimensões da pessoa humana, dando relevância à dimensão espiritual. Como forma de trabalhar o facto de termos nascido para ser felizes, explorámos o “Conto do Amor”, abordando a importância da rutina com o egoísmo. O conceito de autenticidade foi trabalhado seguidamente numa aula dedicada à importância de ser verdadeiro e fiel à sua vocação.

Com o objetivo de atingir as finalidades definidas para esta disciplina, “lugar privilegiado de desenvolvimento harmonioso do aluno, considerado como pessoa, na integridade das dimensões corporal e espiritual, e da abertura à transcendência, aos outros e ao mundo que é chamado a construir”²⁶, tentámos seguir um método existencial e hermenêutico, estruturado em três dimensões: experiência humana, reflexão religiosa e interpretação ético-moral²⁷, partindo de uma perspetiva cristã, em geral, e católica, em particular.

²³ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 57.

²⁴ Sendo que só foram lecionadas 5 por mim (as restantes foram pelo colega de Núcleo da PES).

²⁵ Cf. Planificação de nível III, Portfólio da PES (anexo digital), p. 8.

²⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica – Um valioso contributo para a formação da personalidade”, 15.

²⁷ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 154.

Tendo em conta que “a leção cumpre melhor os objetivos propostos quando se apoia em modelos de ensino centrados nos alunos”²⁸, durante a leção desta unidade letiva optámos por recorrer a diferentes estratégias que possibilitassem uma aprendizagem significativa por parte destes.

Entre outras categorias, Lee Schulman, citado por Arends²⁹, defende que é importante que o docente tenha conhecimento sobre os alunos e suas características na aplicação das práticas pedagógicas. Como tal, procurámos aplicar diversos métodos de aquisição de conhecimentos nas aulas que lecionámos tendo sempre em conta os alunos que tínhamos pela frente.

A aprendizagem cooperativa foi uma constante através de dinâmicas que proporcionaram a cooperação e a partilha em grupo, contribuindo assim para a construção de relações baseadas na tolerância e no respeito pelo outro, onde cada aluno pode aprender com o outro conceitos e valores que, de outra forma, não seriam apreendidos, pelo menos com a mesma eficácia.

Quer fosse através de trabalhos de grupo, quer fosse através de trabalhos a pares, os alunos foram desafiados a colocar as suas capacidades ao serviço uns dos outros, favorecendo assim a capacidade de trabalhar em conjunto e de forma produtiva³⁰.

Noutros momentos foi feita a Discussão em Sala de Aula, em diferentes contextos e com diferentes fins, de forma a proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências verbais e comunicativas, a reorganizar os seus processos cognitivos do conhecimento e a melhorar a sua compreensão dos conceitos abordados. Este modelo de ensino foi aplicado aquando da dinamização de atividades como diálogos, partilhas, dramatizações, exploração de histórias, jogos, entre outros. Optámos ainda por utilizar diversos recursos audiovisuais, como o PowerPoint, a música e o vídeo, que associando a palavra oral, a imagem e a música se adaptam de forma mais eficaz à transmissão de informação que se pretende.

²⁸ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 157.

²⁹ Cf. R. ARENDS, *Aprender a Ensinar*, 21.

³⁰ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 158.

Na sua maioria, a primeira parte das aulas lecionadas centrou-se na apresentação dos conteúdos e na dinâmica de “chuva de ideias” por parte dos alunos, com recurso a um PowerPoint preparado especificamente para cada conceito, ou à leitura de textos do manual do aluno ou até através de um vídeo contextualizando ao tema. Em muitos casos estes métodos foram aperfeiçoados com o acompanhamento do professor cooperante para que fossem mais eficazes e daí resultassem uma aprendizagem mais significativa. Optámos por diversificar as estratégias para que os alunos fossem surpreendidos de forma a estarem mais motivados para a aprendizagem dos conteúdos.

Num segundo momento das aulas foram contempladas atividades mais práticas, para que os alunos aplicassem os conhecimentos adquiridos e a própria aula alcançasse outro formato e se transformasse numa espécie de “laboratório de aprendizagem”, no qual os alunos passaram a ter participação mais ativa e cooperante.

No que diz respeito ao desempenho dos alunos, durante a leção da unidade, observámos que a grande maioria apresentou uma postura positiva e ajustada ao contexto de sala de aula, o que facilitou a sua participação, tal como a realização de todas as atividades propostas. Em alguns momentos foi necessária a nossa intervenção mas verificou-se que os alunos responderam bem às chamadas de atenção e alteraram o seu comportamento na maior parte das vezes.

Os alunos mostraram bastante interesse e envolvimento ao longo da abordagem dos conteúdos, dado que levantaram dúvidas e mostraram interesse pelos assuntos abordados. Foi notório o entusiasmo dos discentes nalgumas atividades em concreto³¹, cuja participação ativa dos mesmos fez toda a diferença no desenvolvimento da aula.

³¹ Cf. Portefólio da PES (anexo digital), Relatórios de aula, 38, 44 e 58.

1.3.3. As questões levantadas

Trabalhar a questão da importância da partilha com os mais necessitados, que tantas dificuldades enfrentam, numa turma em que a grande maioria dos alunos vive num meio socioeconómico médio/alto, não apresentando por isso problemas de falta de recursos materiais, levou-nos a perceber que existe uma enorme falta de sensibilização por parte destes para situações que sejam contrárias às das que eles vivem e experienciam na sua vida.

No contexto de sala de aula, várias vezes nos fomos apercebendo da importância que alguns alunos dão aos bens materiais, à relevância do ter em detrimento do ser. Foi no decorrer de uma dinâmica, numa das aulas, que esta situação se tornou mais notória. Aquando da exploração do texto do manual³² “Conto do Amor”, uma das atividades propostas constou na elaboração do “Mural do Amor”³³ para o qual cada aluno era convidado a escrever num coração de papel uma atitude pessoal que pudesse contribuir para a felicidade dos outros e, conseqüentemente, para a paz, esperança e amor no Mundo.

Depois de distribuídos os corações, começaram as dúvidas “Professora não sei o que escrever”, “Professora pode dar-me um exemplo?”. Não quisemos dar nenhum exemplo em concreto porque não queria limitar as opções que eles podiam escolher, por isso fomos dizendo para eles pensarem nalguma coisa que pudessem fazer para deixar alguém mais feliz. Esta tarefa demorou mais tempo do que o previsto pois houve alunos que revelaram dificuldade em ter algo para escrever.

Quando as ideias começaram a surgir, apercebemo-nos que alguns alunos acabaram por repeti-las por as terem escutado de outros, houve outros que acabaram por escrever atitudes mais comuns neste tipo de situação “Ajudar uma velhinha a atravessar a passadeira”.

³²SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Manual do 6º ano de EMRC “Conta comigo”*, SNEC, Lisboa 2014, 24-25.

³³ Cf. Anexo 3 deste documento - Planificação nível 4 da lição nº 5, 131.

Mas a situação que mais nos inquietou, não pela resposta em si mas pelo que ela deixa transparecer da percepção dos alunos face à realidade, prendeu-se com o que duas alunas da turma escreveram “A descida de preços da roupa da Bershka”. Claramente que o nosso intuito de levar os alunos a procurar em si algo que pudesse fazer os outros felizes e assim centrarem-se na alteridade ao invés da individualidade, não foi de todo conseguido.

A dificuldade de passarem daqueles que são os seus interesses para os benefícios dos outros revelou-se na incapacidade destas alunas de encontrarem em si algo disponível para os outros. Não tanto por uma questão de incapacidade, mas porque estão tão mergulhadas nos seus interesses que não conseguem ver para além de si. Este exemplo, revela claramente a dificuldade dos alunos em se desligarem de si próprios para ir ao encontro do outro, em conseguirem pensar no que podia fazer feliz o outro.

Apesar de esta ser uma situação muito específica, acreditamos que esta dificuldade revela um certo egocentrismo e incapacidade de se colocar diante do outro, quem quer que ele seja. Sabemos também que esta situação não acontece só com estes alunos em específico. Ela revela a forma como atualmente a maioria das pessoas está diante daquilo que as rodeia.

Ainda que não sejam muitos, os anos de docência em Educação Moral e Religiosa Católica, foram-nos mostrando que existe uma enorme falta de sensibilidade para a abertura ao outro, para a sua escuta, para a partilha de experiências e da própria vida, não só dos alunos com quem fomos lidando mas das comunidades em geral.

Os pressupostos teóricos da psicologia da educação, já referidos anteriormente, dizem-nos que é nesta fase que os alunos iniciam a sua abertura ao mundo exterior e, claro está, aos outros. No entanto, nem sempre verificamos que tal acontece assim, pelo que nos parece essencial proporcionar aos alunos experiências que os levem a refletir sobre a importância do outro enquanto ser igual a mim em dignidade.

Esta inquietude surgida desta situação em específico, aliada a tantas outras situações que fomos experienciando enquanto docentes, levaram-nos a perceber que é imprescindível colocar

os nossos alunos perante realidades que os façam refletir enquanto seres em relação com os outros e em tudo semelhantes a eles.

A questão da dignidade da vida humana tem que ser uma questão inerente à escola, trabalhada de forma objetiva e significativa, para que possa ser entendida por todos e, mais importante, vivida por todos.

Na sua multiplicidade de categorias, parece-nos que a pobreza é um dos rostos mais visíveis quando se consagra um olhar atento sobre a dignidade da vida humana. De uma forma geral, os alunos da nossa turma da PES tem dificuldade em perceber que existem crianças como eles que não tem nem as mesmas oportunidades nem as mesmas ferramentas para crescerem de forma saudável e equilibrada. A distância que os separa impossibilita muitas vezes uma verdadeira compreensão do fenómeno da pobreza enquanto atentado à dignidade da vida humana.

Como tal parece-nos necessário, e é esse o nosso intuito, perceber porque é que os alunos são tão indiferentes perante a pobreza. Esta interrogação, principal problema que desencadeou esta nossa reflexão, levou-nos a olhar para o programa da disciplina, e deste ano de escolaridade em concreto, e a perceber como é que poderíamos então despertar nos alunos essa sensibilidade para as questões da pobreza.

Uma vez que este problema se centra nos alunos em idade escolar, enquanto professores, devemos procurar entender a sua perspetiva tendo sempre em conta que se eles correspondem ao que lhes é exigido no seu processo de aprendizagem, a sua curiosidade é estimulada, tal como o desejo de aprender. Destarte, o sucesso desenvolve sentimentos de autoestima e de competência (indústria)³⁴, que os ajudarão a sentirem-se motivados para a aprendizagem e a investir naquilo que estudam. Por outro lado, se os alunos se sentem incapazes de atingir com sucesso as atividades escolares, quando os seus companheiros o atingem, podem desenvolver um sentimento de inferioridade, desinvestindo nas tarefas propostas. Daí a necessidade de

³⁴ Conceito utilizado por Eric Erikson na sua teoria psicossocial sobre o desenvolvimento do ser humano.

despertar nos alunos o interesse pelos conteúdos escolares abordados de forma a torná-los mais significativos para as suas próprias vidas.

1.3.4. A pertinência da Unidade Letiva 3 do 6º ano

Delimitado que está o problema, propomo-nos então dar continuidade a esta temática na abordagem da UL3 “A partilha do pão”, na medida em que nos apela a uma consciência real acerca da importância dessa partilha para a diminuição de algumas situações de pobreza.

Em termos de ciclo, a UL3 “A partilha do pão”, encontra-se articulada com todas as outras numa lógica baseada “em argumentos de natureza teológica”³⁵. Parece-nos que, com os conteúdos propostos para cada uma das unidades letivas, o aluno que frequente a disciplina de EMRC pode fazer, em cada um dos anos, um itinerário que lhe permite adquirir ferramentas para dar resposta às propostas que lhe vão sendo feitas sucessivamente: começa pela proposta (acompanhada de sugestões de concretização) de ser um “bom menino” na escola, na família, na sociedade, para depois, ao perceber a dimensão da pessoa humana, com o exemplo de Jesus, ser capaz de se doar aos outros – “doação de si mesmo”. O percurso começa no “eu” e nos grupos pequenos (família) de que o aluno faz parte e vai-se alargando à dimensão do grupo até ao Universal. Percebe-se assim que é preciso educar o aluno no sentido de sair de si para ir ao encontro dos outros, e é por isso que o programa de EMRC apresenta as propostas que apresenta.

Há uma forte ligação entre a UL “Construir a Fraternidade” (5º ano) e a unidade “A Partilha do Pão”: as duas unidades marcam o culminar do ano com a abertura ao outro, a todos os outros, mesmo que desconhecidos. Na unidade do 5º ano, propõe-se o texto de Act 2, 42-47 para apresentar os primeiros cristãos como modelo de comunidade. O mesmo texto é proposto na unidade em questão para levar os alunos a reconhecer o valor da solidariedade, ao

³⁵ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 11.

perceberem que a comunidade modelo tinha a vida em comum e partilhava os bens. Nas duas unidades está bem presente a preocupação com o bem comum.

No que em concreto à UL3 diz respeito, a gestão do programa teve em conta o facto de, das três metas curriculares propostas pelo programa para esta Unidade Letiva, duas delas pertencerem ao domínio da “Ética e Moral”, o que lhe outorga uma preocupação focada no desenvolvimento social e moral, ou seja, na aquisição de competências que facilitem e permitam um maduro agir moral, nomeadamente, as metas O, “Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo” e N, “Promover o bem comum e o cuidado do outro”. A terceira meta proposta “Descobrir a simbólica cristã”, pertence ao domínio da “Cultura cristã e visão cristã da vida” e procura explorar e aprofundar a relação simbólica existente entre a “Partilha do Pão” e a doação de si mesmo.

Parece-nos evidente que o que se pretende ao trabalhar esta UL é que os alunos, depois de terem consciência do flagelo que é a fome, reflitam sobre as suas próprias atitudes e tomem conhecimento de como podem intervir a nível local ou global. É uma UL que convida à ação e que pretende exatamente agir sobre a consciência Ética e Moral, não esquecendo a dimensão simbólica como base da importância e do significado da partilha do pão.

Creemos que apesar de não estarem explícitas, existem algumas metas que claramente são trabalhadas nesta unidade, nomeadamente a Meta G “Identificar os valores evangélicos” e a Meta Q “Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana”. Ao trabalhar-se a questão do “Ser pão para os outros” e a “Partilha fraterna dos primeiros cristãos” aludindo à importância da partilha fraterna, da caridade e da misericórdia, possibilitamos aos nossos alunos o conhecimento de alguns dos valores presentes no Evangelho. Quando tratamos a questão da fome e da subnutrição enquanto atentado aos Direitos Humanos e, como tal, algo que não devia ser permitido acontecer, estamos a mostrar aos nossos alunos a importância da dignidade da pessoa humana à luz daquela que é a mensagem cristã.

Nesta UL é evidente a definição de um maior número de objetivos referentes à Meta O “Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo” do que relativamente às outras duas metas. Os objetivos definidos parecem-nos coerentes com as metas onde estão inseridos numa lógica de progressão: conhecimento da realidade – exemplo – atitude. É essa progressão que acreditamos ser possível os nossos alunos fazerem através de um trabalho contínuo, desafiante e significativo. A abordagem desta UL deve ajudá-los a refletir sobre as questões da pobreza em geral, e da fome em particular, enquanto atentados à dignidade da vida humana. Pretende-se assim que os nossos alunos percebam que *o bem comum como um bem de todos e de cada um* é a chave que permite dignificar a vida de cada ser humano, na medida em que “todos somos responsáveis por todos”³⁶. Promover o bem comum e o cuidado do outro³⁷ é a meta a atingir, não a única mas a que congrega em si todas as outras, depois de um percurso feito pela abordagem dos conteúdos da UL3.

³⁶ JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Sollicitudo rei socialis*, nº 38.

³⁷ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 68.

2. O BEM COMUM

2.1.UM CAMINHO PERCORRIDO PELA DOCTRINA SOCIAL DA IGREJA

Com o surgimento da sociedade industrial nos finais do século XIX, assistimos a uma alteração do contexto social: antigas estruturas sociais foram desmembradas e o aparecimento de massa de proletários assalariados determinou fortes mudanças na organização social. Estes factos fizeram com que a relação entre o capital e o trabalho se tornasse uma questão decisiva de uma forma até então desconhecida. A mão-de-obra necessitou de se adequar à vida citadina e aos novos postos de trabalho para sobreviver, o que levou a uma mudança de cargos e de salários. Para nenhuma destas mudanças havia regulamentações específicas pelo que os patrões definiam o pagamento aos seus funcionários de acordo com as leis de mercado, que, quase sempre, não tinham grande sentido.

As estruturas de produção e o capital tornaram-se o novo poder, que, disposto nas mãos de poucos, comportava para as massas trabalhadoras uma privação de direitos “os salários e as condições degradaram-se até ao indiscriminável”³⁸.

Se por um lado se assistia a um “extraordinário crescimento económico”³⁹, por outro, as desigualdades sociais profundas deixava na “valeta da miséria e da marginalização a grande maioria da classe operária nascente”⁴⁰. Ao surgimento destes graves problemas com reflexos na questão da justa estrutura social, a Igreja começou a prestar uma especial atenção.

2.1.1. A Doutrina Social da Igreja

Comumente pode entender-se por Doutrina Social da Igreja o discurso ou conjunto de ideias, pensamentos e orientações com que o magistério católico se pronuncia acerca dos

³⁸ I. CAMACHO, *Cristãos na Vida Pública. Iniciação à Doutrina Social da Igreja*, Gráfica de Coimbra 2, Coimbra 2004, 54.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*.

desafios e problemas que implicam a presença do Homem na sociedade e no contexto internacional. A Doutrina Social da Igreja “situa-se no cruzamento da vida e da consciência cristã com as situações do mundo e exprime-se nos esforços que indivíduos, famílias, agentes culturais e sociais, políticos e homens de Estado realizam para lhe dar forma e aplicação na história”⁴¹. Ela procura o desenvolvimento humano integral, que é “o desenvolvimento do homem todo e de todos os homens”⁴².

Trata-se de uma reflexão elaborada à luz da fé e da tradição eclesial. Assim sendo, não é uma ideologia estática e imutável nem se confunde com as várias doutrinas políticas construídas pelo homem, pois revela “um carácter dinâmico, evolutivo e adaptável a novas realidades, na medida em que os problemas suscitados pela democracia, pela modernidade, pelo capitalismo ou pelo socialismo de hoje são naturalmente diferentes daqueles de há cem anos atrás”⁴³.

Segundo Peter Stilwell, enquanto “interface entre a Igreja e o Mundo”, a Doutrina Social da Igreja “não apresenta um modelo acabado de vida em sociedade, caracterizando-se antes pela afirmação de valores ou sentidos que devem estar presentes nas relações humanas, qualquer que seja o modelo organizativo escolhido por uma determinada comunidade social”⁴⁴.

Com a Doutrina Social, a Igreja não pretende impor-se à sociedade mas antes fornecer critérios de discernimento para a orientação e formação das consciências, daí que a sua finalidade seja a de interpretar as realidades humanas, examinando a sua conformidade com as linhas de pensamento do Evangelho. Como tal desempenha um papel decisivo na orientação da atuação dos católicos na vida social⁴⁵. Ao anunciar o Evangelho à sociedade, a Igreja pretende atualizar no curso da história aquela que é a mensagem de Jesus Cristo, procurando assim colaborar na construção do bem comum, iluminando as relações sociais à luz do Evangelho.

⁴¹ Cf. JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Centesimus annus*, nº 59.

⁴² Cf. PAULO VI, Carta encíclica *Populorum progressio*, nº42; BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in veritate*, nº 8.

⁴³ J. M. SARDICA, “A receção da Doutrina Social de Leão XIII em Portugal”, *Lusitania Sacra. Revista do Centro de Estudos da História Religiosa*, 2ª série, tomo XVI (2004), UCP, 368.

⁴⁴ P. STILWELL, “Doutrina Social e Teologia”, in *Questões Sociais, Desenvolvimento e Política. Curso de Doutrina Social da Igreja*, Universidade Católica Editora, CESP, Lisboa, 1994, 15 e 27.

⁴⁵ Cf. I. CAMACHO, *Cristãos na Vida Pública*, 56.

2.1.2. Princípios da Doutrina Social da Igreja e a exigência do bem comum

Base de todos os outros princípios orientadores da compreensão da relação entre todos os seres humanos, a dignidade da pessoa humana constitui um valor universal, e por isso inalienável e inviolável “Tudo o que existe na Terra deve ser ordenado para a humanidade, como para o seu centro e cume. O ser humano é, com efeito, por exigência profunda da sua natureza, um ser social, e não pode viver nem desenvolver as suas qualidades à margem da relação com os outros”⁴⁶. Este princípio revela a igualdade essencial de todos os elementos da família humana, pelo que todos tem o direito e o dever de participar na construção do bem comum.

O princípio da solidariedade exprime aquela que é a dimensão social do ser humano e “pressupõe que os Homens do nosso tempo estejam cada vez mais conscientes dos seus compromissos para com a sociedade a que pertencem”⁴⁷. Entendida como princípio social e como virtude moral, a solidariedade baseia-se na responsabilidade pela construção de uma sociedade mais justa e fraterna que, numa perspetiva cristã, assume as dimensões da gratuidade e da reconciliação “o outro torna-se próximo, não só pelo princípio da igualdade fundamental dos seres humanos, mas também sobretudo pela filiação em Deus, da qual decorre a fraternidade com os outros seres humanos”⁴⁸.

Intrinsecamente ligado ao princípio da solidariedade, está o da subsidiariedade, fundamento também da responsabilidade justa e solidária na sociedade “como comunidade de comunidades”, existente nos mais diversos níveis: internacional, nacional, regional e local⁴⁹. Com este princípio pretende-se proteger e ajudar as sociedades inferiores para a realização do

⁴⁶ CONCÍLIO VATICANO II, Constituição pastoral *Gaudium et spes*, n.º 12.

⁴⁷ PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, Editora Principia, Lisboa 2005, n.º 195.

⁴⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Responsabilidade Solidária pelo Bem comum*, Secretariado Geral da CEP, n.º 10. Disponível em: <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/responsabilidade-solidaria-pelo-bem-comum/>. [consultado a 01.05.2017].

⁴⁹ Cf. *Ibidem*, n.º 12.

que são capazes não interferindo nem absorvendo-as no que possam fazer por si mesmas, bem como suprir a sua não ação tendo em vista o bem comum.

O desejo fundamental do ser humano é o bem comum de toda a família humana que se consubstancia no “conjunto de condições da vida em sociedade que permitem, tanto aos grupos como a cada um dos seus membros, atingir mais plena e facilmente a sua perfeição”⁵⁰. Desta forma, o bem comum indica quer o bem de todos os Homens, quer o bem do Homem todo, pelo que todos são responsáveis por todos, coletivamente e não apenas individualmente⁵¹. Este princípio torna-se realidade “quando a todos e para todos os homens forem garantidos o respeito real dos seus direitos e o cumprimento dos seus deveres, que são invioláveis e universais”⁵².

Todos estes princípios da Doutrina Social da Igreja tem um carácter universal e basilar na medida em que aludem à realidade social na sua globalidade. Devido à sua permanência no tempo e universalidade de significado “a Igreja indica-os como primeiro e fundamental parâmetro de referência para a interpretação e o exame dos fenómenos sociais necessários”⁵³ pois, “a partir deles se pode apreender os critérios de discernimento e de orientação do agir social”⁵⁴.

Deste modo, os eixos essenciais da Doutrina Social da Igreja “indicam todos os caminhos possíveis para edificar uma vida social verdadeira, boa, autenticamente renovada”⁵⁵, tendo por isso um significado profundamente moral na medida em que “remetem para os fundamentos últimos e ordenadores da vida social”⁵⁶.

⁵⁰ CONCÍLIO VATICANO II, Constituição pastoral *Gaudium et spes*, n.º 26.

⁵¹ Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Responsabilidade Solidária pelo bem comum*, n.º 9.

⁵² *Ibidem*.

⁵³ PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, *Compêndio da Doutrina Social da Igreja*, n.º 161.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ *Ibidem*, n.º 162.

⁵⁶ *Ibidem*, n.º 163.

2.1.3. O Magistério da Igreja e o bem comum

A preocupação da Igreja nos problemas da sociedade, das relações laborais e da economia, manifestada nas diversas intervenções constantes, remonta ao pontificado de Leão XIII (1878-1903), mais concretamente à sua encíclica *Rerum novarum*, considerada, por teólogos e historiadores, a “magna carta” fundadora da Doutrina Social da Igreja⁵⁷. Esta encíclica, datada de 1891, que surge como uma resposta séria para a *questão social*, propõe, entre outros, dois grandes princípios relativos ao bem comum: os direitos de todos à propriedade como meio da promoção humana e garantia da responsabilidade e autonomia pessoais e a vocação de todos à construção de uma sociedade baseada na justiça e assinalada pela fraternidade e amor recíproco⁵⁸. Para que tal aconteça, Leão XIII afirma a necessidade do Estado cuidar dos interesses e do bem-estar das classes trabalhadoras, intervindo quando o bem comum ou alguma classe se virem ameaçados “aos operários, que estão em número dos fracos e dos necessitados, o Estado deve, de preferência, dedicar os seus cuidados e providências”⁵⁹. Neste contexto, a encíclica afirma ainda que o ser humano não deve usar as coisas exteriores como próprias mas sim como comuns e que deve estar disposto a partilhar o que tem com os pobres⁶⁰.

Comemorativa dos 40 anos da *Rerum novarum* e publicada por Pio XI em 1931 aquando da crise económica (1929-1933), a encíclica *Quadragesimo anno*, apresenta uma inovação ao nível da Doutrina Social da Igreja: a recomendação de uma distribuição mais equitativa da riqueza pelos indivíduos ou classes de acordo com o Bem comum e a justiça social⁶¹. No seguimento do seu antecessor, Pio XI realça o papel do Estado na regulação da articulação dos

⁵⁷ Cf. J. M. SARDICA, *A receção da Doutrina Social de Leão XIII em Portugal*, 367.

⁵⁸ Cf. P. STILWELL (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002, 36.

⁵⁹ W. MAGNONI, “Magistério social e direitos da pessoa”, in D. ABIGNENTE; J. M. P. ALMEIDA (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*, Editorial Cáritas, Lisboa 2015, 250.

⁶⁰ Cf. LEÃO XIII, Carta encíclica *Rerum novarum*, n.º 16.

⁶¹ Cf. PIO XI, Carta encíclica *Quadragesimo anno*, n.º 57.

direitos e deveres com o bem comum, impossibilitando o surgimento de situações intoleráveis e perniciosas para os próprios direitos⁶².

Em plena Guerra Mundial, aquando do cinquentenário da *Rerum Novarum*, Pio XII dirige-se aos católicos do mundo inteiro a fim de lhes relembrar os princípios fundamentais do magistério social da Igreja no que ao uso dos bens materiais, ao trabalho e à família dizia respeito. Fê-lo através de uma radiomensagem *La solennità della Pentecoste*, por ser mais fácil de difundir do que por carta pois assistia-se a um mundo em convulsão⁶³. Pio XII alude à necessidade do uso dos bens materiais, criados por Deus para todos, deverem afluír a todos segundo os princípios da justiça e da caridade. Assim, cabe ao poder público “tutelar o campo dos direitos das pessoas, para lhe facilitar o cumprimento dos seus deveres”⁶⁴, sendo “esse o sentido do bem comum que o Estado deve promover”⁶⁵.

A encíclica *Mater e magistra* de João XXIII, datada de 1961, celebra os 70 anos da *Rerum novarum* e os 30 da *Quadragesimo anno* e pretende mostrar a recente evolução da questão social à luz da doutrina cristã. Escrita num momento de renovação da Igreja que teve como peça chave o Concílio Vaticano II, esta encíclica aborda um assunto nunca antes tratado pelo magistério social: o auxílio aos países subdesenvolvidos⁶⁶. Denotando uma maior consciência da dimensão mundial dos problemas de natureza social e económica, João XXIII realça as desigualdades entre ricos e pobres e apresenta uma lista de exigências do bem comum nacional e internacional⁶⁷ que devem ser tidas em consideração quando se avalia o nível do rendimento e remuneração razoável dos trabalhadores.

Na sua segunda encíclica *Pacem in terris*, apresentada em 1963, o mesmo Papa realça a afirmação da dignidade humana e do respeito pelos direitos da pessoa, bem como o desejo “de

⁶² PIO XI, Carta encíclica *Quadragesimo anno*, n.º49.

⁶³ Cf. P. STILWELL (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz*, 123.

⁶⁴ *Ibidem*, 125.

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ *Ibidem*, 155.

⁶⁷ Cf. JOAO XXIII, Carta encíclica *Mater et magistra* n.º 78-80.

trabalharmos todos em conjunto para tornar a vida mais humana”⁶⁸. Tal só é possível através de intervenções concretas de quem exerce o poder público, cuja finalidade deve ser a obtenção do bem comum, pelo que as autoridades devem promover esse bem no interesse de todos, não beneficiando qualquer indivíduo ou categoria de cidadãos, se bem que concedendo maior atenção aos mais desfavorecidos⁶⁹. Revelando uma grande preocupação acerca da insuficiência dos Estados nacionais em garantir o bem comum internacional, João XXIII solicita “uma ordem jurídica mundial e uma autoridade que vele pelo seu cumprimento”⁷⁰.

Aprovada em dezembro de 1965, um dia antes do encerramento do Concílio Vaticano II, a constituição pastoral *Gaudium et spes* surge como fruto de uma profunda reflexão sobre a missão da Igreja no mundo contemporâneo feita pelos padres conciliares. No que ao bem comum diz respeito, é realçada a questão da propriedade privada enquanto necessária à autonomia pessoal tendo, no entanto, as autoridades públicas direito de impedir o uso da mesma em detrimento desse mesmo bem⁷¹. Assim, mais uma vez se afirma que a comunidade política existe para servir o bem comum, na medida em que é nele que “está a plena justificação e sentido, e dele deriva a sua lei primordial e própria”⁷². Para que o bem comum seja uma realidade, os padres conciliares apresentam uma lista daquilo de que o ser humano precisa “para viver uma vida verdadeiramente humana”⁷³, dando especial relevância à dignidade da pessoa enquanto superior a todas as realidades e cujos direitos e deveres são universais e invioláveis⁷⁴.

Escrita 15 meses após a *Gaudium et spes* e com o objetivo de concretizar a doutrina aqui mencionada, surge a encíclica *Populorum progressio* “diante da consciência da humanidade como uma chamada urgente à ação”⁷⁵. Sem dúvida que uma das grandes linhas de força deste documento é a relevância dado à questão do desenvolvimento integral virado para a promoção

⁶⁸ W. MAGNONI, “Magistério social e direitos da pessoa”, 253.

⁶⁹ Cf. JOÃO XXIII, Carta encíclica *Pacem in terris*, n.º56.

⁷⁰ I. CAMACHO, *Cristãos na Vida Pública*, 77.

⁷¹ Cf. CONCÍLIO VATICANO II, Constituição pastoral *Gaudium et spes*, n.º 71.

⁷² *Ibidem*, n.º 74.

⁷³ Cf. *Ibidem*, n.º 26.

⁷⁴ *Ibidem*.

⁷⁵ I. CAMACHO, *Cristãos na Vida Pública*, 107.

de todas as pessoas e da pessoa toda⁷⁶. Paulo VI reitera nesta encíclica o princípio da destinação universal dos bens ao qual se devem submeter todos os outros direitos, incluindo o direito à propriedade privada. Exemplo disso é o bem comum, por vezes, exigir que as terras mal exploradas sejam expropriadas ou que seja coartada a transferência de fundos⁷⁷.

Em 1979 João Paulo II apresenta a encíclica *Redemptor hominis*, onde aborda a obra redentora de Cristo mas também a questão da dignidade humana e, conseqüentemente, dos direitos humanos. Mais uma vez é reforçada a ideia de que o dever primordial do poder é cuidar do bem comum, sendo que isso só acontece quando “se veem acautelados os direitos de todos os cidadãos, incluindo o direito à liberdade religiosa e o direito à liberdade de consciência”⁷⁸. Fazendo uma alusão ao papel das Nações Unidas, o Papa reitera a importância de criar uma “base segura” para que os programas, os regimes e os sistemas sejam revistos tendo sempre em conta o bem comum.

Também de João Paulo II, a encíclica *Laborem exercens* publicada em 1981 aborda, sobretudo, a questão do trabalho humano. Numa alusão à relação entre o trabalho e a sociedade, o Papa chama a atenção para a necessidade do ser humano encarar o trabalho como algo que vai contribuir para o bem comum promovido de forma conjunta com os seus conterrâneos, pois “sirva para multiplicar o património de toda a família humana, de todos os habitantes da Terra”⁷⁹.

A comemorar o vigésimo aniversário de *Populorum progressio*, João Paulo II publica a sua segunda encíclica social, a *Sollicitudo rei socialis*, dedicada ao tema do desenvolvimento dos povos, sendo o primeiro documento emanado da autoridade máxima da Igreja Católica sobre este assunto. São igualmente tratados alguns conceitos já abordados pela chamada teologia da libertação: as estruturas do pecado, a opção preferencial pelos mais pobres e a

⁷⁶ Cf. P. STILWELL (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz*, 396.

⁷⁷ Cf. PAULO VI, Carta encíclica *Populorum progressio*, nº 24.

⁷⁸ P. STILWELL (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz*, 543.

⁷⁹ JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Laborem exercens*, nº 10.

solidariedade como motor de um desenvolvimento autêntico⁸⁰. Estes conceitos são desenvolvidos, ao longo da encíclica, tendo sempre em vista o bem comum.

Na sua terceira encíclica social *Centesimus annus* publicada em 1991, João Paulo II realça a questão de nem sempre serem respeitados os direitos fundamentais do ser humano mesmo em estados democráticos “que às vezes parecem ter perdido a capacidade de decidir segundo o bem comum”⁸¹. O Papa faz ainda uma denúncia ao facto de as questões levantadas pela sociedade serem tratadas na base da força eleitoral ou financeira dos grupos que as apoiam ao invés de serem vistas à luz dos critérios de justiça e moralidade numa visão coerente do bem comum⁸².

Publicada 14 anos após a última encíclica social, *Deus Caritas est* surge pelas mãos do Papa Bento XVI em 2005. Esta Encíclica sobre o amor cristão, no capítulo dedicado à justiça é à caridade, alerta para a importância da participação na vida pública dos fiéis leigos “por uma ordem justa na sociedade” que passa por ações económicas, sociais, legislativas, administrativas e culturais destinadas a promover o bem comum. Esta participação, que pretende configurar retamente a vida social tem, necessariamente, que ter em conta que “a caridade deve animar a existência inteira dos fiéis leigos e, conseqüentemente, também a sua atividade política vivida como «caridade social»”⁸³.

Caritas in veritate, a segunda encíclica social de Bento XVI, publicada em 2009, procura abordar vários aspetos do desenvolvimento integral à luz da caridade na verdade, tendo sempre como pano de fundo a questão da justiça e do bem comum. Realçando a relação entre o amor aos outros e o bem comum “amar alguém é querer o seu bem e trabalhar eficazmente pelo mesmo”⁸⁴, o Papa diz, retomando a *Gaudium et spes* (nº26), que “ao lado da bem individual existe um bem ligado à vida social das pessoas: o bem comum. É o bem daquele «nós todos», formado por indivíduos, famílias e grupos intermédios que se unem em comunidade social”⁸⁵.

⁸⁰ Cf. P. STILWELL (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz*, 641.

⁸¹ JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Centesimus annus*, nº 47.

⁸² Cf. *Ibidem*.

⁸³ BENTO XVI, Carta encíclica *Deus Caritas est*, nº 29.

⁸⁴ BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in veritate*, nº 7.

⁸⁵ *Ibidem*.

Apresentando-se como exigência da justiça e da caridade, o compromisso com o bem comum toma a forma do cuidado pelo outro e pelas suas carências “ama-se tanto mais eficazmente o próximo quanto mais se trabalha em prol de um bem comum que dê resposta também às suas necessidades reais”⁸⁶.

Na exortação apostólica *Evangelii Gaudium* de 2013, o Papa Francisco, referindo-se à doutrina da Igreja sobre as questões sociais, reforça a ideia de que Deus criou todas as coisas para nosso usufruto, para que sejamos felizes nesta terra com o que temos. Destarte, é nossa responsabilidade cuidar dela, procurando sempre a ordem social e a consecução do bem comum tendo em vista a construção de um mundo melhor⁸⁷. No capítulo dedicado à inclusão social dos pobres, o Papa aponta a solidariedade como a base para entender a função social da propriedade e o destino universal dos bens, de modo a “servirem melhor o bem comum”⁸⁸.

Em 2015 é publicada a primeira encíclica do Papa Francisco a *Laudato si'*, tendo como tema o cuidado da casa comum. Perante a crise ecológica que se vive e que obriga “a pensar no bem comum”⁸⁹, o Papa denuncia “a fraqueza da reação política internacional”⁹⁰, e o facto de “com muita facilidade, o interesse económico chega a prevalecer sobre o bem comum e manipular a informação para não ver afetados os seus projetos”⁹¹. No ponto dedicado ao princípio do bem comum, o Papa afirma que da ecologia humana integral é inseparável tal princípio que “pressupõe o respeito pela pessoa humana enquanto tal, com direitos fundamentais e inalienáveis orientados para o seu desenvolvimento integral”⁹². Esta ecologia integral deve ser entendida de modo concreto, no contexto de hoje, onde há tantas desigualdades e “são cada vez mais numerosas as pessoas descartadas, privadas dos direitos humanos

⁸⁶ BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in veritate*, nº 7.

⁸⁷ Cf. FRANCISCO, Exortação apostólica *Evangelii gaudium*, nº 182 e 183.

⁸⁸ FRANCISCO, Exortação apostólica *Evangelii gaudium*, nº 189.

⁸⁹ FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, nº 201.

⁹⁰ *Ibidem*, nº 54

⁹¹ *Ibidem*.

⁹² *Ibidem*, nº 156.

fundamentais”⁹³, pelo que o compromisso com o bem comum significa fazer escolhas solidárias com base numa opção preferencial pelos mais pobres⁹⁴.

Apresentados que estão alguns dos pronunciamentos do magistério da Igreja relativamente ao bem comum, importa dizer que este percurso aqui brevemente traçado pretendeu mostrar como é ao longo dos tempos, os cristãos colocaram em ação através de palavras e de gestos, “um cuidado do outro, animados pela fé em Nosso Senhor Jesus Cristo e pelo desejo de tornar mais belo o jardim do mundo”⁹⁵.

2.2. ELEMENTOS ESTRUTURANTES DO BEM COMUM

Deve ser à luz do Evangelho e da experiência humana⁹⁶, que a busca da solução para os complexos problemas do nosso mundo de hoje, necessita ser feita. Este critério hermenêutico essencial da reflexão ético-teológica apresentado no documento conciliar, leva-nos a perceber a importância de unificar a moralidade e a fé naquela que são as experiências morais pessoais e sociais, pois “com as nossas decisões e as nossas atitudes, com a presença ou a ausência, construímos de algum modo o viver em comum”⁹⁷.

Perceber que há realidades objetivamente relevantes no meio social que pertencem a todos, mas a cada um de forma pessoal, é um pressuposto para compreender a noção de bem comum, pelo que se torna urgente ir ao encontro daquelas que são as necessidades de todos e de cada um “porque todos nós somos verdadeiramente responsáveis por todos”⁹⁸.

⁹³ FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, nº 58.

⁹⁴ Cf. *Ibidem*.

⁹⁵ W. MAGNONI, “*Magistério social e direitos da pessoa*”, 257.

⁹⁶ CONCILIO VATICANO II, Constituição pastoral *Gaudium et spes*, nº 46.

⁹⁷ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, Temas de ética social, Editorial Cáritas, Lisboa 2013, 26.

⁹⁸ JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Sollicitudo rei socialis*, nº 38.

No dizer de Ângelo Cardita, “a humanidade passou a compartilhar uma sorte comum e a habitar um único e imenso espaço público. Ter consciência disso é o ponto de partida para a construção de um mundo de bens comuns”⁹⁹. Este compartilhar consubstancia-se, à luz da fé, na comunhão. Naquela que é a perspectiva da caridade cristã, o bem comum não pode ser entendido sem ser em tensão para a comunhão, para a partilha da vida na compartição daquilo que é indispensável para viver¹⁰⁰.

2.2.1. A importância da comunhão

Através da experiência do Antigo e Novo Testamento e da tradição teológica da Igreja, de acordo com aquela que é a intenção do Criador para a família humana, todos os homens são chamados a partilhar a vida, a terra e os seus bens como verdadeiros irmãos. É esse mesmo Criador que nos capacita para a vivência da comunhão apelando-nos à construção de uma humanidade comum compartilhando a nossa própria existência, tendo como referência a aliança feita com Ele. Toda a criação pode, aliás, ser interpretada a partir da aliança feita entre Deus e os homens:

“o homem é criado por Deus à Sua semelhança, é por Ele posto diante de si, feito seu interlocutor, capaz de escutar o que Deus diz, capaz de ouvir dele o sentido do viver na terra, neste jardim criado por Deus como lugar do viver em comunhão por parte desta família humana, m virtude da outorgada comunhão com o próprio Deus”¹⁰¹.

Ao serem interlocutores de Deus, os homens são interlocutores entre si “num lugar que é chamado a ser o lugar de comunhão inter-humana”¹⁰². Sobre esta criação à Sua imagem e semelhança, Alfredo Bruto da Costa, afirma que “o Deus de que o homem e a mulher são

⁹⁹ A.M.S. CARDITA, “Reconfigurando a Teologia em vista do bem comum”, *Perspetiva Teológica*, Belo Horizonte, Ano 44, nº 123 (maio/agosto 2012), 285.

¹⁰⁰ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 122.

¹⁰¹ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 84.

¹⁰² *Ibidem*.

imagem não é um Deus solitário. É um Deus-Comunhão. É desse Deus comunhão, que tem a dimensão relacional como constitutiva, é desse Deus que somos imagem¹⁰³”.

Como refere Bastianel, é desde a experiência do Êxodo que a revelação de Deus se experimenta e se entende “como autocomunicação e chamamento a compartilhar a sua intencionalidade de comunhão”¹⁰⁴.

A aliança feita com o povo de Israel é a prova de que Deus que se avizinha, cria e exige proximidade, fazendo deste o *seu povo* e pedindo-lhe para que o seja em “livre e consciente liberdade, como uma família de irmãos perante Deus reconhecido como Pai”¹⁰⁵. Esta experiência de comunhão mostra um Deus comprometido com o fraco, ambicionando a liberdade dos oprimidos, numa história de benefícios gratuitos realizados por Ele em prol do *seu povo* que O conhece e que se deixa conhecer por Ele.

Alargada a todos os tempos da humanidade, esta experiência do conhecimento de Deus implica sempre o conhecimento do outro e da sua história com aquilo que de bem e que de mal faz. Sobre esta questão Bastianel refere que “a existência pessoal de cada um, com o seu pecado ou com o corresponder ao dom de Deus, está inserida constitutivamente numa história”¹⁰⁶. Assim, todos os seres humanos são existentes porque coexistentes na medida em que há uma solidariedade que os liga, sendo responsáveis por esse “participar numa história maior do que a individual”¹⁰⁷, aprendendo a habitar na terra em função do “nosso” viver e não do “meu viver”.

É essa história, construída pelo desejo de formar uma autêntica família humana, que nos leva a acolher “a vida como um dom que nos chega dos outros com quem nos encontramos, com o Outro que nos dá vida, aceitamos viver querendo que os outros vivam: dando-lhes

¹⁰³ COMISSÃO NACIONAL JUSTIÇA E PAZ, *O elogio do bem comum numa cultura de raiz individualista. Contributos da Doutrina Social da Igreja*, II Seminário sobre Doutrina Social da Igreja, Comissão Nacional Justiça e Paz, Lisboa 2008, 19.

¹⁰⁴ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 27.

¹⁰⁵ *Ibidem*, 84.

¹⁰⁶ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 31.

¹⁰⁷ *Ibidem*.

vida”¹⁰⁸. Damos-lhe vida na medida em que vamos ao seu encontro e dele nos aproximamos com aquilo que somos e com aquilo que temos, para com ele partilhar o nosso viver. É neste sentido que se entende o bem comum que indica sempre o sentido do nosso viver em conjunto na partilha daquela que é a nossa existência.

É também nesta perspetiva que o bem comum se vê como finalidade de comunhão, isto é, “como critério e caminho para buscar os meios, os instrumentos concretamente possíveis, para realizar uma realização humana autêntica mediante a partilha”¹⁰⁹. Destarte, o bem comum deve ser sempre uma meta que orienta a nossa realidade de coexistência, pelo que vivê-lo como comunhão expressará organizar as relações nessa mesma comunhão.

Para ser mais facilmente vivido, o bem comum tem que ser visto à luz daquela que é a vocação dos crentes enquanto apelo à comunhão de irmãos, só possível por Deus e que por Ele nos é confiado. Este chamamento, que acontece durante o caminho de conversão ética do nosso viver ao de Deus, implica sempre uma mudança de mentalidade na qual prestamos um especial interesse pelos outros e pela sua forma de viver. Se por um lado “falamos de comunhão dentro de uma linguagem ética como interpretação autêntica do bem comum”¹¹⁰, por outro, “falamos de comunhão no interior da tradição cristã, interpretando a utopia de uma vida vivida ao jeito de Jesus, como vida entregue, como vida dada”¹¹¹. É a olhar para essa vida de Jesus que percebo que faz parte da minha tarefa enquanto cristão tornar-me próximo daqueles com quem vivo, anunciando de forma plausível a proximidade do Deus que salva¹¹². Esse desejo de viver com os outros enquanto fundamento do bem comum, que nós cristãos devemos sentir, “complete-se, como se sabe, no viver-para-os-outros”¹¹³, numa lógica de comunhão fraterna.

¹⁰⁸ J. M. P. ALMEIDA, “Vida humana, cuidados de saúde e bem comum. Uma reflexão de ética teológica”, *Communio*, Lisboa, Ano 20, nº 3 (maio-junho 2003), 216.

¹⁰⁹ J. M. P. ALMEIDA, “Moralidade e Socialidade”, 266.

¹¹⁰ J. M. P. ALMEIDA, “Vida humana, cuidados de saúde e bem comum”, 219.

¹¹¹ *Ibidem*.

¹¹² Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 27.

¹¹³ COMISSÃO NACIONAL JUSTIÇA E PAZ, *O elogio do bem comum numa cultura de raiz individualista*, 19.

É nesta perspectiva de filhos do mesmo Pai, que se torna necessário a tomada de consciência da importância de alargar o reino de Deus, tornando-o presente na história de hoje a fim de que seja um verdadeiro reino de comunhão.

2.2.2. A solidariedade e a opção preferencial pelos pobres

Numa sociedade como a atual, em que as desigualdades são cada vez maiores e tantas pessoas se vêm privadas dos direitos humanos essenciais, o “princípio do bem comum torna-se imediatamente como consequência lógica e inevitável, um apelo à solidariedade e uma opção preferencial pelos mais pobres”¹¹⁴. Inseparável do bem comum está assim a solidariedade¹¹⁵ enquanto valor que orienta para uma ação concertada na vida dos crentes à semelhança daquela que foi a vida de Jesus “Ele é o endereço da solidariedade de Deus para com uma humanidade que a si mesma não se consegue ajudar”¹¹⁶. Ainda que não tenha surgido no âmbito especificamente católico, o conceito de solidariedade está presente em muitos dos escritos da Igreja, que revelam e explicitam a importância de tornar a vida social numa vida solidária, onde todos possam contar uns com os outros.

João XXIII foi talvez o primeiro Papa a pronunciar-se sobre este conceito. Ao referir-se à diferença entre os países economicamente mais desenvolvidos e aos em vias de desenvolvimento económico, faz um apelo:

“a solidariedade, que une todos os seres humanos e os torna membros de uma só família, impõe aos países, que dispõem com exuberância de meios de subsistência, o dever de não permanecerem indiferentes diante das comunidades políticas cujos membros lutam contra as dificuldades da indigência, da miséria e da fome, e não gozam dos direitos elementares da pessoa humana”¹¹⁷.

¹¹⁴ FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato 'si*, nº 158.

¹¹⁵ Já apresentada anteriormente enquanto um dos princípios da Doutrina Social da Igreja (vide: ponto 2.1.2. Princípios da Doutrina Social da Igreja e a exigência do bem comum).

¹¹⁶ B. MEUSER; A. SUR; R. GEHRIG; K. DICK, *Docat – como agir? Doutrina Social da Igreja*, Paulus Editora, Lisboa 2016, 104.

¹¹⁷ JOÃO XXIII, Carta encíclica *Mater et Magistra*, nº 156.

Uns anos mais tarde este mesmo Papa, na encíclica *Pacem in Terris*, revela o seu desejo de “trabalharmos todos em conjunto para tornar a vida mais humana”¹¹⁸, fazendo uma alusão clara ao valor da solidariedade na vida social.

Os documentos emanados do Concílio Vaticano II abordam a solidariedade na *Gaudium et spes*¹¹⁹, referindo-se à relação entre a Igreja e o mundo contemporâneo, e na *Apostolicam actuositatem*¹²⁰, referindo-se à presença e testemunho dos fiéis leigos na dimensão social e política, mas também relativamente aos temas da paz, da fraternidade universal e do bem comum.

De uma forma muito clara, João Paulo II na sua encíclica *Sollicitudo rei socialis*, define primeiramente o que a solidariedade não é “um sentimento de vaga compaixão ou de superficial enternecimento em face dos males de tantas pessoas, próximas ou longínquas”, para depois apresentar aquilo que é: “a determinação firme e perseverante de se empenhar pelo bem comum, ou seja, pelo bem de todos e de cada um, porque tomos somos responsáveis por todos”¹²¹. Nesta encíclica, o Papa indica a solidariedade como interpretação cristã da atitude moral virtuosa sobre os valores da vida social. Sendo expressão e tradução da caridade no âmbito das relações socialmente estruturadas, a solidariedade enquanto virtude precisa de o ser de forma imparcial e universal. Nesta forma de pensar e de sugerir a solidariedade vê-se a interpretação ativa do Evangelho e a sua relação com a caridade e com a comunhão, pelo que se trata sempre de um valor obrigatório na vivência do crente. Fazendo uma alusão ao nº 38 desta encíclica, Bento XVI, uns mais tarde, relembra que “a solidariedade consiste primariamente em que todos se sintam responsáveis por todos”¹²².

Ainda nesta lógica da solidariedade e mais recentemente, o Papa Francisco chama a atenção para o facto dos mais ricos deverem ajudar os mais pobres, respeitando-os e

¹¹⁸ W. MAGNONI, “Magistério social e direitos da pessoa”, 253.

¹¹⁹ Cf. nº 1, 31, 32, 38.

¹²⁰ Cf. nº 8, 14.

¹²¹ JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Sollicitudo rei socialis*, nº 38

¹²² BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in veritate*, nº 38.

promovendo-os, e convida todas as pessoas a uma “solidariedade desinteressada”¹²³ que supõe a criação de uma nova mentalidade que pense em termos de comunidade, de prioridade da vida de todos sobre a apropriação dos bens por parte de alguns”¹²⁴. Compreendida no seu sentido mais profundo e desafiador, a solidariedade transforma-se num estilo de fazer a história e construir a amizade social¹²⁵ capaz de gerar uma nova vida.

Deste valor deriva, necessariamente, a opção preferencial pelos pobres, enquanto promotora do bem de todos que não exclui nem trata de forma desigual ninguém, que como “opção pela justiça do bem comum, é o primeiro dever dos cidadãos para que ninguém fique à margem do bem comum, lutando para que todos tenham os meios suficientes para participar na vida da comunidade”¹²⁶.

Tida como uma exigência humana de justiça, a opção preferencial pelos pobres, revela igualmente uma receção do chamamento de Deus, não existindo “tensão entre bem comum sem opção preferencial pelo débil, isto é, sem responsabilidade de compromisso pessoal de justiça”¹²⁷. Mas este compromisso torna-se difícil se não passar primeiro pelo estômago, pelo coração, por ter conhecido pessoalmente e ter chorado os sofrimentos dos outros, sendo que é no Evangelho que a busca por essa justiça encontra uma profunda fonte de inspiração e energia¹²⁸.

Na parábola do Bom Samaritano (Lc 10, 25-37) podemos vislumbrar a normatividade de um modelo ético em que, além de se afirmar a obrigatoriedade do amor fraterno, se propõe uma interpretação do nosso existir na terra, à semelhança de Jesus Cristo, revelando os mesmos sentimentos que estão Nele¹²⁹. O outro, o maltratado, o moribundo, o pobre, é acolhido pelo

¹²³ FRANCISCO, Carta encíclica *Evangelii gaudium*, n.º 54.

¹²⁴ *Ibidem*, n.º 188.

¹²⁵ FRANCISCO, Mensagem para a celebração do 50º Dia Mundial da Paz a 1 de janeiro de 2017 “A não-violência: estilo de uma política para a paz”. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20161208_messaggio-l-giornata-mondiale-pace-2017.html [consultado a 10.05.2017].

¹²⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Responsabilidade Solidária pelo bem comum*, n.º15.

¹²⁷ J. M. P. ALMEIDA, “Moralidade e Sociabilidade”, 278.

¹²⁸ C. M. NEGUERUELA, “Desde la fe a la justicia, desde la justicia a la fe”, 24 e 29.

¹²⁹ Cf. Fl 2,5.

Samaritano de forma totalmente livre mesmo sem que pertença ao seu grupo e é isso que causa espanto ao Doutor da Lei. Dos tantos outros que por ali passaram, e que teriam até mais obrigação de o fazer, nenhum parou. Surge então a dúvida: mas afinal diante de Deus de que é que somos responsáveis? Ao colocar esta questão Bastianel pretende que nos interroguemos para chegar à conclusão que “se o formos do irmão, e tal gratuitamente, sê-lo-emos, antes de mais, do pobre, de quem é fraco e objetivamente necessitado de ajuda”¹³⁰. Este exemplo de entrega total desinteressada lembra-nos que devemos sempre fazer ao outro o bem que nos é concretamente possível¹³¹. O Samaritano, ao fazê-lo, revela o privilégio pelo fraco, colocando em relação o agir humano e a ação de Deus.

Na exortação apostólica sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual, *Evangelii Gaudium*, o Papa Francisco considera como questão fundamental a inclusão social dos pobres, dedicando, com especial atenção, os números 186 a 216 da mesma, de forma a analisar mais aprofundadamente as redobradas conclusões de tais disposições¹³². Ao abordar este tema o Papa é incisivo: a inclusão social dos pobres “deriva da nossa fé em Cristo”¹³³. Determina que o seguir Cristo e ser seu discípulo passa por privilegiar os pobres, sendo que foi esta a atitude de Jesus de Nazaré. O Papa não deixa dúvidas que “o cristão e cada comunidade são chamados a ser instrumentos de Deus ao serviço da libertação e promoção dos pobres”¹³⁴. Citando o brado dos pobres enfatiza “ficar surdo a este clamor, quando somos os instrumentos de Deus para ouvir o pobre, coloca-nos fora da vontade do Pai e do seu projeto”¹³⁵. Nesta linha, o Papa afirma que “para a Igreja, a opção pelos pobres é mais uma categoria teológica que cultural, sociológica, política ou filosófica, entendida como uma forma especial de primado na prática

¹³⁰ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 70.

¹³¹ Cf. *Ibidem*.

¹³² Reflexão já iniciada em A. R. SANTOS, "Anunciar o Evangelho em Reclusão. Sobre o nº 186 da *Evangelii Gaudium*" in J. M. P. ALMEIDA (org.), *Pensamento Social do Papa Francisco*, Editorial Cáritas, Lisboa 2016, 217-219.

¹³³ FRANCISCO, *Exortação apostólica Evangelii Gaudium*, nº 186.

¹³⁴ *Ibidem* nº 187.

¹³⁵ *Ibidem*.

da caridade cristã, testemunhada por toda a Tradição da Igreja”¹³⁶. Já Bento XVI referia que esta opção “está implícita na fé cristológica, naquele Deus que se fez pobre por nós, para enriquecer-nos com a sua pobreza”¹³⁷. É a fé naquele Deus e na grandiosidade do seu amor que leva à opção preferencial pelos pobres, à solidariedade com aqueles que sofrem a pobreza e com aqueles que a ordem social desconsidera e despoja, como refere Gustavo Gutiérrez no seu livro *Hablar de Dios desde el sufrimiento del inocente*. É o nosso crer em Deus que nos deve levar a colocar no centro das preocupações os pobres e juntamente com o Papa Francisco ambicionar uma Igreja pobre para os pobres porque eles têm muito para nos ensinar, sendo para isso necessário que todos nos deixemos evangelizar por eles¹³⁸. O Papa mostra que a nova evangelização é um convite a reconhecer a força salvífica de suas vidas, e a colocá-los no centro do caminho da Igreja, referindo que todos somos chamados a descobrir Cristo neles.

Na parte final deste ponto dois desta exortação apostólica, o Papa deixa um recado incisivo, especialmente a quem exerce um maior poder de influência na sociedade:

“Ninguém deveria dizer que se mantém longe dos pobres, porque as suas opções de vida implicam prestar mais atenção a outras obrigações. Esta é uma desculpa frequente nos meios académicos, empresariais ou profissionais, e até mesmo eclesiais. Ninguém pode sentir-se exonerado da preocupação pelos pobres e pela justiça social”¹³⁹.

Assim sendo, cada um de nós tem o dever de ver no pobre um irmão, tal como Cristo o fez, porque quando não o fazemos estamos também a retirar-lhe aquilo a que tem direito.

¹³⁶ FRANCISCO, *Exortação apostólica Evangelii Gaudium*, nº 198.

¹³⁷ Discurso na sessão inaugural da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe (13 de maio de 2007), 3. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2007/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20070513_conference-aparecida.html [consultado a 10.05.2017].

¹³⁸ Cf. FRANCISCO, *Exortação Apostólica Evangelii gaudium*, nº 198.

¹³⁹ FRANCISCO, *Exortação Apostólica Evangelii gaudium*, nº 201.

2.3. UM EXEMPLO DE CONTRASTE: A FOME

Embora a pobreza tenha sido vista como um fenômeno histórico, as formas pelas quais hoje se manifesta estão a tornar-se claramente complexas. Esta complexidade é o resultado de muitos fatores, incluindo a mudança na natureza do relacionamento entre os seres humanos, a relação entre sociedade e fatores e processos de produção e a perspectiva dos governos e das instituições internacionais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional ou as Nações Unidas sobre as várias dimensões de pobreza.

O Banco Mundial define a pobreza extrema como viver com menos de 1 dólar por dia e pobreza moderada como viver com 1 a 2 dólares por dia. Estima-se que 1 bilhão e 100 milhões de pessoas a nível mundial tenham níveis de consumo inferiores a 1 dólar por dia e que 2 bilhões e 700 milhões tenham um nível inferior a 2 dólares.

O conceito de pobreza tem evoluído ao longo do tempo, sendo que era vista apenas como relacionada com os rendimentos, agora é vista como um conceito multidimensional que deriva, e está intimamente relacionado, com a política, a geografia, a história, a cultura e as especificidades sociais. Em países em desenvolvimento, a pobreza está difundida e é caracterizada por fome, escassez de terra e de recursos para subsistência, políticas redistributivas ineficientes, desemprego, analfabetismo, epidemias, falta de serviços de saúde e água potável. Em países desenvolvidos, a pobreza manifesta-se na forma de exclusão social, em desemprego crescente e em baixos salários. Em ambos os casos, a pobreza existe devido à falta de equidade, igualdade, segurança humana e paz.

Atualmente a pobreza pode ser definida como uma ausência de bem-estar, que inclui um conjunto de circunstâncias precárias, caracterizado pela constante carência de recursos financeiros. Este flagelo é uma consequência da disfunção de três fontes de bem-estar social (mercado de trabalho, a família e o Estado-providência) devido à transformação social.

Para identificar a realidade da pobreza e da exclusão social, devem ser abordadas todas as suas dimensões, destacando-se oito: recursos financeiros, o bem-estar e a saúde, a situação

habitacional, o nível educacional, a integração profissional, a integração social, a integração relativa ao estatuto de residência. Há ainda dimensões adicionais: a dimensão psicológica, cultural, ética e espiritual. Quanto mais pobre for uma pessoa – numa das oito dimensões – e quanto mais dimensões apresentarem limitações, mais precárias são as suas circunstâncias. O aumento dessa precariedade é um movimento em direção à marginalização e a pobreza é uma situação vivida à margem da sociedade¹⁴⁰.

2.3.1. O rosto da pobreza

Uma das consequências mais diretas da pobreza é, sem dúvida, a fome. Atualmente, e segundo os dados da FAO¹⁴¹, *Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura*, calcula-se que 815 milhões de pessoas em todo o mundo sejam vítimas crónica ou grave subnutrição, ou seja, uma em cada nove, a maior parte das quais são mulheres e crianças dos países em vias de desenvolvimento. Mais de 70% dos 146 milhões de crianças com peso a menos com idade inferior a 5 anos vivem em apenas dez países, mais de metade dos quais do Sudoeste asiático. Nos países desenvolvidos, morrem, a cada ano, 10,9 milhões de crianças com menos de 5 anos. A subnutrição e doenças relacionadas com a fome causam 60% das mortes. O flagelo da fome atinge 777 milhões de pessoas nos países em desenvolvimento, 27 milhões nos países em transição (na ex-União Soviética) e 11 milhões nos países desenvolvidos.

O problema da fome permanece severo na África subsariana e no Sul da Ásia, onde vinte países se mantêm numa situação alarmante ou extremamente alarmante. Burundi, Eritreia e Haiti têm as maiores percentagens de residentes subnutridos, mais de 50% da população. Bangladesh, Índia, Timor-Leste têm as maiores de subnutrição infantil, mais de 40 % da

¹⁴⁰ J. MATIAS, “Entre Nós”. Documento elaborado por especialistas da Cáritas Europa, com o patrocínio da Comissão Europeia, ao abrigo do programa PROGRESSO. Disponível em: http://www.caritas.pt/cr/index.php?option=com_content&view=article&id=114:quando-acontece-a-pobreza&catid=5:reconhecer-a-pobreza-na-sociedade-actual&Itemid=29 [consultado a 14.05.2017].

¹⁴¹ *Relatório da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura* (FAO) relativo ao período de 2012 e 2014.

população com menos de cinco anos. Burkina Faso, Chade, República Democrática do Congo, Mali, Serra Leoa e Somália têm as maiores taxas de mortalidade nessa faixa etária, entre 17 e 18%. O continente africano concentra o grosso dos 20 países que encaixam na categoria "alarmante" ou "extremamente alarmante": além do Burundi e Eritreia, a Etiópia, o Chade, a República Centro-Africana, os Camarões, a Serra Leoa, o Uganda, a Somália, o Iémen, Angola, a Zâmbia, Moçambique, Madagáscar, Níger, o Djibuti e o Sudão.

Na África austral, existem presentemente 10 milhões de mulheres, homens e crianças a conhecer formas extremas do flagelo da fome. Malawi, Zimbabwe, Lesotho e a Swazilândia são alguns dos países mais afetados. Na América Latina e Caraíbas estima-se que 54 milhões de pessoas passam fome. Na América do Sul registou-se uma redução do número de pessoas subnutridas, que passou de 42 milhões para 33 milhões, mas na América Central houve um aumento de 17 a 19% e nas Caraíbas de 26 a 28%. Crê-se que 211 milhões de latino-americanos e caribenhos vivem abaixo da linha de pobreza, com um aumento de 11 milhões desde 1990.

A Ásia é a região com mais população do mundo e onde está concentrada a maior percentagem de pessoas com fome. A FAO indica que, apesar de ter havido uma diminuição em países como a China, Índia e Vietname, a região reúne dois terços das pessoas subnutridas do mundo, perto de 526 milhões. A situação é particularmente dramática no Afeganistão, onde cinco a dez milhões de pessoas estão ameaçadas de fome, mas também muito grave na Coreia do Norte, Mongólia, Arménia, Geórgia e Tajiquistão, etc. A fome e a subnutrição são o fator "número um" de risco para a saúde, matando, em cada ano, mais pessoas do que a sida, a malária e a tuberculose juntas.

Num sentido mais imediato e mais comum, a fome consiste numa realidade fisiológica do mundo biológico, caracterizando-se pela carência de alimento suficiente ao funcionamento normal do organismo. No ser humano, a fome abandona o plano meramente fisiológico e

instintivo para abarcar toda a dimensão pessoal, pelo que há uma fome especificamente humana, quase sempre não procurada mas que é sempre sofrida¹⁴².

A fome humana não revela apenas a ausência de nutrição, a subnutrição, a necessidade objetiva, fisiológica, de alimento, porque na pessoa, a fome nunca se desliga do faminto, da sua subjetividade individual. Envolve a consciência sensível e dolorosa de que se está privado do alimento mínimo indispensável para a sobrevivência biológica ou para um limiar digno de bem-estar¹⁴³.

A fome afeta o coração da pessoa, não apenas o seu corpo e o sentir imediatamente ligado a ele. Contudo, não é este o cerne do problema. O problema da fome não se esgota numa dimensão pessoal/individual, antes de insere no plano comunitário das relações interpessoais.

É uma realidade comunitária porque nunca existiu uma pessoa sozinha, isolada, pois essa não seria pessoa, não seria imagem de Deus, na medida em que lhe faltaria a comunhão, “a possibilidade de dar-se a alguém igual e distinto dela, a outro, a outro-eu”¹⁴⁴.

A fome transforma-se em problema especificamente pessoal quando, e é sempre este o caso, “há mais de uma pessoa neste mundo e a uma delas falta aquilo que a outra tem a mais”¹⁴⁵. Ou seja, a fome constitui-se como problema quando se refere à falta de alimento, não apenas necessário para sobreviver, mas o que é devido a cada pessoa.

O mesmo é dizer que “alguém tem fome porque há outros que não repartem com ela o alimento que existe na terra em abundância suficiente para chegar a todos”¹⁴⁶. De facto, o Planeta poderia oferecer a cada um a sua porção alimentar¹⁴⁷, na medida em que o potencial de

¹⁴² C. L. MONTEIRO, “A fome injusta como desequilíbrio ecológico”, in “Observatório da Cultura”, n.º 22 (novembro 2015), Universidade de Coimbra, publicado em 15.11.2015. Disponível em: http://www.snpcultura.org/a_fome_injusta_como_desequilíbrio_ecológico.html [consultado a 16.05.2017].

¹⁴³ *Ibidem*.

¹⁴⁴ C. L. MONTEIRO, “A fome injusta como desequilíbrio ecológico”.

¹⁴⁵ *Ibidem*.

¹⁴⁶ *Ibidem*.

¹⁴⁷ Cf. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, *Declaração Universal dos Direitos do Homem*, adotada e proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas na sua resolução n.217 A(III), de 10 de dezembro de 1948, art.25.1.

recursos da Terra não estar esgotado, como nos lembra Bastianel¹⁴⁸ ao enunciar alguns dos elementos essenciais do problema da fome no mundo.

Se de um lado existe o faminto, aquele que passa fome, do outro existe o saciado, aquele que não passa fome e que, como tal, de quem se espera um contributo para a resolução do problema. Afinal, o que uns tem a mais pertence aos outros “o excedente que eu porventura tenha não me pertence, se há gente a quem o mínimo falta”¹⁴⁹, pelo que os outros, os saciados, têm uma quota parte de responsabilidade na díspar repartição dos bens que estão disponíveis. Destarte, existe um problema ético na medida em que as nossas decisões, as dos saciados, influenciam de algum modo o facto de haver no mundo alguém a sofrer a fome¹⁵⁰.

O flagelo da fome é um problema ético pelo que, nesta perspetiva, matar a fome pessoal é mais do que introduzir no organismo de alguém subalimentado uma dose proteico-calórica suficiente para que recupere a energia necessária para continuar a viver. Matar a fome injusta passa por ações pessoais de justiça, tão variadas quanto a inventiva humana é capaz de gerar, devolvendo ao faminto o alimento que é dele. Se há no mundo tantas pessoas a passar fome, a causa não é a falta de recursos materiais, como já foi dito, mas sim a ausência de condições para a justiça.

2.3.2. Diante do esfomeado

Diante de uma pessoa esfomeada o mais óbvio será dar-lhe comida, se o puder fazer. De facto, do ponto de vista teórico esta formulação não só é eticamente correta mas parece ser comumente partilhada na moral atual.

No entanto, surgem algumas questões que Bastianel tão bem coloca acerca desta formulação “Deves dar-lhe de comer, se poderes fazê-lo”¹⁵¹. Se uma pessoa faminta vem ao

¹⁴⁸ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 135.

¹⁴⁹ C. L. MONTEIRO “A fome injusta como desequilíbrio ecológico”.

¹⁵⁰ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 136.

¹⁵¹ Cf. *Ibidem*, 136-137.

nosso encontro uma e outra vez que devo fazer? Dar-lhe sempre de comer ou esperar que ela vá ter com outra pessoa para lhe saciar a fome? Dar-lhe de comer refere-se ao ato pontual de dar uma quantidade de alimento suficiente para alimentar uma pessoa ou implica uma atenção às suas reais condições enquanto pessoa? Mais do que satisfazer a necessidade de a alimentar, trata-se de acolher a pessoa, tentando responder à sua “concreta condição de necessidade”¹⁵².

Dar também é acolher, valorizar, dar lugar no coração, incorporar a dignidade do outro no próprio olhar e na própria vida, não se olhando apenas à fome do outro, à sua miséria e necessidade mas sobretudo à sua dignidade pessoal.

É então essencial uma atitude de acolhimento, o estabelecimento de uma relação pessoal, para que o gesto de «dar-lhe de comer» seja moralmente bom “a intencionalidade do gesto unifica a atenção da pessoa nas suas condições e a busca/realização do bem concretamente possível”¹⁵³. A negação do gesto concreto de «dar-lhe de comer» é negar-se à pessoa naquela que é a sua realidade concreta e atual. A moralidade pessoal, não estando sujeita ao arbítrio do indivíduo, mede-se pela objetividade do real a que deve responder, pelo que se percebe se a intencionalidade do acolhimento é verdadeira ou falsa através da escolha dos recursos idóneos a realizá-la.

Relativamente à formulação “se puderes fazê-lo”, que facilmente se torna num pretexto de autojustificação, importa refletir sobre algumas questões para as quais Bastianel chama a atenção¹⁵⁴. Quando existe a possibilidade autêntica de interceder com uma ajuda, mas está se torna muito “custosa” em relação às suas condições, que é que se deve fazer? Como é que se pode definir o “até que ponto está obrigado?” Importa então “comparar as condições reais do sujeito (as suas possibilidades de intervenção e os valores pessoais aí implicados) com o valor do bem pessoal que a necessidade do outro propõe e incita a realizar”¹⁵⁵.

¹⁵² S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 137.

¹⁵³ *Ibidem*.

¹⁵⁴ *Ibidem*, 138.

¹⁵⁵ Cf. *Ibidem*.

A premência da objetividade relativamente aos custos pessoais para quem pretenda assistir o faminto, exige que sejam avaliados analogamente os bens em conflito, no que a uma hierarquia de valores diz respeito “Será o que não quero perder um valor mais elevado (em si mesmo, não para mim) do que a sobrevivência do outro?”¹⁵⁶. Nesta perspetiva, o conflito existe apenas quando dois valores se encontram no mesmo nível de importância. No entanto, o conflito pode não ser uma questão subjetiva, pois na existência concreta, cada valor individual está sempre ligado a outros valores, numa teia de condições que delimitam as possibilidades reais de concretização dos próprios valores.

Os juízos com base em critérios de hierarquia e de urgência podem também ser imensamente complexos, na medida em que no quotidiano, o valorar e decidir das pessoas é frequentemente orientado por estimativas gerais e decisões prévias. Estas estimativas e decisões são “apoiadas no consenso comum que se exprime no *ethos* compartilhado no nosso ambiente, consolidadas pela formação e história pessoais”¹⁵⁷, daí que a exigência da formação da consciência própria prescreve que “o *ethos* cultural seja progressivamente apreendido, avaliado e aceite em livre responsabilidade própria, graças a um discernimento consciente”¹⁵⁸. No entanto, muitas vezes o critério de decisão usado nas apreciações de hierarquia e urgência dos valores, tende a privilegiar-se a si mesmo ou ao grupo de pertença, pois não são raras a vezes que se dispõem de critérios diferentes consoante “se trata da nossa vida ou da vida de outros”¹⁵⁹, não se sabendo quais as bases, se é que existem, para justificar moralmente esta discriminação.

A questão da responsabilidade social eleva este discurso a uma implicação inevitável alargando o ponto de vista da relação entre o indivíduo faminto e o indivíduo saciado. Ao estarem em causa o contexto e a responsabilidade sociais, importa realçar “a dimensão social da responsabilidade do indivíduo, a sua responsabilidade em contribuir para que a sociedade

¹⁵⁶ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 138.

¹⁵⁷ *Ibidem*, 139.

¹⁵⁸ *Ibidem*.

¹⁵⁹ *Ibidem*, 140.

acate responsabilmente a condição do necessitado”¹⁶⁰. Por um lado esta responsabilidade consubstancia-se no fazer o possível para solucionar de modo imediato o problema – saciar a fome - por outro, passa pelo colaborar para a formação de uma sensibilidade moral comum que não coloque de parte este tipo de problemas.

Em termos morais, a atitude diante do esfomeado não deve ser a de simplesmente praticar boas obras, resumidas a gestos de caridade para com quem necessita. Trata-se sim da verdade das atitudes morais fundamentais e de “entender e viver a responsabilidade moral como liberdade que responde ao bem objetivo conhecido, que responde ao outro acolhendo a sua presença e as instâncias de bem que ela propõe”¹⁶¹.

2.3.3. Diante da Fome no Mundo

Após a Segunda Guerra Mundial, a Carta das Nações Unidas e a Declaração Universal dos Direitos Humanos tentaram facultar o quadro moral para construir um novo sistema de direitos e obrigações, colocando um grande destaque na proteção da dignidade humana, paz e segurança para todas as pessoas. É a abordagem holística dos Direitos Humanos que permite responder à natureza multidimensional da pobreza em geral e da fome em particular, neste caso.

No seu artigo 25.º, a Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhece o direito de todos a um nível de vida que assegure o acesso aos bens alimentares essenciais “toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda quanto aos serviços sociais necessários”.

A sobrevivência e a saúde dependem do acesso a uma alimentação equilibrada. O direito à alimentação é um direito inalienável de todos os seres humanos que deriva do direito à vida. Como tal, devem ser realizados todos os esforços para garantir às crianças uma nutrição

¹⁶⁰ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 141.

¹⁶¹ Cf. *Ibidem*.

adequada para que “possam crescer como membros ativos e produtivos das suas sociedades (...) para que, um dia, as comunidades que passam fome sejam capazes de se alimentar”¹⁶². Ainda que sem solução a curto prazo à vista, o problema da fome, na medida em que se constitui como um dos maiores atentados à vida humana, tem sido umas das prioridades dos governantes de todo o mundo.

Procurando concretizar assim os Direitos Humanos, em 2015 foram definidos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável¹⁶³, fixados numa cimeira da ONU, em Nova Iorque (EUA), que decorreu entre 25 e 27 de setembro. Trata-se da nova agenda de ação até 2030, que se baseia nos progressos e lições aprendidas com os 8 Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, entre 2000 e 2015. Esta agenda é fruto do trabalho conjunto de governos e cidadãos de todo o mundo para criar um novo modelo global para acabar com a pobreza, promover a prosperidade e o bem-estar de todos, proteger o ambiente e combater as alterações climáticas.

Um dos objetivos, o número 2, preconiza, obviamente, a erradicação da fome “Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável”. De uma forma particular, pretende-se “até 2030, acabar com a fome e garantir o acesso de todas as pessoas, em particular os mais pobres e pessoas em situações vulnerável, incluindo crianças, a uma alimentação de qualidade, nutritiva e suficiente durante todo o ano”¹⁶⁴.

Deste modo, deseja-se um mundo de respeito universal dos Direitos Humanos e da dignidade humana, do estado de direito, da justiça, da igualdade e da não discriminação e da igualdade de oportunidades que permita a plena realização do potencial humano e contribua para a prosperidade partilhada.

¹⁶² O. R. MARADIAGA, Discurso “Reflexão ética: Porque é que a luta global contra a fome deve estar no topo das prioridades?” no Congresso sobre a Fome e a Segurança Alimentar Sustentável realizado no dia 1 e 2 de junho de 2012 Viena (Áustria). Disponível em http://caritas.pt/site/nacional/index.php?option=com_content&view=article&id=3587:qreflexao-etica-porque-e-que-a-luta-global-contra-a-fome-deve-estar-no-topo-das-prioridades&catid=177:noticias [consultado a 20.05.2017].

¹⁶³ Cf. <http://www.unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>.

¹⁶⁴ Cf. <http://www.unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>.

Apesar da evidência das necessidades pelas quais passam milhares de pessoas em todo o mundo e de modo muito específico, a questão do acesso aos alimentos que precisam para viver, o problema da fome persiste, sem que haja um caminho muito definido para a sua solução.

No pensar de Bastianel há obstáculos de mentalidades e culturas que são necessários ultrapassar, nomeadamente, o facto de a fome no mundo poder arvorar uma instância ética radical com a pergunta acerca da validade humana das nossas estruturas e formas de vida¹⁶⁵.

A reflexão ética acerca do uso dos recursos e a sua distribuição é uma reflexão acerca do sentido que têm para o ser humano os bens da terra, para a pessoa em relação, na medida em que na relação com as coisas está, sem dúvida, implicada a relação com as pessoas.

Desde as tradições bíblicas que convergem no livro do Génesis, a validade ética da relação com os bens da terra está ligada à vontade do Criador, estando em causa “o sentido da criação do homem e o sentido do mundo criado para ele”¹⁶⁶. Ao criar a família humana, Deus deu ao homem a terra com os seus recursos e confiou-lhe o cultivo dessa mesma terra de forma fraterna e justa, deixando à sua livre responsabilidade a adesão ao Seu plano, “Na comunhão com Ele e graças a ela, a comunhão entre os homens constitui o fim do seu viver sobre a terra”¹⁶⁷.

É através dessa relação de comunhão entre homem/mulher e Deus que se percebe a necessidade de preservar a terra de forma a torná-la verdadeiramente humana. Esta possibilidade legada de “partilhar a existência em virtude da relação fundadora com Deus”¹⁶⁸ deixa ao ser humano a responsabilidade de realizar a Sua intencionalidade criadora.

O ser humano é chamado a colaborar com o agir de Deus numa lógica de comunhão, do “tornar-se próximo”, para que seja possível a conversão desta terra “hostil”¹⁶⁹ num jardim onde todos sejam tratados com igual dignidade. Este é o princípio básico de todas as questões referentes à relação com o indispensável para viver.

¹⁶⁵ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 142.

¹⁶⁶ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 142.

¹⁶⁷ *Ibidem*, 143.

¹⁶⁸ *Ibidem*.

¹⁶⁹ Cf. Gn 2, 4b-3,24.

O reconhecimento da igual dignidade implica o igual direito aos recursos necessários para viver, pelo que o destino universal dos bens, e conseqüentemente, o direito universal ao seu uso, se constitui como uma regra de ouro do comportamento social bem como o primeiro princípio de toda a ordem ético-social¹⁷⁰. Se se optar por viver numa situação de divisão dos bens, está-se a caminhar para um viver em conjunto de modo ordenado, como refere Bastianel¹⁷¹, que leve à comum destinação dos mesmos.

São João Paulo II lembrou na sua encíclica *Centesimus annus* o facto de Deus ter dado a terra a toda a espécie humana para que ela “sustente todos os seus membros, sem excluir nem privilegiar ninguém”¹⁷². Trata-se assim de gerir os dons que Deus deu em benefício de todos e não só em proveito de alguns, pois caso contrário “carregamos na consciência o peso de negar a existência aos outros”¹⁷³, como refere o Papa Francisco.

De facto a Igreja tem recordado várias vezes o princípio do destino comum dos bens que permite dizer que quando alguém não tem o básico, é porque a sociedade lhe está a negar algo que lhe pertence, que é seu e como tal, devolver-lhe não é bondade mas um ato de pura justiça.

Ainda que este apelo se faça presente em vários lugares da sociedade atual, o destino comum dos bens é muita vezes anulado em prol de uma busca exclusiva e exacerbada dos bens particulares como o dinheiro, o poder e a reputação, considerados “como bens em si mesmo e não como instrumentos ao serviço de cada um e de todos os homens”¹⁷⁴.

O destino comum dos bens impõe que o dinheiro, o poder e a reputação sejam procurados como instrumentos para construir meios de produção de bens e serviços que possam ter uma utilidade social concreta e promover o bem comum. Ao invés disso, o mundo moderno instaurou um sistema de valores e umas formas de comportamento de cujos resultados a

¹⁷⁰ Cf. FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, 93.

¹⁷¹ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 145.

¹⁷² Cf. JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Centesimus annus*

¹⁷³ Cf. FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, nº 68.

¹⁷⁴ Cf. PONTIFÍCIO CONSELHO *COR UNUM*, *A fome no mundo. Um desafio para todos: o desenvolvimento solidário*, nº 25. Disponível em http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_worl-d-hunger_po.html [consultado a 20.05.2017].

sociedade está a padecer mas em especial as maiorias pobres do Planeta¹⁷⁵. Assim, surgem as «estruturas de pecado», enquanto lugares de destruição do bem comum. Se uma estrutura social, seja de que natureza for e tenha que especificidade tiver, não lograr como horizonte a sua contribuição para o bem comum, isto é, o bem de todos e de cada um, pelo qual todos e cada um deve determinar-se firme e perseverantemente, pois que é isso a solidariedade, está-se perante uma «estrutura de pecado».

Tratam-se de instituições e práticas que objetivam a prossecução de fins sociais, mas que acabam por desvirtuar-se, desviando-se do seu objetivo, pervertendo-se e, com elas mesmas, pervertem o progresso social e a justiça, gerando desigualdades e injustiças, afastando-se do bem comum. O problema começa quando passam a funcionar segundo um certo automatismo, independentemente da vontade, ou mesmo condicionando a vontade, dos que nelas trabalham. É então que comprometem o progresso social, paralisando-o, distorcendo-o, pervertendo-o. E assim geram injustiças, isto é, fomentam as desigualdades, a miséria, os abusos do ter e do poder, violentam as vidas, as consciências e os direitos das pessoas, na medida em que “Elas agem como um desvio contagioso, para finalidades particulares e esterilizantes, da finalidade dos bens da terra, que na verdade são destinados a todos”¹⁷⁶.

Como já referido anteriormente, a tarefa do ser humano é acolher a terra que lhe foi dada e fazer dela o lugar da sua humanidade, por isso é responsável pelo modo como a cultiva, pelas estruturas que a si mesmo fornece e pelo modo como as adota “Esta responsabilidade é o ter de responder a Deus no responder aos outros”¹⁷⁷.

Trata-se sempre de uma livre e consciente responsabilidade pessoal, pelo que nenhuma estrutura é neutra. Cada um é responsável pelo bem que concretamente é capaz de fazer em prol do outro, tendo em consideração as suas reais possibilidades, de forma a procurar um modo justo de relações na busca de uma justa convivência e, conseqüentemente, estruturas justas no

¹⁷⁵ Cf. I. CAMACHO, *Cristãos na vida pública*, 110.

¹⁷⁶ Cf. PONTIFÍCIO CONSELHO *COR UNUM*, *A fome no mundo*, nº 25.

¹⁷⁷ Cf. S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 193.

sentido de alterar as injustas existentes, “Dar de comer a quem tem fome também significa emprestar-lhes a nossa voz contra as estruturas injustas da sociedade, onde uns parecem ter mais direitos que outros”¹⁷⁸.

2.3.4. Desafios à humanidade

Desde o Antigo Testamento que a realidade de encontro com Deus presente no conceito de aliança tem na sua base a experiência da comunhão pela qual foi lida toda a história da salvação, daí que “Responsabilidade moral é viver sobre a terra no seio desta relação fundadora com Deus, reconhecendo-se constituído por Deus em comunidade de irmãos e querendo sê-lo”¹⁷⁹. O profeta Isaías, interrogando-se sobre aquilo que mais agrada a Deus, refere a atenção e o cuidado com os mais pobres, com os famintos:

“Reparte o teu pão com os esfomeados [...] Então a tua luz despontará como a aurora e as tuas feridas não tardarão a sarar. Se deres do teu pão ao faminto e matares a fome ao indigente, brilhará na escuridão a tua luz e a tua noite será como o meio-dia. O Senhor te guiará constantemente...” (Is 58,7.8.10-11).

São várias as referências feitas ao clamor dos pobres e à importância do nosso agir perante esse chamamento, tal como Deus quis ao precisar dos instrumentos humanos para lhe dar resposta “Eu bem vi a opressão que está no Egito, e conheço os seus sofrimentos. E agora vai; eu te envio...” (Ex 3, 7-8.19), “Os filhos de Israel clamaram, então, ao Senhor, e o Senhor enviou-lhes um salvador” (Jz 3,15). No Novo Testamento o Dom de Deus, a nova aliança em Jesus Cristo, é “um dom de comunhão para comunhão”¹⁸⁰ no qual o homem é chamado a aprender do Filho “o modo de viver sobre a terra na fidelidade à ação do Pai”¹⁸¹ exigindo-se assim uma decisão plena e não condicional. Texto fundamental que retrata essa decisão é, sem

¹⁷⁸ V. FERNÁNDEZ, *Dar de comer. Dar de beber*, col. Fazer Misericórdia, Paulinas Editora, Prior Velho 2015, 53.

¹⁷⁹ *Ibidem*, 53.

¹⁸⁰ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 146.

¹⁸¹ *Ibidem*.

dúvida, o de Mateus 25 acerca do juízo definitivo. Dar de comer é uma motivação ética do qual deriva o direito à alimentação “princípio que leva a uma partilha de bens como um sinal de amor de que todos nós precisamos”¹⁸².

Já São Paulo indicava o caminho para «não se viver em vão»: o critério passou a ser a atenção aos pobres “Dar de comer tornou-se uma questão essencial. É o mesmo critério que nos permite reconhecer se realmente estamos abertos à luz do Evangelho”¹⁸³, tal como os primeiros discípulos o fizeram em relação a Jesus. A comunidade crente surge a partir do momento em que os seguidores de Jesus deixam transparecer na sua vida a Dele “quando a comunhão com Ele se tornou o lugar do seu discernimento e da sua ação”¹⁸⁴.

A nossa relação com as pessoas necessitadas deve ser a que Lucas nos pede¹⁸⁵, não se tratando apenas de lhes dar algo de comer mas de as considerar pessoas dignas de participar no meu banquete, dando-lhes lugar à minha própria mesa. Quando há uma necessidade básica por satisfazer, como é o caso da fome, não se pode esperar, no entanto, o amor deve levar-nos a fazer mais do que isso:

“Uma coisa é dar algo para resolver uma necessidade imediata. Outra coisa é ajudar a pessoa para que o posso conseguir com o seu próprio esforço [...]. Isso é promover o outro, para que possa ser artífice da sua vida aproveitando os dons que Deus lhe concedeu. Promover e a forma mais perfeita de dar. É ajudar o outro a viver de acordo com a dignidade que recebeu do Senhor”¹⁸⁶.

A oração do Pai-Nosso, na qual rezamos pelo «pão nosso de cada dia» como a única necessidade terrena, refere a necessidade do pão partilhado em união e solidariedade como um bem comum. Jesus ensinou aos seus discípulos a pedir não pelo «meu» mas pelo «nosso pão»,

¹⁸² O. R. MARADIAGA, Discurso “Reflexão ética: Porque é que a luta global contra a fome deve estar no topo das prioridades?” no Congresso sobre a Fome e a Segurança Alimentar Sustentável realizado no dia 1 e 2 de junho de 2012 Viena (Áustria). Disponível em http://caritas.pt/site/nacional/index.php?option=com_content&view=article&id=3587:qreflexao-etica-porque-e-que-a-luta-global-contra-a-fome-deve-estar-no-topo-das-prioridades&catid=177:noticias [consultado a 20.05.2017].

¹⁸³ V. FERNANDEZ, *Dar de comer. Dar de beber*, 28.

¹⁸⁴ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 147.

¹⁸⁵ Cf. Lc 14, 12-14.

¹⁸⁶ V.FERNANDEZ, *Dar de comer, dar de beber*, 47.

pois “quis que todos os homens se sintam corresponsáveis pelos seus irmãos, para que a ninguém falte o necessário para viver.

Os produtos da terra são um dom destinado por Deus a toda a família humana”¹⁸⁷. O pão da Eucaristia aponta para uma realidade de comunhão que interpreta a vida e a história do próprio Jesus, mostrando que a vida de cada um, ou seja, a vida de toda a criação, “se realiza no dar e receber um do outro como alimento para o corpo e espírito”¹⁸⁸. Destarte, a ausência de alimento para os pobres e famintos é a situação mais “não-eucarística” da terra.

É necessário uma partilha autêntica com os mais necessitados na medida em que a “partilha efetiva dos meios necessários para viver é a expressão da real vontade de repartir a vida”¹⁸⁹. Afinal foi isso que Jesus deixou a cada um de nós, na Última Ceia, no Lava-pés, e nos pede que repitamos com os outros para que possamos estar em plena comunhão com Ele e Nele, e ao seu jeito, não colocando reservas na entrega ao nosso irmão. Ao aproximarmos-nos para receber a comunhão, devemos sentir o chamamento a reconhecer Cristo nos pobres e o desejo de se deixar comer, de se deixar incomodar, de se deixar interromper e de se deixar desinstalar pelas necessidades dos descartáveis¹⁹⁰.

O cristão sabe que o verdadeiro amor a Deus passa pelo amor ao próximo e exige ações concretas, como a solidariedade. Apresentando-se aquela como uma exigência para todos, o cristão não pode não ser solidário, pois só assim é capaz de praticar a justiça social e contribuir para a construção de uma sociedade de paz. Esta justiça social, que é igualmente comutativa, deve ser o fundamento para todas as ações em defesa dos direitos humanos, de forma a garantir “a coesão social e a coexistência pacífica das nações mas também o seu desenvolvimento

¹⁸⁷ BENTO XVI no *Angelus* de 12 de novembro de 2006. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/angelus/2006/documents/hf_ben-xvi_ang_20061112.html [consultado a 22.05.2017].

¹⁸⁸ O. R. MARADIAGA, Discurso “Reflexão ética: Porque é que a luta global contra a fome deve estar no topo das prioridades?” no Congresso sobre a Fome e a Segurança Alimentar Sustentável realizado no dia 1 e 2 de junho de 2012 Viena (Áustria). Disponível em http://caritas.pt/site/nacional/index.php?option=com_content&view=article&id=3587:qreflexao-etica-porque-e-que-a-luta-global-contra-a-fome-deve-estar-no-topo-das-prioridades&catid=177:noticias [consultado a 20.05.2017].

¹⁸⁹ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 147.

¹⁹⁰ Cf. V. FERNÁNDEZ, *Dar de comer. Dar de beber*, 58.

comum”¹⁹¹. A capacidade de partilhar, de pôr em comum o que se tem e o que se é, apresenta-se como imperativo na atitude perante o faminto, atitude esta que só pode ser caracterizada pela caridade e pela misericórdia. A partilha torna-se assim uma autêntica “colaboração para a qual cada um contribui, oferecendo a todos aquilo de que a comunidade dos homens tem direito”¹⁹². Para tal, é necessário sair de nós mesmos e ir ao encontro do outro como nos impele o Papa Francisco “A atitude basilar de se autotranscender, rompendo a consciência isolada e a autorreferencialidade, é a raiz que possibilita todo o cuidado dos outros”¹⁹³.

Já não é de hoje a existência de ações, tentativas e projetos de cariz cristão (e não só) de diversas dimensões que tentam dar resposta à situação de necessidade dos mais desfavorecidos, dos famintos, partilhando com eles o essencial para uma vida digna. Os esforços presentes concretizam-se em ações específicas de quem se preocupa em ajudar o próximo sem esperar nada em troca, fazendo-o assim de forma voluntária e gratuita.

A Igreja Católica tem, neste campo, desempenhado um papel essencial através das várias instituições/organizações que no seu seio tem sido criadas com o objetivo de minimizar o flagelo da fome e nas quais “os cristãos participam de bom grado”¹⁹⁴. As Conferências Vicentinas de São Vicente de Paulo, a Comunidade Vida e Paz e a Cáritas, são algumas das organizações que tem desenvolvido um trabalho notável junto daqueles que ninguém quer junto. Dedicando-se em particular aos pobres e excluídos da sociedade - sem-abrigo ou em situação de vulnerabilidade social - estas organizações promovem verdadeiramente a dignidade humana regendo-se sempre por princípios de solidariedade e gratuidade.

De um modo muito concreto, a Cáritas está a desenvolver um projeto que pretende erradicar a fome e a pobreza até 2025. Denominada “Uma só família, alimento para todos”, esta campanha, que está a ser desenvolvida a nível internacional, proclama o direito à alimentação

¹⁹¹ PONTIFÍCIO CONSELHO *COR UNUM*, *A fome no mundo*, nº 26.

¹⁹² *Ibidem*.

¹⁹³ FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, nº 208.

¹⁹⁴ PONTIFÍCIO CONSELHO *COR UNUM*, *A fome no mundo*, nº 32.

na medida em que proporciona a todos os seres humanos uma vida digna, livre de fome, de insegurança alimentar e de má nutrição.

Defendendo que “o direito à alimentação não é um mero ato de filantropia mas o assegurar que todas as pessoas têm a capacidade de se alimentar com dignidade”¹⁹⁵, esta campanha responde de forma concreta ao apelo feito pelo Papa Francisco aos participantes na 38.^a Conferência da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura, em 20 junho de 2013 na cidade de Roma ¹⁹⁶. Entre tantos outros, esta campanha é um exemplo de um desafio que deve interpelar os cristãos a colocar em prática o amor de Deus por cada um, bem como a contribuir para que todos tenham aquilo que lhe é devido, porque afinal «todos somos responsáveis por todos».

Para que esta mudança de paradigma entre os que não têm, os famintos, e os que têm, os saciados, portanto nós, se dê é indispensável uma prioridade à formação das consciências “quer como empenhamento eclesial específico, quer dentro da própria igreja, quer como contributo à humanidade verdadeira do nosso mundo”¹⁹⁷.

Como já vimos anteriormente, a Igreja tem desempenhado um papel de relevo naquele que é o combate à fome, disponibilizando meios concretos e “agitando” consciências. Enquanto possuidora de sacramentalidade, a Igreja deve procurar tornar presente a harmonia entre a verdade do humano e o desígnio da criação. Como tal, é imprescindível uma educação para a interioridade que possibilite “reconduzir o homem a si mesmo, reconduzi-lo à capacidade de livre responsabilidade pessoal e à sinceridade de consciência”¹⁹⁸. De um modo concreto para os cristãos, educar para a interioridade exprime “uma formação para viver a sua verdade de

¹⁹⁵ Cf. <http://www.caritas.pt/alimentoparatodos/>

¹⁹⁶ “Então, é necessário encontrar os modos para que todos possam beneficiar dos frutos da terra, não apenas para evitar que se alargue o fosso entre quantos são mais abastados e aqueles que se devem contentar com as migalhas, mas também e sobretudo para uma exigência de justiça e de equidade, bem como de respeito devido a cada ser humano”. Disponível em: https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/june/documents/papa-francesco_20130620_38-sessione-fao.html. [consultado a 22.05.2017].

¹⁹⁷ S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 149.

¹⁹⁸ *Ibidem*.

consciência no seio de uma relação explícita com o Senhor”¹⁹⁹. Assim, pretende-se educar para um conhecimento pessoal do Senhor com o fim de conhecer e anuir aqueles que são os seus sentimentos de forma a compreender e a viver “com Ele e Nele tudo o que propõe à livre responsabilidade própria”²⁰⁰.

Uma moralidade humana autêntica é a meta a que cada um deve chegar para que através da sua vida, das suas decisões e do seu valorar, dê um verdadeiro testemunho cristão assente na fraternidade enquanto critério único do agir.

Uma educação para o bem comum é igualmente fundamental. Pretende-se que cada homem, através da sua ação diária, possa cooperar para a promoção do homem todo e de todos os homens, ou seja, para o desenvolvimento do bem comum em detrimento do bem privado. É necessário que cada pessoa seja educada para a importância de “não sacrificar a busca do bem comum ao seu interesse estritamente pessoal ou de grupo”²⁰¹. Deseja-se formar para a compreensão de si mesmo e para uma valoração daquilo que é a realização pessoal em bases totalmente altruístas. O princípio do bem comum apresenta-se assim como uma função fulcral e unificadora na ética social, exigindo “dispositivos de bem-estar e segurança social e o desenvolvimento dos vários grupos intermédios, aplicando o princípio da subsidiariedade”²⁰².

Ao pressupor o “respeito pela pessoa humana enquanto tal, com direitos fundamentais e inalienáveis orientados para o desenvolvimento integral”²⁰³, o bem comum consubstancia em si a prática do respeito pleno pelo outro e da comunhão de vida. Comunhão que, na tradição cristã, se apresenta como uma utopia da vida em conjunto sobre a terra na perspetiva da caridade cristã, de acordo com a intencionalidade do Pai e das suas ações de salvação, revivendo Jesus. Comunhão que, na linguagem ética significa o bem comum enquanto partilha da existência.

¹⁹⁹S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 149.

²⁰⁰S. BASTIANEL, *Moralidade pessoal na história*, 149.

²⁰¹PONTIFÍCIO CONSELHO COR UNUM, *A fome no mundo*, nº 22.

²⁰²FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, nº 157

²⁰³*Ibidem*.

Concretamente, e no que ao problema da fome diz respeito, a questão do bem comum “torna-se um apelo à solidariedade e uma opção preferencial pelos mais pobres”²⁰⁴, pelo que é imperativo inculcar nas gerações vindouras o valor e o respeito pelos bens alimentares, bem como a forma de lhes dar uma utilização mais correta, tanto por si próprio como pelas pessoas que deles se encontram privadas. O desafio é então o de desenvolver o espírito de partilha, promovendo assim o bem comum porque “todos podemos colaborar, como instrumentos de Deus, no cuidado da criação, cada um com a sua cultura, experiência, iniciativas e capacidades”²⁰⁵.

²⁰⁴ FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, n.º 158.

²⁰⁵ *Ibidem*, n.º 14.

3. CONTRIBUTO DA DISCIPLINA DE EMRC NA ESCOLA

3.1. A PRESENÇA NA ESCOLA

Sendo a educação uma das nobres tarefas de toda e qualquer sociedade, sabemos que dela depende o desenvolvimento harmonioso dos seus membros, assim como a qualidade do progresso daquela. Esta tarefa basilar deve revelar ambições de integralidade, ou seja, deve procurar um desenvolvimento completo da pessoa, pensar o ser humano por inteiro nas várias dimensões que o constituem.

Como tal, a Escola tem a missão de ajudar os alunos a crescer de forma integral, coerente e harmoniosa e neste aspeto a disciplina de EMRC pode dar um contributo fundamental. Temos nas nossas salas de aulas alunos, inseridos num contexto próprio e com matizes específicas, que marcam, inevitavelmente, a construção da sua própria identidade. Eles vão crescendo a partir do que recebem da cultura, da educação, da sociedade em que estão inseridos e, claro está, também do que a Religião lhes dá.

A EMRC enquanto “lugar cultural”²⁰⁶ no espaço educativo apropriado para o seu desenvolvimento, tem como missão proporcionar uma educação integral que “não pode abstrair-se da dimensão moral e religiosa constitutiva da pessoa e da sua plena dignidade”²⁰⁷.

Assim se compreende a grande finalidade da EMRC: “a formação global do aluno, que permita o reconhecimento da sua identidade e, progressivamente, a construção de um projeto pessoal de vida”²⁰⁸. Esta formação é promovida “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”²⁰⁹. Como tal, podemos afirmar que esta disciplina e o diálogo cultura-fé

²⁰⁶ D. SERRALHEIRO, *A Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Portuguesa*, Editora Rei dos Livros, Lisboa 1990, 14.

²⁰⁷ *Ibidem*, 19.

²⁰⁸ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, Ano II, nº 5, (maio-agosto 2006), 3.

²⁰⁹ *Ibidem*.

se consubstancia num contributo de leitura existencial e social dos nossos alunos na medida em que trabalha o religioso como uma dimensão transversal à personalidade humana.

A Igreja, ao ser representada na escola através desta disciplina de natureza curricular, também está convicta de que pode contribuir para a tal formação integral da pessoa humana porque acredita “que a EMRC é uma forma de serviço da igreja à cultura e à própria sociedade”²¹⁰.

3.1.1. O perfil do professor de EMRC

A EMRC, sob o ponto de vista educativo e sob o ponto de vista teológico, apresenta-se como uma componente indispensável da missão educativa da escola que responsabiliza o Estado e a Igreja. Neste processo de passagem de uma ação da Igreja na escola para um serviço da Igreja à escola assumem capital importância os professores de Educação Moral e Religiosa Católica que não-de possuir um perfil singular capaz de marcar a sua especificidade religiosa no contexto escolar.

A um professor em Portugal, e agora referindo-nos ainda em termos gerais, é-lhe pedido uma série de exigências apresentadas no perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário²¹¹ que se desdobra em quatro dimensões: dimensão profissional, social e ética; dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade e dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

A um professor de EMRC em particular, além de lhe ser pedido que comungue deste perfil, são lhe solicitados mais alguns requisitos próprios decorrentes da disciplina que leciona²¹² pelo carácter específico que ela apresenta. Tentar-se-á pois de seguida, elencar esses

²¹⁰ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Competências Essenciais e Metodologia da EMRC na Educação Básica*, nº3, SNEC, Lisboa 2003, 35.

²¹¹ Decreto-lei nº240/2001, de 30 de Agosto.

²¹² D. TOMÁS SILVA NUNES “O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa 2005, 87.

mesmos requisitos a partir daquele que é o pensamento do episcopado, com o objetivo de perceber com que contornos é que este perfil se configura.

D. Tomaz Silva Nunes apresenta²¹³ em três dimensões fundamentais os traços que definem o perfil geral do professor de EMRC: Personalidade Humana, Personalidade Docente e Personalidade Crente. Também os Bispos portugueses em Nota Pastoral²¹⁴, apontam alguns traços para o perfil do professor de EMRC que se enquadram nos três aspetos apresentados anteriormente. A par destas duas referências, D. António Francisco dos Santos²¹⁵ apresenta igualmente alguns elementos que são pedidos aos professores desta disciplina.

Numa tentativa de agregar estes diversos contributos, procurar-se-á apresentar o que se espera de um professor de EMRC em cada uma das dimensões que D. Tomaz Silva Nunes refere.

No que à dimensão da Personalidade Humana diz respeito, a par do equilíbrio e da maturidade humana, da facilidade de estabelecer relações interpessoais, da sensibilidade à problemática socioeconómica, da abertura de espírito universal e da postura cívica e ética, importa uma dedicação ao aluno, identificando nele o rosto de Cristo e por isso viver com ele e por ele aqueles que são os desafios do Reino e os valores preconizados pelo Evangelho.

Espera-se do professor de EMRC uma atitude de serenidade, de esperança, de entusiasmo e de alegria, baseada no diálogo, na escuta, na compreensão, no respeito e na aceitação do outro. Espera-se que seja alguém atento à vida da escola – e às suas realidades circundantes - e à vida do aluno naquela que é a sua realidade pessoal e familiar, lembrando-se daqueles que são os interesses e os valores sob os quais ele (o aluno) orienta a sua conduta.

²¹³ D. TOMÁS SILVA NUNES, “O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica”.

²¹⁴ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade”, 7-16.

²¹⁵ D. ANTÓNIO FRANCISCO DOS SANTOS, “O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, *Pastoral Catequética*, Ano VII-VIII, nº 21/22, (setembro 2011–abril 2012), 9-19.

É necessário que o professor de EMRC ouse situar os saberes na senda da verdade, tornando o homem capaz de compreender-se num ambiente de pluralismo e a partir da situação real da comunidade em que se insere²¹⁶.

Em termos de personalidade docente é pedido ao professor de EMRC uma propensão para a educação e o ensino que se sustente numa identificação com a disciplina, uma aptidão científica e profissional que se traduza num conhecimento hermenêutico do programa e na capacidade de planificar os conteúdos em função do essencial e dos alunos, um compromisso na aquisição de formação permanente, uma disponibilidade para assumir responsabilidades na comunidade educativa, uma abertura ao estabelecimento de redes com as famílias e a comunidade envolvente indo ao encontro do aluno, dos demais docentes, das famílias e dos outros membros dessa comunidade e uma capacidade de liderança.

A par destas exigências, é imperativo que o professor possua condições legais de qualificação científica e pedagógica, demonstre talento e gosto pela missão educativa e se disponha assumir as orientações diocesanas e nacionais neste domínio de ensino²¹⁷. Assim, o docente de EMRC deve sentir-se responsável pelo empenho no progresso da sua própria qualificação e no aperfeiçoamento do seu ensino²¹⁸, procurando sempre uma prática pedagógica inovadora (daí a necessidade de uma formação permanente), exigente e empenhada aberta ao trabalho em equipa com outros profissionais em geral e com outros professores de EMRC em particular.

No que concerne à dimensão da personalidade crente, uma Fé comprometida, um testemunho de coerência e integridade de vida, uma clareza e objetividade na transmissão da fé e da doutrina da Igreja, uma capacidade para criar nos alunos uma abertura à dimensão religiosa e à busca de opções pessoais e para ajudar a amadurecer nestes as interrogações de sentido para

²¹⁶ D. ANTÓNIO FRANCISCO SANTOS, “O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, 15.

²¹⁷ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade”, 10.

²¹⁸ *Ibidem*.

a vida, são os requisitos que D. Tomaz considera necessários para um professor de EMRC. Necessário também será uma inserção ativa e entusiasta na comunidade educativa e na comunidade cristã de forma a poder construir pontes entre ambas. Para tal o professor de EMRC tem que se identificar com o pensamento do Magistério da Igreja e possuir uma maturidade cristã que se revela na sua vida e se afirma na escola para que possa ser instrumento de diálogo entre a Igreja e o Mundo, entre a razão e a fé.

Ao ser pedido que seja testemunho de uma vida cristã coerente e comprometida eclesialmente pretende-se que o professor de EMRC seja um membro vivo e ativo da Igreja, testemunhando viva e alegremente a fé que professa e com a capacidade de tornar o cristianismo atuante enquanto humanização da comunidade. D. António Francisco dos Santos resume tudo isto numa afirmação que me parece de todo feliz porque espelha o essencial: ser professor de EMRC implica ser alguém apaixonado pelo que de melhor o humano tem por nele se refletir o divino²¹⁹ e como tal o seu papel não poderá ser senão o de garantir que o humano seja verdadeiramente humano²²⁰ porque quanto mais humano mais se diviniza.

Sendo que competência se refere ao desempenho revelador de uma assimilação que o professor faz sobre um conjunto de conhecimentos e habilidades, neste caso em específico no âmbito da EMRC, importa agora perceber a sua importância na prática pedagógica do professor desta disciplina.

Se por um lado se pretende que o professor de EMRC desenvolva competências científicas, por outro preconiza-se que, a par destas, terão que ser desenvolvidas competências educativas²²¹. Ora uma e outra como se pode já perceber não poderão ser entendidas senão fazendo parte de um todo que deve ser a ação do professor.

²¹⁹ D. ANTÓNIO FRANCISCO SANTOS, “O professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, 17.

²²⁰ *Ibidem*, 19.

²²¹ D. PEDRINHO, “Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica”, *Pastoral Catequética*, Ano VII-VIII, nº 21/22, (setembro 2011 – abril 2012), 21.

Em termos de competências científicas, a disciplina de EMRC reporta-se ao domínio do conhecimento que abrange duas áreas: a Moral e a Religião. No entanto os conhecimentos do professor terão que se estruturar sob esse dois saberes mas numa perspetiva conjunta apresentada pela Igreja Católica, ao qual se articula uma nova área científica pedida pela crescente valorização da componente pedagógica e educativa: as Ciências da Educação. Ao pensar sobre a Moral e a Religião, o professor de EMRC será levado a interessar-se pelos diversos domínios do conhecimento, com especial relevo aqueles que mais expressão encontram na vida das pessoas²²². Daí a necessidade destes conhecimentos revelarem um carácter multidisciplinar que deve ter sempre como referência o pensamento da Igreja.

Pelo que foi dito, e ao que às competências científicas diz respeito, facilmente se percebe que o professor deve revelar possuir conhecimentos próprios do seu campo científico que se traduzem na apresentação dos conceitos do domínio da moral, da doutrina e da fé da Igreja, mas também da pedagogia, com rigor, clareza e propriedade. Deve revelar igualmente amor pela sua ciência testemunhando com a própria vida aquilo em que acredita e procurando a verdade sobre si próprio e sobre o mundo que o rodeia, em especial os seus alunos²²³.

Consequentemente o professor de EMRC deve ser alguém que procura sempre aperfeiçoar os seus conhecimentos através da formação pessoal e da formação profissional contínua em diversas áreas como a teologia, a pedagogia, a antropologia, a didática, entre outras.

É imperativo que o professor de EMRC se assuma como portador da sua ciência e que a consiga fazer chegar a toda a comunidade educativa, tendo para tal que adaptar momentos e métodos para que a mensagem que transmite possua sentido para os seus destinatários. Igualmente importante é que o professor de EMRC revele sentido de pertença à sua comunidade científica, se identifique com as práticas dos outros pares que refletem as questões da Moral e

²²² D. PEDRINHO, “Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica”, 24.

²²³ *Ibidem*, 26.

da Religião para que a partilha de experiências e conhecimentos possa alargar os seus horizontes reflexivos e práticos. No âmbito concreto desta disciplina, esta comunidade científica é formada por aqueles que produzem um conhecimento contributivo para ler e refletir em cada tempo os elementos estruturantes da religião e da moral cristãs, daí a necessidade do docente de EMRC conhecer os textos do Magistério, bem como contactar com outros agentes fora da esfera eclesial devido ao carácter multidisciplinar do conhecimento como já referido anteriormente.

Porque se encontra ao serviço da escola, o professor de EMRC terá que desenvolver competências educativas que lhe permitam desempenhar o melhor que conseguir o seu papel de educador e orientador. Ao ter por base o que no domínio do Magistério da Igreja, e mais concretamente da Conferência Episcopal Portuguesa, tem sido produzido, o programa da disciplina aponta alguns traços da identidade educativa do professor que se traduzem num determinado tipo de aptidões e capacidades.

O professor de EMRC deve ser capaz de proceder à hermenêutica da vida, à luz da mensagem cristã para que possa ajudar os outros a ler os sinais do tempo e a agir em ordem à sua realização pessoal. Deve ser igualmente capaz de ensinar por competências, ou seja, de criar situações de aprendizagem que além de geradoras de conhecimento se adequem à sua mobilização para as práticas dos alunos.

Nesta linha, o professor também deve ser capaz de proceder a uma gestão flexível do programa, tendo em conta as reais necessidades dos alunos mas sempre com ponderação, responsabilidade e assertividade, tendo para tal que adotar procedimentos pedagógicos adequados ao tratamento da informação com rigor e sistematização²²⁴.

Porque se trata sempre de uma dimensão vocacional, o trabalho do professor de EMRC deve ser imbuído de generosidade, gratuidade, doação, interesse por cada um. O carácter missionário desta profissão/vocação leva o professor a ir ao encontro do outro, daquele que

²²⁴ D. PEDRINHO, “*Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica*”, 31.

precisa que ele se aproxime. Por isso uma relação pedagógica de qualidade é a chave mestra para que o professor de EMRC possa cumprir a sua missão de acompanhar o aluno no seu percurso, dando-lhe critérios de discernimento que o possam ajudar a fazer as suas opções e a crescer enquanto humanos.

O compromisso sério dos professores de EMRC é o melhor contributo para a formulação de um conceito de ensino da religião na escola, daí a importância de cada um de nós possuir o perfil adequado para que possamos realizar a nossa missão “Voar para ver o mundo em que vivemos e transformá-lo, é a nossa verdadeira vocação como educadores²²⁵”.

3.1.2. A legitimidade e a concretização do Ensino Religioso Escolar

Se é finalidade última da educação a formação e o desenvolvimento integral da pessoa, pelo que esta deve ser o centro de todo esse processo, como diz Juan Ambrósio²²⁶, parece claro que a escola deva trabalhar todas as dimensões constitutivas da pessoa. Destarte, a dimensão religiosa não deve nem pode ser descurada.

Pode-se afirmar que o Ensino Religioso Escolar (ERE) é pertinente porque ao contribuir para a educação integral do aluno e, conseqüentemente, para a sua formação como pessoa, prepara-o para desempenhar um papel crítico e reflexivo na sociedade onde está inserido e na qual intervirá como cidadão e como cristão. Através do contributo do ERE, ao aluno serão facultadas as ferramentas fundamentais que o ajudem na reflexão e na crítica acerca do mundo que o rodeia para que possa contribuir na melhoria da sociedade em que se insere.

O ERE pode ainda ajudar os alunos na abordagem dos grandes problemas existenciais do nosso tempo, nos quais muitas vezes eles serão protagonistas e a encontrar um sentido para a

²²⁵ R. CABRAL, *O Novo Voo de Ícaro. Discursos sobre a Educação*. ESSE João de Deus, Lisboa 1993, 79 in F. MOITA, “A missão do professor de Educação Moral e Religiosa Católica na escola atual”, *Pastoral Catequética*, Ano IX, nº 26, (maio-agosto 2013), 6.

²²⁶ J. AMBROSIO, *A Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Pública*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015

vida. Assim, “sendo este aspeto demasiado importante, é tarefa da escola pública legitimar a presença da EMRC, vendo na disciplina a possibilidade de esta contribuir para ajudar o aluno a refletir e a compreender o mundo plural e diverso em que está inserido”²²⁷.

No entender de Flavio Pajer²²⁸, a tarefa da escola pública passa por proporcionar a cada um dos seus alunos conhecimentos objetivos e competências críticas sobre o fenómeno religioso, que irão permitir-lhe integrar-se e reagir de maneira construtiva *etos*, tão típico de uma sociedade multicultural. Em termos culturais, a escola tem a tarefa de transmitir o património cultural cristão de que está impregnada e de ajudar os alunos a compreenderem as tradições que fazem parte desse meio cultural em que se inserem.

Ao ser parte constitutiva do ser humano, a religião deve então estar inserida no processo de educação integral. Ao apontarem para algo fundamental que possa orientar a vida da pessoa, as religiões tem a sua base numa relação entre Deus e o Homem. A pessoa humana como relação vive num quotidiano específico e é neste contexto que pode experimentar o encontro com o transcendente, como tal a “escola como lugar privilegiado de formação e edificação do homem, não pode desconsiderar este aspeto fundamental da sua existência”²²⁹.

Na medida em que proporciona instrumentos concetuais e materiais simbólicos para poder compreender de forma significativa o mundo e o próprio homem, a religião, na opinião de Flavio Pajer, deve ser ensinada nas escolas pois contribui para a “construção de sentido” pelo que o conhecimento do fenómeno religioso é de extrema importância. Por um lado porque se trata de analisar e conhecer o património cultural da história e por outro porque permite ao homem confrontar-se com os grandes temas filosóficos da condição humana²³⁰.

²²⁷ A. SALAS; J. GEVAERT; R. GIANATELLI, *Didáctica de la Enseñanza de la Religión. Orientaciones generales*, CCS, Madrid 1993, 19.

²²⁸ F. PAJER, *Educación escolar y cultura religiosa. Una visión europea del problema de la enseñanza de la religión en la escuela*, Cuadernos MEL 6, 6.

²²⁹ L. FERRAZ, *Religião se aprende na Escola*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015, 7.

²³⁰ PLAJER, F., *Educación escolar y cultura religiosa*, 15.

Procurar a realização do homem e da mulher enquanto pessoa em todas as dimensões do seu ser é uma questão de direitos humanos²³¹ e o ERE pode contribuir para isso na medida em que ajudará o aluno a compreender-se como pessoa que é, e a encontrar a resposta para a pergunta: “O que é o homem?”. Ao abrir a pessoa ao transcendente, o ERE pode servir de mediação que ajuda a encontrar a resposta às tais questões existenciais bem como a definir as exigências éticas no exercício da cidadania dos alunos.

Por outro lado, antropológicamente ajudará na reflexão sobre a sua identidade, funções e deveres bem como sobre a sociedade e a cultura, para as quais a escola deve preparar os alunos. O homem, como ser mergulhado na cultura, está rodeado de símbolos que é necessário respeitar. A escola terá em conta este aspeto importante do ser humano, visto que a cultura engloba em si, tudo o que respeita e é comum à consciência coletiva de um povo.

Ao trabalhar a importância da diferença e da integração, o ERE contribui para que a Terra seja um “espaço de vida digna para todos” e conseqüentemente para a “construção de um mundo onde todos se possam sentir em casa”²³². Daí que se possa afirmar que o ERE aparece como “um lugar privilegiado para ajudar a sociedade a ser mais inclusiva e democrática”.

Pelo que foi dito, poder-se-á afirmar que o ERE aparece como necessário para que ajude o aluno a situar-se lucidamente em relação à tradição cultural, a inserir-se na sociedade e a dar resposta ao sentido último da vida, com todas as implicações éticas que isso traz.

Apresentados os argumentos que justificam a legitimidade do ERE, importa agora perceber as maneiras de estar presente na escola, ou seja, de que forma é que esta presença se pode, efetivamente, concretizar.

Em primeiro lugar parece-nos oportuno realçar que o ERE, em geral, e a disciplina de EMRC, em particular, tem que estar integrada naquele que é o Projeto Educativo de uma escola,

²³¹ E. SCHMIDT, *O Ensino Religioso Escolar em questão*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

²³² *Ibidem*.

tendo como meta o desenvolvimento integral da pessoa humana, tendo por isso de ser pensada ao nível da transdisciplinaridade.

A EMRC pode fazer-se presente ao constituir-se como uma área da reabilitação da memória religiosa no sentido em que qualquer ser humano é sempre herdeiro de uma tradição sob a qual constitui a sua identidade e, como tal, essa memória deve ser trabalhada para que a pessoa se possa sentir integrada num grupo de pertença.

Ao fazer parte de uma escola que se apresenta cada vez mais plural, a EMRC deve demonstrar a relevância do religioso na interculturalidade. Ao nível da cidadania e da interculturalidade, esta disciplina pode possibilitar a reflexão acerca dos diferentes modos de vida das pessoas em diversas culturas bem como acerca dos comportamentos por elas demonstrados. A questão do fundamentalismo e do fascínio pelo oculto revela que o fenómeno religioso é atual e continua presente na vida quotidiana pelo que a EMRC pode e deve ser um espaço de partilha e de ponderação acerca destas inquietações.

A EMRC também pode marcar a sua presença na escola através do interesse da religião como património cultural identitário de um povo. Ao estar presente na história de uma cultura, o património religioso não pode ser ignorado sob pena de se perder a identidade de um povo.

Uma outra forma de fazer presente na escola é a EMRC como combate à iliteracia religiosa, ou seja, à incapacidade que as pessoas em geral têm, de ler os universos simbólicos das tradições religiosas. Assim, a EMRC pode ajudar os alunos a perceber o religioso como processo de construção da realidade e do mundo.

A escuta, a leitura e a resposta aos interrogantes de sentido é uma outra maneira de o ERE estar presente na escola, pois proporciona o acolhimento e a escuta das questões de contexto cultural, ajuda a ler essas mesmas questões no sentido de as traduzir para que possam ser respondidas e interpretadas no tempo presente, possibilitando assim uma leitura dos sinais dos tempos. Ao proporcionar as condições favoráveis para fazer uma leitura da realidade da vida inspirada pela dimensão religiosa, para a busca do transcendente e para o crescimento da fé, a

EMRC, no entender de Juan Ambrósio,²³³ deve apresentar-se como uma oportunidade para o desenvolvimento da personalidade religiosa e para a construção de uma estrutura mental religiosa.

Ao invés de um modelo catequético, num extremo, a um modelo de simples transmissão cultural ou de âmbito da história das religiões noutro extremo, a EMRC deve ser concebida a partir de um modelo de “diaconia”. Neste sentido, o ERE deve apresentar-se como um modelo de serviço e contributo à construção pessoal do educando e à tarefa educativa da escola ²³⁴. À escola cabe assim proporcionar todas as perspetivas e dimensões possíveis no sentido de ajudar os alunos a interpretar a sua existência no mundo bem como na construção do seu projeto pessoal de vida²³⁵. O ERE contribui assim para que a escola atinga as suas finalidades, daí que a sua presença seja indispensável para a realização da própria missão educativa escolar²³⁶ e constitui igualmente uma forma de serviço à cultura e à sociedade.

Para que este trabalho seja profícuo há que ter em atenção alguns aspetos fundamentais, nomeadamente, a preocupação no desenvolvimento da sensibilidade religiosa dos alunos, a abordagem explícita dos conteúdos religiosos, a linguagem religiosa com todo o vocabulário imprescindível de ser conhecido e descodificado e a abordagem dos comportamentos religiosos. Desta forma pretende-se desenvolver nos alunos uma atitude e uma tomada de posição perante o fenómeno religioso do mundo e da vida humana para que possam assumir uma postura de diálogo com as diversas religiões.

No processo educativo escolar o diálogo cultura-fé toma assim uma relevância especial na medida em que permite ao aluno uma conexão do ensino religioso com as outras disciplinas

²³³ J. AMBROSIO, *Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

²³⁴ *Ibidem*.

²³⁵ L. FERRAZ, *Religião se aprende na Escola*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

²³⁶ J. AMBROSIO, *Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

escolares, bem como uma análise crítica dos acontecimentos contemporâneos à luz da fé cristã, dialogando com a realidade e promovendo um encontro com Deus²³⁷ naquele que é o quotidiano da vida de cada um.

Na base de todas estas conceções de presença na escola, a disciplina de EMRC desempenha um papel fundamental na educação para a autenticidade. Sendo autêntico aquilo que é próprio do homem, que é o mais profundo e por isso acolhido pela própria pessoa²³⁸, a educação deve proporcionar ao aluno a aquisição das condições básicas que para que este possa fazer as suas escolhas “reconhecendo-se ser convocado a escolher e aderir ao que considera valor”²³⁹. Como tal, a educação tem que ser um processo que leva o aluno ao conhecimento de si mesmo, do mundo e do outro, daquilo que é o essencial nesse encontro e a EMRC ao promover a abertura ao diálogo, a consciência da alteridade e a responsabilidade do viver²⁴⁰, pode ter um papel preponderante nesse processo.

Ao desafiar os alunos a olhar para a realidade que os rodeia, vendo nela os problemas centrais da cultura humana, a EMRC ajuda-os a confrontarem-se com os seus hábitos de conduta, ou seja, a olhar para os “modos de vida”. Ao proporcionar aos alunos uma redescoberta do seu sentido de agir no mundo que seja melhor para todos, a EMRC, através da sua ética moral religiosa católica, ajuda a projetar “esquemas de significação” e a construir o carácter dos alunos. Deste modo se compreende que a EMRC na escola pode ser lugar de transformação das pessoas e das atitudes.

²³⁷ L. FERRAZ, *Religião se aprende na Escola*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

²³⁸ *Ibidem*.

²³⁹ *Ibidem*.

²⁴⁰ L. FERRAZ, *Religião se aprende na Escola*, Apontamentos da Unidade Curricular de Didática Específica de EMRC, Mestrado em Ciências Religiosas, UCP-Faculdade de Teologia de Lisboa, 2015.

3.2. A PEDAGOGIA DO SERVIÇO: UMA EXPERIÊNCIA SIGNIFICATIVA

Porque acreditamos que na escola a disciplina de EMRC pode ter esse preponderante papel de ajudar a transformar os alunos, modificando comportamentos, parece-nos de todo pertinente que, para abordar a questão da indiferença perante a pobreza em geral e a fome em particular, se aplique o modelo de ensino da Pedagogia do Serviço. É nosso intuito então propor uma experiência significativa aos alunos que os coloque em contacto com a realidade da pobreza para que, através da aprendizagem pelo serviço, sejam capazes de assumir um compromisso social que os torne mais sensíveis às necessidades dos outros e, conseqüentemente, à construção do bem comum.

3.2.1. Pressupostos teóricos da pedagogia do serviço

Partindo do princípio que o verdadeiro êxito da educação reside na formação bons cidadãos que sejam capazes de melhorar a sociedade e não apenas o seu currículo pessoal, a Pedagogia do Serviço apresenta-se como uma ferramenta essencial de aprendizagem muito eficaz.

Esta pedagogia ajuda a recuperar o sentido social da educação na medida em que os alunos são educados na convicção de que podem colocar as suas qualidades e aptidões ao serviço dos outros²⁴¹. Ao prestar um serviço na comunidade, ao ajudar os outros, os alunos encontram sentido para o que estudam porque aplicam os seus conhecimentos e aptidões numa prática solidária.

Assumindo-se como uma proposta inovadora ao nível dos modelos de ensino centrados nos alunos já existentes, Aprendizagem Cooperativa, Discussão em Sala de Aula, entre outros, a Pedagogia do Serviço propõe uma “vinculação estreita do trabalho voluntário na comunidade

²⁴¹ Cf. R. BATTLE, “10 razones para practicar ApS”, disponível em: <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/02/10-razones-para-practicar-aps.pdf> [consultado a 03.06.2017].

com a aprendizagem escolar”²⁴². Apesar de se apresentar como inovadora, esta proposta também parte de elementos já conhecidos “o serviço voluntário à comunidade e, claro, a transmissão de conhecimentos, habilidades e valores que se realizam na escola”²⁴³, no entanto, a sua originalidade está em ligar estreitamente serviço e aprendizagem numa só atividade educativa bem articulada. A Pedagogia do Serviço apresenta-se como uma novidade pedagógica na medida em que pode contribuir para renovar a educação nos seus diferentes níveis.

Por ser uma experiência educativa que junta a aquisição dos conhecimentos e competências com a sua aplicação prática no sentido de realizar um serviço útil à comunidade, a pedagogia do serviço apresenta argumentos suficientes para mudar o sentido da própria aprendizagem e da cidadania²⁴⁴.

Na medida em que desenvolve um conceito democrático e participativo de cidadania, este modelo de ensino ajuda os alunos a criarem um conjunto de valores que supere o exercício dos direitos individuais na comunidade onde estão inseridos para se abrirem às necessidades dos outros e os deveres para com eles. A Pedagogia do Serviço é de todo pertinente para compensar a ética da justiça com a ética do cuidado, que tem como valores fundamentais a responsabilidade para si e para os outros, as relações pessoais e a preocupação para que todos possam viver bem²⁴⁵.

Se por um lado a Pedagogia do Serviço se apresenta como uma prática pedagógica com características muito bem delineadas, por outro, possibilita uma enorme abertura permitindo aplicar este conceito de diversas formas em função da imaginação de quem a protagoniza e das condições da realidade em que é aplicada. Na medida em que “são múltiplas as definições que dão prioridade a alguns dos seus aspetos e deixam em segundo plano, ou simplesmente

²⁴² C.S. CARVALHO, “Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica”, *Pastoral Catequética*, Ano X, n.º 31-32, (janeiro-agosto 2015), 57.

²⁴³ J. M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, Ministerio de Educación y Ciencia y Octaedro, Barcelona 2007, 9-10.

²⁴⁴ Cf. *Ibidem*, 11.

²⁴⁵ Cf. R. BATTLE, “10 razones para practicar ApS”.

esquecem, outras facetas do nosso tema”²⁴⁶, o mais correto será apresentar as variadas definições em função das principais perspetivas que foram tidas em conta para as formular.

Num primeiro conjunto de definições, que abordam o aspeto básico da Pedagogia do Serviço que é mais unânime, temos as que apresentam como principal característica o vínculo entre aprendizagem e serviço. Uma destas definições mais utilizada é a proposta por Ellen Honnet e Susan Poulsen “O serviço, combinado com a aprendizagem, acrescenta valor e transforma ambos”²⁴⁷. Outras das definições que segue esta linha é apresentada por Andrew Furco e Shelley Billig:

“A aprendizagem pelo serviço pretende comprometer os indivíduos em atividades que combinam serviço à comunidade e aprendizagem académica. Dado que os programas da aprendizagem pelo serviço normalmente estão radicados em cursos formais, a atividade de serviço habitualmente baseia-se em conteúdos do currículo que se ensinam”²⁴⁸.

Em ambas as abordagens se percebe que a Pedagogia do Serviço é uma atividade completa que incorpora a aprendizagem e o serviço numa só proposta educativa bem estruturada, capaz de melhorar estas duas componentes e que, conseqüentemente, produz resultados escolares nos alunos que dificilmente seriam alcançados por outra via.

Num segundo conjunto de definições encontramos aquelas que se apoiam na distinção entre a pedagogia do serviço e as outras propostas educativas existentes:

“A aprendizagem pelo serviço é um método pelo qual os estudantes aprendem e se desenvolvem através de uma participação ativa num serviço cuidadosamente organizado, que se dirige e procura as necessidades da comunidade; que coordena uma escola primária, secundária, a universidade ou um programa de serviço para a comunidade com a comunidade; que contribui para o desenvolvimento da responsabilidade cívica; que está integrado no currículo académico dos estudantes fortalecendo-o ou se integra nos componentes educativos dos serviços

²⁴⁶ M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 14.

²⁴⁷ E.P. HONNET; S. POULSEN, *Principles of Good Practice in Combining Service and Learning. A Wingspread special report*, The Johnson Foundation, Racine-Wisconsin 1989, 1.

²⁴⁸ A. FURCO, “Is Service-Learning really better than community service?”, in A. FURCO; S. H. BILLIG (org.), *Service-learning: The essence of the pedagogy*, CT: Information Age Publishing, Greenwich 2002, 25.

comunitários em que estão implicados os participantes; que destina tempo previamente programado para que os estudantes ou participantes reflitam sobre a experiência do serviço”²⁴⁹.

Esta abordagem coloca em relevo os benefícios que os alunos envolvidos no processo acabam por usufruir: aprendizagem de novos conhecimentos, produção de desenvolvimento pessoal, participação ativa no seu processo de aprendizagem, favorecimento da coordenação da escola com outras identidades da comunidade, aprendizagem de técnicas de intervenção, tomada de consciência das reais necessidades da comunidade, desenvolvimento da responsabilidade cívica, promoção da interação da aprendizagem escolar formal com a aprendizagem informal veiculada por organizações da comunidade e favorecimento da reflexão sistemática sobre a experiência²⁵⁰.

Num terceiro grupo de definições encontramos aquelas que explicam a Pedagogia do Serviço como um programa de intervenção na comunidade com o duplo objetivo de melhorar algum dos seus aspetos e possibilitar aos alunos um melhor desenvolvimento das suas capacidades pessoais e cívicas:

“A aprendizagem pelo serviço é uma metodologia de ensino e aprendizagem graças à qual os jovens desenvolvem habilidades mediante o serviço às suas comunidades. Um bom programa de aprendizagem pelo serviço permite aos jovens realizar tarefas importantes e de responsabilidade nas suas comunidades e escolas; a juventude assume papéis significativos e desafiantes numa variedade de lugares, tais como creches, museus, atividades extraescolares, projetos ecológicos, bibliotecas ou lares de idosos. As atividades nestes lugares podem incluir leitura a crianças, supervisão de alunos em idade escolar em locais de entretenimento, ajuda em tarefas escolares, guias em museus, limpezas de bairros ou gravação de histórias orais com idosos”²⁵¹.

Esta abordagem concretiza-se em ações diretas sobre pessoas e grupos, ações sobre o meio natural e cultural e ações de reivindicação ou sensibilização, tendo sempre presente a pedagogia do serviço como um programa de ação²⁵².

²⁴⁹ “NATIONAL AND COMMUNITY SERVICE TRUST ACT 1993”, in M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 16.

²⁵⁰ Cf. M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 17.

²⁵¹ A. HALSTED, “Educación redefinida: la promesa del aprendizaje servicio”, in AAVV, *El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 1998, 23-24.

²⁵² Cf. M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 18.

Num quarto conjunto de definições temos a que circunscrevem a Pedagogia do Serviço a uma filosofia, ou seja, a uma forma de compreender o crescimento humano, um modo de explicar a criação de vínculos sociais e uma via para a construção de comunidades humanas mais justas e solidárias. Como tal, esta pedagogia “deve passar da caridade à justiça, do serviço à satisfação das necessidades da comunidade e do êxito individual à formação pessoal e coletiva”²⁵³. Esta aproximação filosófica de alguma forma pretende colocar em relevo as grandes finalidades do sentido último da Pedagogia do Serviço:

“A aprendizagem pelo serviço é um método de ensino que combina o serviço à comunidade com a instrução académica para desenvolver o pensamento crítico e reflexivo, assim como a responsabilidade cívica. Os programas de aprendizagem pelo serviço comprometem os estudantes a um serviço comunitário bem organizado e pensada para aliviar as necessidades locais, enquanto desenvolve habilidades académicas, sentido de responsabilidade cívica e compromisso com a comunidade”²⁵⁴.

Num quinto e último conjunto de definições enquadram-se todas a que apresentam a aprendizagem pelo serviço como uma pedagogia, colocando em relevo os mecanismos que os professores utilizam e o tipo de processos que os alunos vivem para assimilar as transformações no seu desenvolvimento e formação. Uma possível definição é-nos apresentada por Barbara Jacoby:

“A aprendizagem pelo serviço é uma forma de educação baseada na experiência em que os estudantes se comprometem em atividades que relacionam as necessidades pessoais com as da comunidade, com oportunidades intencionalmente delineadas a fim de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes. A reflexão e a reciprocidade são conceitos chaves da aprendizagem pelo serviço”²⁵⁵.

Dito de outra forma, esta pedagogia é uma forma de educação baseada na experiência na qual a aprendizagem é produzida através de um ciclo de ação e reflexão. Os alunos colocam em

²⁵³ Cf. M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 18.

²⁵⁴ “CAMPUS COMPACT NATIONAL CENTER FOR COMMUNITY COLLEGES”, in M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 18.

²⁵⁵ B. JACOBY, *Service-learning in higher education*, Jossey-Bass, San Francisco 1996, 5.

ação o que aprendem na escola para resolver os problemas da comunidade, ao mesmo tempo que refletem sobre essa experiência, desenvolvendo as várias dimensões humanas e cultivando a responsabilidade cívica e social.

Esta pedagogia parte sempre de atividades reais que os alunos implementam mas que se complementam mediante a reflexão sobre todas as vertentes dessa mesma experiência, apresentando essa dimensão essencial e inovadora que é a de dar tempo estruturado para a reflexão crítica. Por estarem sempre na base deste modelo de ensino a resolução de problemas reais, para os alunos “a aprendizagem torna-se mais relevante e, simultaneamente, ensina, aprofunda e treina competências sociais, a capacidade analítica, a responsabilidade ética e cívica, a autoeficácia”²⁵⁶, havendo ainda a possibilidade de providenciar “experiências que podem ser cruciais para a estruturação de uma identidade vocacional”²⁵⁷.

Sem dúvida que, no nosso caso, este tipo de abordagem é a que mais relevância tem tendo em conta a finalidade da nossa proposta pedagógica. Pretendemos que este modelo de ensino possibilite aos alunos uma nova visão acerca das necessidades do outro, através de uma experiência significativa de aprendizagem que os comprometa socialmente.

Tendo por base uma filosofia educativa, a Pedagogia do Serviço “visa influenciar a forma como os alunos aprendem mas também como os professores ensinam e a forma a perseguem os seus objetivos e metas”²⁵⁸.

Segundo Kayle Berger ²⁵⁹, a importância da Pedagogia do Serviço reside fundamentalmente no facto de todos os seus protagonistas, alunos, professores, escolas e entidades sociais das comunidades, puderem obter benefícios com a sua aplicação.

Relativamente aos alunos, primeiros e principais destinatários da pedagogia do serviço, importa destacar a melhoria dos resultados académicos, sociais e emocionais, bem como o

²⁵⁶ SECRETARIADO DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, 158.

²⁵⁷ *Ibidem*.

²⁵⁸ C.S. CARVALHO, “Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica”, 58.

²⁵⁹ K. BERGER, *The complete guide to servisse learning*, Free Spririt, Minneapolis 2004, 2-3.

desenvolvimento de múltiplas aptidões intelectuais e pessoais, o incremento da responsabilidade cívica e da participação ativa na comunidade.

Quanto aos professores, valorizam de modo especial o facto de conseguirem que a escola e a educação seja algo mais relevante para os seus alunos e da colaboração com os seus colegas e com as entidades sociais participantes. Consequentemente, vêm aumentada a sua satisfação como profissionais, tendo aqui a pedagogia do serviço um papel revitalizador de motivação nos professores.

Relativamente à escola às equipas de direção quando se implicam na aplicação da Pedagogia do Serviço, observam uma evidente melhoria na moral das equipas docentes e de alunos: energia, disponibilidade para o trabalho, bom humor, boas relações interpessoais, o desejo de inovar e a resistência às críticas.

Por fim, as entidades que recebem ou veiculam o serviço à comunidade também podem alcançar grandes benefícios. Para elas a Pedagogia do Serviço apresenta-se como uma oportunidade para sensibilizar para a cidadania sobre o tipo de tarefas que realizam, uma ocasião para receber colaboração e algum ensinamento por parte dos alunos que servem, uma possibilidade de se converterem em instituições educativas e, por último, alcançam uma maior visibilidade social e incrementam a consciência sobre o seu trabalho, recebendo alguma ajuda para a concretização da sua missão.

Este modelo de ensino permite ainda a aplicação de uma série de princípios que se apresentam como fundamentais no processo de ensino-aprendizagem: experiência ou relação direta e significativa com a realidade; participação ativa ou intervenção dos protagonistas nas diferentes fases do projeto; reflexão ou esforço para guiar a atividade e dar-lhe um sentido pessoal e social; interdisciplinaridade e resolução de problemas ou consideração de factos completos a partir de múltiplas perspetivas para melhorar o seu funcionamento; cooperação ou trabalho conjunto com os colegas e colaboração com os destinatários da ajuda; imersão em práticas de valor ou aquisição de valores pela participação em atividades cujo desenvolvimento

os encarna e induz a manifestá-los; e a avaliação múltipla ou regulação contínua da experiência e do trabalho dos participantes²⁶⁰.

Ao trabalharem através da Pedagogia do Serviço, os alunos, protagonistas da sua aprendizagem, tem uma participação ativa na comunidade e são lhes dadas oportunidades para que cresçam com consciência e bondade. Neste sentido, importa reler as palavras do Papa Francisco aquando da Jornada Mundial da Paz em 2014 “É preciso recordar sempre de que somos irmãos; por isso é necessário educar e educar-se para não considerar o próximo como um inimigo nem um adversário a eliminar”²⁶¹.

Pretende-se assim, que através da Pedagogia do Serviço, os alunos possam alterar atitudes e modificar comportamentos e para isso importa ter em conta, mais uma vez, o que nos diz o Papa Francisco:

“Eu aconselharia uma educação fundamentada no pensar-sentir-fazer, ou seja, uma educação com a inteligência, com o coração e com as mãos, as três formas de linguagem. Educar para a harmonia destas três linguagens, a tal ponto que os jovens, rapazes e moças, possam pensar naquilo que sentem e fazem, sentir o que pensam e fazem, e fazer aquilo que pensam e sentem. Não separar estas três realidades, mas colocá-las todas juntas.”²⁶².

Numa primeira fase os alunos observem a realidade à sua volta, refletem sobre ela e isso serve de motivação. Depois, ao procurar-se a transformação de cada um deles, tenta-se sentir a realidade e o que nela se poderá alterar. De seguida, atua-se, concretiza-se a ação, coloca-se “mãos à obra”, para no fim se voltar ao coração, ao refletir para se perceber o que se sentiu e viveu, o que mudou.

²⁶⁰ Cf. M. PUIG; R. BATTLE; C. Y. BOSCH; J. PALOS, *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, 21-22.

²⁶¹ FRANCISCO, Mensagem para a celebração do 47º Dia Mundial da Paz a 1 de janeiro de 2014, disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xlvi-giornata-mondiale-pace-2014.html, [consultado a 26.06.2017].

²⁶² FRANCISCO, Discurso no Encontro com os jovens em Milão a 25 de março de 2017, disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/march/documents/papa-francesco_20170325_milano-ragazzi-cresima.html, [consultado a 3.07.2017].

Muitas destas componentes relativas à Pedagogia do Serviço são já trabalhadas na escola, e muitas vezes, através da disciplina de EMRC, no entanto, a inovação está, no dizer de Cristina Sá Carvalho, em colocar o serviço numa lógica de aplicação do Programa que fornece o conteúdo que será trabalhado a partir de projetos de voluntariado²⁶³.

3.2.2. Uma proposta de planificação

Esta proposta de planificação para aplicação da Pedagogia do Serviço foi elaborada tendo em conta a metodologia apresentada por Roser Battle²⁶⁴, que congrega três momentos básicos: a preparação, a realização e a avaliação.

Na fase de preparação desenha-se o projeto, estabelecem-se as relações com as entidades sociais e procede-se à planificação do mesmo. Na fase de execução prepara-se o projeto com o grupo-turma, executa-se e finaliza-se o mesmo. Na fase de avaliação faz-se a sistematização e avaliação multifocal com todos os intervenientes do projeto e celebra-se a experiência vivida.

I. Fase de preparação – o pensar – a inteligência

Nesta fase pretende-se que os alunos decidam qual a necessidade ou o problema social que se vai tentar resolver, que tipo de serviço se vai realizar e quais as aprendizagens que eles vão realizar vinculadas a este serviço.

Para os que se iniciam neste modelo de aprendizagem é importante realizar atividades relacionadas com a compreensão do conceito de Pedagogia do Serviço como metodologia de trabalho.

²⁶³ Cf. C.S. CARVALHO, “Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica”, 57.

²⁶⁴ São muito variados os documentos/livros/artigos onde esta pedagoga espanhola apresenta esta metodologia, usada um pouco por toda a Espanha na aplicação da aprendizagem pelo serviço. A título de exemplo *vide*: <https://roserbatlle.net/aprendizaje-servicio/>.

Numa primeira etapa deve ser trabalhada a motivação do grupo-turma que vai levar adiante o projeto. Numa segunda etapa deve ser feito um diagnóstico participativo e a identificação das necessidades de serviço e deve ser estabelecida a relação com as entidades parceiras. Depois de escolhida a problemática a atender, numa terceira etapa, elabora-se o desenho e a planificação do projeto em grupo-turma.

- Motivação

Quadro 1. Proposta de atividade “Conhecendo o contexto em que vivemos”²⁶⁵

- Pretende-se que os alunos envolvidos realizem um exercício de observação do contexto e a partir daí possam imaginar as tarefas que cada grupo deseja realizar e se estão em condições de atender à problemática escolhida.

Objetivos:

Ampliar a compreensão da realidade social circundante;

Formular perguntas a partir das observações;

Reconhecer problemáticas distintas e determinar se são possíveis de resolver;

Conseguir utilizar linguagem oral e escrita para expressar as ideias e as observações com clareza.

Descrição da atividade: durante uma semana, os alunos vão observar e descrever realidades ou factos que deem conta de um problema concreto e que lhes tenha chamado à atenção. Exemplos: lixo na escola, falta de espaço verdes na comunidade, pessoas com necessidades básicas insatisfeitas, espécies em extinção, falta de iluminação pública, etc.

Antes de se começar o projeto propriamente dito, é importante que o professor proporcione aos alunos uma reflexão acerca do que ocorre e do que se espera da participação dos alunos na comunidade.

²⁶⁵ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Quadro 2. Proposta de atividade “Participação juvenil”²⁶⁶

Responde individualmente a este questionário:

1. Os jovens participam nas decisões:

✓ do bairro	muito	pouco	nada	não sei
✓ da escola	muito	pouco	nada	não sei
✓ da igreja	muito	pouco	nada	não sei
✓ do grupo juvenil	muito	pouco	nada	não sei
✓ da sociedade	muito	pouco	nada	não sei

Porque é que achas que isto acontece?

Como participam? Assinala alguns exemplos (só se respondente “muito” ou “pouco”).

2. Há alguma instituição na qual os jovens podiam participar ou participar mais?

Quais?

- ✓ Junta de Freguesia, associação comunitária.
- ✓ Na escola, na associação de estudantes, nas atividades comunitárias.
- ✓ Organizações comunitárias (jardim de infância, centro de apoio escolar, centro de dia ou lar da 3ª idade, etc.).
- ✓ Hospitais, centros de saúde, centros de acolhimento.
- ✓ Lugares religiosos, igrejas, templos.
- ✓ Espaços de governo local (centro cultural, centro de apoio escolar, museus, bibliotecas, etc.).
- ✓ Clubes, associações desportivas e recreativas.
- ✓ Outras
(especificar) _____

3. Em qual destas instituições participas ou gostavas de participar? Porquê?

4. Em que temas da tua comunidade gostarias de participar?

- ✓ segurança ✓ saúde ✓ desporto e tempos livres ✓ organização de

²⁶⁶ Adaptado de MINZI, Viviana, *Vamos que venimos. Guia de la organización de grupos juveniles de trabajo comunitario*, Ediciones La crujía, Buenos Aires 2004.

Quadro 3. Proposta de atividade “Interesses em jogo”²⁶⁷

O **objetivo** desta atividade é que os elementos de um grupo possam partilhar os temas que os preocupam em relação à realidade social e finalmente **selecionar uma temática**.

Podem ser apresentadas aos alunos uma **lista das problemáticas** comunitárias mais frequentes (nos serviços públicos, nos aspetos socioeconómicos, no meio ambiente, na saúde, na educação, na habitação, etc.), para que possam organizar um “ranking” segundo as que mais lhes interessam e mobilizam para atuar.

Cada membro do grupo receberá dois cartões “**Interessa-me muito**” e “**Interessa-**

- Temas e subtemas que podem abordar os projetos de Pedagogia do Serviço²⁶⁸:

✓ Educação: alfabetização; apoio escolar; educação informática e tecnológica; capacitação laboral.

✓ Participação cidadã e comunitária: compromisso cívico; formação ética e cidadania; promoção do corporativismo.

✓ Informação e comunicação: campanhas informativas de interesse público; comunicação em zonas isoladas; comunicação ao serviço de ONG's.

✓ Meio ambiente: educação ambiental, ambiente urbano, prevenção e manutenção racional dos recursos naturais.

✓ Saúde: educação para a saúde; doação de órgãos e de sangue; transtornos alimentares.

✓ Animação sociocultural - Património Histórico e Cultural - Turismo: promoção e preservação do património histórico e cultural; promoção comunitária do desporto e uso positivo do tempo livre; atividades artísticas e culturais ao serviço da comunidade; viagens de estudo com objetivos solidários; desenho de circuitos turísticos locais.

✓ Projetos produtivos solidários: aqueles empreendimentos que estão destinados a colmatar alguma necessidade identificada previamente e que

²⁶⁷ Adaptado de MINZI, Viviana, *Vamos que venimos. Guia de la organización de grupos juveniles de trabajo comunitario*, Ediciones La cruzjía, Buenos Aires 2004.

²⁶⁸ Classificação elaborada por GONZÁLES, Alba e ELICEGUI, Pablo, Clasificación de temáticas y subtemáticas elaborada a partir de los 5500 proyectos educativos solidarios presentados al Premio Presidencial Escuelas Solidarias del Ministerio de Educación, Argentina 2004.

- *Diagnóstico e identificação da necessidade de serviço*

Quadro 4. Proposta de atividade “Diagnóstico na nossa comunidade”²⁶⁹

Objetivos de aprendizagem: utilizar técnicas de recolha de dados (observações e dados e pesquisas); tabular e sistematizar os dados obtidos; analisar e articular a informação obtida; comunicar os resultados da investigação; avaliar em grupo os resultados e as estratégias utilizadas; analisar situações sociais de risco; identificar as principais formas de discriminação no mundo atual.

Objetivos de serviço: iniciar um processo participativo na identificação dos principais problemas vividos pela comunidade; realizar um diagnóstico da realidade social a atender.

Desenvolvimento: os alunos dividem-se em grupos de trabalho de acordo os seus interesses nos diferentes temas - saúde, educação, produção e desenvolvimento, habitação, cultura, comunicação, segurança e outros que possam surgir. Cada grupo procurará informação através de diversos meios (entrevistando pessoas, realizando pesquisas, visitando lugares relacionados com cada tema).

Passos a seguir:

1. Escolher as pessoas a entrevistar
2. Elaborar os instrumentos (a pesquisa)
3. Averiguar se há que pedir autorizações especiais para ingressar em

O passo seguinte será realizar uma reunião plenária onde cada grupo apresente as suas conclusões para estabelecer as problemáticas mais urgentes e comuns para que a turma possa chegar a um consenso sobre a situação. Aqui o professor terá um papel fundamental na ordenação das ideias e na explicação da importância de estabelecer prioridades.

²⁶⁹ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Um possível esquema de hierarquização de problemas:

Hierarquização de problemas por G.U.T (gravidade, urgência, tendência)			
Pontos	Gravidade	Urgência	Tendência
10	Extrema gravidade	Imediata	Fora de controlo
8	Muito grave	Com alguma	Muito difícil de atuar
6	Grave	O mais rápido possível	Vai-se complicar
3	Pouco	Pode esperar	Poderia complicar-se
1	Sem gravidade	Não há urgência	Não se passa nada

Para facilitar a tarefa e para que toda a turma possa participar ativamente, poder-se-á trabalhar com um quadro como o que se apresenta de seguida:

Áreas	Aspetos problemáticos	Prioridades de ação (G.U.T.)
Saúde		
Educação		
Produção e desenvolvimento		

Escolhida a problemática a tratar, pode-se aplicar uma técnica de diagnóstico que sirva para reconhecer tanto as causas como as consequências do problema.

Quadro 5. Proposta de atividade “Análise da problemática escolhida”²⁷⁰

Objetivos: compreender os diferentes fatores intervenientes nos diversos níveis de análise; planificar e realizar investigações; identificar atores, organizações e instituições sociais; recolher, selecionar e hierarquizar informação de diversas fontes; sintetizar, elaborar conclusões e comunicar a informação obtida; aplicar conceitos e princípios das ciências sociais na análise de uma situação concreta; utilizar corretamente a linguagem para expressar ideias e situações; utilizar técnicas de elaboração de cartazes para apresentar conclusões; hierarquizar as necessidades e os problemas prioritários na comunidade; determinar soluções possíveis para serem abordadas a partir do projeto de Pedagogia do Serviço.

Descrição do problema: do que se trata?

✓ **Investigação periódica e trabalho de grupo**

Procurar evidências através de entrevistas com testemunhos, informações chave, afetados pelo problema, líderes comunitários, pesquisas, leitura de documentos ou artigos.

- O que sabemos do problema?
- Qual a situação do contexto local, regional?
- Há quanto tempo existe o problema?
- Quem são os principais afetados?
- Como afeta o nosso grupo?
- Com que outros problemas tem relação?
- A qual destes problemas conseguimos dar resposta através da nossa turma?

✓ **Consultar diversos atores**

- O que mais necessitamos saber?
- Onde nos podemos informar? (arquivos. informações. centros de saúde.

²⁷⁰ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Neste momento pretende-se favorecer a relação dos alunos com as entidades sociais parceiras. Os alunos farão uma pesquisa das instituições da comunidade que poderão ser parceiras neste projeto.

- Relação com entidades sociais

Quadro 6. Proposta de atividade “Pesquisa de organizações sociais, organismos governamentais e empresas”²⁷¹

Descrição: pretende-se realizar um levantamento em grupo para criar uma base de dados de organizações sociais, organismos governamentais (municipais, regionais ou nacionais) e empresas que tem relação com o tema selecionado.

O **objetivo** desta investigação é recolher toda a informação possível e pensar em possíveis parcerias e articulações para enriquecer e potenciar o projeto escolhido.

Dados a recolher:

- ✓ Nome da organização/organismo/empresa
- ✓ Sigla (se tiver)
- ✓ Finalidade/missão da Organização
- ✓ Atividades que realiza
- ✓ ...

Depois de escolhidas as que mais se adequam para colmatar as necessidades inerentes ao serviço, os alunos, por email, estabelecerão um primeiro contacto com as mesmas. De seguida, agendar-se-á uma reunião com essas instituições na qual será elaborado um “compromisso de interajuda”, onde estarão clarificadas as responsabilidades de cada um e o contributo que podem dar umas às outras.

Numa terceira etapa pretende-se fazer a planificação do projeto, definindo os aspetos pedagógicos e a gestão/organização do projeto, ou seja, explicitar concretamente o que se vai fazer e organizar o trabalho que se vai levar a cabo.

²⁷¹ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Importa realçar que desenhar um projeto de Pedagogia do Serviço implica: pensar determinantemente nos objetivos tanto de serviço como de aprendizagem; fundamentar as vantagens de implementar este projeto; definir claramente os destinatários do serviço; atribuir as responsabilidades a todos os intervenientes; determinar as atividades a realizar; definir os tempos em que se vai realizar o projeto (cronograma); analisar a viabilidade do projeto.

- Planificação do projeto

Quadro 7. Proposta de atividade “Ordenar as ideias para a ação”²⁷²

Objetivos: definir um plano de ação para implementar o projeto de Pedagogia do Serviço; analisar e descrever as distintas atividades possíveis; elaborar um quadro e registo e organização de atividades e recursos; participar adequadamente em diálogos e situações de trabalho de grupo, deixando resolvidos acordos e desacordos; valorizar o trabalho cooperativo e o intercâmbio de opiniões no processo de tomada de decisões; distribuir responsabilidades entre os membros do grupo e professores, promovendo o compromisso de cada um com o projeto.

Metodologia: uma vez definido o “desafio” e a problemática a atender, os alunos terão de organizar-se para dar resposta à necessidade detetada.

No final espera-se ter realizado um **plano de trabalho** que inclua as atividades a realizar e a distribuição de tarefas.

Participam na elaboração da **planificação** os alunos e os professores envolvidos, os destinatários das ações de serviço e os parceiros sociais.

Matriz para o plano de trabalho:

Fundamentação	Porque é que é necessário realizar este projeto?
Objetivos	A que nos propomos? Por que é que vamos fazer este projeto?
Destinatários	A quem são direcionadas as atividades de serviços?
Organizações e/ou pessoas participantes	Quem vai participar no projeto? Podemos trabalhar com outras organizações?
Atividades	O que temos de fazer para alcançar os objetivos?
Responsáveis/equipas de trabalho	O que vai fazer cada grupo? E cada membro?
Cronograma de	

²⁷² Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

- Cronograma das atividades (exemplo):

Atividades	Semana	Mês
Motivação	1	Abril
	2	
Diagnóstico e identificação da necessidade de serviço	3	
	4	
Relação com as entidades sociais	1	Maio
Planificação do projeto	2	
	3	
Execução do projeto	4	
	5	

- Responsáveis/equipas de trabalho:

Equipas de trabalho	Alunos	Funções	Atividades
Gestão institucional			
Comunicação			
Capacitação			
Celebração e festejos			
Outros...			

- Objetivos:

Objetivos	Conteúdos	Atividades	Resultados esperados
De serviço ✓ ✓ ✓			
De aprendizagem ✓			

- Recursos necessários:

O que necessitamos?	Como vamos obter?	A quem podemos pedir apoio?
Comunicação: ✓ ✓		
Serviço: ✓ ✓		
Gestão institucional: ✓ ✓		
Celebração:		

Nota: é importante que estes quadros estejam acessíveis a todos os intervenientes no projeto para que se saiba exatamente quando é que as atividades vão acontecer e os responsáveis por cada uma delas.

II. Fase de execução – o agir – as mãos

Nesta fase pretende-se executar o projeto com o grupo-turma de acordo com o cronograma estabelecido e tendo em conta o trabalho em sala de aula, o trabalho no terreno e o registo constante das vivências dos alunos. A comunicação e a difusão da experiência deve ser uma constante em toda esta fase.

No grupo-turma cada um desempenha papéis diferentes que afetam a ação que se propõem realizar juntos. É importante aprender a reconhecer se a forma como cada um atua favorece ou desfavorece o desenvolvimento do trabalho. Como tal, é relevante que o professor proponha atividades que levem os alunos a fazer uma reflexão pessoal e, se for o caso, a modificar atitudes.

- Execução do projeto

Quadro 8. Proposta de atividade “Os papéis no grupo centrados numa tarefa”²⁷³

Antes de começar é importante que o professor proponha fazer um “pacto de amizade” para proporcionar um clima de grupo favorável e ajuda mútua.

a). Responder de forma individual às seguintes perguntas escolhendo uma das possíveis respostas para cada caso:

	Nunca	Às vezes	Com frequência	Sempre
Trago ideias novas para abordar um tema ou um problema.				
Organizo as tarefas.				
Dificulto o trabalho fazendo brincadeiras ou comentários descontextualizados.				
Quando algo não se resolve rapidamente abandono tudo.				
Gosto de impor as minhas ideias				

²⁷³ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001..

Continuação...

	Nunca	Às vezes	Com frequência	Sempre
Se não me identifico com a forma como o grupo encara o trabalho, aborreço-me e abandono-o.				
Estimulo o grupo para trabalhar mais rápido.				
Quando estamos bloqueados recorro os objetivos do trabalho.				
Altero-me quando não concordo com uma sugestão de um colega.				
Tomo nota das conclusões a que chega o grupo.				
Quando algo não me interessa, demonstro o meu descontentamento.				
Procuro que todos possam participar e dar a sua opinião.				
Certifico-me de que temos todos os materiais necessários para trabalhar.				
Prefiro deixar de lado as minhas ideias para evitar conflitos.				
Quando não consigo				

Nota: assim que esta atividade estiver concluída, é importante que os alunos reflitam sobre as atitudes que facilitam ou dificultam o trabalho de grupo e sobre o que se pode fazer para reforçar os aspetos positivos e modificar os negativos.

Quadro 9. Proposta de atividade “Guia de autopercepção do próprio desempenho no grupo”²⁷⁴

Esta atividade tem como objetivo treinar a autopercepção sobre o próprio comportamento dos alunos na participação em grupo-turma.

O professor distribui a cada um aluno o questionário que de seguida se apresenta, assim que for realizada a primeira ação de serviço.

Depois, em plenário, os alunos e o professor analisam as respostas de cada um e retiram as devidas conclusões.

Resultados esperados: desenvolvimento da capacidade de auto-observação; modificação de comportamentos próprios no grupo-turma.

	Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
Tenho capacidade para escutar com atenção e compreender o que me dizem.				
Tenho a capacidade para expressar as minhas ideias de um modo claro.				
Tenho capacidade para dizer o que penso.				
Tenho uma boa relação com os membros do grupo.				
Consigo compreender os sentimentos dos outros.				
Consigo compreender os meus comportamentos e atitudes no grupo.				
Revelo tolerância frente aos conflitos.				
Tenho capacidade para influenciar os outros membros do grupo.				
Demonstro disposição para construir a partir das ideias de outros membros do grupo.				
Revelo abertura, flexibilidade				

²⁷⁴ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Quadro 10. Proposta de atividade “Autopercepção sobre o que aprende numa experiência de Pedagogia do Serviço”

Objetivos: conhecer e dimensionar as mudanças ocorridas em cada aluno do grupo-turma relativamente aos saberes, às informações, às atitudes e aos sentimentos depois de ter realizado uma experiência de Pedagogia do Serviço.

Metodologia: antes da realização da experiência ou de alguma atividade de serviço (ou sequência de atividades), o professor pede a cada aluno que complete o guia de autopercepção na coluna que indica “ANTES”, nos aspetos que lhe pareça importante avaliar. Depois de realizada a/as atividade/s pede aos alunos que completem o que falta.

Sobre a experiência concreta de serviço	Antes	Durante	Depois
✓ O que pensas?			
✓ O que sabes?			

Durante esta fase os alunos irão também fazendo a comunicação e difusão da experiência vivida (pesquisas, apresentações orais, ações de serviço, entre outras) e dos resultados do serviço na nos diferentes meios de comunicação social.

O aspeto comunicacional do projeto é muito importante por vários motivos. No que diz respeito à comunicação interna – entre as várias equipas de trabalho - traz coerência ao projeto, favorece a aprendizagem do trabalho em equipa e assegura que todos os alunos estão a desenvolver as tarefas de acordo com o cumprimento dos objetivos traçados no início do projeto. Relativamente à comunicação externa o facto de se manter uma boa comunicação com a comunidade favorece o êxito do projeto e ajuda a alcançar os apoios de que se necessita.

- *Difusão e comunicação da experiência de serviço*

Quadro 11. Proposta de atividade “Equipa de trabalho da comunicação do projeto”²⁷⁵

Objetivos: identificar os principais grupos sociais e atores da comunidade; diferenciar os distintos “públicos” a quem é importante dar-lhes a conhecer o projeto; identificar os meios de comunicação e instrumentos possíveis a serem utilizados; valorizar a comunicação como um meio de informação e publicidade; assumir uma atitude crítica, responsável e construtiva relativamente à comunicação do projeto de Pedagogia do Serviço.

Desenvolvimento:

Convocar todos os alunos da equipa de comunicação para uma reunião.

Ter em conta que esta equipa de trabalho tem que trabalhar e planificar tanto a comunicação dentro da escola como a comunicação com a comunidade.

Esta equipa de trabalho deve analisar e depois propor possíveis meios e instrumentos para comunicar o projeto.

- Instrumentos de comunicação (exemplos):

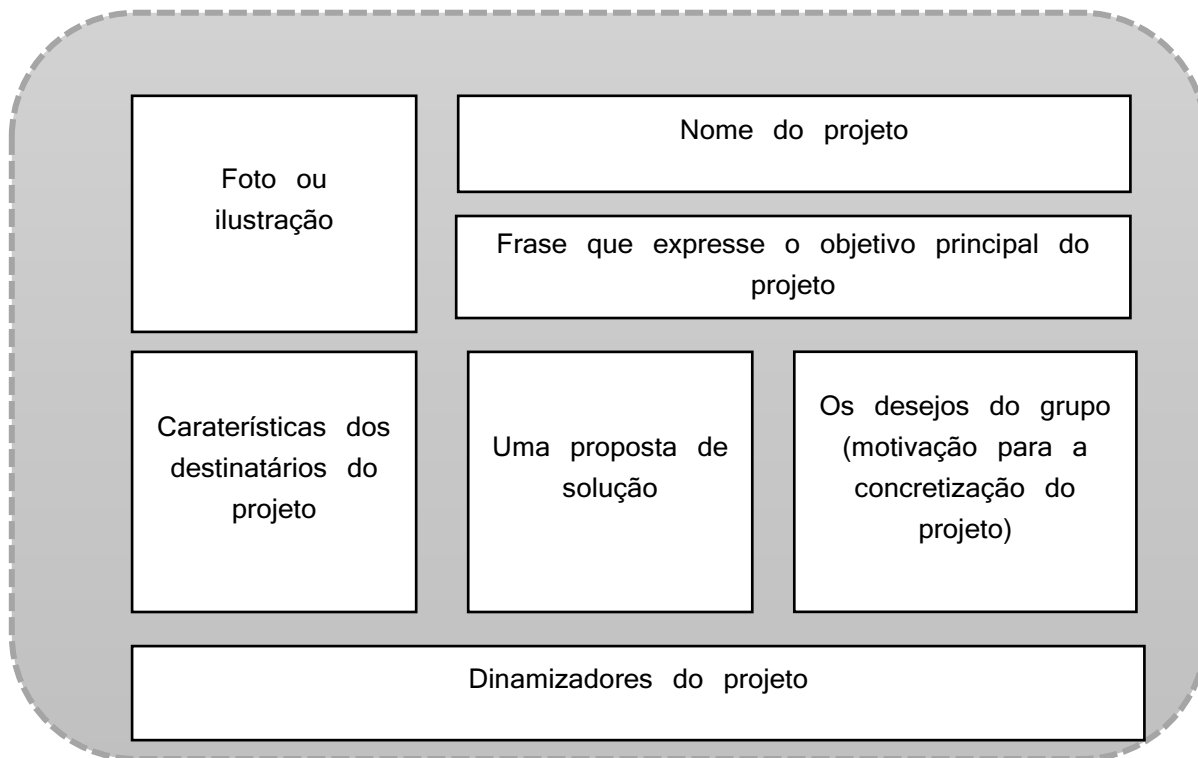
Construção de um **mural periódico**, onde semanalmente é colocada informação acerca das ações realizadas quer de aprendizagem quer de serviço. A equipa de trabalho da comunicação recolhe a informação, redige os textos e coloca as imagens.

É necessário ter em conta que este mural deve estar num lugar estratégico que seja de fácil acesso e à vista de todos. É igualmente relevante ter em conta

Construção de um **painel temático** que pode servir para consciencializar outros alunos sobre a problemática a que o projeto de Pedagogia do Serviço procura dar resposta. Segundo a etapa do projeto em que os alunos se encontram a trabalhar, o painel pode ir variando o seu objetivo.

Este painel deve ser dinâmico pelo que é importante ir sendo modificado à medida que seja necessário comunicar diferentes aspetos do projeto.

²⁷⁵ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.



Quadro 12. Proposta de atividade “O noticiário”²⁷⁶

Esta atividade consiste em simular um **noticiário televisivo**, para alcançar os seguintes **objetivos**:

De aprendizagem - melhorar a maneira de se expressar, tanto oralmente como por escrito; desenvolver a capacidade argumentativa para formular e fundamentar opiniões; ampliar o léxico relacionado com uma temática específica; identificar os elementos da comunicação; analisar criticamente as mensagens nos meios de comunicação.

De serviço - identificar ações que correspondem a cada etapa do projeto; avaliar as ações levadas a cabo numa perspetiva comunicacional; identificar os principais problemas que afetam a comunidade e as ações de prevenção que requerem.

Desenvolvimento: formam-se pequenos grupos e cada um dos grupos elabora um artigo de jornal sobre algum aspeto do projeto, para informar acerca das atividades realizadas, ressaltando os aspetos mais significativos, os pontos fortes e as debilidades com as suas alternativas de solução.

Exemplo - Grupo 1: Aprendizagens adquiridas; Grupo 2: Ações de serviço realizadas; Grupo 3: Impacto nos alunos; Grupo 4: Impacto na comunidade;

²⁷⁶ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

III. Fase de avaliação – o refletir – o coração

Nesta fase pretende-se finalizar o projeto com o grupo-turma, sistematizando o conjunto de aprendizagens efetuadas, avaliando os resultados do serviço, projetando perspectivas de futuro e celebrando a experiência vivida.

Nesta última fase deve ser feita a autoavaliação de todos os intervenientes no projeto e a avaliação do trabalho com as entidades parceiras e da experiência enquanto projeto da Pedagogia do Serviço.

Ao permitir a reflexão sobre a prática, conceptualizar e teorizar sobre a própria experiência e acrescentar este contributo ao conhecimento acerca das estratégias de abordagem no trabalho com os alunos, o momento da sistematização apresenta-se como um processo fundamental e transversal a todo o desenvolvimento do projeto. Este contribui para a construção coletiva das aprendizagens efetuadas, tanto a nível individual, como de grupo, como de escola.

- *Sistematização*

Quadro 12. Proposta de atividade “A Pasta do Projeto”²⁷⁷

Este é o primeiro passo da sistematização da experiência. Pode ser pensada como um “roteiro” do projeto, onde se irão mostrando desde o início as diferentes reflexões em cada etapa do projeto e de onde se pode incluir as sistematizações parciais. Pode ser feita com um formato flexível, de modo a ir sendo enriquecida ao longo do desenvolvimento do projeto, acrescentando notas à medida que se vai avançando.

Será um documento muito valioso na hora de começar novos projetos, pois pode-se voltar ao que se experimentou, refletiu e aprendeu anteriormente, sobre os erros e as coisas bem-feitas. Será a memória do grupo-turma relativamente à experiência da Pedagogia do Serviço.

Outras das vantagens desta pasta é que, posteriormente, se pode obter aí a informação que se necessita para difundir o projeto, obter apoios financeiros, adicionar novos atores, mostrando os dados do impacto tanto nos alunos como

²⁷⁷ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Continuação...

Dados a incluir na **Pasta do Projeto**:

1. Capa com os dados mais importantes do projeto
2. Dados da turma e da escola
3. Dados da experiência: título, data de início e de fim (previsto)
4. Problema comunitário a que procura dar resposta
5. Fundamentação do projeto: porque é que se escolheu esta problemática; benefícios da implementação da metodologia da Pedagogia do Serviço
6. Objetivos de serviço e de aprendizagem.
7. Diagnóstico: como se realizou (instrumentos, etc)
8. Destinatário, protagonistas e parceiros
9. Eixos temáticos desenvolvidos no projeto
10. Responsáveis e atividades realizadas, equipas de trabalho e seus elementos, outros atores da comunidade e sua forma de participação

- Avaliação

A metodologia da Pedagogia do Serviço concede muita importância à autoavaliação dos protagonistas do projeto, uma vez que está diretamente relacionada com o desenvolvimento pessoal dos alunos e com o conhecimento de si mesmo.

Os objetivos primordiais deste momento da avaliação do projeto são: recuperar a experiência pessoal e de grupo; clarificar as aprendizagens de conteúdos, atitudes e competências desenvolvidas; reconhecer o impacto do que aconteceu na vida de cada um dos intervenientes.

Pretende-se assim criar espaços de reflexão individual e de grupo, implementar dinâmicas adequadas e desenhar os instrumentos adequados a cada tipo de avaliação que se deseja realizar.

Constituem itens de avaliação: o papel desempenhado por todos os intervenientes (alunos, professores, destinatários do serviço e parceiros); o desenvolvimento de todas as etapas do projeto; a aquisição das aprendizagens que foram previamente definidas e as que surgiram com a prática; a qualidade do serviço prestado e o seu impacto na comunidade.

Quadro 13. Proposta de atividade “Autoavaliação”²⁷⁸

A autoavaliação tem por objetivo que cada participante no projeto reflita e tome consciência de maneira crítica sobre as pontos fortes e as debilidade do seu desempenho ao longo do processo, as atitudes pessoais antes, durante e depois do projeto.

- Alunos

Nome:			
Assinala com um X a opção que melhor corresponde à tua opinião.			
1 - concordo plenamente	2 - concordo	3 - indeciso/a	4
- discordo	5 - discordo totalmente		

	1	2	3	4	5
Senti-me responsável pelo meu trabalho.					
Pude dedicar-me o tempo que considerava ser necessário.					
Fui pontual nas ações de serviço.					
Participei ativamente em todas as fases do projeto.					
Estive muito motivado aquando da realização das ações.					
Esforcei-me ao máximo para conseguir atingir os objetivos definidos.					
Contribui com ideias em todas as fases do projeto.					
Estou satisfeito com as ações realizadas.					
Estou satisfeito com as aprendizagens adquiridas					
Fortalecemos laços com a comunidade.					
O “Diário do Serviço” ajudou-me na reflexão contínua acerca do meu desempenho no projeto.					
Revelei atitudes de colaboração para com os meus colegas.					
A relação com os colegas de turma foi muito boa.					
...					

De forma breve regista:		
O que te ficou no coração...	O mais positivo da experiência...	O que melhoravas...

²⁷⁸ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de um Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

- Professores

Nome:

Disciplina:

Assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

1 - Sempre 2 - Frequentemente 3 - Às vezes 4 - Nunca

	1	2	3	4
Preparei atempadamente as atividades para que os alunos avançassem com o projeto.				
Avaliei de maneira contínua a realização das atividades.				
Dediquei um tempo especial à reflexão.				
Tratei de planificar cuidadosamente as atividades de integração do serviço com as aprendizagens escolares.				
Mostrei claramente critérios e fundamentos que favorecem a pedagogia do serviço.				
Mostrei interesse na realização do projeto.				
Respeitei o papel de cada um dos intervenientes no projeto.				
Incuti nos alunos a importância da reflexão constante.				
Colaborei na divulgação do projeto.				
Exerci uma gestão participativa dando lugar ao protagonismo dos alunos.				
...				

De forma breve registre:

Uma coisa que aprendeu com os alunos...	O mais positivo da experiência...	O que melhorava...
Uma sugestão importante...	Uma coisa que o/a marcou...	Uma dificuldade sentida...

Nota: além dos professores intervenientes no projeto, pode também ser feita a autoavaliação por parte direção da escola.

Quadro 14. Proposta de atividade “Jornada de avaliação do projeto”²⁷⁹

Objetivos: avaliar cada uma das etapas do projeto de Pedagogia do Serviço; identificar pontos fortes e debilidades do projeto; debater diversas possibilidades para aperfeiçoar a qualidade do mesmo; partilhar apreciações sobre o resultado das aprendizagens efetuadas; sistematizar e organizar a informação recolhida nas grelhas.

Desenvolvimento: formar grupos de alunos e professores; distribuir o questionário e cada grupo responder ao mesmo; retirar conclusões em grupo e, em plenário, apresentá-las, sintetizando os aspetos que poderiam ser melhorados, modificados e aprofundados.

MOTIVAÇÃO

	Sim	Não	Às vezes
Respeitaram-se os interesses dos alunos?			
Manteve-se o entusiasmo em todo o processo?			
Os professores ajudaram a manter o espírito de grupo-turma e a utopia do projeto?			
...			

DIAGNÓSTICO

✓ Como o avaliamos em geral?

10-9 Excelente 8-7 Muito bom 6-5 Bom 4-3 Satisfaz 2-1 Não satisfaz

✓ Foi enriquecedor para a execução do projeto? Sim ___ Não ___

✓ Foram adequados os instrumentos utilizados nesta etapa?

10-9 Excelente 8-7 Muito bom 6-5 Bom 4-3 Satisfaz 2-1 Não satisfaz

✓ Como foi o grau de compromisso evidenciado pelos diferentes participantes no diagnóstico?

²⁷⁹ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de um Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001..

DESENHO DO PROJETO

✓ Como foi o grau de compromisso evidenciado pelos diferentes participantes no desenho do projeto?

	Excelente	Muito bom	Bom	Satisfaz	Não satisfaz
Alunos					
Professores					
Beneficiários do serviço					
Entidades parceiras					

EXECUÇÃO

✓ Alcançaram-se os objetivos propostos para os diferentes eixos de aprendizagem?

Sim

Parcialmente

Não

✓ Como se desenvolveu o processo de aprendizagens propostas?

10-9 Excelente

8-7 Muito bom

6-5 Bom

4-3 Satisfaz

2-1

Não satisfaz

✓ Alcançaram-se os objetivos propostos de serviço propostos?

Sim

Parcialmente

Não

✓ Como foi o desenvolvimento do serviço comunitário?

10-9 Excelente

8-7 Muito bom

6-5 Bom

4-3 Satisfaz

2-1

Não satisfaz

✓ Como foi o grau de compromisso evidenciado pelos diferentes participantes no desenvolvimento do projeto?

	Excelente	Muito bom	Bom	Satisfaz	Não satisfaz
Alunos					
Professores					
Beneficiários do serviço					
Entidades parceiras					

REFLEXÃO

DIFUSÃO E COMUNICAÇÃO

✓A equipa de trabalho da comunicação funcionou efetivamente?

Sim

Parcialmente

Não

✓As atividades do projeto difundiram-se:

internamente (dentro da escola) / externamente (fora da escola)

✓As atividades de comunicação contribuíram para um bom desenvolvimento do projeto?

Muito

Pouco

Nada

SISTEMATIZAÇÃO

✓Foram utilizados instrumentos variados e consistentes para o desenvolvimento tecnológico do grupo?

Sim

Não

✓Qual foi o que melhor funcionou? _____

✓Houve instrumentos que não foram aproveitados? _____. Se sim quais?

✓Conseguiu-se registar a experiência numa Pasta do Projeto e num álbum de fotografias?

Sim

Não

AVALIAÇÃO

✓Desenvolveu-se a avaliação prevista no projeto?

Sim

Parcialmente

Não

✓Foram apropriados os instrumentos utilizados?

Sim

Parcialmente

Não

CELEBRAÇÃO

✓As atividades foram planificadas adequadamente para este momento?

Sim

Parcialmente

Não

✓O que se poderia melhorar numa próxima vez? _____

A questão da avaliação que implica sempre, por um lado, uma sistematização do que se faz e se aprende e, por outro, uma reflexão acerca do que se vai experimentando, deve constituir um processo transversal a todo o projeto.

Estes espaços de avaliação, sistematização e reflexão são momentos chave nos projetos de Pedagogia do Serviço que farão do projeto uma experiência educativa significativa na medida em que permitirá aos alunos aprender através da fazer, da ação.

Como tal, estes momentos devem estar presentes em todas as etapas do projeto, quer através de atividades pontuais, quer através de atividades que se prolonguem no tempo e que acompanham o desenvolvimento daquele.

- Avaliação, sistematização e reflexão transversal

Quadro 15. Proposta de atividade “O meu diário do projeto solidário”²⁸⁰

A construção do diário do projeto tem como finalidade registar tudo o que vai acontecendo no processo: emoções e sentimentos; ideias ou conceitos importantes; perguntas; dúvidas; novas aprendizagens; compromissos pessoais de ação.

É também um “memorando” de todo o processo de aprendizagem, onde se vão incluindo reflexões e sentimentos, as ligações entre as atividades de serviço e as aprendizagens, recortes de jornais, revistas, fotografias, citações, etc.

Cada aluno pode escolher para o seu diário a forma que achar mais apropriada. Pode-se iniciar este diário com o cronograma das atividades já programadas e o compromisso pessoal.

²⁸⁰ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

Quadro 16. Proposta de atividade “O caminho, reflexão sobre a marcha”²⁸¹

Objetivos: reconhecer a importância da disciplina, o esforço e a perseverança na procura dos resultados desejados; desenvolver confiança nas suas capacidades de compreensão e explicação da realidade social; identificar os principais obstáculos surgidos durante a execução do projeto e as ações de prevenção possíveis para futuros projetos; analisar o impacto das suas intervenções no meio envolvente; identificar os aspetos do projeto que não foram devidamente considerados.

Desenvolvimento:

Preparação prévia - o professor planeia um conjunto de questões para que os alunos reflitam sobre a experiência vivida durante o projeto. Essas questões devem fazer uma analogia com situações que se experimentam no decorrer de um caminho.

Primeiro momento - cada aluno desenha numa folha A4 um caminho onde aparecem pessoas, árvores, poços, flores, bifurcações, pontes, etc.

Segundo momento - cada aluno responde às perguntas do professor que as irá formulando para que cada um vá construindo o seu próprio caminho no desenho que tem à sua frente, com frases, palavras, símbolos, etc.

Perguntas sugeridas:

- ✓ Como te sentes de ter iniciado o caminho? Porquê? Farias “marcha-a-atrás”?
- ✓ Detém-te a olhar as pessoas que te acompanharam (colegas, professores, destinatários do serviço, parceiros sociais, etc.). Como é a relação com elas? Porquê? O que podes fazer para que essa relação seja melhor? Por quem te sentiste mais acompanhado?
- ✓ Que partes do caminho forma mais fáceis? Quais foram os mais difíceis e que obstáculos apresentaram? Porquê? Como é que os solucionaste?
- ✓ Em que momento se sentiste cansado? Do que é que precisavas?
- ✓ Em algum momento sentiste que o projeto “caiu no poço”? Quando? Podemos superar a situação? Como? O que aprendeste com esta situação?
- ✓ Em algum momento sentiste que “se perdeu o norte”? Quando? Porquê?
- ✓ Conheces alguma canção que se pode relacionar com algum dos momentos do teu caminhar neste projeto?

²⁸¹ Adaptado do *Programa Nacional Escuela y Comunidad*. Ministerio de Educación de Argentina. Módulo 4: Herramientas para el desarrollo de un Proyecto Educativo Solidario, Buenos Aires 2001.

- Celebração, festa e reconhecimento

Celebrar é reunir-se para festejar alguma coisa importante, é partilhar a vida e dar-lhe uma nova dimensão, é reviver juntos uma experiência e é atualizar uma vivência e partilhá-la.

Nesta etapa é necessário proporcionar aos alunos um momento que permita: refletir sobre a vida à luz da fé, dos ideais, dos valores ou utopias que os movem; reconhecer as mudanças internas a nível pessoal e do grupo; fortalecer a autoestima de cada um deles e do grupo-turma em geral; descobrir um chamamento interior, uma vocação ao serviço dos outros; assumir compromissos consigo mesmo, com o grupo-turma e com a comunidade.

São os alunos que decidem como querem fazer, quando, com quem e onde deve ser feita esta celebração. É importante que nesta celebração seja feito o reconhecimento do trabalho dos alunos e uma reflexão final acerca de toda a experiência vivida. Com este momento dá-se por concluído o projeto.

Quadro 17. Proposta de atividade “Reconhecimento”²⁸²

Descrição: alunos e professores sentam-se em círculo de modo a que todos se vejam. Previamente prepara-se um painel para se ir escrevendo as conclusões da conversa. Um aluno/professor de cada vez completa no painel as seguintes frases:

- *Esperava que...*
- *Eu fiz...*
- *Aprendi...*
- *Mudei...*
- *Sinto que...*
- *Penso que...*
- *Comprometo-me a...*

²⁸² Adaptado do *Manual de Capacitación Nacional del Movimiento “Guías Argentinas”*, Lição 9, Santa Fé 2000.

CONCLUSÃO

Chegados ao final desta etapa, parece-nos pertinente realçar que percurso que aqui foi feito, de reflexão pedagógica, teológica e didática, foi sempre complementado com um profundo exercício de reflexão pessoal que nos permitiu indagar novos caminhos na didática da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.

Sem dúvida que uma das coisas que aprendemos nesta experiência da Prática de Ensino Supervisionada foi a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo na preparação das aulas, muito estudo e rigor científico, mas também muita escuta e reflexão para conseguir discernir o que é mais importante que os alunos aprendam.

Essa escuta e a reflexão tornam-se igualmente importantes para conseguir ler as entrelinhas do programa e proporcionar aos nossos alunos verdadeiros momentos de questionamento perante a vida e o mundo que habitamos para que eles lhes possam atribuir um sentido.

O desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada, permitiu-nos aprofundar conhecimentos teológicos relativos aos conteúdos e reler o programa de Educação Moral e Religiosa Católica, com uma visão mais objetiva e enquadrada nas finalidades da disciplina.

As pesquisas e as leituras que fizemos, quer fosse para uma melhor exploração dos conteúdos nas aulas com os alunos, quer fosse para a realização dos trabalhos da faculdade, abriram-nos novos horizontes, novas formas de pensar e de sustentar as razões da nossa esperança, como nos apela o apóstolo Pedro (1Pe 3, 8-17).

Para além do já referido, tornou-se mais evidente ainda a importância de formação académica superior dos professores de EMRC a fim de conferir a dignidade e a credibilidade à disciplina no contexto escolar, possibilitando assim um papel mais interventivo na comunidade educativa.

Todo este percurso ajudou-nos a repensar a identidade e as finalidades da disciplina, o perfil do professor, o papel da disciplina na Escola, entre outras questões tão pertinentes para a

nossa prática pedagógica. Redescobrimos o gosto pelo conhecimento, pela investigação e pela partilha de ambas as coisas. Tanto que aprendemos e tanto que voltámos a reaprender e a repensar e a refletir.

O trabalho aqui desenvolvido, analisando a UL1 “A pessoa humana” e propondo trabalhar UL3 “A partilha do pão” através da Pedagogia do Serviço, constitui também um ponto de partida para uma nova abordagem da lecionação que nos permitirá estar mais preparados para enfrentar os desafios que a disciplina de EMRC e o contexto escolar hoje nos colocam.

Não duvidamos que ao aplicarmos a metodologia da Pedagogia do Serviço nas nossas aulas, estamos a proporcionar aos nossos alunos aquilo a que distintos autores no campo da educação, como Dewey, Bruner, Ausubel, Piaget, Vygotsky, Freire, entre outros, chamaram de aprendizagem significativa. Esta aprendizagem torna-se efetivamente significativa porque permite ligar conceitos com a experiência de vida dos alunos e, por meio de ações, construir o conhecimento, numa interação permanente entre ação e reflexão.

Pretendendo ser um contributo essencial para o exercício da lecionação desta disciplina, o trabalho apresentado tem também a humilde pretensão de ser um instrumento de análise e de reflexão acerca das realidades com que nos deparamos nas nossas salas de aula, em particular, mas na sociedade, em geral, e que necessitam urgentemente de uma intervenção.

As realidades de exclusão dos bens como o trabalho, a educação, a saúde, a segurança e a impossibilidade de construir um projeto de vida afetam muitos seres humanos. Sabemos que, como membros desta grande família humana, não podemos ser indiferentes a estas situações, por isso este desejo deve concretizar-se em gestos e ações.

Estamos conscientes que temos responsabilidades pelo que acontece aos outros e que somos chamados a colocar em prática um pensamento complexo frente a um mundo complexo que não se muda apenas com indignações. Devemos reconhecer que junto do outros, e de tantos outros, é possível fazer melhor.

Hoje, mais do que nunca, é necessário educar e educarmo-nos para viver com os outros e construir com eles um mundo melhor para todos. Ao fazê-lo estamos também a educar e a educar-nos para a justiça, a formar para a consciência social, para a liberdade interior e para a responsabilidade efetiva. Educar para ajudar a construir um verdadeiro sentido do outro que leve os alunos a se comprometerem na melhoria da situação de vida de todos, especialmente dos mais desfavorecidos, entrando numa dinâmica de partilha e de prática da solidariedade.

No centro desta educação tem que estar a educação da inteligência, das mãos e do coração para que os alunos sejam capazes de uma relação com o outro, baseada na gratuidade e no amor que busca o bem-comum, que busca a verdade. Educar assim constitui uma urgência e um verdadeiro desafio. Incumbe mobilizar o saber, acionar as ciências humanas para melhor conhecer as sinuosidades dos desequilíbrios existentes, tendo em vista corrigi-los. A educação deverá em conta a necessária sensibilização das pessoas e dos povos para a solidariedade, para o amor ao próximo, para o bem comum, lançando os fundamentos da consciência moral.

A aplicação da Pedagogia do Serviço poder-se-á revelar uma prática essencial nesta sensibilização para as necessidades do outro. Tendo como base uma reflexão sistemática, este modelo de ensino proporciona aos alunos, através de uma prática de serviço, a aquisição de um conjunto de aprendizagens fundamentais relativas ao contexto escolar mas também enquanto membro de uma comunidade. Pretende-se assim que a escola em geral e a disciplina da Educação Moral e Religiosa Católica em particular, possa contribuir para uma vivência solidária aberta aos mais necessitados, modificando atitudes e comportamentos.

O individualismo, a indiferença, o egoísmo são conceitos que, sem dúvida, caracterizam o nosso mundo e o nosso tempo. Cada vez mais ligados em rede, cada vez mais distantes em presença, os seres humanos foram perdendo a capacidade de olhar as realidades em seu redor e perceber que *todos somos responsáveis por todos*.

Na pesquisa bibliográfica para a composição do segundo capítulo desta dissertação percebemos concretamente como é que desde sempre a Igreja foi mostrando uma preocupação séria relativamente a estes graves problemas com reflexos na questão da justa estrutura social.

Procurando o desenvolvimento *de todos os homens e do homem todo*, a Igreja traduziu o seu pensamento, as suas ideias e as suas orientações através do que hoje conhecemos como Doutrina Social da Igreja. Destacou a importância e a extrema necessidade do bem comum para a dignidade da vida humana e para as relações entre os seres humanos em sociedade.

Com a Doutrina Social, a Igreja nunca pretendeu, nem pretende, impor-se à sociedade mas antes fornecer critérios de discernimento para a orientação e formação das consciências. Através dos princípios preconizados – dignidade da pessoa humana, solidariedade, subsidiariedade e bem comum - apresenta-nos critérios para a ordenação da vida social.

A importância da comunhão, a solidariedade e a opção preferencial pelos pobres, constituem elementos estruturantes do bem comum que a Igreja sempre apontou como fundamentais.

Nesta linha, se compreende a importância de ver no pobre um irmão porque quando tal não acontece estamos a retirar-lhe aquilo a que tem direito. Por isso, perante os números abismais relativamente à pobreza em geral e à fome em particular com que somos confrontados, a atitude não pode ser a da indiferença.

Ser humanos iguais a nós, em dignidade e respeito, não podem continuar a ser privados do bem essencial que é a alimentação. Garante de uma vida digna, os bens alimentares, doação de Deus à criação, devem ser distribuídos por todos sem excluir ninguém. É este o princípio do destino universal dos bens que deve estar presente na ação de cada homem aquando das tomadas de decisão.

O pobre clama pelo nosso amor. O bem comum é a chave para responder a este clamor. Mas este amor só se torna real quando conseguirmos cruzar os nossos olhos com os olhos do pobre, especialmente os que passam fome.

Passar da fome ao pão partilhado é o objetivo. É o próprio Deus que nos chama em cada rosto, em cada olhar, em cada pessoa. Utopia ou não, acabar com a fome é um imperativo ético a que todos somos chamados a responder para que se possa concretizar a festa:

“A mesa está posta. E todos serão saciados. E não haverá mais fome, nem sede, nem qualquer outra carência. Porque Deus mesmo servirá a todos com os bens do universo e será a alegre plenitude de todos”.

Leonardo Boff

BIBLIOGRAFIA

SAGRADA ESCRITURA, Edição dos Capuchinhos Franciscanos, 5.^a ed., Difusora Bíblica, Lisboa/Fátima 2008.

- Magistério

BENTO XVI, Carta encíclica *Caritas in veritate*, Paulus Editora, Lisboa 2009.

BENTO XVI, Carta encíclica *Deus Caritas est*, Editora Principia, Lisboa 2006.

COMISSÃO NACIONAL JUSTIÇA E PAZ, *O elogio do bem comum numa cultura de raiz individualista. Contributos da Doutrina Social da Igreja*, II Seminário sobre Doutrina Social da Igreja, Comissão Nacional Justiça e Paz, Lisboa 2008.

CONCÍLIO VATICANO II, Constituição Pastoral *Gaudium et spes*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4.^a ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

FRANCISCO, Exortação apostólica *Evangelii gaudium*, Difusora Bíblica, Fátima/Lisboa 2014.

FRANCISCO, Carta encíclica *Laudato si'*, Paulinas Editora, Prior Velho 2015.

JOAO XXIII, Carta encíclica *Mater et magistra*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4.^a ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

JOÃO XXIII, Carta encíclica *Pacem in terris*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4.^a ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Centesimus annus*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Laborem exercens*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Redemptor hominis*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

JOÃO PAULO II, Carta encíclica *Sollicitudo rei socialis*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

LEÃO XIII, Carta encíclica *Rerum novarum*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

PAULO VI, Carta encíclica *Populorum progressio*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

PIO XI, Carta encíclica *Quadragesimo anno*, in STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

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

KUPPERS, A.; SCHALLENBER, P. (orgs.), *Docat – como agir? Doutrina Social da Igreja*, Paulus Editora, Lisboa 2016.

- Fontes documentais impressas

ALMEIDA, J. M. P. de, “Moralidade e sociabilidade”, in ABIGNENTE D.; ALMEIDA J. M. P. de (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*, Editorial Cáritas, Lisboa 2015, 261-278.

ALMEIDA, J. M. P. de, “Vida humana, cuidados de saúde e bem comum. Uma reflexão de ética teológica”, *Communio*, Ano XX, nº 3, (maio-junho 2003), 212-220.

ARENDS, R. I., *Aprender a Ensinar*, Lisboa 2008, Mc Graw Hill.

BASTIANEL, S., *Moralidade pessoal na história*, Temas de ética social, Editorial Cáritas, Lisboa 2013.

BERGER, K., *The complete guide to servisse learning*, Free Spririt, Minneapolis 2004.

CABRAL, R. F., *O Novo Voo de Ícaro. Discursos sobre a Educação*, ESSE João de Deus, Lisboa 1993, in MOITA, F., “A missão do professor de Educação Moral e Religiosa Católica na escola atual”, *Pastoral Catequética*, Ano IX, nº 26, (maio-agosto 2013), 53-74.

CAMACHO, I., *Cristãos na Vida Pública. Iniciação à Doutrina Social da Igreja*, Gráfica de Coimbra 2, Coimbra 2004.

CARDITA, Â., “Reconfigurando a Teologia em vista do bem comum”, *Perspetiva Teológica*, Ano 44, nº 123 (mai-agosto 2012), 275-293.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, “Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso contributo para a formação da personalidade – Um valioso contributo para a formação da personalidade”, *Pastoral Catequética*, Ano II, nº 5 (maio-agosto 2006), 7-16.

FERNÁNDEZ, V., *Dar de comer. Dar de beber*, col. Fazer Misericórdia, Paulinas Editora, Prior Velho 2015.

FURCO, A., “Is Service-Learning really better than community service?”, in FURCO A.; BILLIG, S. H. (org.), *Service-learning: The essence of the pedagogy*, CT: Information Age Publishing, Greenwich 2002.

HALSTED, A., “Educación redefinida: la promesa del aprendizaje servivio”, in AAVV, *El servicio a la comunidade como aprendizaje escolar*, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires 1998.

HONNET, E.P.; POULSEN, S. *Principles of Good Practice in Combining Service and Learning. A Wingspread special report*, The Johnson Foundation, Racine-Wisconsin 1989.

JACOBY, B., *Service-learning in higher education*, Jossey-Bass, San Francisco 1996.

MAGNONI, W., “Magistério social e direitos da pessoa”, in ABIGNENTE D.; ALMEIDA J. M. P. de (orgs.), *Cuidar do Outro. Estudos em homenagem a Sergio Bastianel sj*, Editorial Cáritas, Lisboa 2015, 235-258.

NEGUERUELA, C., “Desde la fe a la justicia, desde la justicia a la fe”, *Sal Terrae*, nº102, (2004), 21-31.

NUNES, T. S. “O perfil do docente de Educação Moral e Religiosa Católica”, in *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*, SNEC, Lisboa 2005, 83-88.

PAJER, F., *Educacion escolar y cultura religiosa. Una vision europea del problema de la ensenanza de la religio en la escuela*, Cuadernos MEL 6.

PEDRINHO, Dimas, “Competência científica e competência educativa do professor de Educação Moral e Religiosa Católica”, *Pastoral Catequética*, Ano VII-VIII, nº 21/22, (setembro 2011 – abril 2012), 21-36.

PUIG, J. M.; BATTLE, R.; BOSCH, C. Y.; PALOS, J., *Aprendizaje-servicio. Educar para la ciudadanía*, Ministerio de Educación y Ciencia y Octaedro, Barcelona 2007.

SÁ CARVALHO, C. de, “Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica”, *Pastoral Catequética*, Ano X, n.º 31/32, (janeiro-agosto 2015), 29-61.

SÁ CARVALHO, C. de, *Psicologia*, Curso Geral de Formação de Catequistas, SNEC, Lisboa 2004.

SALAS, A.; GEVAERT, J.; GIANATELLI, R., *Didáctica de la Enseñanza de la Religión. Orientaciones generales*, CCS, Madrid 1993.

SANTOS, A. F. dos, “O Professor de EMRC: para a definição de um perfil humano e profissional”, *Pastoral Catequética*. Ano VII-VIII, nº21/22, (setembro 2011–abril 2012), 9-19.

SANTOS, A. R. M. dos, "Anunciar o Evangelho em Reclusão. Sobre o nº 186 da *Evangelii Gaudium*", in ALMEIDA J. M. P. (org.), *Pensamento Social do Papa Francisco*, Editorial Cáritas, Lisboa 2016, 217-228.

SARDICA, J. M., “A receção da Doutrina Social de Leão XIII em Portugal”, *Lusitania Sacra. Revista do Centro de Estudos da História Religiosa*, 2ª série, tomo XVI (2004), 367-383.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Competências Essenciais e Metodologia da EMRC na Educação Básica*, nº3, SNEC, Lisboa 2003.

SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Guia do Catecismo do 6º Ano*, SNEC, Lisboa 2012.

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Manual do 6º ano de EMRC “Conta comigo”*, SNEC, Lisboa 2014.

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

SERRALHEIRO, D., *A Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Portuguesa*, Editora Rei dos Livros, Lisboa 1990.

STILWELL, P. (coord.), *Caminhos da Justiça e da Paz. Doutrina Social da Igreja. Documentos de 1891 a 1991*, 4ª ed., Editora Rei dos Livros, Lisboa 2002.

STILWELL, P., “Doutrina Social e Teologia”, in *Questões Sociais, Desenvolvimento e Política. Curso de Doutrina Social da Igreja*, Universidade Católica Editora, CESP, Lisboa 1994.

- Fontes documentais digitais

BENTO XVI no *Angelus* de 12 de novembro de 2006. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/angelus/2006/documents/hf_ben-xvi_ang_20061112.html.

BENTO XVI, Discurso na sessão inaugural da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe. Disponível em: http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2007/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20070513_conference-aparecida.html.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Responsabilidade Solidária pelo Bem comum*, disponível em: <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/responsabilidade-solidaria-pelo-bem-comum/>.

FRANCISCO, Mensagem para a celebração do 47º Dia Mundial da Paz a 1 de janeiro de 2014, disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20131208_messaggio-xxvii-giornata-mondiale-pace-2014.html.

FRANCISCO, Mensagem para a celebração do 50º Dia Mundial da Paz a 1 de janeiro de 2017, disponível em: http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/peace/documents/papa-francesco_20161208_messaggio-l-giornata-mondiale-pace-2017.html.

INSPEÇÃO GERAL DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA, *Avaliação externa das escolas – Relatório do Agrupamento de Escolas D. Dinis*, Disponível em: http://eb23ddinis-m.ccems.pt/file.php/456/Relatorio_de_avaliacao/AEE_Escolas_de_D.Dinis_161639_Relatorio.pdf.

MARADIAGA, O. R. , Discurso “Reflexão ética: Porque é que a luta global contra a fome deve estar no topo das prioridades?” Disponível em http://caritas.pt/site/nacional/index.php?option=com_content&view=article&id=3587:qreflexao-etica-porque-e-que-a-luta-global-contr-a-fome-deve-estar-no-topo-das-prioridades&catid=177:noticias.

MATIAS, J., “Entre Nós”. Disponível em: http://www.caritas.pt/cr/index.php?option=com_content&view=article&id=114:quando-acontece-a-pobreza&catid=5:reconhecer-a-pobreza-na-sociedade-actual&Itemid=29.

MONTEIRO, C. L. “A fome injusta como desequilíbrio ecológico”. Disponível em: http://www.snpcultura.org/a_fome_injusta_como_desequilibrio_ecologico.html.

PONTIFÍCIO CONSELHO *COR UNUM*, *A fome no mundo. Um desafio para todos: o desenvolvimento solidário*. Disponível em http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/corunum/documents/rc_pc_corunum_doc_04101996_world-hunger_po.html.

BATTLE, R., “10 razones para practicar ApS”, disponível em: <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/02/10-razones-para-practicar-aps.pdf>.

ANEXOS

PLANIFICAÇÕES DE NÍVEL 4 DA UL3 “A PARTILHA DO PÃO”

E MATERIAIS PEDAGÓGICOS



Nível: 6º ano


Unidade Letiva: A Pessoa Humana

Lição: 1

Data: 20/09/2016

Ano Letivo: 2016/17

Sumário: Apresentação dos alunos e dos professores estagiários. Apresentação do programa da disciplina e dos critérios de avaliação.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino-aprendizagem	Materiais		Avaliação formativa
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	Estabelecer relação entre alunos e professores estagiários	Apresentação dos alunos e dos professores Programa e critérios da disciplina	Enquadramento dos professores estagiários pelo professor cooperante. Apresentação dos professores estagiários. Dinâmica de apresentação: - cada aluno recebe uma folha com o nome do colega do lado e terá que construir um acróstico a partir desse nome com características físicas e psicológicas desse colega; - cada colega apresenta o outro dizendo “O meu colega/a minha colega chama-se... e é.....”; Apresentação da canção “(A)braços”. Apresentação do programa da disciplina e dos critérios de avaliação em formato PWP. Registo do sumário. Despedida.	Folhas com nomes dos alunos (anexo 1) e canetas Computador, projetor, viola, folhas com canção (anexo 2) Apresentação (anexo 3) Caderno diário	7’ 5’ 20’ 5’ 5’ 2’ 1’	- Desempenho - Comportamento



Anexo 01

Acróstico dos Nomes

Descrição: folhas A5 com o nome de cada aluno da turma na vertical para que o colega do lado preencha com características físicas e psicológicas da pessoa em causa.

Anexo 02

Canção “(A)braços”

Descrição: folha com a letra da canção “(A)braços” da Banda Jota.

Anexo 03

Apresentação PowerPoint

Descrição: composta por 6 slides, apresenta o programa da disciplina e os critérios de avaliação do Agrupamento.

Anexos da Lição nº 1
Ana Rute Santos / Marco Pereira




Nível: 6º ano

Unidade Letiva: A Pessoa Humana

Lição: 2 (aula 1 da UL) Data: 27/09/2016

Ano Letivo: 2016/17

Sumário: Realização de uma dinâmica de avaliação diagnóstica.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino-aprendizagem	Materiais		Avaliação formativa
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	Perceber os conhecimentos prévios que os alunos possuem relativamente aos conteúdos a abordar	Avaliação diagnóstica	<p>Acolhimento aos alunos e registo do sumário da aula anterior e desta aula.</p> <p>Preenchimento do cabeçalho da ficha de autoavaliação.</p> <p>Breve apresentação dos critérios de avaliação da disciplina.</p> <p>Leitura dialogada do texto do manual (Banda Desenhada do Miguel e da Maria) por parte de dois alunos voluntários.</p> <p>Dinâmica de avaliação diagnóstica: cada aluno retira de dentro de uma saca um papel que contém uma palavra/expressão referente aos conteúdos trabalhados no ano letivo anterior – partilha com a turma o que se recorda que aprendeu sobre essa mesma palavra/expressão, ou referentes a outros que vão ser trabalhados este ano – partilha com a turma o que sabe acerca dessa palavra/expressão.</p> <p>Entoção da canção “(A)braços” (refrão).</p> <p>Despedida.</p>	<p>Caderno diário e material de escrita</p> <p>Ficha de autoavaliação (anexo 4)</p> <p>Apresentação (anexo 3 da aula anterior)</p> <p>Manual, Maria e Miguel (fantoques)</p> <p>Saca, dísticos com palavras/expressões (anexo 5)</p> <p>Folhas com canção (anexo 2 da aula anterior)</p>	<p>5'</p> <p>2'</p> <p>2'</p> <p>2'</p> <p>28'</p> <p>5'</p> <p>1'</p>	<p>- Comportamento</p> <p>- Participação oral</p> <p>- Desempenho</p> <p>- Assertividade</p>



Anexo 04

Ficha de autoavaliação

Descrição: ficha elaborada pelo Departamento de Ciências Sociais e Humanas da Escola para o alunos preencherem, tendo em conta o trabalho que desenvolveram em cada um dos períodos com os seguintes itens: participação na aula/atividades, cumprimento de regras/organização e cooperação na sala de aula/atividades e responsabilidade/empenho.

Anexo 05

Dinâmica de avaliação diagnóstica

Descrição: 16 dísticos com palavras/expressões relativas aos conteúdos trabalhados no ano anterior e a trabalhar este ano letivo (por exemplo: os grupos, direitos das crianças, voluntariado, UNICEF, fraternidade).

Anexos da Lição nº 2
Ana Rute Santos



DEPARTAMENTO de CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

Disciplina: Educação Moral e Religiosa Católica Ano Letivo: 20 ____ / 20 ____

REGISTO INDIVIDUAL DO ALUNO

Nome: _____ Ano: ____ Turma: ____ Nº: ____

Data de Nascimento: _____ Nacionalidade: _____

Morada: _____

Pai: _____ Profissão: _____

Mãe: _____ Profissão: _____

Vivo com: _____ Nº de irmãos: ____ Idades: _____

Encarregado de Educação: _____

Telefone / telemóvel: Aluno _____ Enc. de Educação _____

AUTOAVALIAÇÃO POR PERÍODO	1º Período				2º Período				3º Período		
	Nunca	Às Vezes	Sempre		Nunca	Às Vezes	Sempre		Nunca	Às Vezes	Sempre
Participação na aula /atividades											
Expresso-me com clareza e rigor											
Domino o vocabulário específico da disciplina											
Manifesto espírito crítico											
Intervenho de forma espontânea e oportuna											
Só respondo quando solicitado											
Coopero de forma construtiva nas atividades da aula											
Cumprimento de regras/ organização e cooperação na sala de aula /atividades											
Demonstro interesse pelos assuntos da aula/atividade											
Faço os registos da aula											
Mantenho-me atento e concentrado durante a aula/atividade											
Interrompo as intervenções dos colegas											
Peço ajuda quando não compreendo											
Aceito sugestões sem reclamar											
Respeito as regras definidas para a aula/atividade											
Trabalho noutras tarefas na aula											
Converso, brinco e perturbo a aula/atividade											
Respeito a opinião dos colegas											
Respeito o professor											
Aceito as críticas sem reclamar											
Responsabilidade / Empenho											
Sou pontual											
Sou assíduo											
Ao entrar na aula dirijo-me ao lugar de forma correta											
Trago o material necessário para a aula											
Executo as tarefas propostas na aula, sem reclamar											
Faço os TPC's											
Informo regularmente o E.E. acerca do meu comportamento											
Informo regularmente o E.E. acerca do meu aproveitamento											
ATITUDES E VALORES (30%)				Mereço nível:							
CAPACIDADES E CONHECIMENTOS (70%)					NOS TESTES OBTIVE						
					____ % E						
					____ %						

<i>Autenticidade</i>
<i>Os grupos</i>
<i>Direitos das Crianças</i>
<i>Dez Mandamentos</i>
<i>Nascimento de Jesus</i>
<i>Pescoa</i>
<i>Causas da Fome</i>
<i>Voluntariado</i>
<i>UNICEF</i>
<i>Família de Jesus</i>
<i>Fraternidade</i>
<i>Missão de Jesus</i>
<i>Iguais em Dignidade</i>
<i>A nossa casa comum</i>
<i>Refugiados</i>
<i>Última Ceia</i>



Nível: 6º ano


Unidade Letiva: A Pessoa Humana

Lição: 3 (aula 2 da UL)

Data: 04/10/2016

Ano Letivo: 2016/17

Sumário: Unidade Letiva 1 “A Pessoa Humana”: Quem é a Pessoa? Trabalho de grupo.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino-aprendizagem	Materiais		Avaliação formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história	1. Reconhecer a pessoa como ser único que vive em relação com os outros	Quem é a pessoa? - uma unidade irrepetível - um ser em relação com os outros	Acolhimento aos alunos, registo do sumário da aula e breve resumo da aula anterior.	Caderno diário	7'	- Participação oral - Comportamento - Desempenho - Assertividade
			Introdução ao tema da Pessoa Humana com a visualização de um anúncio publicitário e diálogo sobre o mesmo.	Computador, projetor e anúncio publicitário (anexo 6)	5'	
			Atividade de descoberta das características da pessoa humana: a) formação de 4 grupos de alunos (segundo a proximidade) b) leitura de um texto em grupo (manual pág. 12) c) realização do jogo: através de pistas descobrir as características da pessoa humana.	Folhas com texto do manual (anexo 7), envelopes, apresentação PWP (anexo 8)	15'	
			Diálogo sobre a unidade corpo-espírito com base nos conteúdos do manual (pág. 13).	Manual	5'	
			Dinâmica das expressões: representar um sentimento, uma emoção ou um pensamento através da expressão corporal para os colegas adivinharem.	Dísticos (Anexo 9)	10'	- Desempenho
			Síntese da aula e Despedida.		3'	

Proposta de síntese da aula: Cada pessoa é única e irrepetível.



Anexo 06

Vídeo de um anúncio publicitário

Descrição: o protagonista é um robot que, apesar de ser mais forte, mais rápido e imortal, se pudesse escolher queria ser humano para poder fazer aquilo que os humanos são capazes: sentir, amar, ter dúvidas, esperanças, etc. O objetivo do vídeo é mostrar aos alunos as capacidades que nos distinguem enquanto humanos.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TBRyX1hHQZk>

Anexo 07

Folha com o texto do manual (pág. 12)

Descrição: aborda as características que nos distinguem dos outros seres vivos. O texto está dividido em quatro partes, sendo que a cada aluno do grupo é distribuída uma parte, Assim eles terão que juntar as quatro partes para que possam conseguir ler a totalidade do texto, numa alusão à necessidade de todos precisarmos uns dos outros para conseguir atingir o objetivo comum.

Anexo 08

Apresentação PowerPoint

Descrição: composta por 15 slides, apresenta um jogo de descoberta das 7 características da pessoa humana (liberdade, racionalidade, comunicação, sentimentos, direitos e deveres, dimensão moral e dimensão espiritual) a partir de pistas dadas e com a respetiva correção.

Anexo 09

Dísticos

Descrição: feitos de cartolina e “pau de gelado” com palavras correspondentes a sentimentos, emoções ou pensamentos (exemplo: carinho, poder, entusiasmo, raiva) com o objetivo de os alunos exprimirem o que está escrito e os outros alunos da turma adivinharem.

Anexos da Lição nº 3
Ana Rute Santos

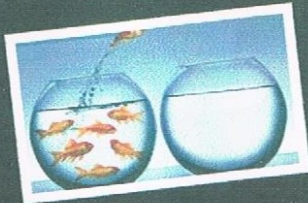
Características da Pessoa Humana



1. Direito de agir segundo a vontade:

L _ _ _ _ D _ D _

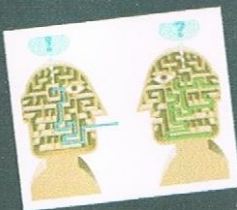
Resposta correta: LIBERDADE



2. Capacidade de raciocinar:

_ A C _ O _ _ _ D A _ _

Resposta correta: RACIONALIDADE



3. Meio através do qual se comunica com os outros:

_ O _ U _ _ _ Ç _ _

Resposta correta: COMUNICAÇÃO



4. Ato ou efeito de sentir:

_E__I_M__T__

Resposta correta: SENTIMENTOS



5. Comportamentos que os outros devem ter connosco e o que devemos cumprir:

D__I_T__

D_V_R__

Resposta correta: DIREITOS/DEVERES



6. Capacidade de reconhecer o bem e o mal:

D__E_S_Ã__ M__A__

Resposta correta: DIMENSÃO MORAL



7. O que permite a abertura ao transcendente:

DI__S__ ES__R__AL

Resposta correta: DIMENSÃO ESPIRITUAL





Nível: 6º ano


Unidade Letiva: A Pessoa Humana

Lição: 4 (aula 3 da UL)

Data: 11/10/2016

Ano Letivo: 2016/17

Sumário: Unidade Letiva 1 “A Pessoa Humana”: As dimensões da pessoa humana. Trabalho de grupo.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino-aprendizagem	Materiais		Avaliação formativa
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história	2. Identificar as diferentes dimensões da pessoa valorizando a relação com o transcendente	<ul style="list-style-type: none">- Dimensão física- Dimensão intelectual- Dimensão moral e volitiva- Dimensão emocional- Dimensão social- Dimensão sexual- Dimensão religiosa	Acolhimento aos alunos, distribuição dos dísticos identificativos, registo do sumário da aula e breve resumo da aula anterior.	Dísticos identificativos, caderno diário e material de escrita	7'	- Desempenho
			Exploração das diferentes dimensões da pessoa humana: <ul style="list-style-type: none">- colar o desenho do corpo humano no quadro;- explicar aos alunos que a pessoa humana é constituída por várias dimensões que podem ser agrupadas em 3 (biológica, social e espiritual);- colar no corpo os dísticos com as 3 dimensões;- pedir aos alunos que procurem um dístico que tem uma palavra ou uma expressão referente a uma das 3 dimensões da pessoa humana para colar no corpo na respetiva dimensão.	Desenho do Corpo, quadro, dísticos (anexo 10) e Bostik	15'	
			Trabalho de Grupo: <ul style="list-style-type: none">- formação dos grupos de 4 elementos cada;- explicação da tarefa: construção de um cartaz com um puzzle da imagem do manual e com referência às 3 dimensões (para afixar na sala de aula).	Envelopes, puzzles (anexo 11), canetas de feltro/lápis de cor, folhas A3 e cola	20'	
			Síntese (relembrar a quantidade de dísticos que estão colados na dimensão espiritual) e despedida .		3'	

Proposta de síntese da aula: Das várias dimensões da pessoa humana, a relação com Deus/ Dimensão Espiritual é a que melhor nos identifica.



Anexo 10

Dísticos

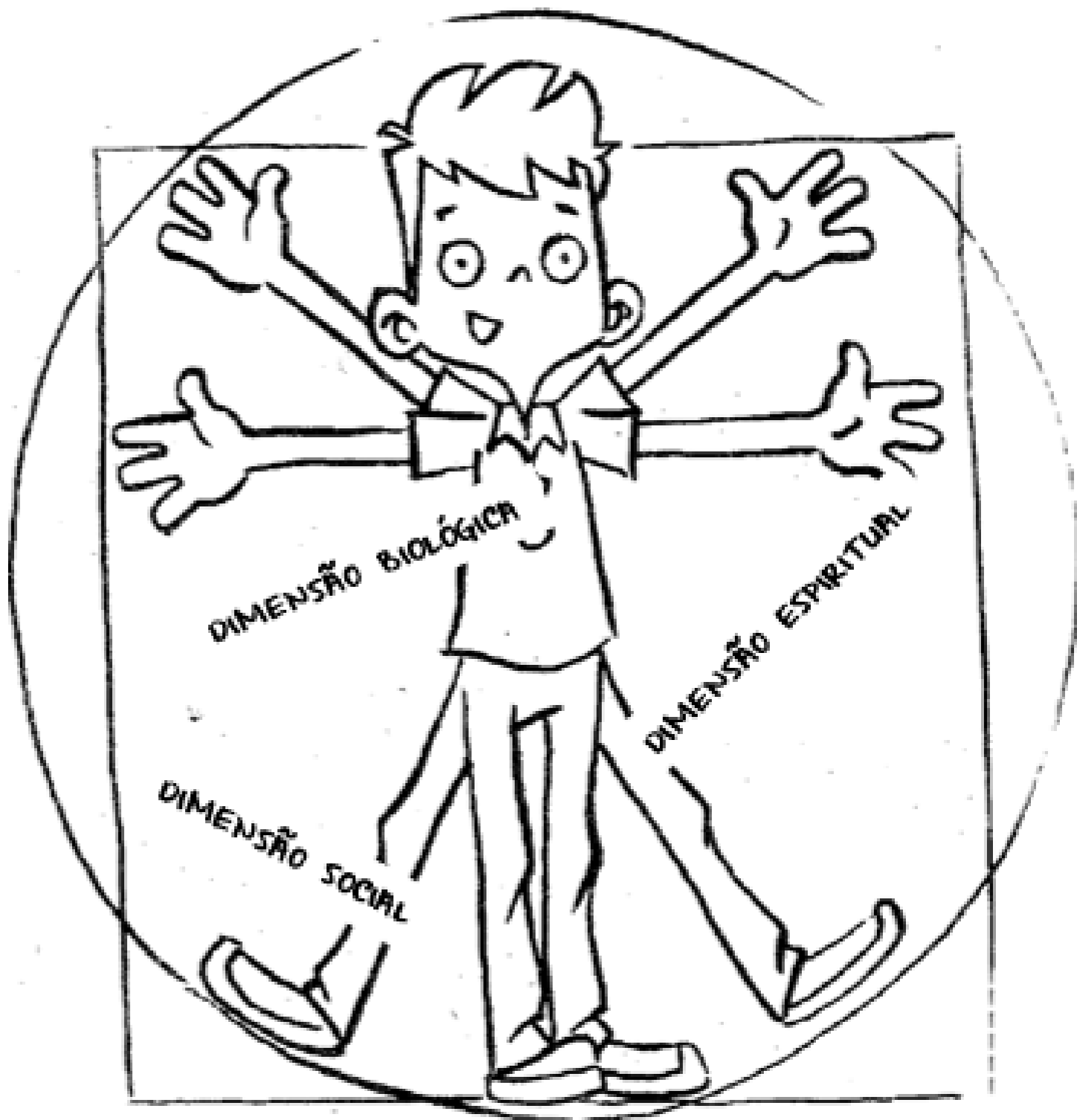
Descrição: feitos de cartolina contendo palavras ou expressões que fazem referência às 3 dimensões da pessoa humana (por exemplo: inteligência, relação com Deus, corpo, linguagem, grupos sociais, informação genética, etc).

Anexo 11

Puzzle

Descrição: imagem da manual (início da unidade) dividida em 4 peças para cada um dos membros de cada grupo ilustrar. Pretende-se que os alunos compreendam o facto de cada pessoa ser uma peça única, original e irrepetível (como as peças do puzzle).

Anexos da Lição nº 4
Ana Rute Santos





Nível: 6º ano


Unidade Letiva: A Pessoa Humana

Lição: 5 (aula 4 da UL)

Data: 18/10/2016

Ano Letivo: 2016/17

Sumário: Unidade Letiva 1 “A Pessoa Humana”: Nascemos para ser felizes. Exploração do “Conto do Amor”.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Estratégias de ensino-aprendizagem	Materiais		Avaliação formativa
G. Identificar os valores evangélicos	3. Promover a autenticidade como fidelidade ao próprio projeto (vocação)	A rutura com o egoísmo e a vivência do amor permitem o crescimento saudável e a realização plena da pessoa	Acolhimento aos alunos, registo do sumário da aula e breve resumo da aula anterior.	Caderno diário e material de escrita	7'	- Assertividade - Desempenho
			“Conto do Amor”: - Visualização de uma apresentação PowerPoint (texto do manual pág. 24 e 25); - Exploração do conto através de um questionário a pares com registo das respostas no caderno diário e correção em grupo-turma.	Computador, projetor de vídeo, apresentação PWP (anexo 12) e caderno diário	20'	
			Elaboração do “Mural do Amor”: - a professora distribui um coração a cada aluno; - os alunos escrevem no coração uma atitude pessoal que possa contribuir para a felicidade dos outros e, consequentemente para que haja paz, esperança e amor no Mundo; - cada aluno vai colar o coração no mural e partilha o que escreveu.	Mural (anexo 13), corações em cartolina e Bostik	15'	
			Síntese da aula e Despedida .		3'	

Proposta de síntese da aula: Cada um de nós encontra a sua felicidade quando se dá aos outros.



Anexo 12

Apresentação PowerPoint

Descrição: 15 slides com narração do “Conto do Amor” (manual pág. 24 e 25), 8 slides com as questões exploratórias (adaptadas do questionário do manual pág. 25) e 1 slide com a correção das mesmas. Com este conto pretende-se que os alunos percebam que nascemos para ser felizes se conseguirmos colocar de parte o egoísmo. Realça a importância de contribuirmos para a felicidade dos outros para que o Mundo possa ser um lugar melhor.

Anexo 13

Mural do Amor

Descrição: feito em papel cenário, com o título do conto e o desenho de um vulcão no qual os alunos colocam os corações onde escreveram a atitude que possa contribuir para a felicidade dos outros. Com esta atividade pretende-se que os alunos percebam que tal como o protagonista do “Conto do Amor”, também eles podem fazer alguma coisa para tornar o Mundo num lugar melhor.

Anexos da Lição nº 5
Ana Rute Santos

Conto do Amor



Certa vez, um homem, cansado de ver tanta maldade na região onde vivia, decidiu fazer uma peregrinação ao santuário de Deus, para lhe pedir que mudasse aquela situação.



Ao entardecer, já cansado de tanto caminhar, parou debaixo de uma árvore e ali preparou o local para passar a noite.

Quando estava pronto para dormir, ouviu uma voz, vinda do nada, que lhe dizia:



- Homem,
como te chamas?

Ele, muito assutado, respondeu:
- Chamo-me...

amor

- De onde vens?



Muito triste, Amor respondeu:

- Venho de uma terra desolada, onde só existe maldade. A paz e a esperança há muito acabaram.



- Para onde te diriges com toda essa tristeza?



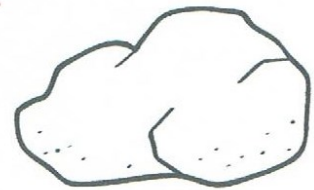
- Vou para o santuário de Deus, pedir-lhe que intervenha na minha região, para que o bem volte a reinar!



A voz calou-se por um instante e, depois, voltou a dizer:
- Não precisas de ir tão longe. Eu sou aquele que tu procuras. Mas só posso conceder-te o teu desejo se pedires com muita fé.

E Amor pensou, entrou em oração e decidiu fazer um pedido:

- Quero que me transformes numa pedra e me coloques na boca daquele vulcão.





E Deus, confuso, disse:
- Pensei que fosses pedir-me para restabelecer o bem na tua região. Por que me pedes isso?

- Eu fiz como disseste. Pedi com fé. Por isso, cumpre a tua promessa!



E assim foi feito.

Deus transformou-o numa pedra e colocou-o na boca do vulcão.

Logo o vulcão entrou em erupção e, na primeira explosão, estilhaçou Amor em milhões de pedaços que se espalharam pela terra inteira.



Assim, em todos os lugares, passou a existir um pedaço de Amor e na Terra voltou a haver esperança.

1. Na região onde o protagonista habitava só havia:

- a) maldade
- b) solidariedade entre as pessoas
- c) pedras e deserto



2. O protagonista chamava-se:

- a) Jesus
- b) João
- c) Amor



3. Quando abandonou a sua região, o homem sentiu:

- a) alegria
- b) tristeza
- c) vontade de se vingar



4. O protagonista pensava resolver o problema:

- a) dirigindo-se ao santuário de Deus para lhe pedir que intervisse
- b) abandonando os seus vizinhos à sorte
- c) impondo, pela força, a justiça



5. Pelo caminho encontrou:

- a) os seus inimigos
- b) os anjos de Deus
- c) Deus



6. O pedido que fez foi o seguinte:

- a) que Deus o transformasse numa pedra e o colocasse na boca de um vulcão
- b) que Deus o transformasse em amor e o espalhasse por toda a região
- c) se fores injusto, os outros também o serão



7. O principal valor que as pessoas daquela região passaram a professar foi:

- a) a solidão
- b) a esperança
- c) a sinceridade



8. Qual a mensagem principal deste conto:

- a) que os vulcões espalham amor
- b) que Deus nunca faz o que nós lhe pedimos
- c) que se nos dermos aos outros o Mundo é um lugar muito melhor e nós ficamos mais felizes



Respostas certas:

1 - a)	5 - c)
2 - c)	6 - a)
3 - b)	7 - b)
4 - a)	8 - c)





Anexo 14

Documento

Descrição: texto do manual acerca da autenticidade (pág. 26 e 27) e respetiva sopa de letras com palavras que caracterizam uma pessoa autêntica e uma pessoa não autêntica.

Anexo 15

Vídeo

Descrição: campanha publicitária de uma marca de produtos de beleza contra as falsas aparências/ o poder do *Photoshop*. A apresentação deste vídeo tem como objetivo demonstrar que é muito fácil passar-se a imagem de uma pessoa que não corresponde à realidade, que não é autêntica. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PAq1nAuhv8A>.

Anexo 16

Autocolantes

Descrição: com a frase síntese da aula “Cada um vale que é e não pelo que tem” para cada aluno colar no seu caderno diário.

Anexos da Lição nº 6
Ana Rute Santos

Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».
«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».	«Cada pessoa vale pelo que é e não pelo que tem».

