

COMPANHIA DE
SANTA TERESA DE JESUS

*Proposta Educativa
Teresiana*

Roma, 2005

Índice

À FAMÍLIA TERESIANA.....	5
MARCO SITUACIONAL	10
1. UM MUNDO GLOBALIZADO E MUNDIALIZADO?.....	11
1.1 Aspectos gerais	11
1.2 Educação.....	14
1.3 Família Teresiana	16
2. UM MUNDO INTERCONECTADO E TECNIFICADO	
AO ALCANCE DE TODOS/AS?	20
2.1 Aspectos gerais	20
2.2 Educação.....	22
2.3 Família teresiana	24
3. UM MUNDO DE DIVERSIDADES E EM MOVIMENTO.	26
3.1 Aspectos gerais	26
3.2 Educação.....	28
3.3 Família teresiana	29
4. UM MUNDO NECESSITADO DE NOVAS RELAÇÕES DE	
EQUIDADE ENTRE HOMENS E MULHERES.....	33
4.1 Aspectos gerais	33
4.2 Educação.....	36
4.3 Família teresiana	38
5. UM MUNDO VIVIENTE DO QUAL DEPENDEMOS.....	39
5.1 Aspectos gerais	40
5.2 Educação.....	42
5.3 Família teresiana	43
6. UM MUNDO PLURAL COM URGÊNCIA DE ÉTICA.....	44
6.1 Aspectos gerais	44
6.2 Educação.....	46
6.3 Família teresiana	48
7. UM MUNDO POSMODERNO COM SEDE DE DEUS.	51
7.1 Aspectos gerais	51
7.2 Educação.....	54
7.3 Família teresiana	55

MARCO CONCEPTUAL	57
pessoa	59
sociedade	62
Jesus Cristo.....	65
Igreja.....	67
MARCO OPERATIVO.....	71
educação	73
educador/a.....	76
comunidades que aprendem.....	80
orientações metodológicas.....	82
LINHAS MESTRAS.....	84
MÍSTICA DA EDUCAÇÃO TERESIANA.....	87
educamos educando-nos.....	88
REFERÊNCIAS.....	90
pessoa	90
sociedade.....	95
Jesus Cristo.....	100
Igreja.....	104
educação.....	107
educador/a.....	110
comunidades que aprendem.....	116
orientações metodológicas.....	120

À FAMÍLIA TERESIANA

A Companhia de Santa Teresa de Jesus no seu XIV Capítulo quis situar-se, como um novo Emaús, escutando o Ressuscitado para se compreender à luz da sua Palavra e pôr-se em caminho ao *arder o coração*. E viu-se imersa numa cultura global, fazendo parte de uma variedade de mundos culturais, sendo ela mesma expressão de uma grande diversidade. Assumindo a incerteza própria da mudança de paradigmas compreendeu que a missão educativa exigia uma reformulação do seu *IDEÁRIO*, a actualização da *PEDAGOGIA TERESIANA*. Apelava-se ao diálogo, reflexão e discernimento como urgência para a construção de *um enquadramento teórico prévio* às estratégias de acção. Projectava-se como processo de conversão que teria de partir da relação das comunidades com os seus meios culturais. Assim iniciou-se a construção da Proposta Educativa Teresiana, *REFERENTE* para a acção educadora da Companhia.

Estas páginas são o resultado duma experiência. Foi um processo interactivo e longo que envolveu todas as comunidades teresianas e que permitiu que as linhas, já apondadas no ano 1999, no Capítulo XIV, se convertessem neste texto *REFERENCIAL*, a que chamamos PROPOSTA EDUCATIVA TERESIANA.

Trata-se de um *REFERENCIAL* ou *REFERENTE* articulado em três partes: *ENQUADRAMENTO SITUACIONAL*, *ENQUADRAMENTO CONCEPTUAL* e *ENQUADRAMENTO OPERATIVO*, dos quais se desprenderam umas *LINHAS*.

Habitadas a outro tipo de documentos, será necessário intuir o valor e o limite daquele que agora apresentamos. Está destinado a servir de *instrumento de trabalho* para dinamizar a educação teresiana em qualquer âmbito educativo. Isto só será possível se o caminho for retomado em cada realidade por uma *COMUNIDADE QUE APRENDE*. Para isso será indispensável a animação por parte de pessoas e grupos que compreendam a sua lógica e possam conduzir processos semelhantes aos que se utilizaram para a sua construção ou continuar os já iniciados.

Com isto queremos dizer que não se tratará de *aplicar dedutivamente* o que aqui se diz, mas de o utilizar como *REFERENTE* e recriá-lo através de um processo que envolva, primeiramente os educadores e as educadoras. Estes, juntamente com os responsáveis da organização dos grupos e centros teresianos, hão-de ser o fermento para que, pouco a pouco, muitos mais se vão unindo, até conseguir um clima educativo enriquecedor, com ritmo próprio e que caminhe no sentido desejado.

É uma proposta aberta. Foi elaborada a partir de pressupostos carismáticos que foram relidos e a partir dos quais poderá ser enriquecida. Leva em si mesma a semente de uma reformulação contínua.

Fomos sensíveis aos diferentes contextos sócio-culturais, mas partindo de um enquadramento ocidental. Do trabalho realizado poder-se-ão perfilar matizes próprios de reflexões africanas, indígenas, asiáticas...

Fomos mais conscientes da complexidade do momento histórico e das circunstâncias que fazem do labor do educador uma tarefa cada vez mais exigente, com mais ne-

cessidade de se formar procurando a unidade na acção e a fortaleza nas comunidades. A partir daí demos atenção ao que hoje nos oferecem correntes pedagógicas actualizadas.

Valorizámos o contributo das ciências e o seu potencial de serviço para poder construir uma cultura solidária, uma convivência pacífica.

Cremos no potencial transformador da educação e na sua capacidade para gerar caminhos de humanização, abrir horizontes de sentido e encontro com o Deus que se encarna e nos revela a profunda dignidade e beleza de cada pessoa e cada povo.

A partir da mística da nossa educação propomos uma educação que se apoia na crença de que a realização da pessoa está em ser *SUJEITO DE ENCONTRO* e a partir daí, *TRANSFORMADORA DA SUA SOCIEDADE*, cidadãos e cidadãs capazes de colaborar na construção de democracias interculturais, inclusivas, solidárias, com abertura a todos os mundos. Pessoas e grupos criadores de paz pela experiência do amor descoberto na relação com Jesus Cristo, pela vivência do perdão, da reconciliação, da não violência, fundadas na acção do Espírito de Amor e Verdade que se vai manifestando em comunidades que aprendem, oram e educam educando-se.

Roma, 2005

ENQUADRAMENTO SITUACIONAL

Como FAMÍLIA TERESIANA sentimo-nos dentro de uma corrente de vida que arranca do sonho e compromisso de Henrique de Ossó, e ao mesmo tempo vivemos imersos/as na REALIDADE do nosso momento histórico, movido por tendências dominantes.

- *QUE ACONTECE À NOSSA VOLTA?*
 - *QUAIS AS SUAS CAUSAS?*
- *QUAIS OS DESAFIOS QUE COLOCA À NOSSA EDUCAÇÃO?*
 - *QUAIS AS TENDÊNCIAS QUE CONVERGEM E DIVERGEM DO NOSSO PROJECTO DE VIDA?*

O Enquadramento situacional oferece pistas para reconhecer o nosso contexto num mundo em mudança.

Descreve a forma como percebemos a realidade global nos seus problemas, desafios e esperanças.

MARCO SITUACIONAL

1. Um mundo globalizado e mundializado?

GLOBALIZAÇÃO-MUNDIALIZAÇÃO-ECONOMIA GLOBAL

2. Um mundo interconectado e tecnificado ao alcance de todos/as?

AVANÇOS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICOS

3. Um mundo de diversidades e em movimento.

MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS-INTERCULTURALIDADE

4. Um mundo necessitado de novas relações de equidade entre os géneros.

EMERGÊNCIA DA MULHER

5. Um mundo vivente do qual dependemos.

RECURSOS NATURAIS E ECOLOGIA

6. Um mundo plural com urgência de Ética.

PENSAMENTO COMPLEXO- PLURALISMO- NOVA ÉTICA

7. Um mundo posmoderno com sede de Deus.

POSTMODERNIDADE- ESPIRITUALIDADE

- **Aspectos gerais**
- **Educação**
- **Família teresiana**

1. UM MUNDO GLOBALIZADO E MUNDIALIZADO? GLOBALIZAÇÃO-MUNDIALIZAÇÃO-ECONOMIA GLOBAL

1.1 Aspectos gerais

- ***Um mundo próximo e mutante.*** Vivemos num mundo caracterizado pela globalização: com um potencial de interconexão que nos levou a experimentar a proximidade do que é planetário naquilo que é local. As mudanças na forma de nos relacionarmos com o espaço e com o tempo por causa das comunicações, revolucionaram o funcionamento das sociedades industriais, produziram novos estilos de vida, outras formas de trabalho e mudanças até no modo de nos percebermos e nas nossas identidades. Todas estas mudanças estão entrelaçadas.
- ***Um mundo dividido e desigual.*** No entanto, o mundo também se nos apresenta com grandes contradições: fragmentado, violentamente dividido, às vezes por raça ou credo, e marcado por uma alarmante desigualdade social, aumentada por processos de exclusão. Nunca o mundo produziu tanta riqueza e nunca se viu tão pobre. Três quartos da humanidade passaram de empobrecidos a excluídos e de excluídos a sobrantes. Os benefícios da globalização só chegam a 15% da população mundial. Perante os factos, alguns compreendem que a miséria das maiorias está directamente vinculada ao bem-estar das minorias, outros encontram a forma de legitimar a desigualdade.

- **Sinais da globalização em todos os aspectos.** Na comunicação: o telefone e o uso da internet incorporaram-se à vida quotidiana e as relações virtuais ganharam importância. *CULTURALMENTE* vai-se impondo uma linguagem e um modelo de consumo uniforme como ideal de vida feliz, reforçado pelos meios de comunicação. Os meios são poderosos agentes de socialização e incidem fortemente em todas as gerações, especialmente nas mais jovens. Os *processos produtivos* transnacionalizaram-se e os produtos valorizam-se mais pela imagem e pela marca do que pela materialidade, repercutindo nas condições dos trabalhadores: são mais bem pagos aqueles que incorporaram os avanços da ciência e da tecnologia. O mundo *ECONÓMICO* globaliza-se através de mercados financeiros. Circulam mais do que nunca informações, capitais e bens e os intercâmbios comerciais regulam-se favorecendo a acumulação daqueles que mais possuem. As economias locais dependem cada vez mais das globais e estas concentraram-se em três blocos de poder a nível mundial. No plano institucional, a *POLITICA* continua circunscrita a Estados-Nação, ainda que estes tenham perdido poder económico pela redução de impostos às empresas mais lucrativas e se tenham tornado mais propensos à corrupção. Um novo imperialismo pretende a hegemonia mundial fazendo uso de propostas bélicas. *ECOLOGICAMENTE* há uma reconhecida deterioração. Movimentos religiosos ganham adeptos enquanto as grandes religiões são questionadas. A globalização acontece inexoravelmente e apresenta sinais ambíguos. Isto não significa que as mudanças ocorram ao acaso.
- **Um mundo violentado e violento.** À margem da conexão global existem também zonas geográficas inteiras, países em guerra, bairros, em cidades de qualquer parte do mundo, e grupos de pessoas em risco de cair numa dinâmica de morte, a partir de uma degradação progressiva da condição humana. Um número crescente de idosos

sem apoio familiar ou social, crianças e jovens procedentes de contextos familiares carentes e conflituosos, emigrantes, desempregados, infectados pela sida, mulheres... são os seres mais vulneráveis. Muitos procurando a sobrevivência ou a riqueza, começam a fazer parte de outros grupos que aproveitam a globalização à margem da legalidade e dos direitos humanos: redes de delinquência, tráfico de drogas, armas, pessoas, resíduos tóxicos... e é um milagre sair destes círculos. Outro sinal de violência são os actos terroristas, motivados por objectivos políticos, económicos ou religiosos que semeiam o temor ao ter por vítimas cidadãos inocentes.

- **O projecto de globalização neoliberal.** Por detrás de muitos movimentos globais há um sistema que se pode identificar. Caracteriza-se por utilizar o potencial do conhecimento, a tecnologia e a ciência em favor da acumulação do capital. Defende medidas *liberalizadoras* em benefício dos que possuem os capitais, sejam países, empresas ou pessoas e elabora medidas *proteccionistas* onde a liberalização prejudicaria os seus interesses. Promove a liberdade para explorar os recursos naturais e a abertura aos mercados entre países em condições de competição desiguais. Pretende corrigir o desequilíbrio económico impondo a países devedores medidas como a redução do gasto social, a redução de salários ou a limitação da actividade pública. Até à data estas medidas acentuaram a dependência e a pobreza. A lógica da ganância não se detém face ao comércio de armas, alimento do crime organizado e das guerras. Como contrapartida, o sistema aposta na segurança. A nível político o objectivo é o controlo dos recursos naturais: energéticos, minerais, água, florestas, rios e solos. Culturalmente difunde um estilo de vida consumista em função da satisfação dos desejos e da ganância. Este modelo demonstrou a sua eficácia para produzir coisas e a sua ineficácia para elevar a condição humana de todos os habitantes do

planeta. Torna-se insustentável por não ter em conta a maneira ecológica de produzir. Subsiste à custa de manter desigualdades numa dura competitividade. No entanto, apresenta-se como ideal para todos e como única alternativa. Promove uma “democracia” equivalente à ausência de diferenças.

- **Movimentos alternativos.** São cada vez mais numerosos os movimentos de cidadania e as organizações não governamentais que se globalizam utilizando os meios de comunicação e impulsionando processos alternativos ao projecto neoliberal, a partir da convicção de que *é possível outro mundo*. Representam outra versão da globalização que alguns chamam para a diferenciar, de *mundialização*. Propõem algumas correcções éticas ao sistema. Têm em comum uma sensibilidade solidária, embora entre eles exista uma pluralidade de ideologias. Muitos procuram que as maiorias empobrecidas possam ter acesso não só a bens e serviços, mas também à participação nas decisões que afectam as suas vidas através de processos democráticos. Outros reivindicam direitos em luta com o sistema dominante. Fazem-se presentes em manifestações multitudinárias e nalgumas ocasiões mobilizaram-se com uma lógica que escapa às vias diplomáticas oficiais. Muitos recebem apoio porque através de acções voluntárias assumem responsabilidades urgentes não cobertas pelos Estados. Noutros casos são atacados porque as suas denúncias prejudicam interesses ou pela forma violenta que incutem as suas reivindicações.

1.2 Educação

- **Macropolíticas.** A educação faz parte do sistema e portanto, na maioria dos países, está vinculada à política dominante. Existem macro-políticas impulsionadas por organizações internacionais. Entre elas: a tendência à privatização, dar maior cobertura à educação pré-escolar, ampliar

a educação supletiva: mais tempo e para mais idades, a valorização da integração tecnológica, flexibilização de currículos o que significa contar com mais ofertas educativas, interesse pelos resultados e pela sua qualidade, portanto, maior relevância a processos de avaliação e certificação, mudança no perfil da função do magistério, mudanças na produção do conhecimento e na formação para o trabalho.

- **Cidadãos/ãs do mundo.** A perspectiva global da educação passou a ser um objectivo educativo. A partir de diferentes latitudes cresce o interesse por formar o cidadão do mundo. Promove-se outro tipo de alfabetização, capacitação em novas linguagens, a aprendizagem para conviver resolvendo conflitos, reconhecer diferentes identidades e dar um sentido à vida. Apresentam-se ofertas educativas que dão prioridade e matizam estes e outros elementos segundo os valores, o modelo e a perspectiva adoptada.
- **Perspectiva neoliberal e alternativas.** Os Estados, em geral, ditam as suas Reformas pressionados pelo modelo neoliberal, que se caracteriza por um predomínio científico-técnico, sobre as áreas humanísticas e sociais. Tende à formação de pessoas eficientes, altamente competitivas, com metas produtivas, capazes de trabalhar em equipa, flexíveis e responsáveis pela sua autoformação para se adaptarem ao mundo do trabalho na sociedade do conhecimento e do consumo. São traços que correspondem a uma educação *de qualidade*. Neste modelo a educação é vista como “input” para gerar “capital humano”. A sua eficácia mede-se em relação ao custo/benefício. A qualidade do capital humano é o que assegura um efeito positivo em relação ao emprego e ao ingresso. Estas metas estão acima do desenvolvimento das pessoas para que pensem, saibam, façam e sejam.
- **Outros modelos alternativos** têm em comum com o neoliberal a procura da qualidade educativa, à qual integram

outros elementos como a cooperação e participação, a democracia e o respeito pela diversidade. Enquanto no modelo neoliberal se tende à formação da pessoa competitiva, individualista, que busca o êxito pessoal e económico, nos modelos alternativos prevalece a formação do sentido crítico, indispensável para trabalhar pela transformação do sistema.

- **Educação e trabalho.** À educação atribuiu-se o papel de preparar para o trabalho. O contexto da globalização neoliberal caracterizado pelos meios produtivos em mudança e a precariedade no emprego, exige o desenvolvimento de competências com uma orientação empresarial, em contextos abertos que potencializam o auto-emprego. Isto significa um desafio para as instituições educativas tradicionais que funcionam para um modelo de produção industrial.
- **Mercantilização.** O enfraquecimento dos Estados e a falta de recursos favorecem as políticas de privatização e de redução do gasto público com a educação. Os grupos empobrecidos vêem na educação de qualidade uma solução para a sua situação e exigem uma escola pública à altura, para formar a pessoa capaz de viver e trabalhar num contexto globalizado. O desafio é o financiamento que tende a diminuir porque, dentro do sistema, a educação é tratada como mercadoria, cujo valor se mede pela rentabilidade e não pelo contributo na formação das sociedades e de uma cidadania mundial.

1.3 Família Teresiana

- **Consciência dos movimentos globalizadores.** A família teresiana reflectiu sobre as tendências globais. A partir da reflexão feita percebem-se *diferentes olhares* sobre os movimentos globalizadores, nalguns casos coincidentes dentro de uma região. Em geral afirma-se que vivemos com a consciência de estar perante uma reorganização

mundial, imersos/as no sistema e num tipo de sociedade altamente competitiva, individualista e consumista, com um culto exagerado do corpo. Vemo-nos como agentes passivos face às tendências “macro” e, neste sentido, experimentamos a necessidade de maior aprofundamento. Estamos conscientes da importância de prestar atenção às tendências globalizadoras.

- ***Denúncia à orientação do sistema.*** Um grupo de províncias acentua a injustiça originada pelas tendências dominantes como parte do sistema neoliberal. Experimentam-se como “condicionamentos impostos” por grupos de poder e assinala-se que, de facto, são desfavoráveis para a maioria dos povos, porque beneficiam minorias, produzem exclusão e/ou criam dependência económica, social e cultural. O impacto sente-se nos preços, no emprego, na absorção de identidades culturais. Confessa-se que somos incongruentes quando fazemos denúncias ao sistema neoliberal e na prática somos consumidores/as acrícos/as, seguidores/as do paradigma neoliberal. Contradizemo-nos quando só alentamos os que mais têm ou sabem, porque reproduzimos esquemas de exclusão.
- ***Força das tendências económicas.*** Um grupo de províncias refere estar a sofrer os efeitos das tendências económicas neoliberais: o problema do câmbio, a liberalização do comércio e a invasão de produtos, a extinção da pequena e média indústria, substituída por monopólios transnacionais. Outros sinais foram: a privatização de patrimónios públicos e de empresas nacionais, o despedimento massivo de trabalhadores, o multi-emprego dos pais que afectou a educação dos filhos. Nas nossas instituições educativas estes efeitos sentiram-se na diminuição do número de alunos por motivos económicos e na necessidade de procurar um financiamento externo para a educação dos pobres. Na investigação confirma-se que

alguns dos nossos educadores têm vários empregos por razões económicas.

- **O desafio dos excluídos.** Um grupo de províncias denuncia os efeitos excluentes a nível social. Muitas mães e pais trabalham em tecelagem (“maquilas”), outras/os perdem o trabalho por não terem a escolaridade exigida, ou são analfabetas/os por não falarem correctamente a língua oficial, pois têm outra origem cultural. Estes grupos são, como os agricultores sem terra, os mais vulneráveis e explorados; entre eles aparecem novos *tipos sociais*: o desocupado, o “desempregado”, o sub-empregado. Vai-se notando o desaparecimento paulatino da classe média e a fome crescente. Outro sinal é a venda compulsiva das propriedades. A nível de política internacional experimentamos preocupação pelos países cada vez mais endividados e estagnados, nos quais a esperança continua a ser a educação.
- **Violação dos direitos humanos.** Algumas províncias denunciam o agravamento da problemática social pela corrupção e a violência, utilizadas como meios habituais e eficazes, para aceder aos benefícios que o sistema nega às maiorias. A corrupção evidencia-se através da venda ilegal de terra, da má utilização de fundos, do narcotráfico, da pirataria e do comércio de armas cada vez mais sofisticadas. A prostituição de mulheres e crianças, o enfraquecimento do sistema de justiça, a depredação do meio ambiente, o corte da inversão do Estado nas áreas da saúde, educação e habitação. Reconhecem-se estas realidades e perante elas prevalece um sentido de impotência.
- **Possibilidades novas.** Outras províncias acentuam as oportunidades que estão a surgir com as mudanças globalizadoras e apontam para algumas linhas. O novo es-

paço cultural electrónico sem lugar geográfico, como meio para ampliar as relações. Estamos perante a possibilidade de criar comunidade, para além das nossas fronteiras. Sentimo-nos com experiências incipientes na internacionalização. A investigação confirmou que há interesse nas novas organizações não-governamentais. Na prática, vivem-se novas formas de solidariedade inter-Companhia. A procura de educação supletiva é também uma fonte de novas possibilidades. Sentimos uma nova responsabilidade face à formação da sociedade civil.

- ***Mercantilização.*** As províncias sentem os efeitos da mercantilização da educação na exigência de uma melhoria pedagógica, na necessidade de transformação da gestão, na procura da educação supletiva, na forte competitividade traduzida na exigência dos pais e na desautorização de muitos educadores.
- ***Educação de qualidade.*** Todos os grupos questionados expressam que, na nossa educação, cuidamos os valores incluídos numa educação de qualidade: democracia, participação, justiça e solidariedade, propiciar o interesse pelo ambiente, gerar uma consciência crítica e ajudar a pessoa a descobrir, recuperar e aprofundar o sentido da vida, fomentando o diálogo responsável. Também se afirma que há participação na planificação e avaliação dos projectos da família teresiana.
- ***Mudança pedagógica.*** Reconhecemos a importância de nos orientarmos por uma educação conectada com a vida, para a qualidade, a cidadania mundial e a solidariedade e prestar atenção à transformação da célula familiar. Para isso requeremos uma mudança pedagógica.
- ***Educação para a justiça, a solidariedade e a paz.*** Face aos desafios e à consciência viva das realidades empo-

brecidas, excluídas e de violência, algumas províncias reafirmam o pedido de uma educação para a justiça e a solidariedade. Na Companhia multiplicaram-se as experiências educativas a partir da opção pelos pobres, especialmente em contextos não escolarizados. Algumas províncias afirmam que na sua educação se inclui a análise crítica das realidades sociais. No entanto é fraca ainda essa consciência que, aplicada à educação, tem que fazer perceber que as guerras, os propósitos de expansão, o emprego da violência e a repressão são inadmissíveis, induzindo cada pessoa a assumir não só os seus direitos mas também a sua responsabilidade para o fortalecimento da paz mundial, numa perspectiva global em todos os seus níveis e formas, a partir do reconhecimento da interdependência mundial de povos e nações.

2. UM MUNDO INTERCONECTADO E TECNIFICADO- AO ALCANCE DE TODOS/AS?

AVANÇOS CIENTÍFICO-TECNOLÓGICOS

2.1 Aspectos gerais

- **Avanços inimagináveis.** Realizaram-se prodigiosas aplicações da ciência à tecnologia, sobretudo em três campos. 1) A biotecnologia na qual só o facto de se conhecer o genoma humano significa a possibilidade de manipulação de fetos e a utilização da clonagem como reserva de órgãos comercializáveis. 2) A exploração do espaço. 3) As telecomunicações. Estas criaram a proximidade tecnológica e permitiram o acréscimo de capitais financeiros, que já se calculam em bits e não em números; a globalização de: mercados, recursos, do crime organizado e também dos ideais e da solidariedade. As previsões são de que estes avanços continuem e se estendam: será possível que os computadores reconheçam ordens verbais e as executem com precisão, libertar-se-ão mais pos-

tos de trabalho pela substituição de acções humanas repetitivas e realizar-se-ão mais trabalho sem a necessidade de estar num posto fixo; serão criados mais serviços “à medida”, como produtos comprados por internet. Esta nova cultura produz, elabora, circula e vende informação, também ameaça a privacidade, pela manipulação de dados pessoais por causa da monitorização das comunicações em linha.

- **Alfabetização.** A alfabetização para o acesso à comunicação e aos novos saberes é outra. A escrita determinou o domínio dos documentos escritos sobre a comunicação oral; actualmente o passo é determinado pela cultura digital e sistémica. As comunicações que antes chegavam às massas só pelo rádio e se faziam de *um para muitos*, hoje também passam de *muitos a muitos, do local ao internacional*, a partir de *múltiplos centros ou nodos*, graças à internet. O analfabetismo equivale a estar desconectado. O acesso às redes dá oportunidade de aprender a velocidades e em quantidades muito superiores às de quem só dispõe de livros. O domínio do inglês, falado por 7,6% da população mundial, permite a entrada a 80% dos sites web.
- **Fosso digital.** O avanço científico e tecnológico distribui-se de *modo desigual* entre grupos e países, desencadeando uma crescente marginalidade. Os avanços na informática que se projectam na robótica, telemática e telefax, os controlos do processo, sistemas de comunicação e televisão de alta resolução produzem-se, em países desenvolvidos, de quem os menos desenvolvidos dependerão, se quiserem incorporar-se na globalização económica. O custo de um equipamento para um cidadão de classe média de um país não desenvolvido equivale ao resultado de oito anos de trabalho, enquanto que para outros, pode-se adquirir pelo equivalente a um salário mensal. O progresso médico é assombroso em transplantes, genética e no

tipo de fármacos que hoje se conhecem, enquanto que a maioria das crianças morrem com diarreias ou pneumonias. Se 60% da população mundial nunca fez uma chamada telefónica e um terço da humanidade vive sem electricidade, há razão para que algum crítico assinala que este fosso não é o único que existe; por isso, ainda que reconhecendo que o abismo é dificilmente ultrapassável, enfatiza que as comunicações sejam utilizadas para promover o desenvolvimento para encurtar os fossos. Existem caminhos: apoiar o trabalho voluntário para produzir software livre nas línguas locais, promover o acesso universal a custos razoáveis, procurar formas que façam frente aos monopólios onde prevalece o crédito à custa da cooperação das pessoas e a quem planifica a obsolescência de produtos por interesses comerciais. Além de conhecer as políticas que marcam as comunicações, o desafio é multiplicar a aprendizagem e a construção de capacidades dentro de processos formais e informais, partilhar informação e participar na criação de soluções para conseguir um uso ético e distribuído das TIC.

2.2 Educação

Desafios. Os avanços científico-tecnológicos apresentam sérios desafios ao sistema educativo e em particular às instituições educativas.

- **Mudança de abordagem e função do educador.** Uma delas é a velocidade da mudança no conhecimento: entre 1960 e 1980 produziram-se mais publicações que em todo o período anterior desde a historiografia clássica grega; em química, na última década, aparece um milhão de artigos por ano e em matemática, cada ano, dão-se a conhecer meio milhão de novos teoremas. Um conhecimento em permanente mudança e expansão é um grande desafio para a organização curricular e por isso promove-se a abordagem transdisciplinar e não a separação de disci-

plinas. A função do educador, neste contexto, não pode continuar a ser a de um transmissor de conhecimentos, mas a de guia no desenho de investigações e resolução de problemas, com capacidade de os contemplar não como partes fragmentadas, mas a partir do seu conjunto e com uma visão inovadora de futuro.

- **Novas destrezas e paradigmas.** Ao ensino das competências básicas, há que acrescentar novas destrezas: o trabalho em contacto com outros/as, a abstracção e o uso de códigos, o manuseamento de multimédia, a navegação... o que implica não só fortes investimentos económicos na formação e em equipamentos, mas uma verdadeira revolução: que as instituições educativas saiam do isolamento, entrem em conexão e possam gerir uma acumulação de informações, a partir de paradigmas diferentes aos dos textos planos ou lineares e aos contextos fechados.

Possibilidades

- **Educação à distância.** Com a utilização de redes para criar, transmitir e entregar informação e conhecimento avançado acrescentou-se a possibilidade de educação à distância, a definição de trajectórias formativas pessoais e o aumento de opções, principalmente nos níveis superiores.
- **Ferramenta de aprendizagem.** A utilização adequada das TIC favorece muitíssimo os processos de aprendizagem: 1) fornecendo informação através de sites na web e livros electrónicos. 2) como instrumento de comunicação facilitando a aprendizagem colaborativa, através de vídeo conferências, foros e redes de conhecimento. 3) favorecendo a aplicabilidade de conteúdos aprendidos através de simulações que permitem operar a partir da realidade virtual. 4) como recurso para a compreensão de

fenómenos complexos, com apoios tutoriais ou software especializado.

2.3 Família teresiana

- **Consciência e valorização das mudanças.** Todas as Províncias coincidem em reconhecer a força dos avanços científico-tecnológicos da informação e da comunicação. O questionário confirma que a maioria está consciente de que as mudanças estão a gerar um novo tipo de pessoa, família e sociedade. Valoriza-se positivamente a integração da técnica na vida quotidiana, ao serviço da educação e no desempenho do nosso trabalho.
- **Necessidades e questionamentos.** *“Que uso estamos a fazer destes meios? Como nos estamos a preparar? Como educamos para a sua utilização? Sentimos que a escola não vai ao mesmo ritmo que a sociedade e torna-se-nos difícil acompanhar os avanços tecnológicos. Falta-nos dotação e preparação.”* Na investigação, constatou-se a necessidade de referentes éticos em campos como a biotecnologia. É preocupante que as novas tecnologias se imponham e que as consumamos sem reflexão, por falta de uma mediação crítica para o seu uso e de uma visão que integre tecnologia e educação. Sente-se a necessidade de reflexão, face a estas realidades, com uma orientação ética. Surpreende que a maioria dos questionados considerem que as novas tecnologias incentivam uma desumanização *“per se”*, independentemente da utilização que se faça desta ferramenta.
- **Sentido excluyente.** Denuncia-se que, a nível social, o processo acelerado destes avanços tem um sentido excluyente: consome-se o que o país não produz nem pode produzir. Nalguns contextos convivemos com um extraordinário progresso técnico e científico a par de uma menta-

lidade pré-científica. Noutros campos sente-se impotência face à sua utilização para a produção de armas sofisticadas, ou perante o facto de que sejam causa de desemprego. Os dados do questionário confirmaram que a família teresiana não é excepção a respeito do fosso digital, já que também aparece um grupo que afirma não estar preparado ou não ter possibilidades de contar com o equipamento necessário.

- **Formação de educadores.** Na relação entre os avanços científicos e tecnológicos e a educação, o aspecto mais assinalado foi a formação de educadores. Algumas Províncias dizem estar a fazer “esforços para a formação de docentes”, noutras este aspecto assinala-se como “urgente”. A investigação confirmou que os educadores valorizam a utilização da tecnologia e nota-se-lhes motivação para a formação neste campo, em contraste com a dificuldade encontrada para entrar no mundo dos jovens e para conseguir uma educação contextualizada.

3. UM MUNDO DE DIVERSIDADES EM MOVIMENTO

MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS-INTERCULTURALIDADE

3.1 Aspectos gerais

- **Os números.** Entre 80 a 100 milhões de pessoas de todo o mundo vivem fora dos seus países de origem (ACNUR, 1995). Destas, os *imigrantes legais* ascendem a 23 milhões, os *não documentados* são cerca de 50 milhões. Entre os emigrantes legais, 80% são mulheres e crianças. Há uma década as correntes migratórias afectavam metade dos países, actualmente quase não há zonas no mundo à margem deste fenómeno. Além de cruzar fronteiras nacionais, muitas pessoas deslocam-se no interior dos seus próprios países. Em todos os casos fazem-no por motivos políticos ou económicos: guerras, conflitos armados internos, desemprego, insuficiência alimentar, miséria ou procura de melhores condições de vida. Emigram pessoas de extractos economicamente baixos e também altos, profissionais qualificados cuja saída representa uma grande perda para os seus países de origem. Os legais contam com algum tipo de protecção, entre os outros, uma grande maioria deambula sem rumo em condições altamente vulneráveis. O tráfico de seres humanos é um dos negócios mais rentáveis.
- **Do ponto de vista económico** o papel das migrações é tão importante para os países emissores como para os receptores. As remessas de dinheiro enviadas por emigrantes, para os países de origem, são tão significativas e representam a maior fonte de financiamento externo depois do investimento estrangeiro. Os países receptores requerem emigrantes para preencher postos recusados pelos seus cidadãos. Nalguns países quase todo o trabalho doméstico está a ser realizado por mulheres estrangeiras. Os emigrantes legais contribuem com impostos e favorecem o equilíbrio, em países onde cada ano diminui

a população pela baixa natalidade. As medidas políticas travam a emigração legal e tendem a endurecer-se. Por outro lado, permite-se um número de ilegais por exigências do mercado de trabalho. Nestes casos, os/as emigrantes têm que se adaptar a situações de precariedade laboral e a receber salários baixos, mantendo uma economia submersa e irregular, à custa de exclusão. A imigração clandestina crescente é parte desse fenómeno, injustamente estrutural, pelo qual o emigrante é tratado mais como mão-de-obra do que como pessoa. Inscreve-se dentro de um sistema capitalista que traz consigo a ideia de trabalho como unidade produtiva intercambiável. Consolidam-se cordões de miséria nas grandes cidades e uma infinidade de seres humanos fica sob a protecção de ONGs, organizações eclesiais e da sociedade civil.

- **No sócio-cultural.** Actualmente a pessoa que emigra não costuma ter um projecto de regresso e tende a estabelecer-se no país de destino, de forma definitiva e a solicitar o reagrupamento familiar. A integração ou a convivência é motivo de conflitos. São poucos os que vêem no emigrante uma pessoa com uma identidade cultural, necessitada de reconhecimento e com capacidade de contribuir com valores. Em muitos casos, aparecem rebentos de racismo e xenofobia. Existem estereótipos, com grande tradição, que os colocam como seres comparativamente inferiores ou como ameaça ao bem-estar, por disputarem um emprego que, por outro lado, não se deseja. A conformação de grupos de diversas etnias está a transformar a sensibilidade monocultural das sociedades.
- **Sociedades multiétnicas.** No caso da América Latina o tema da interculturalidade está relacionado com as populações indígenas. Nesta região, apesar da unidade idiomática, derivada da sua herança colonial, com excepção de Cuba, República Dominicana e Uruguai, todos os países se caracterizam, em maior ou menor grau, por uma

condição multiétnica, pluricultural e multilingue. Subsistem 40 milhões de indígenas, que representam 10% do total da população. A diversidade indígena foi ameaçadora para os projectos unificadores das nações dos séculos passados e promoveu-se, deliberadamente, a sua extinção, mediante a educação num só modelo ocidental. Os movimentos indígenas dos anos 70 começaram a reflectir na sua invisibilidade. O reconhecimento das suas valiosas culturas e saberes, que permitiram a actual sobrevivência de 500 línguas, é ainda incipiente. Isto também se aplica à presença afroamericana. A população indígena localiza-se cada vez mais em áreas urbanas, como produto dos processos migratórios intensificados nas últimas décadas.

3.2 Educação

- ***Educação intercultural.*** A noção de interculturalidade, como traço da educação, significa a necessidade de desenvolver sentimentos positivos a respeito da diversidade étnica, cultural e linguística, que caracteriza a maioria das sociedades. Trata-se não só de tolerar as diferenças e de as aceitar como folclore para consumo turístico, mas de as revalorizar positivamente e de conceber a diversidade como riqueza, para conseguir uma convivência pacífica e enriquecida. A pedagogia *da e na diversidade* está ainda em construção. A interculturalidade começa a ser eixo transversal ou linha educativa. Um passo para a interculturalidade é considerar significativa a aprendizagem das línguas, travando assim o desaparecimento que condena à extinção de uma língua, nalguma parte do mundo, de duas em duas semanas. A interculturalidade assenta as bases de futuras sociedades mais democráticas e de um projecto de globalização com rostos próprios.
- ***Diferenças regionais.*** Na Europa, a *educação intercultural* é a resposta para abordar a situação que deriva da

migração. O objectivo é assimilar ao canal da cultura hegemónica as populações imigrantes, integrando a riqueza dos elementos das suas culturas e procurando a superação de atitudes racistas. Tanto é que a situação latino-americana e a africana, supõem propiciar a releitura das realidades nacionais, saldando a dívida histórica com as populações originárias. Nos Estados Unidos, assumiu-se a *educação multicultural* para facilitar um cruzar de fronteiras, fluído, entre culturas de raízes diferentes, mantendo a sua separação e em benefício da sociedade envolvente. Nesta, promove-se mais a tolerância do que o intercâmbio. Procura-se o conhecimento de uma língua estrangeira como meio de penetração noutros mundos e de aceder a outras formas de ler a realidade.

- **Internacionalidade.** O interesse pela mobilidade nem sempre está motivado pela necessidade extrema. Também as gerações jovens se vêem atraídas para novos mundos e procuram, em todos os níveis, instituições educativas que lhes ofereçam a experiência da internacionalidade.

3.3 Família teresiana

- **Os factos.** Todas as províncias falam de migração, seja do campo para a cidade, seja do próprio país para o estrangeiro, ou da afluência ao seu país de imigrantes de outros países e outras culturas. Os motivos são os mesmos: uma procura de sobrevivência ou de melhores condições de vida. Entre as causas estruturais menciona-se uma política agrária inadequada. O drama agudiza-se quando a deslocação é por conflitos armados como nos casos de Colômbia, Angola, Costa de Marfim... Nos “sules” de todos os países experimenta-se com dor a desintegração familiar pela saída de pais emigrantes e até mesmo a perda de identidade. Nos “nortes” de todos os

países, nas grandes urbes, vai-se tornando evidente o conflito social, por rejeição e por insuficiência de serviços para a grande afluência de emigrantes. O questionário confirmou que entre os nossos educadores e jovens se experimenta a saída para outros países por razões de emprego e de qualificação. Observamos a existência de ONGs, dedicadas à coesão do tecido social, grupos religiosos acompanhando emigrantes e grupos que realizam estudos para procurar uma forma de convivência pacífica.

- ***Mudança nas salas de aula.*** Nos centros educativos teresianos também cresce a tendência de que as salas de aula estejam configuradas por grupos de diferentes culturas. No âmbito da educação escolarizada há cada vez mais consciência da necessidade de incluir aprendizagens para derrubar barreiras discriminatórias, preconceitos e aprender a dialogar. Em relação à internacionalidade, alguns educadores manifestaram que é uma grande oportunidade saber que se pode contar com comunidades educativas amigas em 23 países e realizaram-se algumas experiências esporádicas. Outros desejariam que se criassem condições para favorecer o intercâmbio entre estudantes ou docentes, salvando as diferenças entre calendários, sistemas educativos e procurando a forma de conseguir financiamentos acessíveis.
- ***Necessidades.*** Observaram-se problemas de convivência, discriminação, rejeição. E da nossa parte, temor e incapacidade de actuar, face ao desconhecido. Alguns grupos dizem mostrar-se passivos/as para se solidarizarem com os desalojados. Noutros grupos, preocupa o não estar preparados ou não conhecer o tipo de educação que se necessita. Nalguns lugares aceitar as diferenças e enfrentar o racismo é uma urgência. A investigação revelou uma falta de treino para aprender a dialogar. Nalgum país fala-se da necessidade de fortalecer as identidades pró-

prias. Outros denunciam a falta de políticas de Estado para assumir a multiculturalidade.

- **Possibilidades.** Reconhece-se o desejo de fomentar uma atitude aberta para com o intercâmbio com culturas diferentes. Menciona-se a procura de caminhos no diálogo intercultural e religioso, confessando que aprender a dialogar é ainda uma necessidade. Quando se trata o tema da *interacção entre pessoas de diferentes culturas*, os resultados da investigação afirmam que predomina o interesse, embora haja dificuldades.
- **Novo paradigma.** Afirma-se que necessitamos de uma mudança de paradigma, porque é forte a imagem interiorizada sobre as culturas, considerando-as universos fechados e auto-suficientes. Não é fácil passar da homologação do modelo ocidental recebido à convivência entre culturas diferentes. Existe o perigo de absolutizar a própria cultura ou do etnocentrismo. Em relação ao tema também aparece algum questionamento: *“Onde permanece vivo o sentido de pertença e como formar uma identidade colectiva em sociedades multiculturais?”*
- **Caminho educativo.** A reflexão sobre *“como educar”* para a interculturalidade está viva. As respostas apontam para uma educação, apoiada em valores como o respeito, a tolerância, a solidariedade e tenha como objectivos a dignificação das pessoas, o apreço pela própria cultura, e a solução de conflitos. Na base, está a aceitação da *diversidade como riqueza* e a meta é conseguir uma convivência pacífica. A investigação confirmou que há realidades onde se fomenta o diálogo e os valores democráticos, como a liberdade de expressão e a não discriminação. Ao mesmo tempo, houve resultados em sentido contrário, dizendo que o *diálogo* e a *escuta* são das maiores limitações experimentadas pelos grupos.

- **Terreno adubado.** Ao tratar o tema da interculturalidade na investigação, as variáveis foram o *diálogo* e a *valorização das culturas*, como meios para aprender a viver juntos. Teve-se em conta a possibilidade de interconexão através de redes, o que permite o encontro entre culturas. Os resultados confirmaram que, nos ambientes educativos dos questionados, se promove o trabalho em equipa e cooperativo, a comunicação assertiva, a liberdade de expressão, de discordar e os valores democráticos. A maioria afirma que as nossas práticas educativas já se orientam para o respeito, a não discriminação, e promovem o sentido de pertença e identidade para os próprios países e para o mundo, considerando o valor da inclusão. As respostas revelaram que há diferenças entre os inquiridos: enquanto aos adultos pareceu que se dava suficiente abertura, os jovens consideraram que ainda é uma meta a conseguir. Isto leva-nos a pensar nas diferenças culturais, não só por causa das nacionalidades, mas também pelo factor geracional ou outras variáveis.

4. UM MUNDO NECESSITADO DE NOVAS

RELAÇÕES DE EQUIDADE ENTRE HOMENS E MULHERES

EMERGÊNCIA DA MULHER

4.1 Aspectos gerais

- **Situação das mulheres.** A IV Conferência e o Forum sobre a mulher em Beijing (1995) e a sua avaliação (2000), ratificaram publicamente que, no caminho para a justiça e a paz, é requisito conseguir relações de equidade nos direitos entre homens e mulheres. Mostraram com realismo a situação de desvantagem estrutural para as mulheres e contribuíram para a sensibilização dos governos. Embora nas últimas décadas se tenham produzido mudanças significativas, nas condições jurídica e social das mulheres, estes processos são lentos e desiguais. Até à data nenhum país do mundo pode dizer que conseguiu alcançar as metas desejáveis. Os números falam por si: de 1.200 milhões de pobres, 70% são mulheres, e são elas que produzem com o seu trabalho 80% dos alimentos, nos países mais pobres. Dois terços de 876 milhões de analfabetos no mundo são mulheres. 80% das vítimas de conflitos armados são mulheres e crianças. Mais da quarta parte do total de mulheres no mundo foram objecto de alguma forma de violência física, da qual se tomou mais consciência. 500.000 mulheres morrem cada ano por complicações de gravidez e são 500 as que *cada dia* perdem a vida por abortos. A proporção de mulheres com HIV/SIDA está a aumentar e as meninas sem instrução correm maior risco que os meninos.
- **Feminização da pobreza.** As mulheres mais pobres actualmente sofrem exploração: muitas máfias organizaram-se para rentabilizar o seu corpo, considerado mais do que nunca como mercadoria. Com as guerras viram-se obrigadas a sair dos seus lares e a andar errantes ou em campos de refugiados. Com a abertura dos mercados e a

incorporação das mulheres na produção, abunda o trabalho escravo e clandestino. Em grupos privilegiados, grande parte da submissão das mulheres dá-se pelo culto ao corpo, ou por pressão de stress e nas que ocupam posições chave no sistema de produção e organização, reproduzindo o mesmo modelo de domínio patriarcal.

- **Mulheres e globalização.** A feminização da pobreza aprofundou-se, com os processos globalizadores do neoliberalismo. A diminuição de serviços sociais dos Estados provocou uma intensificação do trabalho doméstico e o cuidado da família recai, na sua maior parte, sobre as mulheres. É uma compensação económica para o gasto público, que não é tida em conta. Os dados estimam que o trabalho não remunerado das mulheres representa um terço da produção económica mundial. As responsabilidades familiares, em muitos casos, impedem as mulheres sustentadoras do lar, de obter um trabalho bem remunerado. Em troca de flexibilidade, aceitam permanecer e limitam as suas possibilidades para uma melhor preparação. A maternidade representa apenas um custo para a privatização dos serviços de segurança. Os meios de comunicação continuam a utilizar, como padrões de consumo, a “coisificação” do corpo da mulher e a sexualidade. Na base, está a lógica capitalista combinada com a dominação patriarcal.

- **Patriarcalismo.** O patriarcalismo é um sistema que, durante séculos, utilizou as diferenças entre homens e mulheres com desvantagem para elas. Está baseado na supremacia do varão, da sua autoridade paterna; reduz a mulher ao âmbito privado do lar. A partir daí, socializam-se relações de género, hierarquizam-se formas de organizar a vida e o trabalho, mantendo relações de domínio-inferioridade. É algo muito profundo, presente nas estruturas socio-económicas e políticas, culturais e religiosas. Não são só discursos, mas esquemas de valorização,

tradições e formas de vida tão arraigadas que passam inadvertidas. Há uma deterioração humana nestas relações de instrumentalização para varões e mulheres, que se mantém, porque durante anos, se potencializou esta subordinação e auto-marginalização, nas mulheres e correlativamente se exaltou, em excesso, a força e o orgulho de dominar como qualidades masculinas. O mais profundo acontece no interior das pessoas, na sua subjectividade, como elaboração simbólica, ou seja, nessas representações ou imagens do masculino e do feminino, que actuam como horizonte ou *perspectiva*,

- a partir da qual se vêem todos os aspectos da vida quotidiana. Transmitem-se por gerações, através do *machismo* do pai e sobretudo pelo *femeísmo* da mãe, porque não há dominador sem dominado. Reconhecer estas imagens é difícil, porque com o passar do tempo, se tornaram co-naturais, ocultando o seu carácter de construção social. A família, a escola e a Igreja são instituições fundadas em relações patriarcais que, com os questionamentos presentes, se encontram fortemente afectadas.
- **Movimentos de mulheres e feminismos.** Uma progressiva consciência das desigualdades, inscritas nas formas de vida do sistema patriarcal, despertou muitas mulheres. Organizaram-se *movimentos populares*, que formam redes para se ajudarem a subsistir, a crescer e a conseguir maior participação pública. Os grupos feministas criticaram o sistema patriarcal, no campo político, económico, sociocultural, teológico..., deixando claro que não é um conflito entre varões e mulheres, mas a oposição a um sistema interessado em manter a desvantagem das mulheres, para o que sacraliza e torna naturais imagens de género. Os feminismos *da igualdade* centraram-se em conseguir os mesmos direitos que os varões na esfera pública e pela via legal. Posteriormente, os feminismos *da diferença*, insistiram na necessidade de recriar as identidades das mulheres, por um caminho inédito, para não

reproduzir os mesmos padrões do sistema patriarcal, objecto da sua crítica. Brotaram também feminismos cristãos com força evangélica, ecuménica, libertadora. Conscientes de que a maior dificuldade costuma estar nas próprias mulheres, pretenderam fortalecer grupos capazes de desenvolver uma reflexão própria. *Recuperaram* uma memória que torna visível o lado feminino da história, oculto durante tantos anos. Fortaleceram uma mudança de relações que substitua a orgulhosa competição pela compaixão solidária, redescobrimo essa identidade para elas e para a humanidade, querendo inaugurar um tipo de relação que beneficie cultural e espiritualmente varões e mulheres.

4.2 Educação

- ***Identidade de género e educação.*** O sexo é determinado pela biologia. A identidade de *género* é um processo cultural pelo qual cada pessoa se sabe pertencente a um grupo de atribuição sexual. Esta identificação compreende um sistema de relações de poder, baseadas em formas de pensar, sentimentos, comportamentos, símbolos, associados e atribuídos a homens e mulheres e que são transmitidos pela educação. Num mundo dividido, as relações entre os géneros opõem-se e são excluentes. Baseiam-se em ideias acerca de como devem ser e comportar-se os homens e as mulheres. Este tipo de educação limita as expectativas de comportamento social e de cidadania para varões e mulheres; é mais prejudicial nas mulheres, porque as suas atitudes são desvalorizadas sistematicamente através de comportamentos, jogos, atrações e capacidades, interiorizando um papel subordinado na sociedade. Uma educação com perspectiva de género é aquela que, intencionalmente, não reforça a superioridade masculina e a submissão feminina, contribui para a mudança de relações discriminatórias, para relações de equidade, fundamento de sociedades democráticas. Re-

conhecer a herança cultural, no que diz respeito ao tema do género, é chave para imaginar outros modos de relação. Este tipo de educação vai dando passos, lentamente, em instituições como a família e a escola.

Mudanças nas instituições

- ***A família*** é o primeiro modelo de relação entre as pessoas. No modelo patriarcal, as relações são hierárquicas e desiguais. O pai é a autoridade máxima, detém o poder económico e não assume actividades domésticas. A mãe está destinada à reprodução, é responsável pela educação e bem-estar dos filhos, costuma abdicar das decisões e da própria opinião. Os filhos aprendem por um processo de identificação. Este modelo está a ser modificado pela inserção da mulher no mundo laboral e pela progressiva consciência dos direitos da mulher. Por este facto, evidenciou-se a importância do âmbito doméstico e criaram-se tensões com alguns grupos, que pretendem que continue a ser da responsabilidade exclusiva das mulheres.
- ***A escola*** é lugar de socialização e as relações aí vividas têm um grande potencial simbólico e condicionador. Como parte da sociedade, comunicou regras e valores do sistema patriarcal. As desigualdades foram reforçadas pela segregação dos sexos, a divisão de tarefas e outros factores, nos quais se reflecte um tipo de organização social. A linguagem também favoreceu a invisibilidade das mulheres, como quando faz o plural em masculino e o utiliza em grupos compostos por uma maioria de mulheres. Os livros de texto e as suas ilustrações são canal de um tipo de relações entre os géneros, que começam a ser objecto de análise, na perspectiva de género. O tema foi estudado na 24ª Assembleia da UNESCO.
- ***Educação de género e exclusão.*** Durante séculos as mulheres foram excluídas dos direitos humanos, de uma

escolaridade superior, da participação política, de um emprego remunerado e de uma atenção à sua saúde especializada. Era-lhes negada a produção literária, científica e o exercício da cidadania. Analfabetas e afastadas do espaço público, sem direito a votar, sem participação política. Actualmente na maioria dos países os mecanismos de exclusão e/ou discriminação já não se situam no acesso ao sistema nem na sua estrutura formal. O debate sobre a igualdade de direitos e oportunidades na educação centra-se na qualidade e modalidades de ensino, e no *currículum oculto* das práticas educativas. Reconhece-se mais do que nunca o potencial transformador da educação para contribuir para a formação de cidadãos e cidadãs capazes de substituir relações de dominações excluentes, assimétricas e hierarquizadas por relações de encontro e equidade. A introdução desta perspectiva ainda é desconhecida em muitos lugares.

4.3 Família teresiana

- ***Ressonâncias diversas.*** O tema da emergência da mulher, acentuado no XIV Capítulo, teve uma ressonância desigual nas províncias. Nalgumas é significativo que a resposta seja o silêncio e se afirme mesmo que se considera um *tema superado*. Noutras fez-se um caminho formativo com educadores e com grupos e realizaram-se experiências educativas, especialmente com grupos de mulheres a quem se consciencializou numa perspectiva de género e com elas impulsionaram-se projectos educativos. Nestas províncias reconhece-se estar dentro de uma cultura machista onde a mulher tem poucas oportunidades de participação. Na investigação foi dito haver acordo quanto à necessidade de uma mudança de estereótipos e papéis tradicionalmente destinados às mulheres e há consenso em afirmar que o machismo - e por

consequente o fembrismo – não são realidades superadas.

- **Realidades observadas.** Em várias províncias experimenta-se de perto a feminização da pobreza e constata-se a desprotecção da mulher e a sua falta de direitos, denuncia-se a violência doméstica, política e sexual. Diz-se que se observa um número crescente de mães que são as que sustentam o lar e, conseqüentemente, há muito mais crianças que passam mais tempo sozinhas. Noutros casos, o ingresso da mulher no mundo do trabalho vê-se como uma mudança favorável: famílias com melhores relações porque se fez uma distribuição do poder e as mulheres encontram-se numa posição melhor para negociar. Na investigação, este dado também foi confirmado. Há beneplicito nos grupos pelo ingresso da mulher na esfera pública. Só alguns questionados afirmaram que isto se dá em detrimento da vida familiar.
- **Na nossa educação.** A pouca ressonância deste tema é significativa. Alguma província comenta explicitamente que ainda não se fez uma reflexão de modo que possamos dizer que educamos com perspectiva de género, e que se transmite uma ideologia tácita a partir da cultura patriarcal. No entanto contamos com alguma experiência no campo da educação escolarizada que tomou a perspectiva de género como eixo transversal. Na investigação houve acordo em que se deve ter em conta na nossa educação, o que indica que se iniciou um caminho e se trabalha com intensidade diferente dependendo do grau de consciência e da urgência das realidades.

5. UM MUNDO VIVIENTE DO QUAL DEPENDEMOS

RECURSOS NATURAIS E ECOLOGIA

5.1 Aspectos gerais

- **Fazemos parte de um sistema.** A vida humana faz parte de um grande sistema interdependente. Dependemos da relação com a atmosfera, oceanos, água doce, bosques e solos. A pressão da acção humana sobre a natureza motivada pelo modelo de exploração quebrou o equilíbrio de forma ameaçadora. Este impacto é sentido de forma desigual segundo as regiões do planeta. O actual modelo de desenvolvimento sob o mito da acumulação e do crescimento ilimitado não é sustentável. Dados de fontes autorizadas advertem que o sistema se danificou ao exceder-se a capacidade de recuperação. A mudança climática é testemunho desta ruptura: vivemos a década mais quente da história; aumentam secas e inundações e as camadas polares diminuem a sua espessura. Um dos maiores perigos é a reserva de água doce: enquanto muitas populações padecem escassez, outras não imaginam a gravidade do problema: dois milhões de pessoas morrem por ano por beber água contaminada, um terço dos países em desenvolvimento não tem acesso e o perigo da privatização deste recurso vital é uma realidade: a água potável é *o ouro de uns poucos e a condenação de muitos*. A concentração nas urbes põe à prova a capacidade de prover e distribuir serviços energéticos, uma das causas dos conflitos mais graves. Os bosques e as áreas cultiváveis diminuem em milhões de hectares por ano e a fome já é vergonhosamente crónica e alcança 1,200 milhões de seres humanos. Pareceria que estes problemas só dizem respeito aos governos, no entanto, cada pessoa consome recursos e produz dejectos com um impacto sobre o planeta que varia segundo o estilo de vida. O que consome e contamina uma só criança pode ser equiva-

lente ao de 50. 85% dos recursos são para 20% da população.

- **Consciência ecológica.** Ao mesmo tempo que se vive esta ameaça, surgem esperanças a partir de uma nova consciência e a partir das acções. Organismos internacionais, científicos, governos, instituições religiosas e grupos ecológicos formam redes, escrevem manifestos e trabalham para mudar o rumo das tendências. Promove-se a todos os níveis uma utilização responsável dos recursos, evitar a contaminação com a utilização de outras fontes energéticas, **Reduzir, Reciclar e Reutilizar** os dejectos, prevenir danos ambientais reduzindo emissões de gás (PROTOCOLO DE KYOTO assinado em 1997 entrou em vigor em 2005), preservar a diversidade e os ecossistemas, reconhecer a sabedoria das culturas que têm uma relação ecológica e espiritual com a natureza. A *CARTA DA TERRA* ratificada pela UNESCO (2000) contém princípios éticos para um novo *Pacto social* que mude a relação com o planeta considerando-o como uma entidade viva e não como uma reserva ilimitada de matérias-primas. O primeiro deles é o respeito pela vida em toda a sua diversidade e a consideração de que os limites para a utilização de recursos são impostos também por respeito às necessidades das gerações futuras.
- **Espiritualidade da criação.** A questão ecológica é profunda e multidisciplinar. Não só se abre à economia, denunciando um sistema depredador, ou à política, reclamando um uso racional e equitativo, como tem também uma forte dimensão ética pelo respeito à vida e uma dimensão espiritual a partir da qual se está elaborando e impondo um estado de consciência que se caracteriza por uma captação holística da realidade com mais benevolência, compaixão, cooperação e solidariedade entre os seres humanos e para com a terra, reconhecendo a existência desses ritmos e relações que enlaçam os seres vi-

vos. Alguns identificam esta sensibilidade com o surgir do aspecto feminino e dão relevo a valores do coração como a contemplação, a nutrição e o acolhimento, indispensáveis para curar e harmonizar relações que se romperam. É a passagem de um antropocentrismo da dominação que fragmenta a um novo tipo de comunhão no qual também terão que se potenciar a responsabilidade e o serviço a favor da vida. O reconhecimento deste carácter sagrado da vida também produziu movimentos com muita força que fazem da ecologia uma religião vitalista e pan-teísta.

5.2 Educação

- ***Educação para o desenvolvimento sustentável.*** O desenvolvimento sustentável é uma meta que só pode ser alcançada mudando os actuais padrões de exploração e consumo pelo que há nela uma forte implicação educativa. Actualmente há algumas políticas para integrar na educação formal estudos que ajudem ao desenvolvimento de uma consciência ecológica global. Na aprendizagem ao longo da vida introduzem-se habilidades, valores e acções para mudar modos de vida de sociedades altamente consumistas: evitar a criação de necessidades supérfluas, uma mudança de hábitos para uma alimentação saudável, respeitar e aceitar limites. Os educadores estão conscientes de que implica as dimensões espiritual, atitudinal, de conduta e um esforço para ir contra a corrente começando pela própria experiência. Os jovens são mais sensíveis à problemática ambiental e mais vulneráveis à satisfação imediata do desejo, continuamente estimulada pelos meios de comunicação.

5.3 Família teresiana

- **Percepção ambiental.** A tendência ecológica foi a que suscitou menos diálogo nos grupos de reflexão das províncias, talvez porque a sua necessidade vai sendo evidente. Na observação do meio denunciam-se alguns factos preocupantes: a deterioração ambiental por deflorestação, a contaminação das águas, o nível de poluição das grandes cidades, o aumento do nível dos oceanos pelo efeito estufa, a perda de diversidade. A experiência de desastres naturais, especialmente de inundações e incêndios foi um factor para chamar a atenção de algumas províncias. Do ponto de vista político denunciam-se polémicas sobre a construção de represas. Há países onde se nota a necessidade de uma legislação adequada para a preservação do meio ambiente e recursos destinados a este fim. Preocupa um uso irracional de fungicidas em grandes extensões e houve conflitos locais por causa de problemas com resíduos tóxicos. Algo positivo é o reconhecimento de algumas províncias próximas a culturas indígenas onde se ama a terra, se respeitam os animais e se sabe que um coração distante da natureza perderá o respeito pela raça humana.
- **Educação ecológica.** A educação *para o desenvolvimento sustentável e para a salvaguarda do planeta* é uma preocupação incipiente. Seria necessário, diz-se, estar mais a par das políticas do meio ambiente, incorporar disciplinas dentro dos currículos e trabalhar no quotidiano comprovando se as acções pontuais que já se realizam são suficientes para a mudança de atitudes desejada e para a formação da consciência. Algumas províncias reconhecem abertamente que há pouca consciência ecológica, ou que só está minimamente desperta. Outras expressam que valeria a pena considerar os nossos modos de nos solidarizarmos com as catástrofes. A investigação confirma os mesmos dados. Diz-se que em ambientes es-

colarizados existe uma sensibilidade ao fenómeno e trabalha-se em jornadas escolares, realizam-se acções concretas para educar no cuidado da água, na reciclagem de papel ou na realização de projectos educativos e no entanto não se consegue uma consciência que incida nos estilos de vida e identifique os modos de produzir e consumir com as problemáticas globais.

- **Outros aspectos.** Noutro ângulo a visão em ambientes não escolarizados, onde se está em contacto com as áreas de extrema pobreza e as pessoas vivem amontoadas diz-se que é *muito difícil educar para uma cultura de conservação do planeta quando diariamente a água é um problema*. Esta observação mostra que o modo de exploração e distribuição dos recursos a nível global tem também uma vertente ética a educar, uma vez que desafia o bem comum. Dentro da nossa espiritualidade, em si contemplativa, o aspecto ecológico não foi *explicitamente* desenvolvido.

6. UM MUNDO PLURAL COM URGÊNCIA DE ÉTICA.

PENSAMENTO COMPLEXO – PLURALISMO – NOVA ÉTICA

6.1 Aspectos gerais

- **Mundo plural.** Vivemos num mundo plural e isto significa que as nossas sociedades já não têm a unanimidade dos tempos passados em opiniões científicas, éticas e religiosas. Nos ambientes democráticos um traço característico é a tolerância a formas de pensar e viver diversas, que por sua vez criam temores e defesas. Como reacção fortaleceram-se os fundamentalismos relacionados com posturas e ambientes neoconservadores.

- **Pensamento complexo.** Mudou a forma de pensar: já não bastam as explicações das realidades por ordem hierárquica ou *linear* dos seus elementos, faz falta descobrir o dinamismo das suas relações e o seu lugar dentro do conjunto. A complexidade dos seres escapa aos paradigmas clássicos. A lógica transformou-se em *dialogica*. Conhecer não é só uma forma de dominar a realidade, é também uma forma cordial, afectiva e passional de a sentir e amar a partir do que somos. Pensar e actuar em redes, ou seja, em formas de organizações mais complexas que se retroalimentam, desenvolvem vínculos afectivos e fortalecem as identidades diferentes e plurais são traços do paradigma da complexidade. De cada cultura pode-se aprender uma forma diferente de abordar os desafios humanos. As descobertas científicas ajudaram a compreender que não se pode impor um modelo de compreensão do universo.
- **Diversidade de códigos éticos.** Do ponto de vista ético deu-se lugar à convicção de que nenhuma valorização concreta ou ideologia se pode impor, o que não significa que qualquer conduta seja aceitável ou que não haja limites, pois isto seria a confusão com o relativismo que conduz à lei da selva. A sociedade civil vai criando marcos éticos amplos para que se possam encontrar pessoas de diferentes concepções. Para isso procura assinalar os limites *mínimos*, ou seja, sancionar o que resulta intolerável para a maioria. Porém, há muita distância entre a tolerância jurídica e a caridade evangélica. Em ambientes cristãos esta tendência influiu substituindo a radicalidade evangélica, onde o imperativo é amar até dar a vida – *moral de máximos* – em troca de uma *moral de mínimos*, que pode levar à *lei do menor esforço*. Outra consequência desta tendência pluralista é a perda da influência da Igreja católica na configuração da ordem social: uma sociedade plural já não aceita facilmente a sua autoridade. Presentemente, a plataforma ética universal a partir da

qual se dialoga com a sociedade secular, mais além da diversidade de religiões, éticas particulares, homens e mulheres, são os *DIREITOS HUMANOS* (1948), que se consideram universais, com a tensão de que cheguem a ser mais do que declarações.

- **Diálogo inter-religioso.** A convivência de pessoas de religiões diferentes dentro das mesmas sociedades supõe novas abordagens. O reconhecimento de que as religiões não são factos isolados nem fechados, mas que fazem parte de um denso e complexo tecido de contactos e fluxos culturais supôs mudanças. Na Igreja católica a valorização positiva das religiões que o Vaticano II fez traduziu-se numa atitude decidida de diálogo manifestada em aproximações passando por cima de conflitos anteriores. Não sem dificuldades se tentam estender pontes entre as religiões a favor da humanidade. Há quem veja no pluralismo não um caminho de amadurecimento da própria confissão religiosa, mas uma senda para o cepticismo. Neste contexto aumenta a importância do discernimento. Nas nossas sociedades rejeita o pluralismo tanto quem exagera a *não-confessionalidade leiga* como quem pretende *impor* um modelo de *crístandade*. Para o fundamentalista só é admissível a obediência. Não há diálogo possível pelo convencimento de que a sua doutrina é a *única*. A nível global estamos a viver enfrentamentos perigosos de civilizações inteiras, produzidos, entre outras causas, por fundamentalismos convertidos em armas bélicas, produzindo tanto o desespero como a instalação do temor.

6.2 Educação

- **Educação a partir de novos paradigmas.** A ruptura no que diz respeito aos paradigmas científicos e cognitivos estimulou o desenvolvimento de outros objectivos formativos, como a metacognição e a inteligência emocional. A

metacognição como capacidade de *conhecer como se conhece*, como autoregulação dos próprios processos mentais na resolução de problemas; a inteligência emocional como capacidade de reconhecer os próprios sentimentos e os de outras pessoas dentro das relações humanas. A complexidade também relevou a importância de adoptar a perspectiva interdisciplinar, seja na criação de espaços comunitários ou em práticas que requerem uma intervenção educativa, como pode ser o fracasso escolar.

- **O desafio educativo da ética.** O desaparecimento da força que antes tinham os referentes éticos familiares e sociais constitui um desafio para a *formação moral* da pessoa e está a afectar as comunidades escolares, a quem se exige assumir esse vazio. A sociedade hedonista e consumista favorece a satisfação imediata e as normas interpretam-se como elementos repressivos do passado, o que abre a porta a todo o tipo de dependências. No campo escolar preocupam problemas como o alcoolismo, a toxicodependência, a criminalidade, a paternidade e maternidade precoces, que vão aparecendo em idades cada vez mais precoces. Face à gravidade dos problemas uma tendência é voltar aos modelos autoritários e controladores. A outra, optar por uma formação de pessoas autónomas, capazes de assumir o risco da sua liberdade e a responsabilidade pelos outros, o que requer, entre outras coisas, uma forte dose de confiança para com cada pessoa. Os educadores, formados em sistemas autoritários, sentem-se incómodos num terreno moral movediço ou face a valores e comportamentos morais sempre discutíveis e além disso já não gozam do reconhecimento que antes se tinha pela sua autoridade. Torna-se necessária uma formação ética e um reconsiderar a prática. Para formar em autonomia são necessárias comunidades que explicitem critérios e partilhem os mesmos referentes.

- **Educação religiosa num contexto plural.** Um dos maiores reptos para o crente é dar razão da sua fé num mundo de confrontação, indiferença e diálogo plural. O adoutrinamento é o tipo de formação religiosa quando se identifica a fé com a razão e se considera estar na posse absoluta da verdade. O reconhecimento do valor das pessoas com as suas culturas incluindo os valores religiosos fez evoluir os métodos missionários. O valor que antes tinham o dogmatismo e o proselitismo hoje têm-no o testemunho e a experiência de fé. O anúncio de salvação e a proximidade do Deus-Amor a toda a pessoa humana, numa perspectiva da encarnação conserva toda a sua vigência, embora se distancie das cruzadas religiosas. No contexto da pluralidade religiosa é indispensável ir até ao fundo das exigências da inculturação para que aconteça a Boa Nova. A reinterpretação do cristianismo na sua linguagem e nas suas práticas é caminho de inculturação. O diálogo não só é requisito mas também dimensão da missão evangelizadora.

6.3 Família teresiana

- **Desenvolvimentos formativos.** Em relação ao pensamento complexo: As províncias mencionaram que existe interesse no desenvolvimento mental complexo, em estimular a capacidade de abstracção e simbolização, em educar com um pensamento sistémico capaz de relacionar as partes com o todo, em promover a experimentação e o trabalho e equipas interdisciplinares. Ainda que em menor proporção também se falou de ter integrado programas de metacogição, metodologias cooperativas e trabalho com projectos. Não se mencionou a educação afectiva nem a inteligência emocional. E foi dito que faltava contextualização, dado que se confirmou posteriormente pelo grupo de questionados. Outros dados da investigação em relação ao tema foram que os educadores

teresianos têm em conta dentro do trabalho educativo a formação da consciência crítica e o desenvolvimento de habilidades criativas e reflexivas. Também se disse que se trabalha em equipa e que a tendência para a interdisciplinaridade é crescente. Quanto a metodologias trabalha-se mais com a aprendizagem significativa que cooperativa.

- **Autoridade e papel do educador.** Tanto as províncias como a investigação confirmaram a perda da autoridade formal dos educadores e educadoras no seu papel de transmissores do conhecimento e a revalorização do seu serviço como guias e planificadores de processos de aprendizagem, o que remete para o tema da sua formação. Assinalou-se que na prática a urgência de capacitação e preparação nalgumas províncias foi motivo de stress pois vive-se como exigência. A investigação revelou que a maioria expressa estar de acordo em que os educadores e educadoras estão motivados para a melhoria profissional como resposta às necessidades de mudança do meio. Também se disse que a autoridade dos educadores é menos reconhecida pelas gerações jovens, embora os próprios jovens não partilhassem essa ideia. Contudo a valorização dos educadores nos centros educativos segundo o questionário foi positiva para o resto dos grupos à excepção do aspecto mediador no qual ainda não se chegou à satisfação nos inquiridos.
- **Face às diversidades.** Os grupos das províncias abordaram o tema da diversidade do ponto de vista dos factos e da sensibilidade face a eles nas realidades que têm mais próximas. Os grupos são conscientes em maior ou menor grau de estarem a experimentar a passagem de sociedades monocórdicas e homogéneas para sociedades multiculturais e plurais. Perante o desafio consideram a necessidade de educar tendo em conta toda a espécie de diversidades: de tipo físico, cultural, religioso. Reconhe-

cem que entre eles há uma mentalidade mais aberta face à diversidade de culturas do que de religiões e de posturas éticas diferentes. Quanto a prática, de facto acolhem-se pessoas de diferentes culturas e raças dentro dos nossos grupos. Em menor proporção encontram-se casos de religião diferente. Faz-se um trabalho de integração mais do que de diálogo intercultural e interreligioso, numa tentativa de respeitar a identidade própria e favorecer a abertura a um mundo diferente. Para isso fomentam-se os valores da justiça, tolerância, solidariedade. A investigação confirmou que, em geral, se têm em conta as necessidades das pessoas que se educam.

- **A dimensão ética** foi uma das tendências que suscitou mais diálogo entre todas as províncias. O tema da formação moral vive-se como urgência a partir do meio. Preocupa o desaparecimento da força da **FAMÍLIA** para a formação de referentes ético-religiosos: “*tudo é permitido*”. A falta de vínculos duradouros afecta os casais e as vocações para a vida consagrada. Sente-se uma crescente exigência de direitos sem assumir obrigações, nem as consequências dos próprios actos, faz falta uma cultura do esforço tendo em conta a potencialidade educativa e a vontade pessoal. Quanto ao ambiente preocupa o atropelo dos *direitos humanos*, denuncia-se o fanatismo político e religioso, a impunidade, a corrupção, a moral dupla, os casos de pedofilia. Perante estas realidades afirma-se que podemos “ser cúmplices com o nosso silêncio”. Outras vezes “falta-nos consistência para sermos testemunhas positivas”. Algumas províncias expressaram a necessidade de reflexão e orientação para abordar problemáticas novas, como os temas de bioética. Quanto à educação sexual que se oferece, as respostas do questionário foram díspares: ainda que pais e educadores expressassem que se realizavam programas adequados, para os grupos de jovens resulta insatisfatório e insuficiente. A investigação constatou este mesmo sentir: é ne-

cessária uma reflexão actualizada entre os grupos. Em geral pede-se que se realizem debates para tratar problemáticas como a clonagem, a homossexualidade, as drogas, a doação de órgãos, com objectivo de formar a partir de critérios, embora alguns não desejem o debate mas apresentar o critério da Igreja oficial. Como êxitos menciona-se que se vive num ambiente onde as pessoas a quem educamos e com quem trabalhamos se sentem valorizadas, incluímos desafios éticos nos projectos e damos atenção às formas de discriminação. Vamos tomando consciência de que o coração desarmado, a ternura, o cultivar o respeito pela diferença são caminhos para construir a paz e a democracia. Com diversas acções vamos introduzindo critérios de participação para que a nossa educação aposte por um “ethos” cultural que supere violência, injustiça, pobreza, intolerância e discriminação. Os valores teresianos sentem-se como resposta à necessidade de educação do ponto de vista ético.

7. UM MUNDO POSMODERNO COM SEDE DE DEUS POSMODERNIDADE – ESPIRITUALIDADE

7.1 Aspectos gerais

- ***O fenómeno da posmodernidade*** é chave para explicar traços da cultura ocidental que se expandiram a outras sociedades. É a expressão da passagem de uma visão do mundo unificada sob o signo do progresso, à consciência fragmentada do presente, à sensibilidade do particular, do disperso. Como condição cultural desafia também os moldes através dos quais se transmitia o cristianismo.

- **Sentido da vida.** Os grandes sistemas ideológicos e as grandes instituições perderam credibilidade. Muitos viveram-no como fruto do desengano considerando que as utopias serviram para justificar barbáries e pensam que já não vale a pena lutar por ideais que podem encobrir interesses de grupos. Ninguém tem que morrer por ninguém. Interessa mais gozar o momento presente, pois o futuro também é incerto. Uma sociedade onde cresce o desemprego desanima a maioria dos jovens. “Para quê preparar-se?” Aumenta a propensão à evasão e a adições. Desejam-se experiências fortes. O pequeno prazer imediato, individual, é mais importante e vive-se como compulsão ao gozar. Os espectáculos de massas que fomentam emoções têm grande êxito. O sexo e o corpo separados da relação interpessoal, são objectos de consumo. E quando faltam consensos e fundamentos éticos, “vale tudo”. É uma cultura que dá lugar a identidades menos definidas, mais amantes do novo e do provisório do que do compromisso duradouro, também mais tolerantes e sensíveis à dor humana. Há mais disposição para experiências voluntárias, assistenciais, temporais. O vazio e a procura de sentido devolveram o interesse pelo religioso. A preferência pelo emotivo, uniu-se ao ressurgir de formas mágicas, astrológicas e exotéricas. O religioso também se viu envolvido na lógica do mercado e uma pluralidade de ofertas competem pela salvação. Aumenta o número de pessoas em grupos carismáticos, neoconservadores. Submetidos à crítica, caem também muitos ídolos e a herança da fé purifica-se.
- **Tendências do fenómeno religioso:** A ruptura na transmissão do cristianismo antes assegurada pela família, pela escola e pela paróquia, uma iniciação cristã que termina com a primeira comunhão, o abandono de uma prática religiosa rotineira logo no início da puberdade, o afastamento por parte dos crentes, o desinteresse pela cultura religiosa, o crescimento da falta de crença, a evo-

lução de critérios morais e a entrada de correntes espirituais de outras religiões, a falta de relevo geracional na vida religiosa, o crescimento dos movimentos, são fenômenos que estão a transformar a configuração do religioso e se apresentam como um convite a uma purificação, da imagem de Deus, do modo de transmitir as crenças e de as partilhar.

- **O valor da mística.** É a oportunidade de um aprofundamento da fé herdada, quando foi “tida”, “praticada”, mais do que vivida e uma chamada à experiência e à profundidade da interioridade. Vislumbra-se um futuro que já não depende das formas de socialização que se tinham, nem do predomínio de uma cultura cristã. Vamo-nos aproximando à predição do cristianismo de minorias. É também a passagem de um cristianismo personalizado, de adesão voluntária, consciente, afectiva e experiencial. E dentro desta tendência revalorizam-se os místicos, testemunhas da experiência do Mistério, aventureiros da própria subjectividade, na qual se descobrem habitados pela Presença, Transcendência que origina e transborda. Através da narração das suas vivências, com sua linguagem simbólica, são os melhores interlocutores para partilhar inquietações com os sedentos de sentido.
- **Nova eclesialidade.** Ao lado de tendências apoiadas na institucionalidade da Igreja, a qual oferece estabilidade e sentido corporativo, desenvolve-se um laicado, intensifica-se o compromisso histórico e vai ganhando força um modelo de Igreja que dá prioridade à *comunidade de discípulos de Jesus*, propagadores da fé a partir da própria vida, no qual a hierarquia é autoridade como servidora e potenciadora dos diversos carismas e ministérios. Uma Igreja onde cabe o envolvimento religioso face aos problemas mundiais, que questiona um sistema que relega a maioria da humanidade à condição de excedente e ao mesmo tempo que se aproxima com misericórdia dos

mais desfavorecidos e é capaz de entregar a vida até ao martírio pela causa de Jesus Cristo na humanidade, como o testemunha a multidão de mártires das últimas décadas.

7.2 Educação

- **Formação da personalidade.** Num mundo postmoderno onde o movimento atrai mais do que a estabilidade, onde cativa o que é novidade e aborrece o que é rotineiro, onde as relações interpessoais são débeis e a necessidade de afecto é fortemente sentida, a educação da personalidade moral, afectiva é um desafio. Ali onde a atenção se torna fragmentaria e pouco sustentada, a paciência face às dificuldades perde-se e a vida transcorre sob a ameaça da inconstância e da dispersão, unida ao desejo de gozar intensamente do momento actual. Ali onde absorve o estilo televisivo, vive-se a fugacidade do “se não aproveitar agora, terei perdido a oportunidade”. O educador pergunta-se como formar a pessoa para que possa consolidar um projecto de vida, que leve consigo a renúncia ao bem imediato em função do longo prazo, esforço e superação de dificuldades? É o desafio de cativar com alternativas valiosas e a oportunidade de gozar e revalorizar o quotidiano.
- **Educação na fé.** O fenómeno educativo não está à margem da realidade, há factores internos e externos que se opõem a educação na fé, especialmente nos nossos centros. Contar com a injustiça estrutural da qual fazemos parte, considerar o influxo dos meios de comunicação como agentes educadores em sentido oposto ao pretendido, compreender que os interesses de muitos pais ao levarem os seus filhos a centros educativos católicos não são primeiramente motivos de fé, são desafios à identidade da escola católica evangelizadora. A consciência da limitação unida à urgência apostólica abrem à necessida-

de, não só de ensaiar novos métodos pastorais, mas também de trabalhar cada vez mais em colaboração e de escutar mais profundamente as realidades das novas gerações, de procurar espaços propícios para a iniciação à fé num Deus vivo, presente na humanidade.

7.3 A família teresiana

- ***Inquietações.*** Na reflexão feita pela família teresiana a respeito deste tema destaca a inquietação por procurar formas para responder aos desafios das gerações jovens que necessitam de guias capazes de comunicar a memória e o sentido da história. Existe também o interesse pela formação a nível teológico dos professores e o seu envolvimento nos projectos pastorais. Estas realidades são experimentadas como chamada a encarnar os valores cristãos. E como ingrediente indispensável a comunicação interpessoal e as relações humanas, de maneira que se possa experimentar a “alma” dos processos educativos. Reafirma-se a valorização de todo o ser humano e experimenta-se a necessidade de uma contínua reflexão entre fé e ciência.
- ***Espiritualidade teresiana.*** Nos últimos anos a família teresiana voltou com especial intensidade a beber das fontes espirituais do seu Fundador e releu Teresa de Jesus encontrando nova vida. Em todas as províncias e a partir do Centro Internacional Teresiano fizeram-se releituras da espiritualidade que, como seiva, anima a árvore da família teresiana. Centros de espiritualidade, exercícios teresianos, ateliers, publicações, encontros, são algumas das formas através das quais se aprofundou e partilhou o itinerário teresiano. Na investigação adverte-se que houve um trabalho consciente e intencionado de formação no carisma dirigido a educadores e também a pais, mães e jovens, ainda que em menor proporção. A consciência de que o carisma teresiano pertence a todos e não só às ir-

mãe, abriu a porta a uma maior identificação com ele e a querer comunicá-lo nas próprias acções. A partir da reflexão educativa procuram-se caminhos para que seja o eixo donde se projectem as acções nos diferentes âmbitos.

MARCO CONCEPTUAL

Toda a prática educativa é precedida por um modo de compreender a realidade humana. É responsabilidade nossa aprofundar numa antropologia que não feche a pessoa nos seus limites, sonhar com uma sociedade desejada e possível, considerar que as realidades humanas não só são lugar sociológico onde temos que actuar, mas lugar teológico onde viver e expressar a fé, encontrar Deus nas suas marcas encarnadas e fazer opções de vida.

- *COMO CONCEBEMOS A "PESSOA HUMANA" A PARTIR DAS NOSSAS FONTES CARISMÁTICAS E DA ANTROPOLOGIA ACTUAL?*
- *QUAL É A NOSSA VISÃO DE SOCIEDADE, DE JESUS CRISTO, DE IGREJA?*
 - *DE QUE FORMA QUESTIONA A NOSSA EDUCAÇÃO UNA ABORDAGEM RELACIONAL?*

O Marco conceptual oferece pistas para esse aprofundamento antropológico, para partilhar a nossa imagem de Jesus Cristo e o sonho de sociedade e Igreja que Projectamos.

MARCO CONCEPTUAL

- . Pessoa

- . Sociedade

- . Jesus Cristo

- . Igreja

peessoa

A pessoa feita à imagem de Deus¹,
habitada por Deus²,
é de grande dignidade, formosura e capacidade³.
Teresa de Jesus.

1. A pessoa humana pode ser considerada a partir de múltiplas dimensões⁴. Na educação teresiana focamos a pessoa, homem e mulher, a partir da sua *RELACIONALIDADE*. Partimos de uma visão cristã: a pessoa, a *IMAGEM* de Deus Trindade⁵, está chamada a viver relações de amor e reciprocidade até alcançar a comunhão com tudo o criado e com o Criador⁶. A sua *FORMOSURA* e *DIGNIDADE* radicam no ser criatura de Deus, capaz de Deus. O seu ser mais profundo é amor⁷, está dotada de poder criativo e realiza-se em comunidade. *O fim da educação é colaborar para criar condições para que a pessoa viva conforme a esta dignidade, interioridade e relacionalidade⁸, sabendo-se situada social e globalmente.*

relação
amor
comunhão
formosura
dignidade

2. A pessoa vai-se construindo no encontro⁹, numa *dinâmica de LIBERTAÇÃO* consciente, a partir do seu centro¹⁰, *DO “EU” PARA O “TÚ”*.¹¹ A experiência de *amizade*¹² é âmbito de crescimento¹³ onde se conhece e constitui plenamente. Na relação de amizade satisfaz necessidades profundas de valorização, apoio, ternura, contacto físico e é capaz de ir integrando a sua afectividade e sexualidade, energia positiva geradora de vida e realização. O processo de *ENCONTRO* vivido em amizade permite à pessoa ir-se conhecendo na sua verdade mais profunda, desenvolver o melhor de si e preparar-se para participar como *SUJEITO ACTIVO* na história. A pessoa nutre a sua vida de relações fecundantes de convivência e amor e quando não se abre à entrega recíproca amorosa vai perdendo o seu

encontro
amizade
verdade
libertação

sentido¹⁴. O encerramento individualista seca a capacidade de amar¹⁵. *A educação teresiana desenvolve-se a partir de um trato recíproco que reconhece a dignidade de todo o ser humano e promove a amizade.*

autoestima
respeito
autonomia
corresponsabilidade

3. A experiência do amor, o sentir-se e saber-se amada incondicionalmente, liberta a pessoa e descobre-lhe qual é o sentido da sua vida. Possibilita a confiança em si mesma e a *AUTOESTIMA*, princípio da sua *AUTONOMIA* e raiz profunda do respeito e da moralidade. A experiência de amor abre à consideração do outro como *PRÓXIMO*¹⁶ e à *GRATUIDADE* na entrega. Do amor nasce a *RESPONSABILIDADE* perante si e a corresponsabilidade na história como parte da família humana. A violência é o drama produzido pela falta de amor. *Interessa que cada pessoa viva a experiência de conhecer-se e amar-se a partir dos seus condicionamentos e possibilidades, aprenda a respeitar, amar e comprometer-se.*

identidade
de
cultura
história
reconciliação

4. A pessoa começa a sua história *CONDICIONADA* por relações aprendidas na sua família e na sua *CULTURA DE ORIGEM*. Nunca se pode dizer que está acabada. No seu *PROCESSO* a pessoa oferece umas possibilidades e recebe outras, *CRIA MUNDOS RELACIONAIS* em torno a si que albergam possibilidades de acção e vão configurando a sua *IDENTIDADE*¹⁷. Vai escolhendo o seu modo de estar presente, de acolher a realidade circundante e de se comprometer a partir do *QUOTIDIANO*. As suas escolhas mostram a orientação *ÉTICA* pela qual vai optando. A pessoa *VAI-SE FAZENDO LIVRE* na medida em que opta por amar, aceitando e superando, com *REALISMO* e consciência, o sofrimento e os limites que lhe impõem a sua fragilidade e a sua situação¹⁸. A partir da sua própria *HISTÓRIA RECONCILIADA* assume o seu processo de dignificação.

Somos responsáveis das relações que vivemos nos nossos contextos, formam-nos e formamo-los.

5. A história pessoal e a *PERTENÇA A DIFERENTES CULTURAS*¹⁹, como família, religião, etnia, país... dão origem às diversidades entre as pessoas, sendo todas da mesma dignidade. A pessoa humana vai tomando consciência da sua diversidade no contacto com outras. A aceitação mútua das *DIFERENÇAS*, assumidas como dom, a procura de compreensão mediante o *DIÁLOGO*, a partir do reconhecimento dos direitos e deveres de todos os humanos, são o único caminho para a convivência pacífica num *MUNDO PLURICULTURAL*. A cultura do medo ao diferente, a uniformidade, o racismo, todo tipo de discriminação, os fundamentalismos, a injusta distribuição de bens que produz exclusão e violência, desumanizam as pessoas e a família humana.

diversidade
diálogo
pluralismo
convivência

6. A pessoa crente encontra na *AMIZADE COM JESUS* uma fonte de relação pela qual o seu *SER ESPIRITUAL* se plenifica. Quando se descobre habitada e acolhida, entra numa aventura interior de *ENCONTRO* com o Amigo que a vai transformando. Pela relação vital com *JESUS E O SEU PROJECTO* todas as dimensões pessoais se vão *INTEGRANDO*, porque cada experiência humana pode converter-se num lugar de encontro e viver-se com um novo sentido. A partir desse *CENTRO* espiritual que a transcende, a pessoa vai descobrindo a sua *MISSÃO* e unificando a sua vida. A *COMUNIDADE DE FÉ* é lugar de crescimento espiritual quando nela se partilha *EXPERIÊNCIA DE DEUS* e se reorienta a vida pelo *DISCERNIMIENTO* e *ACOMPANHAMENTO* mútuos. Teresa de Jesus testemunha que é possível experimentar Deus Trindade nesta vida como graça que acontece nesse centro pessoal, como secreta *UNIÃO* na qual todo o ser se comunica, deleita e sacia, habilitando e libertando a pessoa para mais amar, conhecer e servir²⁰.

comunidade
espiritualidade
solidariedade
paz
sentido

sociedade

Para colaborar no projecto de Jesus sobre a humanidade queremos formar sociedades *solidárias, inclusivas, democráticas, interculturais*, relacionando-nos a partir da nossa dignidade de pessoas e responsabilizando-nos no cuidado da vida²¹.

Vivemos em sociedades complexas, transitadas por pessoas e grupos com identidades culturais diferentes das nações originárias. As estruturas políticas que davam coesão, submetidas a processos globais debilitaram-se. E o aumento de violência gerada por relações excludentes faz surgir o anelo por uma convivência pacífica e fraterna.

fundadas em princípios éticos

1. Desejamos ser artesãos/as de paz para a humanidade comprometendo-nos à formação de sociedades fundadas em *PRINCÍPIOS ÉTICOS*: 1. Relações em plano de *IGUALDADE E EQUIDADE*²², baseadas no reconhecimento da dignidade de cada pessoa²³ e dos seus *DIREITOS*²⁴. 2. *RESPONSABILIDADE CIDADÃ*²⁵, *PARTICIPAÇÃO*²⁶ *DEMOCRÁTICA*, *RESPEITO PARA COM O BEM COMÚM*²⁷ e *SERVIÇO* na autoridade²⁸. 3. Aceitação e reconhecimento da *PLURALIDADE* de identidades²⁹, valorização das *DIFERENÇAS*, *DIÁLOGO*³⁰, perdão e *RECONCILIAÇÃO*³¹, como caminhos para o *ENCONTRO INTERCULTURAL, INTERRELIGIOSO*, a justiça e a paz³². 4. Relações de *COOPERAÇÃO E SOLIDARIDADE*³³ nascidas de um profundo sentido de *COMPAIXÃO*³⁴ *E AMOR* pelo mistério do sofrimento de todo o ser vivente na família humana e no cosmos, de quem fazemos parte.

2. Aspiramos a construir sociedades *SOLIDÁRIAS*, despertando a *SENSIBILIDADE* e a *TERNURA* para sair do individualismo e *SENTIR COMO PRÓPRIA* a necessidade e o sofrimento dos/as outros/as³⁵. Solidarizamo-nos com as pessoas e grupos marginalizados que encontram barreiras intransponíveis para que a sua voz seja ouvida, os seus valores expressados, tenham acesso a bens que lhes pertencem e possam participar nas decisões que afectam as suas vidas. Queremos substituir as relações de desconfiança e competitividade nascidas da vontade de domínio e anexação por relações de *COLABORAÇÃO E CUIDADO* para criar ambientes ecológicos³⁶. Queremos sociedades que desde o início da vida das pessoas fortaleçam a formação de vínculos afectivos, apoiem as *FAMÍLIAS* como lugares de crescimento³⁷ e prevaleça o *AMOR* para além das mudanças que experimentem na sua conformação, permanência e legalidade.

solidárias
ecológicas

3. Queremos sociedades *INCLUSIVAS E DEMOCRÁTICAS*, formadas por uma *CIDADANIA RESPONSÁVEL*: 1. que actue comprometidamente a partir de *OLHARES COMPREENSIVOS E CRÍTICOS* da realidade social e do ambiente mundial; 2. que participe democraticamente nas decisões políticas e económicas para que se dê prioridade à vida das pessoas e do planeta³⁸; se torne possível a satisfação das necessidades de todos/as e se deixe de ver como natural e com indiferença a miséria das grandes maiorias e os mecanismos que as produzem³⁹; 3. que pela transparência e prestação de contas se vá erradicando a corrupção e as autoridades sejam respeitadas pelo seu serviço ao bem comum. Queremos sociedades com acesso pleno a uma *EDUCAÇÃO* de qualidade e *INFORMAÇÃO* para todos, pela qual se formem sujeitos sociais: 1. que influam como *CIDADÃOS DO MUNDO* para reorganizar o intercâmbio, consumo e distribuição justa dos recursos, 2. que compreendam a urgência do desarmamento mundial para preservar a segurança e a vida de todos/as e 3. que intervenham para que a utilização profissional dos meios de comunicação e os

inclusivas
democráticas

avanços tecnológicos favoreçam a elevação moral e espiritual da humanidade e os seus benefícios atinjam as maiorias.

plurais

interculturais

4. Queremos aprender⁴⁰ a conviver em sociedades *PLURAIS* identificando os preconceitos⁴¹ que nos impedem de valorizar as *DIFERENÇAS* das identidades culturais⁴². Desejamos que as relações de *RESPEITO E EQUIDADE* substituam todo o tipo de discriminação, seja por género, raça, língua, religião, idade ou condição social; que homens e mulheres⁴³ nos relacionemos com formas novas, inéditas, livres dos estereótipos da cultura machista⁴⁴, interiorizados em ambos⁴⁵ pelo poder do sistema patriarcal⁴⁶. Sociedades nas quais resolvamos conflitos, curemos as feridas da violência e restabeleçamos a justiça mediante o perdão e a reconciliação⁴⁷. Sociedades onde possamos conviver aceitando e compreendendo que cada pessoa e cada grupo possam exprimir as suas crenças, o seu pensamento, a sua música, a sua dança e que seja possível o *ENCONTRO INTERCULTURAL E INTERRELIGIOSO* mediante o *DIÁLOGO*⁴⁸, para que como família humana, partilhemos *SABEDORIA*, alimentemos sonhos e flua a criatividade e a esperança.

Jesus Cristo

Cremos em Jesus Cristo,
Deus encarnado, Mestre,
Profeta, Amigo.

1. Cremos em Jesus Cristo *AMIGO, MESTRE*, revelador do rosto materno-paterno de um Deus⁴⁹ apaixonado pela humanidade, que nos habita, está presente no quotidiano, e em todas as coisas. Jesus chama-nos ao *TRATO DE AMIZADE*. Esse encontro com *Quem sabemos que nos ama desperta a nossa capacidade de amar*⁵⁰. Pela relação com Ele vamo-nos fazendo da sua *condição*, amando-o vamo-lo descobrindo e descobrimo-nos n' Ele⁵¹.

Jesus
revela a
ternura
de Deus

2. Jesus *HUMANO, VIVO, REAL*⁵², Deus *ENCARNADO*⁵³ que assume o pequeno⁵⁴ e deixa que as suas entranhas se comovam perante o sofrimento⁵⁵. *PROFETA* que mostra a misericórdia de Deus, fazendo nascer a alegria e esperança dos filhos e filhas de Deus⁵⁶ como Boa Notícia. Toma partido pelos empobrecidos, excluídos dos benefícios da humanidade, em todos os tempos e lugares e, com um coração não violento, afronta o conflito que leva consigo a denúncia de estruturas injustas⁵⁷.

encarnando
situa-se
com os
pobres

3. A *MISSÃO* de Jesus é o projecto de salvação⁵⁸ de uma humanidade reconciliada⁵⁹ entre si, com a natureza⁶⁰ e com Deus pelo amor, na qual cada pessoa é respeitada na sua dignidade⁶¹. Jesus, com a força da sua Vida⁶² e da sua Palavra⁶³ propõe o *REINO*⁶⁴ e as *BEM-AVENTURANÇAS* como caminho⁶⁵. A sua opção pelos crucificados da história⁶⁶ levou-o à

a sua vida
entregue
mostra
o caminho de
realização

morte e com absoluta confiança em Deus entregou livremente⁶⁷ a sua vida. Morto e ressuscitado *assume a nossa condição e transforma-a*⁶⁸. Reconhecer-nos-ão como discípulos/as seus/as quando nos amemos e sirvamos como Ele⁶⁹, partilhemos a nossa mesa e o celebremos em comunidade de fé⁷⁰. Ao participar do seu *MISTÉRIO PASCAL* recebemos Vida em abundância e capacidade para a comunicar⁷¹. Testemunhamo-la assumindo o nosso sofrimento, solidarizando-nos com o dos nossos irmãos e irmãs e vivendo relações novas, reconciliadas, colaborando para fazer possível um mundo pacífico e fraterno.

pela
oração
e
Eucaristia
transformamos-nos
n' Ele

4. Jesus o Filho amado e enviado, que se fez um de tantos⁷² ensina-nos a *ORAR* como Ele, a contemplar, discernir, cuidar e recriar a vida que brota em cada realidade a partir de *BAIXO* e de *DENTRO*⁷³ e envia-nos em seu nome. Fazendo caminho comunitário a partir da escuta da sua Palavra e da Eucaristia entramos num processo de conversão. Dirigimos o olhar para todas as criaturas e reconhecemos Jesus em cada irmão e irmã, apreciamos a diversidade de culturas, como expressão da presença e do amor criador de Deus e comprometemo-nos com o seu *PROJECTO*⁷⁴. A partir da *AMIZADE* com Jesus transcendemos o quotidiano, dando-lhe um novo significado e sentido de plenitude.

testemunhamo-lo
com
a vida

5. *TERESA DE JESUS* e *HENRIQUE DE OSSÓ* são testemunhas e mestres no *TRATO DE AMIZADE* com Jesus. Teresa viveu uma relação afectiva e crente com a Humanidade de Cristo até se unir em aliança com um amor que abraça todas as criaturas. O testemunho de Henrique de Ossó convida-nos a assumir um processo de identificação com Cristo até "*pensar, sentir, amar e actuar como Ele*"⁷⁵, como um *RITMO*⁷⁶ vital pelo qual o *CONHECEMOS E AMAMOS PARA O FAZER CONHECER E AMAR POR TODOS*.

Igreja

Creemos numa Igreja
mistério de comunhão e participação,
povo de Deus que caminha na história,
comunidade de discípulos/as.

1. Creemos numa Igreja, *MISTÉRIO DE COMUNHÃO E PARTICIPAÇÃO*⁷⁷, da qual nasce a nossa fé em Deus Trindade, fundamento da dignidade e liberdade de filhos/as e irmãos/as e do anelo de unidade de todo o género humano⁷⁸.

mistério de
comunhão e
participação

2. Formamos esta Igreja como *COMUNIDADE* de baptizados/as⁷⁹, *CHAMADA* a partilhar a vida Trinitária. Pertencemos a ela por decisão pessoal, não por tradição familiar ou social, o qual nos faz responsáveis do dom recebido em Cristo⁸⁰, a quem vamos *CONHECENDO, AMANDO* e celebrando e queremos ver *CONHECIDO E AMADO* pelas pessoas de todas as culturas⁸¹. Esta é a *MISSÃO* dos que formamos a Igreja⁸².

3. É uma *COMUNIDADE* na qual nos vamos fazendo *DISCÍPULOS/AS* de Cristo pelo caminho das bem-aventuranças, em constante processo de conversão e reconciliação. Renovamo-nos deixando-nos guiar pelo Espírito que está presente na comunidade e se comunica por diferentes mediações. Reunimo-nos a orar e contemplar, a celebrar e festejar a nossa fé e somos impulsionados/as a *SERVIR*⁸³ como irmãos e irmãs a partir de diversos carismas eclesiais⁸⁴. Partilhamos a Palavra, alimentamo-nos dos sacramentos e vamo-nos transformando com Jesus na Eucaristia, vida de Deus entregue à humanidade.

comunidade
de
discípulas
e
discípulos

Maria, Mãe na fé companheira de caminho

4. A Igreja tem por Mãe Maria⁸⁵. Ela é a *discípula que se abre à Palavra, persiste no diálogo* e dá o seu “sim” ao conhecer a vontade de Deus, acolhendo Cristo no seu seio⁸⁶. A Igreja reconhece nela a *cooperadora activa, em quem resplandece a fé como dom, abertura, resposta e fidelidade*⁸⁷. A partir da fé, Maria é companheira de caminho, a sua presença na Igreja é sinal de amor e de unidade⁸⁸.

Povo de Deus que caminha na história

5. A Igreja é *POVO DE DEUS QUE PEREGRINA NA HISTÓRIA* e pela acção do Espírito Santo vai discernindo essa voz de Deus e a sua presença nos acontecimentos. A Igreja constrói-se na comunhão, com a participação de todos os seus membros: pastores, leigos e leigas, mulheres⁸⁹ e minorias. A Igreja partilha os gozos e esperanças dos homens e mulheres do nosso tempo⁹⁰ e no seu caminhar sabe perdoar e é perdoada, testemunhando que a Boa Notícia é para todos/as sem distinção.

Igreja que se faz solidária, pobre, profética.

6. Cremos numa Igreja que, ao propor o amor de Jesus Cristo como princípio de toda a norma, opta pela misericórdia e o perdão, aceitando as consequências de passar pela cruz para que nasça a vida. Por esse mesmo amor, faz-se Igreja *SOLIDÁRIA*⁹¹, comprometida com os *DIREITOS HUMANOS*; faz-se *POBRE*⁹², fazendo dos excluídos *SUJEITOS DE EVANGELIZAÇÃO* e descobrindo neles o rosto de Jesus Cristo⁹³, Igreja *PROFÉTICA* que, a partir da sua vida⁹⁴ se compromete na transformação da sociedade para estruturas geradoras de vida⁹⁵ e denuncia aquilo que atenta a convivência pacífica da humanidade.

7. A Igreja, vivendo dentro de sociedades plurais, *com um sóbrio realismo, valorizando o que nos une e em sincera estima recíproca*, procura caminhos de *DIÁLOGO E RECONCILIAÇÃO*, necessários para que *A UNIDADE NO PLURALISMO*⁹⁶ seja possível para além das diferenças culturais, religiosas, intra-elesiais e

Igreja que constrói comunhão pelo diálogo.

inter-ecclesiais⁹⁷, e deste modo todos/as encontrem nela um motivo para viver a esperança.⁹⁸

MARCO OPERATIVO

Dentro de uma situação educativa desafiadora a partir da área pedagógica aparece certa corrente de vida. Arranca da convicção de que os graves problemas da educação só podem enfrentar-se com um espírito de união e *colaboração*. Dentro das *pedagogias do encontro* e os contributos *críticos* descobrimos as ferramentas de aprendizagem que nos indicam por onde podemos pôr em prática os sonhos expressos no marco conceptual.

- *PODEMOS IMAGINAR COMO INTEGRAR ESSAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM QUE ESTÃO A EMERGIR?*
- *POR QUÊ A FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS NO SENTIDO PROPOSTO RENOVA A NOSSA EDUCAÇÃO?*
- *POR QUÊ O MÉTODO ACÇÃO-REFLEXÃO-ACÇÃO NOS PERMITE ENTRAR NUM DINAMISMO TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO?*

O Marco operativo oferece pistas para compreender que pedagogias e ferramentas práticas conduzem à educação que desejamos.

Descreve a utopia instrumental em relação ao nosso campo de acção.

MARCO OPERATIVO

- . Educação
- . Educador/a
- . Comunidades que aprendem
- . Orientações metodológicas

educação

Educamos a partir da realidade
e para a vida,
para construir cultura solidária e de paz
com pessoas que sejam sujeitos de encontro,
transformadoras sociais.

1. A educação é o complexo de processos formativos⁹⁹ através dos quais se configuram as identidades ao longo da vida. Está feita de *ENCONTROS INTENCIONADOS* que provocam nas pessoas a saída de si, do *seu* conhecido, o qual entra em questionamento quando é confrontado com algo *diferente*, se transforma com a interação e, se é assumido, volta convertido em experiência, conformando essa identidade. Os encontros educativos estão condicionados pelas realidades pessoais e culturais onde se inscrevem e pelo sentido para o qual se orientam.

**conformar
intencio-
nalmente
a nossa
identidade**

2. A educação teresiana põe o acento no valor educativo do *ENCONTRO* nas relações interpessoais¹⁰⁰. Educamos educando-nos a partir de e para a relação, entendida como *TRATO DE AMIZADE*¹⁰¹, âmbito de crescimento entre sujeitos e sociedades, fundamento de uma convivência cordial e pacífica, abertura a Deus e à humanidade. Favorecemos relações humanizadoras¹⁰² quando a partir del próprio conhecimento e aceitação, nos aproximamos das pessoas acolhendo e valorizando as suas diferenças¹⁰³, e acreditando na sua capacidade de crescer, aprender, transformar-se e transformar.

**Formar
SUJEITOS
DE
ENCONTRO**

**TRANSFOR
MADORES
SOCIAIS**

**priorizamos
a relação
INTERPESSOAL**

3. A acção educativa acontece na relação entre pessoas que reconhecem a sua dignidade¹⁰⁴, possibilitando processos educativos fluidos. As relações humanizadoras são o clima no qual as pessoas se abrem a informações novas, comunicam os seus sentimentos, se envolvem na produção de saberes, se identificam com a sua cultura de origem, podem interagir com outras e são capazes de se comprometer em processos transformadores, que procurem qualidade de vida para todos/as¹⁰⁵.

**Formamos
a partir da
REALIDADE**

4. Educamos educando-nos a partir da *REALIDADE* que somos e vivemos¹⁰⁶, abraçada na sua pluralidade e complexidade e colaboramos na sua transformação deixando-nos transformar, segundo o projecto de Jesus. Educamos para uma convivência pacífica, não violenta, a partir da perspectiva local e planetária¹⁰⁷, promovendo relações de reciprocidade e corresponsabilidade entre homens e mulheres; despertando a consciência de interdependência, formando-nos como sujeitos de encontro, capazes de colaborar na construção de uma nova cidadania¹⁰⁸ democrática, intercultural, incluyente e solidária.

**Formamos
para o
CUIDADO
DA VIDA**

5. Fundamentando-nos no Evangelho assumimos a *ÉTICA DO CUIDADO DA VIDA*¹⁰⁹ para construir relações que superem a justiça, criando laços que despertam a responsabilidade¹¹⁰. Apoiando-nos na força do Espírito, assumimos com magnanimidade e fortaleza uma educação que colabore para a elevação moral da humanidade, a criação de uma cultura de paz¹¹¹, que a partir do conhecimento próprio vá à raiz dos conflitos, a identificação das causas da violência¹¹², a justa satisfação das necessidades de todos/as, o perdão e a reconciliação.

6. Educamos propondo explicitamente entrar em *RELAÇÃO COM JESUS*, reconhecido na sua Palavra, na própria experiência, caminhando na história, feito Eucaristia. O próprio Jesus faz-se presente na comunidade educadora quando o transparece na forma de se organizar, animada pelo seu espírito evangélico de liberdade e caridade; quando essa comunidade sai de si com uma atitude de abertura para se encontrar, apelando ao desejo que está em todos/as de vida e comunhão. Jesus é força e razão de ser de um projecto educativo arriscado e esperançador, desafio na incerteza, semente renovadora de humanidade.

O encontro com JESUS dá sentido ao projecto educativo

educador/a

Educador/a por vocação e missão.

Mediador/a na aprendizagem.

Sujeito de saber pedagógico,
investigador/a na acção.

Acompanhante na formação.

Da vida à PROPOSTA EDUCATIVA TERESIANA.

**Proposta
Educativa
Teresiana**

1. Os educadores e educadoras teresianos/as fazem parte de comunidades que aprendem. Partilham as opções da *PROPOSTA EDUCATIVA TERESIANA*¹¹³: a formação da *PESSOA*¹¹⁴ e o compromisso pela *TRANSFORMAÇÃO SOCIAL*¹¹⁵. Participam na sua elaboração tornando explícita a forma de se auto-conceber como *EDUCADORES/AS*, de entender *EDUCAÇÃO*, *APRENDIZAGEM*, *ENSINO*¹¹⁶ e a relação com *CONTEXTO*. São capazes de reconceptualizar o seu olhar em diálogo com outros/as e de construir uma visão partilhada¹¹⁷. Procurando a unidade de acção¹¹⁸, a coerência entre teoria e prática, põem em marcha as linhas educativas que tenham sido assumidas, através de projectos concretos, diversos e avaliáveis. A sua prática está orientada para a construção de uma *CULTURA SOLIDÁRIA, DE PAZ*, através de relações igualitárias e recíprocas, como contribuição à elevação moral e espiritual da humanidade.

**vocação
e missão
em
processo**

2. São educadores/as *POR VOCAÇÃO*, identificados com o seu próprio projecto¹¹⁹. Assumem a sua história e querem crescer junto com outros, aceitando que para formar se hão-de estar eles/as próprios/as a formar¹²⁰. Vivendo num mundo plural necessitam profundidade nas suas convicções e capacidade para compreender as de outras pessoas, pelo que

cultivam a reflexão e o encontro, com um perfil aberto e dialogante¹²¹. Para responder aos desafios da comunicação mundial e intercultural têm de se saber situar a partir das suas raízes culturais sem fechar o seu olhar *ao largo mundo*¹²². Ser conhecedores do seu contexto, prestar atenção às dinâmicas sociais, políticas e económicas e com capacidade crítica descobrir as tensões existentes dentro do alud informativo, para saber escolher e actuar dando razões das suas preferências. Promover um estilo de autoridade baseado na competência profissional posta ao serviço, participação corresponsável e relações de reciprocidade, em congruência com a cidadania desejada. O/a educador/a vivendo num mundo donde cresce a violência, necessita ser consciente dos seus estados emocionais, saber expressar afecto e ternura, enfrentar os conflitos e mediar na sua resolução de forma respeitosa. Abrindo-se ao amor criador de Deus poderá comprometer-se nesta missão humanizante, acreditando que é Ele quem move os corações e actua através de uma relação que tem muito de gratuito, que trata cada pessoa como sujeito da sua própria formação e sabe esperar e confiar na sua capacidade de transformar e se transformar.

3. Como profissionais da educação¹²³, são *SUJEITOS DE SABER PEDAGÓGICO*¹²⁴, capazes de: 1. planear experiências de aprendizagem, 2. garantir o sentido dos saberes que produzem, 3. gerir a heterogeneidade dos grupos e 4. avaliar e regular¹²⁵ os processos formativos¹²⁶. Trabalham em equipa, favorecem a relação com o meio¹²⁷ e a *APRENDIZAGEM COLABORATIVA E POR COOPERAÇÃO*¹²⁸. São *INVESTIGADORES DA SUA PRÁTICA*¹²⁹. Apoiam-se na metodologia de *ACÇÃO-REFLEXÃO-ACÇÃO*¹³⁰. Conscientes de viver num tempo de mudança e incerteza, procuram a *ACTUALIZAÇÃO CONTÍNUA*, interagindo com comunidades académicas e científicas, estabelecendo relações com pessoas e instituições que persigam o mesmo fim¹³¹, porque

São
SUJEITOS
DE
SABER
PEDAGÓGICO

investigadores
na
acção

com outros/as conseguirão o que isoladamente resultará impossível.

Mediadores
na
aprendizagem
e na
convivência

4. São *MEDIADORES* nos processos de aprendizagem e convivência. Em sociedades que se vão estruturando sobre o eixo da informação – já seja restringindo e negando o acesso a fontes informativas¹³²- a função mediadora impõe-se. O/a educador/a tem de abandonar o papel de transmissor e assessorar para que o sujeito e os grupos consigam a construção pessoal do conhecimento e a transferência do aprendido. Necesita promover a *INTERACTIVIDADE* e a *INTERACÇÃO*, favorecendo a *PARTICIPAÇÃO ACTIVA*¹³³ que permite a confrontação directa do sujeito com os conteúdos que sejam relevantes; estimular o intercâmbio cooperativo com grupos de iguais, a abertura a meios mais amplos e a formação de redes¹³⁴. Estabelecendo acordos, tem de criar um clima de liberdade para expressar o pensamento divergente, para inovar e aprender com os erros; de modo que os receptores passivos se transformem em sujeitos gestores do seu processo, agentes na procura, selecção, processamento e aplicação da informação de modo significativo. O mediador necessita de estar formado em competências comunicativas e técnicas¹³⁵, conhecer as suas abordagens –*COGNOSCITIVA E CONSTRUCTIVISTA*- e utilizá-las como ferramentas ao serviço do projecto formativo. O papel de mediador na convivência tem que ver com a resolução de conflitos por via pacífica, com os processos de perdão e reconciliação. O/a educador/a, conhecedor da pessoa humana por profissão, procurará a compreensão do conflito e mediará, quando for possível, para que se dê a negociação entre as partes para que elas próprias encontrem vias de solução¹³⁶.

5. São *ACOMPANHANTES* na formação de pessoas e grupos¹³⁷ pelo caminho da interioridade e da relação¹³⁸. Por interioridade entendemos o processo de *AUTOCONHECIMENTO*, a viagem reflexiva que permite chegar à consciência, ao núcleo da liberdade e *saber quem somos, que queremos, onde vamos*. A relação do acompanhante é mediação para esta descoberta. O próprio acompanhante situa-se como aprendiz da vida, com capacidade de assombro, respeito e assertividade, prestando um serviço consciente, amoroso, lúcido e gratuito. Está convencido de que rendendo-se ao Amor e à Verdade é a forma de crescermos e chegarmos a ser moral e espiritualmente íntegros/as. A relação de acompanhamento é vital e tem as suas exigências. Implica inicialmente o *ACOLHIMENTO INCONDICIONAL*, saber olhar amorosamente intuindo a dinâmica que move as pessoas e grupos para além das aparências, acreditando e confiando nas suas possibilidades, pela qual se fortalece *A AUTOESTIMA*, o *AGRADECIMENTO*. Realiza-se na *ESCUTA* compreensiva e empática de relatos de vida, prestando atenção ao quotidiano e em momentos especiais, dialogando e reflectindo no diálogo uma imagem realista, esperançadora, que facilita a *AUTOACEITAÇÃO* e comunica energia para crescer, enfrentar o sofrimento, sair de si. Requer desprendimento porque ilumina e deixa em liberdade para resolver, enganar-se, sem se impor nem criar dependências, ajudando assim a crescer em *AUTONOMIA E RESPONSABILIDADE*. É, sobretudo, lugar de humanização porque se realiza *EN FÉ*, dando espaço ao silêncio, para que seja o Deus de Jesus quem se revele no encontro e aplane o caminho para chegar a esse *centro interior*, a partir do qual donde vivemos conectados/as com a humanidade e com o mundo, sentindo-nos nessa comunhão com Deus que desperta o coração solidário e impele a transformar¹³⁹.

**Acompa-
nhantes
no
caminho
da
interioridade
da
comunhão
e do
compromisso**

comunidades que aprendem

Aprendemos em colaboração interagindo com o meio pondo em comum os talentos em torno do interesse comum.

**Aprende
como
organismo
vivo**

1. A educação que queremos construir vive-se em organizações conformadas como *COMUNIDADES QUE APRENDEM*¹⁴⁰. Aprendem da diversidade dos seus membros e aprendem do meio¹⁴¹. São capazes de se reinventar a si próprias porque são flexíveis, amigáveis e têm uma perspectiva. Assumem o desafio de fazer parte de realidades plurais, multiculturais na sociedade do conhecimento. Cada membro da comunidade tem uma forma pessoal de perceber, diferente dos/as outros/as e nalguns casos contraditória. É necessário acolher essa diversidade e criar, pelo diálogo, uma *VISÃO PARTILHADA*¹⁴², a partir da qual se potencia o intercâmbio com o contexto¹⁴³. A transformação da sociedade¹⁴⁴ como finalidade da nossa educação é uma opção para construir a visão partilhada.

**clima
organizacional
alfabetização
emocional**

2. A formação de uma *COMUNIDADE QUE APRENDE* é um processo complexo. Surge em torno de aspirações comuns, nela tem de se propiciar um *CLIMA* organizacional caracterizado por levar a sério a dignidade de cada pessoa e oferecer espaços reais de participação, inovação e aprendizagem¹⁴⁵. As *RELAÇÕES HUMANIZANTES* de respeito, acolhimento, amizade e abertura, próprias do clima da organização fazem fluir a energia criadora¹⁴⁶. O intercâmbio vital com o meio também

é semelhante a uma relação de respeito, não de domínio mas sim *DE APRENDIZAGEM*, fundamento de uma cultura solidária¹⁴⁷.

3. Numa organização educativa que funciona como *COMUNIDADE QUE APRENDE* não basta que se intensifiquem as aprendizagens individuais, procura-se que todo o complexo organizativo *APRENDA* como uma inteligência colectiva¹⁴⁸. Na gestão terão que se envolver as partes todas¹⁴⁹ e será necessário a liderança de pessoas que sejam mediadoras, especialmente sensíveis à diversidade, ao talento, aos interesses das contrapartes, capazes de suscitar conversas generativas e coordenar acções de forma cooperativa¹⁵⁰.

mediação
e
gestão

4. Os educadores da comunidade que aprende utilizam a metodologia de *ACÇÃO REFLEXÃO E ACÇÃO* aplicada à investigação da sua prática e optam pelo trabalho *COOPERATIVO* e *COLABORATIVO* como formas de aprendizagem¹⁵¹. Abrem-se à formação de vínculos e redes com outros grupos e organizações, conscientes de que “só em companhia” se pode produzir conhecimento e crescer¹⁵².

metodologia
redes

5. O acesso a muitas realidades¹⁵³ passa por intermédio *DA TÉCNICA*, o que exige integrar os meios de comunicação, o mundo virtual e encarar de outras formas de aprender e possibilitar aprendizagens¹⁵⁴. A aprendizagem torna-se automotivante, porque é activada a partir das fontes interiores das pessoas, intervém a pergunta, a criatividade, o interesse pelo quotidiano, a abertura à exploração e resolução de desafios. A constância mantém-se pelo desejo de descoberta e o entusiasmo, pela implicação do grupo e pelo seguimento do processo formativo.

alfabetização
tecnológica

orientações metodológicas

Acção-reflexão -acção
Autoformação na prática
Procura de congruência

Formação educadores

1. A clave de renovação contínua na educação teresiana está nos seus educadores/as e em priorizar a sua formação. As comunidades de aprendizagem são o clima onde os educadores se formam investigando sobre a sua prática educativa¹⁵⁵. Para isso implementam ciclos nos quais utilizam a metodologia de *ACÇÃO-REFLEXÃO-ACÇÃO*¹⁵⁶. Una educación que conduzca a la formación de *SUJETOS DE ENCUENTRO, TRANSFORMADORES SOCIALES*¹⁵⁷ implica opciones pedagógicas tales como las pedagogías de la relación y las pedagogías críticas¹⁵⁸. La decisión de retomar la práctica educativa como objeto de investigación es signo del compromiso explícito con la transformación de la realidad existente¹⁵⁹.

Acção- reflexão- acção

2. A dinâmica da metodologia de *ACÇÃO-INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO* é como um movimento em espiral que se retroalimenta continuamente. A primeira *ACÇÃO* refere-se ao ponto de partida que é a própria experiência, a prática educativa concreta y contextualizada. A *REFLEXÃO*, em certo sentido está presente em todos os passos. Aqui refere-se ao questionamento da prática, de onde surgem os aspectos que se desejam potenciar ou resolver e que serão submetidos a investigação¹⁶⁰. O passo seguinte é fazer uma intervenção

fundamentada e realizá-la. Após um processo de avaliação retoma-se a prática incorporando as aprendizagens. Esta é a *ACÇÃO* que fecha um ciclo. O método provocou um crescimento a partir de dentro, da consciência do educador que cresceu em pensamento crítico e orientou a investigação para os aspectos que lhe interessam elevando a qualidade profissional da sua prática¹⁶¹.

3. Os ciclos nos quais os educadores teresianos implementam a metodologia de acção-reflexão-acção inscrevem-se no quadro dessa visão partilhada, orientada a partir da Proposta Educativa Teresiana como horizonte de sentido. As ferramentas utilizadas pelos educadores na sua função mediadora da aprendizagem têm de estar em consonância com o marco de referência e podem ser variadas: trabalho colaborativo, aprendizagem significativa, aprendizagem por resolução de problemas, trabalho interdisciplinar.

ferramentas

4. A nossa prática educativa é situada. Acolhemos os desafios de uma realidade plural e multicultural e assumimos as contradições de estar imersas/os num sistema excluente. Partimos de uma visão partilhada da realidade sociocultural à qual nos aproximamos a partir de um marco conceptual que também partilhámos. Aprofundamos no conhecimento das pessoas com as quais nos educamos. Pretendemos colaborar para a construção de uma cultura solidária e de paz, optando pelos excluídos e formando-nos como sujeitos de encontro, transformadores sociais. Educamo-nos constituindo comunidades que aprendem. Damos prioridade às relações interpessoais. Temos como princípios: assumir as diversidades e a implicação de todos a partir da participação corresponsável.¹⁶²

Princípios
de
acção

LINHAS MESTRAS

1. Educamos educando-nos a partir de uma comunidade que vai aprendendo a relacionar-se em congruência com os fins da educação que pretende.

Aberta à realidade, com um olhar positivo, capaz de reconhecer os valores existentes

Priorizando a *PESSOA*, a partir do reconhecimento da sua formosura e dignidade

Com opções claras pela transformação social em ordem à equidade, reciprocidade, inclusão, solidariedade

Reflectindo sobre a sua prática, com reflexão e investigação

Em conversão contínua, a partir de baixo e de dentro

Procurando e vinculando-se com outros/as,

Trabalhando em equipa com visões partilhadas e formando redes

Relacionando-se a partir de princípios éticos

2. Educação para a formação de pessoas, homens e mulheres

SUJEITOS DE ENCONTRO

formados integralmente: mente e coração; capacidade crítica e compaixão, corresponsabilidade e cooperação; sabedoria e saber instrumental.

TRANSFORMADORES SOCIAIS:

cidadãos enraizados na própria cultura com abertura ao mundo global,

conscientes da sua identidade e pertença,

criadores de cultura solidária e de paz.

3. Educação para viver e conformar sociedades plurais, interculturais, democráticas, inclusivas e solidárias

formadas no diálogo, na aceção de diversidades, na relação intercultural,

a participação corresponsável e a colaboração

a não violência, a resolução de conflitos, o perdão e a reconciliação.

4. Educação para formar Igreja, comunidade de discípulos de Jesus Cristo,
que o segue pelo caminho das bem-aventuras,
deixando-se iluminar pela sua Palavra, alimentando-se da Eucaristia,
e se vá fazendo pobre e solidária pela compaixão
para com o sofrimento
que leva a despojar-se de si ye ao amor que a redime,
a CONHECER E AMAR A JESUS CRISTO E A FAZÊ-LO CONHECER E AMAR POR TODOS/AS.

Formada para o *TRATO DE AMIZADE,*

a descoberta da sua interioridade

e a comunhão com Deus presente na história e sentido último da vida.

MÍSTICA DA EDUCAÇÃO TERESIANA

Parece que a tarefa pendente para a EDUCAÇÃO no nosso século XXI é apontar para a ELEVÇÃO ESPIRITUAL E MORAL DA HUMANIDADE trabalhando para construir uma CONVIVÊNCIA PACÍFICA, NÃO VIOLENTA com UMA CIDADANIA DEMOCRÁTICA, INTERCULTURAL, INCLUENTE, SOLIDÁRIA, apostar pela formação de PESSOAS e SOCIEDADES que, a partir de “dentro” e de diversas identidades, sejam SUJEITOS DE ENCONTRO, TRANSFORMADORAS SOCIAIS.

No nosso carisma teresiano encontramos metas que a partir da espiritualidade podem informar um tipo de EDUCAÇÃO que aponte à reconstrução do tecido social a partir do projecto de Jesus Cristo, conectando o Deus que nos habita com a humanidade, como resposta às aspirações mais profundas de integridade, liberdade, amor em comunhão.

educamos educando-nos

Para nos empenharmos de um novo modo e com renovado entusiasmo nesta tarefa, nós EDUCADORAS/ES, temos de renovar a nossa vocação.

Necessitamos DESPERTAR.

1. ABRIR OS OLHOS para ver não só as imagens que os meios querem vender-nos, sabendo que por detrás delas não estão os rostos das pessoas, mas os interesses de acumulação. Deixar de consumir toda a informação que abruma e confunde e aprender a escolher a que alimenta. Olhar sem temor *aquilo* que não corresponde aos cânones de beleza interiorizados a partir da nossa própria cultura, mas *existe e está aí*, esperando ser reconhecido para nos revelar o seu valor. Olhar com o coração.

2. ABRIR OS OUVIDOS para escutar com atenção relatos, histórias pessoais que nos falam de diferentes contextos culturais de *OUTRA HISTÓRIA*. Assim compreenderemos por que acontece o que acontece, por que se pensa como se pensa,

por que se actua num sentido ou noutro, e seremos mais respeitosas/os com a opinião diferente e estaremos em condições de dialogar.

3. Atrever-nos a TOCAR O SOFRIMENTO provocado pela violência, especialmente a que temos interiorizada, quando cremos que deve reger *a lei do mais forte* porque é condição de sobrevivência, ainda que legitime desigualdades que privam da vida e encontre justificações para não partilhar o acumulado. Se tocamos o sofrimento e lhe pomos nome e apelido expressaremos com o gesto oportuno a compaixão e solidariedade que nasce de reconhecer que fazemos parte da mesma família e “o que sofres tu”, diz-me respeito. Despejaremos o temor de sentir, compadecer, padecer com, desfrutar e poremos mãos à obra colaborando em acções solidárias. É necessário tocar para fazer nascer o compromisso e a responsabilidade pelo cuidado da vida.

4. Redescobrir o GOSTO PELO ENCONTRO, o afecto e a ternura, a confiança, dar espaço ao silêncio, reparar na beleza... porque o ter seguido um curso competitivo, procurando a eficácia e a rentabilidade, parece que se nos extraviou esse gosto. Quando nos encontrarmos comprovaremos que somos iguais, e por partilhar a mesma dignidade, merecemos os mesmos direitos e temos de responder uns/as pelos/as os/as outros/as. Com base na confiança empreenderemos acções construtivas, donde entrem em jogo os nossos saberes, e os que

podemos construir numa aprendizagem contínua, contando com o saber acumulado por tantas gerações das quais somos devedoras/es e entendendo que qualquer projecto será mais criativo quanto mais participemos e cooperemos.

5. Aprender a **PERCEBER** o aroma da presença do Deus vivente no nosso interior e em toda a realidade, que nos permitirá acolher o que Ele em cada situação nos vá mostrando e escolhê-lo, porque isso será o que nos vale. Em fidelidade a Deus e à sua Palavra poderemos exercer a nossa missão educadora e ser acompanhantes de outras gerações novas ou velhas, que também têm muito que nos ensinar. Fá-lo-emos partilhando a sede de Deus e as suas notícias, com as pessoas que sejam do nosso credo e abertas aos de outros/as. No caminho animar-nos-á a experiência das testemunhas que conhecemos, discípulas de Jesus Cristo, e aqueles/as que nos precederam. E fá-lo-emos porque temos a certeza que esta experiência transparece o Amor e a Verdade divinas e é a única coisa que une, ilumina e aquece o nosso mundo.

* *TUDO POR JESUS* *

REFERÊNCIAS

notas pessoa

¹ Imagem e semelhança de Deus, condição da qual brota a sua dignidade (GEN. 1, 26-27)

² TERESA DE JESUS, C 28, 10 “*Não estamos ociosos no interior*”. Veja-se também: V. 7, 17; 9,3

³ “*Não encontro coisa com que comparar a grande formosura de uma alma e a grande capacidade*” (IM 1,1)

⁴ A pessoa não é uma realidade prefixável que possamos encerrar em conceitos porque é móvel e criadora. É possível abordá-la intelectualmente distinguindo múltiplas dimensões: bio-psicológica, histórico-social, ético-política, espiritual e religiosa. “*Como categoría antropológica es una variable dependiente de aquellos puntos de vista desde los que es observada. Y estos son tan diversos como justificables en virtud de la no inventariable hondura (G. Marcel) del ser humano. Copartícipe de la materialidad mineralógica con el cristal, celularmente trezado como los demás organismos, alimentado por oxígeno como la planta y protector de su prole como el primario, también él, sin alternativa, es autor del mito, del arte, de la ciencia, de las sociedades... Y, en fin, se singularizó entre los demás seres porque suscita y se acoge a sentimientos religiosos*”. (MACEIRAS FAFIÁN, MANUEL. “Categorías antropológicas fundamentales” en: Congreso de Pedagogía: *Atraverse a educar*, Madrid, Narcea, 1997, p.61).

⁵ Afirmamos que a pessoa humana é um ser em relação à imagem de Deus-Trindade. A sociabilidade humana também é analogia da divina. O fundamento desta afirmação está na fé num Deus que é inter-relação de amor entre as pessoas do Pai-Filho e Espírito. É o Deus comunidade, fundamento do nós, comunhão solidária com toda a humanidade. E se esta é a nossa fé, tornamos-nos semelhantes a Deus e alcançaremos a nossa finalidade através das relações de amor e reciprocidade, que estão em oposição com as relações de domínio e submissão.

⁶ Do ponto de vista cristão, a antropologia inscreve-se numa metafísica criacionista pela qual se atribui a existência à acção amorosa e criadora de Deus e não ao caos preexistente. A chamada a viver em comunhão com Deus é interpretada por Teresa de Jesus não em termos ontológicos, mas existenciais e relacionais. A pessoa é “*tão capaz de gozar da Sua Majestade, como o cristal para resplandecer nele o sol*” (I M 2, 1). O desenvolvimento desta capacidade na pessoa é um processo de transformação até fazer-se das mesmas condições para poder entrar numa relação de intercâmbio.

⁷ López Quintás aproxima-nos a Ebner, que conseguiu explicar esta realidade amorosa e dinâmica integrando as dimensões humanas mais profundas. Os sentimentos habitam na pessoa, mas a pessoa habita no amor. Isto é a realidade, o amor que está ENTRE o eu e o tu. O amor não se enclava na linguagem, mas a linguagem adquire a sua densidade quando fala a partir do amor, porque o amor é espírito. O espírito não está no eu, mas *entre* o eu e o tu. É como o ar que respiramos. A relação amorosa é o fundamento da comunidade humana. Só através da relação podemos levar a cabo a experiência religiosa. (Cfr. LÓPEZ QUINTÁS, ALFONSO, *El poder del diálogo y del encuentro*, Madrid, BAC, 1997).

⁸ A *relacionalidade* é reconhecida como uma das categorias definitórias escolhidas pela CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA no documento: *As pessoas consagradas e a sua missão na Escola. Reflexões e orientações*, Roma, 2002. “La explicitación del fundamento antropológico de la propuesta formativa... es una urgencia ineludible en las sociedades complejas. La persona humana se define por la *racionalidad*, es decir, por su carácter inteligente y libre, y por la *relacionalidad*, o sea, por la relación con otras personas. El existir –con el otro implica tanto el nivel del ser de la persona humana –hombre/mujer- como el nivel ético del obrar. El fundamento del *ethos* humano está en ser imagen y semejanza de Dios, Trinidad de personas en comunión. La existencia de la persona se presenta, pues, como una llamada y una tarea a existir el uno para el otro”(n.35).

Do ponto de vista da antropologia filosófica a *relacionalidade* emerge a partir da época clássica. Explica-se pela capacidade de autorreferência. O ser humano, como todo o organismo vivo, está dotado de um *código* a partir do qual desenvolve a sua actividade em intercâmbio com o meio. Neste intercâmbio vê-se afectado no seu desenvolvimento e evolução

pela *capacidade retroactiva dos seus próprios efeitos*. A reciprocidade é o factor mobilizador da própria vida em todos os seus estádios. Cada efeito produzido pelo organismo volta-se sobre o mesmo organismo e continua a provocar a sua própria evolução, esta é a capacidade de autorreferência. Uma espécie de “reflexão” que se produz na ordem biológica, na ordem intencionalidade e na consciência. O ser humano actua e constrói-se a si mesmo e ao seu mundo a partir das suas estruturas subjectivas, actuando sobre a experiência, sobre o meio e sobre as suas próprias estruturas. É um complexo sistémico intercomunicado, com as suas funções reflexivas e temporais, no qual a sua corporeidade, os seus pensamentos, a sua liberdade, a sua cultura, são funções da totalidade. O que mais distingue o ser humano de outros viventes é o desenvolvimento dos próprios processos e o efeito reflexivo sobre as estruturas. Por isso o ser humano aparece como sistema aberto. (Cfr. **MACEIRAS FAFIÁN, MANUEL**, *op.cit.* pp.68-73)

⁹ A filosofia interessou-se pelo *encontro* a partir das temáticas da alteridade e intersubjetividade: *não há eu sem tu*. Uma pessoa sozinha não existe como pessoa, porque nem sequer chegaria a reconhecer-se a si mesma como tal. O conhecimento da própria identidade, a consciência de si mesmo, só se alcança mediante a intersubjetividade. Levinas leva ao limite a alteridade, situando no *outro*, *nos outros*, o princípio de toda a responsabilidade.

¹⁰ A pessoa está dotada de uma densidade e “profundidade” ontologicamente irredutíveis aos fenómenos físicos, biológicos e psicológicos. Esta dimensão humana, é equiparada por Teresa de Jesus como “o centro da alma...o espírito” (**VII M 2**, 10); região “no muito fundo” (**VII M 1**, 7) da pessoa, onde “não chegam os sentidos e potências” (**V M 3,4**), e no entanto, “por meio” deles (**VII M 2**, 3) acontece Deus na própria interioridade e ali é conhecido e amado pelo ser humano.

¹¹ Leia-se o itinerário das Moradas Teresianas em clave de libertação pelo amor, passando pelo desapego e a humildade. Na perspectiva teresiana, chegam a ser livres aqueles homens e mulheres que desejam vivenciar amorosa, consciente e responsabilmente, o que somos por vocação: criaturas necessitadas e dependentes de Deus para viver, até fazerem coincidir as próprias decisões com os desejos de Deus. Teresa diz de si mesma que “...sem saber como se encontrou com aquela liberdade de espírito tão apreciada e desejada... onde se encontra toda a felicidade que nesta vida se pode desejar; porque não querendo nada possuem tudo.” (**FUNDAÇÕES 5**,

7). Este caminho inclui uma aprendizagem de comunicação com o Criador.

¹² A *relação eu-tu* é estruturante da pessoa humana, a condição fundante do seu ser. Isto significa que o essencial não ocorre num e noutro, mas “entre” os dois, no âmbito comum do encontro. Tu és para mim e eu para ti um campo de possibilidades e projectos. Na amizade ambos nos oferecemos gratuita e mutuamente. Quando isto acontece, eu não estou fora de ti nem tu de mim, estamos num âmbito ou realidade nova onde nos criamos e assim é como também experimentamos a realidade do espírito. O encontro é a experiência mais humana. A amizade é uma categoria que volta a redescobrir-se a partir da perspectiva intersubjetiva. No século XIX a reflexão sobre a amizade, segundo Lain Entralgo, foi um *deserto* devido a que faltava uma noção de pessoa que a sustentasse. O idealismo hegeliano e o positivismo fizeram desaparecer a amizade reduzindo-a a simples camaradagem. Cfr. **LAIN ENTRALGO**, *Sobre la amistad*, Revista de Occidente, Madrid 1972, 69- 70, citado por **DOMÍNGUEZ MORANO CARLOS**, *El vínculo de la amistad*. Coloquio de Humanismo cristiano, UIA, nov. 2002.

¹³ O eu de cada pessoa constitui-se plenamente ao entrar em relação pessoal com o tú dos outros e sobretudo, com o tú de Deus. A verdadeira realidade encontra-se no âmbito dialógico, lugar onde se faz presente Espírito criador. “*O pensamento pneumatológico não vê as realidades pessoais como entidades perfeitamente delimitadas ao modo de “coisas”, mas como entidades que – ao modo de <âmbitos> – se van constituindo em relação viva com o meio*”. Através desta atitude pneumatológica otorga-se à razão humana o seu pleno alcance ao vinculá-la com a decisão criadora de nexos interpessoais. (Cfr. **EBNER**, citado em **LÓPEZ QUINTÁS, ALFONSO**, *El poder del diálogo y del encuentro*, Madrid, BAC, 1997, p. 15).

¹⁴ Ainda do ponto de vista científico faz-se esta afirmação: “*Somos hijos del amor. Comprender esto es algo absolutamente esencial para comprender lo humano. El amor es un elemento fundamental desde el útero hasta la tumba. El ser humano en su desarrollo requiere como elemento esencial, no circunstancial, la permanencia y continuidad de la relación amorosa entre él, su madre y demás miembros de la familia. Y eso es esencial para el desarrollo fisiológico, para el desarrollo del cuerpo, de las capacidades sensoriales, de la conciencia individual y de la conciencia social*” **MATURANA, HUMBERTO**, *El sentido de lo humano*, p. 274, Santiago de Chile, Dolmen Edi-

ciones-TM, Santafé de Bogotá, Coedición especial para Colombia, 1998, 339p.

¹⁵ É possível viver à margem da nossa verdade mais profunda (I M 1, 6-8). *Teresa de Jesus situa-nos numa antropologia de êxodo ou saída, frente a uma antropologia do autocentramento.* (Cfr. **PROYECTO FORMATIVO STJ** (2005), p. 23)

¹⁶ A partir da interpretação cristã da pessoa e do mundo introduz-se o humanismo radical, pelo qual o amor se coloca no vértice e a sua prática inclui a dimensão comunitária, estendendo-se a todo ser humano como “próximo”. “El prójimo no existe como categoría, está ahí donde esté el más débil. Es la prolongación del sentido comunitario hasta los confines de la humanidad”. (Cfr. **MACEIRAS FAFIÁN, MANUEL**, *op.cit.*, p. 81)

¹⁷ O ser humano configura o meio social e é configurado pelo meio, é criador de cultura e é configurado através de intercâmbios culturais. Isto acontece pela sua singular capacidade para se auto-regular, fazendo-se a si mesmo objecto do seu próprio desenvolvimento e facultando a sua auto-realização, tomando como instrumentos os objetos da sua experiência. (Cf. **MACEIRAS FAFIÁN, MANUEL**, *op.cit.* p. 74).

¹⁸ O crente tem uma fonte interior de relação cuja dinâmica de intercâmbio é a mesma. O processo de humanização supõe uma consciencialização das relações que estabelecemos e das suas motivações.

¹⁹ Onde reside a identidade e como se renova? Hoje a identidade é poliglota, multiétnica, migrante diferente do tempo da modernidade considerada monolinguística e territorializada. A antropologia acha difícil ocupar-se da globalização pelo hábito de considerar os membros de uma sociedade como pertencentes a uma só cultura homogênea tornando invisível a interculturalidade. Na formação de identidades dentro de um cruzamento de culturas os multimedia e o multicontexto são as chaves. Cfr. **NÉSTOR GARCÍA CANCLINI**, *La globalización, productora de culturas híbridas*. En <http://www.hist.puc.cl/historia/iaspmla.html>

²⁰ Todo o capítulo 2 das **MORADAS VII**, em especial o n. 3, descreve a experiência teresiana de união com Deus, cume do itinerário espiritual. “Acontece essa secreta união no centro muito interior da alma, que deve ser onde

está o próprio Deus... A comunicação com Deus, a paz e o deleite são inefáveis... fica o espírito desta alma, feito uma coisa com Deus, que, como é também espírito, quis a Sua Majestade mostrar o amor que nos tem em dar a entender a algumas pessoas até onde chega, para que louvemos a sua grandeza, porque de tal maneira quis juntar-se com a criatura, que assim como os que já não se podem apartar, não se quer apartar Ele dela". (VII M 2, 3). Veja-se como entende Teresa de Jesus a liberdade no serviço como fruto da união: VII M 4, 8.

notas sociedade

²¹ Cfr. **GEN.** 1; **JN.** 17; **MT.** 25.

²² Unida à igualdade, a equidade é um dos cinco princípios para uma ética de valores universais. *Implica a conservação do meio ambiente e os recursos para preservar a vida das gerações futuras. ONU 2000, Origem da ética global, Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento, 1995.*

²³ O fundamento da igualdade é a *DIGNIDADE*, princípio afirmado mais de 40 vezes no **CATECISMO IGREJA CATÓLICA** a partir do n. 27.

²⁴ Não se trata de uma IGUALDADE uniformizadora, mas da igualdade de direitos e possibilidades reais de actuação, a qual permite optar e possibilita a diferença.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE DIREITOS HUMANOS (1993). *Declaração e programa de acção de Viena*. Junho 1993. Nova Iorque: Nações Unidas, 77. A **DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE OS DIREITOS HUMANOS**, descansa no Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos e no Pacto sobre Direitos Económicos e Sociais subscritos pelas nações. Ratificaram-se na Convenção Europeia para a Protecção dos Direitos Humanos, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos e a Carta Africana sobre Direitos Humanos e dos Povos. A Declaração do Milénio (ONU 2000). É tema também amplamente ratificado pelo Magistério eclesial. Cfr. **CONC. ECUM. VAT. II**, Const. past. *Gaudium et spes* 26; **ENCÍCLICAS DE JP II**, *Sollicitudo rei socialis* (1987) 26, 32; *Centesimus Annus* (1991) 22; **CATECISMO IGREJA CATÓLICA** n 1907, 1930. Sobre os Direitos humanos, veja-se também: **LUCAS, J. DE** (1994) *El desafío de las fronteras*. Madrid: Temas de Hoy. Ensayo, 261. -(1994). *De-*

rechos humanos-legislación-interculturalidad. En: Rev. de Documentación Social: n. 25, 73-90.

Não se trata de uma IGUALDADE uniformizadora, mas da igualdade de direitos e possibilidades reais de actuação, a qual permite optar e possibilita a diferença.

²⁵ **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** n. 1915 afirma como dever a participação na vida pública.

²⁶ **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** n. 1913, a participação e responsabilidade inerente à dignidade.

²⁷ **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** nn. 1905-1912 e nn. 1924-1927 Sobre o bem comum e o destino universal dos bens: **CONC. ECUM. VAT. II**, Const. past. *Gaudium et spes* n. 69; **JPII**, *Sollicitudo rei socialis* (1987) ,42.

²⁸ Cfr. **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** n. 1903 explica o sentido da autoridade.

²⁹ *Todas as culturas partilham uma base comum de valores que constituem o cimento sobre o qual se funda a ética global. O facto de que os individuos possam ter identidades múltiplas e complementares aponta a que podem descobrir esta base comum de valores. Não é possível conseguir justiça e equidade pela imposição de princípios morais preconcebidos. Neste processo, fomentar a tolerância ocupa um lugar primordial. ONU 2000, Origem da ética global, Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento, 1995.*

³⁰ **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** n. 1879

³¹ A reconciliação e o amor aos inimigos são princípios da moral cristã, Cfr. **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA** n. 2608. O processo de reconciliação começa a ser projecto de investigação em universidades como Harvard e meio eficaz para humanizar lugares de violência. Vejam-se os trabalhos de Leonel Narváez em: www.fundaciónparalareconciliacion.org

³² A justiça e a paz são consequência. Cfr. **JPII**, *Sollicitudo rei socialis* (1987) 40,4

³³ A solidariedade é o princípio básico da organização social e política confirmado a nível filosófico, moral **JPII**, *Sollicitudo rei socialis* (1987) n. 33, 40,

45, *Centesimus Annus* (1991) n. 35. Um resumo do tema segundo estas encíclicas está em: **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA**, n. 2438

³⁴ “*El sufrimiento y la muerte es lo más propio de cada ser humano. De compartir una misma realidad, una misma “pasión”, brota la compasión, la solidaridad. No como un sentimiento blandengue sino como el sentir en la raíz de lo que es el ser humano*” **MARDONES, JOSÉ MARÍA**, *¿Por qué preocuparnos por los demás? Ética y convivencia* Promoción Cultural ITESO (2005) <http://cultura.iteso.mx/dialogos/05a/dialogo1.html>

³⁵ “*Walter Benjamin ha dicho que cuando venimos a este mundo, al nacer hemos contraído una deuda con la humanidad. No somos responsables de la situación que encontramos, con sus desigualdades, no somos, pero somos inmediatamente responsables en cuanto en el primer movimiento nos posicionamos en pro o en contra de esa situación. No hay neutralidad posible*”. **MARDONES, JOSÉ MARÍA**. o.c

³⁶ O paradigma da solidariedade descansa sobre fundamentos epistemológicos: 1. Refuta a sobrevivência do mais forte e substitui-a pela responsabilidade sobre os mais débeis. 2. Preconcebe a complementariedade com o outro para o desenvolvimento humano. 3. Põe em cena novos actores (intelectuais, voluntários, ONGs, comunidades étnicas, linguísticas, etc.) que resistem à dominação. 3. O bem descansará sobre o bem-estar individual alcançado pelo colectivo. Ao legitimar a diversidade está reconhecendo a igualdade dos povos e favorece um ethos de não-violência na política e nas interacções humanas. A generalização deste paradigma abre ao futuro ao comprovar que as ecologias que funcionam são as que têm um nível de competitividade baixo e um nível de solidariedade alto. Sabendo que o modelo hegemónico de desenvolvimento é insustentável, existe o dever de estabelecer um horizonte de auto-limitação voluntária que permita a existência de outros hoje e amanhã. O desperdício não é compatível com a solidariedade.

³⁷ As relações aprendidas nas famílias são o gérmen das sociedades.

³⁸ Sobre o desejo de um novo acordo ético mundial: **KÜNG, H.** (1991). *Proyecto de una ética mundial*, Madrid: Trotta, 176. **MORIN, E. /KERN, B. A.** (1993). *Tierra-Patria*. Barcelona: Kairós, 221. **CORTINA, A.** (1996). *Ética dia-*

lógica y cívica. EM: 40 (1996) 25-26.-(1997). *El potencial ético de la Sociedad civil*. Edicions Alfons Magnanim. Debats: n. 61/ Otoño, 17-24.

³⁹ Sobre as estruturas políticas e económicas, veja-se: **CHOMSKY, N.** (1996). *El nuevo orden mundial (y el viejo)*. Barcelona: Crítica, 386.

⁴⁰ "se aprende a respetar a quien disiente, a reconocer sus puntos de vista, a comprender sus posiciones, sin tener necesariamente que compartirlos". "Una educación comprensiva, reflexiva y dialogal en valores, prepara...por sus procedimientos comunicativos para una sociedad civil que aspira a ir superando el autoritarismo, la intolerancia y la frivolidad, gracias a un mayor compromiso y a más pluralismo en la participación política y en las realizaciones de una democracia, cuya eticidad signifique más justicia, más equidad y mayor solidaridad. **GUILLERMO HOYOS VÁSQUEZ**, *Ética comunicativa y educación para la democracia*, Biblioteca digital de la OEI, Revista Iberoamericana de Educación n. 7

⁴¹ Entre os preconceitos mais arraigados está o nosso etnocentrismo cultural pelo qual julgamos todas as outras culturas e vemos a diferença como ameaça com a tendência a que seja suprimida e a negar a relação.

⁴² **LEWANTIN, R. C.** (1984). *La diversidad humana*. Barcelona: Labor, 162. Declaration universelle sur la diversité culturelle, Unesco 2002; Declaração universal dos direitos da criança, ONU, 20 novembro de 1959. **MENSAJE DE JUAN PABLO II**, *diálogo entre las culturas para una civilización del amor y la paz.*, Jornada mundial de la paz, 2001. **LAMO DE ESPINOSA, E.** (ed). (1995). *Fronteras culturales*. En: **AA. VV.** *Culturas, estados, ciudadanos*. Una aproximación al multiculturalismo en Europa. Madrid: Alianza, 30-44.

⁴³ **GUEVARA, IVONE.** (1995). *Teología a ritmo de mujer*. Madrid: San Pablo. **SCHÜSSER, FIORENZA ELISABETH** (1994). *En memoria de ella*. Bilbao: DDB. - (1996). *Pero ella dijo. Prácticas feministas de la interpretación bíblica*. Madrid: Trotta. -(2000). *Cristología feminista*. Madrid: Trotta. **RANKE-HEINEMANN, UTA** (1998). *No y amén*. Madrid: Trotta. **ALEXANDRE, DOLORES** (1991³). *Mujeres en la hora undécima*. Bilbao: Cuadernos Fe y Secularidad/ Sal Terrae. **JOHNSON, E. A.** (2002). *La que es. El misterio de Dios en el discurso feminista*. Barcelona: Herder.

⁴⁴ **AMORÓS, C.** (1997). *Tiempo de feminismo. Sobre el feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid: Cátedra/ Universitat de València/ Instituto de la mujer, 303-374. **CAVANA, M. L.** (1995). *Diferencia*, en **AMORÓS, CELIA**, *10 palabras clave sobre Mujer*, Estella (Navarra): ed. Verbo Divino, 85-118. **GARCÍA ESTÉBANEZ, E.** (1996). *Marginación de la mujer en la cultura y la educación*. En: **A.A. V.V.** *La mujer marginada, cuestión de género, no de sexo*. Madrid: Ps editorial, colección: EAS, 147-162; **SISSA, G.** (1993). *Filosofías del género: Platón, Aristóteles y la diferencia sexual*, en: *Historia de las mujeres. La Antigüedad*, t.1, **SCHMITT PANTEL, P.** (dir.). Madrid, Taurus, 72-11; **HARDING, S.** (1996). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata, 239; **FOX KELLER, E.** (1989). *Reflexiones sobre Género y Ciencia*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim/ Generalitat Valenciana, 191.

⁴⁵ **ONU** (1995). *Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Beijing, China, del 4-15 de septiembre de 1995. Plataforma de Acción, 5; Declaración de Beijing, 295. **GUÍA DE LOS DERECHOS DE LA MUJER** (1984). Madrid: Ministerio de Cultura/Instituto de la Mujer. Madrid: 121. (1ª. Serie de Guías).

⁴⁶ O sistema patriarcal legitimou o poder do pai e do varão criando este-reótipos interiorizados, em diferentes graus, tanto em homens como em mulheres e produziram por séculos relações de submissão e exploração nas mulheres, com manifestações muito diferentes segundo as culturas.

⁴⁷ “Una sola víctima (T.W.Adorno) bastaría para evidenciar el carácter inhumano y bárbaro de la guerra como solución. La razón (práctica) humana, y la compasión, elevan un grito y una exigencia de humanidad que descalifica la guerra, la liquidación del otro y la provocación de víctimas inocentes, como mediodo solucionar los problemas. Aparece una razón compasiva. Se desvelan que lo que nos une radicalmente a los humanos es la contingencia y el sufrimiento (M. Horkheimer). De ahí que una razón humana tiene que ser solidariamente compasiva. Esta nueva conciencia racional y moral se está abriendo camino, todavía débil y frágil, que exige apoyo y cuidado, pero que ya está en la calle”. **MARDONES, JOSÉ MARÍA**, *Una conciencia que se abre paso*, (Instituto de Filosofía, CSIC, Madrid)

⁴⁸ **PANIKKAR, R.** (2004). *Pau i Interculturalitat*. Barcelona: Proa la mirada filosófica. -(1990). *Sobre el Diálogo Intercultural*, Salamanca. **DE VALLESCAR, P. D.** (2000). *Cultura, multiculturalismo e interculturalidad. Hacia una racionalidad intercultural*. Madrid. PPS.

notas Jesus Cristo

⁴⁹ **Mt 23, 37; Mt 6, 6.** Estamos chamados à plenitude em Deus. - O teresianismo acentua a experiência de amizade com Jesus Cristo como caminho de divinização da humanidade. O *Deus do encontro* é também a novidade face ao A.T.

- Com a categorização *PAI-MÃE* alude-se a uma imagem de Deus inclusiva. Vejam-se os contributos de teólogas como **ELIZABETH SCHÜSSLER FIORENZA** (1992), *Pero ella dijo*, Ed. Trotta; **ANTONIETA POTENTE, MA. TERESA PORCILE**, *Cristología en femenino*. Cfr. <http://www.servicioskoinonia.org/relat/170.htm>, entre outras. Na nossa opção pela perspectiva de género interessamo-nos por leituras que revelam o lugar do feminino na história de salvação.

- Jesus revela um Deus: *ABBA*, a palavra aramaica evocadora de uma relação filial, de inaudita confiança e intimidade. *ABBA* juntamente com *REINO DE DEUS*, são palavras que nenhum historiador põe em dúvida como ditas por Jesus (Cfr. **RAFAEL AGUIRRE** (2002) *El Jesús histórico a la luz de la exégesis reciente*). Por isso o REINO anunciado por Jesus não é o da realeza nem da servidão, mas o de um Deus “Abba” que se abre ao âmbito familiar. “*El reino da razón del ser de Dios como ABBA y la paternidad-maternidad de Dios da fundamento y razón de ser al REINO*”.

⁵⁰ **TERESA DE JESUS, V 8, 5**

⁵¹ O *CONHECIMENTO E AMOR A JESUS CRISTO* como sentido da vida cristã, é um aspecto amplamente desenvolvido por Henrique de Ossó. Veja-se: **EEO I**, *Viva Jesús*, p. 483; **EEO III**, *Un mes en la Escuela del Sagrado Corazón de Jesús*, p. 457.

Sobre a *INABITAÇÃO* veja-se o resumo da doutrina teresiana da oração de recolhimento feito por H. de O., em **EEO I**, *Cuarto de hora de oración*. p. 296ss

⁵² **EEO III**, 457, 530. Em *Un mes en la Escuela del Sagrado Corazón de Jesús*, como noutros livros de Henrique de Ossó, pode comprovar-se a intensa *vivência* de Jesus Cristo presente na vida quotidiana. Jesus Amigo, Mestre (510), *que está a la puerta y llama* (465), *de Quien se aprende a vivir con un corazón manso y humilde para pasar haciendo el bien* (464).

⁵³ **Jo** 1:14. Um dos hinos mais antigos das comunidades primitivas proclama que a divindade de Jesus não o impediu de se apresentar: “*como um de tantos*”: **FIL** 2, 7ss

⁵⁴ **Lc** 2:6-7, **Mc** 9: 35-37, **Mt** 18:1-4, **Lc** 9:46-48; **Mc** 10,13

⁵⁵ **Lc** 7:11-14. 44-50; **Mt**. 11, 25-30; **Lc** 15,1; **Mc** 2,1. Desde “*las entrañas conmovidas*” Jesus aproxima-se aos excluídos da sociedade judia: *DOENTES* (impuros), *POBRES* (sob maldição), *PECADORES* (estrangeiros e pagãos), *MULHERES E CRIANÇAS* (inferiores), anunciando a Boa Notícia para *TODOS/AS* a partir de relações igualitárias com os marginados. Veja-se este aspecto em **EEO III**, 507.

⁵⁶ **Jo** 8: 10-11; **Mt** 9, 13; **Lc** 4, 18-19ss; **Tit** 3,4; **HEB** 2, 11.

Os evangelhos mostram-nos constantemente em Jesus, um homem que confronta a *lei* religiosa ou civil/política, a partir de uma vivencia de Deus - *ABBA*- que deseja e projecta uma relação diferente à vigente no sistema. A intuição sustentada por J. Jeremías continua a iluminar. Jesus sente Deus como ternura, como amor. Cfr. **JOACHIM JEREMIAS**, *Abba. El mensaje central del Nuevo Testamento*, Editorial Sígueme, Salamanca 1983.

⁵⁷ **Mt** 23: 13-32, **Jo** 11: 45-54. **a)** Jesus denuncia a cobiça que atesoura riquezas enquanto Lázaro jaz à porta: **Lc** 16, 19. **b)** Enfrenta-se com os que se declaram representantes de Deus quando não actúan em contra do que Deus quer: **Lc** 16, 14. **c)** Em temas como o sábado, a pureza ou o Templo Jesus discute sobre interpretações da lei que não têm em conta a vida das pessoas. A sua denúncia profética leva-o à morte. Em **Mc** 3,1-6; **Lc** 6, 6-11 aparecem já inimigos desejando entregá-lo. *SACERDOTES E ANCIÃOS* (**Mt** 26, 3), *ESCRIVAS* (**Mc** 14, 1; **Lc** 22, 2) e *FARISEUS* (**Jo** 11, 47) coincidem em querer matá-lo sem se atreverem por medo do povo. Quando se unem os poderes sociais, políticos e religiosos conseguem capturá-lo e sentenciá-lo: **Mt** 26, 47; **Mc** 14, 43; **Jo** 18, 3. Lucas propõe o sumário da tríplice acusação: «*Encontrámos este homem EXCITANDO o povo à rebelião, impedindo PAGAR os tributos a César e dizendo ser o MESSIAS, Rei*» (**Lc** 23, 2).

⁵⁸ **Mc** 1, 14-15

⁵⁹ **Is** 11, 6-9

⁶⁰ **ROM 8, 21:** “*Também a criação será libertada da esclavidão da corrupção para participar da gloriosa liberdade dos filhos de Deus*”

⁶¹ **ROM 5, 1-11;** Por Jesus Cristo, a criação inteira está chamada a alcançar a plenitude “*de que Deus seja tudo em todos*” (**1 COR 15,28**).

⁶² **Jo 6, 68**

⁶³ **Mc 1, 22; 2,12 ; Jo 6: 68**

⁶⁴ **Mc 4, 26ss** *REINO* é semente que encerra o mistério do crescimento; **MT13, 44ss:** Quem o descubra terá tanta alegria que dará por ele tudo o que tem; **ROM 14, 17:** *não é comida nem bebida, mas de justiça, paz e gozo no Espírito;* entrarão nele os que tenham uma moral solidária, mesmo que tenham sido desvalorizados pela sociedade (publicanos, prostitutas)

⁶⁵ **MT 5, 1-12; Lc 6:20-23**

⁶⁶ **Jo 7, 48-49**

⁶⁷ **HEB 2, 8:** “*Experimentou a morte em favor de todos*”

⁶⁸ **XIII CAPÍTULO GENERAL.** *Documento conclusivo*, em Boletim STJ 150, p. 260. **TERESA DE JESUS** expressa mediante o símbolo da CRISALIDA-BORBOLETA o processo de morrer para viver inerente ao processo de conversão em seguimento de Cristo. Cfr. Projecto Formativo STJ (2005), p. 24

⁶⁹ **TERESA DE JESUS, VII M. 4:8; GAL 5, 13:** “*Servidores uns de outros pelo amor*”

⁷⁰ **Lc 22, 17-20; Jo 13, 12-17; Jo 15, 12-17**

⁷¹ A comunidade cristã experimentou a Ressurreição de Jesus e fortalecida pelo Espírito *para correr a sua mesma sorte*, testemunha Jesus, Filho de Deus, irmão nosso. **1PE 5-9. 22-23.**

⁷² **FIL 2:6-10.** Jesus viveu numa cultura, dentro de um contexto pobre e limitado.

⁷³ Estas *CHAVES* indicam o posicionamento a partir do qual nos queremos relacionar: **dentro** faz alusão ao cultivo da interioridade, não como intimismo, mas como encontro com a alteridade a partir da inabituação, como bus-

ca de autenticidade em todo o processo; **abaixo** expressa o compromisso de solidariedade a partir de uma relação em plano de igualdade. (Cfr. **A SEIVA QUE CIRCULA. RELEITURA DA ESPIRITUALIDADE TERESIANA**, Editorial Enrique de Ossó, oct. 2003).

⁷⁴ O cuidado de toda a vida, a aceitação dos seres humanos como filios de Deus sem exclusão alguma, fazer família com os homens e mulheres em solidariedade, o compromisso pela transformação de estruturas desumanizantes, são sinais que antecipam a realização do projecto de Jesus e a presença do seu Espírito.

⁷⁵ **EEO III** p. 456

⁷⁶ Veja-se esta releitura do carisma em: **A SAVIA**

A pergunta é: A experiência de Deus, vivida por Jesus de Nazaré, que nos diz hoje às mulheres...? Que diz aos e às pobres sumidos numa impotência cada vez maior?... Que diz aos horrores e exclusões da dinâmica imposta pela globalização? Que diz aos que neste século XXI procuramos a felicidade e a reconciliação com e entre nós próprios e próprias e com o nosso nicho ecológico? Como vive Deus nas nossas grandes cidades/sociedades informatizadas e de redes, cada vez mais complexas e globalizadas? Tenho a certeza que essa experiência *encarnada* de Jesus nos oferece chaves fundamentais para o encontro com Deus. **CARMIÑA NAVIA VELASCO**, *La revelación de Dios en Jesús de Nazareth*, Cali, 2003.

notas Igreja

⁷⁷ A primeira característica da consciência da Igreja é ser Mistério. Nisto consiste o MISTÉRIO da Igreja: é uma realidade humana limitada, peregrina na história, ye ao mesmo tempo penetrada pela presença insondável do Deus Trino que nela resplandece, convoca e salva (Cfr. **LG 4b; 8a, h; SC 2**). A Igreja existe para evangelizar. (**PAULO VI, EN: 14**) Ai está a sua missão e o seu gozo. E a evangelização é um chamamento à PARTICIPAÇÃO NA COMUNHÃO trinitária como destino último da humanidade. (Cf. **UR 2**) “La

eclesiologia de comunhão é a ideia central e fundamental dos documentos do Concílio” (JP II, CFL, 19)

⁷⁸ A Igreja procura fortalecer a comunhão de Deus com a humanidade e de todos os povos entre si. O desígnio de Deus é congregar num conjunto a todos os povos (Cfr. Jo 11, 52, LG13). O pleno sentido da vida humana é a procura de Deus presente em todas as religiões (Cfr. JP II RH 11a,b). *“Fazer da Igreja a casa e a escola da comunhão: este é o grande desafio que temos pela frente no milénio que começa, se queremos ser fiéis ao desígnio de Deus e responder também às profundas esperanças do mundo”* (JP II, NMI, 43)

⁷⁹ (Cfr. CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, n. 265) (JP II, CFL, 19)

⁸⁰ O nosso amor à Igreja nasce do nosso amor a Jesus Cristo e reciprocamente, conhecemos Jesus Cristo através da Igreja. O amor, a comunhão e o nosso compromisso de vida pela construção da Igreja são critérios de verificação do nosso amor a Jesus Cristo.

⁸¹ *“A comunhão que se há-se construir abarca o ser humano desde as raízes do seu amor e tem de se manifestar em toda a vida, mesmo na sua dimensão económica, social e política. Produzida pelo Pai, o Filho e o Espírito Santo é a comunicação da sua própria comunhão trinitária”.* (DP n. 215)

⁸² CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA, nn. 850, 854.

⁸³ *“Espiritualidade da comunhão é saber ‘dar espaço’ ao irmão/a levando mutuamente a carga dos/as outros/as (Ga. 6, 2)”* (JP II, NMI, 43). PAULO VI na sua homilia de 7/12/1965, define a Igreja com a célebre frase: “A IGREJA DECLARA-SE COMO SERVA DA HUMANIDADE” (Pablo VI, *Homilia da 9ª. Sessão do Concílio*, em: CENTRO DEHONIANO (*Enchiridion Vaticanum* [Bologna 1970], 454). *“La Iglesia, como servidora del Evangelio, sirve a la vez a Dios y a los hombres”* (DP, n. 271) Em sociedades secularizadas, o acolhimento gratuito e o serviço são os meios mais inteligíveis que dispõe positivamente as pessoas à evangelização explícita.

⁸⁴ JP II, CFL, 20, *“Há na Igreja diversidade de ministérios, mas unidade de missão”* (AA 2; cf. 33)

⁸⁵ **LG, 8, 155**

⁸⁶ **Lc 1, 38**

⁸⁷ *“Maria, levada à máxima participação com Cristo é a colaboradora estrita na sua obra. Não é só o fruto admirável da redenção; é também a coooperadora activa. Ela foi <algo de todo diferente de uma mulher passivamente remissiva ou de religiosidade alienante>” (PAULO VI, *Marialis Cultus*, 37). “En María se manifiesta preclaramente que Cristo no anula la creatividad de quienes le siguen. Ella, asociada a Cristo, desarrolla todas sus capacidades y responsabilidades humanas, hasta llegar a ser la nueva Eva junto al nuevo Adán. (CONFERENCIA EPISCOPAL LATINOAMERICANA, PUEBLA, 1979 – en adelante **DP-**, 293) Maria é reconhecida como modelo extraordinário da Igreja na ordem da fé (Cfr. Mc. 3,31-34)” (**DP**, 296). “Pela sua fé é a Virgem fiel, em quem se cumpre a maior bem-aventurançar: “feliz a que acreditou” (Lc. 1,45) (JUAN PABLO II, Homilia Guadalupe. [1979] AAS LXXI, p. 164). Maria como cooperadora da missão apostólica da Igreja (**LG**, VIII, n. 155).*

⁸⁸ A presença de Maria fortalece a espiritualidade de comunhão. Nela contemplamos o que é a Igreja no seu Mistério, na sua “peregrinação da fé”, e o que será no final do seu percurso. Cfr. **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA**, n. 972; **PAULO VI, *Marialis Cultus* 57; JP II, RM 21.**

⁸⁹ Há ainda um longo caminho que se iniciou com algumas declarações, Cfr. **JP II ECCLESIA IN EUROPA**, - para a frente **EE-** n. 43

⁹⁰ **GS**, n. 1

⁹¹ **JP II, CFL**, 36-38; *“Sinais positivos do mundo contemporâneo são a crescente consciência de solidariedade dos pobres entre si... A Igreja, em virtude do seu compromisso evangélico, sente-se chamada a estar junto a essas multidões pobres, a discernir a justiça das suas reclamações e a ajudar a torná-las realidade sem perder de vista o bem dos grupos em função do bem comum. O mesmo critério aplica-se, por analogia, nas relações internacionais. A interdependência deve converter-se em solidariedade” (JP II, **SRS**, 39b, 39c).*

⁹² “O amor da Igreja pelos pobres pertence à sua constante tradição” (**JPII, SRS, 42b, CA, 57b, CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA**, n. 2443). “Para vivir y anunciar la exigencia de la pobreza cristiana la Iglesia debe revisar sus estructuras y la vida de sus miembros, sobre todo de los agentes de pastoral, con miras a una conversión efectiva. (**DP, 1157**) “Esta conversión lleva consigo la exigencia de un estilo austero de vida y una total confianza en el Señor, ya que en la acción evangelizadora la Iglesia contará más con el ser y el poder de Dios y de su gracia que con el tener más y el poder secular. Así, presentará una imagen auténticamente pobre, abierta a Dios y al hermano, siempre disponible, donde los pobres tienen capacidad real de participación y son reconocidos en su valor”. (**DP, 1158**).

⁹³ “O amor pela pessoa e, em primeiro lugar, pelo pobre, no qual a Igreja vê a Cristo, concretiza-se na promoção da justiça”. (**JPII CA, 58**).

⁹⁴ A Igreja com o testemunho dos seus mártires mostrou a sua vocação transcendente, a sua capacidade de oferecer a vida por causa da sua fé. (Cfr. **JPII EE, n. 13**)

⁹⁵ “A solidariedade deve cooperar na realização deste desígnio divino [comunhão de Deus e a humanidade] tanto a nível individual, como a nível nacional e internacional. Os <mecanismos perversos> e as <estruturas de pecado>... só poderão ser vencidos mediante o exercício da solidariedade humana e cristã, à qual a Igreja convida e que promove incansavelmente”. (**JPII, SRS, 40d**).

⁹⁶ (Igreja) “que sabe articular as diferentes tradições culturais e exige um caminho constante de conhecimento mútuo, tanto no social como no eclesial, que esteja aberto a partilhar melhor os valores de cada um”. **JPII EE, n. 4**

⁹⁷ **CATECISMO DA IGREJA CATÓLICA n. 855-856**

⁹⁸ Trata-se de uma articulada acção cultural e missionária, ensinando com obras. (Cfr. **JPII EE, n. 21.27,28**)

notas educação

⁹⁹ A FORMAÇÃO é o princípio unificador da educação, não substituível por instrução nem por aquisição de habilidades, más bien estos aprendizajes y otros son medios para alcanzar la propia forma humana, la cual es fruto del encuentro intersubjetivo, de la experiencia como espacio abierto, no de la linealidad hacia la perfección. La experiencia, para ser educativa ha de ser transformadora de la propia persona y del hacer pedagógico. Para que alguien se convierta en sujeto de cultivados sentidos, de historia y de sus propias decisiones, ha de poner en juego su conciencia, capacidad por la que trasciende lo inmediato y conecta con el ser espiritual, auténtica metamorfosis. (Cfr. JORGE LARROSA, 1998).

¹⁰⁰ O ENCONTRO implica a presença recíproca, directa entre dois sujeitos na qual nenhum pode permanecer indiferente. É veículo de sentimentos e emoções. Predispõe o não à confiança. É espaço para a construção da autonomia, o desenvolvimento da cooperação e os vínculos afetivos. É sede do intercâmbio educativo que permite a aprendizagem de conteúdos cognitivos, morais e atitudinais. Pode dar-se em todos os contextos e atravessa todos os dinamismos pedagógicos. (Cfr. GOFFMAN Encuentros cara a cara como unidad de interacción social, citado por MÓNICA GIJÓN CASARES, Barcelona, Grao, 2002)

¹⁰¹ Entender a relação como TRATO DE AMIZADE significa aproximar-se com a decisão de amar para permitir mostrar-se e suscitar a responsabilidade recíproca. A pergunta chave não é *quem é a pessoa*, mas *QUEM ÉS TU*. É a determinação de ir ao encontro com um olhar acolhedor, e disposição de estar a favor de seu crescimento, com gratuidade e paciência para que se revele, tendo como árbitro o Amor e a Verdade que supera a relação.

¹⁰² As RELAÇÕES HUMANIZADORAS têm uma tríplice finalidade: *EDUCADORA* por fomentar a aprendizagem e crescimento entre os sujeitos, *ÉTICA* por suscitar a responsabilidade recíproca; *COMUNICATIVA*, pela vontade de diálogo e a procura de entendimento intersubjetivo.

¹⁰³ Uma tarefa educativa é assumir a própria DIVERSIDADE. Entender a identidade pessoal não como uma única pertença que podemos converter em instrumento de exclusão, mas como o conjunto de diversas pertenças com

as quais forjámos a nossa identidade. Do mesmo modo é fundamental diferenciar as culturas particulares que possui uma sociedade sem negar a possível pertença a uma cultura global.

¹⁰⁴ A AUTOCONSCIÊNCIA do sujeito não surge do cérebro mas do espaço relacional, da linguagem, é CONSCIÊNCIA DE SI NA RELAÇÃO. A identificação dá-se quando o sujeito se sentiu respeitado na sua dignidade dentro de uma relação.

¹⁰⁵ O DESENVOLVIMENTO HUMANO não é um processo inato, nem obedece só a forças biológicas. A pessoa é resultado da experiência vivida nas relações. Transformada é também capaz de transformar o seu medio y ser creadora de cultura.

¹⁰⁶ EDUCAR A PARTIR DA REALIDADE significa partir de un são realismo, de uma aceitação gozosa do que existe, o qual não está em oposição a uma visão crítica transformadora. Se se procura transformar é para tirar o melhor possível do que está alí. O ponto de partida sempre será a realidade, que se nos apresenta fragmentada e à qual nos aproximamos a partir de uma visão. Considerando a profundidade do ser humano a nossa educação terá que basear-se não só nos tradicionais esquemas condutistas, mas ir incorporando outros que nos aproximem mais à complexidade da sua realidade, por exemplo os genéticos, que ajudam a ver o que pode ser possível, e não a transformar a partir do desejado. (Cfr. MARTA BURGUET y ALFREDO RUBIO fala da *humildade ôptica*, como qualidade do ser humano que se reconhece gozosamente naquilo que é a partir da qual se mostram experiências educativas). Noutro sentido, percebemos as nossas sociedades como algo complexo, interdependente, multicultural, com umas estruturas familiares, educativas e governamentais em transição. Aceitamos que há um tipo de relações que acrescentam la desigualdade, a marginalização e a exclusão e que as suas matrizes culturais estão interiorizadas. Ao mesmo tiempo vemos outro tipo de relações solidárias, democráticas e cooperativas, presentes não tanto em grupos de poder, mas em grupos que resistem. O nosso trabalho educativo será partir da realidade, amá-la como é, sobretudo na sua abertura e possibilidade de transformação, compreender que por detrás do nosso empenho transformador está um modelo de “homem” económico, pragmático, utilitário, infalível, vencedor, rico, belo, desportivo, arrogante, dominador e seguro... A partir das nossas convicções evangélicas queremos que se transforme porque cremos que não conduzem à sua realização

nem à finalidade para a qual existe. Respeitando a sua liberdade, o nosso desejo terá que ser “proposto” e aceite ou não livremente.

¹⁰⁸ Por CIDADANIA, entende-se a capacidade do sujeito para participar, dialogar e negociar na definição dos processos sociais, políticos e económicos que afectam a sua condição e os valores da sua cultura. A solidariedade e a opção pela inclusão implica o respeito para crescer sem dominar, a abertura para a criação de vínculos e a responsabilidade recíproca pela vida de todos/as. A responsabilidade consiste em fazer avançar o processo de expansão da cidadania de direitos e responsabilidades. A democracia não é só uma forma de governo mas é fundamentalmente um tipo de sociedade onde existe um conjunto de relações de reciprocidade e solidariedade entre os membros que a compõem.

¹⁰⁹ A ÉTICA DO CUIDADO convida a ampliar o conceito de desenvolvimento moral, considera as repercussões dos nossos actos nos/as outros/as, abre-se ao diálogo e ao pluralismo procurando a compreensão integrando a justiça. Cuidar significa implicar-se com as pessoas e as coisas, dar-lhes atenção, colocar-se junto a elas, compreendê-las e valorizá-las a partir de dentro. Cuidamos o que amamos, responsabilizamo-nos porque nos vinculamos.

¹¹⁰ A responsabilidade, na ética do cuidado, não é unicamente evitar o que lesiona os direitos dos/as outros/as, estende-se às ocasiões em que há um dever moral de actuar e não o fazer pode imoral. Este tipo de responsabilidade aprende-se porque não costuma fazer parte das nossas culturas.

¹¹¹ Aprender a viver em paz supõe uma mudança significativa na percepção da vida na sua integralidade: convicções, emoções e formas quotidianas de nos relacionarmos. Em muitas culturas existem formas violentas estruturadas, inspiradas na vingança, domínio, exploração, uso normal da mentira, negação de ajuda e insolidaridade. Criar uma CULTURA DE PAZ é educar em valores como o apoio mútuo, a cooperação e a solidariedade, trabalhar por estender usos democráticos generalizados e métodos pacíficos de solução de conflitos.

notas educador

¹¹² VIOLÊNCIA é tudo o que prejudica a própria pessoa, outras pessoas, o meio social ou a natureza. Exerce-se fisicamente infligindo feridas ou a morte; limitando a liberdade, atentando contra a dignidade, impedindo o desenvolvimento integral das pessoas ou a satisfação das suas necessidades; exerce-se psicologicamente, estrutural e economicamente, através da acção política, judicial ou mediante qualquer outra forma possível. Está implícita em todos os conflitos. Educar para afrontá-la é caminho de paz.

¹¹³ A educação não é neutra, leva consigo opções ideológicas que estão de acordo com o modelo de sociedade, de ser humano e as finalidades que se perseguem. Os educadores teresianos partem da opção pela pessoa e a transformação social. Em sintonia com o horizonte de sentido da *PROPOSTA EDUCATIVA TERESIANA*, crêem que é possível educar para uma cultura solidária baseada em parâmetros diferentes dos dominantes. Para a sua realização tem de se ter em conta a orientação imposta pelos sistemas educativos nacionais sem se reduzir a eles. Como educadores críticos reconhecem que o seu fazer está vinculado a tensões políticas, económicas, sociais e religiosas. Apoiam-se na força do grupo como COMUNIDADE QUE APRENDE, a partir da qual se vai vivendo antecipadamente o que se propõe como utopia.

¹¹⁴ A formação integral da pessoa foca-se a partir da dimensão relacional e dá-se prioridade a este desenvolvimento.

¹¹⁵ As implicações e consequências destas opções necessitam novos dispositivos educativos: romper estruturas unipessoais na gestão, potenciar o trabalho em equipa, desentranhar a experiência de Teresa de Jesus como inspiração para qualificar a relação do professorado, entre outras. A transformação social supõe mudar as chaves ideológicas que sustentam os intercâmbios económicos e que estão a construir um mundo injusto e desumanizado. Suporá introduzir nos ambientes educativos relações democráticas, incluídas, solidárias, interculturais e formar numa consciência social activa, semente de cidadania.

¹¹⁶ São conceitos que hoje em dia estão submetidos a profunda revisão.

¹¹⁷ A visão partilhada permite construir juntos/as. Para conseguir uma visão partilhada temos de mudar o paradigma de nos afirmarmos *por oposição*. O conflito não vem por pensar algo diferente ou ser diferentes, mas por imposição, porque se negue a qualquer pessoa a possibilidade de dialogar, debater, negociar, ceder livremente em aras da verdade ou do amor. A própria elaboração da proposta supõe uma ascese que queremos aprender e ensinar: a do diálogo.

¹¹⁸ *“Las mejores empresas, los más costosos trabajos y sacrificios se ma-logran las más de las veces por falta de unidad, de fin, de objeto determina-do. Para que el educador teresiano...no arroje sus tesoros en sacos rotos... [ha de tener presente el fin]. Si está convencido del fin y enamorado de él, pondrá en práctica con celo y constancia los medios más aptos a alcanzar-lo” (EEO I, GP, 85-86) “Y como el amor es ingenioso, éste les sugerirá me-jor que todas las reglas, modos y maneras, medios y remedios” (EEO II, PE, 252)*

¹¹⁹ Diz ANTONIO PÉREZ ESCLARÍN: *“Toda propuesta formativa debe preten-der construir la identidad del educador. La mayoría de los docentes ejercen su profesión sin haber tenido la oportunidad de asomarse a las honduras de lo que significa educar. La propia sociedad considera la profesión docente entre las menos valoradas...” Cfr. art. La formación docente en Fe y Alegría.*

¹²⁰ Ensina-se o que se é. Considerar-nos *EM PROCESSO* é uma categoria chave. Só quem gere o seu próprio processo e reconhece a necessidade de se relacionar para crescer pode ser um acompanhante, porque isso signifi-ca que terá uma concepção educativa aberta, a partir da qual cresce e aprende. Assumir esta concepção tem como consequência a necessidade de criar espaços nos âmbitos educativos para o acompanhamento mútuo, para a comunicação de fé, para o trabalho transversal, para o que MONT-SERRAT MORENO Y GENOVEVA SASTRE (2003) chamam *as aprendizagens ausentes, trata-se de humanizar o conhecimento desenvolvendo o conhe-cimento sobre o humano*. (Cfr. *“Conflictos y emociones, un aprendizaje ne-cesario”, en: Aprender del conflicto*, Barcelona, Grau, pp.64)

¹²¹ A atitude de abertura ao outro, de aceitar a heterogeneidade de pontos de vista, perspectivas culturais, posições ideológicas e características pes-soais, não nos pede que partilhemos tudo o que ouvimos ou que somemos

as posições acriticamente; mas que escutemos sem prejudicar que o afirmado é falso, pela pessoa que o diz ou pelo aspecto da proposição. O que se impõe é submeter toda a afirmação ao critério da confrontação com a experiência.

¹²² Cfr. MARDONES, JOSÉ MA (1999), *Desafios para recrear la escuela*, PPC, Madrid. Em: *Plan de formación de profesores, 2004*, Provincia N.S.Coromoto). Este breve texto apresenta com profundidade e clareza um perfil do educador capaz de afrontar as tensões do momento presente.

¹²³ A perspectiva de crítica e reconstrução social de GIROUX, SMITH, ZEICHNER, APPLE, KEMMIS, SCHÖN considera o educador como *intelectual, transformador da sociedade, comprometido politicamente*. Reconhece a sua capacidade para pensar criticamente na ordem social da sua comunidade e na possibilidade da sua transformação para uma sociedade mais justa. A perspectiva para a compreensão considera a reflexão sobre a prática para o aperfeiçoamento. Em ambos a prática profissional há-de considerar-se como uma prática intelectual e *autónoma*, não meramente técnica. É um processo de *ACÇÃO E DE REFLEXÃO* cooperativa, de indagação e experimentação, onde o professor aprende ao ensinar e ensina porque aprende (PÉREZ GÓMEZ 2000); intervém para facilitar, não impor nem substituir a compreensão do sujeito, nem a reconstrução do seu conhecimento experiencial. O professor ao reflectir sobre a sua intervenção exerce e desenvolve a sua própria compreensão. A abordagem compreensiva tem como representantes STENHOUSE, McDONALD Y ELLIOTT. Citado em: MACIEL DE OLIVEIRA, CRISTINA (2003): «*Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente*», en Revista Iberoamericana de Educación, digital, julio, Madrid, OEI http://www.campus-oei.org/revista/inv_edu2.htm

¹²⁴ O SABER PEDAGÓGICO dá a especificidade à profissão de educador. É a competência que necessita para orientar processos e para comunicar. Não são discursos, mas o próprio da sua profissão, onde confluem teorias sobre educação, aprendizagem e ensino, quadros organizacionais e conteúdos específicos do campo que lhe compete, para lá do saber instrumental. Por esta capacidade o educador responde pela sua intencionalidade: é consciente do *que ensina, como ensina, a quem ensina, para que ensina e que processos suscita o que ensina*. Não é uma possessão, mas uma construção, porque o educador não se situa como proprietário, mas em relação (Cfr. AAVV. *La formación del Maestro como sujeto de saber*

pedagógico. E.N.S.M.A. de Copacabana, Colombia, 2003). É o resultado da reflexão crítica sobre a sua prática, como parte constitutiva do seu fazer profissional. A formação do educador para que seja *sujeito de saber* não se consegue com disciplinas isoladas, mas com um trabalho de equipa planificado para abordar saberes complexos, próximos das suas situações educativas, segundo o paradigma da prática reflexiva desenvolvido por SCHÖN Y ARGYRIS (citado em: JOSÉ GIMENO SACRISTÁN Y ÁNGEL PÉREZ GÓMEZ, *Comprender y transformar la enseñanza*, 9.ª ed., Madrid, Morata.) Não se forma directamente para as práticas, mas a partir das situações reais onde se encontram os desafios para cada educador. http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2_001/2001_36.htm

¹²⁵ A ideia de regulação é chave. Implica reflexão consciente e controlo permanente do processo de aprendizagem (planificação, realização da tarefa, avaliação da própria conduta). MONEREO, CARLES (1998)

¹²⁶ Estas competências coincidem com as assinaladas por PHILIPPE PERRENOUD quando pensa numa formação actualizada para o professor. Afirma que as maiores contradições a enfrentar num futuro incerto se darão entre: *o local e o planetário, entre liberdades e desigualdades, tecnologia e humanismo, racionalidade e fanatismo, individualismo e cultura de massas, democracia e totalitarismo*. A elas responde MORIN com os seus *SETE SABERES* e Perrenoud, numa perspectiva construtivista, deduz as *COMPETÊNCIAS* para habilitar o educador capaz de desenvolver uma cidadania para o mundo contemporâneo. Cfr. PHILIPPE PERRENOUD (2001), *La formación de los docentes en el siglo XXI*, trad. M.E. Nordenflycht, em: *Revista de Tecnología Educativa*, XIV, n. 3, pp.503-523, Santiago de Chile.

¹²⁷ É importante a relação com as *FAMÍLIAS* e com todos os agentes educativos envolvidos, considerando entre eles o impacto que têm os meios de comunicação na formação de identidades culturais à volta do consumo.

¹²⁸ *COLABORATIVO* e *COOPERATIVO* são termos utilizados indistintamente, embora haja entre estes dois tipos de aprendizagem semelhanças e diferenças. Ambos pertencem à vertente *CONSTRUTIVISTA* na qual se afirma que o conhecimento é descoberto, transformado em conceitos e reconstruído através de novas experiências (VYGOTSKY). O *COOPERATIVO*, inscrito na vertente *PIAGETIANA*, requer uma divisão de tarefas em volta de uma meta

comum e é estruturado pelo professor (GROSS, *El ordenador invisible*, Barcelona Gedisa, 2000). O COLABORATIVO, que pertence à perspectiva da APRENDIZAGEM SOCIOCULTURAL, dá a responsabilidade ao educando e segundo KEN BRUFEE (Cooperative learning vs. collaborative learning, 1995) necessita de uma preparação mais avançada porque a estrutura do diálogo é mais complexa, na medida em que tem que se NEGOCIAR sem que a autoridade de nenhum participante imponha a sua visão. Demonstrou-se que a interacção estimula os processos pelos quais se aprende, aumenta a segurança pessoal e desenvolve o pensamento crítico, a solidariedade e o respeito (JOHNSON, 1993). Cfr. ZAÑARTU, L.M. *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red*.

¹²⁹ A prática educativa é espaço permanente de observação, escrita e interpretação. O significado da profissão educativa está na prática reflexiva e na investigação crítica. Este paradigma desenvolveu-se contra a ideia de que os saberes ensinados, teóricos ou metodológicos, bastavam para actuar eficazmente (SCHÖN Y ARGYRIS).

¹³⁰ A primeira ACÇÃO significa partir da experiência, do contexto e da prática concreta. A REFLEXÃO é um meio para construir o conhecimento. Implica investigação fundamentada em teorias e experimentação, possibilitando o pensamento crítico e o desenvolvimento da capacidade de análise da informação orientada à transformação da realidade. A ACÇÃO final é resultado da utilização do que se aprendeu para se comprometer e transformar num proceso de espiral que se retroalimenta continuamente.

¹³¹ Em ambientes escolares é absolutamente indispensável a relação cooperativa com as famílias.

¹³² Sabemos que a forma de distribuir a tecnologia produz novas formas de exclusão, um fosso digital aberto por negar o acesso. A opção por uma educação inclusiva impele-nos a mediar para que o acesso aos benefícios se estenda a todos/as porque o avanço tecnológico é irreversível. Segundo FLECHA (1997) *“las experiencias educativas a nivel mundial que están superando desigualdades se basan en las características del aprendizaje dialógico y se desarrollan como acciones conjuntas entre educandos, familias, comunidad y profesionales de la educación. Su importancia aumenta en una sociedad de la información en que el aprendizaje cada vez más depen-*

de de las interacciones de los educandos y no sólo de sus conocimientos previos o de los que recibe en instituciones escolares”.

¹³³ PARTICIPAR é não só assistir mas intervir no processo de tomada de decisões. *“El principio social de la participación implica el hábito personal de la colaboración, superador del individualismo”*. O desenvolvimento do hábito da participação só se conseguirá através de um processo educativo igualmente participativo, onde cada um encontra um papel a cumprir, uma responsabilidade a enfrentar, umas decisões em que intervir para resolver um problema ou colocar uma nova alternativa. SARRAMONA (1993) *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela*. Barcelona: Ediciones CEAC, p. 30.

¹³⁴ Não basta organizar o contacto e a comunicação entre membros de grupos diferentes se esses grupos estão em competição. Pelo contrário, se a relação se estabelece num contexto de igualdade e se formulam projectos comuns, os preconceitos e a hostilidade subjacente podem dar lugar a uma cooperação e à amizade.

¹³⁵ Os novos ambientes de aprendizagem supõem alfabetização tecnológica e pedagógica para criar situações educativas centradas nos alunos, fomentar a autoaprendizagem, o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, o trabalho em equipa e cooperativo, mediante o emprego da tecnologia. São formas novas de organizar, porque *“no se trata de insertar lo nuevo en lo viejo, o de seguir haciendo lo mismo, con los nuevos recursos tecnológicos. Es innovar haciendo uso de los aciertos de la pedagogía y la psicología contemporáneas y de las nuevas tecnologías* RAMÓN FERREIRO GRAVIE”. *“Teoría y Creación de Nuevos Ambientes de Aprendizaje”* Diplomado Uso de Nuevas tecnologías y su Aplicación en Educación a Distancia, ILCE-ULSA, Mx, 2000.

¹³⁶ Nas últimas décadas a investigação sobre o conhecimento da violência e do conflito em todas as suas vertentes avançou muito. Na medida em que o conflito é inerente à vida humana, a conflictologia tem grande relação com o campo formativo, interessando-se não só pela punição do litígio como reacção instintiva não pensada, mas pela solução do conflito, pela criação duma cultura de paz, assumindo a complexidade das diferentes situações. (Vejam-se trabalhos profissionais no campo da educação em: VINYAMATA, EDUARD, *Conflictología y educación*, Barcelona, Grao, 2003, 142p. Em

www.conflictología.net dispõe-se de um glossário renovado e de uma oferta formativa a nível profissional e internacional)

¹³⁷ A teoria de grupos operativos de PICHON RIVIÉRE oferece contributos importantes e profundos para poder gerir a dinâmica interna e externa dos grupos para uma transformação desejada.

¹³⁸ Esta é a função por excelência do educador e educadora teresianos, que no âmbito escolar se concretiza nalguns lugares nas chamadas “tutorias”, nas quais tem um papel relevante a vivência da espiritualidade teresiana.

¹³⁹ O desenvolvimento do educador teresiano como acompanhante na transformação social requer um aprofundamento. Fica claro que colabora na formação da consciência crítica, servindo-se de Pedagogias críticas (Freire). E também se quis expressar que, na óptica teresiana, essa transformação será libertadora se se inscreve na concepção humanista integral, a partir da qual a pessoa alcança o seu sentido pleno na comunhão com Deus e com o mundo.

notas comunidades

¹⁴⁰ COMUNIDADE QUE APRENDE pode ser um grupo, uma sala, uma escola, um ambiente virtual onde os participantes estão em formação contínua como agentes da mudança desejada. O conceito de comunidade que aprende ou comunidade aprendente relaciona o grupo humano em interacção com o seu contexto. O termo surge nos anos 80/90 em contextos gerenciais. Uma organização que aprende é aquela na qual as pessoas envolvidas procuram pessoal e colectivamente aprender a respeito ao que estão efectivamente interessadas. Este aspecto é *diferente* da eficiência mecânica ou da execução imposta em forma vertical ou por agentes externos. Por isso entre as suas premissas básicas está a criatividade e a capacidade de assumir mudanças. Sem esta flexibilidade faltaria precisamente a dinâmica de mutações que justifica que se fale de processos de aprendizagem contínuo dentro de um pensamento sistémico. Do ponto de vista da aprendizagem a chave é como aprendemos a partir del *nós*, que valores emergem na medi-

da em que aprendemos e como aprende a humanidade, essa grande comunidade de aprendizagem.

¹⁴¹ O que chamamos “CONHECIMENTO” é a organização dinâmica do sistema organismo/meio e a aprendizagem é o intercâmbio que lhe permite viver. As metáforas mecânicas do conhecimento (transmissão/recepção) já não podem explicar o conceito de conhecimento, a partir do momento em que assumimos que a identidade da pessoa se forma na intersubjetividade. Não somos receptores de estímulos, mas criadores activos com a capacidade de auto-organização. Os sentidos não funcionam como *janelas* pelas quais se introduz a informação do mundo, mas como interlocutores. O organismo/meio é um sistema unificado que enfatiza a percepção das pessoas consideradas como subsistemas (corpo/mente), as quais não podem ver-se separadamente do organismo/meio considerado como um todo. Cfr. JARVILLEHTO, TIMO. *Man and his environment. Formation of knowledge and function of senses*. Este mesmo aspecto aplicado à dinâmica social em: PABLO NAVARRO, *Hacia una teoría de la morfogénesis social*, Madrid, Siglo XXI, 1994 y *El fenómeno de la complejidad social humana*.

¹⁴² Quando uma comunidade desenvolve uma VISÃO PARTILHADA, as pessoas não sacrificam os seus interesses pessoais aos da equipa. A visão da equipa é uma extensão da sua visão pessoal, de aí que se crie uma inteligência colectiva.

¹⁴⁴ Pretendemos incidir na transformação de estruturas injustas. A nível pessoal isto supõe um posicionamento claro a favor dos pobres contra a injustiça do sistema excluyente. A nível educativo pretendemos a formação de pessoas que tenham tido a oportunidade de configurar as suas estruturas mentais e as suas relações de forma *que lhes caibam todos os mundos*.

¹⁴⁵ Pela aprendizagem passamos de modos de adaptação inconsciente a modos de antecipação consciente. O ensino por si só não provoca a aprendizagem se não há uma participação activa e voluntária de quem aprende. A nossa opção é uma aprendizagem activa, cooperativa e reflexiva.

¹⁴⁶ Há que sublinhar o elemento afectivo e emotivo dentro de toda a criação. O conhecimento é um processo humano, vivo, que leva consigo *ENTUSIASMO*, sem este elemento dinamizador a educação torna-se rotineira, faz

dos educandos “receptáculos” de informações e priva-os do ingrediente lúdico, do gozo de aprender.

¹⁴⁷ Apoiamos a formação de uma cultura solidária apoiados/as numa visão de fe. Este mesmo objetivo é justificado a partir das ciências. Para Hugo Assman é uma exigência que requer, antes de mais, *UM TIPO DE ACÇÃO PEDAGÓGICA*: “*La humanidad ha llegado a una encrucijada ético-política en la que todo indica que no encontrará salidas para su propia sobrevivencia como especie amenazada por sí misma, hasta que construya consensos sobre cómo incentivar conjuntamente nuestro potencial de iniciativa, y nuestras frágiles predisposiciones a la solidaridad. Ese potencial para crear una abertura para compartir, no se apoya en imposiciones. Por vieja que pueda parecer la idea, sin profundas conversiones antropológicas traducidas en consensos políticos democráticamente contruidos, no surgirá una convivencia humana en la cual a nadie falte la riqueza de los bienes disponibles ni la fruición de la sabiduría de saber convivir en las diferencias*”. HUGO ASSMANN, *Reencantar a educação*, Brasil, Vozes, 7ª. Ed. 2003, p. 28.

¹⁴⁸ Fala-se de inteligência colectiva quando um grupo social consegue enfrentar e resolver problemas de forma que nenhuma das pessoas o poder-fazer separadamente (PIERRE LÉVY). Requer um ambiente de *ecologia cognitiva* que propicie a sua emergência. Um exemplo desta ecologia ou condições que facilitam a construção colectiva são as realizações de teses, novelas on-line com a participação de muitos. Cfr, HUGO ASSMANN, o.c., p. 160. A comunidade que aprende resolve dificuldades, adapta-se a situações novas e cria conhecimento.

¹⁴⁹ Princípio de educação democrática.

¹⁵⁰ A comunidade de aprendizagem tem como princípios de procedimento: 1. Valorização da diversidade, pluralidade. 2. Avaliação formativa e participativa. 3. Aprendizagem cooperativa, interacção, diálogo e colaboração. 4. Ensino para a compreensão. 5. Conhecimento contextualizado, divergente e complexo. 6. Relações interpessoais em plano de igualdade e clima de cordialidade.

¹⁵¹ As comunidades que aprendem utilizam métodos e estilos de aprendizagem nos quais os processos possam organizar-se de *forma cíclica* para poder conseguir a integração cooperante das partes. Métodos como acção-

reflexão-acção e as suas variantes. Os métodos têm que estar de acordo com a característica de auto-referencialidade e permitir uma plasticidade e adaptabilidade interna e externa. Todo o organismo se modifica ao aprender.

¹⁵² Castells utiliza o exemplo de BENETTON para explicar o que acontece com as organizações que aprendem. Esta empresa, cujo interesse é o lucro, com cinco mil postos de venda no mundo funciona com apenas duas obrigações: as suas lojas vendem só os seus produtos e têm de enviar diariamente informação sobre a cor que se vende. Em função da cor de mais procura decidem-se as mudanças na linha de produção na semana seguinte. É uma rede posta ao serviço de um desenho central que interage com o meio em que lhe interessa, neste caso, o lucro pela cor. (Cfr. CASTELLS, MANUEL, *La era de la información, Alianza Editorial*, 1998)

¹⁵³ A sociedade do conhecimento não pode ser entendida como entrar num mundo de dados digitalizados, mas entender que *se passou a uma nova fase* da história humana na qual a sociedade vai entrando num estado de aprendizagem e necessita transformar-se numa imensa rede de *ecologias cognitivas*. Cfr. HUGO ASSMANN, o.c., p. 19

¹⁵⁴ Muitas das nossas relações recíprocas são mediadas, pelo que as máquinas têm de ser consideradas na construção do conhecimento. Sem entrar no tema das máquinas inteligentes, autoprogramadas, ou no tema da robótica, a introdução das máquinas na vida quotidiana e para a comunicação global é ineludível. As sociedades marginalizadas.

notas orientações

¹⁵⁵ O educador é sujeito da sua própria formação. Partindo desta premissa propõe-se a investigação sobre a sua prática como método de actualização e renovação contínua. A investigação orientada para a prática educativa, é aquela que se desenha e realiza com o propósito de proporcionar informação sobre a situação concreta, para descobrir a sua lógica interna, tomar decisões e fortalecer ou modificar o seu curso. É o modo como o educador comprometido eleva a qualidade dos processos que dirige no contexto da sua actuação. Existem experiências e relatórios que demons-

tram não só a possibilidade de que o educador seja investigador da sua prática, mas os benefícios obtidos (Cfr. RESTREPO GÓMEZ, BERNARDO, *Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador*. Universidad Pedagógica Nacional, Pedagogía y saberes No. 18, 2003, pp. 65-69). A prática educativa é um espaço permanente de reflexão, interpretação, observação, crítica e escrita. Ajuda a reconhecer o significado da profissão educativa e a estreitar a coerência entre pensamento e acção.

¹⁵⁶ Por ACÇÃO-REFLEXÃO-ACÇÃO entendemos concretamente a prática do ensino como actividade-reflexiva orientada para a sua própria transformação. O método emerge da pedagogia crítica com diferentes matizes: 1. Com o conceito de educador profissional (STENHOUSE 1987, ELLIOT 1990, SCHÖN 1987). 2. Como reflexão sobre as práticas colectivas com o grupo como dispositivo central (EZCURRA 1990) e sintetizando os aspectos cognitivos e afectivos, orientados para a constituição de um papel docente como coordenador de aprendizagem. 3. Considerando a dimensão cognitiva. Professores como práticos reflexivos (CARR Y KEMMIS, 1988, ZEICHNER 1999) e 4. considerando a dimensão política num propósito emancipatório que emerge através da democratização (GIROUX 1990). Têm em comum a interacção teoria e prática, a vinculação da reflexão com o fazer docente e a sua modificação a partir daquela numa re-conceptualização permanente. É um paradigma que surge como resposta à comprovação de que os saberes ensinados de forma teórica e/ou técnica não bastam para conseguir uma aprendizagem eficaz. PERRENOUD afirma que a capacidade de inovar, negociar e regular a prática são elementos decisivos nas sociedades em transformação, ela fala de “prática reflexiva e implicação crítica”.

¹⁵⁷ Que há por detrás da categoria de “transformação social”? Se estamos num tempo em que as pessoas não aceitam ser consideradas objectos, nem massas, é porque se abriu o caminho da intersubjetividade. Se os/as outros/as são também sujeitos, pensar que *os vamos transformar* é reduzi-los a objectos. A transformação é, antes de mais, transformação pessoal no sentido em que se deseja e abertura à participação dos/as outros/as à mesa do diálogo para decidir a transformação. Os educadores comprometidos com uma cultura solidária transformam as suas relações pedagógicas a partir de princípios congruentes para a produzir.

¹⁵⁸ Concepção da educação que crê na possibilidade de transformar as barreiras que geram as desigualdades sociais por meio da educação. Fundamenta-se numa utopia social que tem como base as relações democráticas, igualitárias. Os projectos implementam-se com o sonho da comunidade.

¹⁵⁹ O que define este paradigma não é o modelo investigativo mas a sua orientação para a transformação de uma realidade e os sujeitos que a desenvolvem. (Cfr. RESTREPO GÓMEZ, op.cit.).

¹⁶⁰ PÉREZ ABRIL (2003) esclarece que a investigação sobre a prática evita a posição ingénuo: “vou aplicar isto para experimentar”. Não estamos perante uma opção instrumental, mas formativa e de mudança sustentada. Porque não é possível “aplicar” o que alguém fez noutras condições. É uma tendência que parte de uma posição mecanicista e não tem vigência nos nossos dias. As experiências não são transferíveis; outra coisa é aprender do que já foi provado noutros contextos. (Cfr. *Investigación sobre la propia práctica como escenario del cambio escolar, Pedagogía y saberes* No. 18, 2003)

¹⁶¹ O método constituiu uma opção autoformativa de mudança sustentada, cujas características são: 1. Integração entre teoria e prática. 2. Um carácter pedagógico e sócio-político, porque além de assumir a mudança a partir da própria prática, está dentro duma perspectiva histórica, interpretativa e implica tomar posición sobre aspectos como a distribuição do poder. 3. Perspectiva crítica, entendida como a análise das condições determinantes da prática e do contexto a partir do qual se proporá a transformação. 4. A equipa de trabalho a partir da qual se inicia o processo. 5. A vinculação com comunidades académicas e o lugar dos/as peritos/as. 6. O processo de escrita, necessário para conseguir essa objetivação da prática e poder avançar para a produção de escrita pública, mediante a sistematização de experiências, as memórias, os relatórios.