



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
FACULDADE DE TEOLOGIA
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

LUIS JAVIER REYES MARZO

**Ao encontro de uma inquietação dos alunos:
Por que morreu Jesus?**

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

Dr. Alexandre Coutinho Lopes de Brito Palma
Mestre Juan Francisco García Ambrosio

Lisboa
2018

ÍNDICE

RESUMO / ABSTRACT	3
INTRODUÇÃO	4
I. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE	6
1. A prática docente: contexto e opções.....	6
1.1. O contexto social da Escola Básica 2 3 Professor Pedro D’Orey da Cunha.	6
1.2. A Escola Básica 2 3 Professor Pedro D’Orey da Cunha.....	7
1.3. O contributo da E.M.R.C. no contexto social, cultural e educativo da Escola Básica 2 3 Professor Pedro D’Orey da Cunha.....	10
1.4. A turma de 6º ano.	12
1.5. A sala de aula.....	12
2. Resposta pedagógica a partir da E.M.R.C. ao contexto social económico e cultural da Escola e da turma.	13
3. A prática docente: a planificação do programa.	14
3.1. A planificação da disciplina de E.M.R.C. na turma de 6º ano.....	14
3.2. A Prática de Ensino Supervisionada: ponto de partida.	16
3.3. A Prática de Ensino Supervisionada: pontos a trabalhar.	17
3.4. A prática de Ensino Supervisionada: desenvolvimento.	17
3.5. O 6º ano no programa de E.M.R.C. de 2014	19
3.6. A Unidade Letiva 2 do 6º ano no Programa de E.M.R.C. de 2014.....	25
4. A prática docente: a leção do programa.	26
4.1. A leção da Unidade Letiva 2 do 6º ano.....	26
4.2. Reflexão sobre a leção da Unidade Letiva 2 do 6º ano	28
II. REFLEXÃO CRISTOLÓGICA: O SER HUMANO CRIADO E RECRIADO	30
1. Algumas considerações sobre a Unidade Letiva 2: «Jesus, um homem para os outros».....	30
1.1. Jesus como Messias esperado.....	31
1.2. Principais elementos da mensagem de Jesus	33
1.3. A prisão, condenação e morte de Jesus como confronto com o poder do seu tempo e realização da sua missão.	34
1.4. A ressurreição de Jesus como vitória sobre o mal e confirmação da sua vida e da sua mensagem.	46
1.5. Manifestações e consequências da ressurreição de Jesus.....	48
2. Algumas observações sobre a necessidade da salvação.....	50
2.1. A necessidade da salvação.	50
2.1.1. O Pecado Original.....	51
2.1.2. A realidade do ser humano.	56
2.1.3. A realidade do ser humano em Romanos 5.	62
2.2. A ação de Jesus Cristo.	65

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

3. Síntese e conclusão da reflexão teológica.	69
III. PROPOSTA PEDAGÓGICA.	72
1. Exposição sintética da resposta.	72
2. Enquadramento da resposta no Programa do 6º ano de E.M.R.C.	73
<i>Proposta de texto para o manual: Por quê morreu Jesus?.....</i>	<i>74</i>
3. Proposta de ficha de trabalho para explorar os conteúdos do texto proposto para o manual. 76	
3.1. Matriz da ficha de trabalho: POR QUE MORREU JESUS.....	76
3.2. Ficha de trabalho: POR QUE MORREU JESUS.....	78
3.3. Versão Flipchart da ficha de trabalho para a correção da mesma no quadro interativo.	80
CONCLUSÃO	81
BIBLIOGRAFIA	86
Bíblia Sagrada	86
Documentos do Magistério da Igreja, da Patrística e da Escolástica.....	86
Documentos curriculares.	86
Estudos.	87

RESUMO / ABSTRACT

A Educação Moral e Religiosa Católica contribui para a excelência educativa, também nas escolas dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. A Prática de Ensino Supervisionado no 6º ano de escolaridade no Agrupamento de Escolas da Damaia, com os seus pontos fortes e os seus aspetos a melhorar, recolheu a manifestação de uma inquietação muito frequente nos alunos da E.M.R.C. na leção da Unidade Letiva 2: «Por que morreu Jesus?»

A análise da estrutura e do conteúdo da Unidade Letiva 2 manifesta a ausência de resposta para esta pergunta e ao mesmo tempo ajuda a inserir a resposta da forma mais adequada e harmónica dentro do Programa e da referida Unidade Letiva. Esta resposta deve ser antes de mais clara, explicativa, fundamentada na Bíblia e na tradição, e tem o dever de ser capaz de ultrapassar as dificuldades inerentes à teoria do Pecado Original. A perspetiva apresentada pela noção de uma criação contínua dá elementos de grande valor para responder à questão que inquieta aos alunos.

O presente Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada inclui, na sua terceira parte uma proposta para ser inserida no programa assim como uma ficha de trabalho para ser impressa e em formato flipchart. Desta forma pretende-se contribuir para a consecução da referida excelência educativa.

Palavras chave

Escola, Damaia, Messianismo, paixão, morte, ressurreição, antropologia, soteriologia, pecado original, criação contínua.

The Moral and Catholic Religious Education contributes for the Educational excellence, even in the schools of the TEIP Program. The Supervised Teaching Practice in the 6th grade at the Group of Schools of Damaia with strengths and weakness collected the manifestation of a very usual pupil's concern learning the Learning Unit 2: "Why did Jesus die?"

The analysis of the structure and contents of the Learning Unit 2 reveals the absence of any answer for this question and helps to insert the answer in the best and harmonic way into the Program for the Learning Unit 2. This answer must be clear, explanatory, based on the Bible and tradition, and it will have to get over the troubles of the Original Sin. The point of view showed by the theory of a continuous creation offers valuable elements to answer the question that concerns the pupils.

This Supervised Teaching Practice Final Report includes, in its 3rd part, a proposal to insert into the Program and a worksheet for printing and in Flipchart format. This is a way to contribute to reach the Educational excellence.

Key words

School, Damaia, Messianism, passion, death resurrection, anthropology, soteriology, Original Sin, continuous creation.

INTRODUÇÃO

O presente relatório final nasce da Prática de Ensino Supervisionado na disciplina da E.M.R.C. na Escola Pedro D'Orey da Cunha da Damaia no ano 2015-2016, junto da colega de estágio Sara Filipe e com a supervisão da professora cooperante Dra. Maria João Cruz.

A primeira parte o relatório reflete o trabalho realizado na Prática de Ensino Supervisionado. Começa por uma apresentação da escola e do seu entorno e salienta o valor da disciplina da E.M.R.C. no contexto Cultural da Damaia e no âmbito educativo da escola. Nesta apresentação não podia faltar uma apresentação mais detalhada da turma do 6º ano, destinatários da P.E.S., assim como das condições da sala de aula.

Uma vez apresentado o contexto, a primeira parte continua com uma exposição das opções pedagógicas adotadas e uma síntese das planificações das aulas. A seguir, encontra-se uma exposição refletida do desenvolvimento da Prática de Ensino, assim como a marcação e nível de cumprimento dos objetivos que foram colocados no exercício docente como resposta aos desafios que a realidade educativa apresentou através da revelação de pontos fracos e trabalhos necessários para o maior sucesso da prática.

A exposição resumida do desenvolvimento da prática letiva leva a apresentar a orientação do Programa da E.M.R.C. para o 6º ano, assim como a reflexão sobre a sua adequação à luz dos estudos dos processos educativos, o desenvolvimento das crianças e a relação entre linguagem, pensamento e aprendizagem. Estas ponderações ajudam a analisar a adequação e a coerência do programa da E.M.R.C. no seu conjunto e na sua especificidade para o 6º ano.

Uma das consequências destas reflexões é a necessidade da coerência nos pequenos detalhes para que ao longo dos anos frequentados na disciplina da E.M.R.C. a aprendizagem possa ser orgânica e harmónica. Esta harmonia é possível através da coesão entre diferentes ensinamentos teológicos e éticos básicos. Estes ensinamentos básicos nem sempre entram no foco da atividade docente, mas justificam os conceitos apresentados no processo de ensino-aprendizagem. As vezes são dogmas, outras não, mas comportam-se de forma similar aos paradigmas de Kuhn¹, que estabelecem modelos explicativos e pautas para o desenvolvimento de novos conteúdos.

O programa da E.M.R.C. para o Ensino Primário e Secundário manifesta aqui a sua coerência e adequação às diferentes idades. Contudo, há uma questão omissa que habitualmente é apresentada pelos próprios alunos: Por que morreu Jesus?

A segunda parte do relatório é uma reflexão teológica focada na temática da segunda unidade letiva do 6º ano que tem como título «Jesus, um homem para os outros». Pretende dar uma resposta a questão apresentada pelos alunos através de uma reflexão. O ponto de partida são certas considerações básicas sobre o messianismo, a mensagem de Jesus, a processo de condenação de Jesus como confronto entre os poderes do seu tempo e a missão d'Ele, a ressurreição de Jesus e as suas consequências.

Feitas estas considerações básicas, a reflexão foca-se na necessidade da salvação e na doutrina que tradicionalmente serviu de base para explicar esta necessidade. Estas considerações soteriológicas não devem ser desligadas da mesma criação. Por este motivo, torna-se muito conveniente refletir sobre a realidade do ser humano à luz de um pensamento que pela sua vez consiga integrar-se de alguma forma com as reflexões psicopedagógicas, cognitivas e culturais apresentadas na primeira parte do relatório.

¹ Cf. TH. S, KUHN, *La estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica, México – Madrid, 2001²⁰, pp.80-91.

Esta orientação antropológica também não pode ser desligada da antropologia bíblica que apresenta a necessidade da salvação. Por este motivo faremos uma breve incursão pelo capítulo quinto da Carta de São Paulo aos Romanos.

Neste ponto convém focar a atenção na ação de Jesus Cristo e nas suas consequências. Aqui aparecerá a resposta à questão apresentada no fim da primeira parte: «Por que teve de morrer Jesus?»

Há respostas para esta pergunta, que são dadas a partir de diferentes premissas. Algumas são mais problemáticas que outras. No final do relatório é apresentada e ponderada uma resposta de forma coerente com tudo o anterior. O trabalho é completado com uma proposta de inserção da resposta no Programa de E.M.R.C., assim como de um texto para inserir no manual da disciplina para o 6º ano e uma ficha de trabalho sobre estes conteúdos junto de uma ficha para corrigir ou preencher em sala de aula a referida ficha de trabalho.

O presente trabalho pretende dar assim um pequeno contributo para a disciplina da E.M.R.C. que tem o seu lugar próprio no sistema educativo e coadjuva para a excelência da educação formal e para a coesão social nas sociedades pluriétnicas atuais.

I. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

1. A prática docente: contexto e opções.

O presente Relatório Final tem como base imediata a Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) realizada no Agrupamento de Escolas da Damaia, no âmbito do Mestrado de Ciências Religiosas, no ano letivo 2015-2016. A Prática foi realizada na Escola EB 2.3. Pedro D'Orey da Cunha, numa turma de 6º ano, na disciplina de E.M.R.C., sob a orientação da mestre Cristina Sá Carvalho, o Mestre Juan Francisco García Ambrósio e a professora cooperante Dra. Maria João Reis da Cruz.

1.1. O contexto social da Escola Básica 2 3 Professor Pedro D'Orey da Cunha.²

A Escola EB 2.3. Professor Pedro D'Orey da Cunha situa-se no Município da Amadora. Este concelho integra as freguesias de Alfragide, Encosta do Sol, Falagueira, Venda Nova, Mina de Água, Venteira e Águas Livres. O Agrupamento de Escolas da Damaia pertence à freguesia das Águas Livres e integra 5 centros educativos: O Jardim de Infância da Damaia, a EB1/JI das Águas Livres, a EB1/JI Cova da Moura, a EB1 Padre Himalaia e a EB 2,3 Pedro D'Orey da Cunha, sede do agrupamento.

O agrupamento situa-se nos limites da extinta freguesia da Damaia, que em 2011 contava com 20.894 habitantes³. Este território é partilhado com o vizinho Agrupamento de Escolas D. João V, que tem uma escola agregada na Buraca.

Os alunos do Agrupamento de Escolas da Damaia procedem da antiga freguesia da Damaia, e abrange diferentes bairros de classe média baixa, entre os que se destaca o Bairro da Cova da Moura, de construção ilegal e declarado Bairro Crítico em Conselho de Ministros de 2007.

Apesar da diversidade de estudos publicados sobre o Bairro da Cova da Moura⁴, os dados estatísticos publicados estão desatualizados. O último estudo estatístico encontrado data de 2001. Naquela época, 41% da população do bairro era portuguesa e 35% de origem cabo-verdiana⁵. O 24%

² A caracterização completa da Escola Professor Pedro D'Orey da Cunha e do seu contexto social está no Relatório da Prática de Ensino Supervisionado apresentado no fim do ano letivo 2015-2016, sendo realizada em conjunto com a colega estagiária, e hoje mestre em Teologia e Ciências Religiosas, Sara Filipe. Aqui apresenta-se apenas um resumo e atualizam-se alguns dados. A caracterização completa encontra-se nas páginas 20 a 24 do Portefólio que acompanha este Relatório Final.

³ Cf. <http://mapas.ine.pt/map.phtml>, consultado a 1 de agosto de 2017.

⁴ M. A. DA SILVA GODINHO, *Cova da Moura. Bairro "histórico" em evolução*, Dissertação de Mestrado em Arquitetura Sob orientação do Professor Doutor João Paulo Cardielos, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Coimbra, Dezembro 2010; E. E. PINTO DOS SANTOS PESSANHA RODRIGUES, *Cova da Moura: por dentro e por fora*, Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, ramo Psicologia do Comportamento Desviante e da Justiça, sob a orientação do Professor Doutor Luís Fernandes, 2009; L. MENDES, *Urbanização clandestina e fragmentação socio-espacial urbana contemporânea: o Bairro da Cova da Moura na periferia de Lisboa*, in *Revista da Faculdade de Letras – Geografia – Universidade do Porto*, Série II, Volume 2, Porto 2008, M. J. FERREIRA - R. CARVALHO, *Estratégias residenciais em áreas críticas urbanas: O caso do Bairro do Alto da Cova da Moura, em Lisboa*, in *Atas do 16º Congresso da APDR, Universidade da Madeira, Funchal*, 2010, pp-2290-2324; CL. AZ e R. CAMPOS, *O rap e o graffiti como dispositivos de reflexão identitária. o caso do bairro da cova da moura*, in *VII Congresso Português de Sociologia*, Universidade e Porto, Faculdade de Letras, Faculdade de Sociologia e Ciências da Educação, Porto 2012, L. VASCONCELOS, *Cova da Moura: uma experiência de intervenção sócio-territorial participada*, in *Infogeo* Julho 2007, pp.107-113 entre outros muitos.

⁵ Cf. Dados estatísticos do INE de 2001, em M. A. DA SILVA GODINHO, *Cova da Moura. Bairro "histórico" em evolução...*, p. 32.

restante procediam dos outros PALOP. O bairro contava com 5000 habitantes⁶, o que constituía aproximadamente a quarta parte da população da Damaia na altura.

Um estudo de 2007 revelou que a Cova da Moura poderia contar com uma taxa de analfabetismo de 10%⁷, claramente superior à taxa nacional registada em 2011 (6%) e muito divergente da taxa média do Conselho da Amadora (4%)⁸.

Os diferentes estudos realizados sobre o Bairro da Cova da Moura refletem de uma forma ou outra a perceção negativa que os seus moradores têm do facto de morarem no «Monte», nome que eles dão ao bairro. Esta perceção negativa tem correspondência nas pessoas que moram fora dele.

As características socioculturais da Cova da Moura e o peso que tem em termos de população na Damaia chocam com as estatísticas de níveis de estudo e analfabetismo da Damaia em 2011, dois anos antes de ser assumida junto da Reboleira e da Buraca na Freguesia das Águas Livres.

As estatísticas de 2011 colocava a Damaia acima da média nacional em proporção com o terceiro ciclo concluído (21% frente a 19% nacional) com estudos secundários (19% frente a 16% nacional) e ainda com estudos universitários (16% frente a 15% nacional). A taxa de analfabetismo revela um claro desequilíbrio entre a Cova da Moura e o resto da antiga Damaia. A média de analfabetismo da freguesia em 2011 era 4%, frente a 5% nacional⁹.

Se relacionarmos os últimos dados estatísticos da Cova da Moura (do ano 2001) com os últimos dados estatísticos da Freguesia da Damaia (de 2011), apesar da distância no tempo que separa ambos dados, poderemos intuir que aproximadamente 63% dos analfabetos da Damaia moram na Cova da Moura. Por estas mesmas contas, sendo assim que no bairro a taxa de analfabetismo era de 10%, no resto da antiga freguesia da Damaia esta taxa aproxima-se a 2%. Por tanto, a taxa de analfabetismo da Cova da Moura quintuplica a média dos outros bairros da Damaia.

Esta situação manifesta a disparidade de origens dos alunos em termos socioculturais e de literacia. O bairro, contudo, possui diversas mais valias que devem ser tidas em conta, tais como a juventude da sua população, a coesão e os laços de solidariedade, o forte associativismo e a diversidade sociocultural, assim como o baixo nível de conflituosidade interétnica¹⁰.

1.2.A Escola Básica 2 3 Professor Pedro D'Orey da Cunha.

A sede do Agrupamento de Escolas da Damaia toma o seu nome de um homem dedicado à educação, os valores e a integração dos migrantes. Pedro D'Orey da Cunha (1939-1995) foi licenciado em Filosofia e em Teologia e doutor em Ciências da Educação. Escreveu várias obras sobre a deontologia da profissão docente e sobre a educação ética na família e na escola. Visto o contexto sociocultural da Damaia, a Escola fez uma declaração programática ao adotar tão ilustre pedagogo como patrono¹¹.

O perfil sociocultural da Damaia faz com que o Agrupamento da Damaia esteja integrado no Programa de Territórios Educativo de Intervenção Prioritária¹². O ano letivo 2015-2016 corresponde

⁶ Cf. *Ibidem*. p.36.

⁷ Os dados estão referidos ao ano 2007. Cf. E. E. PINTO DOS SANTOS PESSANHA RODRIGUES, *Cova da Moura: por dentro e por fora*, .. p.16.

⁸ Cf. www.pordata.pt, sobre dados do INE de 21 de Março de 2011, consultado a 1 de agosto de 2017.

⁹ Cf. *Ibidem*.

¹⁰ Cf. M. J. FERREIRA - R. CARVALHO, *Estratégias residenciais em áreas críticas...*, p. 2313.

¹¹ Cf. <http://www.aedamaia.pt/index.php/agrupamento/escolas/eb2-3-prof-pedro-d-orey-da-cunha>. Consultada a 16 de maio de 2017.

¹² Despacho n.º 8065/2009, in *Diário da República* n.º 56/2009, Série II de 20 de Março de 2009, pp. 10747-10748.

ao segundo ano do Plano Plurianual de Melhoria, de caráter Trienal, do agrupamento no contexto do Programa TEIP¹³. Os dados colocados neste programa indicam que, números redondos, 17% dos alunos são estrangeiros e 33% das mães não são portuguesas. Estes dados, sem dar um número preciso de migrantes de segunda geração, ajuda a perceber o impacto que a migração tem no agrupamento. É neste contexto que deve enquadrar-se o Plano Plurianual de Melhoria, junto da situação de exclusão e abandono escolar, conforme as orientações do Ministério de educação no documento «Linhas Orientadoras para a Elaboração do Plano Plurianual de Melhoria (PPM)»¹⁴

O Agrupamento de Escolas da Damaia disponibiliza diversos recursos destinados ao apoio dos alunos e às famílias com diferentes dificuldades. O apoio a alunos com necessidades educativas especiais (NEE), desenvolve práticas pedagógicas que visam a integração educativa e social, o acesso e sucesso educativo aos alunos. A Unidade de Multideficiência para alunos com deficiências que precisam de percursos diferenciados e uma atenção permanente de pessoal qualificado. O Apoio Social Escolar (ASE) e o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (GAAF) têm como finalidade o acompanhamento psicossocial nos casos de desemprego ou emprego precário, emigração ilegal, precariedade económica/baixos rendimentos, violência doméstica/abuso sexual, negligência no cumprimento das responsabilidades parentais. O Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) desenvolve atividades no âmbito da orientação vocacional e do fortalecimento das relações na comunidade educativa, conforme o plano proposto em cada ano letivo. O SPO trabalha principalmente com alunos de Cursos de Educação e Formação, alunos de Cursos Vocacionais, alunos com Necessidades Educativas Especiais, alunos com Multideficiência, alunos com Problemáticas de Aprendizagem Específicas, alunos com Problemáticas Psicológicas Transitórias e ainda alunos em processo de decisão quanto à sua carreira académica.

O Agrupamento realiza outras atividades extracurriculares, tais como a Orquestra Geração, a Componente de Apoio à Família (CAF), as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S), os Clubes que visam contribuir para a concretização das metas do Projeto Educativo, o Desporto Escolar com a aquisição de hábitos de vida saudável e formação integral dos jovens em idade escolar, a Educação para a Saúde, contribuindo para a prevenção e controlo de comportamentos de risco. Existem também oficinas, como as de Português e Matemática¹⁵.

A Orquestra Geração é um projeto promovido pela Escola de Música do Conservatório Nacional nascido à imagem das Orquestras Infantis e Juvenis da Venezuela, e procura a integração social e a formação de valores tais como o respeito, o trabalho em equipa, a responsabilidade, o desejo do desenvolvimento pessoal. O projeto conta com diversos parceiros públicos e privados e está presente em escolas de oito concelhos¹⁶. Estas orquestras escolares conformam a Associação Orquestras Sinfónicas Juvenis - Sistema Portugal. O Projeto Orquestra Geração conta com colaboradores com valências e habilitações nos diversos instrumentos da Orquestra e uma formação adicional própria para aplicar a metodologia do modelo venezuelano assumido pela Orquestra Geração¹⁷.

A Componente de Apoio à Família (CAF) é um projeto de animação socioeducativa destinado inicialmente para o nível da Educação Infantil e atualmente para o 1º ciclo, enquadrado na normativa do Ministério da Educação para ser desenvolvido fora das 25 horas letivas. A CAF tem uma estrutura de regime aberto, tanto em espaços como em organização, etc. O documento de referência para a CAF

¹³ Cf. <http://www.aedamaia.pt/media/media/projeto-teip.pdf>. Consultada a 1 de agosto de 2017.

¹⁴ Cf.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/linhas_orientadoras_para_a_elaboracao_do_ppm_teip.pdf
Consultada a 1 de agosto de 2017

¹⁵ Cf. <http://www.aedamaia.pt/index.php/projetos>. Consultada a 16 de maio de 2017

¹⁶ Cf. <http://www.orquestra.geracao.aml.pt> Consultada a 1 de agosto de 2017.

¹⁷ Cf. <http://www.orquestra.geracao.aml.pt/historia> Consultada a 1 de agosto de 2017.

é *Organização da Componente de Apoio à Família*.¹⁸ A CAF dá primazia à fruição do aluno¹⁹, à envolvimento da comunidade escolar²⁰ e à comunicação e participação dos encarregados da educação²¹. No caso do Agrupamento de Escolas da Damaia, a CAF está desenvolvida por duas associações presentes na freguesia: a instituição Casal Popular da Damaia e a «Associação de Amigos da Damaia»²².

As Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S) propostas no agrupamento são Inglês, Atividade Física e Desportiva e Desenvolvimento Pessoal e Cidadania, Formar Leitores e CriArte, todas elas promovidas pela Câmara Municipal²³.

O Agrupamento de Escolas da Damaia participa em diversos projetos como o Projeto EPIS para o sucesso escolar e a inclusão laboral através da promoção da liderança nas escolas²⁴, o Projeto ESCXEL, Rede de Escolas de Excelência, criado pela unidade de investigação CESNOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, que visa à melhoria da qualidade educativa nas escolas²⁵. No ano letivo 2015-2016 o agrupamento participou no projeto Escola Electrão²⁶, criado pela Associação Portuguesa de Gestão de Resíduos para a promoção da reciclagem de resíduos de equipamentos elétricos e eletrónicos que bonifica as escolas participantes por cada tonelada de resíduos²⁷. Esta parceria ajuda ao aumento da qualidade da oferta educativa em sintonia com o projeto ESCXEL e o programa de Territórios Educativo de Intervenção Prioritária.

O Agrupamento de Escolas da Damaia não é a única entidade escolar presente no bairro da Cova da Moura. O bairro está dividido em duas áreas de influência escolar: uma parte corresponde ao Agrupamento de Escolas da Damaia e outra ao Agrupamento de Escolas D. João V.

O Agrupamento da Damaia possui a única escola de 1º ciclo no bairro da Cova da Moura, cujos resultados nas provas nacionais de 4º ano colocaram-na no lugar 4321 do ranking das escolas de 2014 elaborada pelo diário Público e a Universidade Católica Portuguesa²⁸ a partir principalmente dos exames nacionais, isto é, na lista das 80 últimas escolas do ranking. A escola Alice Vieira, do Agrupamento de Escolas D. João V, situada fora do bairro, recebe quase metade dos alunos do 1º ciclo do bairro, junto de alunos da Buraca e ocupou o lugar 3581 no referido ranking²⁹.

Os resultados para o 6º ano, a escola Professor Pedro D'Orey da Cunha ocupou o lugar 867 frente ao 1132 da Escola D. João V, sobre um total de 1155. No fim do Ensino Básico, o referido estudo coloca a escola D. João V no lugar 1202 de 1246, frente ao 691 da Escola Professor Pedro D'Orey da Cunha³⁰. A comparação das escolas de um e outro agrupamento com influência no referido bairro em termos de situação socioeconómica dos alunos e dos estudos dos progenitores são muito parecidos em todos os níveis do ensino³¹. No entanto, o desempenho final no 9º ano em 2014 é muito divergente em todos os sentidos: a nota média da D. João nos exames nacionais foi de 2,29 muito abaixo da média

¹⁸ Cf. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Organização da Componente de Apoio à Família*, Março de 2002.

¹⁹ Cf. *Ibidem*, p. 6.

²⁰ Cf. *Ibidem*, p. 46.

²¹ Cf. *Ibidem*, pp. 67-69.

²² Cf. AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA DAMAIA, *Plano de Estudos. Desenvolvimento do Currículo*, http://www.aedamaia.pt/media/media/PLANO_DE_ESTUDOS-DESENVOLVIMENTO_DE_CURRICULO.pdf, p. 17. Consultada a 1 de agosto de 2017.

²³ Cf. *Ibidem*.

²⁴ Cf. <http://www.epis.pt/escolas-de-futuro/resumo-do-programa> Consultada a 1 de agosto de 2017.

²⁵ Cf. <http://cesnova.fch.unl.pt/?area=000&mid=002&id=PRJ4c4ee8344f7fa> Consultada a 1 de agosto de 2017.

²⁶ Cf. *Ibidem*.

²⁷ Cf. <http://www.amb3e.pt/participar/escola/> Consultada a 1 de agosto de 2017.

²⁸ <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2014/listas>. Consultada a 16 de maio de 2017.

²⁹ Cf. *Ibidem*.

³⁰ Cf. *Ibidem*.

³¹ Cf. *Ibidem*.

do conselho da Amadora (2,64) e ainda menor da média dos alunos da escola Professor Pedro D'Orey da Cunha (2,78³²). Outra diferença clara diz respeito à taxa de conclusão do 3º ciclo: 94% na Pedro D'Orey e 60% na D. João³³.

O referido estudo da Universidade Católica e o diário Público deve ser compreendido em termos dinâmicos. Assim poderemos perceber melhor a progressão de ambas as escolas no 9º ano: a D. João V mostra uma notável melhoria na média dos exames nacionais (2,51 em 2015³⁴ e 2,70 em 2016³⁵). A Professor Pedro D'Orey da Cunha uma progressão diversa (2,72 em 2015³⁶ e 2,52 em 2016³⁷). Esta progressão de resultados é inversamente proporcional à progressão de alunos do 9º ano que beneficiam apoios da Ação Social na D. João V (48,30% em 2015³⁸ e 36,60% em 2016³⁹) assim como na escola Professor Pedro D'Orey da Cunha (36,7% em 2015⁴⁰ e 44,70% em 2016)⁴¹. Uma diferença entre ambas escolas que se mantém constante ao longo dos três anos é a taxa de retenção nos anos do 3º ciclo: na Pedro D'Orey é menos da metade da taxa da D. João V em quase todos os casos.

Os dados de 2015 e 2016 parecem indicar uma clara relação entre o nível socioeconómico familiar e o desempenho académico dos alunos nos exames nacionais. Os dados de 2014 pareciam matizar esta relação.

Os exames nacionais focam toda a atenção no desempenho dos alunos nas matérias de português e da matemática. Contudo, os dados manifestam um desafio para todas as outras disciplinas: a melhoria do processo educativo para uma maior qualidade da aprendizagem dos alunos.

O Projeto Educativo do Agrupamento da Damaia para 2013/2014-206/2017 apresenta objetivos concordantes com a situação sociocultural dos alunos, no intuito de proporcionar uma educação qualificada e umas aprendizagens rigorosas, num contexto axiológico de promoção de uma cidadania responsável, participativa e criativa orientada à transformação do meio social. Os métodos de ensino propostos devem estar orientados à inclusão de todos os alunos e à oferta da igualdade de oportunidades para todos, o envolvimento ativo dos Encarregados de Educação. O Agrupamento assume como ponto de partida da ação educativa, além da realidade dos alunos, a valorização positiva do pessoal docente e não docente.⁴²

1.3. O contributo da E.M.R.C. no contexto social, cultural e educativo da Escola Básica 2 3 Professor Pedro D'Orey da Cunha.

A E.M.R.C. é uma disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa dentro do sistema de ensino Português⁴³. A recente renovação programática evidencia uma clara vontade de serviço pedagógico e formativo.

³² Cf. *Ibidem*.

³³ Cf. *Ibidem*.

³⁴ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>. Consultada a 16 de maio de 2017.

³⁵ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2016/listas>. Consultada a 16 de maio de 2017.

³⁶ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>.

³⁷ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2016/listas>.

³⁸ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>.

³⁹ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2016/listas>.

⁴⁰ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>.

⁴¹ Cf. <http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2016/listas>

⁴² Cf. http://www.aedamaia.pt/media/media/Projeto_Educativo.pdf, pp. 18-19. Consultada a 16 de maio de 2017.

⁴³ Cf. Decreto-Lei nº 70/2013 de 23 de Maio, artigo 4. *Diário da República* 1ª série, nº 99, de 23 de Maio de 2013, p. 3032.

A Organização para a Segurança e Cooperação da Europa (OSCE) deu prioridade à luta contra a discriminação e a intolerância e abordou a necessidade de uma educação religiosa capaz de fazer compreender a função das religiões no mundo plural moderno. O Documento de Toledo⁴⁴ surgiu como resposta a esta prioridade e coloca a necessidade do conhecimento das diferentes religiões e crenças. Este conhecimento é a chave para promover o mútuo respeito assim como a coesão social na diversidade de ideias, costumes, etc. O resultado esperado é a redução drástica dos conflitos provocados pela incompreensão das outras realidades e o aumento da qualidade educativa.⁴⁵

A sociedade damaiense é plural e conta com diversas culturas de diferentes origens, religiões, situações socioeconómicas, etc. Contém os elementos referidos no Documento de Toledo que reclamam a necessidade da educação religiosa. A E.M.R.C. vai ao encontro desta necessidade, articulando-se sobre três eixos: o desenvolvimento pessoal integral do aluno, a sua inserção na sociedade e a apresentação da identidade cristã católica⁴⁶. Estes eixos são interdependentes: o desenvolvimento pessoal do aluno está interligado à sua integração social. Assim, as situações de carência social afetam ao desempenho do aluno⁴⁷. Por outro lado, um desempenho académico muito bom pode afetar às relações sociais em contextos de carência social⁴⁸.

A E.M.R.C. fornece ao aluno ferramentas adequadas para lidar com situações sociais de necessidade, para transformá-lo em agente de mudança⁴⁹. Por outra parte, independentemente do contexto social, a inserção da E.M.R.C. no sistema de ensino está justificada por vários motivos. Por um lado, tal como afirma Maria Elisabeth Africano, a religião é o único âmbito capaz de dar resposta a certas perguntas existenciais⁵⁰. Por outro lado, o conhecimento do fenómeno religioso ajuda à vivência da cidadania democrática na diversidade e à perceção da História, das Artes e da Cultura, constituindo um elemento essencial para a excelência educativa⁵¹ e para o desenvolvimento de uma consciência social que respeite e promova os direitos humanos⁵².

A E.M.R.C. está chamada a ser uma via de aproximação do fenómeno religioso: sem se tornar numa experiência religiosa ela própria e menos numa sessão de proselitismo. A ação pedagógica deve ser tal que forneça ao aluno todas ferramentas para uma vivência autêntica e livre desta experiência. Trata-se de deixar o aluno às portas da experiência religiosa para ele decidir se pretende avançar ou

⁴⁴ Cf. CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR, *Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias en las escuelas públicas*, Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR:Office for Democratic Institutions and Human Rights) de la OSCE, Varsovia, 2008, p.9.

⁴⁵ Cf. *Ibidem*, p. 15.

⁴⁶ Cf. J. AMBROSIO, *Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares. Programa de EMRC, edição de 2014*, in *Pastoral Catequética. Revista de catequese e educação*, 31-32 (2015), p.72.

⁴⁷ Cf. CH. A. NELSON, *Los efectos de privaciones psicosociales tempranas*, in J. OATES – A. KARMILOFF-SMITH – M. H. JOHNSON (eds.), *El Cerebro en desarrollo*, M. WOODHEAD – J. OATESIN (Eds.) *La primera infancia en perspectiva*, nº7, Open University, Milton Keynes, 2012, p. 50.

⁴⁸ Cf. M. CHERKAOUI, *Sociologia da Educação*, Publicações Europa-América, 1994, pp.57-58.

⁴⁹ Cf. J. AMBROSIO, *Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares. Programa de EMRC, edição de 2014*, p.73.

⁵⁰ Cf. M. E. COY AFRICANO, *La educación religiosa escolar en un contexto plural. Reflexiones preliminares*, in *Franciscanum. Revista de las Ciencias del Espíritu*, Vol. 52 (Julho-Dezembro 2010) nº 154, pp. 53-83, p.63.

⁵¹ Cf. CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR, *Principios orientadores de Toledo*, p.15.

⁵² Cf. FL. PAJER, *Quale istruzione religiosa nelle scuole dell'Europa?*, in *Rivista online Scuola superiore dell'economia e delle finanze*, ano 7, nº 2(abril-setembro 2010), www.rivista.ssef.it/www.rivista.ssef.it/siteb0e4.html?page=stampa&idpagestampa=20041220083446200&edition=20100201, p.15. Consultada a 16 de maio de 2017.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

não. E se for o caso de dar o passo, descobrir que afinal, longe de ser má, a experiência espiritual é muito positiva⁵³. Mas esta decisão cabe apenas ao aluno na sua vida pessoal, já fora da vida académica.

1.4. A turma de 6º ano.

A turma de 6º ano na qual foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada estava composta no início do ano por 16 alunos inscritos na disciplina de E.M.R.C. sobre um total de 19. Dos 16 alunos da turma de E.M.R.C., 10 eram do sexo feminino (63%) e 6 do sexo masculino (37%). A média de idade no início do ano era 11 anos e 6 meses, não havendo repetentes do 6º ano, ainda que 6 alunos (38%) já tiveram alguma retenção.

Dos 16 alunos iniciais, 7 (44%) eram de famílias de procedência africana, ainda que ninguém recebia apoio de Português Língua Não Materna, o que evidencia um desempenho em português de acordo com a sua idade, com independência de que o sotaque de 3 alunos manifestava claramente um uso habitual da língua crioula. Havia um aluno com Necessidades Educativas Especiais inscrito na E.M.R.C. desta turma, com adaptações curriculares, mas estava numa situação de absentismo escolar, pelo que a sua interação na sala de aula foi nula. Não havia alunos sinalizados como sobredotados.

Ao longo do ano foram agregados dois alunos à turma, ambos de origem africana e incluídos nos apoios de Português Língua Não Materna. Os dois vieram morar ao bairro da Cova da Moura. Primeiro chegou uma aluna que se adaptou rapidamente à escola e à turma. No fim do segundo período chegou um aluno três anos mais velho do que a maior parte da turma, que no fim do ano escolar ainda não se tinha adaptado nem à escola nem à turma e continuava a manifestar graves dificuldades com a língua portuguesa.

Os alunos que participaram nas aulas de E.M.R.C. foram ao todo 17. 9 deles (53%) procediam de famílias de origem africana, dos quais 2 (12%) eram eles próprios africanos, de diferentes países de origem. Os outros 8 alunos (47%) eram de famílias de origem portuguesa. 5 alunos (29%) eram residentes do bairro da Cova da Moura. 12 alunos recebiam apoios da Ação Social Escolar (71%).

A diversidade social económica e cultural não foi impedimento para ser uma turma relativamente coesa no que diz respeito às relações pessoais, exceção feita do referido aluno agregado à turma no segundo período. Esta boa relação interpessoal no geral reforçou a tendência da turma à dispersão mediante conversas paralelas.

No desenvolvimento das atividades docentes foram detetados problemas particulares de relacionamento mútuo entre dois alunos, dificuldades de outros dois alunos na participação perante o grupo, além do caso já referido do aluno com dificuldades de integração na turma e na escola. Finalmente, foi detetada também uma diversidade religiosa, não apenas pela presença de Testemunhas de Jeová, mas pela amálgama religiosa própria do bairro da Cova da Moura, contrastada pela experiência da professora cooperante na sua atividade docente de vários anos na escola.

1.5. A sala de aula

O espaço para a leção da prática foi a sala de aula utilizada habitualmente pela mesma turma do 6º ano. Contava com mais mesas e cadeiras do que alunos da turma, situação mais marcante na aula de E.M.R.C., uma vez que alguns alunos da turma não estavam inscritos na disciplina. O espaço contava com um quadro interativo operativo e um computador, assim como um quadro branco. A sala estava

⁵³ Cf. A. FOISSON, *Dieu désirable. Proposition de la foi et initiation*, coleção *Pédagogie catéchétique* nº25, Novalis, Bruxelas 2010, p.213.

situada num canto do primeiro e último andar do bloco, situação que ajudou ao isolamento acústico com respeito ao espaço exterior da escola. O aspeto negativo foi a maior exposição aos extremos climatéricos de frio e de calor, uma vez que o isolamento térmico do edifício não é o melhor. Esta situação é idêntica nas outras seis escolas públicas nas quais trabalhei antes e durante o período de formação e de estágio. É preciso ter atenção a esta característica da sala de aula nos dias especialmente frios do inverno ou especialmente quentes na primavera e verão, assim como à reação dos alunos perante estas situações. No caso do período do estágio, houve dois dias especialmente frios, e a reação dos alunos foi ficarem especialmente agasalhados na sala de aula.

A sala de aula contava com grandes janelas que proporcionavam iluminação natural. Ainda assim, sempre foi preciso acrescentar a iluminação artificial das lâmpadas fluorescentes da sala. A pesar de tudo, a iluminação resultou insuficiente devido à deficiente manutenção das lâmpadas.

2. Resposta pedagógica a partir da E.M.R.C. ao contexto social económico e cultural da Escola e da turma.

O contexto socio escolar da prática letiva correspondente ao presente Relatório Final suscitou algumas opções no ensino da disciplina de E.M.R.C. no 6º ano. Todas as opções tiveram em conta um elemento básico na lecionação da E.M.R.C.: cativar os alunos para melhorar a sua aprendizagem e fidelizar os alunos na disciplina. Estas opções estratégicas marcaram o estilo docente da prática de ensino.

A primeira opção veio dada pela professora cooperadora, e diz respeito à omissão do uso do Manual⁵⁴ por parte dos alunos. Esta decisão obrigou à criação dos materiais didáticos para todas as aulas, adaptados ao programa correspondente. Parte do material teve como base o Manual, e parte dele proveio criatividade pessoal para criar material ou adaptar materiais usados em outros âmbitos e contextos. Em ambos os casos, o material fornecido destinou-se principalmente ao trabalho dos alunos para integrar as aprendizagens de conceitos adquiridos⁵⁵.

A segunda opção veio dada pelo estatuto socioeconómico de grande parte dos alunos. Conforme a recomendação contrastada, e a opção clara por estratégias pedagógicas que coloquem os alunos perante desafios⁵⁶ em contexto de sala de aula, diversificando as metodologias de trabalho⁵⁷ procurando em todo momento focar a sua atenção e promover a sua motivação⁵⁸ mediante a utilização constante do conhecimento procedente dos resultados do trabalho dos alunos em sala de aula⁵⁹ e na articulação do programa com vistas à consecução de uma fluência ao longo do ano⁶⁰.

A terceira opção veio dada pela diversidade cultural. Foi utilizada com muita frequência a estratégia do trabalho por grupos flexíveis⁶¹, agrupando os alunos com diversos critérios, para promover o espírito de cooperação e fortalecer as relações entre todos eles e facilitar a participação dos alunos com mais dificuldades em se expressar em grupo, assim como para melhorar a relação problemática entre os dois alunos já referidos. O objetivo último desta opção e da anterior é coadjuvar

⁵⁴ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Estou contigo! Manual do 6º ano. Educação Moral e Religiosa Católica*, S.N.E.C., Lisboa, abril de 2015.

⁵⁵ Cf. R. I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, McGraw Hill, Madrid, 2008⁷, pp. 329-331

⁵⁶ Cf *Ibidem*, p.81.

⁵⁷ Cf *Ibidem*, p. 67.

⁵⁸ Cf *Ibidem*, p. 68.

⁵⁹ Cf. B. F. SKINNER, *The technology of teaching*, Appleton-Century-Crofts, New York, 1968, p.159. Cf. R. I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p. 158.

⁶⁰ Cf. R. I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p. 158.

⁶¹ Cf *Ibidem*, p. 67.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

à integração social dos indivíduos e dos grupos, que é um dos princípios sociopedagógicos básicos do sistema de ensino português⁶².

A quarta opção foi ao encontro da diversidade de desempenhos discentes. Não é preciso haver alunos presentes com necessidades educativas especiais para encontrar alunos com maior facilidade que outros para realizar o processo de aprendizagem de uma disciplina. Desde o primeiro momento optou-se pela utilização de materiais bem estruturados, com procedimentos simples, especialmente simples quando os conceitos trabalhados foram mais complexos, reforçando a explicação dos procedimentos necessários com a sua exposição escrita nas fichas e no quadro, quando possível, tal como aconselha o próprio Richard Arends⁶³. No caso da turma de estágio, este tipo de alunos apareceu depois do primeiro período. Estes alunos exigem uma maior atenção por parte do professor para que este possa analisar a oportunidade de utilizar as adaptações pedagógicas ou curriculares às que o aluno tem direito⁶⁴. O critério básico para a aplicação destas medidas é evitá-las sempre que for possível, e operacionaliza-las apenas quando necessário para reforçar a intenção do aluno de se integrar no trabalho dos seus pares, numa aplicação prática do jogo comunicativo do «*como se*» de Sánchez de Zavala⁶⁵. Desta forma é promovida a autonomia do aluno na medida das suas capacidades⁶⁶.

A quinta opção provém da característica própria da disciplina da E.M.R.C. O interesse dos alunos fica fortalecido se os alunos conseguem identificar o processo pedagógico desenvolvido em sala de aula como um objetivo para eles mesmos. Desta forma, os próprios alunos podem avaliar o processo de aprendizagem em função das expectativas e da satisfação sentida no mesmo⁶⁷. A efetividade deste processo envolve uma contínua interação entre o aluno, o professor, a turma na realização de atividades do processo de ensino-aprendizagem⁶⁸. Esta interação acontece sempre de uma forma ou outra. O processo de ensino-aprendizagem reclama do professor a atenção devida e os elementos para orientar corretamente esta interação, evitando possíveis consequências indesejadas⁶⁹.

3. A prática docente: a planificação do programa.

3.1.A planificação da disciplina de E.M.R.C. na turma de 6º ano.

O Programa de Educação Moral e Religiosa Católica de 2014⁷⁰ estabelece muitas alterações com respeito ao programa anterior de 2007⁷¹. No 2º ciclo do Ensino Básico, além das alterações gerais, há alterações na distribuição das Unidades Letivas pelos anos do ciclo. Assim, o programa de 2014 para o 5º manteve apenas a Unidade Letiva (U.L.) 1 (Viver Juntos). A U.L. 3 (Jesus, um homem para os outros de 2007) passou para o 6º ano em 2014, e as U.L. 2 (Advento e Natal) e 3 (A Família, Comunidade de Amor) de 2014 procedem do 6º ano do programa de 2007. Este trânsito de Unidades Letivas do 5º

⁶² Lei de Bases do Sistema Educativo, Artº 2, nº5, in *Diário da República* I Série, nº 237 de 14 de Outubro de 1986, p. 3068.

⁶³ Cf. R. I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p. 54.

⁶⁴ Cd. Decreto-Lei n 3/2008 de 7 de Janeiro, in *Diário da República*, 1ª série, nº 4 de 7 de Janeiro de 2008, pp. 154-164.

⁶⁵ Cf. V. SÁNCHEZ DE ZAVALA, *Ensayos de la palabra y el pensamiento*, Trotta, Madrid, 1994, pp.98-104.

⁶⁶ Cf. R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, pp.51-53.

⁶⁷ As expectativas para alcançar um objetivo e a satisfação sentida uma vez que este é alcançado são os dois pilares da teoria da aprendizagem social de Bandura. Cf. R. ARENDS, *Aprender a ensinar*, pp.142-143.

⁶⁸ Cf. A. BANDURA, *Social Learning Theory*, General Learning Press, New York, 1971, p.39.

⁶⁹ Cf. *Ibidem*, p.41.

⁷⁰ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, S.N.E.C., Moscavide, 2014.

⁷¹ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: ensinós básico e secundário*, S.N.E.C., Lisboa, 2007.

para o 6º e vice-versa é relevante pela sua intensidade e ainda mais pela sua profundidade: A U.L. central do 6º ano no programa de 2014 fazia parte do 5º ano no programa de 2007.

A metas curriculares próprias da E.M.R.C. marcadas para serem trabalhadas no 6º ano da escolaridade, são 9. Apresentam-se aqui agrupadas por domínios⁷²:

Domínios	Metas Curriculares
Religião e Experiência Religiosa	B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.
Cultura cristã e visão cristã da vida	E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.
	G. Identificar os valores evangélicos.
	I. Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade.
Ética e moral	J. Descobrir a simbólica cristã.
	K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.
Ética e moral	M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.
	N. Promover o bem comum e o cuidado do outro.
	O. Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.

Quadro 1

As metas curriculares A, F, L, P, Q, identificadas como sendo consideradas no 2º ciclo⁷³, são trabalhadas apenas no 5º, dentro do referido ciclo. O domínio da cultura cristã e a visão cristã da vida é trabalhado ao longo de todo o 6º ano desde uma maior diversidade de perspetivas e metas. Três metas curriculares são trabalhadas em duas unidades letivas diferentes: B, E, O.⁷⁴ Podemos dizer que o programa de E.M.R.C, edição 2014, do 6º ano está focado na compreensão de elementos nucleares da fé cristã para fortalecer uma visão cristã da vida e da pessoa e reconhecer mais facilmente a ética e a moral que deles se depreendem.

O programa do 6º ano contém três unidades letivas. A primeira das unidades letivas para o 6º ano do programa de 2014 possui um marcado carácter antropológico (*A pessoa humana*). A segunda é claramente cristológica (*Jesus, um Homem para os outros*), e a última coloca o foco sobre a solidariedade e a Eucaristia (*A partilha do pão*).

A unidade letiva 2 articula e dá sentido às outras duas: ajuda a perfilar a antropologia cristã e marca as bases cristãs da solidariedade. Esta unidade letiva apresenta os elementos básicos para perceber o contexto, sentido e conteúdo da celebração eucarística, que abrange a metade da terceira unidade letiva e manifesta o carácter comunitário, solidário e transformador da fé cristã. O presente trabalho foca-se nesta segunda unidade letiva.

A planificação geral do ano foi realizada conforme o seguinte quadro:

Unidades letivas	Tempos letivos	Períodos
U.L. 1: A pessoa humana	(Total do período: 12) Dedicados à UL: 7	1º período (22 Setembro - 17 Dezembro) 13 de Outubro a 24 de Novembro 2015
U.L. 2: Jesus um Homem para os outros	(Total do período: 10) Dedicados à UL: 8	2º período (4 Janeiro - 18 Março) 12 de Janeiro a 15 de Março 2016
U.L. 3: A Partilha do Pão	(Total do período: 9) Dedicados à UL: 7	3º período (4 Abril - 9 Junho) 12 de Abril a 7 de Junho 2016

⁷² Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica... 2014*, pp.62-68.

⁷³ Cf. *Ibidem*, p.51.

⁷⁴ Cf. *Ibidem*, pp.62-68.

A planificação de Nível 1 apresenta um primeiro elemento de destaque subtil da unidade letiva 2 sobre as outras duas: ocupará mais um tempo letivo.

Os critérios de avaliação da E.M.R.C. foram os aprovados no Departamento de Ciências Humanas da escola Professor Pedro D'Orey da Cunha. Os critérios de Avaliação gerais para o 2º Ciclo foram:

- Atitudes / Comportamentos: 30%
- Capacidades / Conhecimentos: 70%.

Os métodos e instrumentos de avaliação usados foram cinco:

- Fichas de trabalho e atividades: 15%.
- Trabalho de grupo: 15%.
- Participação nos trabalhos (Esforço, responsabilidade, respeito pelas opiniões dos outros): 10%.
- Apresentação de trabalhos (Criatividade, comunicação e empenho): 10%.
- Ficha de avaliação sumativa: 20%.

As atitudes e comportamentos dos alunos analisados para a avaliação foram quatro:

- Assiduidade/Pontualidade – 10%.
- Relação com os outros – 10%.
- Participação oportuna/Organização no trabalho – 5%.
- Responsabilidade no cumprimento de tarefas e prazos – 5%.

A avaliação dos alunos da turma do estágio é competência exclusiva da professora titular, neste caso foi a professora cooperante Dra. Maria João Reis da Cruz. Mas a adequação do programa para dar viabilidade aos critérios de avaliação, assim como a criação das fichas de trabalho e das fichas de avaliação sumativa foram da responsabilidade dos estagiários.

Os outros detalhes podem ser consultados no Portefólio correspondente à Prática de Ensino Supervisionado.

3.2.A Prática de Ensino Supervisionada: ponto de partida.

A Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) está orientada toda ela à aquisição de experiência letiva e à aprendizagem de diversas estratégias e técnicas próprias do processo de ensino-aprendizagem. O ponto de partida prévio a este estágio está marcado, para bem e para mal, por 18 anos de atividade docente em diferentes níveis do Ensino Básico e Secundário e em três sistemas educativos diferentes⁷⁵.

O início da P.E.S. revelou diversos pontos fracos na programação e desenvolvimento da leção das aulas. A deficiência principal encontrada foi o excesso de esquematismo e abrangência das programações das aulas. As duas consequências mais diretas desta situação eram, por um lado,

⁷⁵ Em Espanha, os sistemas estabelecidos sucessivamente pela «Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa» (Cf. *Boletín Oficial del Estado* nº. 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12.525-12.546) e a LOGSE, «Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo» (Cf. *Boletín Oficial del Estado* nº. 238, de 4 de outubro de 1990, pp. 28.927-28.942). Em Portugal, o sistema da «Lei de Bases do Sistema Educativo» (Cf. *Diário da República I Série*, nº 237 de 14 de Outubro de 1986, pp. 3.067-3.081).

que o trabalho da Professora Colaboradora ficava desnecessariamente dificultado, e por outro lado, que a gestão do tempo na sala de aula acabava por ser incorreta.

A programação de diversas aulas nem sempre contou com uma explicitação das passagens intermédias entre umas atividades e outras, entre uns conteúdos e outros. Este facto facilitou a desconexão entre o sumário, o decurso da aula e o que era suposto ser a síntese final em algumas ocasiões.

Outro aspeto a ter em conta foi a gestão da sala de aula, principalmente nos seguintes aspetos:

- O equilíbrio entre a alta interação dos alunos e a disciplina na sala de aula. Este ponto deve ser implementado com outras variáveis que acabam por influenciar no comportamento e na disposição dos alunos: o clima, a proximidade das férias, a estação do ano, etc.
- A proximidade física do professor em todas as áreas da sala de aula, especialmente comprometida com a utilização de elementos multimédia na aula. Esta mobilidade ficou inicialmente reduzida à área central da sala, sendo preciso um alargamento desta presença.
- O facto de se tratar de um professor espanhol numa turma de forte presença de alunos procedentes de famílias crioulo-parlantes, obrigou a trabalhar a linguagem utilizada e a velocidade da dição.
- A disparidade dos tempos precisos pelos diferentes alunos para a realização de tarefas, situação para a qual foram dispostas diversas estratégias.
- A gestão de imprevistos, tais como a falta de elementos inicialmente previstos para a lecionação da aula: material que era suposto os alunos trazerem, encurtamento do tempo previsto para a lição por motivos diversos, etc.

3.3.A Prática de Ensino Supervisionada: pontos a trabalhar.

O ponto de partida apresentado coloca por si mesmo um conjunto de objetivos para atingir durante o processo da P.E.S. Estes objetivos podem ser elencados da seguinte forma:

1. Melhoramento da programação das aulas, clarificando as transições e aumento da precisão dos tempos precisos para cada elemento programado.
2. Provocar a participação de todos os alunos, o que inclui a integração de todos os alunos da turma.
3. Manutenção de uma disciplina adequada às atividades propostas.
4. Progredir na presença física do professor em todas as áreas da sala de aula.
5. Cuidado especial na dição em português.
6. Uso de diversos recursos e métodos de trabalho na mesma aula.
7. Gestão da aula em situações imprevistas.
8. Concentrar maiores esforços nas três metas curriculares mais salientadas para o 6º ano:
 - a. Meta B: construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.
 - b. Meta E: identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.
 - c. Meta O: amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo.

3.4.A prática de Ensino Supervisionada: desenvolvimento.

Os pontos anteriores não se revelaram logo no início da P.E.S., exceto um ou dois pontos, as fraquezas foram aparecendo ao longo da atividade letiva, e da mesma forma foram tratadas.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

1. A planificação das aulas talvez seja a exceção, pois ela manifestou no início as suas fraquezas e, lentamente, as programações foram paulatinamente mais precisas. Ao longo do tempo foram incrementando-se medidas para aumentar a precisão da planificação das aulas, foram colocados diferentes elementos de transição entre os distintos pontos a ser tratados. As transições foram propositadamente rápidas para manter o ritmo da aula. Contudo, os esquemas das aulas apresentadas nunca foram totalmente eficazes uma vez que sempre foi precisa uma explicação para os outros professores perceberem a planificação.
2. Na maior parte das aulas participaram todos os alunos da turma. Contudo, a integração do último aluno incorporado à turma foi progressiva, mas nunca se alcançou a integração completa. No caso deste aluno, as participações na sala de aula foram orientadas de tal forma que fosse fácil ao aluno participar.
3. A disciplina foi mantida nos limites próprios de uma turma de ensino formal. Contudo, a prioridade dada às propostas educativas ativas e participativas provocaram que por vezes a ordem não fosse restabelecida com a suficiente contundência.
4. A circulação do docente por toda a aula foi conseguida cada vez mais no decorrer da aula. Para possibilitar esta mobilidade ao tempo que se utilizavam elementos multimédia, foi preciso usar um rato wireless.
5. A linguagem foi cuidada na sua dição, apesar de haver alguma falha. Com o passar do tempo, os alunos ficaram mais costumados ao sotaque.
6. Foram operacionalizadas diversas metodologias de ensino que envolvessem a participação ativa dos alunos. Não houve aula em que os alunos não acabassem por participar ativamente nas propostas de trabalho.
7. As situações de imprevisto foram abordadas de diversas formas. Se o imprevisto surge com o material, o princípio básico é a redundância: se for fichas, ter fichas a mais, se for material da escola, todo o material para uma parte crítica da lição deve ter uma alternativa caso este falhe. Se o imprevisto for uma questão de tempo, a programação da aula deve ser adaptada na altura, descartando o que for menos relevante para as metas e objetivos pedagógicos da disciplina.
8. As metas pedagógicas salientadas foram trabalhadas em 9 aulas (meta B), 6 (meta E) e 4 (meta O). Em todas elas foram utilizadas diversas metodologias de trabalho.
 - a. Para a meta B foram utilizadas as seguintes estratégias:
 - i. Interação direta com os alunos com utilização do quadro branco da sala de aula e da caneta.⁷⁶
 - ii. Interação com os alunos a partir de um objeto (uma máscara branca).
 - iii. Fichas de preenchimento individual e correção em grupo no quadro, uma vez que o computador não suportava os documentos Flipchart.
 - iv. Visionamento de vídeos e preenchimento de fichas de trabalho individuais ou de grupos para reforçar a compreensão e a afixação dos conceitos, com atividade de completar palavras, organizar frases,
 - v. Pesquisas de textos bíblicos e realização de atividades de compreensão sobre os mesmos.
 - vi. Preparação de perguntas alusivas às temáticas dos conteúdos lecionados por parte dos alunos e respostas das mesmas na altura da leção dos conteúdos programáticos mais próximos de cada pergunta realizada.
 - b. Para a meta E foram operacionalizadas as seguintes estratégias:
 - i. Apresentação em Power Point para posterior explicação expositiva por parte do professor.

⁷⁶ Cf. Portefólio anexo, pp. 31, 54, 55, 62, 66, 69, 94, 98, 99, 100.

- ii. Explicação oral com apoio de um Power Point e uma ficha individual para trabalhar os conceitos ao tempo que são apresentados e explicados na sala de aula.
 - iii. Fichas para trabalhar por grupos a partir de textos pesquisados na Bíblia e o apoio de um Power Point para orientar o trabalho dos grupos.
 - iv. Realização de um trabalho manual por grupos consistente em organizar fragmentos de frases, escolher objetos com afirmações adequadas à matéria dada e rejeição dos objetos com afirmações desadequadas, colagem de objetos alusivos à matéria, coloração uma parte do trabalho e verificação dos trabalhos em plenário.
- c. As estratégias operacionalizadas para a meta O foram:
- i. Comentário de um salmo bíblico em plenário como ponto de partida para a elaboração em plenário de uma declaração de princípios da turma, como forma de verificar a compreensão dos conteúdos programáticos contidos no salmo.
 - ii. Reflexão feita a partir de uma distribuição indiscriminada de bolachas por todos os alunos sobre os significados que as refeições podem na nossa cultura.
 - iii. Preenchimento de uma ficha de trabalho por grupos sobre o significado de certos alimentos bíblicos usados ou referenciados na liturgia cristã apresentados em Power Point.
 - iv. Distribuição de uma representação física dos alimentos referidos no ponto anterior pelos grupos com a finalidade de cada grupo apresentar o alimento com maior pormenor partindo da informação adicional contida nas fichas dos grupos.
 - v. Preenchimento de uma ficha de trabalho individual sobre três instituições apresentadas em Power Point, e identificação das duas que possuem as características de uma instituição de solidariedade social previamente apresentadas oralmente pelo professor.
 - vi. Visionado de um vídeo sobre os motivos dos voluntários e identificação em plenário da principal característica da pessoa voluntária.
 - vii. Análise de um texto evangélico e responder a uma questão sobre o voluntariado.
 - viii. Construção de um esquema de relação entre os diferentes elementos da Última Ceia, da Paixão e da Eucaristia representados ou nomeados em cartolinas soltas em plenário com a assistência do professor.
 - ix. Visionamento e comentário sobre um vídeo do gesto do lava-pés de Jesus.⁷⁷

3.5. O 6º ano no programa de E.M.R.C. de 2014

O programa da E.M.R.C. para o 6º ano do Ensino Básico possui uma forte carga antropológica e cristológica.⁷⁸ A presença marcante destes dois elementos ao longo do ano não é fruto do acaso e manifesta uma vontade de apresentar as variadas e profundas ligações da Cristologia com todos os âmbitos do ser humano que dizem respeito à sua individualidade e também os âmbitos mais marcadamente coletivos. A individualidade do ser humano não pode ser cabalmente compreendida sem o seu caráter social e vice-versa. A Cristologia coloca a sua marca em todos os âmbitos do ser

⁷⁷ Cf. Portefólio anexo, pp. 31; 94-99.

⁷⁸ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica... 2014*, pp. 62-69.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

humano, uma marca que se faz sentir, de uma forma ou outra, em todas as antropologias que tenham referências cristãs.

Dentro do programa da E.M.R.C. para o Segundo Ciclo, o 6º ano aprofunda nos fundamentos dos conteúdos do 5º ano, de tal forma que as bases mais teóricas e complexas das Unidades Letivas do 5º ano são aprofundadas no 6º ano. Assim, viver juntos, (U.L. 1 do 5º ano)⁷⁹, a Família (U.L. 3)⁸⁰, a Fraternidade (U.L. 4)⁸¹ aprofundam os seus fundamentos na Pessoa Humana (U.L. 1 do 6º ano)⁸², em Jesus Cristo (U.L. 2)⁸³ e na relação entre ambos, que tem muitas consequências, uma delas, a solidariedade (U.L. 3)⁸⁴ do 6º ano.

Os conteúdos lecionados no 6º ano habilitam os alunos a assimilarem a matéria programada para o Terceiro Ciclo do Ensino Básico e abrangem o núcleo principal da fé cristã: Jesus Cristo, Deus e Homem, modelo de Humanidade e transformador da mesma coloca a pessoa na disposição adequada para comprometer-se com as outras pessoas de forma solidária⁸⁵.

A apresentação do Ser Humano feita no 6º ano da escolaridade facilita uma compreensão mais adequada de Jesus Cristo, cuja humanidade é a chave de acesso à divindade. De facto, não é possível tratar da divindade de Jesus Cristo sem uma apresentação profunda e abrangente da sua humanidade. E esta apresentação da humanidade de Jesus precisa dos moldes antropológicos adequados⁸⁶.

A unidade letiva 1 apresenta a pessoa humana na sua originalidade única, na pluralidade das suas dimensões e na radicalidade da sua abertura à transcendência. Por outro lado, a humanidade é apresentada também como projeto dinâmico que liga as características individuais mais autênticas da pessoa com elementos mais básicos e irrenunciáveis da humanidade. Estes traços básicos necessários para o desenvolvimento humano da pessoa estão recolhidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem e são defendidos pela Igreja de forma prática, em muitos casos desde o início da sua existência como tal Igreja⁸⁷.

Todos os conteúdos foram lecionados de uma forma ou outra, mas foram selecionados os mais próximos à realidade dos alunos como pontos de partida e de apoio para facilitar a melhor compreensão de todos os conteúdos no seu conjunto. Neste aspeto, a programação foi ao encontro duma das decisões orientadoras do Programa de 2014⁸⁸.

A turma revelou-se entusiasmada com a disciplina da E.M.R.C., muito proactiva e com boas bases de anos anteriores. Ao mesmo tempo manifestou ser um grupo humano com tendência para a agitação. Estas circunstâncias aconselham a utilização de metodologias variadas e ativas, que por outro lado são as mais adequadas para a matéria a lecionar.

O reforço dos conteúdos lecionados numa aula estão ligados à síntese da aula anterior que é pedida diariamente aos alunos.

⁷⁹ Cf. *Ibidem*, pp. 52-55.

⁸⁰ Cf. *Ibidem*, pp. 58-59.

⁸¹ Cf. *Ibidem*, pp. 60-61.

⁸² Cf. *Ibidem*, pp. 62-65.

⁸³ Cf. *Ibidem*, pp. 66-67.

⁸⁴ Cf. *Ibidem*, pp. 68-69.

⁸⁵ CONCÍLIO VATICANO II, *Decreto Gravissimum Educationis*, 2.

⁸⁶ Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, Gráfica de Coimbra, Coimbra 1993, nn. 426-429.

⁸⁷ Cf. *Ibidem* 1701-1715.

⁸⁸ Cf. C. DE SÁ CARVALHO, *Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica*, in *Pastoral Catequética. Revista de catequese e educação*, 31-32 (2015), pp. 29-61, p.37.

Outros detalhes mais concretos das leccionações estão expostos nos relatórios que seguem a cada lição⁸⁹.

A unidade letiva 2 abre-se a cinco grandes objetivos: reconhecer a relação de Jesus Cristo com o núcleo central da fé cristã, assim como a identificação de Deus misericordioso como centro da mensagem cristã. Outro objetivo é a interpretação e compreensão de textos bíblicos que reflitam a missão de Jesus Cristo, assim como o reconhecimento da vitória da Ressurreição de Jesus Cristo, e a mobilização dos recursos para perceber o valor da vida no comportamento do quotidiano⁹⁰.

A experiência docente ensina que muitos conteúdos da Unidade Letiva 2 são de fácil percepção por parte dos alunos de 6º ano. Outros conteúdos, especialmente os relativos à paixão e morte de Jesus Cristo, exigem um maior cuidado na sua apresentação, uma vez que a violência e o sofrimento dos últimos dias de Jesus Cristo podem tornar-se lesivos para a sensibilidade dos alunos destas idades.

Por outro lado, esta unidade letiva é a mais importante em termos teológicos de todo o programa da E.M.R.C. para o segundo ciclo do Ensino Básico. Nela aparecem todos os elementos essenciais para a apresentação orgânica do acontecimento e da mensagem cristã: ⁹¹ Jesus Cristo como acontecimento na História, a sua mensagem sobre Deus, sobre a misericórdia e o serviço, a sua morte e ressurreição e as consequências desta na compreensão e na vivência cristãs.

«O mistério pascal da cruz e ressurreição de Cristo está no centro da Boa-Nova que os Apóstolos, e depois deles a Igreja, devem anunciar ao mundo. O desígnio salvífico de Deus cumpriu-se de «uma vez por todas» (*Heb 9, 26*) pela morte redentora do seu Filho Jesus Cristo.

A Igreja permanece fiel à «interpretação de todas as Escrituras» dada pelo próprio Jesus, tanto antes como depois da sua Páscoa: «Não tinha o Messias de sofrer tudo isto, para entrar na sua glória?» (*Lc 24, 26*).»⁹²

A unidade letiva 2 trata do elemento central da fé cristã, e diz respeito à universalidade da redenção de Jesus Cristo pela sua morte e ressurreição. A mensagem, a vida, a morte e a ressurreição de Jesus Cristo possuem uma profunda coerência. Contudo, a morte na cruz como parte do plano de Deus não deixa de levantar questões a quem procura percebê-la. A unidade letiva 2 foca a sua atenção no processo histórico da paixão de Jesus Cristo que constitui de alguma forma o cumprimento da vontade do Pai. A motivação íntima de Jesus para abraçar a morte é explicada na unidade letiva 3 desde um ponto de vista que resulta difícil de desligar da matriz da teoria do pecado original⁹³. Algumas das atividades realizadas com os alunos foram destinadas ao contributo de algumas reflexões sobre este tema.

Por outro lado, as diferentes propostas pedagógicas procuraram ajudar os alunos na compreensão deste núcleo basilar da fé cristã, necessária para perceber a cosmovisão cristã e a proposta cristã para a vida. Não se trata de fazer dos alunos do 6º ano novos teólogos académicos. São apenas crianças de 12 anos que conseguem adquirir alguma compreensão sobre estas verdades de forma coerente e adequada à sua idade, tal como pretende o programa da E.M.R.C. O objetivo é ambicioso, mas irrenunciável.

Tal como aconteceu na unidade letiva 1, todos os conteúdos lecionados desta unidade letiva 2, foram selecionados a partir da realidade dos alunos e foram destinados os recursos pedagógicos

⁸⁹ Cf. Portefólio para a U.L. 1, pp. 36-51; para a U.L. 2, pp. 71-92; para a U.L. 3, pp. 104-117.

⁹⁰ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 66.

⁹¹ Cf. CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Dimensão Religiosa da Educação na Escola Católica, in Educar na Escola. Documentos do Magistério para a Educação*, pp. 119-120.

⁹² *Catecismo da Igreja Católica*, nn. 571-572, p.137.

⁹³ Cf SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Estou contigo! Manual do 6º ano...*, p. 94.

que facilitassem a melhor compreensão dos conteúdos, tanto na sua essência particular como no seu conjunto.

A unidade letiva 3 é eminentemente eucarística, e por isso mesmo, profundamente eclesiológica e cristológica. O Concílio Vaticano II salientou a importância e o valor da formação cristã em torno à celebração eucarística⁹⁴.

O fio condutor desta unidade letiva é a solidariedade e a alimentação. A partir destes elementos, revela as ligações da celebração eucarística com os elementos do quotidiano que dizem respeito à alimentação⁹⁵. Desta forma, ajuda a realizar de uma leitura religiosa da realidade da alimentação, o comércio internacional, assim como as consequências práticas e solidárias da fé em Jesus Cristo e da participação na eucaristia.

A unidade letiva abre-se a três grandes metas: amadurecer a responsabilidade pessoal do aluno perante a pessoa, a comunidade e ao mundo; descobrir a simbólica cristã e promover o bem comum e o cuidado do outro⁹⁶.

A experiência docente ensina que alguns conteúdos da Unidade Letiva 3 apresentam dificuldades para a inteligência por parte dos alunos de 6º ano, o que obriga a um esforço maior na explicação e nas atividades propostas em prol de uma maior concreção que facilite a compreensão. Um conteúdo que costuma apresentar maiores dificuldades é a compreensão do significado simbólico de alguns alimentos, a relação entre a os elementos da Última Ceia, da morte e ressurreição de Jesus Cristo e a eucaristia. Outro conteúdo é perceber a entrega de Jesus, tanto nos seus motivos como no seu carácter de modelo de entrega da própria pessoa no compromisso do voluntariado... Um conteúdo especialmente delicado numa escola com o contexto socioeconómico da Damaia é o voluntariado. Nestes contextos, existe maior dificuldade em perceber o voluntariado como uma ação gratuita de quem se compromete, que faz parte do conteúdo da Unidade Letiva. O voluntariado social é percebido com frequência como uma obrigação social dos voluntários da qual os destinatários são beneficiados por uma questão de justiça. Ainda que ambas perspetivas sejam compatíveis, a primeira convida os alunos a assumirem uma atitude proativa na sociedade que constitui um motor de mudança.

Tal como aconteceu nas unidades letivas anteriores, todos os conteúdos lecionados desta unidade letiva 3, foram selecionados partindo da realidade dos alunos e tratados de forma a facilitar a compreensão de todos os conteúdos no seu conjunto.

3.5.1. Os processos educativos e o desenvolvimento da criança e do jovem.

Obviamente o programa da E.M.R.C. é progressivo e adaptado às diferentes idades. As características psicológicas próprias dos alunos do Primeiro Ciclo são muito mais limitadas às realidades concretas e dificilmente consegue adquirir uma visão religiosa da vida, assim como uma atitude entusiasta perante a realidade da partilha dos próprios bens⁹⁷. Os alunos do Terceiro Ciclo costumam ter uma visão mais problemática de si mesmos, do seu âmbito familiar e da sua fé, com uma maior necessidade da aprovação manifesta dos outros⁹⁸. Os alunos do Ensino Secundário estão na idade mais habitual da exploração do carácter multifacetado da realidade pessoal e da necessidade de integrar os aspetos mais importantes de si mesmo. O aluno percebe que a realidade, a sociedade e a experiência religiosa

⁹⁴ Cf. CONCÍLIO VATICANO II, *Decreto Gravissimum Educationis*, 2.

⁹⁵ Cf. CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Dimensão Religiosa da Educação na Escola Católica*, in *Educar na Escola. Documentos do Magistério para a Educação*, Paulinas, Lisboa, 2007, pp. 85-142, nn 78, pp.122-123.

⁹⁶ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 68.

⁹⁷ Cf. *Ibidem*, p. 165.

⁹⁸ Cf. *Ibidem*, p. 167.

são também poliédricas. Religião e ordem social reclamam um entrelaçamento razoável com a ordem pessoal para serem aceites⁹⁹.

O perfil psicológico do aluno é muito mais desenvolvido quando passa para o Segundo Ciclo. Contudo, os conhecimentos e habilidades adquiridos durante o Primeiro Ciclo são a base do desenvolvimento do aluno durante o Segundo Ciclo. Este fenómeno acontece de forma similar na passagem do Segundo Ciclo para o Terceiro e dali ao ensino Secundário. As diferentes fases da psicologia e do desenvolvimento intelectual do aluno avançam de forma fluída e complementar, de forma que há poucos processos evolutivos que envolvam a supressão dos anteriores.¹⁰⁰ Este crescimento psicológico tem uma profunda influência no processo educativo escolar.

3.5.2. Linguagem e pensamento nos processos de formação, aprendizagem e ensino.

A pedagogia escolar levanta-se sobre os pilares do pensamento humano e da linguagem. Os alunos do Ensino Básico e Secundário estão na idade em que todo o pensamento é verbal e toda linguagem racional¹⁰¹, num processo interativo entre pensamento e linguagem¹⁰². Isto quer dizer que os conceitos colocados nas primeiras etapas da escolaridade serão o ponto de partida para a assimilação dos conteúdos lecionados nas etapas posteriores.

Os alunos não conseguem assimilar conceitos isolados, sem qualquer ligação com quaisquer outros conhecimentos prévios. A compreensão dos conceitos depende da sua relação com os conceitos já adquiridos: será tanto mais relevante quanto maior for o número de interligações com outros conceitos¹⁰³ e quanta maior abrangência tiver. Os conceitos abrangentes modificam os conhecimentos prévios por ele abrangidos¹⁰⁴.

Em todo o processo de ensino-aprendizagem, devem ser transmitidos os elementos principais de um conceito e ainda deve facilitar-se uma forma de relacionar os novos conceitos com aqueles que o aluno já tinha anteriormente, tal como afirmou David Paul Ausubel.¹⁰⁵ Os conhecimentos da pessoa não crescem de forma lineal, mas em jeito de constelação. Os novos conhecimentos reforçam os anteriormente adquiridos apenas se têm ligações consistentes com eles. Ligações estas que dizem respeito à sua coerência como à sua abrangência.

Estas características da aprendizagem humana devem fazer refletir sobre a coerência dos diferentes elementos do processo de ensino-aprendizagem. Cada peça colocada deve adaptar-se à idade do aluno, mas a simplicidade necessária para os conteúdos das fases iniciais não equivale a irrelevância, e ainda menos a falta de potência explicativa.

3.5.3. Coerência e relevância no Programa da E.M.R.C.

Se repararmos bem no programa da E.M.R.C., um dos primeiros conteúdos do programa é o conceito de Deus. A simplicidade da abordagem feita no 2º ano da escolaridade deve ser coerente nos seus conteúdos com os diversos aparecimentos do conceito de Deus nos outros anos da escolaridade,

⁹⁹ Cf. *Ibidem*, p. 168.

¹⁰⁰ Cf. L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, Fausto, Buenos Aires, 1998, p.141.

¹⁰¹ Cf. *Ibidem*, p.72.

¹⁰² Cf. *Ibidem*, p.166.

¹⁰³ Cf. *Ibidem*, pp.152-153.

¹⁰⁴ Cf. *Ibidem*, p.156.

¹⁰⁵ Cf. D. P. AUSUBEL, *Psychology of meaningful verbal learning*, Grune & Stratton, New York, 1963, p.83. Citado em . R. I. ARENDS, *Aprender a ensinar*, p.259.

independentemente de que Deus seja conteúdo principal de uma unidade letiva ou apareça no esclarecimento de outros conceitos.

Fazer uma afirmação envolve um compromisso do sujeito com a validade do que afirma. Se não for assim, a linguagem torna-se irrelevante¹⁰⁶. Deus é, sem dúvida, um dos conceitos mais abrangentes e importantes do programa da E.M.R.C. Tudo quanto se afirmar de Deus direta ou indiretamente na docência da E.M.R.C. deve ser coerente no que diz respeito à noção de Deus em si como nas relações estabelecidas com os outros conceitos. Se houver incoerência em algum aspeto, fica em causa, não apenas o elemento de Deus que ficou contradizido, mas todos os conceitos dependentes e, em certa medida, os concomitantes.

Os raciocínios feitos nos atos de ensino servem de modelos para os alunos. Não apenas para o âmbito da matéria explicada na sala de aula, mas também para a própria organização do pensamento. Não esqueçamos que os raciocínios inter-individuais e intra-individuais são idênticos¹⁰⁷ desde certo ponto de vista.

Todo o processo de ensino-aprendizagem contém duas perspetivas diferentes e irredutíveis: o ponto de vista discente que se desenvolve a si mesmo ao tempo que constrói o seu saber a partir do que recebe; o ponto de vista docente, que fornece os elementos para que seja possível uma aprendizagem significativa e integradora. Piaget focou a sua investigação no sujeito do aluno, com palavras-chave tais como transformação, construção, reconstrução, invenção, reinvenção, etc.; Vygotsky foca o seu interesse na ação do docente, assentando a sua investigação sobre conceitos tais como transmissão, guia, instrução, etc¹⁰⁸. O estudo da mecânica inata para o desenvolvimento educativo (Piaget) e a investigação da influência cultural no desenvolvimento das funções psicológicas superiores através da educação (Vygotsky), são dois elementos básicos cuja articulação é de grande utilidade na docência¹⁰⁹. Esta articulação é especialmente relevante nas primeiras etapas da educação, que coincide com as etapas de maior desenvolvimento da aprendizagem¹¹⁰. A escola não é apenas o local onde as crianças e os jovens adquirem conhecimentos conceituais. É na escola que as crianças aprendem inúmeros procedimentos, aprendem a ler, a calcular, a estudar, a discriminar o que é relevante e o que não é, confrontam a sua forma de raciocinar, etc.

O desenvolvimento habitual dos alunos do 6º ano assume a linguagem como ferramenta básica para expressar e compreender, quer como linguagem comunicativa quer na linguagem interior. As zonas dedicadas ao pensamento do seu cérebro começam a assumir uma estrutura hierárquica com uma menor densidade de sinapses¹¹¹. A sua capacidade para progredir na aprendizagem fica cada vez mais direcionada pela configuração adquirida no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tanto na localização dos neurónios que participam no processo da aprendizagem¹¹² como na sua distribuição hierárquica¹¹³. A aquisição de habilidades na linguagem não é alheia a esta configuração¹¹⁴. Por outras

¹⁰⁶ Cf. J. R. SEARLE, *Actos del habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*, Cátedra, Madrid, 1994⁴, pp. 200-201.

¹⁰⁷ Cf. J. PIAGET, *Comentarios sobre las observaciones críticas de Vygotsky*, L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, pp.198-215, pp. 214-215.

¹⁰⁸ Cf. O. LOURENÇO, *Piaget and Vygotsky: Many resemblances, and a crucial difference*, in *New Ideas in Psychology*, 30 (2012), pp. 281–295, p.292.

¹⁰⁹ Cf. M. LIRA DE SOUZA FILHO, *Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky: dicotomia ou compatibilidade?* in *Revista Diálogo Educacional*, 8, (2005), nº 23, pp. 265-275, pp. 273-274.

¹¹⁰ Cf. L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, p.80.

¹¹¹ Cf. J. STILLES, *Crecimiento neural y poda sináptica*, in J. OATES – A. KARMILOFF-SMITH – M. H. JOHNSON (eds.), *El Cerebro en desarrollo*, M. WOODHEAD – J. OATESIN (Eds.) *La primera infancia en perspectiva*, nº7, Open University, Milton Keynes, 2012, p. 24.

¹¹² Cf. J. OATES - FARANEH VARGHA-KHADEM, *Localización y lateralización*, in ... *El Cerebro en desarrollo*, ..., p.30.

¹¹³ Cf. M. H. JOHNSON, *Las redes y los estados de reposo*, in ... *El Cerebro en desarrollo*, ..., p.32.

¹¹⁴ Cf. N. SEBASTIÁN-GALLÉS, *Adquisición del lenguaje en el niño monolingüe y bilingüe*, in ... *El Cerebro en desarrollo*, ..., p.44.

palavras: as habilidades linguísticas do aluno manifestam a sua habilidade para compreender conceitos, salvo nos casos de disfunções linguísticas tais como a gaguez. Ou isto tem claramente a ver com o que vai ser estudado, ou então introduz ruído na leitura. Por isso é necessário ir fazendo pontes com a temática a ser desenvolvida.

As bases que devem ser colocadas no 6º ano não de ser conceituais e claras, inclusive para aqueles conteúdos que remetam para um compromisso com os outros. Assim, o aluno do 6º ano não precisa de se tornar voluntário para perceber a importância e o valor do voluntariado. No entanto, é capaz de assumir um voluntariado uma vez que conhece a sua importância e o seu valor. Mas, insisto, a apresentação dos conceitos deve ser clara, tanto na ideia em si como nas principais relações com outros conceitos.

3.6.A Unidade Letiva 2 do 6º ano no Programa de E.M.R.C. de 2014

«Jesus, um Homem para os outros» é o título que abre a unidade letiva 2. Esta unidade foi escolhida como unidade de referência para o presente trabalho. Na exposição do Programa da E.M.R.C. para o 6º ano foram apresentados alguns elementos que ajudam a perceber a importância desta unidade letiva e a sua articulação com a unidade letiva precedente e a subsequente. A unidade letiva 1 trabalha os elementos configuradores da pessoa humana. A unidade letiva 2 mostra que Jesus Cristo é modelo de ser humano e a sua mensagem, entrega, ressurreição, da qual somos partícipes, é fundamento de comunhão eucarística e de compromisso solidário com todos, tal como se manifesta na unidade letiva 3.

As três unidades letivas do 6º ano dão nova luz sobre a matéria do 5º ano, centrada na família e na Igreja, âmbito da vida comunitária da pessoa como ser humano e como crente. O programa da E.M.R.C. coloca o Segundo Ciclo do Ensino Básico em clara relação com os temas abordados no Primeiro Ciclo.

A primeira abordagem sobre o quotidiano e Jesus Cristo feita no 1º ano¹¹⁵ serve para abordar os diversos aspetos do amor (a amizade, a maternidade de Maria, a gratuidade da vida eterna na Páscoa) necessários para perceber que Deus é amor, tal como é feito no 2º ano¹¹⁶. Através da percepção do amor de Deus é possível compreender quanto se apresenta no 3º ano sobre a perspectiva cristã da dignidade e solidariedade como premissas nas relações entre as pessoas, assim como na relação com Deus na oração e dos outros cristãos na comunidade da Igreja¹¹⁷. Esta igual dignidade e estas relações estreitas e sinceras não anulam as características próprias de cada pessoa e de cada cultura: é preciso conviver na diversidade, promovendo as atitudes positivas e evitando as atitudes negativas. Contudo, somos frágeis e acabamos por adotar alguma atitude negativa. Aí aparece o perdão como a proposta de Jesus para restabelecer as relações e fortalecer a comunhão. Estes temas conformam o 4º ano, junto de uma aproximação à Bíblia¹¹⁸ e preparam para a abordagem da família e da Igreja como âmbitos de amor e comunhão já no 5º ano, que faz parte do Segundo Ciclo.

Jesus Cristo ilumina o que somos como humanos e abre as nossas expectativas de vida, mostrando o sentido profundo de dar vida no compromisso solidário com os outros. Jesus Cristo, morto e ressuscitado é o ponto fulcral do cristianismo¹¹⁹. A fidelidade à pessoa de Jesus Cristo abre ao cristianismo a possibilidade de dialogar com a ciência e com as outras religiões sem perder nada que lhe seja próprio. De forma similar acontece ao adolescente quando precisa de amadurecer a sua

¹¹⁵ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, pp. 28-31.

¹¹⁶ Cf. *Ibidem*, pp. 32-39.

¹¹⁷ Cf. *Ibidem*, pp. 40-47.

¹¹⁸ Cf. *Ibidem*, pp. 48-54.

¹¹⁹ Cf. *1Cor* 15,13-14.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

afetividade, ou a todas as pessoas quando procuram a paz universal. Os temas anteriormente referidos são tratados no 7º ano¹²⁰, já no Terceiro Ciclo do Ensino Básico.

A temática do Terceiro Ciclo alarga os seus horizontes para o amor e a sexualidade humana, a liberdade, a ecologia e a axiologia cristã e o ecumenismo, no 8º ano¹²¹. No 9º ano trata a dignidade da vida humana, a importância de Deus nela e o valor de projetar a própria vida¹²².

O Ensino Secundário desenvolve dez unidades letivas sem ordem diacrónica pré-estabelecida¹²³ que tratam três grandes temáticas: as principais dimensões na vida do adolescente (unidades letivas 2, 6, 9 e 10); a vida social (unidades letivas 1, 3 e 4), e a influência da religião no mundo (unidades letivas 5, 7 e 8)¹²⁴. Estas unidades letivas tratam os seus respetivos temas com uma chamativa profundidade científica e teológica. Contudo, os fundamentos primigénios da teologia que está na base dos conteúdos do Terceiro Ciclo e do Ensino Secundário estão nos três temas do 6º ano da escolaridade, cujo pilar central se encontra na segunda unidade letiva: «Jesus, um Homem para os outros».

Esta pequena e rápida visão de conjunto ajuda a perceber o valor da temática abordada na unidade letiva 2 do 6º ano.

4. A prática docente: a leção do programa.

4.1. A leção da Unidade Letiva 2 do 6º ano.

A Unidade Letiva 2, na sua adaptação para a turma de estágio, abordou cinco metas curriculares que aqui apresento e explico brevemente pela sua ordem de aparição.¹²⁵

Meta Curricular J. Descobrir a simbólica cristã.

Esta meta foi inserida para tratar das tradições de Natal, uma vez que o início da leção da Unidade Letiva coincidiu com a primeira semana de aulas depois das férias de Natal. Esta circunstância foi aproveitada como modo de introduzir os conteúdos próprios sobre Jesus Cristo, correspondentes à meta E. Evidentemente, a abordagem desta meta foi realizada através de exemplos concretos e relevantes.

Meta Curricular K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.

Esta meta corresponde com a meta anterior como com a posterior, pois foram salientadas diversas manifestações culturais que dizem respeito a Jesus Cristo, tanto nas artes como no calendário, etc.

Meta Curricular E. Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.

¹²⁰ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica Ibidem*, pp. 72-85.

¹²¹ Cf. *Ibidem*, pp. 86-93.

¹²² Cf. *Ibidem*, pp. 94-101.

¹²³ Cf. *Ibidem*, pp. 71-151.

¹²⁴ Cf. *Ibidem*, p. 14.

¹²⁵ A referência para este ponto está no Relatório da Prática de Ensino Supervisionado. A programação está entre as páginas 52 e 70; a avaliação entre as páginas 71 e 92.

Esta meta é, sem dúvida, o eixo principal da Unidade Letiva, ao tratar-se de uma Unidade Letiva dedicada a Jesus Cristo. A importância do conteúdo convida a adaptar a leção às dificuldades e interrogantes dos alunos sobre o mesmo. Por este motivo, a estratégia para iniciar a abordagem foi desafiar os alunos a realizar um trabalho de casa consistente em escrever uma ou duas dúvidas que tiverem sobre Jesus Cristo e entregarem as perguntas na aula seguinte. A experiência na leção desta temática ensina que uma das dúvidas mais habituais sobre Jesus tem a ver com a razão pela qual teve de morrer na cruz para nos salvar. O programa de 2014, porém, não apresenta uma resposta a esta questão. Esta questão vai ao encontro dos fundamentos da soteriologia da fé cristã e está viva entre os alunos de E.M.R.C., tal como manifesta a frequência com que ela é colocada pelos alunos quando se lhes dá a oportunidade.

Retomando a abordagem feita à meta curricular E, a centralidade da misericórdia de Deus na mensagem de Jesus Cristo teve como base a pesquisa de textos na Bíblia e a realização de fichas de trabalho em grupo, e como síntese final a importância dos valores pessoais.

Meta Curricular B. Contruir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da História.

Esta meta curricular foi trabalhada junto da meta curricular E.

Os conteúdos relativos à paixão, morte e ressurreição de Jesus Cristo foram abordados com uma combinação de meios audiovisuais, fichas de trabalho individuais e fichas de trabalho em grupo, puzzles, etc., que obrigavam os alunos a identificar e, em certos casos, interpretar os acontecimentos.

Ao longo do período foram intercaladas as perguntas sobre Jesus Cristo apresentadas pelos alunos. As questões levantadas pelos alunos foram:

- Porque Jesus Cristo é tão importante?
- Por que morreu Jesus na Cruz para nos salvar?
- Quando Jesus foi ao Céu, prometeu que iria preparar um lugar para nós e depois voltava por nós. É isso verdade?
- Porque é que o bebé Jesus é considerado Deus?
- Por que é que os Magos foram atrás da estrela?
- Quando nasceu Jesus?
- Porque as pessoas ao reencarnarem não se lembram de Deus? É verdade que existe uma segunda vida? Esta pergunta obrigou a explicar a diferença entre a ressurreição cristã e a reencarnação, própria de algumas religiões orientais.
- Porque Deus é Deus? Esta questão foi abordada com uma breve explicação sobre a Trindade, salientando a especificidade do Pai, do Filho e do Espírito Santo.
- Como foi possível Maria ter ficado grávida?

Meta Curricular M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.

O objetivo pedagógico 5 da presente unidade letiva (mobilizar o valor da vida na orientação do comportamento em situações do quotidiano), concretiza a meta curricular M. Foi operacionalizado através de uma atividade da ficha de trabalho

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

individual 17 da Unidade Letiva 2, ajudando aos alunos a interpretar a expressão «dar vida aos outros».

4.2. Reflexão sobre a lecionação da Unidade Letiva 2 do 6º ano

A programação da E.M.R.C. para o 6º ano abrange três aspetos fulcrais da fé e da vida cristã: a antropologia, a cristologia e soteriologia, o sacramento da eucaristia e o compromisso. A Unidade Letiva 2 é uma das unidades teologicamente mais densas de todo programa. O desafio que se coloca tanto na programação como na lecionação é o estabelecimento de uma síntese capaz de se adaptar à maturidade dos alunos e que tenha a suficiente potência explicativa como para servir de base para futuros desenvolvimentos quer no âmbito escolar, quer fora dele. Esta síntese deve ser coerente tanto na sua articulação interna como na articulação com o resto do programa da E.M.R.C. que poderíamos chamar coerência programática.

Esta dupla coerência, interna e programática, existe na Unidade Letiva 2 do 6º ano da E.M.R.C. nas suas metas, objetivos e conteúdos explícitos. Esta unidade letiva sobre Jesus Cristo, frisa muito bem a relação entre a mensagem de Jesus e a sua condena, assim como a relação entre a reconciliação e a morte de Jesus, e ainda a relação entre a ressurreição de Jesus e o nosso compromisso.

Existe, contudo, uma pequena omissão cuja resposta tradicional tem hoje pouco recorrido. É explicado o conteúdo básico da mensagem de Jesus Cristo, assim como o processo que levou à sua morte. É omitida qualquer uma resposta para uma pergunta que os alunos fazem assim que lhes é dada a oportunidade e que talvez seja a pergunta mais característica da infância: «Por que?» Por que morreu Jesus? Quais os motivos e quais as consequências? A segunda parte deste trabalho destina-se a refletir sobre este assunto.

A questão do porquê surgiu em sala de aula como resposta a um desafio feito aos alunos no início da lecionação da unidade letiva. Os alunos foram desafiados a pensarem em casa nas dúvidas que gostavam de esclarecer sobre Jesus Cristo. Evidentemente, foram colocadas muitas outras questões. A maioria das questões diziam respeito a conteúdos incluídos na programação da E.M.R.C. Nestes casos, o trabalho do professor consistiu em ter a atenção de lembrar a questão colocada por algum dos alunos na altura de trabalhar os conteúdos que apresentavam a resposta para a referida questão. Outras vezes tratava-se de assuntos muito próximos da matéria própria do programa. Nesses casos a resposta à pergunta era dada a modo de excurso feito a seguir da lecionação própria do programa. As perguntas cuja temática ficava de fora com a programação receberam resposta no fim da lecionação da Unidade Letiva.

A adaptação do programa à turma revelou-se em diversos aspetos: priorização de dinâmicas ativas e exercícios práticos no desenvolvimento da apresentação da matéria, diversificação de métodos de trabalho, simplificação da linguagem, promoção da solidariedade e a entreatada através da insistência em trabalhos realizados por grupos, intercalados ou não com atividades individuais. A programação facilita o lançamento do desafio feito aos alunos para exercerem a entreatada, em vez de serem apenas objetos de ajuda. Este desafio, bem acolhido pelos alunos, ajuda a reduzir a mentalidade assistencialista da solidariedade e promove uma atitude mais marcadamente relacional e fraterna. Esta opção pedagógica supõe assumir riscos no âmbito da disciplina em sala de aula, pois todo o trabalho em grupo exige um nível de diálogo que facilmente pode dar em comportamentos indisciplinados que devem ser cortados de imediato. Outra exigência adicional para esse tipo de trabalho em sala de aula é a programação de material adicional para os grupos que concluem os trabalhos antes do habitual. Todos os trabalhos e exposições foram realizados a partir de material criado por mim para a ocasião, uma vez que no foi pedido para não usar o Manual com os alunos. Desta maneira foram criadas fichas de trabalho e adaptações do programa.

Estas adaptações do Programa contaram com as luzes do Manual de pedagogia de Richard Arends, *Aprender a ensinar*, tanto para caracterizar a turma como para analisar a inserção do trabalho docente na escola, como na assunção dos elementos necessários para a gestão do programa, da turma, metodologias de trabalho em sala de aula...

A experiência de estágio permitiu pela primeira vez em 17 anos de experiência docente o trabalho com outros colegas de grupo disciplinar, sendo esta uma situação muito enriquecedora. Outras mais valias do estágio foram a melhoria no desempenho docente em diversos aspetos, tais como a gestão do tempo, a programação das aulas, etc. O aspeto que apresentou maiores dificuldades foi precisamente a realização de programações de nível 4 suscetíveis de servirem para um outro colega e capazes de predizer a temporalização da aula antes de começar o seu desenvolvimento.

A experiência da lecionação da Unidade 2 do 6º ano de escolaridade evidenciou diversos pontos fortes e pontos a melhorar. Mostrou claramente a coerência interna do programa geral da E.M.R.C. e da Unidade Letiva 2 do 6º ano em particular. Coerência interna que não impede algum desajuste com respeito de algumas inquietações dos alunos. Uma delas é: «Por que teve de morrer Jesus Cristo?» A resposta que deve ser apresentada a um aluno do 6º ano há de ser necessariamente simples, sintética e com uma grande potência explicativa.

Eis o desafio que apresento: dar resposta à questão sobre o porquê da morte de Jesus Cristo partindo de uma outra matriz teológica diferente da matriz do pecado original. O motivo desta transferência de matriz teológica radica na problemática que a doutrina tradicional cria acaba por mostrar-se dificilmente compatível com algumas propostas teológicas e magisteriais hodiernas. Mas este é assunto para a segunda parte deste trabalho.

II. REFLEXÃO CRISTOLÓGICA: O SER HUMANO CRIADO E RECRIADO.

A segunda parte deste trabalho consistirá numa breve exposição comentada da Unidade Letiva 2 da E.M.R.C. do 6º ano de Educação Básica, conforme se apresenta tanto no Programa como no Manual. A intenção desta exposição é apenas mostrar as consequências que se podem seguir a partir das afirmações contidas nos mesmos, para verificar a sua coerência e o seu potencial explicativo dos conteúdos lecionados. Esta coerência e este potencial explicativo conferem aos conteúdos próprios do 6º ano um lugar proeminente na formação dos alunos da E.M.R.C., porque têm a capacidade de se transformar em alicerces para possíveis aprofundamentos futuros.

Depois desta breve exposição comentada, serão salientadas algumas questões particulares que servirão de base para refletir alguns elementos relevantes da proposta que será feita na terceira parte do trabalho.

A segunda parte concluirá com uma síntese cuja intenção é facilitar a compreensão orgânica dos temas tratados ao longo desta segunda parte.

1. Algumas considerações sobre a Unidade Letiva 2: «Jesus, um homem para os outros».

A Unidade Letiva 2 apresenta Jesus de Nazaré através de cinco grandes passos:

- 1º. Jesus como Messias esperado por Israel e que possui um grande impacto na cultura e na História.
- 2º. Principais elementos da mensagem de Jesus.
- 3º. A prisão, condenação e morte de Jesus como confronto com o poder do seu tempo e realização da sua missão.
- 4º. A ressurreição de Jesus como vitória sobre o mal e confirmação da sua mensagem.
- 5º. Manifestações e consequências da ressurreição de Jesus.

O Manual de E.M.R.C., elaborado a partir do Programa de 2014, segue fielmente estes passos, que apresentam uma forte ligação entre a promessa do Messias, a mensagem e vida de Jesus as causas da sua morte e as consequências da sua ressurreição. Estas ligações não estão isentas de ruturas. A tensão entre continuidade e rutura tem o ponto culminante na absoluta novidade da ressurreição como cumprimento das promessas feitas a Israel.

Os dois primeiros passos vão ao encontro das metas E (identificar o núcleo central do catolicismo) e K (reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso) do Programa da E.M.R.C.

Os passos 3º e 4º colocam-se em função da meta B, a saber: construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.

Finalmente, o Programa enquadra o último passo na meta M (reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano)¹²⁶.

Proponho apenas uma breve reflexão sobre esta sequência e sobre a forma como é tratada no Programa, que orientou e guiou o trabalho do estágio, assim como no Manual proposto¹²⁷, e que evidencia claramente tudo quanto se esquematiza no Programa e facilita a compreensão do discurso.

Tanto o Programa como o Manual são fruto de uma ponderada reflexão e selecionam de forma inteligente os conteúdos apresentados aos alunos do 6º ano. Estes conteúdos são suficientemente claros e concisos para que estes alunos do Segundo Ciclo consigam compreender o fundamental da mensagem.

Por outro lado, a sequência e os conteúdos selecionados possuem um enorme potencial explicativo. É possível assumi-los como ponto de partida para uma profunda reflexão sobre os assuntos tratados. A mais valia desta proposta pedagógica está no discernimento crítico, coerente e adequado que teve como resultados o Programa e o Manual do 6º ano. A adequada lecionação da Unidade Letiva 2 consegue apresentar aos alunos os fundamentos de um conhecimento sólido e firme sobre Jesus Cristo. Os pontos que se seguem pretendem mostrar estas qualidades do Programa e do Manual, aprofundando determinados conteúdos dos mesmos.

1.1. Jesus como Messias esperado

Jesus Cristo aparece na História no contexto da esperança messiânica do povo de Israel: «Tudo isto aconteceu para se cumprir o que o Senhor tinha dito pelo profeta» (Mt 1,22). Esta afirmação expressada de diversas formas atravessa todo o Novo Testamento, desde *Mateus* até ao *Apocalipse*.

O messianismo do Povo de Israel era algo difuso, de tal maneira que o Messias esperado podia ser um género de profeta, ou de rei, ou de sacerdote, ou alguém que inaugurasse os tempos descritos na literatura apocalíptica¹²⁸. Bruno Forte observa que todas estas variantes do messianismo veterotestamentário têm em comum uma tensão entre a História de Israel e a História de Deus¹²⁹. Todas as modalidades de messianismo contêm uma tensão que se abre à novidade, que se projeta para um futuro de esperança¹³⁰. Esta esperança não se restringe no retorno de um passado mais ou menos idealizado. Leva no seu seio a promessa de uma intervenção da vontade de Deus na História como nunca antes se viu. Com estas premissas, percebe-se com clareza que, paradoxalmente, a descontinuidade e a absoluta novidade do messianismo de Jesus Cristo são uma continuidade em forma de

¹²⁶ Para verificar a relação entre esta sequência e as metas do Programa de 2014: cf. S.N.E.C., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 72.

¹²⁷ S.N.E.C., *Estou contigo! Manual do 6º ano. Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, abril de 2015.

¹²⁸ Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, n. 436, p.122.

¹²⁹ «Así pues, el mesianismo veterotestamentario expresa la constante tensión entre la historia de Israel y la de Dios, el cual interviene en ella como señor de la promesa y del futuro» (B. FORTE, *Jesús de Nazaret. Historia de Dios. Dios de la Historia. Ensayo de una cristología como historia*, Ediciones Paulinas, Madrid 1983, p.80).

¹³⁰ Cf. *Ibidem*, pp. 68-80.

cumprimento da esperança messiânica que o Povo de Israel vivia como promessa. Contudo, a novidade de Jesus é tal que foi preciso modificar consideravelmente o conceito judeu de Messias antes de ser aplicado a Jesus. Raymond E. Brown afirma que este é o motivo pelo qual Jesus teve certa relutância para aceitar o título de Messias sem certos esclarecimentos¹³¹.

A profecia do capítulo quinto de Miqueias estabelece uma estreita relação entre o messianismo e a descendência de David. Trata-se de um Messias ou de um povo messiânico que submeterá todos os povos à vontade de Deus. É o que o Livro da Sabedoria chama Βασιλείαν Θεοῦ (Sb 10,10), traduzível como «reino de Deus», «reinado de Deus» ou, como na tradução da Bíblia dos Capuchinhos, «realeza de Deus». Não há em todo o Antigo Testamento outra passagem que utilize a expressão «Reino de Deus»¹³², mas esta aparição em Sb 10,10 está na base do uso da expressão da parte de Jesus Cristo, que acrisolará o conceito com elementos veterotestamentários e com elementos novos¹³³.

O desapego com que os livros de Samuel e dos Reis tratam da monarquia tem a sua origem na ideia de que há de ser Deus a governar. A situação tornou-se mais aceitável quando David assumiu o trono e se manifestou como humilde servo de Deus. A profecia de Natã (cf. 2Sm 7,8-17), que prometeu uma descendência que havia de ficar eternamente no trono de David, bem poderia ser apenas um elogio à fidelidade de David, mas a partir do momento em que a estirpe de David deixou de governar, esta profecia passou a constituir a base da esperança num rei davídico no final dos tempos¹³⁴, claramente manifestada em Zacarias («E o Senhor reinará sobre toda a terra. Naquele dia, o Senhor será único e o seu nome será único», Zac 14,9), Daniel (cf. Dn 2,36-45; 7,1-27), Tobite (cf. Tb 13), Ben Sirá (cf. Sir 36,1-17), Judite («Faz com que todas as nações e todas as tribos reconheçam que Tu és o Deus detentor de todo o poder e que mais nenhum outro guarda Israel, senão Tu», Jd9,14), etc.

Os tempos messiânicos não estarão marcados apenas pelo rei que há de chegar, mas também pela transformação do Povo de Deus em Povo Messiânico: «Os justos partilharão com o juiz divino o poder de julgar e de governar, e “o Senhor reinará sobre eles para sempre” (Sb 3,8). Por outro lado, o terror dominará os ímpios quando se vejam obrigados a enfrentar o castigo no juízo final.»¹³⁵

O Reino de Deus, elemento basilar da mensagem de Jesus, enraíza Jesus Cristo no coração da profecia messiânica em todos os seus matizes revolucionários, proféticos, sacerdotais e escatológicos e vice-versa, de tal forma que «só o podemos compreender a partir da totalidade da sua pregação.»¹³⁶

Se observarmos, por exemplo, o evangelho de Marcos, perceberemos que para ele o Evangelho proclamado por Jesus é a Boa notícia do reinado de Deus. Mas, por vezes, refere o evangelho de Jesus Cristo como sendo o próprio Jesus Cristo. Esta forma particular de relação

¹³¹ Cf. R. E. BROWN, *Introducción a la cristología del Nuevo Testamento*, Sígueme, Salamanca 2005, p.179.

¹³² «Apesar de conter apenas um exemplo do "reino de Deus", o AT é sumamente importante como origem do uso que Jesus faz da mesma» (J. P. MEIER, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo II/1: Juan y Jesús. El reino de Dios*, Verbo Divino, Estella 1999, p. 302) (tradução própria).

¹³³ *Ibidem*.

¹³⁴ Cf. J. P. MEIER, *Un judío marginal... Tomo II/1...*, p. 304.

¹³⁵ *Ibidem*, p. 308.

¹³⁶ J. RATZINGER - BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. Primeira Parte. Do Batismo no Jordão à Transfiguração*, Editora Planeta do Brasil, São Paulo 2007, p. 70.

vincula de forma estreita o reinado de Deus com a pessoa de Jesus, tal como observa Joachim Gnilka¹³⁷.

O Manual apresenta Jesus Cristo como Messias prometido e refere logo o Reino de Deus como mensagem de Jesus¹³⁸. Trata-se de uma decisão muito inteligente para mostrar a continuidade entre a promessa do Messias e a Boa Notícia de Jesus, assim como para manifestar o impacto que Jesus teve na História, que no Ocidente quis contar os anos a partir do seu nascimento em Belém, terra natal do rei David, sendo hoje o calendário mais utilizado no mundo¹³⁹.

1.2. Principais elementos da mensagem de Jesus

A apresentação do Reino de Deus no sentido de reinado de Deus acaba por ser a apresentação do próprio Deus. O Programa de E.M.R.C. de 2014 apresenta Deus em quatro pontos:

- Deus é bom e merece a nossa confiança.
- Deus acolhe a todos, sem exceção.
- a vontade de Deus é que vivamos o amor.
- Deus perdoa sempre e mostra o caminho do perdão aos outros.

A conclusão destes pontos é o anúncio de uma religião nascida da relação íntima com Deus e que se manifesta nas relações fraternas e autênticas, longe do culto formalista e superficial¹⁴⁰. O Manual acrescenta ainda uma distinção entre o superficial e o profundo, entre o ter e o ser¹⁴¹. Esta íntima relação com Deus é a forma existencial do reinado de Deus. Ainda que a expressão «Reino de Deus» manifeste a salvação realizada por Deus para além do mundo presente¹⁴², o Reino de Deus está já presente numa relação pessoal que transforma o indivíduo e a sociedade, transformação que é dom de Deus e que conta com a participação da responsabilidade humana¹⁴³.

Jesus foi uma pessoa com muito ascendente perante os seus discípulos, entre outras coisas, porque baseava a sua autoridade para interpretar a Lei na sua própria capacidade para conhecer direta e intuitivamente a vontade de Deus sobre o Povo de Israel nos últimos dias. John P. Meier chega a esta conclusão depois de um estudo metódico¹⁴⁴, em «*Um judeu marginal*», a sua rigorosa e volumosa obra sobre o que podemos saber do Jesus histórico.

¹³⁷ Cf. JOAQUIM. GNILKA, *Teología del Nuevo Testamento*, Trotta, Madrid 1998, p. 166.

¹³⁸ Cf. S.N.E.C., *Estou contigo!...*, pp. 50-51.

¹³⁹ Cf. *Ibidem*, pp. 52-55. Hoje sabemos que a data calculada por Dionísio o Exíguo não é totalmente exata, contudo, o calendário atual mantém a referência dada pelo monge como o ano do nascimento de Cristo.

¹⁴⁰ Cf. S.N.E.C., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 73.

¹⁴¹ Cf. S.N.E.C., *Estou contigo!...*, pp. 64-65.

¹⁴² Cf. J. P. MEIER, *Un judío marginal... Tomo II/1...*, p. 424.

¹⁴³ «O reinado deste Deus consiste precisamente na transformação pessoal e social de todas as situações e estruturas injustas e desumanas que impedem a vida em plenitude, que começa a afirmar-se agora mas a sua plenitude está ainda por vir, e será, como o seu início, um dom de Deus que não suprime deforma alguma a responsabilidade do ser humano» (CARMEN BERNABÉ, *Reino de Dios*, en *Conceptos fundamentales del cristianismo*, C. FLORISTÁN – J. J. TAMAYO (eds.), Editorial Trotta, Madrid 1993, p.1132). (Tradução própria)

¹⁴⁴ Cf. J. P. MEIER, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo II/2: Los milagros*, Verbo Divino, Estella 2000, p. 1191.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

«Com esta outra faceta da sua figura de profeta carismático do tempo final, Jesus transcendeu o âmbito estritamente profético e taumatúrgico para incluir entre as suas atividades a mais "letrada" de interpretar a Lei e de orientar condutas em aspetos concretos. Neste ponto, a convergência de papéis no homem chamado Jesus torna-se muito densa, e a configuração deles apresenta-se extremadamente complexa»¹⁴⁵.

Esta complexidade de Jesus confere uma extraordinária profundidade à sua pessoa e à sua obra, tanto nos anos passados com os discípulos como nos momentos do mistério pascal. A mensagem proclamada não é alheia a esta amplidão de perspetivas, uma vez que vida e mensagem estão unidas em Jesus Cristo. A vida de Jesus, as suas atitudes, as suas decisões, fazem parte da sua mensagem. Nela fica patente a soberania de Deus, a graça e o juízo de Deus, o reino de Deus, a palavra e o amor de Deus, etc. Os diferentes elementos da vida de Jesus constituem aquilo que Walter Kasper veio em chamar a «cristologia implícita do Jesus terreno»¹⁴⁶.

1.3. A prisão, condenação e morte de Jesus como confronto com o poder do seu tempo e realização da sua missão.

O Programa da E.M.R.C. explica que a relação filial e confiada em Deus, proclamada por Jesus Cristo, juntamente com a fraternidade para com os irmãos, chocou frontalmente com a experiência de fé vivida pelos diferentes grupos socio-religiosos do seu tempo¹⁴⁷. Uma experiência de fé que tem a sua expressão vida social e constitui um dos elementos que configuram a ordem política, económica e social.

Jesus Cristo, a sua vida e a sua mensagem, foram, em palavras de Jürgen Moltmann, «um choque teológico entre ele e a mentalidade da Lei que dominava o seu tempo»¹⁴⁸.

O Programa da E.M.R.C. de 2014 abre este passo salientando a interpelação aos poderosos contida na mensagem de Jesus. A paixão de Cristo é referida a partir do Evangelho segundo São Marcos em quatro passos:

- «Mc 14,32-50: Oração no Getsémani e prisão;
- Mc 14,53-65: Jesus é julgado e condenado pelo tribunal judaico;
- Mc 15,1-15: Jesus é julgado e condenado à morte por Pilatos;
- Mc 15,24-37: Crucificação e morte de Jesus na cruz.»¹⁴⁹

a) Oração no Getsémani e prisão.

A oração de Jesus no horto de Getsémani manifesta a atitude de Jesus perante o que há de vir. Os momentos terríveis da sua paixão obrigam-nos a enfrentar os pontos derradeiros da fé cristã. O Manual assume conscientemente a dureza dos acontecimentos da paixão e morte de

¹⁴⁵ J. P. MEIER, *Un juicio marginal... Tomo II/2...*, p.1191 (tradução própria).

¹⁴⁶ Cf. W. KASPER, *Jesus, el Cristo*, Sígueme, Salamanca 1984, p. 127.

¹⁴⁷ O Manual explica os grupos sociais da sociedade palestina dos tempos de Jesus que tradicionalmente são apresentados nos manuais escolares, que costumam referir os fariseus, os sacerdotes como um grupo diferente dos saduceus, e desta vez exclui os zelotes por extemporâneos. Cf. S.N.E.C., *Estou contigo!...*, p. 66

¹⁴⁸ J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado. La cruz de cristo como base y critica de toda teologia cristiana*, Sígueme, Salamanca 1975, p. 189.

¹⁴⁹ S.N.E.C., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, p. 73

Jesus, por isso procura preparar os alunos mais sensíveis para não terem medo de se sentirem ultrapassados emocionalmente já no ponto onde explica que Jesus foi preso¹⁵⁰.

Jesus não é um suicida, mas também não apresenta resistência perante os seus captores. Moltmann salienta que esta atitude, que acompanhará Jesus em todo o processo de Getsémani até ao Gólgota, deu maior visibilidade ao direito e ao poder da Lei e dos seus defensores¹⁵¹. Getsémani ajuda a perceber que Jesus não procurou a morte, mas também não fugiu dela. A sua morte não foi um acidente casual na sua vida como também o não foi a sua ressurreição. Neste sentido, o Catecismo da Igreja Católica afirma claramente: «A morte violenta de Jesus não foi fruto do acaso, nem coincidência infeliz de circunstâncias várias. Faz parte do mistério do desígnio de Deus.»¹⁵²

Karl Rahner explica que a morte de Jesus foi tal que ficou anulada na ressurreição, de tal maneira que a ressurreição é a confirmação definitiva e permanente da vida de Jesus e que passou pela assunção livre e obediente da sua morte¹⁵³. Na verdade, tal como Bernard Sesboüé salienta, encarnação e mistério pascal estão inseparavelmente unidos¹⁵⁴, em sintonia com o que já escrevera Joachim Jeremias: «Uma coisa deveria ser considerada como certa: o curso exterior do seu ministério só podia obrigar a Jesus a contar com uma morte violenta»¹⁵⁵.

A angústia que Jesus sentiu em Getsémani não reclama necessariamente uma presciência de Jesus. Era previsível que os poderosos quisessem acabar com Jesus, porque foram muitos os confrontos e controvérsias que ele teve com sacerdotes e fariseus, assim como com os partidários do rei Herodes. Por isso, a que seria ida final a Jerusalém só podia ser assumida como uma decisão de alto risco: «Vamos nós também, para morrermos com Ele» (Jo 11,16). Estas palavras colocadas por João na boca de Tomé expressam claramente a situação de Jesus e dos próprios discípulos.

A paixão de Jesus Cristo é, toda ela, um momento forte de relação com o Pai. Jesus assume-se como o servo sofredor de Isaías. O aperto que Jesus sente dentro de si por causa da dor poderia eventualmente ser atenuada pela promessa da reconciliação. Mas na oração no Horto das Oliveiras não existe esta relação tão direta entre a paixão e a redenção, pois não se vislumbra nela uma saída. Von Balthasar manifesta o paradoxo que advém desta situação:

«É importante salientar que neste clímax falham todas as categorias gerais que temos à mão. As primeiras pregações da paixão falam explicitamente de ressuscitar ao

¹⁵⁰ «[Maria:] Miguel, eu fico sempre um pouco emocionada quando ouço este relato do que aconteceu a Jesus. / [Miguel:] Não tenhas problema, chorar é humano... já sabes que eu tenho uma coleção de pacotes de lenços de papel na minha mochila... pensados para ti! Mas agora, fora de brincadeiras, eu também fico um pouco perplexo ao ouvir este relato, mas gosto sempre de o ouvir... »(S.N.E.C., *Estou contigo!...*, p. 67).

¹⁵¹ Cf. J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado*, p. 188.

¹⁵² *Catecismo da Igreja Católica*, n. 599, p.163.

¹⁵³ Cf. K. RAHNER – W. THÜSING, *Cristologia. Estudio teológico y exegetico*, Cristiandad, Madrid 1975, p.42.

¹⁵⁴ Cf. B. SESBOÜÉ, *Jesucristo, el único mediador. Ensayo sobre la redención y la salvación. Tomo I. Problemática e relectura doctrinal*, Secretariado Trinitario, Salamanca 1990, p.232.

¹⁵⁵ J. JEREMIAS, *Teología del Nuevo Testamento. 1. La predicación de Jesus, Sígueme*, Salamanca 1974, p.323 (tradução própria).

terceiro dia, com o qual estão a reparar que a seguir do abatimento vem a exaltação. No Horto, porém, nada há que aponte para a frente, para a glorificação»¹⁵⁶.

O diálogo de Jesus com o Pai tem como objeto apenas a paixão, o que está para vir. Jesus manifesta na sua oração a experiência primordial do medo e o pavor perante a morte e o abismo do mal¹⁵⁷. A oração de Getsémani é a manifestação mais clara de duas vontades em Jesus Cristo, que Ratzinger identifica e descreve claramente:

«As duas partes da oração de Jesus apresentam-se como a contraposição de duas vontades: há a “vontade natural” do homem Jesus, que se insurge contra o aspecto monstruoso e fatal do acontecimento e quer pedir que o cálice “passe d’Ele”; e há a “vontade do Filho”, que Se abandona totalmente à vontade do Pai. Se queremos procurar compreender o mais possível este mistério das “duas vontades”, é útil lançar de novo um olhar à versão joanina dessa oração. Em João, encontramos também os dois pedidos de Jesus: “Pai, salva-Me desta hora” e “Pai, manifesta a tua glória” (12,27.28)»¹⁵⁸.

Getsémani é a manifestação da atitude de Jesus no que diz respeito à sua morte e ressurreição. Jesus não tinha como objetivo de vida sofrer em vez de nós: não queria e também não devia, acrescenta François Varone¹⁵⁹. O sofrimento de Jesus Cristo não é um valor em si mesmo. É um contravalor transformado em valor instrumental para manifestar o seu amor. A aceitação do sofrimento é a forma de se entregar ao Pai e dar a vida pela missão de nos libertar¹⁶⁰. A oração do Horto apresenta ao mesmo tempo a relutância de Jesus perante o mal e a decisão firme de prosseguir com a sua missão. Jesus pondera recusar-se, mas decide aceitar o que vier: a traição, a injustiça, a tortura, a morte. Que motivo teve Jesus para aceitar e continuar até ao final? Por que aceitou a morte? Varone responde nestes termos:

«Não é a morte o que atrai Jesus, porque ela nada tem de atraente nem para Jesus nem para Deus. A vida verdadeira é que atrai Jesus, *ainda que* para alcança-la seja preciso deixar-se matar. Atrai Jesus a rejeição do poder e das suas mentiras, *ainda que* para persistir nesta a sua atitude ele próprio tenha que ser a primeira vítima do poder. A vontade de revelar Deus misericordioso é que atrai Jesus, *ainda que* para o revelar até às últimas consequências tenha de ser sacrificado por aqueles que obtêm o poder e o benefício do falso deus dos sacrifícios. Atrai, em fim, Jesus, é o desejo de libertar os pequenos, *ainda que*, para enfrentar os seus errados desejos de poder, tenha de ser entregue à violência dos grandes, que não têm qualquer intenção de perder nem de modificar o seu poder.»¹⁶¹

Há muitos outros motivos que concorrem na decisão de Jesus Cristo. Uma decisão que em Getsémani foi apenas reforçada. A decisão de Jesus de se entregar é clara e firme desde antes da oração do Horto das Oliveiras. É verdade que o sacrifício de Jesus faz sentido quando

¹⁵⁶ H. U. VON BALTHASAR, *El misterio pascual*, in AA.VV. *Misterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación. Tomo III. El acontecimiento Cristo*, Crisatiandad, Madrid 1980, p.716 (tradução própria)

¹⁵⁷ Cf. J.RATZINGER - BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II. Da Entrada em Jerusalém até à Ressurreição*, Principia, Parede 2011, p. 130.

¹⁵⁸ *Ibidem...*, p.131.

¹⁵⁹ Cf. F.VARONE, *El Dios «sádico». ¿Ama Dios el sufrimiento?*, Sal Terrae, Santander 1988, p.235.

¹⁶⁰ Cf. *Ibidem*.

¹⁶¹ *Ibidem*, p. 91 (tradução própria).

lemos a paixão à luz da ressurreição. Mas, para melhor perceber Jesus Cristo, é preciso interpretar a ressurreição desde o ponto de vista crítico da morte e relacionar ambos os eventos e as suas consequências, como indica Moltmann¹⁶². Ainda mais, a morte e a ressurreição iluminam e são iluminadas pela vida, a mensagem e a encarnação de Jesus Cristo.

Uma vez confirmada a sua vontade de avançar com a sua missão, Jesus não dá um passo atrás, não se esconde, não se recusa. Aceita, sofre e assume a traição de Judas e todo o que vem a seguir. Jesus entrega-se livremente por amor. A compreensão desta a sua decisão, em palavras de Bruno Forte, passa por «narrar o caminho de Jesus de Jesus para os mortos, com uma reflexão crítica, e esboçar assim uma “cristologia narrativa” da paixão e morte do Filho do homem»¹⁶³. Assim, de forma narrativa, é apresentada no Programa e no Manual do 6º ano, partindo da oração em Getsémani, na qual Jesus Cristo manifesta a aceitação da sua paixão - que incluirá a morte- como cumprimento da vontade do Pai. Através da narração afloram diversos elementos que ajudam a uma melhor compreensão dos motivos que Jesus tem para aceitar a morte.

b) Jesus é julgado e condenado pelo tribunal judaico.

No processo de entrega de Jesus há toda uma sucessão de traições que, como elos de uma corrente, parecem precipitar os acontecimentos até levar Jesus à cruz. O traidor em sentido estrito é Judas, mas os dirigentes religiosos traem a dimensão religiosa ponderando apenas os aspetos políticos do Messias e do Filho de Deus, colocando quaisquer motivos em função dos seus interesses¹⁶⁴, pondo de parte a sua função primeira de orientar o povo.

O Sinédrio foi o tribunal religioso perante o qual Jesus foi levado, principalmente, por dois motivos: o incidente com os vendedores do Templo (cf. Mt 21,12-17; Mc 11,18;14,58; Lc 19,45-20,19; Jo 2,13-21) e a pretensão messiânica que se depreende da pregação de Jesus (cf. Mt 26,3-5.59-66; Mc 14,1-2. 60-64; Lc 22,1-6.66-71; Jo 11,49-53; 18,19-24). Neste ponto, os relatos evangélicos não são exatamente coincidentes, mas também não são contraditórios. Os sinóticos referem que as testemunhas apresentadas e as acusações de querer destruir o Templo não constituíram fundamento suficiente para o condenar. O incidente com os vendedores do Templo manifestava o desejo de uma nova ordem religiosa, social e política. Além disso, o Sinédrio não estava disposto a mudar um sistema no qual, apesar da dominação romana, respeitava os fundamentos religiosos, garantia uma segurança razoável¹⁶⁵ e garantia o poder social e económico das elites. A revolta contra os romanos do ano 66 que durou sete anos e levou à destruição do Templo e de grande parte da Judeia mostrou a inteligência da atitude do Sinédrio nos tempos de Jesus. Esta atitude conservadora e a responsabilidade por manter a ordem social levou o Sinédrio a atuar com prudência no assunto do incidente de Jesus com os vendedores do Templo e não condená-lo à morte por esta acusação.

Mas a pretensão messiânica de Jesus ia mais longe. O messianismo sugerido por Jesus Cristo era tal que, como refere Ratzinger, colocava Jesus no nível da divindade¹⁶⁶. Este ponto

¹⁶²J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado. ...*, p. 222.

¹⁶³ BR. FORTE, *Jesús de Nazaret...*, p.256 (tradução própria).

¹⁶⁴ Cf. H. U. VON BALTHASAR, *El misterio pascual*, in AA.VV. *Misterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación. Tomo III*, p.720.

¹⁶⁵ Cf. J. RATZINGER- BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II...*, p.147.

¹⁶⁶ Cf. *Ibidem*, p.146.

era indiferente para os romanos. Mas a maneira livre, inovadora e surpreendente com a que Jesus comenta algumas passagens bíblicas, assim como essa proximidade com Deus que manifestava, não passavam despercebidas para os doutores da Lei.

Jesus tem uma palavra nas questões haláquicas particulares do seu tempo e ainda deixa ver uma reflexão sobre a Lei no seu conjunto, coisa nada frequente na época, para concluir que o mais importante é o amor, sem suprimir a Lei¹⁶⁷. Jesus criticava tanto a forma tradicional de entender a Lei como a maneira de viver o culto, e propunha uma nova perspectiva. Esta nova perspectiva sobre a Lei é inseparável da sua pregação do Reino, ainda que nunca fez afirmações sobre a Lei apoiado sobre alguma afirmação do Reino de Deus. Mas, dada pluriforme ideia do Reino de Deus que havia em Israel e os tempos de crise que atravessava a sociedade judaica, é claro que a mensagem de Jesus sobre o Reino estabelece uma tensão entre o presente e o futuro, abrindo-se à parusia. Exatamente o contexto utilizado nos escritos escatológicos do Antigo Testamento para manifestar a ação definitiva de Deus e a vinda do seu enviado, o cumprimento da promessa: como podemos ver em Isaías (cf. Is 2,11-21), Ezequiel (cf. Ez30,1-19), Amós (cf. Am 9,11-15), Malaquias (cf. Mal 3,19-21), Sofonias (cf. Sof 1,14-18) ou Joel (cf. Jl 1,15-2,11).

Juan Luis Ruiz de la Peña observa que o elemento comum a todos estes textos é a recuperação da intimidade na relação do ser humano com Deus¹⁶⁸. Esta relação íntima é uma das senhas de identidade do Reino de Deus anunciado por Jesus Cristo¹⁶⁹. González Faus lembra que Jesus evita ser identificado publicamente como Messias, talvez por algumas das conotações que a palavra tinha na altura¹⁷⁰. Contudo, a mensagem do Reino de Deus unida à maneira de Jesus ensinar e se apresentar sugerem claramente que Jesus está a apresentar-se como Messias através das suas ações, tal como manifestam os evangelhos segundo são Mateus e são Lucas na resposta de Jesus aos enviados de João (cf. Mt 11,2-6; Lc 7, 18-23). John P. Meier elabora uma análise detalhada sobre estas duas passagens para concluir a sua historicidade de base, manifestando assim que Jesus procurou evitar equívocos no que diz respeito ao seu messianismo¹⁷¹.

O tribunal do sinédrio iniciou um processo com diversas testemunhas falsas que se contradiziam (cf. Mc 14,56). Surge assim a pergunta de Caifás, que aponta para os aspetos mais escatológicos e próximos da divindade do messianismo veterotestamentário: «És tu o Messias, o Filho de Deus Bendito?» (Mc 14,61).

A resposta de Jesus, que remeteu para o salmo 110 e para Daniel 7,13-14, não deixa lugar a dúvidas sobre o carácter escatológico do messianismo de Jesus Cristo. O messianismo de Jesus está na linha do servo que irá julgar todas as nações, cuja missão estava tão ligada à

¹⁶⁷ Cf. J. P. MEIER, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo IV: Ley y amor*, Verbo Divino, Estella 2009, p. 585.

¹⁶⁸ Cf. J. L. RUIZ DE LA PEÑA, *La otra dimensión. Escatología cristiana*, Sal Terrae, Santander 1994, p. 63.

¹⁶⁹ É possível contar quarenta e oito passagens evangélicas sobre esta íntima relação: cf. Mt 6; 19,13-15; 22,34-38; Mc 3,31-35; 10,13-16; 11,24-26; 12,28-34; Lc 9,46-48; 10,25-28; 38-42; 11,9-13; 15; 17,20-21; 18,9-14; 19,1-10; 22,24-30; 23,39-43; 24,29-35; Jo 1,35-51; 2-1-12; 2,12-25; 3; 4; 6; 1-15; 6, 16-21; 6,22-59; 6,60-71; 8,1-11; 8,21-59; 9; 10,7-21; 10,22-42; 11-1-44; 11, 20-66; 13,1-20; 13,33-36; 14,1-14; 14,14-17; 14,18-24; 14,27-31; 15,1-8; 15,9-17; 16,-1-4; 16,12-15; 16,16-24; 16,25-33; 17; 20,11-18.

¹⁷⁰ Cf. J. I. GONZÁLEZ FAUS, *La Humanidad Nueva. Ensayo de Cristología*, Sal Terrae, Santander 1994, pp. 254-255.

¹⁷¹ Cf. J. P. MEIER, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo II/1: Juan y Jesús. El reino de Dios*, Verbo Divino, Estella 1999, pp. 175-192.

pessoa que se tornam inseparáveis uma da outra, tal como comenta Maria Manuela Carvalho¹⁷². O messias-servo escatológico tem algumas características que o aproximam de Deus. Jesus, na sua resposta, não os contornou.

O sinédrio quis acabar com Jesus Cristo, porque percebeu que ele estava a apresentar-se como Messias através da sua mensagem. Mensagem esta que envolve uma nova maneira de compreender a relação com Deus, com o próximo e com o mundo, muito diferente do esquema religioso e social dominante e que contém a carga de profundas alterações em todos os âmbitos da vida do Povo de Deus. A resposta dada a Caifás dissipou qualquer possível dúvida e aproxima Jesus Cristo de Deus tanto e de tal modo que até se pode pensar que se estava a considerar que ele próprio era Deus: «Eu sou. E vereis o Filho do Homem sentado à direita do Poder e vir sobre as nuvens do céu» (Mc 14,62). Caifás pediu a condenação de Jesus precisamente porque tinha percebido a sua mensagem e as suas consequências¹⁷³.

Aceitar a verdade da resposta de Jesus implicava um abalo profundo no judaísmo da época, com grandes repercussões até no âmbito político, sem descartar uma guerra civil ou contra os romanos. Declarar a falsidade da resposta de Jesus envolvia a declaração de blasfémia e, conseqüentemente, a condenação de Jesus à morte. Para Caifás, a primeira opção não tinha cabimento. A Igreja Primitiva afastou-se das práticas judaicas porque acreditou na segunda possibilidade e percebeu que não havia coerência possível entre o judaísmo e a aceitação de Jesus Cristo como Filho do Homem. Raymond Brown insinua que por trás deste diálogo entre Jesus e Caifás está a controvérsia entre a Igreja nascente e a Sinagoga¹⁷⁴.

c) *Jesus é julgado e condenado à morte por Pilatos*

O Sinédrio tinha competências para julgar e condenar, se fosse o caso, em assuntos religiosos da fé hebraica. Mas o poder de dispor da vida das pessoas estava-lhe vedado (cf. Jo 18,31). O interesse do Sumo Sacerdote era eliminar Jesus Cristo. As acusações contra Jesus apresentadas diante de Pilatos eram apenas as consequências políticas derivadas da pretensão de Jesus como messias escatológico destinado a julgar, que é uma das muitas funções de quem governa. Jesus Cristo, ao declarar-se implicitamente messias, declarava-se de alguma forma como sendo rei.

Não era impensável ser rei no império romano. Herodes era rei. Impensável era um rei sem um reconhecimento de Roma e uma legitimação que explicitasse e delimitasse as funções do rei¹⁷⁵. Ainda que Pilatos mostrasse a sua relutância inicial a tratar de um assunto de origem claramente religiosa e que até à altura nunca tinha manifestado consequências preocupantes para o poder romano, a acusação de se querer tornar rei não devia ser passada por alto. A

¹⁷² Cf. M. M. DE CARVALHO, *A centralidade cristológica do "Éschaton" nos escritos de Hans Urs von Balthasar*, Universidade Católica Portuguesa – Fundação Engenheiro António de Almeida, Porto 1993, p. 194.

¹⁷³ «Os inimigos de Jesus tinham percebido perfeitamente este ponto. Não há dúvidas de que repararam no ataque contra os fundamentos religiosos e políticos contido na pregação de Jesus e no seu trato com os amigos e com os inimigos. Fariseus e zelotes consideraram Jesus um traidor à santa causa de Israel. Os romanos acharam que Jesus era mais um revoltoso à maneira dos caudilhos zelotes. A atividade de Jesus e a contra atividade deles teve como cume e, em certo modo, como consequência a entrega de Jesus aos romanos e, por tanto, a crucifixão.» J. MOLTMANN, *El Dios crucificado*, p. 204 (tradução própria).

A crítica histórica situa o movimento dos zelotas numa época imediatamente posterior a Jesus. Contudo, o conteúdo principal deste texto de Moltmann permanece em vigor.

¹⁷⁴ Cf. R. E. BROWN, *Introducción a la cristología del Nuevo Testamento*, p.91.

¹⁷⁵ Cf. J. RATZINGER- BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II...*, p.156.

versão marciana da paixão omite estes aspetos e coloca Jesus diante de Pilatos, que faz a pergunta crucial para o tribunal romano: «És tu o rei dos judeus?» (Mc 15,2a), em claro paralelismo com a pergunta de Caifás. A resposta de Jesus não elude o ponto fulcral da questão: «Tu o dizes» (Mc 15,2b).

Apesar disto, todos os evangelhos coincidem em salientar a decisão de Pilatos de propor Jesus para a amnistia da Páscoa (cf. Mt 27, 15-26; Mc 15,6-15; Lc 23,13-25; Jo 19,1-16). Na verdade, a amnistia proposta por Pilatos era possível apenas para quem estava condenado¹⁷⁶. Mas afinal, o escolhido para o perdão foi Barrabás. Este nome é identificado como o apelido Bar-Abbá, filho do Pai, um homem violento, talvez salteador, talvez revoltoso. O seu primeiro nome talvez fosse Jesus¹⁷⁷. Frente a este «Filho do Pai» está o «Filho do Homem», aquele que ensina que a violência gera violência e a liberdade vem da paz que Deus dá. O confronto entre ambas formas de messianismo acontece no Pretório. Se bem o poder romano parece mais proclive a aceitar o messianismo pacífico, apoiado apenas no poder da verdade e do amor, acaba por condená-lo com pena de morte e resgatar pela sua vez a violência¹⁷⁸.

Convém ter presente as consequências políticas de ambos messianismos. A resposta romana à revolta foi contundente em ambos os casos: a destruição do Templo e de Jerusalém e a expulsão final dos jerosolimitanos nos anos 66 e, sobre tudo, 135¹⁷⁹. A resposta aos seguidores do messianismo pacífico foi a perseguição: primeiro de forma parcial e depois total e contundente, como manifesta a História nos primeiros séculos de vida da Igreja

Jesus foi sempre claro sobre o carácter do seu messianismo, afastado das disputas e violências políticas: «A minha realeza não é deste mundo» (Jo 18,36). Apesar das consequências que a mensagem evangélica tem no mundo, a linguagem do Reino de Deus é muito diferente da linguagem política. Em Getsémani, Jesus manifestou a sua decisão de se entregar até ao fim por amor de nós em cumprimento da missão encomendada pelo Pai, a quem se entrega amorosa e incondicionalmente. Não fez para adquirirmos certas condições de qualidade no âmbito político ou social. Se assim tivesse acontecido, o sacrifício de Jesus teria sido um completo fracasso. Mas não foi este o caso. A salvação que Jesus Cristo dá não é uma salvação política. A entrega que Jesus faz da sua vida está intimamente ligada ao plano salvífico de Deus para a humanidade. Jesus permanece fiel a este plano porque é incondicionalmente fiel ao Pai.

«E essa irrompível fidelidade a Deus, inclusivamente quando esta submerso no inferno, manifesta que Jesus não desaprova a sua vida anterior nem rejeita o sentido da sua causa. A confiança em Deus possibilita uma solidariedade máxima com o ser humano capaz de ultrapassar o fracasso total da sua causa.»¹⁸⁰

Esta fidelidade incondicional ao Pai e esta solidariedade inabalável com o ser humano levaram Jesus Cristo à aceitação da paixão e da morte. Esta aceitação acontece em Getsémani,

¹⁷⁶ Cf. *Ibidem*, p.161.

¹⁷⁷ Cf. *Barrabás*, in *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*, A. VAN DENBORN (dir), Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1971, col. 159.

¹⁷⁸ Cf. J.RATZINGER - BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II...*, p.162.

¹⁷⁹ Cf. P. JOHNSON, *La historia de los judíos*, B, Barcelona 2010, pp.203-207 e 210-211

¹⁸⁰ J. I. GONZÁLEZ FAUS, *La Humanidad Nueva...*, p. 127 (tradução própria).

mas manifesta-se durante o seu julgamento e nos diferentes momentos que se seguem até ao instante da morte. A persistência da sua aceitação manifesta a firmeza da sua fidelidade a Deus e da sua solidariedade com a humanidade.

Jesus morreu na cruz porque foi condenado pelo Sinédrio e depois pelo próprio Pilatos e por aqueles que não quiseram dar-lhe a amnistia proposta pelo próprio Pilatos.

«Mas tudo isto acontece sobre o cenário superficial da História. O Novo Testamento e a tradição cristã atribuem à morte de Jesus uma dimensão mais profunda. Não é suficiente explicação um simples desentendimento ou a dimensão política dessa morte, nem a visão de Jesus como o homem livre, violador da lei e contestatário desconfortável eliminado pelos seus inimigos. Todo o anterior contribuiu para a sua morte. Mas o Novo Testamento considera que a morte de Jesus não é apenas o resultado da ação de judeus e romanos. A morte de Jesus é também uma ação salvífica de Deus e uma autoentrega livre de Jesus. Por este motivo, a questão essencial para nós é esta: qual foi a compreensão que Jesus teve da sua própria morte? Que significado deu ao seu próprio fracasso?»¹⁸¹

O próprio relato evangélico da crucificação de Jesus apresenta alguns elementos importantes para dar resposta à questão levantada.

d) Crucificação e morte de Jesus na cruz

Esta é uma das partes mais delicadas para os alunos do 6º ano, devido à extrema dureza da morte de Jesus, que pode ferir a sensibilidade das crianças de 11 e 12 anos¹⁸². Contudo, é uma parte fulcral para perceber quem é Jesus e por que fez o que fez. «A morte e a ressurreição de Jesus são os pilares básicos do Evangelho», diz Joachim Gnilka¹⁸³.

Jesus foi flagelado, carregado com a cruz e pregado nela até a morte. A sua morte não foi um acaso. Teve um profundo sentido no meio da dor, da injustiça, do abandono e da entrega. Jesus faz visível o infinito amor com o que ama ao Pai, transformando um ato de violência e sofrimento como a condenação à morte de cruz num ato de reconciliação e amor confiado. Bruno Forte explica esta realidade da seguinte maneira:

«A agonia da cruz e a revelação, no tempo da finitude, do dom eterno e infinito do “sim” do Filho para o Pai, selado pela “entrega” do Espírito, que traduz na carne da nossa história o movimento da doação de Deus: “E, inclinando a cabeça, entregou o espírito” (Jo 19,20). A cruz é a história do Filho; no supremo abandono da morte, o Filho dá-se no Espírito ao seu Pai.»¹⁸⁴

Joseph Ratzinger considera a morte a partir de três dimensões:

1. A morte subjacente numa vida vã e de aparência.
2. A morte física, que se manifesta parcialmente na fraqueza e na doença e totalmente na dissolução da morte física.

¹⁸¹ W. KASPER, *Jesús el Cristo*, p. 140 (tradução própria).

¹⁸² Cf. S.N.E.C., *Estou contigo!...*, p. 67.

¹⁸³ J.GNILKA, *Pablo de Tarso. Apóstol y testigo*, Herder, Barcelona 2009, p. 223 (tradução própria).

¹⁸⁴ B. FORTE, *Jesús de Nazaret...*, p.257(tradução pessoal).

3. A morte assumida por aquele que se entrega generosamente e renuncia a qualquer vantagem pessoal em favor da verdade e da justiça¹⁸⁵.

A primeira dimensão da morte não encaixa, em absoluto, com a morte de Jesus. Trata-se de uma morte da alma em vida da pessoa. Pode-se dizer que a alma é a capacidade do ser humano para se relacionar com Deus. Esta abertura a Deus constitui o mais profundo da essência humana¹⁸⁶. Quando o Homem se encerra em si mesmo, entra em contradição com o seu ser sem aniquilar-se a si mesmo. «A radical referência dirigida à verdade, a Deus, que exclui o não-ser, permanece em pé, ainda que negada ou esquecida»¹⁸⁷.

A morte de Jesus foi uma entrega de amor. Isso não quer dizer que fosse uma «bela morte»¹⁸⁸, e ainda menos uma morte aparente. Real, injusta, cruel, terrível, foi ao mesmo tempo e paradoxalmente expressão da justiça de Deus, que é justiça «totalmente justificante e salutar para esse pobre que é definição do Homem pecador que anseia por viver»¹⁸⁹.

Até ao momento de chegar à cruz, Jesus sofreu a condenação do Sinédrio e a condenação romana quase em silêncio, deixando transparecer que a sua missão messiânica não era bem aquela que Caifás vislumbrou ou aquela que Pilatos poderia eventualmente perseguir. Nas torturas, Jesus mostrou-se o homem de dores, servo de Deus segundo Isaías, fiel e obediente (Cf. Is 42,1-4; 49,1-6; 50,4-9; 52,13-15; 53,12).

Mas a morte foi o culminar da contradição entre a justiça inerente à missão de Jesus e a injustiça sofrida para a atingir. Ainda hoje produz perplexidade entre os cristãos: como foi possível que uma morte tão cruel e injusta fosse ao mesmo tempo um ato de amor tão puro e salvífico? Nos tempos de Jesus isto era impensável: o autor da vida morreu, o redentor foi condenado. Contudo, esta é uma realidade incontornável da fé cristã. São Paulo apercebeu-se logo disto:

«Nós pregamos um Messias crucificado, escândalo para os judeus e loucura para os gentios. Mas, para os que são chamados, tanto judeus como gregos, Cristo é poder e sabedoria de Deus» (1Cor ,23-24).

James Dunn assinala a morte de Jesus na cruz como um forte motivo de rejeição do messianismo de Jesus por parte dos judeus:

«É evidente que uma revindicação de Jesus como mestre ou profeta era o Messias, teria causado poucos problemas para os judeus contemporâneos de Paulo. Possivelmente, o anúncio de que Jesus de Nazaré ressuscitado da morte não deveria causar uma grave dificuldade teológica para a maioria dos judeus colegas de Paulo. Foi o anúncio de que Jesus foi crucificado como Messias e que essa crucifixão era o coração e o clímax da função messiânica de Jesus, esse foi anúncio que resultou tão ofensivo»¹⁹⁰.

¹⁸⁵ Cf. J. RATZINGER, *Escatología. La muerte y la vida eterna*, Herder, Barcelona, 2008, p.114.

¹⁸⁶Cf. *Ibidem*, p.172.

¹⁸⁷ *Ibidem*, p.174 (tradução própria).

¹⁸⁸ J.MOLTMANN, *El Dios crucificado*, p. 209.

¹⁸⁹B. SESBOÛÉ, *Jesucristo, el únicomediador...*, p.246(tradução própria).

¹⁹⁰J. D. G. DUNN, *The Theology of Paul the Apostle*, Eerdmans Publishing Company, Cambridge 2006, p.209 (tradução própria).

Como era possível que o maior fracasso fosse a maior manifestação da vitória de Deus? Acaso houve alguma manifestação de Deus na crucificação de Jesus? Jürgen Moltmann afirma que a pior de todas as torturas sofridas por Jesus na cruz foi o sentimento de abandono do Pai, até então sempre próximo e benevolente¹⁹¹. Esta é a primeira impressão que dá o início do salmo 22, referido por Jesus na cruz, conforme os evangelhos segundo são Mateus (cf. Mt 27,46) e são Marcos (cf. Mc 15,34). Este silêncio do Pai transforma-se, paradoxalmente, numa manifestação da onipotência de Deus e é um convite para reparar no sentido da vida de Jesus Cristo que desfechou nesta morte¹⁹². Nos parágrafos seguintes procurarei explicar esta afirmação.

Começaremos por lembrar que o Salmo 22 é a oração do Israel sofredor. Jesus assume em si mesmo todo o sofrimento do Povo. Se glosarmos o salmo, poderemos identificar nos acontecimentos da Paixão de Cristo os diversos elementos que o compõem. Apesar do sofrimento, o salmo é uma profissão de fé e confiança em Deus, tal como explica Joseph Ratzinger.

«Jesus recita o grande salmo do Israel sofredor e, deste modo, assume em Si todo o tormento não só de Israel, mas igualmente de todos os homens que sofrem neste mundo pela ocultação de Deus. Ele apresenta perante o coração do próprio Deus o brado de angústia do mundo atormentado pela ausência divina. Identifica-se com o Israel sofredor, com a humanidade que sofre por causa da “obscuridade de Deus”, assume em Si o seu brado, o seu tormento, toda a sua necessidade de ajuda e, deste modo, ao mesmo tempo, transforma-os»¹⁹³.

A morte de Jesus, com todos os seus elementos paradoxais, reúne em si todos os elementos da fé cristã na ressurreição. Mas a ressurreição também não se percebe sem a vida de Jesus Cristo. A realidade da morte em si mesma não deve ser ignorada, ainda que precise da ressurreição para ser compreendida em toda a sua extensão. O Novo Testamento contém algumas reflexões sobre a morte.

Na visão de Paulo: «O salário do pecado é a morte; ao passo que o dom gratuito que vem de Deus é a vida eterna, em Cristo Jesus, Senhor nosso» (Rm 6,23). A morte é, na teologia Paulina, consequência do pecado, ainda que a nossa natureza seja mortal. Deus não quer a morte como destino para o ser humano¹⁹⁴. Contudo, Deus sofreu na cruz, Deus morreu na cruz para que nós vivamos¹⁹⁵. Esta afirmação admite muitos matizes sempre que não desvirtuem a autenticidade da encarnação e a profundidade da Trindade e das suas relações. A dor da morte, como toda a dor do mundo, é assumida por Deus em Jesus Cristo¹⁹⁶, criando uma relação de elementos contraditórios: Deus e a morte.

Gerhard Müller, na sua explicação sobre a teologia de Eberhard Jüngel, refere que a morte é a negação do próprio Deus que ele assume para afirmar a humanidade. Mas ao manifestar a morte como algo contrário a Deus, afirma por contraposição a vida como algo

¹⁹¹ Cf. J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado*, p. 209.

¹⁹² Cf. J. A. ESTRADA, *De la Salvación a un proyecto de sentido. Por una cristología actual*, Desclée de Brouwer, Bilbao 2013, p. 241.

¹⁹³ J. RATZINGER BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II...*, p.176.

¹⁹⁴ Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, n. 1008, p.264.

¹⁹⁵ Cf. J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado*, p. 301.

¹⁹⁶ Cf. J. I GONZÁLEZ FAUS, *La Humanidad Nueva...* p.601.

próprio que oferece ao ser humano. Estas contradições ganham sentido por meio do amor¹⁹⁷. Deus fez o que fez por amor, por isso, por causa do amor, a morte de Jesus Cristo é redenção, reparação, expiação e satisfação, como afirma o Catecismo¹⁹⁸. É entrega ao Pai, mas também, como o próprio Catecismo explica, «é dom do próprio Pai: é o Pai que entrega o seu Filho para nos reconciliar consigo.»¹⁹⁹

Jesus Cristo transformou a nossa morte com a sua morte de forma total e definitiva. Só ele estava em condições para esta transformação. Na sua humanidade está toda a humanidade, de tal maneira que o seu sacrifício redentor é «por todos»²⁰⁰, em todos os sentidos, também o temporal, que inclui o futuro, o presente e o passado. As consequências da morte e ressurreição de Jesus Cristo no ser humano são perceptíveis já em Jacob, Isaac e Abraão, e todos os justos, e assim fica manifesto em Mateus: «E, quanto à ressurreição dos mortos, não lestes o que Deus disse: Eu sou o Deus de Abraão, o Deus de Isaac e o Deus de Jacob? Não dos mortos, mas dos vivos é que Ele é Deus!» (Mt 22,31-32).

A vida e a morte de Cristo apontam para a descida de Deus ao *sheol*, o lugar da ausência de relações. Esta descida «sara o cego (Jo 9), dá a vida a partir da morte e no meio da morte»²⁰¹. É Deus quem dá a vida e ainda é Ele quem oferece a imortalidade para quem assume a atitude de Cristo, que sendo Filho de Deus assumiu a condição de servo até à morte na cruz (cf. Fl 2,6-8). É a antítese da tentação em Génesis: «sereis como Deus» (Gn 3,5).

A vida outorgada por Deus na cruz pode ser vivida na procura da verdade e no amor, de tal forma que podemos dizer com o Evangelho segundo S. João que quem acredita na Palavra de Cristo e tiver praticado o bem, viverá (Cf. Jo 5,24.29). A vida eterna é já uma realidade presente que religa com Deus e torna o Homem verdadeiramente humano²⁰²,

¹⁹⁷ «Deus definiria, portanto, o seu ser divino como a vida e o amor através da identificação com Jesus morto, a quem revela como o seu Filho. No acontecimento da morte de Jesus, Deus assumiria essencialmente a morte como algo alheio e contraditório com ele, como a impiedade total do mundo, afirmando-se a si mesmo como a vida frente a morte. O “não” de Deus a si mesmo é um “sim” a nós. O ateísmo como negação de Deus ficou assim ultrapassado mediante a autonegação de Deus e permanece num segundo plano respeito da autoidentificação de Deus com aquele Jesus amaldiçoado na cruz e no qual Deus se manifesta como a vida. A partir da cruz, a morte faz parte do ser e da essência eterna de Deus. [...]. Portanto, a morte de Deus na cruz, na qual se manifesta livremente a si mesmo no seu ser e na sua cognoscibilidade a favor de nós, seria a revelação da vida divina superior à morte como amor. Deus entra de novo no campo do pensável por causa da sua autocomunicação como Pai do Filho crucificado pela impiedade dos homens e da unidade vivificadora do Espírito Santo a partir da ressurreição dos mortos, no sentido da sentença bíblica: “Deus é o amor” (1Jo 4, 8)»: G. L. MÜLLER, *Dogmática. Teoría y práctica de la teología*, Herder, Barcelona 2009, p.468 (tradução própria)

¹⁹⁸ Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, n. 616, p.168.

¹⁹⁹ *Catecismo da Igreja Católica*, n. 614, p.168.

²⁰⁰ *Ibidem*, n. 616, p.168.

²⁰¹ J. RATZINGER, *Escatología. La muerte y la vida eterna*, p.174 (tradução própria).

²⁰² «O fundo do acontecimento de Cristo consiste na supressão desta autocontradição pela intervenção de Deus, sem destruir a liberdade do Homem por um ato arbitrário extrínseco. A vida e a morte de Cristo significam que o próprio Deus desce ao *sheol*, que estabelece uma relação no país da ausência de relações, que sara o cego (Jo 9) e dá vida a partir da morte, no meio da morte. A doutrina cristã sobre a vida eterna torna-se aqui algo totalmente prático. A imortalidade não é devida ao próprio esforço e também não se trata de um dado adquirido do âmbito natural, ainda que seja um dom da criação. Se assim fosse, a imortalidade tornar-se-ia uma condena. A imortalidade sustenta-se numa relação que é oferecida, e por ser oferecida envolve uma exigência para nós. A imortalidade remete para uma prática de recepção, para o modelo do descenso de Jesus (Flp 2,5-11) contrário ao *eritis sicut Deus*, contrário à emancipação total invocada como caminho errado de salvação. Se a capacidade do Homem para a verdade e o amor são o lugar onde aparece a vida eterna e onde

conforme ao projeto criador de Deus, que criou o ser humano para a incorruptibilidade (Cf. Sb 2,23).

A morte de Jesus não foi apenas uma substituição. Ele morreu pelos nossos pecados e para nos salvar. Morreu não apenas em vez de nós, mas também para transformar a nossa vida. Só Ele podia realizar esta transformação. Não há uma palavra que consiga expressar todos os elementos desta realidade: nem o termo representação nem a palavra participação²⁰³. Contudo, podemos utilizar diversos conceitos que, no seu conjunto, ajudam a percebê-la.

Um destes conceitos é a redenção. A morte de Jesus na cruz pode ser compreendida como uma redenção: liberta o ser humano para poder alcançar a vida. É a libertação do pecado que o oprime. A redenção não precisava de um pagamento para se efetivar. A morte de Jesus como pagamento de uma certa escravidão devida ao pecado original provém da interpretação anselmiana e não da base das Escrituras²⁰⁴. Portanto, guardando fidelidade à Escritura, o termo «redenção» não exige um pagamento para que haja libertação. Contudo, a redenção não consegue explicar todos os aspetos derivados da morte de Jesus.

Também seria insuficiente referir a morte de Jesus como uma reparação, como se se tratasse de pagar de forma sangrenta o mal feito pelo primeiro pecado de Adão, ou uma satisfação que Deus Pai precisasse de receber²⁰⁵.

Mais frequente e extenso é o uso da palavra expiação. Confronta-nos com alguns dos aspetos mais onerosos e dolorosos da fé cristã²⁰⁶. A expiação supõe um sacrifício pleno realizado para elidir a pena ou o castigo derivado de outras circunstâncias. O Êxodo contém a descrição do sacrifício dos dois cordeiros expiatórios.

«Sobre o altar oferecerás o seguinte: dois cordeiros de um ano, diariamente e para sempre. Oferecerás um destes cordeiros de manhã e oferecerás o outro cordeiro ao entardecer. Com o primeiro cordeiro, oferecerás um décimo de efá de flor de farinha, amassada com um quarto de hin de azeite puro de azeitonas e uma libação de um quarto de hin de vinho. Oferecerás o segundo cordeiro ao entardecer, acompanhado de uma oferta e de uma libação iguais às da manhã, em sacrifício de agradável odor ao Senhor.

Este holocausto será perpétuo e deve ser oferecido por vós, de geração em geração, à entrada da tenda da reunião, diante do Senhor, no lugar em que me encontrarei convosco, para te falar. É nesse lugar que me encontrarei com os filhos de Israel, e será um lugar santificado pela minha glória. Sim, santificarei a tenda da reunião e o altar; santificarei também Aarão e os seus filhos, para que exerçam o meu sacerdócio. Residirei entre os filhos de Israel e serei o seu Deus. Saberão que Eu, o Senhor, sou o seu Deus, que

esta ganha pleno sentido, então esta vida eterna é um tema do tempo presente, tornando-se *forma corporis* também no sentido de que essa vida, longe de alienar o Homem frente ao mundo, outorga ao Homem a sua figura autenticamente humana, arrancando-o do poder da anárquica carência de forma.» (J. RATZINGER, *Escatología. La muerte y la vida eterna*, p.174 (tradução própria).

²⁰³ Cf. J. D. G. DUNN, *The Theology of Paul the Apostle*, p.223.

²⁰⁴ Cf. *Ibidem*, p.228.

²⁰⁵ Cf. F. VARONE, *El Dios «sádico»...*, pp. 183-184.

²⁰⁶ Cf. B. SESBOÜÉ, *Jesucristo, el único mediador...*, p.341.

os fiz sair da terra do Egito, para residir no meio deles; Eu, o Senhor, seu Deus» (Ex 29,38-46)²⁰⁷.

Estes ritos sacrificiais referidos no Pentateuco constituem o pano de fundo da catequese paulina sobre a morte de Jesus: Paulo explica o sentido da morte de Jesus na cruz em termos sacrificiais. Existe um claro correlato entre a terminologia paulina e a veterotestamentária. James Dunn aprofunda os detalhes desta terminologia e consegue retirar três afirmações muito valiosas. A primeira é que se trata de um sacrifício realizado pelos pecados, ainda que se tratasse de um sacrifício para o perdão apenas dos pecados cometidos por inadvertência. A segunda afirmação tem a ver com a relação entre Cristo e Adão. Cristo encarnou para matar o pecado que havia na descendência do primeiro Adão. Os sacrifícios dos dois cordeiros exigiam o derramamento do seu sangue (cf. Lv 17,11) para se tornar expiatório. A terceira afirmação tem a ver com a participação deste sacrifício, que provoca a destruição do pecado no pecador. Por isso devemos estar crucificados com Cristo²⁰⁸.

Jesus Cristo morre como membro da humanidade e, como tal, os efeitos da sua morte estendem-se à toda a humanidade. Neste sentido, não há substituição possível. É apenas nele que se encontram a natureza humana e a divina. É preciso a presença de ambas no sacrifício. O sacrifício de Jesus Cristo supõe a eliminação de ambos cordeiros por um sacrifício único realizado para todo o sempre²⁰⁹. Deus Pai não é alheio a este sacrifício. Assim como Abraão mostrou a sua fidelidade e obediência a Deus apresentando Isaac ao sacrifício, e Deus poupou-o, Deus Pai manifestou o seu amor por nós no sacrifício de Jesus Cristo, que não foi poupado.

«Que mais havemos de dizer? Se Deus está por nós, quem pode estar contra nós? Ele, que nem sequer poupou o seu próprio Filho, mas o entregou por todos nós, como não havia de nos oferecer tudo juntamente com Ele?» (Rm 8,31-32)

Paulo acrescenta uma nova perspectiva da morte de Jesus com a expressão «maldição da Lei». Forçando Dt 21,23, consegue ver a condenação de Jesus a partir da Lei. Jesus Cristo morreu como um pecador à maneira dos malvados gentis. Só o Evangelho de Jesus pode levantar a maldição transformando-a em bênção. A Lei é incapaz de outra coisa senão condenar. E esta condenação estendia-se aos primeiros cristãos, que tiveram de se defender continuamente das acusações de irreligiosidade e sacrilégio²¹⁰.

A morte de Jesus situa-nos perante fortes paradoxos e tensões: a morte do autor da vida, a condenação do justo pela Lei, a bênção procedente da maldição, etc. Jesus não fugiu da morte: aceitou-a como aceitou a condenação do Sinédrio e a condenação de Pôncio Pilatos. Neste silêncio, o amor de Deus é proclamado como nunca e manifesta-se que Jesus tinha diversos motivos para abraçar a sua morte na cruz. Uma morte que, todavia, não se percebe sem a ressurreição.

1.4. A ressurreição de Jesus como vitória sobre o mal e confirmação da sua vida e da sua mensagem.

²⁰⁷ Esta descrição está repetida em Nm 28,1-8.

²⁰⁸ Cf. J. D. G. DUNN, *The Theology of Paul the Apostle*, p.218-223.

²⁰⁹ Cf. *Ibidem*, p.223.

²¹⁰ Cf. J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado. ...*, p. 53.

A ressurreição de Jesus é a confirmação da validade da sua vida, mensagem e morte. A afirmação de Ezequiel faz aqui todo o sentido: «Pois Eu não me comprazo com a morte de quem quer que seja» (Ez 18,32). Depois do silêncio, perante as falsas acusações, veio a Palavra que não pode ser silenciada: Ressuscitou. Deus não abandonou o seu Filho, mas ressuscitou-o, como também não deixa a humanidade pela sua conta e caminha com ela. Apesar da injustiça na sua condenação, apesar da crueldade na sua tortura e morte, a ressurreição de Jesus Cristo manifesta a preeminência do Evangelho, a força da sua graça, a firmeza do amor de Deus que vence todo o mal. A ressurreição de Jesus Cristo não é um elemento menor da fé cristã. Paulo manifesta isto claramente: «Mas se Cristo não ressuscitou, é vã a nossa pregação, e vã é também a vossa fé» (1Cor 15,14).

O Manual recupera dois excertos das palavras do papa Francisco na Audiência Geral de 3 de abril de 2013, nos quais é afirmado que «a Ressurreição de Cristo é a nossa força!» e somos convidados a enfrentar a vida com esperança.

«Digo-vos: levai em frente esta certeza: o Senhor está vivo e caminha ao nosso lado na vida. Esta é a vossa missão! Levai em frente esta esperança. Permanecei alicerçados nesta esperança, nesta âncora que está no céu; segurai com força a corda, permanecei ancorados e levai em frente a esperança. Vós, testemunhas de Jesus, deveis levar em frente o testemunho de que Jesus está vivo, e isto dar-nos-á esperança, dará esperança a este mundo um pouco envelhecido devido às guerras, ao mal e ao pecado. Em frente, jovens!»²¹¹

A ressurreição manifesta que Jesus é o mediador absoluto da salvação, o Messias prometido. A ressurreição é a palavra última de Deus²¹², palavra definitiva expressada pelo Pai no Filho que manifesta o amor do Espírito Santo, palavra eficaz que não se limita apenas a restaurar a dignidade à humanidade, mas que vai até uma nova vida. O Catecismo explica-o desta maneira:

«Existe um duplo aspeto no mistério pascal: pela sua morte, Cristo liberta-nos do pecado; pela sua ressurreição, abre-nos o acesso a uma nova vida. Esta é, antes de mais, a justificação, que nos repõe na graça de Deus»²¹³.

A ressurreição de Jesus é um apelo a viver em Cristo, que significa assumir as atitudes de Cristo, que é o resumo da vida do cristão²¹⁴; é um apelo ao amor absoluto ao próximo²¹⁵. A ressurreição traz consigo o «acontecimento absoluto da salvação»²¹⁶, pelo qual o ser humano experimenta a sua própria plenitude na comunicação irrevogável de Deus²¹⁷. Mas é esta uma comunicação livre, e uma transformação do ser humano na sua vida, nas suas atitudes, no seu ser.

²¹¹ S.N.E.C., *Estou contigo!...*, p. 72, tomado de FRANCISCO I, *Audiência Geral*, 3 de abril de 2013, http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/audiencias/2013/documents/papa-francesco_20130403_udienza-generale.html. Consultada a 15-06-2017

²¹² Cf. K. RAHNER – W. THÜSING, *Cristologia...*, p.50.

²¹³ Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, n. 654.

²¹⁴ Cf. J. D. G. DUNN, *The Theology of Paul the Apostle*, p.398-399.

²¹⁵ Cf. K. RAHNER – W. THÜSING, *Cristologia...*, p.64.

²¹⁶ *Ibidem*, p.68.

²¹⁷ *Ibidem*.

A ressurreição de Jesus Cristo abre a porta da nossa própria ressurreição, mas não como um dado adquirido. A ressurreição é um dom de Deus. A vida eterna não é uma consequência inerente à nossa natureza humana; é uma prenda que Deus nos dá. A ressurreição não é a garantia da salvação pessoal: é preciso uma resposta da nossa parte. A fé na ressurreição dá-nos a convicção de que «o trabalho não é inútil no Senhor» (1Cor 15,58). O esforço humano não acaba no silêncio da inexistência, mas «tem um sentido»²¹⁸.

«A ressurreição é o “sim” que Deus dá à pretensão de Jesus, desautorizando o “não” dos seus representantes oficiais»²¹⁹. Este «sim» do Pai abrange a mensagem, a pessoa, a vida e a morte de Jesus. Nós participamos deste «sim» através da vida, do batismo, etc., de forma real e concreta, não apenas teórica. Por este motivo, a proclamação da ressurreição de Jesus Cristo envolve um compromisso. Um compromisso cheio de esperança, pois a ressurreição de Jesus Cristo é a prova irrefutável de que a última palavra não corresponde à injustiça, nem à crueldade, nem ao ódio, nem a qualquer forma de mal. A palavra definitiva é Jesus Cristo, a sua vida, a sua mensagem, a sua morte e ressurreição. Ele é a Palavra definitiva do Pai sobre a História. Não há mal que vença àquele que é bom, nem morte que vença àquele que é a vida. A ressurreição é o trunfo definitiva sobre a morte. Jesus aceita a morte para vencê-la de vez por meio da ressurreição. Esta é a pedra angular da resposta à pergunta: por que morreu Jesus?

1.5. Manifestações e consequências da ressurreição de Jesus.

O Manual do 6º ano sai um pouco do Programa e dedica duas páginas às tradições da Páscoa²²⁰. Depois continua, já dentro do Programa, com as consequências da ressurreição de Jesus Cristo para a nossa vida: o compromisso, a atitude de dar a vida, a procura da felicidade alheia, o respeito pela natureza, etc.²²¹

São muitas e muito profundas as consequências da ressurreição de Jesus Cristo. Todas elas devem ser contrastadas com o critério da cruz. Moltmann expressa claramente esta ideia, ainda que precise de algumas matizações:

«Não é a sua “ressurreição” que constitui uma dimensão da morte de cruz, mas antes ao contrário, e a sua entrega na cruz para a reconciliação do mundo que representa a dimensão imanente do seu ressurgimento escatológico para a glória do reino futuro»²²².

A partir da ressurreição, depois de ter passado pela cruz, a entrega de Jesus tem maior sentido. Vê-se claramente que a entrega de Jesus foi intencional. Fez-se servo (cf. Fl 2,7) para nos converter em senhores livres de tudo. Isto faz parte da salvação. A salvação diz respeito, antes de nada, às relações com Deus e com os irmãos: quando são autênticas, verdadeiras,

²¹⁸ J. I. GONZÁLEZ FAUS, *La Humanidad Nueva. ...*, p.162.

²¹⁹ *Ibidem*, p.163.

²²⁰Cf. S.N.E.C., *Estou contigo!...*, pp. 74-75.

²²¹Cf. *Ibidem*, pp. 76-79.

²²²J. MOLTSMANN, *El Dios crucificado*, p. 260 (tradução própria).

livres, cheias de vida, nunca será uma conquista, mas um dom, uma graça²²³. A salvação de Jesus Cristo envolve um restabelecimento destas relações.

A salvação requer reconciliação e justificação. São conceitos muito próximos, mas não são exatamente o mesmo²²⁴. Contudo, é possível explicar um a partir do outro. A valiosíssima Declaração conjunta sobre a doutrina da justificação de 1999 expressa claramente a diferença e a relação entre ambas.

«Justificação é perdão dos pecados (cf. Rm 3,23-25; At 13,39; Lc 18,14), libertação do poder dominante do pecado e da morte (cf. Rm 5,12-21) e da maldição da lei (cf. Gl 3,10-14). Ela significa acolhida na comunhão com Deus, já agora, mas de forma plena no reino vindouro de Deus (cf. Rm 5,1s.). Une com Cristo e sua morte e ressurreição (cf. Rm 6,5). Acontece no recebimento do Espírito Santo no batismo como incorporação no corpo uno (cf. Rm 8,1s., 9s.; 1Cor 12,12s.). Tudo isso provém somente de Deus, por amor de Cristo, por graça, pela fé no "evangelho de Deus com respeito a seu Filho" (cf. Rm 1,1-3)»²²⁵.

A justificação *per se* não é uma transformação moral da pessoa, mas é fruto da Aliança de Deus com o seu povo em virtude da promessa e tem consequências escatológicas. Mas, acima de tudo, a justificação tem que ver, sem dúvida, com Jesus Cristo. Ele é quem justifica²²⁶ e justifica não apenas um indivíduo isolado, mas uma comunidade e, devido à vontade de Deus, estende-se ao mundo inteiro²²⁷. Deus oferece a todos a justificação livremente, mas nem todos a aceitam. A justificação abre as portas para da salvação, mas alguns rejeitam-na. Ora ninguém é salvo por outra via que não seja a justificação. A salvação é apresentada a todos, por isso se afirma que Cristo morreu por todos, mas nem todos a aceitam, ainda que sejam muitos os que a acolhem e ficam salvos. Todos eles aproveitam a morte e ressurreição de Jesus: estes muitos são salvos e por eles morreu Jesus. Neste sentido se afirma que Cristo morreu por muitos²²⁸.

A justificação é, claramente, uma das consequências da ressurreição. Sem ela não é possível compreender o projeto de Deus na História da Salvação. Há ainda outras consequências da ressurreição. Uma delas é a nova criação.

Desde que o ser humano existe, há uma interação entre ele e o mundo que o rodeia. A natureza não é um cenário imutável no qual se desenvolve a história da humanidade. «Assim como participou na geração, no nascimento e no desenvolvimento do Homem, assim também participará na sua consumação»²²⁹. A Sagrada Escritura refere esta interação em muitas passagens, a começar pelos relatos da criação dos capítulos 1 e 2 do Génesis.

²²³ Cf. J. AUER, *Curso de Teología Domática. Tomo V. El Evangelio de la gracia*, Editorial Herder, Barcelona 1990, pp. 123-127.

²²⁴ Cf. N. T. WRIGHT, *Justification. God's plan and Paul's vision*, Intervarsity, Downers Grove – Illinois 2009, p.225.

²²⁵ CONSELHO PONTIFÍCIO PARA A PROMOÇÃO DA UNIDADE DOS CRISTÃOS, *Declaração conjunta sobre a doutrina da justificação*, http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/chrstuni/documents/rc_pc_chrstuni_d oc_31101999_cath-luth-joint-declaration_po.html, consultado a 30-06-2017.

²²⁶ Cf. N. T. WRIGHT, *Justification...*, pp.213-216.

²²⁷ Cf. *Ibidem*, p. 248.

²²⁸ Cf. BENTO XVI, *Carta ao presidente da Conferência Episcopal Alemã sobre a tradução das palavras «pro multis»*, Vaticano 14-04-2012, http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/letters/2012/documents/hf_ben-xvi_let_20120414_zollitsch.html, consultado a 21-09-2017

²²⁹ J. LUIS RUIZ DE LA PEÑA, *La otra dimensión...*, p. 216.

O Terceiro Isaías anuncia uma nova criação como ação gratuita e amorosa de Deus para com a humanidade (Is 65,17-21; 66, 22), expressão que recolhe o Apocalipse para expressar uma das consequências do reinado completo de Deus (cf. Ap 21,1), e a Segunda Carta de Pedro como elemento da esperança cristã (cf. 2Pe 3,13). Mateus refere a parusia no momento da regeneração de todas as coisas (cf. Mt 19, 28). A literatura paulina é rica em referências cósmicas relativas à salvação operada por Jesus Cristo: Rom 8, 19-23, 2Cor 5, 17, Gal 6, 15, etc. James Dunn chegou a afirmar que a salvação dos indivíduos humanos é apenas uma parte do processo cósmico de salvação²³⁰.

O número 39 da *Gaudium et Spes* faz uma breve reflexão sobre a transformação do universo e o papel do desenvolvimento humano do progresso e na transformação do mundo²³¹. A carta encíclica *Laudato Si* chama a atenção às consequências que este destino comum da criação e do ser humano, no que diz respeito à ação humana sobre a criação: todos estamos orientados para Cristo, o universo completo, incluído o Homem. Por este motivo o Homem deve respeitar a natureza, pois o destino final dela é Jesus Cristo²³².

Esta interação entre o ser humano e o ambiente ocupou a reflexão antropológica desde tempos remotos, no campo da teologia, da literatura, da filosofia, etc. Esta riqueza de pensamento constitui um elemento precioso para a reflexão teológica. Pensemos no Génesis, o *Enuma Elish*, a filosofia grega, a literatura dos Upanishads... E mais recentemente, os estudos da psicopedagogia, da linguística, da neurociência, etc., que foram referidos na primeira parte deste trabalho.

Há muitas outras consequências derivadas da morte e ressurreição de Jesus Cristo, todas elas devidas à entrega gratuita de Jesus Cristo e que não se dariam sem esta entrega. A morte e ressurreição de Jesus Cristo foram necessárias para possibilitar, entre outras coisas, a salvação do ser humano, como já foi visto. Contudo, sendo a morte e ressurreição de Jesus Cristo necessárias para a salvação do ser humano, convém precisar com maior detalhe o conceito de salvação, assim como a necessidade que o ser humano tem de ser salvo.

2. Algumas observações sobre a necessidade da salvação.

2.1. A necessidade da salvação.

Tudo quanto foi referido os pontos anteriores parte de uma premissa: só Deus pode salvar o Homem e o Homem precisa de ser salvo. O Homem não é apenas o israelita. O Homem é todo o ser humano. Paulo expressa a abrangência desta necessidade através de duas figuras contrapostas: Jesus e Adão. A figura de Adão mostra que a missão de Jesus tem como destinatária a humanidade toda. Como explicar esta necessidade de ser salvo que todo o ser humano tem? Será que esta necessidade está na base do desígnio do Pai que Jesus reafirma em Getsémani? É possível articular estas questões?

²³⁰ Cf. D. G. DUNN, *The Theology of Paul the Apostle...*, p. 411.

²³¹ Cf. CONCÍLIO VATICANO II, *Constituição Pastoral Gaudium et Spes*, 39.

²³² Cf. FRANCISCO, *carta encíclica Laudato Si. Sobre o cuidado da casa comum*, Vaticano 2015, nº83.

Os alunos costumam colocar esta questão de uma forma mais simples, direta e sintética: Por que morreu Jesus?²³³A resposta a esta questão deve contar com certas premissas: A morte e ressurreição de Jesus Cristo não foram fúteis, nem irrelevantes nem carentes de consequências profundas. A consequência principal é, sem dúvida, a salvação. A importância da salvação tem uma relação direta com a necessidade que o ser humano tem dela: se o ser humano não precisasse de ser salvo, então a salvação oferecida pela morte e ressurreição de Jesus Cristo seria irrelevante e desnecessária. São Paulo dá uma resposta clara sobre este assunto:

«Cristo ressuscitou dos mortos, como primícias dos que morreram. Porque, assim como por um homem veio a morte, também por um homem vem a ressurreição dos mortos. E, como todos morrem em Adão, assim em Cristo todos voltarão a receber a vida» (1Cor 15, 20b-22).

A necessidade que o ser humano tem de ser salvo faz parte do núcleo principal da fé cristã. Não é possível abraçar a fé cristã e negar esta necessidade. Mas, como explicar esta necessidade? Como explicar a sua abrangência? Como explicar a sua existência? A doutrina do pecado original vai ao encontro destas questões.

2.1.1. O Pecado Original.

A expressão «pecado original» foi cunhada por santo Agostinho no *De diversis quaestionibus ad Simplicianum*²³⁴, do ano 397. Agostinho responde a oito questões levantadas por Simpliciano, bispo de Milão, sobre diferentes passagens bíblicas cuja compreensão não estava clara para o próprio Simpliciano. O contexto da expressão do «pecado original» é da resposta agostiniana às duas questões colocadas sobre a Carta aos Romanos: a interpretação da passagem Rom 7, 7-25 e a interpretação de Rm 9, 29-11, 6.

A primeira aparição da expressão «pecado original» se dá na resposta à primeira questão, na explicação da contradição que Paulo vê dentro de si mesmo:

«Ora, se o que eu não quero é que faço, estou de acordo com a lei, reconheço que ela é boa. Mas então já não sou eu que o realizo, mas o pecado que habita em mim. Sim, eu sei que em mim, isto é, na minha carne, não habita coisa boa; pois o querer está ao meu alcance, mas realizar o bem, isso não. É que não é o bem que eu quero que faço, mas o mal que eu não quero, isso é que pratico» (Rm 7, 16-19).

Agostinho interpreta que a incapacidade de realizar o bem que Paulo, e com ele todo o ser humano, gostava de fazer provém, além do costume de pecar, de um defeito que nos faz proclives a pecar, uma «herança da mortalidade [...] castigo do pecado original»²³⁵.

Agostinho usa de novo a expressão «pecado original» na segunda questão levantada por Simpliciano, neste caso para explicar que em modo nenhum há injustiça em Deus (cf. Rom 9, 14). O pecado original seria o que fez com que todos os homens, judeus e gentios, ficassem presos na desobediência para receber a misericórdia de Deus (cf. Rom 11, 32); o pecado original seria aquilo que faz com que todos os seres humanos morram em Adão (cf. 1Cor 15,

²³³ Cf. Portefólio anexo «Turma 6º E: perguntas do T.P.C. de aula 11 para 12»

²³⁴ Cf. S. AUGUSTINUS, *De diversis quaestionibus ad Simplicianum*, PL. 40, 101-148.

²³⁵ *Ibidem*, 1, 1, 10.

22), uma herança recebida de Adão que faz de todos uma «massa de pecado»²³⁶ que nos condena perante Deus com uma dívida que pode ser exigida ou perdoada sem iniquidade²³⁷.

Esta explicação agostiniana deixa muitas questões em aberto: como é transmitido o pecado original? Como é possível falar num pecado que condena a todos os indivíduos quando falta a responsabilidade pessoal sobre ele? E muitas outras questões. Nenhuma delas foi levantada por Simpliciano nem por outros leitores do escrito, e Agostinho também não se debruçou sobre o assunto nos anos seguintes. O objetivo da resposta à primeira questão era explicar a contradição manifestada por Paulo, mas Agostinho, na sua velhice, não ficou muito satisfeito com a resposta que ele próprio dera no ano 397²³⁸; na sua resposta à segunda questão procurou defender o livre arbítrio humano e ao mesmo tempo reconhecer a vitória da graça de Deus na salvação do ser humano²³⁹. Este tema ressurgiu com força anos mais tarde.

Agostinho comentou a Carta aos Romanos em mais duas ocasiões de forma parcial, ambas imediatamente anteriores às *Questões a Simpliciano*²⁴⁰. No primeiro comentário insiste apenas na superioridade da graça de Jesus Cristo²⁴¹. O segundo comentário, que nasceu com intenção de explicar a carta completa, ficou interrompido no sétimo versículo: Agostinho desistiu ao ver as enormes dimensões que o comentário poderia alcançar²⁴².

Quase 15 anos depois, chegaram a Hipona notícias de duas seitas que punham em causa o valor e a necessidade da graça de Deus: Marcelino fez algumas questões sobre o pelagianismo²⁴³ e Paulo Orósio chegou a Hipona e transmitiu informações valiosíssimas sobre o priscilianismo²⁴⁴.

A radicalidade com que Pelágio e Prisciliano relativizaram a necessidade da graça divina para a salvação e, com ela, a necessidade do batismo, obrigou a Agostinho a debruçar-se sobre a sua própria doutrina do pecado original, desenvolvê-la e tentar dar resposta a certos pontos problemáticos, como a transmissão do pecado original, que nunca resolveu de forma satisfatória²⁴⁵.

Que é o mal e qual a resposta que o fiel deve dar? Esta questão é considerada por santo Agostinho para enfrentar o gnosticismo maniqueu e, posteriormente, o otimismo

²³⁶Cf. *Ibidem*, 1, 2, 16.

²³⁷Cf. *Ibidem*.

²³⁸ Cf. AUGUSTINUS, *Retractationum*, 2, 1, 1-2.

²³⁹ Cf. *Ibidem*.

²⁴⁰Cf. S. AUGUSTINUS, *Expositio quarumdam propositionum ex Epistola ad Romanos*; IDEM, *Epistolae ad Romanos inchoata expositio*.

²⁴¹S. AUGUSTINUS, *Expositio quarumdam propositionum ex Epistola ad Romanos*, 29-30.

²⁴²Cf. AUGUSTINUS, *Retractationum*, 1, 24.

²⁴³Cf. V. CAPÁNAGA, O.A.R., *Introducción a "Consecuencias y perdón de los pecados y el bautismo de los párvulos"*, in SAN AGUSTÍN, *Obras Completas*, Vol. IX, B.A.C., Madrid 2007, p. 162.

²⁴⁴Cf. J. C. MIRANDA, *Introdução*, in ORÓSIO DE BRAGA, *Comentário & Livro Apologético*, Alcalá – Faculdade de Teologia - UCP, Lisboa 2005, pp. 31-33

²⁴⁵Cf. G. BONNER, *El pecado original em El pensamiento de san Agustín para el hombre de hoy*, vol II.- *Teología dogmática*, in J. OROZ RETA – J. A. GALINDO (dirs.), Edicep, Valencia 2005, pp. 321-355, 340.

ingénuo do pelagianismo. «Frente aos primeiros, Agostinho [...] apresentará a tese de que o mal é *privatio boni*, ausência de bem»²⁴⁶.

Neste contexto é desenvolvida a teoria do pecado original, que tenta explicar o *kerygma* e tem duas referências bíblicas fundamentais: o relato da queda do livro do *Génesis* (*Gn* 2,25-3,23) e o capítulo quinto da *Epístola aos Romanos* de São Paulo (*Rm* 5,12-21).

Romanos 5,12-21 é uma comparação entre as consequências da ação de Cristo e de Adão. Paulo assume a reflexão de *Esdras IV* sobre as consequências negativas da desobediência de Adão para a humanidade²⁴⁷ e ainda dissolve qualquer dúvida sobre a universalidade destas consequências.

«⁽²¹⁾O primeiro Adão, de facto, carregou com um coração malvado, foi transgressor e foi vencido, e também os seus descendentes. De maneira que a doença se tornou crônica, porque a Lei estava no coração do povo junto com uma raiz maligna. ⁽²²⁾Desta forma, o que era bom se retirou e permaneceu o que era mau» (*IV Esd* 3, 21-22)²⁴⁸.

O chamado Livro IV de *Esdras* é posterior a São Paulo e tem alguns interesses diferentes²⁴⁹. Apesar disto, tudo indica que a doutrina sobre Adão enunciada neste apócrifo já circulava entre os Doutores da Lei nos tempos do apóstolo, uma vez que ela está presente em outros textos apócrifos assim como no *Targum* Palestinese²⁵⁰.

A reflexão bíblica sobre a peculiaridade e transcendência do pecado de Adão é um tema que arranca com o livro do *Génesis* (cf. *Gn* 3,19) e é retomado pelo *Eclesiástico* (cf. *Ecl* 15,14-17;25,24). Partindo desta reflexão, Paulo passa a explicar que as consequências positivas da ação de Jesus Cristo são muito maiores em todos os sentidos às consequências negativas do pecado de Adão referido em *Génesis*.²⁵¹ A reflexão do apóstolo é soteriológica, não moral. Paulo não pretende condenar os costumes daqueles que foram atingidos pelo pecado de Adão, mas manifestar que Jesus Cristo veio para dar a solução definitiva para esta situação. O texto está focado no poder salvador da morte e ressurreição de Jesus Cristo, que ultrapassa qualquer contrariedade (cf. *Rm* 5, 20).

Agostinho inicia a teoria do pecado original nos seus comentários à Carta aos Romanos e, apesar de ter consciência dos diversos limites da sua proposta, desenvolveu e perfilou a

²⁴⁶ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*, in A. CORDOVILLA PÉREZ (ed.), *La Lógica de la fe. Manual de Teología Dogmática*, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid 2013, pp.171-274, 243. (Tradução própria).

²⁴⁷ Cf. A. DOS SANTOS VAZ, *Em vez de «história de Adão e Eva»: o sentido último da vida projetado nas origens*, Edições Carmelo, Marco de Canaveses 2011, pp. 316-317.

²⁴⁸ D. MUÑOZ LEÓN, *Libro IV de Esdras*, in A. Díez Macho (†), A. Piñero (eds.), *Apócrifos del Antiguo Testamento. Tomo VI*, Ediciones Cristiandad, Madrid 2009, pp.301-465, 360 (tradução própria). Cf. G. MARCELO NÁPOLE, *Liber Ezrae Quartus. Estudio de la obra, traducción notas exegéticas a partir de la versión latina*, Facultad de Teología San Vicente Ferrer, Valencia 1998, p. 110; *The Fourth book of Ezra* in J. H. CHARLESWORTH, *The Old Testament Pseudepigrapha*. Vol. 1. *Apocalyptic Literature and Testaments*, Doubleday, New York 1983, pp.525-559, 527.

²⁴⁹ Cf. A. Díez Macho, *Apócrifos del Antiguo Testamento*, Tomo 1. *Introducción General a los apócrifos del Antiguo Testamento*, Ediciones Cristiandad, Madrid 1984, p. 250; Cf. G. MARCELO NÁPOLE, *Liber Ezrae Quartus. Estudio de la obra, traducción notas exegéticas a partir de la versión latina*, Facultad de Teología San Vicente Ferrer, Valencia 1998, p. 48; Cf. D. MUÑOZ LEÓN, *Libro IV de Esdras* en *Apócrifos del Antiguo Testamento*. Tomo VI..., p. 305.

²⁵⁰ Cf. D. MUÑOZ LEÓN, *Libro IV de Esdras* en *Apócrifos del Antiguo Testamento*. Tomo VI..., pp. 322-324.

²⁵¹ Cf. F. FERNÁNDEZ RAMOS, *Pecado*, em *Diccionario de San Pablo*, Felipe Fernández Ramos (dir.), Monte Carmelo, Burgos 1999, pp. 864-872

doutrina devido às graves consequências soteriológicas do pelagianismo. Será nos textos anti pelagianos, quando os elementos do trinómio queda primordial²⁵² – redenção em Cristo²⁵³ - pecado original ficarão definitivamente unidos no horizonte teológico cristão, tanto na reflexão teológica como na reflexão do Magistério desde o século V, no Sínodo de Cartago²⁵⁴, permanecendo inalterada no século XXI²⁵⁵. A queda primordial de Adão tem como consequência um defeito do ser humano que o inclina para o mal; este defeito é o pecado original. A redenção em Cristo sara este defeito que se inseriu na natureza humana.

O concílio de Trento condensa e acrisola a doutrina do pecado original²⁵⁶. Trento sublinha a necessidade do batismo para eliminar o pecado original em todos os seres humanos (exceto na Virgem Maria²⁵⁷) e frisa que o pecado de Adão é apenas um e os seus efeitos são transmitidos a todos²⁵⁸. O Concílio sinaliza o desejo de ser batizado como uma via para eliminar o efeito do pecado original²⁵⁹. Trento trata a justificação ligando-a, em muitos aspetos, à remissão do pecado original e os seus efeitos²⁶⁰. Muito mais tarde, o Catecismo da Igreja Católica, na sua missão de reunir e condensar os principais ensinamentos da Igreja, ensina claramente a relação entre o pecado original e a soteriologia:

«Com o progresso da Revelação, vai-se esclarecendo também a realidade do pecado. Embora o povo de Deus do Antigo Testamento tenha abordado a dor da condição humana à luz da história da queda narrada no Génesis, não podia atingir o significado último dessa história, o qual só se manifesta à luz da Morte e Ressurreição de Jesus Cristo. É preciso conhecer Cristo como fonte da graça para reconhecer Adão como fonte do pecado. Foi o Espírito Paráclito, enviado por Cristo ressuscitado, que veio “confundir o mundo em matéria de pecado” (Jo 16, 8), revelando Aquele que é o seu redentor.

A doutrina do pecado original é, por assim dizer, “o reverso” da Boa-Nova de que Jesus é o Salvador de todos os homens, de que todos têm necessidade da salvação e de que a salvação é oferecida a todos, graças a Cristo. A Igreja, que tem o sentido de Cristo, sabe

²⁵²Cf. S. AUGUSTINUS, *Dediversibus Quaestionibus LXXXIII*, especialmente a questão 68 (cf., *Ibidem*, 68,3-5); IDEM, *Expositio quarumdam propositionum ex Epístola ad Romanos*, 60-62.

²⁵³ Cf. R. H. DROBNER, *Cristo, mediador y Redentor*, in J. OROZ RETA – J. A. GALINDO (DIRS.), *El pensamiento de san Agustín para el hombre de hoy*, vol II.- *Teologia dogmática*, Edicep, Valencia 2005, pp. 385-430, pp. 428-429; S.. AUGUSTINUS, *De Trinitate*, 13, 10, 13.

²⁵⁴ O motivo principal do sínodo cartaginense de 418 para assumir o pecado original foi precisamente o batismo das crianças recém-nascidas (Cf. DH 223). O Sínodo de Arles de 473, para afirmar a universalidade da condena e, por tanto, a universalidade da redenção de Cristo, evita o termo pecado e utiliza «originali nexo» (DH, 341). O sínodo de Orange de 529 desenvolve alguns aspetos do pecado original, tais como a fraqueza que provoca no livre arbítrio, que só pode ser sarado pelo criador (DH, 383-384). O Sínodo de Pavia de 850 evita o termo «pecado original», mas utiliza a expressão agostiniana «massa de perdição» para descrever a situação dos seres humanos depois do pecado do primeiro homem, e repete parte do que se afirmou em Orange, insistindo na ligação entre a extensão da condena e a extensão da salvação, ainda que esta faz parte do «poculum humanae salutem», que precisa de ser bebida para sarar. (DH 621-624).

²⁵⁵ Pode-se comprovar que Bento XVI fez menção do pecado original em 2009 na carta encíclica *Caritas in veritate* (cf. BENTO XVI, *Caritas in Veritate*, Libreria Editrice Vaticana, Cidade do Vaticano 2009, 3, 34, p.54.)

²⁵⁶ Cf. DH, 1510-1516.

²⁵⁷ Cf. DH, 1516.

²⁵⁸ Cf. DH, 1511-1512.

²⁵⁹ Cf. DH, 1524.

²⁶⁰ Cf. DH, 1520-1583.

bem que não pode tocar-se na revelação do pecado original sem atentar contra o mistério de Cristo»²⁶¹.

A doutrina do pecado original reflete a situação atual da nossa liberdade, que equaciona a sua historicidade, a sua indigência, a sua culpabilidade, a sua relação com Deus e a sua dimensão escatológica. Karl Rahner explica a relação de estes elementos do seguinte modo:

«[...] pecado original não significa outra coisa que a origem histórica da situação atual da nossa liberdade, codeterminada pela culpa, situação ela que é universal e não se ultrapassa fugindo para a frente porque ela tem uma história na qual a autocomunicação de Deus como graça chega ao ser humano -devido à universalidade da sua história pela culpa- não a partir de “Adão”, o princípio da humanidade, mas desde o final da História, desde Jesus Cristo, o Deus-homem»²⁶².

O interesse principal desta doutrina é claramente soteriológico. Contudo, a doutrina do pecado original ganhou alcance moralizador já com santo Agostinho, quando este propôs a doutrina do pecado original contra o priscilianismo. A moralização agostiniana do texto de Romanos era uma consequência da moralização do relato adâmico do *Génesis* e foi reforçada pela conclusão do bispo de Hipona sobre a transmissão do pecado original.

Agostinho afirmou que o pecado original é transmitido por meio do pecado provocado pela concupiscência que envolve o ato procriador do homem e a mulher²⁶³. Esta conclusão suscitava dúvidas no próprio Agostinho²⁶⁴, mas, na falta de melhor solução, foi esgrimida nas polémicas antidonatistas e antipriscilianistas para defender a necessidade que o ser humano tem de ser salvo desde antes de nascer.

Este contexto polémico facilitou que a perspetiva moralizadora do bispo de Hipona passasse ao XVI Sínodo de Cartago do ano 418²⁶⁵ e daí à teologia medieval e a Trento, através da perceção do pecado original como corrupção da natureza humana²⁶⁶.

O problema da moralização da teoria do pecado original reside na relação entre a natureza humana e os indivíduos humanos. No pensamento metafísico aristotélico-tomista, esta relação estava orientada de tal modo que era possível pensar numa culpa do género humano sem atribuir qualquer responsabilidade aos indivíduos, que por outro lado podiam sofrer as consequências da culpabilidade do género humano.

²⁶¹ *Catecismo da Igreja Católica*, nn. 388-389, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2016, pp. 111-112.

²⁶² K. RAHNER, *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo*, Herder, Barcelona, 1979, p.145 (tradução própria). O Dr. Pedro Fernández Castela coloca esta reflexão de Rahner, algo recortada, no final da sua síntese sobre a resposta agostiniana ao problema do mal, numa explicação muito esclarecedora. Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*, in A. CORDOVILLA PÉREZ (ed.), *La Lógica de la fe. Manual de Teología Dogmática*, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid 2013, pp.171-274, p. 246.

²⁶³ Cf. G. BONNER, *El pecado original em El pensamiento de san Agustín para el hombre de hoy*, vol II.- *Teología dogmática*, in J. OROZ RETA – J. A. GALINDO (dirs.), Edicep, Valencia 2005, pp. 321-355, 344-348.

²⁶⁴ Cf. *Ibidem*, 340.

²⁶⁵ O texto que nos ocupa está implicitamente citado no cânon nº 2 do referido Sínodo de Cartago (Cf. DH, 223).

²⁶⁶ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*,..., p. 245.

A metafísica escolástica aceitava pacificamente que, na doutrina do pecado original, a natureza humana fosse considerada culpada, ainda que os indivíduos não fossem responsáveis por esta situação²⁶⁷.

As diferentes críticas a esta metafísica obrigaram a diversas revisões na relação entre conceitos abstratos e indivíduos concretos. O protagonismo crescente do indivíduo no pensamento moderno levou a pôr em causa a relação entre a substância, acidente e indivíduo, entre natureza humana e indivíduo. Suárez propôs uma revisão profunda da metafísica para que esta continuasse a ser útil para a compreensão da realidade, mas a solução mais frequente entre os pensadores foi prescindir da metafísica no pensamento.

Esta última foi a opção de Lutero, que refletiu sobre o pecado original como corrupção ao tempo que rejeitou a metafísica escolástica. A consequência lógica destas premissas é a afirmação de que todas as pessoas estão completa e absolutamente corrompidas pelo pecado²⁶⁸.

A Igreja Católica recusou-se a aceitar uma visão tão pessimista do ser humano, e manteve a ligação entre a percepção do pecado original como corrupção e o conceito de privação. Lembremos que o ponto de partida agostiniano da doutrina do pecado original foi que este é uma privação, uma carência, uma ausência de perfeição, tal como já foi indicado. São Tomás desenvolveu também este aspeto do pecado original junto do anterior. Formalmente, o pecado original é defeito de justiça e materialmente é a concupiscência²⁶⁹. Defeito e corrupção estão intimamente interligadas. O defeito como carência abre a porta à reflexão sobre a graça e a liberdade, que outorgam ao ser humano a possibilidade de alcançar a plenitude da perfeição (Cf. Ef 4, 13).

Ora bem, se o pecado original é um defeito, uma ausência, a salvação só pode estar relacionada com a completude da natureza humana. Nesse caso, se o pecado original for um defeito, em que consistiria esse defeito? Esta questão obriga a refletir sobre a realidade do ser humano para analisar até que ponto está atingida por este defeito fruto do pecado original e de que forma é ultrapassado pelas consequências da ação de Jesus Cristo.

O interesse deste trabalho continua focado na resposta à pergunta: Por que morreu Jesus? Já vimos que a sua morte e ressurreição foram relevantes para a humanidade, porque, entre outras coisas, veio dar a plenitude à realidade humana atingida negativamente pelo pecado original. Em que consiste, então, a realidade do ser humano? Onde estão os efeitos tanto da queda como da redenção?

2.1.2. A realidade do ser humano.

Não é possível ir muito longe na compreensão da realidade significada pelo pecado original sem uma reflexão sobre o ser humano. Os elementos até agora apresentados sobre o pecado

²⁶⁷ Cf. S. TOMÁS DE AQUINO, *Summa Theologicae*, I-II, q.81, artº.3, <http://www.corpusthomicum.org/sth2075.html> (conferido a 27 de setembro de 2017).

²⁶⁸ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*, ..., p. 246.

²⁶⁹ «Et ita peccatum originale materialiter quidem est concupiscentia; formaliter vero, defectus originalis iustitiae» (S. TOMÁS DE AQUINO, *Summa Theologica*, I-II, q.82, artº.3, <http://www.corpusthomicum.org/sth2075.html> (conferido a 23 de junho de 2017). «Assim, o pecado original é, materialmente, a concupiscência, mas formalmente é defeito da justiça original» (tradução própria)

original e a História da Salvação reclamam alguns elementos presentes no ser humano. A soteriologia não pode passar por alto a antropologia. Ainda que nos leve muito longe daquilo que poderia eventualmente constituir a matéria do 6º ano, é preciso fazermos esta reflexão para alcançar uma coerência harmónica no raciocínio que nos levará a uma proposta final. Se a proposta que for apresentada, ainda que básica e breve, não tiver um sólido fundamento capaz de interligar todos os elementos envolvidos, não será mais que uma falácia, quer seja em si mesma, quer seja pelas consequências do seu desenvolvimento.

O ponto de partida da antropologia bíblica é a especial relação do ser humano com Deus Criador e com as outras criaturas²⁷⁰. O ser humano sem Deus é incapaz de ultrapassar a sua condição de criatura²⁷¹, assim como o indivíduo sem uma relação de alteridade é incapaz de sair de si mesmo, pois o ser humano é antes de nada um ser em relação²⁷². Estas considerações são obviamente teóricas, pois não existe um ser humano isolado de todos e de tudo, também não desligado de Deus. Mas retenhamos esta ideia: ainda que não exista na realidade, conseguimos criar o conceito do Homem isolado de tudo e refletir sobre a condição humana com a ajuda do referido conceito. Este método tem um claro perigo de criar teorias antropológicas afastadas da realidade do ser humano, o qual não quer dizer que o resultado final seja sempre alheio à realidade. Este método está na base de todas as antropologias de raiz metafísica.

A Bíblia possui uma profunda reflexão sobre a condição humana dispersa por muitos e diversos livros. Mas é nos primeiros capítulos do Génesis que encontramos uma boa síntese dos pilares que constituem a realidade do ser humano, com Adão e Eva e, posteriormente, Abel e Caim. Adão e Eva são a humanidade no Paraíso, são alguns dos protagonistas de um relato vivo colorista. Um relato do género mítico de origem, ainda que *sui generis*, apenas na forma e na sua mensagem. Segundo Armindo Vaz, o relato de Adão e Eva refere a situação atual do ser humano, sem querer fazer uma exposição de um hipotético primeiro ser humano no Paraíso²⁷³. O relato não fala do passado, mas sim do presente. O ser humano no paraíso não existe e nunca existiu²⁷⁴: é tão teórico como o conceito do Homem isolado. Também aqui conseguimos criar o conceito do Homem no Paraíso e refletir sobre a condição humana com a ajuda do referido conceito. De forma similar ao caso do Homem isolado, o conceito do Homem no Paraíso tem um claro perigo de criar teorias antropológicas afastadas da realidade do ser humano.

A pergunta que cabe fazer à luz do relato do Génesis deveria ter mais a ver com a realidade que somos²⁷⁵ do que como a procura de um caminho de regresso.

O ser humano está constituído por diversas e fortes aspirações, umas imanentes, outras transcendentais, mas todas elas dinamizadoras do desenvolvimento pessoal. A rejeição da dimensão religiosa provoca uma mutilação neste desenvolvimento²⁷⁶. O ser humano é

²⁷⁰ Cf. L. F. LADARIA, *Antropología Teológica*, Universidad Pontificia de Comillas – Pontificia Università Gregoriana, Madrid – Roma 1987, p.88.

²⁷¹ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*,..., p. 260.

²⁷² Cf. M. HEIDEGGER, *El Ser y el Tiempo*, §9 Fondo de Cultura Económica – España, Madrid 2000, pp.53-57.

²⁷³ Cf. A. DOS SANTOS VAZ, *Em vez de «história de Adão e Eva»: o sentido último da vida projetado nas origens*.

²⁷⁴ Cf. *Ibidem*, p. 50-69.

²⁷⁵ Cf. *Ibidem*, pp. 117-118.

²⁷⁶ Cf. C. TAYLOR, *The Sources of the Self. The making of the Modern Identity*, Cambridge Massachusetts: Harvard University Press 1989, p. 520.

pluridimensional e precisa de tudo quanto ele é, não apenas para ser aquilo que é, mas para constituir tudo aquilo a que aspira ser e tudo aquilo que espera. A vida humana é vocação, tarefa, missão, promessa. A vocação é um duplo movimento de recolher-se para depois derramar-se, um «ensimesmar-se com maior plenitude»²⁷⁷. A essência do ser humano manifesta-se de forma excepcional na vocação: o ser humano é abertura aos outros e ao futuro, é realidade e também esperança, realização e projeto, presente e futuro²⁷⁸. O ser humano não é apenas o que é, mas também aquilo que espera chegar a ser²⁷⁹. O desenvolvimento, o crescimento, a mudança, estão no interior da humanidade e reclamam a esperança como condição de integração com o presente²⁸⁰. Sem esperança, o futuro transforma-se em quimera e o presente torna-se prisão.

O ser humano, com ser individual, jamais se desenvolve sozinho. Interage com o ambiente que o rodeia. O estado natural do ser humano é a integração num âmbito de interação com outros seres humanos, o âmbito cultural²⁸¹. A vida cultural faz parte do ser humano: é o espaço próprio da humanidade e da humanização²⁸². A cultura estabelece e justifica os seus valores, mas não anula a responsabilidade pessoal²⁸³. Todos os elementos que uma pessoa tem para especular, refletir, pensar, analisar, decidir, orientar a sua vida, foram aprendidos ou descobertos num contexto cultural e através de um processo educativo mais ou menos consciente.

É difícil definir cultura, apesar de não faltarem definições da mesma, algumas formuladas pela negativa, como é o caso de Marvin Harris:

«O único ingrediente fidedigno contido nas definições antropológicas da cultura é do tipo negativo: a cultura não é aquilo que se obtém quando se estuda Shakespeare, se escuta música clássica ou se assiste às aulas de História da Arte. Fora desta afirmação é só confusão»²⁸⁴.

Seja como for, é a cultura que fornece ao ser humano os elementos necessários para identificar-se a si mesmo²⁸⁵. A cultura pode possuir tantos âmbitos como o ser humano: inclui o desenvolvimento tecnológico e material, mas vai muito mais além e integra o âmbito espiritual, o presente, o futuro e o passado. Tal como acontece com o indivíduo humano, a esperança é um elemento necessário para uma cultura viva. María Zambrano, por exemplo, refere que a filosofia grega foi possível precisamente devido à esperança²⁸⁶.

²⁷⁷ Cf. M. ZAMBRANO, *La vocación de maestro*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS—A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *María Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos* Editorial Club Universitario, Madrid 2011, p. 109.

²⁷⁸ *Ibidem*, pp. 107-111.

²⁷⁹ Cf. ZAMBRANO, *La necesidad y la esperanza*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS—A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *María Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos* p. 125.

²⁸⁰ Cf. J. M. ROVIRA BELLOSO, *Esperanza*, in C. FLORISTÁN SOMARES, — J. J. TAMAYO-ACOSTA (eds.), *Conceptos fundamentales del cristianismo*, Madrid: Trota 1993, pp. 389-399, p.390.

²⁸¹ Cf. M. ZAMBRANO, *La mediación del maestro*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS—A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *María Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos*, p. 116.

²⁸² Cf. J. CHOZA, *Antropología filosófica. Las representaciones del sí mismo*, Biblioteca Nueva, Madrid 2002,2008, pp. 46-48.

²⁸³ Cf. M. VIDAL, *Moral de Atitudes. I Moral Fundamental*, Perpetuo Socorro, Madrid 1990, 77-83.

²⁸⁴ M. HARRIS, *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*, Crítica, Barcelona 2004, p. 9(tradução própria.).

²⁸⁵ Cf. J. CHOZA, *Antropología filosófica. Las representaciones del sí mismo*, p.38.

²⁸⁶ Cf. M. ZAMBRANO, *Filosofía y poesía*, Ediciones de la Universidad [De Alcalá De Henares] - Fondo De Cultura Económica, Alcalá de Henares 1993, pp.30-31

Uma cultura sem esperança perde a sua vitalidade, torna-se opressiva²⁸⁷ e não ajuda a que as pessoas orientem a sua própria vida com perspectivas de futuro. A perspectiva de futuro é um aspeto fundamental do ser humano²⁸⁸. Uma cultura focada no fútil e banal torna-se inútil para a vida verdadeiramente humana e facilmente aprisiona os indivíduos na banalidade. Acontece de igual modo em culturas que permitem a violência, o desrespeito, a corrupção porque os seus membros desistiram de agir com responsabilidade pessoal²⁸⁹.

O verdadeiro mal de uma sociedade corrompida é a marca que deixa nos indivíduos. De certa forma, o ambiente sociocultural molda muitos aspetos da pessoa. Contudo, é a atitude dos indivíduos particulares e públicos a via necessária para regenerar uma sociedade²⁹⁰. Isso significa que a regeneração social provém de pessoas que contrariam de forma consciente os valores mais visíveis da sociedade na qual vivem. Esta liberdade é possível apesar do peso do ambiente cultural.

O ser humano vem à existência habitualmente no seio de uma família no interior de um âmbito cultural. É neste contexto que cresce e é este contexto que modela certos aspetos do seu desenvolvimento (sinapses neuronais, habilidades mentais, capacidade de abstração e perspicácia de pensamento, formas de relação, valores culturais...), tal como foi referido na primeira parte.

Neste ponto, torna-se relevante lembrar a interação entre pensamento e linguagem estudado por Vygotsky²⁹¹, assim como a configuração da estrutura neuronal do indivíduo²⁹², a distribuição dos neurónios envolvidos na aprendizagem²⁹³. Esta configuração está fortemente influenciada pela aquisição das habilidades linguísticas²⁹⁴, que pela sua vez, permitem a aquisição de uma noção de conhecimentos tanto mais relevantes quanto mais ligações tiver com outros conhecimentos²⁹⁵, os quais estão hierarquizados²⁹⁶, assim como também acontece com os neurónios envolvidos no processo da aprendizagem²⁹⁷. Existe assim uma tripla interação entre a capacidade neuronal, a aprendizagem e a linguagem do indivíduo. Esta interação está altamente influenciada pelos outros, uma vez que, conforme as observações de Piaget, os raciocínios inter-individuais e intra-individuais são idênticos²⁹⁸, ainda que devamos acolher esta observação com matizes.

A junção destes estudos ainda em desenvolvimento dá maior força à dimensão relacional como ponto fulcral para compreender a antropologia bíblica. Crescemos, aprendemos, configuramos a nossa capacidade de pensar, refletir e decidir num mundo de relações, com Deus, com outras pessoas e com o ambiente. O ser humano é moldável em muitos aspetos. Molda-se a si mesmo, e torna-se responsável pelas suas decisões de bem e

²⁸⁷Cf. J. ORTEGA Y GASSET, *La rebelión de las masas*, Andrés Bello, Santiago de Chile 1996, pp. 72-74.

²⁸⁸Cf. ÍDEM, *¿Qué es filosofía?*, Espasa Calpe 1973, p.195.

²⁸⁹Cf. ÍDEM, *La rebelión de las masas*, p.149.

²⁹⁰Cf. V. CAMPS, *Virtudes públicas*, Espasa Calpe, Madrid 1993, p. 204.

²⁹¹Cf. L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, p.72.

²⁹²Cf. J. STILLES, *Crecimiento neural y poda sináptica*, p. 24.

²⁹³Cf. J. OATES – FARANEH VARGHA-KHADEM, *Localización y lateralización*, p.30.

²⁹⁴Cf. N. SEBASTIÁN-GALLÉS, *Adquisición del lenguaje en el niño monolingüe y bilingüe*, p.44.

²⁹⁵Cf. L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, p.152-153.

²⁹⁶Cf. *Ibidem*, p.156.

²⁹⁷Cf. M. H. JOHNSON, *Las redes y los estados de reposo*, p.32.

²⁹⁸Cf. J. PIAGET, *Comentarios sobre las observaciones críticas de Vygotsky*, pp. 214-215.

de vida ou de mal e de morte (cf. Dt 30,15), de sabedoria ou de impiedade (cf. Sb 1). Esta flexibilidade é um dos eixos centrais do discurso de Pico della Mirandola, considerado por alguns como um manifesto do humanismo renascentista: «Podes degenerar na pior das bestas ou podes te regenerar até as coisas superiores que são divinas, conforme entenderes»²⁹⁹

É claro que o jovem humanista, que faz um velado paralelismo entre a educação e a alquimia, está a descrever o progresso no hermetismo de Marsílio Ficino. Há nesta intuição uma surpreendente proximidade com as investigações da neurociência, da pedagogia e da linguística do século XX, que recortam a exultante liberdade que Pico dá ao indivíduo, pois as influências mais marcantes sobre a pessoa humana acontecem nos primórdios da vida, quando ainda não é consciente das escolhas. Esta situação não impede que haja ainda um amplo espaço para a liberdade que se eleva sobre as bases da cultura e da experiência de vida. Este é o âmbito que constitui o mundo de um ser humano, com os seus sucessos e misérias, bondades e deficiências, virtudes e defeitos, tesouros e pecados.

Há uma dimensão cósmica no ser humano, ainda que de maneira diferente de como pensavam os renascentistas. O homem transforma em certa maneira o mundo, e o mundo configura em certo modo o ser humano. A existência humana é indefetivelmente coexistência³⁰⁰: «Eu sou eu e a minha circunstância e se eu não a salvar também não me salvo»³⁰¹. A circunstância orteguiana é um cúmulo de interações familiares, culturais, pedagógicas, etc. A educação procura selecionar os elementos da mesma considerados importantes para orientar a formação dos educandos. O *Shemá Israel* (cf. Dt 6,4-9) pode ser tomado como um exemplo claro de um ensinamento que deve ser transmitido às crianças. De forma similar, os relatos homéricos foram transmitidos para lembrar história (lendária) e o carácter peculiar do conjunto de povos gregos.

A transmissão pedagógica e vital, assim como a forma de interagir, muda de pessoa para a pessoa, pelo que podemos perceber que toda cultura é dinâmica, evolui, muda, mistura-se com outras, cresce e por vezes desaparece. Mas se ela consegue ser desenvolvida ao logo do tempo passando aos vindouros o melhor de si mesma, as gerações futuras podem repetir com Bernardo de Chartres aquilo de «somos como anões subidos aos ombros de gigantes»³⁰². Hoje podemos ver o alcance da afirmação ao observar a profundidade da nossa interação com o meio: a acumulação de conhecimentos e técnicas fazem com que o impacto da humanidade no planeta seja tal que foi proposto considerar esta ação como um novo período geológico: o Antropoceno³⁰³. O nosso contexto ambiental é cada vez mais cultural e menos selvagem, e a incidência desta humanização do ambiente é cada vez maior em nós. Vivemos num mundo tão fortemente humanizado e globalizado que somos obrigados a aprender a lidar uns com os outros, não apenas como indivíduos, mas como membros de

²⁹⁹G. PICO DELLA MIRANDOLA, *Oratio quaedam elegantissima sive de hominis dignitate*, §5, 23 Bibliotheca Augustana https://www.hs-augsburg.de/~harsch/Chronologia/Lspost15/Pico/pic_dign.html (consultado a 29-09-2017) (Tradução própria).

³⁰⁰Cf. *Ibidem*, p.180.

³⁰¹Cf. ÍDEM, *Meditaciones del Quijote*, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, Madrid 1914, pp. 43-44.

³⁰²É. GILSON, *La filosofía en la Edad Media. Desde los orígenes patrísticos hasta el fin del siglo XV*, Gredos, Madrid 1999, p. 255. Gilson cita a João de Salibury, que pela sua vez refere no seu *Metalogicon* esta frase de Bernardo de Chartres.

³⁰³ Cf. AA.VV. *Are we now living in the Anthropocene?* in *GSA Today*: v.18, nº2, do 10.Fevereiro 2008 <http://www.geosociety.org/gsatoday/archive/18/2/pdf/i1052-5173-18-2-4.pdf>(consultado em 30-09-2017)

culturas diferentes e encontrar o equilíbrio entre a identidade e a pluralidade cultural. Apesar de ser problemas que têm a ver com as coletividades, a solução passa pela atitude pessoal: «O modo como escolhemos ver-nos a nós próprios faz toda a diferença»³⁰⁴.

Esta transformação profunda e evidente faz parte da natureza humana, que sempre interagiu com o ambiente e procurou conservar os conhecimentos mais relevantes para transmiti-los às novas gerações. Desta forma, o ser humano experimenta não apenas uma evolução darwiniana, mas também um progresso humano, nem sempre claro nem linear³⁰⁵. Esta tendência a progredir e mudar, especialmente própria das gerações mais novas, sempre criou tensões:

«Esta juventude está podre até fundo da sua alma. Os jovens são pérfidos e negligentes. Nunca serão como os jovens de outros tempos. A nova geração atual não será capaz de conservar a nossa cultura»³⁰⁶.

Apesar das observações do autor do texto anterior, hoje, quatro mil anos mais tarde, estamos perante uma cultura bem mais complexa e abrangente, surgida pelo acrisolamento de muitos contributos, também o daquela juventude.

O género humano é em si mesmo uma realidade dinâmica. A aparição dos primeiros seres humanos no planeta não envolveu a cristalização definitiva da humanidade. Fomos criados naturalmente culturais. A natureza humana é em si mesma dinâmica, incluso em termos categóricos.

Tudo quanto foi referido anteriormente leva a afirmar que o ser humano foi criado inacabado, aberto ao futuro, com a capacidade de crescer através das relações com os outros e com o mundo à sua volta³⁰⁷.

Esta interação manifesta uma das características mais genuínas do ser humano criado à imagem de Deus: fazer presente o seu amor no mundo³⁰⁸ e abrir-se inclusivamente a horizontes de transcendência. O amor verdadeiro, livre, gratuito, é o maior e melhor reflexo de Deus no ser humano, capaz de amar precisamente porque criado à imagem de Deus³⁰⁹. Deus criou tudo por amor gratuito e jamais deixou de amar a criação, e o ser humano nela, apesar do mal desfigurar, de certa maneira, a criatura humana. Deus ama o ser humano incondicionalmente e esta incondicionalidade do amor de Deus é expressada de forma

³⁰⁴A. SEN, *Identidade e violência. A ilusão do destino*, Tinta da China, Lisboa 2007, p. 195.

³⁰⁵J. ORTEGA Y GASSET, *La rebelión de las masas*, pp.76-77.

³⁰⁶Inscrição num pedaço de olaria achada na Babilónia do III milénio antes de Cristo citado em E. OJEDA SOCORRO, *El adolescente em "3D": Convivencia conflicto y competencias*, in R. PEREIRA (Comp.), *Adolescentes en el siglo XXI: Entre impotencia, resiliencia y poder*, Ediciones Morata, Madrid 2011, p.71

³⁰⁷Cf. J. L. RUIZ DE LA PEÑA, *La otra dimensión...*, pp. 20-21.

³⁰⁸«O homem habita no mundo e o mundo habita no homem quando a criatura capacitada por Deus para amar ama como Deus ama tudo quanto existe. Nisto consiste a continuação da obra da criação encomendada pelo Criador. Amar uma criatura significa antecipar aqui e agora a ação transformadora que apenas o amor de Deus pode completar para além dos limites da história. Contudo, o amor do homem, quando é verdadeiramente amor humano, é veículo privilegiado do amor de Deus a toda sua criação. Amar uma criatura é antecipar nela a obra da salvação. [...] Só o Espírito Santo, que alenta em toda a vida, pode habitar no amor humano de forma que, através dele, se realize já na História a presença incipiente da transfiguração do universo. (Rom 5, 5).» (P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*,..., p. 254-255.)

³⁰⁹Cf. BENTO XVI, *Deus Caritas est*, nº39, http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html (conferido a 28-09-2017)

constante na revelação em todas as suas formas. Pela sua parte, o ser humano, criado para amar, abre-se à transcendência por via do desejo³¹⁰.

O Antigo Testamento aborda esta incondicionalidade de Deus por meio de diversas categorias, tais como aliança, eleição, graça, misericórdia, verdade. O Novo Testamento reúne todas estas categorias numa pessoa: Jesus Cristo³¹¹.

Jesus Cristo é a graça definitiva e absoluta entregue ao ser humano, porque é Deus que se dá. Na verdade, há outras muitas graças entregues por Deus, mas não se podem comparar com o próprio Deus: Ele é a Graça com nome próprio. Não é possível pensar numa hipotética condição humana desprovida das graças de Deus. A existência humana é em si mesma uma graça de Deus. O ponto de partida da História da Salvação é o amor infinito de Deus que outorga da sua graça a existência ao ser humano, existência esta que está chamada à plenitude do amor infinito que não é adquirido como uma conquista, mas como uma dádiva³¹². O caminho para conquista desta vida em plenitude está vedado, tal como expressa simbolicamente o livro do Génesis (cf. Gn 3,24).

Esta relação amorosa com Deus e este projeto de amor coexiste com a realidade do mal. Mal gerado pelo ser humano e que influi no mundo. Mundo que, pela sua vez, tem a sua influência nas pessoas. O mal é a rejeição do amor, a pretensão do ser humano de se colocar a si mesmo no centro de tudo e a desistência de se transcender, de ir mais além, de viver a real experiência de liberdade, apesar de estas características serem essenciais de toda a criatura humana. Esta é a situação refletida na doutrina do pecado original do ser humano que ainda não recebeu a graça de Jesus Cristo.

O mal cria inércias na história da Humanidade que precisam de ser contrariadas. Esta necessidade foi colmatada por Jesus Cristo. Era necessário dar a volta à situação criada pelo ser humano na sua rejeição de Deus. Esta necessidade não contraria a liberdade de Deus nem do ser humano. Necessidade e liberdade não são contrários. O oposto da necessidade é a contingência. É possível assumir compromissos de fidelidade e fazer livremente todas as opções necessárias para manter esta fidelidade. Todas e cada uma de estas decisões necessárias para manter a fidelidade são atualizações da livre vontade de viver o compromisso de fidelidade³¹³.

2.1.3. A realidade do ser humano em Romanos 5.

O texto de Romanos 5,12-21 é uma explicação das consequências da morte e ressurreição de Cristo a través de uma comparação. O termo de comparação não é uma personagem histórica do povo de Israel, mas, como já foi referido, Adão, a personagem bíblica que representa a humanidade toda. Toda a carta aos Romanos está escrita como uma apresentação da doutrina de Paulo, porque ele tinha a intenção de pedir a colaboração da comunidade de Roma para evangelizar os confins da terra conhecida. Livre das pressões de qualquer um problema circunstancial, Romanos é uma carta coesa e profunda nos seus temas e na sua reflexão³¹⁴.

³¹⁰ Cf. *ibidem*, nº7.

³¹¹ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica*,..., p. 261.

³¹² Cf. *ibidem*, p. 270.

³¹³ Cf. *ibidem*.

³¹⁴ Cf. J. SÁNCHEZ BOSCH, *Escritos Paulistas, Introducción al estudio de la Biblia*, vol.7, Editorial Verbo Divino, Estella 2004, pp.285-287. Cf. G. BARBAGLIO, *Pablo y los orígenes del cristianismo*, Editora Sígueme, Salamanca 1989,

Paulo trata o pecado e a morte como se fossem personagens, atores do nosso mundo. Neste ponto, Paulo serve-se do pensamento comum da cultura greco-romana do seu tempo para a sua reflexão³¹⁵. Paulo compara Adão com Cristo, assim como as forças que irrompem na História: Pecado e Graça, Morte e Justificação (ou Vida Eterna) como se forem sujeitos com nome próprio, atores de um drama que se desenvolve primeiramente no âmbito do humano³¹⁶. Esta perspetiva não faz parte da tradição veterotestamentária, mas sim da cultura greco-romana.

A primeira noção grega do ser humano como sujeito é como o protagonista da sua própria vida: à maneira dos atores do teatro antigo. O ator vai assumindo papéis e para representá-lo coloca uma máscara apropriada: assume o papel de rei e coloca a máscara de rei, e depois será um peregrino, e coloca a máscara de peregrino. Assim também, de forma análoga acontece com o ser humano: o ser humano assume a ira, a paz, a vingança, o perdão³¹⁷, como se fossem forças que o possuíssem e tomaram o controlo do seu comportamento. O caso extremo disto está constituído pelas personagens homéricas, que ficam exoneradas de qualquer culpa uma vez que não escolhem a força que os possui de cada vez. Platão, e depois dele outros filósofos, procurará unir e racionalizar os estados do ser humano para ganhar um autodomínio no âmbito individual e social³¹⁸ e alcançar a harmonia e a ordem³¹⁹. Estas posições vão mudando com o tempo, mas os rasgos homéricos vão permanecer durante muito tempo. Até santo Agostinho não existia a noção clara de uma verdadeira interioridade humana³²⁰.

Paulo quis servir-se desta noção greco-romana para explicar as tensões que o ser humano suporta. Mas não desiste da perspetiva semítica, na qual todo o homem é responsável pelos seus atos e atitudes. Assim invoca logo a culpa pecaminosa de Adão, referindo os capítulos 2 e 3 do livro do Génesis. A imputação de uma culpa a Adão é influência de uma corrente rabínica que está na base do apócrifo IV livro de Esdras, no qual se imputa a Adão uma culpa primigênia que nos foi passada de alguma forma:

«⁽¹¹⁸⁾Ó, Adão, que tu fizeste! Quando pecaste causaste não apenas a tua ruína, mas também a ruína de todos nós, que procedemos de ti. ⁽¹¹⁹⁾De que serve a promessa do tempo imortal se nós fizemos obras merecedoras da morte? ⁽¹²⁰⁾Para quê a promessa de uma esperança perene se obrámos mal e tornamo-nos vãos?» (IV Esdr 7, 118-122)³²¹.

pp. 176-177. Ulrich Wilckens contorna as dificuldades de apontar datas precisas e situa a redação de *Romanos* em relação com a polémica afrontada na carta aos *Gálatas* e a viagem de retorno para Jerusalém com o peditório realizado entre as diferentes comunidades pedido pelo chamado Concílio de Jerusalém. Cf. U. WILCKENS, *La Carta a los Romanos*, vol. 1 *Rom 1-5*, Ediciones Sígueme, Salamanca 1989, pp. 60-65 (o original data de 1978).

³¹⁵ Cf. J. CHOZA, *Antropología filosófica. Las representaciones del sí mismo*, Biblioteca Nueva, Madrid 2002, 2008, pp. 75-76.

³¹⁶ Cf. J. A. FRITZMAYER, SJ., *Carta a los Romanos* in, *Comentario bíblico "San Jerónimo*, vol IV. *Nuevo Testamento II*, R. E. BROWN SS, J. A. FRITZMYER, SJ, ROLAND E. MURPHY, O. CARM.(dirs.), Ediciones Cristiandad, Madrid 1971, p. 141.

³¹⁷ Cf. J. CHOZA, *Antropología filosófica...*, p. 74-75.

³¹⁸ Cf. C. TAYLOR, *The Sources of the Self...*, pp.118-120.

³¹⁹ Cf. *Ibidem*, p. 20.

³²⁰ Cf. *Ibidem*, p.126.

³²¹ . Cf. D. MUÑOZ LEÓN, *Libro IV de Esdras* en Apócrifos del Antiguo Testamento. Vol.VI..., p. 412.

A transgressão de Adão é interpretada como pecado e a situação final do relato de Génesis como um castigo de Deus, não apenas para Adão, mas para toda a humanidade. Esta forma de interpretar o Génesis culpabiliza moralmente a todos os seres humanos.

Paulo diferencia claramente entre o texto do Génesis e o comentário de Esdras. O relato de Gn 2-3 pretende dar uma explicação da nossa realidade presente através do género mítico, como explica Armindo Vaz³²². O relato de Adão refere a situação do ser humano. Paulo é consciente de que esta explicação deve ser completada e corrigida devido à ação de Jesus Cristo.

Paulo faz um *midrash* em forma de díptico: por um lado está Adão, pelo outro, está Cristo, dividindo assim «o tempo antes de Jesus Cristo e o tempo inaugurado por ele»³²³. Adão, o desobediente, é contraposto com Cristo, aquele que obedece a Deus. Esta contraposição é completamente assimétrica, porque Cristo é muito mais do que Adão, e os efeitos dos seus atos muito maiores do que os efeitos do ato de Adão.

O *midrash* de Paulo entrelaça a personificação das forças greco romanas, o texto de Génesis e a corrente rabínica que se manifesta em Esdras IV. A desobediência de Adão não é apenas um assunto entre ele e Deus. Esta desobediência influencia toda a criação: despoleta as forças negativas que assediam o ser humano, frente as quais este se encontra inerme se se afastar de Deus. Estas forças ganham vigor com a desobediência do ser humano, que o livro da Sabedoria refere como uma obra do diabo, cuja consequência mais evidente é a aparição da morte (cf. Sb 1, 12-15; 2, 23-24). Paulo personifica estas forças, dando-lhes nome próprio, o pecado adquire personificação com Pecado. Desta forma aparecem também Morte (cf. Rom 5, 12)³²⁴ e Lei (cf. Rom 5, 13)³²⁵.

Paulo explica que nesta vida, Morte e Pecado derrotam o ser humano. Morte reina quando leva o ser humano a cometer maldades. Lei entra no cenário para tornar o ser humano consciente da sua situação mortal, mas não lhe dá a força para contrariar o reinado de Morte (cf. Rom 3,20). O ser humano sofre assim um duplo mal: é refém de Morte que o leva a cometer mal, e ainda é condenado por Lei, uma vez que ela sinaliza o mal cometido como transgressão colocando assim o ser humano no âmbito do Pecado, preso e condenado (cf. Rom 5, 20; Gl 3, 20). Esta é a situação do ser humano sem Jesus Cristo que Paulo descreve: o ser humano é incapaz de evitar realizar o mal e, devido à Lei de Moisés, é consciente de que está a transgredir a vontade de Deus e, precisamente por isso, sabe que se afasta de Deus.

O ser humano por si só não consegue contrariar esta dinâmica sustentada por três elementos que Paulo personifica no seu texto: Morte, Lei, Pecado, que aumentam o seu domínio no mundo cada vez que um ser humano cai no seu âmbito de influência. Jesus Cristo insere a Graça e a Justificação, sendo assim que o efeito de Adão não se repercute mais em nós da mesma forma. O texto paulino chega até aqui. Não fala em costumes, nem nos pecados que os indivíduos cometem. Não há referência ao pecado original, mas à força do Pecado na

³²² Cf. A. DOS SANTOS VAZ, *Em vez de «história de Adão e Eva»...*

³²³ Cf. *Ibidem*, p.313.

³²⁴ Cf. J. A. FRITZMAYER, SJ., *Carta a los Romanos* in, *Comentario bíblico "San Jerónimo"*, p. 141.

³²⁵ Cf. *Ibidem*, p. 145.

história. As consequências da desobediência de Adão são a descrição da condição humana em si antes de receber a Graça de Cristo Jesus.

A passagem de Rm 5,12-21 é antes de nada um convite ao otimismo e à confiança em Jesus Cristo. Os parâmetros do texto são teóricos e teológicos, e falam das forças que podemos sentir em nós mesmos, tal como são Paulo afirma noutra passagem: «É que não é o bem que eu quero que faço, mas o mal que eu não quero, isso é que pratico» (Rm 7,18). Contudo, somos convidados ao otimismo, porque a força da graça de Jesus Cristo é sempre maior. É esta confiança em Jesus Cristo o motivo e a raiz de todo o otimismo cristão.

A nossa confiança deve estar sempre em Jesus Cristo, ainda nos momentos em que falhamos. A nossa culpa pode ser muito grande, mas o perdão e a Graça de Jesus Cristo serão sempre incomparavelmente maiores. Deus quer que o Homem viva (cf. 1Tim 2,4) e Jesus Cristo veio para salvar, não para condenar (cf. Jo 12,47).

O ser humano, pelas suas forças, não tem a capacidade de se salvar a si mesmo, nem sequer o cristão. Deus é que salva (cf. Ef 1,8-9). Mas, como seguidores de Jesus Cristo os cristãos estão chamados a aproximar os outros de Jesus Cristo, e se Ele não veio para condenar, nada nos dá autoridade para condenar ninguém. Se o mal é forte, deve ser denunciado precisamente para que quem o realize mude de atitude e se converta confiando na infinita graça de Deus. Eis o sentido da passagem referida.

2.2. A ação de Jesus Cristo.

Jesus Cristo veio atualizar o amor livre e fiel de Deus na História da humanidade. Deus manifestou-se na história amante sem limites de toda a criatura, com um amor tão grande que é capaz de nos reconciliar e de nos colocar em situação de amar e de nos transcender, em situação de ser verdadeiramente humanos conformes com aquilo para o qual fomos criados. O batismo configura-nos com Cristo, faz-nos participantes do seu infinito amor e contraria a inércia criada pelo mal³²⁶. A renúncia ao mal realizada no batismo não é um compromisso voluntarista, mas um ato de confiança na relação amorosa com Deus³²⁷.

A História da salvação é uma história de amor verdadeiro³²⁸. O amor verdadeiro é possível apenas no âmbito da liberdade. A liberdade habilita o ser humano para se transcender e amar e o amor faz-lhe livre (cf. Jo 8,32). O ódio nasce do egoísmo que o encerra em si mesmo e limita a liberdade. A falta de liberdade entrava o caminho do amor.

A cruz é expressão de um crime cometido por homens injustos³²⁹ e ao mesmo tempo é a manifestação da vontade de Deus de estabelecer uma relação de amor pleno, transcendente, livre, com os seres humanos³³⁰. De tal maneira que a revelação de este infinito amor de Deus patenteia a iniquidade do crime e ainda o abismo de destruição e morte para o qual o malvado é conduzido inadvertidamente. O mal leva à destruição e a destruição é a negação da vida. A vida que se defende do mal recebido provocando o mal a quem a ataca

³²⁶ Cf. B. FORTE, *Jesús de Nazaret...*, p.257.

³²⁷Cf. *Catecismo da Igreja Católica*, nn. 1226--1228, pp.324-325.

³²⁸ Cf. P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica...*, p. 270.

³²⁹Cf. F.VARONE, *El Dios «sádico»*, p.91.

³³⁰Cf. K.RAHNER – W.THÜSING, *Cristología...*, p.68.

encaminha-se para o abismo. A vida que se entrega ao mal é suicida. A cruz é a manifestação clara de que há uma alternativa para a vida. Pedro Fernández Castelao explica esta situação:

«O amor de Deus manifestado em Cristo desvenda o rosto da tentação e do mal, e no-lo mostra como aquilo que jamais deveria acontecer verdadeiramente e que deveríamos recusar-nos a gerar. O mal gera efetivamente mal naquele que não descobriu que a resistência firme, decidida e total à realidade do mal não é possível apenas se se excluir a violência e se realizar de forma quieta, paciente e tranquila. Ou quieta, paciente e sofredora. A cruz é isto: a resistência ativa daquele que se recusa a gerar mais mal. Quem renascer para a vida e receber a filiação adotiva pelo batismo está chamado a isto: a aceitar a aparente vitória do mal sobre a nossa vida e, por tanto, aceitar o nosso fracasso, apesar de acreditar e saber que [pela graça recebida no batismo] vence à morte e a todo o sofrimento e, por tanto, o que parece fracasso é na verdade o autêntico sucesso. E vice-versa»³³¹.

A ação de Jesus Cristo contraria a situação descrita pelo pecado original como ferida da liberdade humana e como rejeição à salvação apresentada por Deus³³². Trata-se de uma ação que altera as circunstâncias da vida humana e cujos efeitos não se podem medir pela alteração da situação da realidade humana antes e depois de Jesus Cristo. É verdade que só pode seguir Jesus Cristo aquele que de uma forma ou outra tem conhecimento dele. Mas a transformação operada no ser humano, a revitalização da sua liberdade, é uma proposta real para todos, todas as pessoas de todos os tempos, como salienta a carta aos Hebreus (cf. Hb 11, 39-40). A ação de Jesus Cristo determina o presente, o passado e o futuro de tal maneira que o único termo de comparação à situação atual seria uma hipotética situação de não encarnação de Jesus Cristo.

A morte e ressurreição de Jesus Cristo dão a vida ao ser humano, uma vida que chega à eternidade, não apenas para os que viveram ou vivem depois da sua morte e ressurreição, mas para a humanidade inteira de todos os tempos. Se um dos efeitos da justificação operada por Jesus Cristo é a ressurreição, os evangelhos sinóticos dão testemunho da justificação dos que viveram antes de Jesus Cristo: «Não lestes o que Deus disse: Eu sou o Deus de Abraão, o Deus de Isaac e o Deus de Jacob? Não dos mortos, mas dos vivos é que Ele é Deus!» (Mt 22,31b-32). Encontramos textos paralelos a este em Marcos (cf. Mc 12, 26b-27) e em Lucas (cf. Lc 20, 37). Isto significa que não há ser humano que tenha ficado fora das consequências da morte e ressurreição de Jesus. Por este motivo, a situação do ser humano refletida nos capítulos 2 e 3 do Génesis, está ela própria e em certa forma influenciada pela missão de Jesus Cristo.

O sentido do texto do Génesis torna-se patente só através de uma leitura completa do texto, como indica Armindo Vaz. Este texto manifesta a situação do ser humano, que rejeitou

³³¹P. FERNÁNDEZ CASTELAO, *Antropología Teológica...*, p. 272, (tradução própria).

³³² «A realidade significada pela expressão “pecado original” é conhecida a partir de um fundamento duplo: por um lado, a partir a universalidade da determinação da situação de liberdade de cada homem por meio da culpa e pela condição originária —conhecida a partir de aí— dessa determinação pela culpa na história da humanidade; em segundo lugar, a partir do conhecimento reflexo —que se desenvolve na história da salvação e revelação— da essência da relação entre Deus e o homem, e a partir da peculiaridade que surge através das condições que possibilitam essa relação e da profundidade da culpa, onde quer que ela se dê e que envolve a rejeição da proposta santificadora que Deus faz ao homem.» (K. RAHNER, *Curso Fundamental sobre a Fe. Introducción al concepto de cristianismo*, Herder, Barcelona 1979, p.144. Tradução própria.)

Deus e vive as consequências que advêm deste mal. Paulo percebeu que por causa de Jesus Cristo a situação do ser humano é diferente. O texto veterotestamentário precisa de ser completado, uma vez que Cristo «é, simultaneamente, o mediador e a plenitude de toda a revelação»³³³.

A morte e ressurreição de Jesus Cristo não foram acidentais. Antes pelo contrário, foram premeditadas como já vimos, porque fazem parte do projeto salvador de Deus. «Se Cristo não ressuscitou... somos os mais miseráveis de todos os homens. Mas não! Cristo ressuscitou dos mortos, como primícias dos que morreram. Porque, assim como por um homem veio a morte, também por um homem vem a ressurreição dos mortos». (1Cor 15,17-21). Sem ressurreição não haveria salvação, e sem morte não haveria ressurreição. Por este motivo, a morte de Jesus fazia parte do projeto salvador de Deus, foi premeditada.

Esta premeditação permite perguntar sobre o motivo e a razão que levou Jesus Cristo à entregar-se e deixar que as coisas acontecessem como aconteceram sem resistir (cf. Hb 10,6-10).

A resposta a esta questão explicita-se no trinómio vida-morte-ressurreição de Jesus Cristo, ponto fulcral da História da Salvação, que é inseparável da própria criação (cf. Jo 1,1-18). De facto, a carta aos Efésios salienta que o plano da salvação é anterior à criação (cf. Ef 1,4). Jesus Cristo abriu para nós as portas da plenitude, ainda que não setenha manifestado o que haveremos de ser (cf. 1Jo 3,2). Nele é alcançada a plenitude do tempo (cf. Gl 4,4-5), a verdadeira medida de Cristo, na qual seremos partícipes (cf. Ef 4,13).

A compreensão sobre o motivo da morte e ressurreição de Jesus Cristo assenta na sua vida e na sua mensagem. Já vimos como a vida, a mensagem e a morte de Jesus Cristo seriam um fracasso sem a ressurreição. De forma similar, a morte e ressurreição de Jesus Cristo estariam vazias de sentido se estivessem desligadas da sua vida e mensagem³³⁴.

González Faus sintetiza a Cristologia neotestamentária em quatro pontos:

« O Homem é uma pretensão de divindade;
que não assenta no seu carácter de dono, mas na sua constituição de filho e de irmão.
Jesus, como Filho e Irmão, é o Homem Novo;
e por isso é o Emanuel: Deus conosco.»³³⁵

Jesus Cristo abre a porta à realização deste desejo de plenitude do ser humano, através da graça e da sua mensagem. É verdade que Deus fala ao coração de todas as pessoas (cf. Rm 2,15), mas agora falou definitivamente através da encarnação (cf. Hb 1,1-3). É preciso que o ser humano dê o passo e se aproxime de Deus, pois ainda que Deus não contou com o interessado para o criar, conta com ele para o salvar³³⁶. Esta resposta é o seguimento.

Seguir Jesus Cristo leva consigo aceitar o desafio de conformar a vida consoante o Evangelho, tendo em conta que a Boa Notícia é, antes de nada, o próprio Jesus Cristo. É preciso encontrar o sentido do Evangelho para orientar a vida, mas só o encontro com Jesus Cristo é

³³³Cf. CONCÍLIO VATICANO II, *Constituição Dogmática Dei Verbum*, 2.

³³⁴Cf. J. A. ESTRADA, *De la Salvación a un proyecto de sentido...*, p. 318.

³³⁵J. I. GONZÁLEZ FAUS, *La Humanidad Nueva...*, p. 345 (tradução própria).

³³⁶ Cf. S. AUGUSTINUS, *Sermo*169, 11, 13, PL. 38, 915-926, 923.

que pode mudar a vida³³⁷ e tornar-se mais humano. Juan Antonio Estrada refere esta característica do encontro com Deus com uma frase lapidária:

«Quanto mais próximo de Deus, mais humano se torna o Homem,» —e continua— «de tal maneira que a santidade é outro nome que se pode dar ao crescimento pessoal»³³⁸.

A partir deste encontro, o ser humano encontra no Evangelho uma proposta de sentido para a vida, mais concretamente a proposta capaz de dar à vida humana a plenitude de sentido. Já relembrámos que o Evangelho é muito mais que uma mensagem, é a pessoa de Jesus Cristo. Assim é fácil compreender a afirmação de são Paulo: «É que, para mim, viver é Cristo» (1 Ts 2, 21). União esta com Jesus Cristo que leva a viver a comunhão com os irmãos³³⁹.

A porta da plenitude foi aberta para nós, que conhecemos Jesus Cristo. Mas também ficou aberta para aqueles que o não conhecem, por meio e através da consciência³⁴⁰. Ninguém fica excluído da proposta de plenitude que Deus apresenta a todo o ser humano, criado aberto, incompleto, mas capaz de Deus imagem de Deus³⁴¹. Jesus Cristo, homem e Deus, é o único mediador entre Deus e os homens (cf. 1Tm 2,5) e a plenitude da humanidade unida à divindade. Ele é o modelo da plenitude humana (cf. Ef 4,13).

Este é o plano generoso que Deus tinha estabelecido desde o princípio: a glorificação do ser humano e, com ele, da criação inteira. Este plano, porém, é manifestado por partes. Luis Ladaria explica assim:

«O desígnio último de Deus sobre o Homem, que consiste em tê-lo como filho em Jesus plenamente justificado, será realizado no além. É uma realidade agora já porque chegou com Jesus o éon definitivo, e a sua ressurreição é um acontecimento escatológico; mas ainda aguardamos a revelação plena do Senhor, a sua segunda vinda na glória para julgar a vivos e mortos. A justificação culminará na nossa glorificação a imagem da glorificação de Cristo (cf. Rom 8,30; Flp 3,21). A criação toda tende à plenitude escatológica porque o fim último de tudo o que foi criado é ser “nova criação”, novos céus e nova terra (cf. Is 65,17; 66,22; 2Pe 3,13; Ap 21,1)»³⁴².

A ação de Jesus Cristo não pode ser reduzida à sua ressurreição, nem à sua morte, nem à sua vida terrena, nem à sua mensagem. A ação de Jesus Cristo é tudo isto junto, e ainda mais, porque está vivo. Esta ação vai ao encontro da realidade humana que é dinâmica, aberta e, ao mesmo tempo, imagem de Deus. O Homem encontra a sua plenitude transcendendo-se a si mesmo por meio da relação profunda e transformadora com Deus infinito. Foi assim que fomos criados: abertos, dinâmicos e a precisar de Deus. Jesus Cristo veio dar plenitude àquilo que somos, colmatando em si próprio o que podemos ser e ultrapassando os nossos limites.

Jesus morreu na cruz e foi ressuscitado, porque viveu até ao extremo a verdade do Homem e de Deus³⁴³. O ser humano é um desejo frágil que encontra a sua fortaleza e plenitude no amor e na comunhão plena que Deus oferece. A completa realização da

³³⁷ Cf. C. BERNABÉ, *Reino de Dios*, en *Conceptos fundamentales del cristianismo...* p.1132.

³³⁸J. A. ESTRADA, *De la Salvación a un proyecto de sentido...*, p. 405.

³³⁹Cf. J. L. RUIZ DE LA PEÑA, *La otra dimensión...*, p. 249

³⁴⁰Cf. CONCÍLIO VATICANO II, *Constituição Pastoral Gaudium et Spes*, 16.

³⁴¹ Cf. S. AUGUSTINUS, *De Trinitate*,14, 4,6, PL. 42, 819-1098, 1040.

³⁴²L. F. LADARIA, *Antropología Teológica*, p.420 (Tradução própria).

³⁴³Cf. F.VARONE, *El Dios «sádico»*, pp.66-67.

plenitude que Jesus Cristo veio trazer escapa à nossa compreensão, tal como adverte São Paulo: «O que os olhos não viram, os ouvidos não ouviram, o coração do homem não pressentiu, isso Deus preparou para aqueles que o amam» (1Cor 2,9)

Esta inefabilidade das consequências da ação de Jesus Cristo provém, em última instância, da inefabilidade do próprio Deus. São João usa a expressão «vida eterna» para referir estas consequências que são parcialmente visíveis agora³⁴⁴ e que se hão de manifestar por completo na plenitude dos tempos. Esta vida é comunhão pode ser vivida agora no encontro com Jesus Cristo, que transforma a vida e leva a viver a comunhão com os outros.

3. Síntese e conclusão da reflexão teológica.

A Unidade Letiva 2 da E.M.R.C.do 6º ano da escolaridade explica a pessoa e a obra de Jesus Cristo em cinco passos perfeitamente articulados entre si e apresenta conteúdos básicos de forte potencial explicativo: 1º Jesus, o Messias esperado por Israel marca a História e a arte; 2º a mensagem de Jesus; 3º a prisão, condenação e morte de Jesus, confronto com o poder do seu tempo e realização da sua missão, 4º a ressurreição de Jesus como vitória sobre o mal e confirmação da sua mensagem; 5º manifestações e consequências da ressurreição de Jesus.

Nesta sequência falta qualquer uma referência à pergunta, por outro lado frequente nas crianças: por que morreu Jesus? No sentido de: que motivos teve para se entregar à morte?

A resposta sempre foi clara: Jesus veio para nos salvar. Esta resposta salvaguarda a universalidade da salvação de Jesus Cristo e pode ser desenvolvida de diferentes formas. A partir de Santo Agostinho, o desenvolvimento da questão foi realizado direta ou indiretamente sobre os moldes da teoria do pecado original. A expressão «pecado original» nasceu para salvaguardar a universalidade da salvação, mas pode levar a interpretações erradas. Contudo, o que se significa como pecado original não é, de facto, um pecado, mas não deixa de ser uma realidade.

Qualquer outra explicação da necessidade universal da redenção precisa de analisar os textos bíblicos que deram suporte à teoria do pecado original (cf. Gn 2,25-2,23; Rm 5,12-21) e que lidos em conjunto manifestam a universalidade da ação de Jesus Cristo. Necessita também de refletir sobre a realidade do ser humano. Só assim poderá melhorar a sua compreensão da ação de Jesus Cristo: as suas consequências e a sua oportunidade.

A reflexão que aqui se propõe parte da afirmação de que Deus criou o ser humano dinâmico, radicalmente aberto à relação com os outros e à realização de si mesmo. Esta abertura habilita incluso à relação com Deus. A própria ciência ensina que o crescimento da criança envolve não apenas a dimensão física, mas também todas as suas outras qualidades, de maneira que o ambiente no qual a pessoa cresce marca profundamente o seu

³⁴⁴ O evangelho segundo São João identifica a vida e a vida eterna com Jesus Cristo e com a sua graça: Jo 14,6; 6,33.35.48.

desenvolvimento pessoal. Neste sentido pode se perceber o sentido da expressão pecado estrutural, assim como a conveniência da manifestação do Messias na altura adequada, na plenitude dos tempos.

Os estudos referenciados nas páginas anteriores permitem perceber que, ainda que igualmente dotados de alma e liberdade, o que poderia definir a humanidade das pessoas em tempos passados não é exatamente igual do que nos define hoje como humanos. Nos dias de hoje, a escravidão é uma situação desumana; nos tempos dos primeiros cristãos foi assumida e integrada na mesma experiência de fraternidade cristã.

Quando o desenvolvimento dinâmico da humanidade alcançou o momento certo para a encarnação, a «plenitude do tempo» (Gál 4,4), esta aconteceu. Jesus Cristo é a plena realização da condição humana, a completude da abertura da condição humana apenas possível na comunhão com os outros e com Deus através de Jesus Cristo (cf. Ef 4,11-13).

A vida, a mensagem, a morte e a ressurreição de Jesus Cristo estabelecem a plena realização da vontade de Deus na História, que é amor, e abre de novo o horizonte de realização pessoal até à plena comunhão com Deus. A vida, a paixão, a morte e a ressurreição de Jesus Cristo são a plena comunhão de Deus que assume a nossa condição humana frágil, dependente, mortal, mas capaz de ultrapassar todo o mal pelo amor e a plena comunhão trinitária.

Jesus Cristo é a resposta à radical abertura do ser humana, uma resposta definitiva e para todo o sempre, cujo efeito atinge a todos os tempos, posteriores e anteriores. A universalidade da salvação de Jesus Cristo não seria tal se assim não fosse.

Neste contexto, a realidade designada pela expressão «pecado original» corresponderia à incompletude da realidade humana implícita na sua radical abertura à comunhão. O ser humano está criado para a comunhão. Se ficar fechado em si mesmo nunca desenvolverá a sua condição genuinamente humana, mas se abrir aos outros, encontrará o seu desenvolvimento; e se se abrir a Deus, encontrará a sua plenitude. Esta plenitude é possível graças a Jesus Cristo. Neste sentido, podemos repetir com santo Agostinho: Deus «não contou com o interessado para o criar, conta com ele para o salvar»³⁴⁵.

A condena do ser humano provém da tentação de se achar autossuficiente, sem necessidade de se abrir à verdadeira comunhão.

Afinal, a melhor resposta para a questão sobre os motivos de Jesus para aceitar a sua paixão e morte (cf. Mt 26,38-44; Mc 14,36; Lc 22,41-44) continua a ser aquela que sempre foi dada: o amor misericordioso de Deus. O Papa Francisco sintetiza num breve texto os motivos que Deus tem para nos oferecer a vida em plenitude:

«[...] a razão de tudo isso é o amor divino: um amor que é graça, generosidade, desejo de proximidade, não hesitando em doar-Se e sacrificar-Se pelas suas amadas criaturas. A

³⁴⁵ Cf. S. AUGUSTINUS, *Sermo* 169, 11, 13, PL. 38, 915-926, 923.

caridade, o amor é partilhar, em tudo, a sorte do amado. O amor torna semelhante, cria igualdade, abate os muros e as distâncias. Foi o que Deus fez connosco»³⁴⁶.

Este amor faz com que uma das consequências de aceitar Jesus Cristo, da abertura á comunhão com Deus, é a necessidade de viver a comunhão com os irmãos, de sair ao encontro das necessidades dos outros. O compromisso com os outros, a solidariedade, a alegria partilhada, são consequências do encontro com Deus plenamente manifestado em Jesus Cristo.

As considerações expostas são no seu conjunto excessivamente complexas para os alunos do 6º ano da escolaridade obrigatória. No entanto, são o suporte teórico da proposta pedagógica que se apresenta a seguir e sem elas careceria da devida coerência cristológica e pedagógica necessárias para poder ser integrada no programa da disciplina da E.M.R.C.

³⁴⁶Cf. FRANCISCO, *Mensagem para a Quaresma 2014: Fez-Se pobre, para nos enriquecer com a sua pobreza*(cf. 2 Cor 8, 9), Vaticano 26-12-2013, http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco_20131226_messaggio-quaresima2014.html (consultado a 21-09-2017).

III. PROPOSTA PEDAGÓGICA.

A experiência docente demonstra, ano após ano, que entre os alunos de E.M.R.C. existe uma curiosidade por saber explicar por que morreu Jesus. A pergunta surge assim que é permitido aos alunos expressar livremente dúvidas que possam ter. Os alunos da turma da prática docente não foram exceção.

O Programa da E.M.R.C. não deveria passar por alto a abordagem desta questão, por outro lado, própria para uma criança fazer: por quê morreu Jesus? A resposta a esta pergunta pode ser feita em diversos âmbitos.

Uma descrição pormenorizada da flagelação, das ofensas, do caminho ao calvário com a cruz e ainda do sofrimento de Jesus cravado na cruz, daria cumpridas respostas à pergunta de por quê morreu Jesus no âmbito meramente físico. Jesus morreu pela quantidade de sangue derramado assim como da cumulação de sofrimentos e torturas.

Nem estas descrições detalhadas são apropriadas para crianças de 12 anos nem a pergunta «por quê morreu Jesus?» está direcionada para os aspetos mais físicos.

Uma descrição detalhada do processo executado contra Jesus leva a explicar que Jesus não se suicidou, que havia grupos de poder que andavam atrás dele para acabar com a sua vida e finalmente conseguiram o seu propósito condenando-o à morte injustamente. Jesus morreu porque o Sinédrio o condenou e procurou a maneira de que o poder romano o crucificasse. O Programa e o Manual apresentam esta explicação. Contudo, não é bem o enquadramento da pergunta.

A questão «por quê morreu Jesus?» deve ser colocada no contexto da oração no Getsémani: «Abbá, Pai, tudo te é possível; afasta de mim este cálice! Mas não se faça o que Eu quero, e sim o que Tu queres.» (Mc 14,36) Por quê morreu Jesus? Que foi o que move Jesus para contrariar o seu próprio desejo e decidir aceitar abraçar a morte sem resistir?

É possível e conveniente dar uma resposta. Tudo quanto foi dito até agora dá os elementos necessários para esta resposta. Procurarei enunciar a resposta da forma mais sintética possível, ao alcance de uma criança de 12 anos. Finalmente realizarei um possível enquadramento desta resposta dentro do Programa da E.M.R.C.

1. Exposição sintética da resposta.

Não há dúvidas de que Jesus Cristo morreu por amor e para o nosso bem. Deus ama-nos infinitamente e não perde oportunidade de manifestar este amor.

Deus criou o ser humano com a capacidade de se relacionar com os outros e assim se superar a si mesmo. Estas relações são relações de liberdade. Se uma pessoa se recusar e quiser levar uma vida centrada apenas em si mesma, pode fazê-lo, mas acaba condenado ao isolamento e ao fracasso pessoal: ninguém é feliz isolado dos outros porque precisamos dos outros.

A capacidade de relação que Deus deu às pessoas é tal que conseguem relacionar-se com o próprio Deus. O relato de Adão e Eva expressa esta situação. Não se trata de uma história que tenha acontecido com os primeiros seres humanos. É um relato simbólico que reflete a nossa situação atual. Todos somos Adão e Eva no momento que rejeitamos uma relação leal com Deus e com os outros. O mal que fazemos interfere nas nossas relações sociais.

A morte de Jesus Cristo é o maior ato de generosidade e de amor de sempre. Aceitou ser condenado injustamente, carregou em silêncio o desprezo dos poderosos, a injustiça das autoridades religiosas e ainda o abandono dos seus amigos. Jesus fez as coisas de tal maneira que deu uma reviravolta completa à situação: no meio de tão profunda maldade, mostrou a infinita bondade de Deus. A cruz é a consequência da injustiça e ao mesmo tempo a manifestação mais clara da infinita misericórdia de Deus, que perdoa os pecadores. Deus assumiu na cruz toda a fragilidade do ser humano, a dor física e a dor moral de quem é condenado injustamente. Contudo, jamais deixou de amar os homens. Deus fez-se homem com todas as consequências, igual a nós exceto no pecado, porque nos ama.

A ressurreição de Jesus é a confirmação de todo o anterior, porque Deus quer a vida e não a morte. A vida, morte e ressurreição de Jesus Cristo abrem-nos as portas para uma vida mais plena, mais feliz, junto de Deus. Jesus Cristo, Deus e Homem, é a plenitude da comunhão entre Deus e os homens e abre para nós a possibilidade de ser filhos de Deus e de encontrar a felicidade de viver como filhos de Deus. Desta forma, a criatura humana alcança a sua plenitude.

2. Enquadramento da resposta no Programa do 6º ano de E.M.R.C.

Um possível enquadramento desta questão no Programa é este que se apresenta a seguir. Transcreve-se o quadro das metas, objetivos e conteúdos da Unidade Letiva 2 do Programa do 6º ano e salienta-se em letra negrita os acréscimos propostos.

METAS	OBJETIVOS	CONTEUDOS
E. Identificar o núcleo central do catolicismo. K. Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso.	1. Reconhecer a relação com Jesus de Nazaré como o centro da identidade cristã.	<ul style="list-style-type: none"> • Quem é Jesus de Nazaré? <ul style="list-style-type: none"> ○ Jesus, o Profeta de Deus, o Mestre e o Messias (Cristo). O Filho de Deus. ○ O anúncio do Reino de Deus: a vitória definitiva do bem, da justiça, da verdade, do amor. • O nascimento de Jesus marcou a história: <ul style="list-style-type: none"> ○ A arte celebra o nascimento, vida, morte e ressurreição de Jesus; ○ O calendário usado entre nós tem como ponto de referência o nascimento de Jesus.
	2. Identificar o Deus misericordioso, anunciado por Jesus, como núcleo central da mensagem cristã.	<ul style="list-style-type: none"> • Jesus legou-nos uma nova maneira de entender Deus, misericórdia pura: <ul style="list-style-type: none"> ○ A confiança no Deus bom, que não abandona a pessoa: Lc 12, 22-32.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Contra a exclusão, a inclusão no amor de Deus: inclusão dos marginalizados, dos pobres, dos doentes; ○ A revolução do coração humano: viver centrado no amor ao próximo (e próximo é todo o que precisa de mim, independentemente da sua origem ou identidade); ○ O perdão de Deus e a necessidade de arrependimento; ○ Uma religião que brota de uma relação com Deus no íntimo do ser e se manifesta na fraternidade, e não uma religião do culto exterior: Lc 18, 9-14.
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	3. Compreender, pela interpretação de textos bíblicos, qual foi a missão de Jesus, o Filho de Deus.	<ul style="list-style-type: none"> ○ A interpelação aos poderosos. ○ A paixão e morte de Jesus: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mc 14,32-50: Oração no Getsémani e prisão; ○ Mc 14,53-65: Jesus é julgado e condenado pelo tribunal judaico; ○ Mc 15,1-15: Jesus é julgado e condenado à morte por Pilatos; ○ Mc 15,24-37: Crucificação e morte de Jesus na cruz.
	4. Reconhecer a Ressurreição de Jesus como vitória da Vida sobre a morte.	<ul style="list-style-type: none"> ○ A ressurreição, Jesus é o Senhor, Jesus é o Filho de Deus: <ul style="list-style-type: none"> ○ At 9: Conversão (vocação) de Saulo; ○ At 10,34-43: Discurso de Pedro em casa de Cornélio; ○ At 22: Discurso de Paulo à multidão. ○ Deus quer a vida e não a morte: <ul style="list-style-type: none"> ○ Jo 10,10: “Eu vim para que tenham vida e a tenham em abundância ○ Por que morreu Jesus?
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	5. Mobilizar o valor da vida na orientação do comportamento em situações do quotidiano.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Que posso fazer para viver cada vez com mais qualidade e dar a vida aos outros? ○ Devo ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> ○ Respeitar; ○ Cuidar; ○ Ajudar; ○ Compreender; ○ Partilhar; ○ Amar.

Quadro 2

Desta forma a questão ficaria enquadrada no esquema do Programa de 2014.

Proposta de texto para o manual: Por quê morreu Jesus?

Não há dúvidas de que Jesus Cristo morreu por amor e para o nosso bem. Deus ama-nos infinitamente e não perde oportunidade de manifestar este amor.

Deus criou o ser humano com a capacidade de se relacionar com os outros e assim ultrapassar os seus limites, superar-se a si mesmo.

Ninguém é obrigado a relacionar-se com os outros nem a amar. Nem sequer Deus obriga ninguém. Se uma pessoa quiser fechar-se aos outros e levar uma vida egoísta e centrada apenas em si mesma, pode fazê-lo, mas nunca será feliz. Precisamos dos outros para viver felizes.

E se nos relacionarmos com Deus? A nossa felicidade será plena!

Esta felicidade é possível porque Deus nos deu a capacidade de nos relacionarmos com Ele e de nos unirmos a Ele. Jesus Cristo é a máxima expressão desta união de Deus e o ser humano: Ele próprio é Deus e é Homem!

A morte de Jesus Cristo é o maior ato de generosidade e de amor de sempre. Deus assumiu a nossa fragilidade. Não se recusou a sofrer o desprezo, a injustiça e o abandono dos seus amigos até. Mas Jesus Cristo deu uma reviravolta completa à situação: no meio de tanta maldade, mostrou o infinito amor de Deus: Deus jamais deixou de amar os homens.

A ressurreição de Jesus Cristo é a confirmação deste amor: Deus oferece aos homens a vida eterna, sempre feliz, a plena realização da criatura humana.

(texto bíblico: Jo 3,16-17)

«Tanto amou Deus o mundo, que lhe entregou o seu Filho Unigénito, a fim de que todo o que nele crê não se perca, mas tenha a vida eterna. De facto, Deus não enviou o seu Filho ao mundo para condenar o mundo, mas para que o mundo seja salvo por Ele.»

(texto do Magistério: «a razão de tudo isto é o amor divino»: Papa Francisco)

«[...] a razão de tudo isso é o amor divino: um amor que é graça, generosidade, desejo de proximidade, não hesitando em doar-Se e sacrificar-Se pelas suas amadas criaturas. A caridade, o amor é partilhar, em tudo, a sorte do amado. O amor torna semelhante, cria igualdade, abate os muros e as distâncias. Foi o que Deus fez connosco.»³⁴⁷

(Quadro de síntese)

A vida, morte e ressurreição de Jesus Cristo abrem-nos as portas para uma vida mais plena, mais feliz, junto de Deus. Jesus Cristo, Deus e Homem, é a plenitude da comunhão entre Deus e os homens. Jesus abre para nós a possibilidade de ser filhos de Deus e de encontrar a felicidade de viver como filhos de Deus. Assim podemos chegar a ser em grau máximo tudo aquilo que Deus sempre quis.

³⁴⁷ Cf. FRANCISCO I, *Mensagem para a Quaresma 2014: Fez-Se pobre, para nos enriquecer com a sua pobreza* (cf. 2 Cor 8, 9), Vaticano 26-12-2013, http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/lent/documents/papa-francesco_20131226_messaggio-quaresima2014.html (consultado a 21-09-2017).

3. Proposta de ficha de trabalho para explorar os conteúdos do texto proposto para o manual.

Apresenta-se a seguir uma ficha para trabalhar os conteúdos correspondentes à proposta de resposta à pergunta: «Por que morreu Jesus?». A ficha consta de quatro exercícios diferentes. Em primeiro lugar, encontra-se a matriz da ficha de trabalho. Seguidamente, a ficha tal como seria apresentada em papel e, finalmente, mostram-se os diferentes ecrãs da mesma ficha em formato flipchart para quadros interativos, que facilita a apresentação em sala de aula das respostas corretas dos exercícios.

3.1. Matriz da ficha de trabalho: POR QUE MORREU JESUS

Encontra-se em letra negrita as respostas corretas. A ficha de trabalho encontra-se a continuação do Quadro 3, primeiro em formato papel e depois apresentam-se os ecrãs do formato flipchart.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Nº	Tipo de exercício	Exercício	Cotação
B. Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.	4. Reconhecer a Ressurreição de Jesus como vitória da Vida sobre a morte.	- Por que morreu Jesus?	1	Completa a frase com as palavras de um banco de palavras.	Completa a frase do Papa Francisco com as palavras do banco de palavras.: A caridade, o amor é [partilhar] em tudo a sorte do [amado] . O amor nos torna semelhantes, cria [igualdade] , abate os [muros] e as distâncias. Foi o que [Deus] fez [connosco] . <i>Banco de palavras:</i> amado, muros, connosco, igualdade, Deus, partilhar.	30% (5% cada palavra colocada corretamente)
			2	Relaciona o início da frase com o final correto	Relaciona o início da frase que está à esquerda com o final correspondente de entre todos os que estão à direita. <i>(Início da frase)</i> Jesus Cristo é a máxima expressão da união... <i>(Finais da frase)</i> ... da justiça e da injustiça. ... do bem e do mal. ... de Deus e o ser humano.	10%
			3	Escolhe o caminho correto. Um caminho	Assinala com uma linha o caminho correto que passa	40% (cada opção correta, 10%)

Proposta pedagógica.

Metas	Objetivos	Conteúdos	Nº	Tipo de exercício	Exercício	Cotação
				que se se bifurca em duas opções para logo se unir e voltar a dividir para mostrar duas opções	<p>pelas afirmações verdadeiras.</p> <p>1-a: Temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.</p> <p>1-b: Não temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.</p> <p>2-a: Somos obrigados a amar Deus e os outros.</p> <p>2-b: Não somos obrigados a amar Deus e os outros.</p> <p>3-a: Jesus Cristo morreu porque nos ama.</p> <p>3-b: Jesus Cristo morreu apenas porque se ama si mesmo.</p> <p>4-a: Jesus faz com que possamos encontrar a alegria de viver como filhos de Deus.</p> <p>4-b: Jesus ensina a reverenciar Deus de forma distante.</p>	
M. Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano.	5. Mobilizar o valor da vida na orientação do comportamento em situações do quotidiano.	-Que posso fazer para viver cada vez com mais qualidade e dar vida aos outros?	4	Composição de um texto.	O ser humano que vivem em comunhão com Deus encontra felicidade e a partilha com os outros. Escreve duas formas de partilhar a felicidade com os outros. Escreve, pelo menos, três linhas	20 % (5% por cada forma de partilhar a alegria e 10% por correção ortográfica, tirando 1% por cada falta de ortografia.)

Quadro 3

3.2. Ficha de trabalho: POR QUE MORREU JESUS

1. Completa a frase do Papa Francisco com as palavras do banco de palavras.

A caridade, o amor é partilhar em tudo a sorte do amado. O amor nos torna semelhantes, cria igualdade, abate os muros e as distâncias. Foi o que Deus connosco fez.

Banco de palavras

Amado muros connosco igualdade Deus partilhar

2. Relaciona o início da frase que está à esquerda com o final correspondente de entre todos os que estão à direita.

Jesus Cristo é a máxima expressão da união...

... da justiça e da injustiça.

... do bem e do mal.

... de Deus e o ser humano.

3. Assinala com uma linha o caminho correto que passa pelas afirmações verdadeiras.

A: Temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus

A: Somos obrigados a amar Deus e os outros.

A: Jesus Cristo morreu porque nos ama.

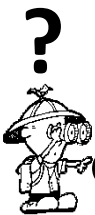
A: Jesus faz com que possamos encontrar a alegria de viver como filhos de Deus.

B: Não temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.

B: Não somos obrigados a amar Deus e os outros.

B: Jesus Cristo morreu apenas porque se ama si mesmo.

B: Jesus ensina a reverenciar Deus de forma distante.



- 4. O ser humano que vivem em comunhão com Deus encontra felicidade e a partilha com os outros. Escreve duas formas de partilhar a felicidade com os outros. Escreve, pelo menos, três linhas.**


3.3. Versão Flipchart da ficha de trabalho para a correção da mesma no quadro interativo.

Apresentam-se imagens das diferentes páginas ou ecrãs da ficha de trabalho em formato flipchart.

Folha de rosto


CORREÇÃO DOS EXERCÍCIOS

FICAR POR AQUI



Para começar,

COMEÇAR



Atividade 1

1. Completa a frase do Papa Francisco com as palavras do banco de palavras.


A caridade, o amor é _____, em tudo a sorte do _____.

O Amor torna semelhante, cria _____, abate os _____ e as distâncias.

Foi o que _____ fez _____.

BANCO DE PALAVRAS

Deus igualdade amado murros partilhar conosco




Para começar, carrega aqui
Reiniciar

1. Completa a frase do Papa Francisco com as palavras do banco de palavras.

A caridade, o amor é partilhar, em tudo a sorte do amado.

O Amor torna semelhante, cria igualdade, abate os murros e as distâncias.

Foi o que Deus fez conosco.



Para começar, carrega aqui
Reiniciar

Atividade 2

2. Relaciona o início da frase que está à esquerda com o final correspondente de entre todos os que estão à direita.

(liga a bola vermelha até à resposta correta)

Jesus Cristo é a máxima expressão da união...

... da justiça e da injustiça.

... do bem e do mal.

... de Deus e o ser humano.

Para começar, carrega aqui
Reiniciar

2. Relaciona o início da frase que está à esquerda com o final correspondente de entre todos os que estão à direita.

(liga a bola vermelha até à resposta correta)

Jesus Cristo é a máxima expressão da união...

... da justiça e da injustiça.

... do bem e do mal.

... de Deus e o ser humano.

Para começar, carrega aqui
Reiniciar

Atividade 3

3. Assinala com uma linha o caminho correto que passa pelas afirmações verdadeiras.

A: Temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus

B: Não temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.

A: Somos obrigados a amar Deus e os outros.

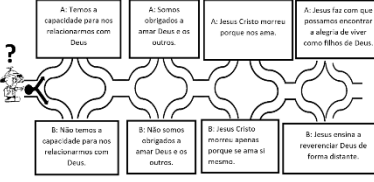
B: Não somos obrigados a amar Deus e os outros.

A: Jesus Cristo morreu porque nos ama.

B: Jesus Cristo morreu apenas porque se ama si mesmo.

A: Jesus faz com que possamos encontrar a alegria de viver como filhos de Deus.

B: Jesus ensina a reverenciar Deus de forma distante.



Para começar, carrega aqui
Apagar
Reiniciar

3. Assinala com uma linha o caminho correto que passa pelas afirmações verdadeiras.

A: Temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus

B: Não temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.

A: Somos obrigados a amar Deus e os outros.

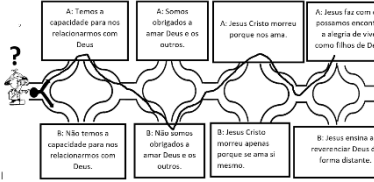
B: Não somos obrigados a amar Deus e os outros.

A: Jesus Cristo morreu porque nos ama.

B: Jesus Cristo morreu apenas porque se ama si mesmo.

A: Jesus faz com que possamos encontrar a alegria de viver como filhos de Deus.

B: Jesus ensina a reverenciar Deus de forma distante.



Para começar, carrega aqui
Apagar
Reiniciar

3. Assinala com uma linha o caminho correto que passa pelas afirmações verdadeiras.

A: Temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus

B: Não temos a capacidade para nos relacionarmos com Deus.

A: Somos obrigados a amar Deus e os outros.

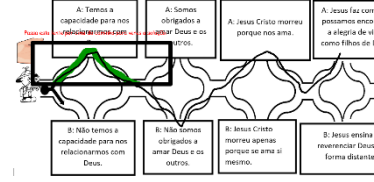
B: Não somos obrigados a amar Deus e os outros.

A: Jesus Cristo morreu porque nos ama.

B: Jesus Cristo morreu apenas porque se ama si mesmo.

A: Jesus faz com que possamos encontrar a alegria de viver como filhos de Deus.

B: Jesus ensina a reverenciar Deus de forma distante.



Para começar, carrega aqui
Apagar
Reiniciar

Atividade 4

4. O ser humano que vivem em comunhão com Deus encontra felicidade e a partilha com os outros. Escreve duas formas de partilhar a felicidade com os outros. Escreve, pelo menos, três linhas.

Escreve aqui a tua resposta

Para começar, carrega aqui
Reiniciar

4. O ser humano que vivem em comunhão com Deus encontra felicidade e a partilha com os outros. Escreve duas formas de partilhar a felicidade com os outros. Escreve, pelo menos, três linhas.

Escreve aqui a tua resposta

1. Mostrar sempre a melhor disposição.

2. Sendo solidário com as pessoas que precisam

Para começar, carrega aqui
Reiniciar

Quadro 4

CONCLUSÃO

A educação é a maior riqueza de um país e a principal força de coesão social. O agrupamento de Escolas da Damaia mostra que a sinergia de projetos, parcerias e programas educativos, ajudam à integração dos alunos de diversas procedências e de culturas diferentes. A E.M.R.C. constitui, na Escola Pedro d'Orey da Cunha, um elemento valioso para a coesão social pluriétnica e para a integração dos indivíduos. Esta disciplina fornece as ferramentas necessárias para lidar com situações de necessidade e transformar os indivíduos em agentes de mudança, uma vez que apresenta respostas a certas questões existenciais.

A E.M.R.C. ajuda a viver coerentemente num mundo plural e providencia o conhecimento da experiência religiosa e dos elementos necessários para uma vivência autêntica, livre e respeitosa da mesma. Porém, a decisão de empreender esta experiência religiosa é alheia ao âmbito escolar, porque fica na consciência do aluno. Seja como for, a Educação Religiosa no ensino formal contribui à excelência educativa, sempre que inserida coerentemente no projeto educativo dos centros escolares.

A Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola EB 2.3. Pedro D'Orey da Cunha do Agrupamento de Escolas da Damaia, base deste Relatório, manifestou o valor do contributo da E.M.R.C para a sociedade e a pertinência da sua inserção no ensino formal. A realidade sociocultural da Damaia unida às dificuldades económicas de muitas famílias, apresenta um forte desafio para a integração e a coesão social.

A Prática de Ensino teve em conta o contexto social, cultural e económico dos alunos e deu prioridade à diversificação de estratégias pedagógicas e mostrou uma clara preferência pela interação em grupos de trabalho para diversas tarefas em sala de aula. Esta e outras opções foram assumidas sem deixar nem de aplicar do Programa da E.M.R.C. nem de dar resposta aos desafios da Prática de Ensino Supervisionada que ficaram patentes após uma análise inicial da turma e dos alunos.

Uma resposta adequada a estes desafios para o ensino precisa de ter em conta os estudos psicopedagógicos e as investigações sobre a interação entre pensamento, linguagem e desenvolvimento cognitivo. Os destinatários do ensino formal são menores que ainda estão em fase de desenvolvimento e o veículo fundamental para o processo de ensino-aprendizagem é a linguagem nas suas mais diversas modalidades.

Diversos estudos de pedagogia, psicologia evolutiva, neurologia, filosofia da linguagem, assim como a experiência no ensino, salientam a necessidade da coerência no ensino nas suas diferentes etapas. A Prática de Ensino Supervisionada deixou patente a coerência interna do programa geral da E.M.R.C. e da Unidade Letiva 2 do 6º ano em particular. O presente Relatório focou a sua atenção especialmente na referida Unidade Letiva 2.

Esta coerência no programa não impede que ainda haja necessidade de dar resposta a algumas inquietações mais habituais dos alunos no contexto da Unidade Letiva. Uma delas é: «Por que teve de morrer Jesus Cristo?» A resposta que aqui se apresenta pretende ser coerente com o programa da E.M.R.C. para o 6º ano e para o Ensino Básico e Secundário geral.

A simplicidade requerida na docência dos alunos mais novos reclama a coerência com um programa mais abrangente. Por este motivo foram apresentadas, ainda que de forma sintética, as bases teológicas de uma resposta para a referida questão que os alunos levantam, desde uma matriz que não deixe em aberto importantes assuntos colaterais, tanto teológicos como antropológicos.

Os alunos do 6º ano precisam de conteúdos suficientemente simples, sintéticos e com uma grande potência explicativa. A apresentação de uma resposta à referida pergunta sobre os motivos de Jesus para dar a sua vida ficava incompleta sem uma exposição dos seus fundamentos teológicos. Pretendi mostrar a potência explicativa da proposta que apresento por meio da abordagem da questão desde as suas bases cristológicas e soteriológicas, reconhecendo que Cristologia e Soteriologia são inseparáveis.

A Unidade Letiva 2 apresenta a pessoa e a obra de Jesus Cristo de forma sintética e coerente em cinco passos que se articulam de forma coerente. Começa com a apresentação do messianismo veterotestamentário e do messianismo de Jesus Cristo, continua com a mensagem e a vida de Jesus Cristo, o seu processo de condena, paixão e morte, e conclui com a ressurreição de Jesus Cristo e as suas consequências.

A opção assumida pelo manual salienta a continuidade entre a promessa veterotestamentária do Messias e o Reino de Deus proclamado por Jesus. Desta forma pode manifestar mais facilmente a novidade da vida e da mensagem de Jesus com respeito das promessas como um desenvolvimento não quebra o prometido, mas que vai mais além. Este transbordamento do cumprimento com respeito do anunciado torna-se evidente nas atitudes de Jesus Cristo. Por este motivo, o manual não deixa de mostrar algumas atitudes importantes de Jesus.

Estas atitudes encaminharam Jesus de forma indefetível para o confronto com as autoridades religiosas e ao mesmo tempo para dar cumprimento à sua missão. O sinédrio tinha os seus motivos para desejar a morte de Jesus, Pilatos teve os seus para não contrariar estes desejos. Mas Jesus teve também os seus motivos. Na oração de Getsémani, Jesus mostra a sua atitude no que diz respeito à sua morte e ressurreição. Apesar da rejeição que provocam a traição, a injustiça, a tortura e a morte, Jesus aceita o que vier para se entregar à missão encomendada pelo Pai. Todas estas circunstâncias confluem na morte de Jesus.

A morte de Jesus é apresentada de forma breve e direta na Unidade Leiva 2. A violência implícita na morte de Jesus requer um cuidado especial na sua exploração com os alunos do 6º ano. Esta exploração deve ser orientada de maneira que ajude a perceber mais claramente o seu sentido e relação com a vida, a mensagem, a ressurreição de Jesus Cristo e as suas consequências, tal como é feito na Unidade Letiva 2. Contudo, na breve apresentação feita na Unidade Letiva não há qualquer referência aos motivos que Jesus teve para se entregar à morte. Esta ausência deixa sem resposta a inquietação que subjaz na pergunta formulada pelos alunos. Por este motivo torna-se conveniente explorar os diferentes conceitos que se aglutinam à volta da morte de Jesus para assim inserir a resposta à referida questão da forma mais relevante e eficaz, tais como redenção e expiação. Esta última, como já vimos, liga a ação de Jesus Cristo ao relato de Adão e aponta para a necessidade de participar na ação de Jesus Cristo para participar das suas consequências. Mas a ressurreição de Jesus Cristo é muito mais

do que uma expiação. Traz uma nova vida, salva e justifica, dá a possibilidade de ser nos relacionarmos de uma forma diferente, melhor, com todos e com tudo.

Esta novidade que Jesus nos outorga não é um simples acréscimo. É uma transformação necessária até ao ponto ser impossível para o ser humano chegar até Deus e viver como irmãos sem ela. São Paulo manifesta a universalidade desta necessidade em diversas passagens.

Tradicionalmente a Igreja assumiu a doutrina lançada por santo Agostinho cuja finalidade imediata foi salvaguardar a universalidade da necessidade de salvação. Esta doutrina foi posteriormente desenvolvida por outros autores e serviu de alguma forma para explicar os motivos que Jesus teve para dar a sua vida. Apesar de que nunca esteve isenta de pontos problemáticos, hoje está presente em importantes documentos do Magistério da Igreja, tais como o Catecismo. A reflexão teológica e antropológica dos séculos XX e XXI evidencia em muitos casos a necessidade de uma nova abordagem capaz de explicar as mesmas coisas e solucionar os pontos problemáticos e contraditórios.

Qualquer nova abordagem precisa de analisar os textos bíblicos que deram suporte à teoria agostiniana (cf. Gn 1,25-2,23; Rm 5,12-21) e que lidos em conjunto manifestam a universalidade da ação de Jesus Cristo. Necessita também de refletir sobre a realidade do ser humano. Só assim poderá melhorar a sua compreensão da ação de Jesus Cristo: as suas consequências e a sua oportunidade.

Neste relatório propõe-se uma reflexão que parte da afirmação de que Deus criou o ser humano dinâmico, radicalmente aberto à relação com os outros e à realização de si mesmo. Esta abertura habilita incluso à relação com Deus. Algumas linhas de pensamento filosófico, assim como importantes estudos pedagógicos, psicolinguísticos e de filosofia da linguagem apresentam valiosos dados que contribuem para esta perceção dinâmica do ser humano.

Por esta motivo foi preciso colocar no foco da reflexão, junto da cristologia, a soteriologia e a antropologia teológica, os diversos contributos da antropologia filosófica, da psicopedagogia, e da própria filosofia da linguagem. É preciso perceber esta continuidade na criação toda, incluído o ser humano como um elemento que concorda com diversas reflexões feitas fora do âmbito teológico.

O ponto fulcral da resposta apresentada aqui para a questão acerca de por que morreu Jesus está na noção de uma criação dinâmica contínua, que ao chegar à plenitude do tempo (cf. Gál 4,4) alcançou as condições para que a Encarnação pudesse ser acolhida, mas o mundo continua a evoluir e o ser humano com ele. Contudo, o ser humano não deixa de ser livre.

A matriz dinâmica desta proposta não deixa de ser uma reinterpretação do pecado original e pretende abranger as realidades que recebiam resposta com aquele, contornando os problemas que ele próprio traz para a reflexão.

Não se deve ignorar que toda a abordagem a esta questão deve aceitar que Jesus Cristo veio para nos salvar. Assim fica salvaguardada a universalidade da salvação de Jesus Cristo e pode ser desenvolvida de diferentes formas. É necessário integrar de alguma maneira esta necessidade de salvação nos esquemas mentais da resposta à referida questão.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

Na resposta aqui apresentada, esta integração se dá na abertura radical do ser humano aos outros e a Deus, que traz consigo a afirmação de uma incompletude da realidade humana que exige ser colmatada. O ser humano foi criado para a comunhão. Se se encerrar em si mesmo contraria a sua própria natureza. Jesus Cristo é a resposta definitiva à radical abertura do ser humano. É definitiva porque habilita todo o ser humano para a relação com Deus que é a plenitude de toda a relação humana. A salvação é compreendida aqui como plenificação. Jesus Cristo é aquele que torna possível que o ser humano chegue à plenitude que lhe estava destinada desde a criação.

Esta transformação não fica restringida nos limites da relação entre o ser humano e Deus. Muito pelo contrário, a transformação do ser humano pela ação de Jesus Cristo afeta muito positivamente a sua relação com os outros e com o mundo. Por outro lado, a condenação do ser humano provém da tentação de se achar autossuficiente, sem necessidade de se abrir à verdadeira comunhão.

A universalidade salvação dada por Jesus Cristo requer que as consequências desta ação de Jesus Cristo também não fiquem restringidas a um tempo ou a um espaço. Uma vez que se afirma a necessidade universal da salvação, o Salvador há de poder ser salvador de todos. De tal maneira é assim que não há ser humano que fique excluído a priori desta transformação, more ele no lugar mais longínquo da terra ou viva no tempo mais remoto do futuro ou do passado.

Um outro passo necessário para a fundamentação da proposta aqui apresentada é a análise dos textos bíblicos que deram suporte à teoria agostiniana, especialmente Génesis (Gn 1,25-2,23) e Romanos (Rm 5,12-21), para verificar que a nova proposta não falha onde a resposta tradicional se mostra mais eficiente.

O resultado final desta proposta leva-nos de novo ao ponto de partida da reflexão soteriológica cristã: «Tanto amou Deus o mundo, que lhe entregou o seu Filho Unigénito, a fim de que todo o que nele crê não se perca, mas tenha a vida eterna» (Jo 31,6). Este amor leva à necessidade de viver com os outros e tem como consequências o compromisso com os outros, a solidariedade, a alegria partilhada... A percepção desta verdade incentiva as pessoas para cooperar na transformação do mundo, com o devido respeito às diferenças, à liberdade e à justiça. Todos os valores que dimanam do fenómeno religioso outorgam uma mais valia à educação, levam-na à excelência e afastam-na da simples instrução de conceitos.

Apresento, pois, esta proposta como um contributo ao desenvolvimento da disciplina da E.M.R.C. sem romper a solidez pedagógica da sequência de objetivos e conteúdos do programa e do manual para a Unidade Letiva 2 e sem deixar de sair ao encontro das inquietações dos alunos. Por esta razão considero que o Programa da E.M.R.C. não deveria passar por alto a abordagem desta questão.

A missão educativa do professor realiza-se através da certa articulação entre os programas das disciplinas e os exercícios pedagógicos, a gestão das planificações e das sequências de atividades realizadas em sala de aula. A precisão dos objetivos que se pretendem alcançar com as diferentes ações, fichas de trabalho, etc., ajuda à integração das ações no programa da disciplina.

A proposta pedagógica aqui apresentada procura ser respeitosa com a coerência do Programa de E.M.R.C. e com a simplicidade necessária para ser aplicada a alunos do 6º ano. Esta simplicidade não equivale à irrelevância nem à falta de fundamentos sólidos.

No âmbito do Programa da E.M.R.C. para a Unidade Letiva 2 do 6º ano, a proposta envolve acrescentar um ponto aos conteúdos incluídos no objetivo pedagógico 4. Desta forma, a questão: «por que morreu Jesus?» se integra-se como um conteúdo próprio do objetivo de «reconhecer a Ressurreição de Jesus como vitória da Vida sobre a morte»³⁴⁸. Este conteúdo é explorado através de um texto proposto para ser adicionado ao Manual e uma ficha de trabalho. A ficha de trabalho apresentada inclui a matriz para a correção e cotação, a apresentação impressa para os alunos e a versão para quadros interativos, que facilita a sua correção em sala de aula.

Talvez possa pensar-se que se trata de um contributo minúsculo comparado com a reflexão que o antecede e dá o suporte teórico. Antes de mais, procurou-se a integração coerente dentro do Programa da E.M.R.C. uma vez que a excelência deste programa fica patente no leccionamento diário nas escolas. Toda a prática docente deve procurar os melhores resultados dentro de uma integração coerente no programa da disciplina para melhor contribuir para a excelência educativa. Esta não se alcança através de ações estridentes, mas por meio de processos coerentes.

A excelência educativa é possível apenas quando concorrem bons programas, boas programações anuais, boas ações docentes e os meios adequados, e docentes comprometidos e com vontade de aprender da própria experiência no contexto da educação integral. A excelência educativa é uma conquista dinâmica: alcança-se por meio de constantes melhorias, corrigindo deficiências e propondo novos desafios. O trabalho que aqui conclui teve como intenção fazer o seu pequeno contributo para esta causa.

³⁴⁸ SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ, Programa de Educação Moral e Religiosa Católica, p. 66.

BIBLIOGRAFIA

Bíblia Sagrada

Bíblia Sagrada. Versão dos textos originais, Difusora Bíblica Franciscanos Capuchinhos, Lisboa-Fátima 2000.

Documentos do Magistério da Igreja, da Patrística e da Escolástica.

CONCÍLIO DE TRENTO, *Decreto sobre o pecado original*, DH 1510-1516.

CONCÍLIO VATICANO II, *Constituição Pastoral Gaudium et Spes*, DH 4301-4345.

IDEM, *Decreto Gravissimum Educationis*.

SÍNODO XV DE CARTAGO, *Cânones*, DH 222-230.

BENTO XVI, *Caritas in Veritate*, Libreria Editrice Vaticana, Cidade do Vaticano 2009.

IDEM, *Deus Caritas est*, Libreria Editrice Vaticana, Cidade do Vaticano 2005.

IDEM, *Carta ao presidente da Conferência Episcopal Alemã sobre a tradução das palavras «pro multis»*, Vaticano 14-04-2012.

FRANCISCO I, *carta encíclica Laudato Si. Sobre o cuidado da casa comum*, Vaticano 24-05-2015.

IDEM, *Mensagem para a Quaresma 2014: Fez-Se pobre, para nos enriquecer com a sua pobreza (cf. 2 Cor 8, 9)*, Vaticano 26-12-2013.

Catecismo da Igreja Católica, Gráfica de Coimbra, Coimbra 1993.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, *Dimensão Religiosa da Educação na Escola Católica, in Educar na Escola. Documentos do Magistério para a Educação*, Paulinas, Lisboa, 2007.

S. AUGUSTINUS, *De diversis quaestionibus ad Simplicianum*, PL. 40, 101-148.

IDEM, *Retractationum*, PL 32, 583-656.

IDEM, *Expositio quarumdam propositionum ex Epístola ad Romanos*; PL. 35, 2063-2087.

IDEM, *Epistolae ad Romanos inchoata expositio*, PL. 35, 2087-2105.

IDEM, *De diversibus Quaestionibus LXXXIII*, PL 40, 11-100.

IDEM, *De Trinitate*, PL. 42, 819-1098.

IDEM, *Sermo 169*, PL. 38, 915-926.

S. TOMÁS DE AQUINO, *Summa Theologica*, <http://www.corpusthomisticum.org/iopera.html#OM>

Documentos curriculares.

S.N.E.C., *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*, Moscavide 214.

IDEM, *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica: ensinós básico e secundário*, SNEC, Lisboa, 2007.

Bibliografia.

IDEM, *Estou contigo! Manual do 6º ano. Educação Moral e Religiosa Católica*, Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, abril de 2015

Lei de Bases do Sistema Educativo, in *Diário da República* I Série, nº 237 de 14 de Outubro de 1986, pp. 3067-3081.

Despacho n.º 8065/2009, in *Diário da República* n.º 56/2009, Série II de 20 de Março de 2009, pp. 10747-10748.

Decreto-Lei nº 70/2013 de 23 de Maio, artigo 4. *Diário da República* 1ª série, nº 99, de 23 de Maio de 2013, p. 3032.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa in Boletín Oficial del Estado nº. 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12.525-12.546.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, in Boletín Oficial del Estado nº. 238, de 4 de outubro de 1990, pp. 28.927-28.942.

www.aedamaia.pt

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/linhas_orientadoras_para_a_elaboracao_do_ppm_teip.pdf

<http://www.orquestra.geracao.aml.pt>

<http://www.epis.pt/escolas-de-futuro/resumo-do-programa>

Estudos.

AA. VV., *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*, A. VAN DEN BORN (dir), Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 1971.

AA.VV. *Are we now living in the Anthropocene?* in *GSA Today*: v.18, nº2, do 10. Fevereiro 2008.

AMBROSIO, J., *Finalidades, Domínios de Aprendizagem e Metas Curriculares. Programa de EMRC, edição de 2014*, in *Pastoral Catequética. Revista de catequese e educação*, 31-32 (2015).

ARENDT, R. I., *Aprender a ensinar*, McGraw Hill, Madrid, 2008⁷.

AUER, J., *Curso de Teología Dogmática. Tomo V. El Evangelio de la gracia*, Editorial Herder, Barcelona 1990.

AZ, Cl. - CAMPOS, R., *O rap e o graffiti como dispositivos de reflexão identitária. o caso do bairro da cova da moura*, in *VII Congresso Português de Sociologia*, Universidade e Porto, Faculdade de Letras, Faculdade de Sociologia e Ciências da Educação, Porto 2012.

BALTASAR, H. U. VON, *El misterio pascual*, in AA.VV. *Misterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación. Tomo III*, pp. 666-814.

IDEM, *El misterio pascual*, in AA.VV. *Misterium Salutis. Manual de teología como historia de la salvación. Tomo III. El acontecimiento Cristo*, Cristiandad, Madrid 1980.

BANDURA, A., *Social Learning Theory*, General Learning Press, New York, 1971,

BARBAGLIO, G., *Pablo y los orígenes del cristianismo*, Editora Sígueme, Salamanca 1989.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

- BERNABÉ, C., *Reino de Dios*, en *Conceptos fundamentales del cristianismo*, C. FLORISTÁN – J. J. TAMAYO (eds.), Editorial Trotta, Madrid 1993, p.1122-1137.
- BONNER, G., *El pecado original em El pensamiento de san Agustín para el hombre de hoy*, vol II.- *Teología dogmática*, in J. OROZ RETA – J. A. GALINDO (dirs.), Edicep, Valencia 2005, pp. 321-355.
- BROWN, R. E., *Introducción a la cristología del Nuevo Testamento*, Sígueme, Salamanca 2005.
- CAMPS, V., *Virtudes públicas*, Espasa Calpe, Madrid 1993.
- CAPÁNAGA, V., O.A.R., *Introducción a "Consecuencias y perdón de los pecados y el bautismo de los párvulos*, in SAN AGUSTÍN, *Obras Completas*, Vol. IX, B.A.C., Madrid 2007, pp. 161-171.
- CARVALHO, M. M. DE, *A centralidade cristológica do "Éschaton" nos escritos de Hans Urs von Balthasar*, Universidade Católica Portuguesa – Fundação Engenheiro António de Almeida, Porto 1993.
- CHERKAOUI, M., *Sociologia da Educação*, Publicações Europa-América, 1994.
- CHOZA, J., *Antropología filosófica. Las representaciones del sí mismo*, Biblioteca Nueva, Madrid 2002,2008.
- CONSEJO ASESOR DE EXPERTOS SOBRE LIBERTAD DE RELIGIÓN O CREENCIA DE ODIHR, *Principios orientadores de Toledo sobre la enseñanza acerca de religiones y creencias en las escuelas públicas*, Oficina de Instituciones Democráticas y Derechos Humanos (ODIHR:Office for Democratic Institutions and Human Rights) de la OSCE, Varsovia, 2008.
- DÍEZ MACHO, A., *Apócrifos del Antiguo Testamento*, Tomo 1. *Introducción General a los apócrifos del Antiguo Testamento*, Ediciones Cristiandad, Madrid 1984.
- DROBNER, R. H., *Cristo, mediador y Redentor*, in J. OROZ RETA – J. A. GALINDO (DIRS.), *El pensamiento de san Agustín para el hombre de hoy*, vol II.- *Teología dogmática*, Edicep, Valencia 2005.
- DUNN, J. D. G., *The Theology of Paul the Apostle*, Eerdmans Publishing Company, Cambridge 2006.
- ESTRADA, J. A., *De la Salvación a un proyecto de sentido. Por una cristología actual*, Desclée de Brouwer, Bilbao 2013.
- FERNÁNDEZ RAMOS, F., *Pecado*, em *Diccionario de San Pablo*, Felipe Fernández Ramos (dir.), Monte Carmelo, Burgos 1999.
- FERREIRA, M. J. – CARVALHO, R., *Estratégias residenciais em áreas críticas urbanas: O caso do Bairro do Alto da Cova da Moura*, em Lisboa, in *Atas do 16º Congresso da APDR, Universidade da Madeira, Funchal*, 2010, , pp-2290-2324
- FOISSON, A., *Dieu désirable. Proposition de la foi et initiation*, coleção *Pédagogie catéchétique* nº25, Novalis, Bruxelas 2010
- FRITZMAYER, J. A., SJ., *Carta a los Romanos* in, *Comentario bíblico "San Jerónimo*, vol IV. *Nuevo Testamento II*, R. E. BROWN SS, J. A. FRITZMYER, SJ, ROLAND E. MURPHY, O. CARM. (dirs.), Ediciones Cristiandad, Madrid 1971, pp.100-202.
- GILSON, É., *La filosofía en la Edad Media. Desde los orígenes patrísticos hasta el fin del siglo XV*, Gredos, Madrid 1999.
- GNILKA, J., *Pablo de Tarso. Apóstol y testigo*, Herder, Barcelona 2009.
- IDEM, *Teología del Nuevo Testamento*, Trotta, Madrid 1998.
- GONZÁLEZ FAUS, J. I., *La Humanidad Nueva. Ensayo de Cristología*, Sal Terrae, Santander 1994.

Bibliografía.

- HARRIS, M., *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*, Crítica, Barcelona 2004.
- HEIDEGGER, M., *El Ser y el Tiempo*, Fondo de Cultura Económica – España, Madrid 2000.
- JEREMIAS, J., *Teología del Nuevo Testamento. 1. La predicación de Jesús*, Sígueme, Salamanca 1974.
- JOHNSON, P., *La historia de los judíos*, B, Barcelona 2010.
- KASPER, W., *Jesús, el Cristo*, Sígueme, Salamanca 1984.
- KUHN, TH. S., *La estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica, México – Madrid, 2001²⁰,
- LADARIA, L. F., *Antropología Teológica*, Universidad Pontificia de Comillas – Pontificia Università Gregoriana, Madrid – Roma 1987.
- LIRA DE SOUZA FILHO, M., *Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky: dicotomia ou compatibilidade?* in *Revista Diálogo Educacional*, 8, (2005), nº 23, pp. 265-275.
- LOURENÇO, O., *Piaget and Vygotsky: Many resemblances, and a crucial difference*, in *New Ideas in Psychology*, 30 (2012), pp. 281–295.
- MARCELO NÁPOLE, G., *Liber Ezrae Quartus. Estudio de la obra, traducción notas exegéticas a partir de la versión latina*, Facultad de Teología San Vicente Ferrer, Valencia 1998.
- MEIER, J. P., *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo II/1: Juan y Jesús. El reino de Dios*, Verbo Divino, Estella 1999.
- IDEM, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo II/2: Los milagros*, Verbo Divino, Estella 2000.
- IDEM, *Un judío marginal. Nueva visión del Jesús histórico. Tomo IV: Ley y amor*, Verbo Divino, Estella 2009.
- MENDES, L., *Urbanização clandestina e fragmentação socio-espacial urbana contemporânea: o Bairro da Cova da Moura na periferia de Lisboa*, in *Revista da Faculdade de Letras – Geografia – Universidade do Porto*, Série II, Volume 2, Porto 2008, pp.57-82.
- MIRANDA, C., *Introdução*, in ORÓSIO DE BRAGA, *Comonitório & Livro Apologético*, Alcalá – Faculdade de Teologia - UCP, Lisboa 2005.
- MOLTMANN, J., *El Dios crucificado. La cruz de cristo como base y critica de toda teología cristiana*, Sígueme, Salamanca 1975.
- MÜLLER, G. L., *Dogmática. Teoría y práctica de la teología*, Herder, Barcelona 2009.
- MUÑOZ LEÓN, D., *Libro IV de Esdras*, in A. DÍEZ MACHO (†), A. PIÑERO (eds.), *Apócrifos del Antiguo Testamento. Tomo VI*, Ediciones Cristiandad, Madrid 2009, pp.301-465.
- NELSON, CH. A., *Los efectos de privaciones psicosociales tempranas*, in J. OATES – A. KARMILOFF-SMITH – M. H. JOHNSON (eds.), *El Cerebro en desarrollo*, M. WOODHEAD – J. OATES (Eds.) *La primera infancia en perspectiva*, nº7, Open University, Milton Keynes, 2012.
- OJEDA SOCORRO, E., *El adolescente em “3D”: Convivencia conflicto y competencias*, in R. PEREIRA (Comp.) *, Adolescentes en el siglo XXI: Entre impotencia, resiliencia y poder*, Ediciones Morata, Madrid 2011.
- IDEM, *Meditaciones del Quijote*, Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, Madrid 1914.

Ao encontro de uma inquietação dos alunos.

- ORTEGA Y GASSET, J., *La rebelión de las masas*, Andrés Bello, Santiago de Chile 1996.
- PAJER, FL., *Quale istruzione religiosa nelle scuole dell'Europa?*, in *Rivista online Scuola superiore dell'economia e delle finanze*, ano 7, nº 2(abril-setembro 2010).
- PIAGET, J., *Comentarios sobre las observaciones críticas de Vygotsky*, L. S. VIGOTSKY, *Pensamiento y Lenguaje*, pp.198-215.
- PICO DELLA MIRANDOLA, *Oratio quaedam elegantissima sive de hominis dignitate*, §5, 23 Bibliotheca Augustana.
- PINTO DOS SANTOS PESSANHA RODRIGUES, E. E., *Cova da Moura: por dentro e por fora*, Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, ramo Psicologia do Comportamento Desviante e da Justiça, sob a orientação do Professor Doutor Luís Fernandes, 2009.
- RAHNER, K. –THÜSING, W., *Cristología. Estudio teológico y exegético*, Cristiandad, Madrid 1975.
- RAHNER, K., *Curso Fundamental sobre la Fe. Introducción al concepto de cristianismo*, Herder, Barcelona 1979.
- RATZINGER, J. - BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. II. Da Entrada em Jerusalém até à Ressurreição*, Principia, Parede 2011.
- RATZINGER, J. - BENTO XVI, *Jesus de Nazaré. Primeira Parte. Do Batismo no Jordão à Transfiguração*, Editora Planeta do Brasil, São Paulo 2007.
- ROVIRA BELLOSO, J. M., *Esperanza*, in C. FLORISTÁN SOMARES, – J. J. TAMAYO-ACOSTA (eds.), *Conceptos fundamentales del cristianismo*, Madrid: Trota 1993, pp. 389-399.
- RUIZ DE LA PEÑA, J. L., *La otra dimensión. Escatología cristiana*, Sal Terrae, Santander 1994.
- SÁ CARVALHO, C. DE, *Pressupostos epistemológicos e pedagógicos do desenvolvimento curricular em Educação Moral e Religiosa Católica*, in *Pastoral Catequética. Revista de catequese e educação*, 31-32 (2015), pp. 29-61.
- SÁNCHEZ BOSCH, J., *Escritos Paulistas, Introducción al estudio de la Biblia*, vol.7, Editorial Verbo Divino, Estella 2004.
- SÁNCHEZ DE ZAVALA, V., *Ensayos de la palabra y el pensamiento*, Trotta, Madrid, 1994.
- SANTOS VAZ, A. DOS, *Em vez de «história de Adão e Eva»: o sentido último da vida projetado nas origens*, Edições Carmelo, Marco de Canaveses 2011.
- SEARLE, J. R., *Actos del habla. Ensayo de filosofía del lenguaje*, Cátedra, Madrid, 1994⁴.
- SEN A., *Identidade e violência. A ilusão do destino*, Tinta da China, Lisboa 2007.
- SESBOÜÉ, B., *Jesucristo, el único mediador. Ensayo sobre la redención y la salvación. Tomo I. Problemática y relectura doctrinal*, Secretariado Trinitario, Salamanca 1990.
- SILVA GODINHO, M. A. DA, *Cova da Moura. Bairro "histórico" em evolução*, Dissertação de Mestrado em Arquitetura Sob orientação do Professor Doutor João Paulo Cardielos, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade de Coimbra, Dezembro 2010.
- STILLES, J., *Crecimiento neural y poda sináptica*, in J. OATES – A. KARMILOFF-SMITH – M. H. JOHNSON (eds.), *El Cerebro en desarrollo*, M. WOODHEAD – J. OATES (Eds.) *La primera infancia en perspectiva*, nº7, Open University, Milton Keynes, 2012.

Bibliografía.

TAYLOR, CH., *The Sources of the Self. The making of the Modern Identity*, Cambridge Massachusetts: Harvard University Press 1989.

The Fourth book of Ezra in J. H. CHARLESWORTH, *The Old Testament Pseudepigrapha*. Vol. 1. *Apocalyptic Literature and Testaments*, Doubleday, New York 1983, pp. 525-559.

VARONE, F., *El Dios «sádico». ¿Ama Dios el sufrimiento?*, Sal Terrae, Santander 1988.

VASCONCELOS, L., *Cova da Moura: uma experiência de intervenção sócio-territorial participada*, in *Infogeo* Julho 2007, pp.107-113.

VIDAL, M., *Moral de Atitudes. I Moral Fundamental*, Perpetuo Socorro, Madrid 1990.

VIGOTSKY, L. S., *Pensamiento y Lenguaje*, Fausto, Buenos Aires, 1998.

WILCKENS, U., *La Carta a los Romanos*, vol. 1 *Rom 1-5*, Ediciones Sígueme, Salamanca 1989.

WRIGHT, N. T., *Justification. God's plan and Paul's vision*, Intervarsity, Downers Grove – Illinois 2009.

ZAMBRANO, M., *Filosofía y poesía*, Ediciones de la Universidad [De Alcalá De Henares] - Fondo De Cultura Económica, Alcalá de Henares 1993.

IDEM, *La mediación del maestro*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS – A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *Maria Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos*, Editorial Club Universitario, Madrid 2011, pp. 116-120.

IDEM, *La necesidad y la esperanza*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS – A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *Maria Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos*, Editorial Club Universitario, Madrid 2011, pp. 125-130.

IDEM, *La vocación de maestro*, in J. SÁNCHEZ-GEY VENEGAS – A. CASADO MARCOS DE LEÓN (eds.), *Maria Zambrano: filosofía y educación. Manuscritos* Editorial Club Universitario, Madrid 2011, pp. 103-111.

www.pordata.pt

<http://cesnova.fcsh.unl.pt/?area=000&mid=002&id=PRJ4c4ee8344f7fa>.

<http://www.amb3e.pt/participar/escola/>

<http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2014/listas>

<http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2015/listas>

<http://www.publico.pt/ranking-das-escolas-2016/listas>.