



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA  
FACULDADE DE TEOLOGIA  
Instituto Universitário de Ciências Religiosas

MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS  
Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica

SÓNIA MARISA RODRIGUES RAMOS

*Abertura humana ao transcendente e educação para o diálogo inter-religioso, a partir da UL2, do 7º ano.*

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada  
sob orientação de:  
Mestre Cristina Maria Ramos Cavalheiro de Sá Carvalho  
Doutora Teresa de Jesus Rodrigues Marques de Sousa Messias

Lisboa  
2014

## **Agradecimentos**

No final deste percurso, sinto uma convicção inabalável: a de que todo o caminho percorrido até aqui não teria sido possível sem a ajuda de tantas pessoas que fazem parte da minha vida. A todas elas, a minha mais profunda gratidão.

E mesmo correndo o risco de me esquecer de alguém, não posso deixar de nomear aqueles que de mais perto me acompanharam, ajudando-me a concretizar este projeto. Agradeço, em primeiro lugar, aos meus professores Cristina Sá Carvalho, Juan Ambrósio e Teresa Messias, por tudo o que me ensinaram e pela paciência e disponibilidade que manifestaram sempre para acompanhar o meu trabalho. Ao meu professor orientador cooperante, Fernando Moita, pelo apoio que sempre me deu e por ser um exemplo de humanidade e um excelente pedagogo.

Uma palavra de estima e agradecimento à Sra. Diretora da Casa Árabe, a Doutora Maria João Tomás, por todas as informações que me transmitiu.

À colega e amiga, Ermelinda Grilo, pelas palavras de encorajamento e pela partilha de reflexões, o meu muito obrigada. À direção do Colégio Vasco da Gama, na pessoa do Dr. Inácio Casinhas, e ao meu coordenador, Dr. Manuel Manso, por todo o apoio que sempre me deram, ajudando-me a conciliar a vida profissional com a vida académica.

Aos meus amigos mais próximos, aos meus sobrinhos, à minha irmã Elisabete e em particular aos meus pais, o meu apoio seguro, onde me amparo nos momentos mais difíceis, que tanto me encorajaram. Ao Vítor, o meu namorado, por ter sempre acreditado que este projeto seria possível, não me deixando desistir, nem desanimar.

Por fim, não posso deixar de dedicar esta reflexão à memória da minha irmã Helena, a qual tão cedo vimos partir para junto do Pai. Ela que tanto me incentivou ao longo do meu percurso académico na Faculdade de Teologia da Universidade Católica e hoje, tal como no passado, sei que continua a olhar por mim e a alegrar-se com as minhas vitórias.

# Índice

Introdução: o objeto de estudo deste relatório .....	7
1ª Parte .....	9
1. Caraterização da Escola .....	9
2. Caraterização da turma .....	12
3. A importância da disciplina de EMRC e a sua presença na Pedro D´Orey da Cunha .....	16
2ª Parte .....	21
1. O ser humano: um fenómeno paradoxal .....	21
2. O mistério absoluto na origem da experiência transcendental .....	25
3. Religião e espiritualidade: dois conceitos em diálogo .....	27
4. As religiões abraâmicas: contextualização .....	32
4.1 O Judaísmo .....	34
4.1.1 Contextualização .....	34
4.1.2 As origens do Judaísmo Antigo .....	34
4.1.3 Princípios básicos da fé judaica .....	37
4.1.3.1 A ideia de divindade .....	37
4.1.3.2 A noção de pertença .....	38
4.1.3.3 Ritualidades e passagens .....	38
O nascimento.....	38
A maioridade religiosa .....	38
O casamento .....	39
A morte .....	39
4.1.4 Os Textos sagrados do Judaísmo .....	40
4.1.5 Festas e celebrações .....	40
A festa da Páscoa judaica .....	41
A festa do Pentecostes ou das “semanas” .....	41
A Festa das Tendras .....	42
As festas de Outono .....	42
Outras festividades do calendário .....	44
4.1.6 Símbolos do Judaísmo .....	45
4.2 O Cristianismo .....	46

4.2.1 O Jesus Histórico .....	46
4.2.2 O Cristo da Fé .....	48
4.2.3 Os Textos Sagrados do Cristianismo .....	49
4.2.4 A centralidade de Roma .....	50
4.2.5 Os Símbolos do Cristianismo .....	51
4.2.6 Festas e Celebrações .....	52
4.3 O Islão .....	54
4.3.1 Contextualização.....	54
4.3.2 Conceitos basilares do Islão .....	55
O profeta .....	55
O conceito de muçulmano .....	56
Os Cinco Pilares do Islão .....	56
<i>Ash-Shahadah</i> .....	56
<i>As-Salah</i> .....	57
<i>Al – Zakat</i> .....	57
<i>As-Siyam</i> .....	58
<i>Al Haji</i> .....	58
4.3.3 Os Textos sagrados do Islão .....	58
4.3.3. 1 O Alcorão .....	58
4.3.3.2 <i>Suna e Hadit</i> .....	59
4.3.4 A importância de Meca .....	59
4.3.5 Medina .....	60
4.3.6 A centralidade de Jerusalém .....	60
4.3.7 Os símbolos do Islão .....	62
4.3.8 Festas e celebrações .....	62
Dia da Hégira ( <i>Muharram</i> ) .....	62
<i>Dhu al-hija</i> .....	62
<i>Rabi-ul-Awal</i> .....	62
<i>Rajab</i> .....	63
<i>Shaaban</i> .....	63
<i>Laylat al-Qadr</i> .....	63
<i>Eid-Al- Fitr</i> .....	63
4.4 Perspetiva de Deus nas três religiões abraâmicas .....	64

5. Identificação religiosa e diálogo inter-religioso .....	66
6. O Diálogo inter-religioso: sua definição e pressupostos .....	68
7. A relação do Cristianismo com as outras religiões: o fomento do diálogo inter-religioso .....	71
7.1 O Concílio Vaticano II .....	71
7.2 O Encontro de Assis: marco simbólico do diálogo inter-religioso .....	72
7.3 A Comunidade de Santo Egídio .....	74
7.4 A Aliança das Civilizações .....	75
7.5 A viagem do papa Francisco à Terra Santa .....	76
8. O contributo português para o diálogo Inter-Religioso .....	77
8.1 Contextualização .....	77
8.2 Lei da Liberdade Religiosa .....	79
8.3 As três religiões do livro .....	81
8.4. A Casa Árabe em Portugal .....	81
8.5 Notas conclusivas .....	81
9. Educar para o diálogo inter-religioso .....	84
9.1 A adolescência e a sua identidade própria .....	84
9.2 O adolescente e a experiência religiosa .....	87
9.3 A especificidade da disciplina de EMRC na educação dos jovens .....	89
9.4 Os diferentes modelos de aprendizagem .....	93
9.4. 1 A aprendizagem cooperativa e o fomento do diálogo inter-religioso.....	94
3ª Parte: .....	99
1. A proposta de um itinerário pedagógico.....	99
1.1 Introdução .....	99
1.2 Modelos de aprendizagem utilizados .....	99
1.3 Calendarização .....	100
1.4 Breve descrição das sessões planificadas .....	100
1.5 Estratégias de avaliação utilizadas.....	105
Conclusão .....	106
Bibliografia .....	108
Anexos .....	116

Anexo 1 – Planificação da aula 1.....	117
Anexos 1.1 – Poema: <i>Quem sabe</i> .....	118
Anexo 1.2 – Powepoint: <i>A universalidade do fenómeno religioso</i> .....	119
Anexo 1.3 – Ficha 20 do <i>Caderno do Aluno</i> .....	124
Anexo 1.4 – Powerpoint: correção da ficha 20 do <i>Caderno do Aluno</i> .....	126
Anexo 2 – Planificação da aula 2 .....	129
Anexo 2.1 – Powerpoint: <i>As Religiões Orientais</i> .....	130
Anexo 2.2 – Quadro síntese: <i>As Religiões Orientais</i> .....	138
Anexo 3 – Planificação da aula 3 .....	139
Anexo 3.1 – Itinerário de Abraão desde a Mesopotâmia até à Palestina .....	140
Anexo 3.2 – Esquema animado (resumo) .....	141
Anexo 3.3 – Ficha 22 do <i>Caderno do Aluno</i> .....	142
Anexo 3.4 – Powerpoint: Correção da ficha 22 do <i>Caderno do Aluno</i> .....	143
Anexo 3.5 – Powerpoint: <i>Visita de Estudo aos Templos de Lisboa</i> .....	145
Anexo 4 – Planificação da aula 4 .....	154
Anexo 4.1 – Folheto da Visita de Estudo .....	155
Anexo 4.2 – Relatório da Visita de Estudo .....	157
Anexo 5 – Planificação da aula 5 .....	161
Anexo 5.1 – Guião de apoio à realização do trabalho de grupo .....	162
Anexo 6 – Planificação da aula 6 .....	165
Anexo 7 – Planificação da aula 7 .....	166
Anexo 7.1 – Grelha de Avaliação do Trabalho de Grupo .....	167
Anexo 8 – Planificação da aula 8 .....	168
Anexo 8.1 – Avaliação conjunta do Trabalho de Grupo .....	170
Anexo 8.2 – Autoavaliação do Trabalho de Grupo .....	171
Anexo 8.3 – Heteroavaliação do Trabalho de Grupo .....	172
Anexo 8.4 – Quadro Sinóptico das Religiões Abraâmicas .....	173
Anexo 8.5 – Textos Bíblicos .....	174
Anexo 9 – Planificação da aula 9 .....	177

Anexo 9.1 – Guião de apoio à realização do trabalho de grupo .....	179
Anexo 10 – Planificação da aula 10 .....	181
Anexo 10.1 – Grelha de Avaliação do Trabalho de Grupo .....	183
Anexo 10.2 – Avaliação conjunta do Trabalho de Grupo .....	184
Anexo 10.3 – Autoavaliação do Trabalho de Grupo .....	185
Anexo 10.4 – Heteroavaliação do Trabalho de Grupo .....	186
Anexo 11 – Planificação da aula 11 .....	187
Anexo 11.1 – Ficha de Avaliação .....	188
Anexo 12 – Planificação da aula 12 .....	192
Anexo 12.1 – Grelha de Correção da Ficha de Avaliação .....	193
Anexo 12.2 – Pagela .....	196

## **Introdução: o objeto de estudo deste relatório**

O presente trabalho surge no âmbito do Mestrado em Ciências Religiosas, que tenho estado a frequentar na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, no pólo de Lisboa, na especialidade de Educação Moral e Religiosa Católica (adiante indicada como EMRC), na sequência da Prática de Ensino Supervisionado que tive o privilégio de realizar na Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Professor Pedro D’Orey da Cunha, na Damaia, no ano letivo de 2011/2012.

Como tal, tendo realizado a minha experiência de Ensino Supervisionado numa turma de 7º ano de escolaridade, optei por lecionar as Unidades 1 e 3 previstas para este nível de ensino, a saber: *As Religiões Abraâmicas e A Adolescência*.

Tal escolha prendeu-se em grande parte com o meu desejo de poder aprofundar duas questões que me são muito queridas: por um lado, a capacidade e a necessidade inerente a todo humano de procurar o transcendente e de se relacionar com ele, nomeadamente os jovens, por outro a especificidade do cristianismo no contexto das religiões abraâmicas. É ainda meu propósito problematizar a questão da necessidade de educar para o diálogo inter-religioso e de apontar estratégias concretas para o fazer.

Na realidade, torna-se pertinente fazer uma reflexão em torno da capacidade de abertura do homem ao transcendente abordando, entre outros aspetos, a importância de adequar o ensino religioso às características psicológicas das diversas idades, sob pena de não se contribuir efetivamente para o desenvolvimento da espiritualidade da criança, a qual, portadora de um desejo de transcendência, carece ser estimulada. Por esse motivo, toda a criança tem o direito ao desenvolvimento espiritual, mesmo que não venha a optar por nenhuma religião. Aliás, nenhuma religião tem o exclusivo da espiritualidade. Consequentemente, podemos dizer que a espiritualidade é a base onde se enraíza a vivência religiosa, pelo que, sem o desenvolvimento desta dimensão do ser, nunca as virtudes da fé, da esperança e da caridade se poderão desenvolver na pessoa<sup>1</sup>.

Tal aspeto revela-se absolutamente crucial se tivermos em conta que a especificidade da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica reside no contributo que ela pode dar para o crescimento integral do ser humano, mediante o desenvolvimento da sua competência religiosa. Os professores de Educação Moral e Religiosa Católica possuem uma tarefa crucial: a responsabilidade de criar um ambiente

---

<sup>1</sup> Cf. ATAÍDE, Maria João – A criança e a descoberta espiritual de si. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 7 (2007), p. 21.

favorável ao desenvolvimento da dimensão religiosa dos seus alunos, sem que eles tenham medo ou vergonha de viver essa dimensão. Isto, sob pena de não proporcionarem, efetivamente, aos discentes a possibilidade de beneficiarem de uma educação integral, a qual passa também pelo desenvolvimento da dimensão de cariz religioso, ainda que possa não resultar no abraçar de uma confissão religiosa específica.

Nesta medida, na primeira parte deste relatório começarei por apresentar a escola onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, bem como a turma com a qual trabalhei. Por outro lado, procurarei ainda mostrar o respeito e a valorização que a disciplina de EMRC tem nesta instituição de ensino, assim como o seu importante papel no desenvolvimento integral dos nossos jovens.

Posteriormente, na segunda parte, debruçar-me-ei sobre as temáticas acima enunciadas, procurando aprofundá-las sob o ponto de vista científico. No entanto, dada a complexidade dos temas em causa e a vastidão de questões a eles inerentes, não tenho, de modo algum, a pretensão de os esgotar neste relatório, mas apenas de os trazer à reflexão, respondendo a algumas interrogações e deixando outras em aberto.

Na terceira e última parte deste relatório será apresentada uma proposta de planificação para lecionar a segunda unidade do 7º ano de escolaridade – *As Religiões*, na qual se procurará refletir sobre as questões levantadas anteriormente, nomeadamente através da aplicação do método de aprendizagem que se julgou mais adequado para o desenvolvimento do diálogo inter-religioso: o cooperativo. Por outro lado, tendo em conta que, após o ano letivo em que realizei a Prática de Ensino Supervisionada, a planificação por competências deu lugar à introdução das metas curriculares, tendo sido feitas também algumas reestruturações curriculares, a planificação apresentada foi elaborada com base nessas mudanças. No entanto, apesar desta unidade letiva ter passado a integrar o estudo das religiões orientais (contempladas anteriormente pelo programa do 9º ano de escolaridade), tal temática não foi objeto deste relatório, mas apenas as religiões abraâmicas, como inicialmente previsto.

Na planificação apresentada pretendeu-se, portanto, recorrer a estratégias que contribuam para o desenvolvimento da competência religiosa, com vista a uma educação integral. Tudo isto, sem nunca confundir a disciplina de EMRC com a catequese, mas antes numa tentativa de colocar a Igreja ao serviço da Escola, de modo a que esta possa cumprir verdadeiramente o seu papel: o de educar, numa perspetiva integral.

## 1ª Parte

### 1. Caracterização da Escola

A Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Professor Pedro D’Orey da Cunha situa-se no concelho da Amadora, mais propriamente na freguesia da Damaia, na rua Bernardino Machado. Trata-se de uma das mais antigas do concelho da Amadora, pelo que tem vindo a beneficiar, ao longo destes últimos anos, da construção de vários equipamentos desportivos, culturais e serviços públicos, os quais conferem uma maior autonomia à população. De referir igualmente, que existem nesta mesma freguesia alguns imóveis de valor histórico, arquitetónico e urbanístico, que são Património Municipal, entre os quais o Aqueduto das Águas Livres e o Palácio dos Condes da Lousã.

A escola Professor Pedro D’Orey da Cunha integra, atualmente, o Agrupamento de Escolas da Damaia, juntamente com os seguintes estabelecimentos de ensino: EB 1 Padre Himalaia; EB1/JI Cova da Moura; EB1/JI Águas Livres; JI Damaia. É constituída por cinco blocos, onde se lecionam muitas das disciplinas do *currículum* escolar dos alunos, por campos exteriores e balneários, pavilhão gimnodesportivo com campo polivalente, bem como um pavilhão de carpintaria e jardinagem, onde funcionam os cursos profissionais.

Destinada ao 2º e 3º ciclos do ensino básico, tinha, no ano letivo de 2011/2012, 642 alunos, 356 a frequentar o 2º ciclo e 286 o 3º. A sua população escolar possui uma grande diversidade cultural, uma vez que é composta por alguns alunos de origem portuguesa, mas sobretudo por muitos filhos de imigrantes, na sua maioria, oriundos dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). A esses têm-se juntado cidadãos brasileiros, dos países da Europa de Leste e, mais recentemente, provenientes do continente asiático, nomeadamente da República Popular da China. Por outro lado, de uma forma geral, as famílias dos alunos que aqui estudam auferem baixos rendimentos, têm condições de habitação precárias e são, frequentemente, muito numerosas.

Consequentemente, tendo em conta a realidade cultural e socioeconómica da população escolar que serve, os profissionais de educação, que aí trabalham, enfrentam grandes desafios, os quais se encontram claramente expressos no projeto educativo desta instituição de ensino, nomeadamente: a dificuldade em ensinar crianças e adolescentes cujo contexto cultural e linguístico não é favorável ao sucesso e lhes limita

o exercício responsável e democrático da cidadania; a dificuldade em contribuir para que os jovens valorizem a escola, evitando assim o abandono e o insucesso escolar; a necessidade dos docentes conseguirem gerir situações de conflito, resultantes dos interesses e valores dos diferentes grupos socioculturais que integram a população escolar, quando a sua formação inicial não os preparou para tal.

Tal realidade influenciou, certamente, a escolha de Pedro D' Orey da Cunha para seu patrono (no ano de 1997), uma vez que este professor acreditava que a Escola é um lugar de encontro de diferenças, onde todos gostam de estar, aprender, ensinar, preparando-se para a vida, com esforço e alegria. Tal convicção não era algo meramente teórico, mas uma realidade experienciada, tendo em conta o seu percurso biográfico. Na realidade, depois de ter terminado a sua licenciatura em Teologia, no ano de 1968, foi para Boston, onde viveu de perto os problemas de integração e aprendizagem dos jovens, filhos de emigrantes portugueses, de haitianos e de porto-riquenhos, tendo procurado apoiá-los, de modo a que pudessem ser integrados e se sentissem felizes na sua nova terra de acolhimento.

Na verdade, aquando da minha primeira visita a esta escola, devo confessar que os meus olhos se fixaram particularmente numa frase escrita na parede da sala de professores, com a qual me identifiquei de imediato. A frase, da autoria de Pedro d'Orey da Cunha, traduz, visivelmente, o seu pensamento acerca da educação e do papel desempenhado pelo professor ao longo do processo de ensino/aprendizagem de um aluno. A frase diz o seguinte: *Temos que ensinar muitas coisas e muito aos nossos alunos. Temos de os preparar para uma vida de rigor, de qualidade e de extrema complexidade. Quanto mais exigimos deles, contanto que seja com respeito, com o devido encorajamento e compreensão, mais eles se sentem queridos, desejados e entusiasmados pela aprendizagem. O melhor que lhes podemos dar é a preparação necessária, para que eles, sejam autónomos, empreendedores e ativos, possam estar aptos a lutar por uma vida de qualidade.*

Nesse mesmo primeiro contacto com a escola pude ainda constatar e experienciar o ambiente agradável que caracteriza este espaço, quer a nível físico, quer a nível humano. Por outro lado, foi desde logo visível o carinho e o respeito que toda a comunidade educativa nutre pelos docentes de EMRC e, conseqüentemente, o valor que atribuem a essa disciplina. Tal constatação foi comprovada e reforçada ao longo do ano letivo, nomeadamente aquando da realização de uma visita de estudo, no início do mês de dezembro, a três templos da cidade de Lisboa, representativos das religiões

abraâmicas. Nesta atividade, organizada pelo grupo de EMRC, participaram muitos professores de diferentes grupos disciplinares, colaborando empenhadamente para o seu sucesso, dando assim testemunho do ambiente salutar que se vive nesta escola e da grande valorização que é dada à disciplina de EMRC.

Na realidade, na escola Pedro D'Orey da Cunha encontrei sempre professores empenhados que olham para os seus alunos de forma personalizada e procuram apoiá-los, quer a nível académico, quer a nível pessoal. Estes docentes mostram claramente que a educação é uma causa de amor, uma tarefa que tem de se exercer com prazer, pautada pelo desejo de despertar em cada aluno a ânsia de aprender e a alegria pelos conhecimentos adquiridos. Professores que encaram a sua profissão como um desafio e uma fonte de aprendizagem constantes e que conseguem transformar o potencial que vive dentro de cada pessoa numa realidade quotidiana. São professores que transformam os sonhos em destinos vividos e desfrutados. Sim, porque nesta aventura de ensinar, quem o faz de coração aberto acaba por sentir que é sempre maior aquilo que recebe do que aquilo que dá.

## 2. Caracterização da turma

A turma de Prática de Ensino Supervisionada (PES) com a qual tive o privilégio de trabalhar era a turma C do 7º ano de escolaridade. Compunha-se de 26 alunos, 18 raparigas e 8 rapazes, estando a grande maioria inscritos na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica. Na realidade, eram apenas dois os discentes que não fizeram essa opção, mas com os quais tive algum contacto, uma vez que chegavam, frequentemente, cedo à aula de Inglês, a qual se seguia imediatamente a esta, mostrando-se, não raras vezes, recetivos à realização das atividades que os seus colegas estavam a realizar no momento em que chegavam à aula. Do mesmo modo, tivemos sempre a preocupação de não nos esquecer destes alunos quando preparávamos uma lembrança para entregar à turma.

No que diz respeito à faixa etária dos alunos, esta era relativamente homogénea, já que a maioria dos discentes tinha doze anos havendo apenas dois com treze e quatro com catorze. O mesmo não se pode dizer no que concerne ao seu agregado familiar, pois deparámo-nos com situações muito diversas, quer no que diz respeito ao número de elementos que o compunham, quer no que se prende com a sua composição. Nesta medida, quando analisamos a situação familiar de cada aluno, verificamos que, apesar da maioria dos discentes possuir um ou mais irmãos e ser educada pelos pais, outros, porém, eram criados apenas pela mãe ou pela mãe e um padrasto. Por outro lado, viviam, muitas vezes, em contextos sociais e afetivos bastante complexos, os quais tinham tido, regra geral, reflexos significativos no seu aproveitamento escolar.

Por outro lado, a habilitação literária dos pais destes alunos era igualmente heterogénea: dez com o quarto ano de escolaridade, três com o sexto, dois com o sétimo, onze com o nono, dois com o décimo e catorze com o décimo segundo. Apenas um destes pais era licenciado e uma das mães era analfabeta.

Em termos de aprendizagem, há a salientar que três dos alunos da turma possuíam necessidades educativas especiais, pelo que revelavam muitas dificuldades de compreensão e expressão, sobretudo escritas. Os restantes discentes também não apresentavam um rendimento médio elevado, possuindo, na sua maioria, falta de hábitos de escrita, de leitura e de métodos de estudo. No entanto, não obstante as suas dificuldades efetivas e o pouco investimento académico de muitos deles, eram jovens simpáticos, educados e recetivos. Como tal, nas aulas de Educação Moral e Religiosa e

Católica revelavam bastante interesse, participando com gosto e realizando as atividades propostas com empenho. Era notória, não apenas a relação afável que estabeleciam com os docentes, como também o forte espírito de cooperação existente entre os pares, patente na ajuda constante e voluntária que era dada, pela grande maioria dos alunos, aos colegas com necessidades educativas especiais.

Apesar das aulas de EMRC decorrerem ao primeiro tempo da manhã, a maioria dos alunos não só era pontual, como muitos deles chegavam mais cedo e pediam licença para entrar. Nessa medida, enquanto os professores preparavam a sala e os materiais audiovisuais para aquela aula, os alunos permaneciam naquele espaço, voluntariando-se para ajudar, ao mesmo tempo que partilhavam as suas ideias e vivências, dando-se a conhecer melhor. Por outro lado, manifestavam sempre grande interesse em saber qual o tema daquela aula e as atividades que iriam realizar. Consequentemente, estes breves minutos revelaram-se sempre muito importantes para o estreitar da relação pedagógica entre professores e alunos e tiveram, certamente, os seus reflexos positivos no processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

Por fim, gostaria ainda de sublinhar que muitos dos alunos que integravam esta turma tinham como diretor de turma, desde o 5º ano de escolaridade, o professor de EMRC, o Dr. Fernando Moita, pelo que estou certa que a sua atitude cooperante com os pares era reflexo, em grande parte, do trabalho desenvolvido por este docente junto dos alunos, bem como do seu exemplo de humanidade e sensibilidade.

Do mesmo modo, julgo que a receptividade da turma às temáticas lecionadas na disciplina de EMRC decorria, em grande medida, das estratégias utilizadas por esse mesmo docente. Na realidade, no primeiro capítulo da obra *Aprender a Ensinar*, Arends sublinha a importância dos professores adotarem as melhores práticas, de modo a ajudarem os alunos a atingirem determinadas competências e a adotarem atitudes fundamentais. Acrescenta, no entanto, que o ensino não deixa de ser também uma arte pautada pela espontaneidade e capacidade de adaptação às circunstâncias<sup>2</sup>. Ora, a este propósito, gostaria de sublinhar que o professor Fernando Moita fá-lo com grande mestria, sendo um excelente exemplo a seguir. É visível a sua preparação científica e a capacidade que tem de adaptar e transmitir os conteúdos que leciona, simplificando-os e relacionando-os com a vida dos discentes, de modo a torná-los perceptíveis e

---

<sup>2</sup> Cf. ARENDS, Richard I. – *Aprender a ensinar*. 7ª ed. Lisboa: Mc Graw Hill, 2008, p. 4.

significativos. E a verdade é que, não obstante o seu esforço de simplificação, nunca perde de vista que a aprendizagem deve continuar a ser o objetivo mais importante da escolaridade, tal como sublinha Arends, pelo que procura promover, gradualmente, nos alunos a aquisição das competências específicas da disciplina de EMRC.

Nas aulas de EMRC a que assisti, tive a oportunidade de observar e aprender como é possível gerir a heterogeneidade de uma turma, sem prejudicar nenhum dos alunos, nem desmotivá-los. Por conseguinte, o professor Moita procurava partir de conceitos simples, relacionando-os sempre com as vivências dos alunos para, a partir deles, alcançar outros mais complexos. Em todo este processo, ia promovendo a aquisição de diferentes competências, consoante os alunos em causa. Por outro lado, sempre que necessário, solicitava a alguns discentes que ajudassem os colegas com maiores dificuldades, pedido a que todos os alunos respondiam com agrado e naturalidade. Tal postura comprova que todo o seu trabalho era desenvolvido no sentido de fomentar a integração e o respeito pelas diferenças no seio desta turma e que deu bons frutos.

Gostaria ainda de salientar que, ao longo destes meses de estágio, me fascinou sempre a forma como o professor Moita se relaciona com os alunos, com cada um em particular, como elogia e repreende, como acolhe cada um à medida que chega à sala de aula. Talvez por isso seja tão visível a empatia que a turma tem com ele, bem como os restantes alunos com os quais se cruza, pontualmente, no pátio da escola e a forma carinhosa utilizada pelos alunos ao perguntar onde se encontrava o “seu careca”, isto num dia em que o docente teve de faltar. Tal postura traduz-se depois claramente numa grande receptividade em relação à disciplina, o que aliás faz todo o sentido, se tivermos em conta as seguintes afirmações de Claude Steele: “Se quisermos que o que é mais significativo e importante para um professor se torne significativo e importante para um aluno, este tem de sentir-se valorizado pelo professor devido ao seu potencial enquanto pessoa”<sup>3</sup>.

Este relacionamento com os alunos acabou por se refletir substancialmente na interação desses discentes com os seus pares. Assim, não obstante a variedade cultural e os diferentes níveis de aprendizagem que caracterizavam a turma do 7º C, a verdade é que os alunos mostravam ser amigos uns dos outros, respeitando-se e ajudando-se constantemente. Dois bons exemplos desse espírito de interajuda que reinava na turma,

---

<sup>3</sup> STELLE, Claude, cit por ARENDS, Richard I. – *Aprender a ensinar*. 7ª ed. Lisboa: Mc Graw Hill, 2008, p. 82.

são, por um lado, a atenção constante para com uma colega que se deslocava de cadeira de rodas, por outro, a ajuda que prestavam a dois colegas que não tendo adquirido ainda competências de leitura e de escrita, só conseguiam participar, na maior parte das vezes, de forma oral. De referir que, face às suas dificuldades, estes alunos beneficiavam de um Programa Educativo Individual (PEI).

Foram esses mesmos alunos que, vivendo diariamente este espírito de camaradagem, tiveram a iniciativa de estender uma toalha no chão e de partilhar o almoço de todos durante uma visita de estudo. Tal episódio ocorreu no mês de janeiro, no dia em que realizaram uma visita de estudo, organizada pelos professores de Educação Moral e Religiosa Católica, a alguns templos de Lisboa, mas estou certa que, dada a naturalidade com que os alunos o fizeram, fosse prática corrente nesta turma.

Consequentemente, tenho de reconhecer que realizar a minha Prática de Ensino Supervisionada nesta Escola e neste contexto foi uma mais-valia, uma fonte constante de aprendizagem, quer como profissional, quer como ser humano.

### **3. A importância da disciplina de EMRC e a sua presença na Pedro D'Orey da Cunha**

A disciplina de EMRC assume uma forte presença nesta escola, tal como podemos comprovar mediante a análise comparativa do número total de alunos que frequenta a escola com o número de discentes que escolheu esta disciplina. Constatamos, assim, que, em todos os anos de escolaridade o número de alunos que optou por ter EMRC era superior a 70%. Por outro lado, o sétimo ano de escolaridade era aquele que reunia um maior número de inscrições nesta disciplina, excedendo mesmo os 90%. A turma C, na qual realizei a prática de ensino supervisionada, acompanhava esta tendência, uma vez que 24 dos 26 alunos que compunham a turma optaram por escolher EMRC, o que corresponde a uma média de 92%.

Este número extraordinariamente significativo de inscrições numa disciplina com carácter facultativo, reflete claramente a importância que é conferida a esta disciplina por parte dos alunos que frequentam a Pedro D'Orey da Cunha, bem como o valor efetivo do trabalho desenvolvido pelos professores que a lecionam. De acrescentar, aliás, que é visível o reconhecimento e o respeito que esse trabalho merece junto de toda a comunidade educativa.

Na realidade, a Pedro D'Orey da Cunha é um bom exemplo de como a escola atual não se limita a proporcionar aos alunos espaços de aprendizagem, uma vez que as suas funções se alargam. Assim, em determinados casos, é neste local que lhes é proporcionada a única refeição do dia e onde encontram espaço para conversar e procurar aconselhamento. É ainda uma preocupação dos docentes, em particular do grupo de EMRC, encontrar formas de ajudar as famílias dos alunos que vivem em situações económicas mais precárias, mediante a organização de campanhas de solidariedade entre os alunos cujo nível de vida é mais elevado.

Outro desafio que se tem colocado a esta escola é a adaptação à sociedade multicultural aí existente e aos fatores daí decorrentes: a variedade de línguas e as diferentes condições socioeconómicas dos alunos. De salientar que esta escola está geograficamente localizada no concelho da Amadora e que pertence à freguesia da Damaia, local onde habitam pessoas de origem portuguesa e muitos emigrantes, especialmente africanos. De salientar ainda que, nos últimos anos, tem ocorrido a esta área um número crescente de pessoas de nacionalidade brasileira, dos países do Leste e

da China, fator que tem vindo a aumentar a interculturalidade desta zona. Tais aspetos fazem com que esta escola se desdobre em projetos diversificados no sentido de promover a inter-relação dos alunos, apesar das diferenças que marcam a sua vida quotidiana. Neste sentido, possui uma visão inclusiva da educação, acreditando, que a partir desta perspetiva, está a contribuir para a “transformação humanizadora da nossa sociedade”<sup>4</sup>.

Consequentemente, tem sido feito um grande esforço neste estabelecimento de ensino para ir de encontro às necessidades particulares dos seus alunos e para desenvolver um trabalho conjunto entre professores, pais e restantes adultos que compõem a comunidade educativa e a comunidade envolvente. Neste âmbito, julgo que é pertinente referir o enorme empenho que tem havido, com vista a melhorar o ambiente escolar e o aproveitamento dos alunos. Com este propósito, há já alguns anos que os horários dos discentes são mistos, estratégia que permitiu que todos eles passassem a acabar as aulas até às 17 horas e que contribuiu ainda para a diminuição do perigo vivido nas proximidades desta instituição escolar. Por outro lado, foi ainda possível colocar fim à dupla vivência a que se assistia no seu interior: uma escola menos violenta no turno da manhã e bastante mais agressiva na parte da tarde e a existência de alunos no turno da manhã que alcançavam resultados escolares muito mais elevados do que aqueles que estudavam no turno da tarde. Consequentemente, deixou de haver como que duas escolas numa só, o recinto escolar tornou-se mais agradável e pacífico e os resultados dos alunos passaram a ser muito homogéneos nas diferentes turmas.

Na realidade, podemos dizer que a razão de ser do Ensino Religioso é a própria escola, pelo que ele só cumprirá a sua missão, se estiver ao serviço dela e dos seus protagonistas que são os alunos. Por outro lado, é importante ter em conta que o papel da escola reside na construção da comunidade humana e não da comunidade de fé. Não obstante, a Igreja não só não se deve retirar da Escola, como tem um importante papel a desempenhar nesta instituição. Assim, tal como afirma Marco Gomes: “... numa sociedade de informação fragmentada, desarticulada de sentidos parciais e parcelares e numa escola aberta e plural, emerge como necessidade fundamental o desenvolvimento de aptidões que ajudem o aluno a ser capaz de lidar com a mudança de perspetivas e com a perceção diferenciada da realidade que facilitem a integração dessas mesmas perspetivas e que promovam a construção, através de complexas decisões de sentido, de

---

<sup>4</sup> GAMBOA, António Jorge Reis – Um olhar de esperança. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 14 (2009), p. 78.

um determinado projeto de vida”<sup>5</sup>. É por este motivo que o Ensino Religioso Católico dedica uma enorme atenção aos valores, sob o ponto de vista da sua fundamentação religiosa, consciente de que poderá assim ajudar os alunos a formar a sua identidade no que tem de específico.

Consequentemente, o Ensino Religioso Escolar, em geral, procura contribuir para que a Escola concretize as suas finalidades e fá-lo trabalhando a dimensão religiosa, uma vez que ela é uma das chaves hermenêuticas a partir das quais se constrói a história humana. Ora, esta dimensão não é apenas constitutiva da condição humana, ela é, na realidade, tipificante. Como tal, se olharmos para a história, podemos constatar como a dimensão religiosa esteve sempre aí presente. Aliás, em determinados momentos, esta dimensão teve mesmo o exclusivo do sentido. Hoje, embora não detenhe a mesma exclusividade, continua a afirmar-se como uma das instâncias bastante importantes para atribuir sentido à existência e simbolizar a vida.

Esta meta não muda quando se trabalha a partir de uma chave hermenêutica particular, como é o caso da disciplina de EMRC. “Por isso, e correspondendo a esta exigência, a Educação Moral e Religiosa Católica assume-se como uma chave de leitura para a vida humana e para o mundo, cujo ponto de partida será, necessariamente, Jesus Cristo e o seu Evangelho”<sup>6</sup>.

A principal tarefa da disciplina de EMRC reside assim em proporcionar a reflexão sobre questões fulcrais da vida e sobre valores “facilitando uma qualificada interpretação da vida e do mundo, através de uma apropriada hermenêutica religiosa-teológica”<sup>7</sup>. Trata-se assim de educação religiosa feita a partir de uma religião concreta, o que não se deve confundir, no entanto, com o ensino da religião católica. Analogamente, a EMRC procura ajudar os alunos a trilhar o seu percurso de crescimento e formação pessoal, mediante um conhecimento e encontro com a experiência e a vivência da fé cristã católica, sem contudo deixar o processo educativo específico da escola, bem como a liberdade e a consciência de cada aluno. No entanto, refira-se também que, não obstante essa consciência de que o sentido da vida pode ser fundamentado a partir do religioso, a religião não pode ser considerada como a única dadora de sentido.

---

<sup>5</sup> GOMES, Marco – Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e desenvolvimento de capacidades e atitudes. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005), p.108.

<sup>6</sup> MILTON, Jaime – Interdisciplinaridade e Transversalidade em Educação Moral e Religiosa Católica. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005), p.188.

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

O que se pretende, portanto, é desenvolver a competência religiosa, a qual constitui, na verdade, o horizonte onde se encontra, a especificidade e a originalidade da proposta cristã veiculada pela EMRC, numa releitura da existência à luz do acontecimento de Jesus Cristo. Ora, uma vez que a dimensão da religiosidade e da transcendência é uma chave de leitura do mundo, isso implica, necessariamente, o desenvolvimento de atitudes e de comportamentos que a explicitam e desenvolvam. Ainda mais porque tal como afirma D. António Marcelino: “A dimensão religiosa não se impõe, porque ela existe dentro de nós, qualquer que seja o seu modo de expressão, como um grito e uma exigência que não se pode calar nem ludibriar”<sup>8</sup>.

Consequentemente, Marco Gomes acredita que a escola só pode proporcionar aos alunos uma formação integral, integrante e integradora, mediante a presença do Ensino Religioso Escolar, pelo que afirma: “A EMRC tem, na escola, um papel decisivo e fundamental, permitindo, assim, que os alunos possam, cada vez mais, afirmar a sua humanidade e não somente a sua existência”<sup>9</sup>. E mesmo tratando-se de um grande desafio, a verdade é que ele decorre de uma exigência intrínseca à própria verdade e atualidade da EMRC.

Perante tudo isto, podemos dizer que o que se pretende com a disciplina de EMRC é que o aluno desenvolva as competências inerentes ao religioso, o que não pressupõe necessariamente que ele tenha de fazer opções a esse nível. Do mesmo modo, isto não significa que esta disciplina não pretenda constituir, para os alunos que se identificam com o cristianismo, a par dos objetivos de natureza cultural, uma oportunidade de aprofundamento da sua visão cristã da vida.

Depois de tudo o que foi dito, julgo ser indiscutível que a EMRC assume um papel muito importante, não apenas na educação integral dos jovens, mas também na escola e na própria sociedade. Isto porque, entre outros aspetos, possibilita aos jovens construir um projeto de vida com sentido, aberto à descoberta dos outros e à promoção da paz; promove uma cultura de participação e solidariedade e o conhecimento do fenómeno religioso, sem o qual não é possível compreender em profundidade a nossa história do passado e do presente, bem como muitos dos acontecimentos internacionais. Deste modo, a sua presença na escola sai não apenas justificada como se revela pertinente e até necessária.

---

<sup>8</sup> MARCELINO, D. António – Educação Moral e Religiosa nas Escolas Católicas. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 5 (2006) p. 87.

<sup>9</sup> GOMES, Marco – Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e desenvolvimento de capacidades e atitudes. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005), p. 113.

Assim, “o que a EMRC se propõe é ajudar os alunos a fazer o percurso do seu crescimento e da sua formação pessoal. Para isso, promove o conhecimento e o encontro com a experiência e a vivência da fé cristã católica, respeitando, porém, quer o processo educativo específico da escola, quer a consciência e a liberdade dos alunos. Para alcançar esse objetivo a EMRC propõe um caminho de indagação e busca, e não um caminho de endoutrinamento e proselitismo”<sup>10</sup>.

Perante tudo aquilo que foi dito anteriormente, penso ser pertinente colocar a seguinte questão: poderá um projeto educativo de uma escola moderna, laica e estatal, alhear-se do contributo que o ensino religioso pode dar para esse desenvolvimento global da personalidade dos jovens? Julgo, efetivamente, que não, sob pena de a própria escola não atingir os objetivos e as finalidades que justificam a sua existência.

Conscientes do importante papel que possui a disciplina de EMRC e da sua especificidade, a direção da Escola Pedro D’Orey da Cunha, bem como os restantes elementos que compõem esta comunidade educativa, têm reconhecido, valorizado e apoiado sempre o trabalho dos docentes que aí a lecionam. Estes, por sua vez, têm sabido sempre guiar-se pela convicção de que “a educação cristã é uma proposta, nunca é uma imposição. É um caminhar em conjunto, onde se experimenta aquela máxima de sabedoria divina: “a felicidade está mais em dar do que em receber” (Act 20, 35)<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> AMBRÓSIO, Juan Francisco – A educação moral e religiosa católica na escola pública. *Communio*. Lisboa. 5 (2001), p. 449.

<sup>11</sup> MILTON, Jaime – Interdisciplinaridade e Transversalidade em Educação Moral e Religiosa Católica. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005), p. 25.

## 2ª Parte

### 1. O ser humano: um fenómeno paradoxal

Num mundo onde Deus deixou de ser uma evidência, uma necessidade para muitas pessoas, a sua capacidade de abertura ao transcendente é e continuará a ser uma característica constitutiva do ser humano. Ela poderá, no entanto, continuar oculta aos seus olhos ou então, depois de descoberta, ser rejeitada de forma voluntária pelo homem. Isto porque, em todo este processo, descoberta e liberdade caminham a par e passo.

Na realidade, enquanto enigma indecifrável que constitui para si próprio, o homem não deixa de se questionar permanentemente, de procurar um sentido para a sua existência. Por outro lado, encontra-se inscrito num paradoxo: se, por um lado, é um ser finito e rodeado por limites (do nascimento, do meio familiar, do país e do tempo no qual vive, dos seus dons e capacidades, da duração da sua existência), por outro é habitado por um desejo de infinito que se encontra sempre polarizado pela ideia de absoluto<sup>12</sup>. Consequentemente, podemos afirmar que o sentido de si e a consciência moral caminham lado a lado, tornando-o qualitativamente diferente de todos os outros seres.

A abertura à transcendência é uma característica comum a quase todas as culturas e civilizações, pelo que toda a pessoa transporta consigo essa abertura ao Outro, à verdade, à beleza, ao mistério, onde se fundamenta e se identifica portadora de destino e de sentido<sup>13</sup>. Pode afirmar-se, deste modo, que a dimensão transcendental humana é de carácter ontológico, pois está, desde sempre, presente em cada um de nós. Assim, independentemente da direção que possa seguir este impulso, o homem é um ser estruturalmente predisposto para a abertura.

---

<sup>12</sup> Cf. SESBOÛE, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio – Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999, p. 31.

<sup>13</sup> A este propósito, aconselha-se a leitura da obra *O Homem em busca de um sentido*, do psicoterapeuta Viktor Frankl, na qual o autor relata o que descobriu nos campos de concentração de Auschwitz, onde esteve preso: que os sobreviventes eram aqueles que criavam um objetivo, que possuíam um sentido futuro para a existência. Nas suas próprias palavras: “Sempre que havia oportunidade para isso, era necessário dar-lhes uma razão – uma meta – para as suas vidas, de maneira a fortalecê-los para enfrentarem as terríveis condições da sua existência. Pobre daquele que não via sentido na sua vida, nenhuma meta, nenhum propósito, e por isso não via qualquer razão para prosseguir. Em breve estava condenado. A resposta habitual com que esses homens rejeitavam todos os argumentos encorajadores era: “Já não tenho nada a esperar da vida.” Que resposta podemos dar a isto?” (FRANKL, Viktor E – *O Homem em busca de um sentido*. Lisboa: Lua de papel, 2012, p. 85- 86).

Por outro lado, é necessário ter em conta que a transcendência humana vê a sua subsistência condicionada pela existência da imanência, isto é, o homem corpóreo num contexto concreto de um determinado mundo histórico. Como tal, estes elementos não são adversos, mas antes realidades que se interligam na dinâmica ontológica humana, pelo que não existe transcendência humana sem imanência. Na verdade, é a abertura à transcendência que faz com que o ser humano rejeite uma vida reduzida à imanência total.

Do mesmo modo, a transcendência não tem uma relação de dependência com o sagrado, nem o produz necessariamente, ainda que não se exclua a possibilidade de que nele possa resultar. Já o sagrado, de alguma forma, se poderá encontrar totalmente isento do carácter transcendental.

Na mesma linha de pensamento do que foi dito anteriormente, afirma Bernard Sesboüé: “O que se passa no centro deste polo misterioso da nossa consciência, já o tínhamos pressentido, é estar habitado por um desejo, jamais satisfeito, de ir mais longe, de possuir mais, de querer ser mais”<sup>14</sup>. Na verdade, trata-se de uma experiência fundamental a vários níveis, à qual ninguém pode escapar e que não pode ser reduzida a outra coisa. Por outro lado, e à semelhança de Karl Rahner, Sesboüé considera ainda que esta experiência de “ultrapassagem” que nos habita não pode estar fundada sobre o “nada”. Por isso, afirma Rahner: “através dum ato originário de presença a si mesmo, o ser humano terá a possibilidade de despertar para aquela sua estrutura que o condiciona à partida, enquanto sujeito de conhecimento e de ação”<sup>15</sup>.

Por consequência, o Homem descobre-se estruturalmente aberto ao todo da realidade, aspeto que Rahner designa de “experiência transcendental”<sup>16</sup> e que é anterior à sua própria vontade, não abarcando quaisquer objetos finitos, mas a realidade considerada em toda a sua amplitude possível. Não obstante, a maneira como o ser humano se relaciona habitualmente consigo próprio e com a realidade circundante não o ajuda a tomar consciência da sua experiência transcendental<sup>17</sup>. Tal como afirma Domingos Terra: “O ser humano percebe-se, assim, a braços com algo que o transcende, não só pela inevitabilidade, mas também pela grandeza. É de esperar que ele procure

---

<sup>14</sup> SESBOÜÉ, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio– Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999, p. 28.

<sup>15</sup> RAHNER, Karl, *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo*, cit. por TERRA, Domingos – *Experiência transcendental e existência concreta. Explorando o pensamento de Karl Rahner*. *Disdakalia*. Lisboa. 37: 1 (2007), p. 178.

<sup>16</sup> *Ibidem*.

<sup>17</sup> *Cf. Ibidem*.

uma experiência deste tipo que, além de o habitar radicalmente, aponta para além de si mesmo”<sup>18</sup>. Fruto dessa constatação, o homem faz uma opção pelo sentido, crente de que a mesma se funda na razão e de que a hipótese do absurdo total da existência deste mundo e de nós mesmos é impensável. Isto porque o ser humano não pode viver em contradição com o fundamento no qual é constituído e que dá forma a todos os seus desejos, sendo que os sinais de sentido se apresentam, na realidade, mais fortes do que os imensos sinais de não-sentido.

Consequentemente, “a opção pelo sim não se reduz, portanto, à sua dimensão racional. É uma opção de toda a minha existência, do nascimento até à morte”<sup>19</sup>. Face à questão da minha origem, do dramatismo da morte, dos valores da minha vida, “opto com todo o meu ser para que o amor e o sentido do mundo tenham a última palavra”<sup>20</sup>. Tal escolha não pode ser provada no sentido filosófico ou científico da palavra, mais do que o parceiro que faz a opção oposta. Ora, se aceitamos dar sentido a esta experiência podemos dizer que a nossa débil existência está em contacto com um “mistério absoluto” que nos ultrapassa radicalmente, mas no qual tocamos. O nosso polo está habitado pela questão de Deus, pela ideia de Deus, concepção que, no entanto, se desconhece ainda. É aquilo que Rahner designa como “conhecimento anónimo de Deus”.

Karl Rahner insurge-se, assim, contra a miséria e a vulgaridade do mundo sem Deus e não se conforma com essa situação. Ele entende que não se deve levantar a questão de Deus de modo abstrato, mas a partir daquilo que é a experiência básica do ser humano. Afinal, Deus está próximo e habita no coração humano. Podemos assim concluir que, quer queiramos quer não, somos habitados pela questão do mistério absoluto da nossa existência. Tal questão tomou o nome de Deus na história da humanidade e é por esse motivo que ela assume mesmo um sentido inesgotável.

Rahner refere-se portanto a Deus como “mistério absoluto”, ou seja, Deus é aquele de quem não se pode falar plenamente, que está para além de todo o discurso. Na verdade, defende que todo o ser humano é habitado por esta experiência mesmo quando ela não está trabalhada. Por outro lado, é quando ele percebe a questão de Deus que compreende a sua própria resposta, isto é, a de uma necessidade de abandono no mistério. Nesta medida, despertar o ser humano para esta pergunta mais radical é

---

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 178 – 179.

<sup>19</sup> SESBOÛÉ, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio– Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999, p. 37.

<sup>20</sup> *Ibidem*.

iniciá-lo no mistério incompreensível de Deus, porque quando o ser humano se confronta com a sua própria incompreensibilidade, está já a confrontar-se com o mistério incompreensível de Deus. Nesta medida, o homem é um ser que se perde na incompreensibilidade de Deus, que é inefável porque é habitado por Deus, isto é, que é dotado desta autocomunicação de Deus.

Rahner considera que o ser humano é dotado de uma natureza agraciada, não havendo, portanto, dois patamares distintos: a natureza e a graça. Nessa medida, o caminho que percorre é o caminho do seu próprio ser, impregnado pela graça de Deus. Consequentemente, ao despertar para as suas realidades intrínsecas, descobre-se como um ser em relação com Deus, o qual deseja constituir o centro da existência humana. Ao homem cabe apenas abandonar-se na oração, na incompreensibilidade de Deus, numa atitude de adoração e amor, sendo que sempre que o faz acaba por se encontrar a si próprio. Para o mesmo autor, a experiência transcendental é uma realidade que existe no ser humano, independentemente da sua vontade e que consiste na sua abertura radical à totalidade do ser. Tal referência originária em relação ao absoluto antecede o próprio crer e todas as experiências de carácter particular. Enquanto realidade fundamental do ser humano, pode ser aceite ou rejeitada por ele, mas não deixa de ser inerente à sua constituição. Isto porque tal experiência não é algo que o homem possui, mas que ele é em si mesmo, uma abertura radical que o abre à totalidade do ser.

Concluindo, a experiência transcendental é um mistério que se manifesta, mas ao mesmo tempo se esconde, permanecendo mistério, uma experiência originária ao mistério absoluto que é Deus. O ser humano descobre-se através de um estar presente originário a si mesmo, mas o qual pode ter dificuldade em verbalizar. Deste modo, o conhecimento anónimo de Deus é prévio à própria experiência de Deus, pois o ser humano é o ser que se transcende, que está marcado dessa maneira. Há uma decisão a tomar, pois está ao alcance do homem frustrar esse dinamismo ou acolhê-lo. Assim, é deixando-se encontrar por Deus que o Homem o capta e não procurando captá-lo.

## 2. O mistério absoluto na origem da experiência transcendental

A propósito da origem da experiência transcendental, afirma Domingos Terra: “... não é no próprio ser humano que reside a origem da sua abertura fundamental ao mistério absoluto. Este é que é a fonte insondável de abertura que o tem como horizonte”<sup>21</sup>. Tal mistério apetrecha o ser humano dum dinamismo de busca que o conduz a resultados inatingíveis, quando recorrendo apenas à ajuda das faculdades naturais, fá-lo deparar-se com o movimento incessante da sua própria autotranscendência. Assim, não espanta que o ser humano venha a interrogar-se sobre a intencionalidade inscrita nesse seu movimento.

Perante esta situação, o ser humano: “poderá cair, então, na conta de que o mistério absoluto, visado na sua abertura de horizonte infinito, é o “donde” e o “para-onde” da sua própria existência”<sup>22</sup>.

Na mesma linha, afirma Bernard Sesboüé: “Esta tomada de consciência é a matriz originária de todas as provas possíveis da existência de Deus. Essas provas não são mais que raciocínios que, de um modo ou de outro, tentam traduzir ou explicar esta experiência. Não poderia ser de outra forma. Os nossos argumentos não serão nunca capazes de encerrar Deus, como uma borboleta numa rede. É, por isso, inútil expor aqui esse tipo de provas”<sup>23</sup>.

Tal experiência é, na verdade, universal, pois é válida para todo o homem, qualquer que seja a sua cultura. É sob a mesma experiência que se fundam as outras expressões religiosas, mesmo se elas o explicitam com outra ideia de Deus, por exemplo, um Deus não pessoal, como acontece em algumas religiões orientais. A este propósito afirma Anselmo Borges: “Ao contrário da ideia corrente, no domínio religioso, Deus não é figura primeira e determinante a não ser para um determinado tipo de religião: a religião monoteísta. É célebre, neste contexto, a afirmação de Leeuw: “é um fruto tardio na história religiosa». O conteúdo central da religião é o absoluto, o transcendente, o abrangente, o numinoso”<sup>24</sup>.

---

<sup>21</sup> TERRA, Domingos – Experiência transcendental e existência concreta. Explorando o pensamento de Karl Rahner. *Disdakalia*. Lisboa. 37: 1 (2007), p. 179.

<sup>22</sup> *Ibidem*.

<sup>23</sup> SESBOÜÉ, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio – Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999, p. 40.

<sup>24</sup> BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 35.

Aliás, a abertura estrutural do ser humano ao mistério absoluto é algo que não se vive no vazio. Tal experiência ocorre numa existência concreta, na qual se cruzam fatores de ordem interna e externa. Se a experiência transcendental constitui a marca estrutural do sujeito e este está inserido na teia da história, essa experiência não se encontra imune aos condicionalismos da mesma. Deste modo, podemos afirmar que só há experiência transcendental se esta for historicamente realizada. Isto porque essa abertura não ocorre, efetivamente, de forma imediata, sendo sempre mediada por um determinado contexto histórico. Tal constatação não pretende, porém, diminuir a responsabilidade humana, inerente à sua própria liberdade, na realização dessa mesma abertura.

Consequentemente, “a abertura ao transcendente mantém-se uma constante da existência. No fundo, as múltiplas configurações que esta assume na história representam variações de referência orbital a uma mesma realidade: aquela que é visada na dita abertura”<sup>25</sup>. Por isso mesmo, seria um abuso recuperar de forma exclusiva, no sentido da fé cristã, a experiência descrita, uma vez que, para além dela, encontramos na verdade a dimensão religiosa do homem<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> TERRA, Domingos – Experiência transcendental e existência concreta. Explorando o pensamento de Karl Rahner. *Disdakalia*. Lisboa. 37: 1 (2007), p. 180.

<sup>26</sup> Cf. SESBOÛÉ, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio – Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999, p. 41.

### 3. Religião e espiritualidade: dois conceitos em diálogo

Reportando-nos ao que já foi dito anteriormente, constatamos, que quando nos detemos na sociedade contemporânea, o conceito de espiritualidade é muitas vezes usado em relação com a religião, sem que seja visto como complemento ou como alternativa a ela.

Antes de mais, importa referir que não é fácil definir, em poucas palavras, o conceito de espiritualidade, sobretudo se tivermos em conta que ele evoluiu ao longo da história. Derivando de “espírito” e de “espiritual”, esta palavra encontra-se ainda sujeita às ambiguidades culturais de cada época e às diversas filosofias. Por outro lado, tal como afirma Luís Rocha e Melo: “Certa confusão no seio da Igreja católica, perplexa perante as novidades do mundo e urgentemente desafiada por elas, bem como o aparecimento de seitas que procuram, cada uma à sua maneira, evasões possíveis para o mundo “espiritual” ou “sobrenatural”, não ajudam à clarificação do conceito de espiritualidade”<sup>27</sup>.

Assim, se não nos detivermos no contexto histórico que originou esta ou aquela corrente ou nas características específicas de cada uma delas, podemos definir espiritualidade como a “expressão cultural, pessoal ou de grupo, de uma vida espiritual”<sup>28</sup>. Há, no entanto, que não confundir a vida espiritual com qualquer prática de leitura, meditação, oração pessoal ou comunitária, nem tão pouco com uma hipotética “fuga ao mundo material”, em busca dos valores espirituais. Se nos detivermos numa perspetiva cristã, a espiritualidade apresenta-se como o resultado da ação santificadora do Espírito Santo no homem, contanto que este esteja disposto a acolhê-la, a deixar-se conduzir e a transformar-se por ela. Deste modo, a espiritualidade cristã tem origem num encontro pessoal com Deus em Jesus Cristo, no Espírito que Ele trouxe à Igreja<sup>29</sup>, pelo que não é, de modo algum, sinónimo de fuga, mas antes de “contemplação na ação”<sup>30</sup>. Importa ainda recordar que o acolhimento dessa Vida pelo homem começa no momento do Batismo, pois ele constitui “o germe de um processo

---

<sup>27</sup> MELO, Luís Rocha e – Que é a Espiritualidade. *Communio*. Lisboa. 3 (1994), p. 197.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 198.

<sup>29</sup> Cf. IDEM, MELO, Luís Rocha, – *O Vento Sopra onde Quer – Notas de Espiritualidade*. Braga: Editorial A. O. Braga, 2001, p. 74 e 75.

<sup>30</sup> BARBOSA, Adérito G. – Dificuldades e pistas para a espiritualidade no mundo de hoje. *Communio*. Lisboa. 3 (1994), p. 267.

festivamente inaugurado e destinado a continuar, na vida do crente, até à “parusia” ou manifestação final”<sup>31</sup>.

Como tal, a vida espiritual implica transformação, a passagem do homem velho ao homem novo, sendo este processo permanente, jamais acabado, até ao Reino definitivo. Por isso, todo o homem que acolhe o Espírito Santo é transformado e libertado a cada momento por Ele<sup>32</sup>.

Por sua vez, a palavra “religião” refere-se a um fenómeno muito complexo, quer pela variedade de manifestações que assumiu ao longo da história, quer pela diversidade de elementos que integram essas manifestações. “A verdade, porém, é que não dispomos de uma melhor palavra para nos referirmos a uma série de traços comuns a todos estes factos, por mais diferentes que sejam entre si, traços que, além do mais, diferenciam estes factos de outros factos humanos como a arte, a ciência ou a cultura”<sup>33</sup>.

Daí, podermos afirmar que existem inúmeras definições de religião e não apenas uma. Assim, se tivermos em conta os elementos estruturais e funcionais das definições propostas pelas diversas ciências da religião, podemos constatar que “... a religião aparece como um facto humano, constituído por manifestações de todo o tipo: práticas, crenças, instituições, etc., culturalmente condicionadas e surgidas do reconhecimento, pelo homem, de uma realidade sobrenatural a que se atribui a salvação da própria vida”<sup>34</sup>. Na realidade, o facto religioso não só é uma parte da história humana, como os historiadores da religião desistiram, há muito, de procurar as origens empíricas da religião, isto é, de descobrir o momento em que a religião começou. Isto porque estão convictos de que onde existem indícios de vida humana se encontram também marcas claras de atividade religiosa<sup>35</sup>.

Posteriormente, surgiram as grandes religiões, as quais perduraram até hoje e que podem ser divididas em dois grupos: um deles abarca as religiões do Extremo Oriente, nomeadamente o Hinduísmo e o Budismo, o outro é composto pelo Judaísmo, pelo Cristianismo e pelo Islão. Refira-se que estas três últimas religiões surgiram no Médio Oriente e depois difundiram-se pelo Ocidente.

---

<sup>31</sup> MELO, Luís Rocha e – Que é a Espiritualidade. *Communio*. Lisboa. 3 (1994), p. 200.

<sup>32</sup> Cf. *Ibidem*, p. 201.

<sup>33</sup> VELASCO, Juan Martin – Religião e dimensão humana de transcendência. *Communio*. Lisboa.1 (1989), p. 6.

<sup>34</sup> *Ibidem*.

<sup>35</sup> Cf. *Ibidem*, p. 299.

Tal como afirma Martin Velasco: “Na realidade, o fenómeno religioso intervém no desenrolar da história, sendo sem dúvida condicionado por ele, mas determinando por sua vez, em boa medida, esse desenvolvimento em todos os seus aspetos”<sup>36</sup>. Como tal, ao assumir uma variedade de formas, ele acaba por refletir a pluralidade da própria história humana, o que não invalida que possamos reconhecer nas variadas épocas aspetos que conferem unidade a este mesmo fenómeno. Podemos dizer assim que uma das características do fenómeno religioso é a sua complexidade, originada pela enorme variedade de formas que assume, bem como a riqueza de aspetos de cada uma delas.

Importa também salientar que um facto não pode ser definido como religioso, tendo em conta apenas a função que ele desempenha na vida do sujeito ou da comunidade. Na realidade, o homem pode procurar “caminhos de salvação” em inúmeras atividades, pelo que definir a religião como um “caminho de salvação” se revela insuficiente. Deste modo, o elemento central da definição da religião é a realidade sobre-humana ou sobrenatural, que pode ser designada por poder ou potência, deuses, Deus, “Mistério” e com o qual o sujeito religioso entra em relação. Por sua vez, o homem tem acesso a essa realidade mediante um movimento de transcendência, de superação de si mesmo.

Consequentemente, na definição de religião não pode omitir-se a referência a uma relação pessoal estabelecida com a realidade suprema, aquilo a que chamamos “experiência religiosa”. Tal experiência implica uma relação do homem no seu todo, que afeta a pessoa tal como é e a compromete por completo. Assim, apesar do homem descobrir o Mistério como uma realidade que lhe é transcendente, esse não deixa de intervir na sua vida e de o afetar de modo incondicional<sup>37</sup>. Como tal, “a partir da reação que provoca no sujeito que se vê agraciado com a sua presença, o Mistério aparece como a realidade absolutamente suprema que irrompe na vida do homem afetando-o no seu mais íntimo centro de forma incondicional”<sup>38</sup>. Deste modo, o homem acaba por responder ao aparecimento do mistério na sua vida, com uma atitude de total abandono, na esperança de alcançar a salvação definitiva<sup>39</sup>.

A religião não é assim um produto exclusivo do homem, mas que decorre de uma das suas dimensões constituintes, aspeto que ajuda a explicar que, apesar das inúmeras transformações, subsista ao longo de toda a história humana uma permanente

---

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 300.

<sup>37</sup> Cf. IDEM, *Introducción a la fenomenología de la Religión*. Madrid: Eds. Cristiandad, 1978, p. 305.

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 306.

<sup>39</sup> Cf. *Ibidem*, p. 309.

“necessidade religiosa”. Assim, a relação religiosa implica a aceitação da transcendência absoluta como caminho para a realização plena, sendo que é na relação interpessoal que o homem acede ao mais alto nível da realidade que lhe é dada<sup>40</sup>. Tal como afirma Martim Velasco: “... se o essencial da religião é a transcendência absoluta, a prova mais eficaz da existência dessa atitude, é, sem dúvida, uma existência que ao nível humano é capaz de transcender-se no serviço e no amor efetivo aos outros”<sup>41</sup>. Trata-se, portanto de um critério seguro para poder aferir se estamos perante uma religião verdadeira ou apenas aparente.

A noção de religião implica assim uma organização a partir de ritos e de fórmulas que fazem uma concretização de encontro com o sagrado, uma visão ética e pragmática de relação com os outros e o mundo, bem como uma dimensão ou estrutura comunitária (institucional). Ao refletir sobre esta questão, Daniele Hervieu-Léger considera que, hoje em dia, o religioso está pulverizado<sup>42</sup>. Nesta medida, temos de perceber bem o que é o religioso. Se for esta experiência de encontrar um fundamento para a religião, isso significará que elementos do religioso podem ser procurados noutras experiências de vida que não apenas as de caráter religioso, uma vez que nas sociedades atuais há uma deslocação ou infiltração do religioso noutros domínios<sup>43</sup>.

O religioso é um modo de crer que produz uma linhagem crente e fundamenta a sua autoridade numa tradição. Deste modo, para esta mesma autora pode haver um religioso secular, a partir do momento em que uma determinada organização crie uma estrutura de crença. É o caso concreto das experiências do Banco Alimentar contra a Fome. Em jeito de síntese, Anselmo Borges considera que, não obstante a existência de muitas diferenças, é necessário reconhecer a existência de pelo menos quatro dimensões nas diferentes religiões: uma dimensão intelectual-emocional (contendo crenças, doutrinas e reflexão), uma dimensão ritual-celebrativa (que inclui o culto e um conjunto de rituais e celebrações), uma dimensão praxística (com aspetos morais e caritativos) e,

---

<sup>40</sup> A este propósito, Anselmo Borges cita L. Rougier numa das suas obras: “A Igreja pode declinar. O sentimento religioso grávido de um impulso para o ideal, de uma sede do absoluto, de uma necessidade de superar-se, que os teólogos chamam transcendência, subsistirá” (ROUGIER, L, cit por BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 19).

<sup>41</sup> VELASCO, Juan Martin – *Religião e dimensão humana de transcendência*. *Communio*. Lisboa.1 (1989), p. 14.

<sup>42</sup> Cf. HERVIEU-LÉGER, Danièle – *O Peregrino e o Convertido – a religião em movimento*. Lisboa: Gradiva, 2005, p. 56.

<sup>43</sup> Canteras Murillo refere também a existência de uma deslocação do Sagrado, da sua busca, sendo que as pessoas fazem essa busca fora do campo da religião, sem se submeterem às regras de uma instituição (Cf. CANTERAS MURILLO, Andrés – Los nuevos modos de creer de los jóvenes: una interpretación sociológica. *Revista de Estudios de Juventud*. 53 (2001), p. 10).

por fim, uma dimensão comunitária, uma vez que todas as outras vão ser vividas comunitariamente e promovem o estabelecimento de laços<sup>44</sup>.

Por consequência, podemos afirmar que a espiritualidade partilha com a religiosidade a abertura ao sagrado. A diferença radica geralmente no facto de que tudo o que depois pedimos à espiritualidade está de certa forma mais centralizado no sujeito. “Agora a “espiritualidade” está em toda a parte, porque o sujeito tem consciência que a sua sede está em si e na sua busca pelo fundamento e sentido da sua vida, individual e comunitária, no momento presente e no horizonte mais largo que inclui o tempo passado e o devir”<sup>45</sup>. Deste modo, a espiritualidade remete-nos, pois para um processo mais individual e subjetivo (tendência não-institucional), no qual a componente emocional-afetiva assume um papel de grande relevância. Por seu turno, a religiosidade pode ser caracterizada, cada vez mais, como estreita e institucional. Por outro lado, assistimos a uma flexibilidade e fluidez nas escolhas, nas pertenças que levam à construção da identidade, sendo que as crenças e práticas cristalizam de modo não institucional-hierárquico<sup>46</sup>.

---

<sup>44</sup> Cf. BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 32.

<sup>45</sup> MESSIAS, Teresa de Jesus Rodrigues Marques de Sousa – Espiritualidade cristã e identidade crente nas culturas juvenis. *Communio*. Lisboa. 1 (2012), p.118.

<sup>46</sup> Informações baseadas nos apontamentos da disciplina de *Espiritualidade e Culturas Juvenis* lecionada pela Doutora Teresa Messias.

## 4. As religiões abraâmicas: contextualização

Três grandes religiões tiveram origem no Médio Oriente: o Judaísmo, o Cristianismo e o Islamismo. De salientar que o Cristianismo e o Islamismo acabaram por se espalhar muito mais do que o Judaísmo, constituindo mesmo as duas maiores religiões do mundo<sup>47</sup>.

Todas estas religiões centram a sua origem na figura de Abraão, pelo que as podemos designar de religiões abraâmicas. Na realidade, “a tradição judaica e veterotestamentária centraliza em Abraão um amplo conjunto de verdades, de expetativas e também de esperanças que em si mesmas condensam o fundamental da fé bíblica”<sup>48</sup>.

Consequentemente, toda a história de Abraão assume uma grande representatividade histórica, significando, no fundo, toda a caminhada do homem em busca de uma nova terra na qual consiga concretizar todos os seus projetos. Ele é o “protótipo do homem crente”<sup>49</sup>, pelo que “chamar a Abraão o “pai dos crentes”, como acontece na mensagem bíblico-cristã ou o “amigo de Deus” como o faz a tradição islâmica, significa apenas que neles se revêm as esperanças de um povo na sua eterna caminhada ao encontro de Deus”<sup>50</sup>.

Abraão aparece como o iniciador do monoteísmo, ou seja, dum culto que se concentra no único deus dos pais, mais tarde absorvido e identificado com Yahveh. Por outro lado, ele simboliza também os dons da terra e da descendência. Deste modo, “sempre que a posse da terra é reafirmada ou reivindicada, é-o em nome da promessa feita a Abraão e isso constituirá para o povo judeu o melhor aval dessa pertença”<sup>51</sup>. O mesmo se pode dizer no que diz respeito à promessa de uma descendência.

Como tal, podemos considerar que as grandes esperanças judaicas se encontram já presentes no conteúdo da aliança estabelecida entre Deus e Abraão e que é a partir delas que toda a história de Israel ganha sentido e se concretiza. Por sua vez, a teologia neotestamentária faz uma leitura dessas promessas em chave cristológica. Para S. Paulo, “a promessa a Abraão está fundada na fé e na eleição e não na lei, o que lhe confere

---

<sup>47</sup> Cf. GAARDER, Jostein; HELLERN, Viktor; NOTAKER, Henry – *O Livro das Religiões*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 109.

<sup>48</sup> LOURENÇO, João – Abraão e a esperança do povo judeu. *Communio*. Lisboa. 6 (1986), p. 510.

<sup>49</sup> *Ibidem*.

<sup>50</sup> *Ibidem*.

<sup>51</sup> *Ibidem*, p. 513.

uma dimensão essencialmente espiritual, aberta a todos os povos e não fechada no seu círculo nacionalista”<sup>52</sup>.

Assim, e de acordo com a perspectiva cristã, a aliança abraâmica surge como temporalmente provisória, carecendo de um complemento, duma realização plena, que ocorre, efetivamente, em Jesus Cristo.

---

<sup>52</sup>*Ibidem*, p. 515.

## 4.1 O Judaísmo

*Escuta, oh Israel: O Eterno é nosso Deus, o Eterno é único. Amarás O Eterno, teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma e com todos os teus recursos.*

*Devarim [Deuterónimo], 6, 4*

### 4.1.1 Contextualização

Na realidade, o termo Judaísmo não se restringe a uma religião, mas abarca toda uma cultura, pelo que muitos que se intitulam judeus nem sequer são religiosos<sup>53</sup>. Por outro lado, os cristãos, os muçulmanos e os bahá'is, apesar de não serem judeus, consideram-se, de certo modo, descendentes do Judaísmo – a primeira religião abraâmica.

Sob o ponto de vista histórico, podemos dividir o judaísmo em dois grupos: os Sefarditas (*Sefardim*) e os Asquenazes (*Askenazim*). Os primeiros são originários da Península Ibérica e os segundos da restante Europa, nomeadamente de Leste<sup>54</sup>.

### 4.1.2 As origens do Judaísmo Antigo

Efetivamente, e ao contrário de outras religiões, o Judaísmo não pode ser considerado como o resultado de um único acontecimento, mas antes de uma construção coletiva que remete as suas origens para Abraão, bem como para as figuras de Jacob, Moisés, os reis David e Salomão, os profetas, etc.

Esta ideia de construção coletiva pressupõe todo um caminho, no qual é possível identificar duas vertentes: uma geográfica e outra espiritual. “No que respeita à primeira, temos toda uma narrativa que trata um movimento que leva um grupo humano reduzido, originário da Mesopotâmia, até Canaã, posteriormente deslocado para Babilónia e depois, ainda, espalhado numa diáspora que dura até hoje; no que concerne à segunda, é-nos apresentado um outro caminho, no sentido da construção da ideia de

---

<sup>53</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006., p. 71.

<sup>54</sup> Cf. *Ibidem*.

um deus universal, Uno e Único, caminho esse que é prenhe de vicissitudes, atrasos e lutas internas, para estabelecer, entre a generalidade da população das autoridades, essa ideia de divindade”<sup>55</sup>.

A História Nacional de Israel nasceu com Abraão e foi com ele e a sua esposa Sara que Deus fez a primeira Aliança, mediante a qual lhes prometeu uma geração imensa e instalação posterior em Canaã. Da descendência de Abraão resultaram dois outros Patriarcas: Isaac e Jacob<sup>56</sup>.

No entanto, “o Êxodo, aquele inacreditável acontecimento em que Deus libertou um povo desorganizado e escravizado do poder mais grandioso daquele tempo, não foi só o acontecimento que deu origem à nação judaica. Foi também o primeiro ato evidente pelo qual se lhes deu a conhecer a presença de Javé”<sup>57</sup>. Consequentemente, os judeus passaram a interpretar toda a sua história, enquanto grupo, à luz da iniciativa divina, de um Deus poderoso, bondoso e profundamente envolvido nos problemas da humanidade, deixando assim de adorar as forças da natureza.

Posteriormente, a chegada do povo a Canaã foi o momento alto de toda a História Bíblica até àquela altura, uma vez que todo o seu percurso se encaminhava para esta terra onde “escorria leite e mel”. “No campo da memória e da identidade, é neste momento mais que autorizado por Deus, por Ele comandado, que nasce a aliança entre um povo e um território”<sup>58</sup>. A estes elementos veio somar-se a Lei, mais completa e complexa do que a que havia sido dada a Moisés, a que resultaria no Deuteronomio.

Após a instalação em Canaã, nasceu a monarquia, no ano 1000 a.C. Os três primeiros reis, Saul, David e Salomão foram os responsáveis pela unificação das tribos e pela imposição de uma administração central. David conquistou Jerusalém e fez dela a capital, instalando aí a Arca da Aliança com as Tábuas da Lei. Salomão, por sua vez, desenvolveu o comércio e construiu o Templo de Jerusalém, por volta do ano 996 a.C. Com a sua morte, cerca de 930 a.C, o povo de Israel acabou por dividir-se em dois reinos autónomos: o reino de Israel (a Norte), que agrupava dez das doze tribos e tinha Siquém como capital e o reino de Judá (no Sul), com capital em Jerusalém, que integrava as outras duas tribos.

---

<sup>55</sup> *Ibidem*, p. 72.

<sup>56</sup> Refira-se que o nome Israel passa a ser atribuído a Jacob, na sequência de um combate misterioso que trava com um enviado de Deus (Cf. *Ibidem*, p. 73).

<sup>57</sup> SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas*. Lisboa: Lua de papel, 2007, p. 365.

<sup>58</sup> PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 75.

O reino de Israel acabou por ser destruído pelos Assírios em 722 a.C e o reino de Judá durou apenas mais dois séculos, até o templo de Salomão ser destruído em 586 a.C por Nabucodonosor, o rei da Babilónia.

A partir daí iniciou-se um cativo na Babilónia, o qual foi interrompido com a construção do Segundo Templo, a partir de 515 a.C. Na realidade, esta fase caracterizou-se por uma profunda reforma religiosa e social, tendo coincidido com um período importantíssimo de reforma do texto bíblico, nomeadamente os textos do Deuterónimo<sup>59</sup>.

Após a morte de Alexandre, O Grande, em 323 a.C, o Império foi repartido pelos seus generais, surgindo, assim, vários estados. Os Selêucidas passaram a exercer um grande domínio na Mesopotâmia, na Síria e na Palestina. Os Macabeus, por sua vez, exerceram uma forte resistência a este domínio, tendo vencido os Selêucidas e rededicado o Templo, uma vez que esse havia sido profanado com a edificação de um altar dedicado a Zeus. Em 63 a.C, Jerusalém seria tomada pelo general romano Pompeu e, poucos anos mais tarde, em 37 a. C. acabaria o domínio macabeu com a nomeação de Herodes para rei da Judeia<sup>60</sup>.

Em 70 a. C deu-se a segunda destruição de Jerusalém, pelas legiões de Tito. Esta destruição integrou-se na Grande Revolta Judaica contra o Império Romano (66-73 a.C). A segunda revolta foi a Bar Cochba, tendo ocorrido entre 132-135. Na sequência destes acontecimentos, uma parte da população judaica foi massacrada ou escravizada. Como tal, “este acontecimento é um evento central na história da Diáspora Judaica, a expulsão dos Judeus da Terra Prometida, o centro nevrálgico da identidade medieval e moderna”<sup>61</sup>.

De facto, para os judeus há uma língua e uma terra sagradas: o hebraico e Israel. Isto acontece por ter sido em hebraico e na Terra Prometida que ocorreu a Revelação. Consequentemente, “os judeus dizem todas ou grande parte das suas orações em hebreu e a consciência da Terra Prometida anima a sua leitura da Tora e o seu estudo da literatura rabínica”<sup>62</sup>.

---

<sup>59</sup> Cf. *Ibidem*, p. 80

<sup>60</sup> Refira-se que durante o reinado de Herodes, o Grande, foram feitas muitas obras ao Templo, das quais restam, hoje em dia o chamado “Muro das Lamentações” (Cf. *Ibidem*, p. 77).

<sup>61</sup> *Ibidem*, p. 78.

<sup>62</sup> SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – a sabedoria das grandes tradições religiosas* – Judaísmo. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 73.

“Efetivamente, é um dos paradoxos do judaísmo ter mantido o amor pela terra onde nasceu, durante os dois mil anos ao longo dos quais atravessou todas as fronteiras nacionais sem outro lar que não os corações humanos”<sup>63</sup>.

### 4.1.3 Princípios básicos da fé judaica

#### 4.1.3.1 A ideia de divindade

O Judaísmo baseia-se na crença num só Deus, único e indivisível, expressa, aliás, na principal oração judaica (“Shemá Israel!): *“Ouve Israel, o Eterno Deus é o nosso Deus, o Eterno é Um”*.

Na realidade, apesar da Bíblia hebraica fazer referência a outros deuses que não apenas Javé, o contributo fundamental do judaísmo não deixou de ser o monoteísmo. Como tal, os referidos deuses não se apresentavam como rivais de Javé, mas como seus subordinados<sup>64</sup>. Este conceito compreende-se, aliás, tendo em conta o papel que é conferido à vida, já que “se Deus é aquilo a quem nos entregamos sem reservas, ter mais do que um Deus é viver uma vida de lealdades repartidas”<sup>65</sup>.

Por outro lado, o Deus dos judeus distingue-se também pela sua personalidade, sendo considerado uma realidade sem forma corpórea, Onnipotente, Omnisciente e Onnipresente, “um Deus de retidão, cujo amor é eterno e cujas amáveis graças se manifestam em todas as suas obras”<sup>66</sup>. Como tal, é proibida a sua representação, quer do ponto de vista formal, quer mediante a pronúncia ou a grafia do seu nome<sup>67</sup>. Consequentemente, “todos os trechos da Bíblia ou da literatura rabínica que utilizam ou apresentam a antropomorfia de Deus são vistos como liberdades poéticas, metáforas, por ser impossível falar de Deus de outro modo”<sup>68</sup>.

---

<sup>63</sup> *Ibidem*.

<sup>64</sup> Cf. *Ibidem*, p. 27.

<sup>65</sup> *Ibidem*.

<sup>66</sup> *Ibidem*, pág. 28.

<sup>67</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 80.

<sup>68</sup> *Ibidem*.

### **4.1.3.2 A noção de pertença**

Desde a época do Talmude que é considerado judeu todo aquele que nasceu de mãe judia ou se converteu de acordo com a Lei Judaica<sup>69</sup>. Do mesmo modo, um judeu não praticante continua a ser considerado judeu, assim como um judeu que se torne agnóstico, ainda que este último passe a estar sujeito a alguns limites de ordem comunal. Por seu turno, um judeu que se converta a outra religião perde o seu lugar na comunidade e passa a ser considerado um apóstata, ainda que aos olhos das autoridades judaicas não deixe de ser judeu<sup>70</sup>.

### **4.1.3.3 Ritualidades**

Para os judeus, a ritualidade das diversas fases da vida possui muita importância. Vejamos, muito sucintamente, alguns desses momentos.

#### **O nascimento**

O recém-nascido é acolhido pela comunidade judaica e recebe um nome hebraico através de uma cerimónia. Se se tratar de uma rapariga, designa-se de cerimónia da nomeação (“as fadas” para a tradição ibérica), se for rapaz é feita a circuncisão (Berit-Milá) e tem lugar, obrigatoriamente, ao oitavo dia de vida, uma vez que a intervenção humana no mundo ocorreu após a criação do mundo e o descanso de Deus (ao sétimo dia)<sup>71</sup>.

#### **A maioridade religiosa**

A maioridade religiosa distingue-se da maioridade civil e é assinalada pela festa de *Bar Mitzvá*, sendo feita aos treze anos para os rapazes e aos doze para as raparigas (*Bat Mitzvá*). Esta cerimónia consiste num rito de iniciação, através do qual a

---

<sup>69</sup> Atualmente, os seguidores da Reforma Americana e do Reconstucionismo consideram que os filhos de pai judeu e de mãe gentia, se educados de acordo com a religião judaica, também são judeus (Cf. *Ibidem*, p. 81). Mas não o grande Rabi de Paris.

<sup>70</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>71</sup> Cf. *Ibidem*, p. 82.

comunidade considera que o jovem em causa se encontra apto a cumprir a Tora e os seus mandamentos, pelo que tem de ser preparada durante alguns anos, mediante o estudo dos conteúdos da Tora e a aprendizagem da leitura em hebraico. Na cerimónia de *Bar Mitzvá*, o jovem procede à leitura pública da Tora e em algumas comunidades põe os *Tefilin*<sup>72</sup>, passando, a partir daí, os rapazes a fazerem parte do *minian*, isto é, do quórum dos dez homens necessários para a realização da oração comunitária.

## **O casamento**

Para o judaísmo, o casamento é uma etapa natural e desejável, continuadora do Génesis, não sendo sequer encorajados o ascetismo e a mortificação. É, aliás, no seio familiar, sobretudo através do empenho feminino, que é feita a transmissão cultural e religiosa.

O casamento não é um sacramento, é feito por mútuo acordo e pode culminar no divórcio, previsto na Bíblia. Por outro lado, contratualmente é assinalado por um contrato, a *Ketubá*, surgido na época da *Mishná* com vista a proteger os direitos da mulher, tendo em conta a sociedade patriarcal em que se vivia<sup>73</sup>.

## **A morte**

Para o Judaísmo, a morte é um momento natural para a integração do homem na natureza. Como tal, quando alguém morre é colocado diretamente no chão e coberto com um lençol. Depois, o corpo é lavado e envolvido numa mortalha de linho branco, símbolo da igualdade que caracteriza todo o ser humano aquando da sua morte. O enterro ocorre no próprio dia da morte ou no dia a seguir, sendo o corpo depositado diretamente na terra. A este momento segue-se um luto rigoroso, do qual são geralmente banidas as distrações durante o período de um ano.

---

<sup>72</sup> “Os *Tefilin* são duas pequenas caixas cúbicas com correias de cabedal que se colocam na frente e no braço esquerdo perto do coração, e que contêm quatro passagens do Êxodo e do Deuteronómio, em pergaminho, lembrando a saída do Egito e afirmando a principal oração e profissão de fé judaica, o *Shemá*: “*Ouve, Israel, o Eterno é o nosso Deus, o Eterno é Uno.*” (*Ibidem*, p. 83).

<sup>73</sup> Cf. *Ibidem*.

O Judaísmo considera ainda que a alma humana é imortal, uma parte de Deus, pelo que regressa ao mundo eterno quando a pessoa morre, adquirindo assim uma existência de natureza espiritual<sup>74</sup>.

#### 4.1.4 Os Textos sagrados do Judaísmo

Os textos sagrados do Judaísmo encontram-se agrupados num grande conjunto designado pelo acrónimo *Tanach*, correspondendo à *Torá* (Lei Escrita), *Nevi'im* (Livros Proféticos) e *Ketuvim* (Livros Sapienciais). De acordo, com a Tradição, quando Moisés recebeu a Lei foi-lhe também transmitida por Deus a *Torá shebéal*, que inclui basicamente a *Mishná*<sup>75</sup> e a *Guemará*<sup>76</sup>. As escolas rabínicas consideram as duas tradições complementares, já que a segunda “não é mais do que a explicação e transposição para a vida dos ensinamentos colhidos da *Torá*”<sup>77</sup>.

Como consequência da diáspora judaica, após a destruição do Templo, no ano 70, a autoridade rabínica sentiu a necessidade de fixar, de forma escrita, toda a Tradição Oral, trabalho que só viria ficar concluído entre os anos 170 e 220<sup>78</sup>.

#### 4.1.5 Festas e celebrações

Na realidade, o homem bíblico está muito condicionado pelos ciclos da natureza e do tempo, pelo que esse ritmo sazonal é vivido e celebrado em determinados momentos de uma forma muito significativa. Como tal, “podemos dizer que as festas são a expressão dessa intensidade vivencial, rompendo o ciclo do tempo ordinário para prolongar no homem a memória do passado”<sup>79</sup>.

---

<sup>74</sup> Cf. *Ibidem*, p. 84.

<sup>75</sup> A *Mishná* encontra-se organizada em seis grandes *partes*: a *Ordem das Sementes*, a *Ordem das Festas*; a *Ordem das Mulheres*; a *Ordem dos Danos*; a *Ordem das Coisas Santas*; a *Ordem das Regras de Pureza* (Cf. LOURENÇO, João Duarte – *O mundo judaico em que Jesus viveu – Cultura judaica e Novo Testamento*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2005, p. 85-87).

<sup>76</sup> Chama-se *Guemará* aos diversos estudos dos textos da *Mishná*, recolhidos nos diversos centros e escolas judaicas (Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 89).

<sup>77</sup> *Ibidem*, p. 88.

<sup>78</sup> Cf. *Ibidem*, p. 89.

<sup>79</sup> LOURENÇO, João Duarte – *O mundo judaico em que Jesus viveu – Cultura judaica e Novo Testamento*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2005, p. 119.

## **A festa da Páscoa judaica**

A festa da Páscoa é de todas a mais significativa do calendário judaico e a primeira das chamadas “festas de peregrinação”, durante uma das quais todo o israelita devia subir a Jerusalém, com vista a festejar os dons de Deus e a Sua Aliança.

A celebração da Páscoa ocorria na noite de 14 de *Nisân*, dando lugar a outra festa, a dos *Ázimos*, a qual durava sete dias.

A Páscoa (*Pessach*) constituía, essencialmente, um “memorial” da libertação do Egito, sendo que o centro da sua celebração litúrgica tinha lugar no Templo e nas famílias, através de uma refeição (o *Sêder* pascal). De facto, “é a partir da reunião familiar que se desenvolve a *Aggadah* pascal que é, ao mesmo tempo, um “ordo” da refeição e um memorial do acontecimento celebrado que não se confina apenas à libertação do Egito, mas também abarca os principais momentos da história da salvação”<sup>80</sup>.

## **A festa do Pentecostes ou das “semanas”**

A Festa do Pentecostes representa uma celebração muito importante no calendário judaico, possuindo um significado muito diversificado, uma vez que foi sofrendo grandes alterações, a par da própria evolução ocorrida no judaísmo.

Inicialmente, esta celebração ficou conhecida como “festa das colheitas”, estando ainda o seu carácter agrário bem presente numa outra das suas designações: a festa das primícias. Na realidade, durante esta festa eram trazidas ao Templo, numa atitude de agradecimento a Deus pelo dom das colheitas, as primícias do trigo.

Por sua vez, a designação de “festa das semanas” evidencia a relação existente entre a festa e a Páscoa, sendo celebrada sete semanas após os ázimos, com a entrega do *omer* (molho de espigas), completando a quadra pascal. No que diz respeito à designação de “festa do Pentecostes”, ela tem apenas um sentido temporal e pretende realçar o facto desta celebração ter lugar no quinquagésimo dia após a Páscoa, ainda que esta data não seja aceite, uniformemente, por todos os grupos judaicos.

Como tal, originariamente esta festa estava inserida num ambiente agrícola, ligada à primeiras colheitas. Progressivamente, foi assumindo uma perspectiva teológica ligada ao Sinai, como a “festa da renovação” ou a “festa da entrega da Lei”. De facto, “a

---

<sup>80</sup> *Ibidem*, p. 130.

razão desta evolução de perspectiva teológica tem certamente muito a ver com a situação histórica do judaísmo após a destruição do Templo”<sup>81</sup>. Assim, não fazia sentido conferir a esta festa uma dimensão que o povo já não podia celebrar, pelo que a *Torá* se tinha tornado o centro do judaísmo.

### **A Festa das Tendas**

A Festa das Tendas ou dos Tabernáculos é o nome pelo qual é conhecida a celebração de *Sukkôt*, a qual encerra o ciclo anual das “festas de peregrinação”. Note-se que a origem agrária desta festa também não é contestada pela tradição bíblica, já que na sua génese se situa o tema das colheitas de Outono, celebradas durante oito dias, de 15 a 22 do mês de *Tishri*<sup>82</sup>.

Por outro lado, a ideia da travessia do deserto, percorrida pelo povo aquando do seu regresso ao Egito, também está associada a esta festa, acentuando, assim, a sua condição de nómada do povo israelita enquanto peregrino na terra. “Por isso, subjacente a esta festa está a conceção do povo que é itinerante e que na celebração das tendas, melhor do que em qualquer outra época do calendário litúrgico, vive e sente que a terra é dom de Deus e que a sua condição é a de peregrino e *homo viator*”<sup>83</sup>.

Em relação à vivência propriamente dita desta festa, a sua singularidade reside no facto de, durante sete dias, todo o israelita ser obrigado a residir numa cabana ou tenda, local onde deverá, inclusivamente, fazer a comida e dormir. “Tal obrigação estendia-se a todo o varão, inclusive crianças, desde que já não precisassem dos cuidados maternos, bem como aos prosélitos e aos escravos que entretanto tinham alcançado a liberdade, estando dela apenas isentas as mulheres, os doentes e escravos”<sup>84</sup>.

### **As festas de Outono**

No início do Outono, celebram-se duas importantes festas do calendário judaico: a festa de *Yom Kippur* (dia da expiação) e da festa de *Rosh Hashanná* (festa do ano novo). Cada uma destas duas festividades tem lugar num só dia: a primeira é de cariz

---

<sup>81</sup> *Ibidem*, p. 141.

<sup>82</sup> Tal data corresponde aos meses de setembro e de outubro no nosso calendário (Cf. *Ibidem*, p. 148).

<sup>83</sup> *Ibidem*, p. 148.

<sup>84</sup> *Ibidem*, p. 149.

popular e festivo, enquanto que a segunda tem um caráter penitencial, sendo vivida na intimidade. Não obstante as suas diferenças, estas festas têm em comum o facto de sublinharem sobretudo a grandeza e o fascínio de Deus e não tanto a alegria e o júbilo do povo crente<sup>85</sup>.

A festa de *Rosh Hashanná* ocorria no primeiro dia do mês de *Tishri* e era conhecida pelo “dia do toque de Shofar”, gesto mediante o qual se recordava a ordem dada por Deus a Abraão para imolar o seu filho Isaac e, como tal, a aliança firmada entre Yahwéh e o seu povo. Esta festa está também muito relacionada com a entronização de Deus, o que se traduz no julgamento que ele exerce sobre o mundo e na própria reflexão que o povo faz acerca das suas atitudes e das infidelidades cometidas a Deus.

A liturgia desta festa remete-nos assim para uma tripla significação: o início da Criação do Mundo, o dia do Juízo e o dia da renovação da Aliança entre Deus e Israel.

A outra solenidade, a de *Yom Kippur*, embora seja designada de festividade, a verdade é que o espírito que lhe está subjacente não coincide com o nosso conceito de festa. Trata-se antes de um momento de grande intimidade, durante o qual o povo não só toma consciência dos seus pecados, como implora a Deus o seu perdão. A sua singularidade encontra-se, nomeadamente, no facto de se tratar de um dia de absoluto jejum, desde a tarde da véspera, até ao entardecer do próprio dia, sendo proibidos todos os trabalhos, inclusivamente aqueles que eram tolerados ao sábado<sup>86</sup>.

A festa de *Yom Kippur* ocorre no décimo dia do mês de *Tishri*, sendo conhecida na Bíblia, como o “dia da expiação”. No período da existência do Templo, tratava-se, na realidade, do único dia em que o sacerdote podia entrar no “Santo dos Santos” para aí poder pronunciar o nome de Yahwé e oferecer o incenso, bem como todos os sacrifícios. Procedia-se, então, à imolação de um bode, o “bode expiatório”, isto é, aquele que tinha sido escolhido, mediante sorteio, para Yahwé, de modo a poder ungir-se depois o povo com o seu sangue<sup>87</sup>. Após a destruição do Templo, esta cerimónia passou a celebrar-se na Sinagoga, centrando-se, no entanto, na celebração da palavra e não nos ritos festivos.

---

<sup>85</sup> Cf. *Ibidem*, p. 153.

<sup>86</sup> Cf. *Ibidem*, p. 156.

<sup>87</sup> Por sua vez, o outro bode que tinha sido destinado a Azazel e sobre o qual eram depositados os pecados do povo, deveria ser enviado para o deserto, para aí ser precipitado num despenhadeiro, sendo depois as suas carnes comidas pelas aves do céu. Tal gesto era assegurado por várias pessoas, de modo a ser realizado no mais curto espaço de tempo possível, sendo feitos sinais de imediato para que em Jerusalém tomassem conhecimento de que o povo já se havia libertado dos seus pecados e se pudesse dar continuidade à celebração (Cf. *Ibidem*, p. 158 - 159).

## Outras festividades do calendário

O calendário judaico inclui ainda outras festividades, de entre as quais merecem especial referência duas delas: a festa de *Hanukkah* e a festa de *Purim*.

A festa de *Hanukkah* é celebrada no dia 25 do mês de Kisleu, que corresponde ao nosso mês de dezembro, daí a sua grande proximidade com o Natal. Esta festividade tem como motivação um acontecimento histórico: a profanação levada a cabo por Antíoco Epífanes, cerca de 175 a.C, com a imposição do helenismo na Palestina. Como tal, esta festa pretende celebrar a dedicação do Templo e de Jerusalém após a reconquista, ao tempo dos reis selêucidas, empreendida pela família de Matias Macabeu e o grupo dos *Haisidim*, comandados por Judas.

Esta celebração é ainda designada como “festa da luz”, coincidindo, na realidade, com o solstício de Inverno. Como tal, essa coincidência pode significar que esta festividade represente, na realidade, uma adaptação de costumes pagãos ancestrais comuns a outros povos e tradições culturais<sup>88</sup>.

Assim, trata-se de uma festa que perdura por oito dias, toda ela centrada no simbolismo da luz e retomando o padrão das festas levadas a cabo por Salomão quando foi feita a dedicação do 1º Templo. Por isso, pode dizer-se que aqui tem origem o costume de acender a *Hanukkah*, o candelabro de oito braços, durante oito dias, isto porque, de acordo com a tradição popular, quando os asmoneus se apoderaram do templo encontraram apenas uma pequena ampola de óleo intacta e com o selo do sacerdote, uma vez que as restantes haviam sido consumidas pelos gregos. Ora, esse óleo daria apenas para alimentar o candelabro por um dia, mas o que é certo é que, por milagre, acabou por dar para oito dias. Como tal, recordando esse verdadeiro milagre, esta festa passou a ter a duração de oito dias.

Por outro lado, a festa de *Hanukkah* encontra-se ainda carregada de simbolismo porque “a luz significa não só a Lei que ilumina o justo na sua caminhada, mas também a própria alma, o espírito, que é sinal da luz divina manifesta no mundo”<sup>89</sup>.

A festa de *Purim*, embora não possua nenhuma dimensão teológica, também tem como motivação um acontecimento histórico: a libertação das mãos de Amán que pretendia eliminar todos os judeus da Pérsia. Ela ocorre no dia 14 do mês de Adar que corresponde em geral ao nosso mês de fevereiro-março e o seu nome deriva da palavra

---

<sup>88</sup>Cf. *Ibidem*, p. 160-161.

<sup>89</sup>*Ibidem*, p. 162.

“pur” que significa “sorteio” ou “lançar sortes”, recordando assim a libertação do povo. Na realidade, esta festividade inicia-se na véspera, a 13 de Adar, dia de jejum, em memória do jejum guardado por Ester<sup>90</sup> enquanto suplicava ao Senhor que a ajudasse a desvendar os planos de Amán.

A celebração de *Purim* integra duas componentes festivas: uma de caráter sinagoga e que tem como momento alto a leitura do livro de Ester; a outra de caráter popular, integrando manifestações folclóricas de rua, entre as quais o recurso a máscaras alusivas às personagens referidas no livro de Ester e a ruídos estridentes, emitidos sempre que o nome de Amán é pronunciado, bem como alguns jogos realizados no seio familiar. O dia ainda é comemorado com banquetes festivos e a preocupação de dar esmolas aos pobres, para que também eles possam ter uma refeição. Na realidade, “o cenário festivo de *Purim* comporta muito daquilo que é costume fazer-se entre nós na altura do Carnaval, razão pela qual se diz que a festa de *Purim* é o Carnaval judaico, já que a cultura hebraica não tem nada de semelhante”<sup>91</sup>. Na atualidade, esta festividade possui um caráter essencialmente profano, tendo perdido muito da sua componente mística, alusiva à libertação, a que se refere o livro de Ester.

#### 4.1.6 Símbolos do Judaísmo

A “Estrela de David” é o símbolo da nação judaica, sendo reconhecida em todo o mundo judaico desde o século XIX e estando presente atualmente na bandeira do Estado de Israel. Ela é composta por dois triângulos opostos e sobrepostos que remetem para a essência dos ideais judaicos: a fé e a história judaicas<sup>92</sup>. Na realidade, a “Estrela de David” passou a representar um símbolo de opção definitiva após as grandes deportações do Nazismo (que acabaram por culminar no Holocausto), altura em que os judeus eram obrigados a usá-la no braço, de modo a serem claramente identificados.

No entanto, em épocas anteriores, esta ação simbólica era muitas vezes materializada, quer pela *Menorah* (candelabro de sete braços), quer pelo *Shofar* (chifre de carneiro, tocado nas cerimónias do Templo), quer ainda pelo *Ethrog* (limão), ou pelo *Lulav* (palma).

---

<sup>90</sup> Refira-se que o texto base que serve de suporte a esta celebração é o livro de Ester, pelo que este livro se tornou como que um “manual” que orienta estas festividades (Cf. *Ibidem*, p. 163).

<sup>91</sup> *Ibidem*, p. 164.

<sup>92</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 70.

## 4.2 O Cristianismo

O Cristianismo nasceu no século I, sendo atualmente uma das maiores religiões do mundo. O papel central assumido por esta religião no mundo ocidental foi tal que o calendário europeu, agora exportado para quase todo o mundo, tem início na data convencional do nascimento de Jesus.

Na realidade, o centro da mensagem cristã encontra-se na figura messiânica de Jesus de Nazaré (daí o nome de cristãos), considerado como Filho de Deus ou Deus humanado. “Numa visão escatológica, nele se encontra a chave da salvação, assim como o fim dos tempos”<sup>93</sup>.

O Cristianismo é uma religião monoteísta, ainda que Deus se revele em Jesus por meio de uma tríplice relação eterna: Pai, Filho (encarnado em Jesus) e Espírito Santo.

### 4.2.1 O Jesus Histórico

“O cristianismo é, na sua base, uma religião histórica. Isto significa que não assenta em princípios abstratos, mas em factos concretos, em acontecimentos históricos reais. O mais importante desses factos é a vida de um carpinteiro judeu que, como muitas vezes sublinhado, nasceu num estábulo, foi executado como criminoso aos 33 anos, nunca se afastou de casa mais do que 150 quilómetros, não tinha posses, não foi à escola, não comandou nenhum exército e, em vez de produzir livros, escreveu na areia. Apesar disto, o seu aniversário é celebrado em todo o mundo e no dia da sua morte erguem-se cruzeiros cerimoniais em quase todos os horizontes. Quem era ele?”<sup>94</sup>.

Poucos dados possuímos acerca da biografia de Jesus que não aqueles que constam do Novo Testamento. Terá nascido durante o governo de Herodes, o Grande, o qual morreu no ano 4 a.C. Como tal, apesar de a tradição fazer corresponder o ano 1 ao nascimento de Jesus, sabemos hoje que esses cálculos estão errados, sendo que temos de o recuar até cerca de três anos antes do falecimento de Herodes.

De acordo com os Evangelhos, Maria, esposa de José, terá sido a sua mãe, devido à intervenção do Altíssimo sobre ela. Ora, apesar de habitarem em Nazaré, na

---

<sup>93</sup> *Ibidem*, p. 123.

<sup>94</sup> SMITH, Huston – *A Essência das Religiões* – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 23-24.

Galileia, algum tempo antes do nascimento de Jesus, e por imposição romana, José e Maria ter-se-ão deslocado a Belém, a fim de se recensearem, pelo que o menino acabou por aí nascer, num estábulo, visto não haver mais nenhum abrigo disponível.

Para muitos, Jesus é considerado um Salvador, além de que, segundo a leitura cristã das Escrituras judaicas, o seu nascimento e morte foram, inclusivamente, profetizados<sup>95</sup>.

Jesus iniciou a sua missão por volta dos trinta anos de idade, após ter sido batizado pelo primo João, nas águas do Jordão, e depois de se ter isolado no deserto durante 40 dias. Os primeiros discípulos terão sido escolhidos junto a Cafarnaum e a sua atividade profética, bem como os seus milagres, ter-se-ão desenvolvido sobretudo na região da Galileia. Na realidade, apesar do ceticismo que existe na atualidade face aos milagres, é indiscutível que, em termos históricos, Jesus foi um curandeiro e exorcista<sup>96</sup>.

Jesus considerava as barreiras sociais impostas pelo Judaísmo como uma afronta à misericórdia divina, por isso convivia com pessoas excluídas na sociedade e fazia curas ao sábado, quando a compaixão a isso o movia.

Os Evangelhos referem-se ainda ao último período da vida de Jesus: a sua crucificação e ressurreição, isto é, numa perspetiva cristã, e que vai de encontro às Escrituras do Antigo Testamento, ao seu sacrifício pela humanidade<sup>97</sup>. De acordo com os relatos, Jesus ter-se-á dirigido a Jerusalém para aí celebrar a Páscoa. A sua entrada nesta cidade foi triunfal, dado o impacto positivo que a sua mensagem e os seus milagres haviam causado na população. No entanto, tudo leva a crer que os sacerdotes tenham encarado a sua presença como um ato intimidatório, ainda mais tendo em conta a entrada de Jesus no Templo e a expulsão daqueles que aí se encarregavam de vender os animais que eram depois utilizados para o sacrifício.

Posteriormente, na noite de quinta-feira, Jesus mandou aos discípulos preparar uma última Ceia, de modo a celebrarem a Páscoa Judaica. Foi durante esta refeição que ele revelou que iria ser traído por um deles e que os preparou para a sua morte iminente. Foi ainda durante esta refeição que Jesus partilhou o pão e o vinho com os discípulos, instituindo um dos rituais religiosos mais celebrados pela humanidade: a Eucaristia<sup>98</sup>.

---

<sup>95</sup> Cf. *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 124.

<sup>96</sup> Cf. SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 27.

<sup>97</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 125.

<sup>98</sup> Cf. *Ibidem*.

Após a Ceia, Jesus retirou-se, partiu para o jardim de Getsémani, acompanhado por três dos discípulos, e aí orou angustiosamente. Foi nesse local, que acabou por ser traído por Judas Iscariotes, que o identificou com um beijo na face, ao que se seguiu a sua prisão. Posteriormente, foi acusado de blasfémia junto do tribunal judaico e, mais tarde, conduzido ao procurador romano, Pôncio Pilatos, por se tratar de um ameaça ao poder do Imperador, visto intitular-se Filho de Deus e Rei dos Judeus.

Apesar de Pilatos não lhe encontrar culpa, deixou que a multidão “dítasse a sua sorte”, escolhendo salvar Jesus ou Barrabás, já que era costume todos os anos, por altura da Páscoa, libertar um prisioneiro. A população escolheu condenar Jesus à morte por crucificação.

Já depois de Jesus ter sido sepultado, no primeiro dia da semana, Maria Madalena foi ao túmulo de Jesus com outras mulheres, de modo a poderem proceder aos rituais da unção do cadáver. Nessa altura, encontraram a pedra fora do lugar e o túmulo vazio<sup>99</sup>. Os Evangelhos relatam ainda várias aparições de Jesus junto dos seus discípulos até à sua ascensão aos Céus.

#### **4.2.2 O Cristo da Fé**

Apesar dos Evangelhos pouco desvendarem acerca do Jesus da história, a verdade é que exprimem claramente o impacto que este teve junto dos seus companheiros, ainda que eles não tenham chegado claramente à convicção de que Jesus era Deus feito homem enquanto conviveram com ele, mas apenas depois da sua morte<sup>100</sup>.

Na realidade, os apóstolos maravilhavam-se com as ações de Jesus, pelo facto dele se relacionar facilmente com as pessoas comuns e com aquelas que eram excluídas, curando-os, aconselhando-os e não os deixando desanimar. E tudo isto, feito com descrição, pois até os seus milagres eram feitos em silêncio, longe das multidões, não para se evidenciar, mas como resultado do apelo de fé de alguém.

Contudo não foram apenas as suas ações que mereceram o reconhecimento por parte dos seus contemporâneos, mas também as suas palavras. Com efeito, a linguagem de Jesus caracterizou-se pela simplicidade, concretude e acutilância. Destaque ainda para

---

<sup>99</sup> No entanto, na versão do quarto Evangelho, foi Jesus quem apareceu a Maria Madalena, pedindo-lhe que transmitisse aos discípulos a sua ressurreição. (Cf. *Ibidem*, p. 127).

<sup>100</sup> Cf. SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – a sabedoria das grandes tradições religiosas – Cristianismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 30.

o estilo convidativo da sua mensagem, já que “em vez de dizer às pessoas o que fazer e pensar, convidava-as a ver as coisas de forma diferente, confiante em que, se o fizessem, o seu comportamento alterar-se-ia em conformidade”<sup>101</sup>. As suas palavras apresentavam um esquema de valores contrário ao que era usual, capazes de abalarem quem o ouvia<sup>102</sup>. No fundo, Jesus falava do amor avassalador de Deus e da necessidade das pessoas aceitarem esse amor e de o transmitirem aos outros, isto é, de “viver como filhos, que imitam o comportamento do Pai, que receberam a sua compaixão e a partilham sem limites”<sup>103</sup>.

Os discípulos deixaram-se ainda contagiar por aquilo que Jesus era na realidade, pelo facto de ele mais do que ter transmitido ensinamentos, os ter vivido. Como tal, os relatos existentes descrevem que toda a sua vida se pautou pela humildade, entrega e amor altruísta. Homem de força e integridade, atraía as pessoas para junto de si, tratando-as com compaixão e mostrando especial apreço pelas crianças.

Consequentemente, podemos dizer que o que marcou “os discípulos e se tornou o cerne da fé cristã era o modo como Jesus encarnava nos seus gestos e no seu estilo de vida a bondade e a misericórdia exigente de Deus que anunciava”<sup>104</sup>. Como tal, uma vez envolvidos nesse amor, os primeiros cristãos sentiam que nada os poderia deter.

### 4.2.3 Os Textos Sagrados do Cristianismo

A Bíblia é uma coletânea de livros que contém a fonte da fé cristã e que se encontra dividida em duas partes: o Antigo Testamento e o Novo Testamento. A palavra *Testamento* é de origem latina e significa pacto. No Antigo Testamento é descrito o pacto que Deus fez com o povo de Israel, enquanto que no Novo Testamento é narrada a Sua Aliança com toda a humanidade, através de Jesus<sup>105</sup>.

---

<sup>101</sup> *Ibidem*, p. 32.

<sup>102</sup> A este propósito afirma Tolentino Mendonça: “De facto, a Sua vida foi a de «um profeta poderoso em obras e palavras» (Lc 24,19) precisamente porque, contrariando a desesperança de uma religião perdida no labiríntico emaranhado dos ritos e das normas, Ele soube erguer «os olhos ao alto» (Jo 11, 41) e chamar por Deus “como a criança fala com o seu pai com a mesma simplicidade, a mesma intimidade, o mesmo abandono confiado” (MENDONÇA, José Tolentino – A Fé como resposta na Bíblia. *Communio*. Lisboa. 5 (1995), p. 393).

<sup>103</sup> PUIG, Armand – *Jesus – Uma biografia*. Lisboa: Paulus Editora, 2006, p. 469.

<sup>104</sup> PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 128.

<sup>105</sup> Cf. GAARDER, Jostein; HELLERN, Viktor; NOTAKER, Henry – *O Livro das Religiões*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 226-227.

As diferentes tradições apresentam, no entanto, diferentes cânones para o Antigo Testamento. A Igreja Católica Romana considerou, a partir do ano 400, como canónica a versão da chamada *Septuaginta*, isto é, a tradução dos escritos hebraicos para o grego. A Bíblia Hebraica, porém, não inclui alguns dos materiais da *Septuaginta*. Na realidade, os dirigentes da Reforma Protestante excluíram do cânone todos os livros ou fragmentos que não correspondiam ao texto hebraico massorético, ainda que, até ao século XIX, esses materiais excluídos continuassem a ser incluídos nas edições protestantes da Bíblia, em apêndice, sendo designados de Apócrifos<sup>106</sup>. O Concílio de Trento, por sua vez, veio ainda fazer alterações ao cânone da Bíblia Católica<sup>107</sup>.

O Novo Testamento integra os textos escritos após a ressurreição de Jesus, quer sobre a sua vida, quer ainda sobre a vida das comunidades nascentes, constituindo a parte especialmente cristã do conjunto a que os cristãos designam por Bíblia. A designação de Novo Testamento corresponde, em certo sentido, à ideia de uma Nova Aliança, de uma nova fase do relacionamento entre Deus e os homens. Por isso, pode-se, inclusivamente afirmar que: “A própria denominação “Antigo Testamento” utilizada pelos cristãos para qualificar as Escrituras judaicas só tem sentido porque novas Escrituras vieram completá-las”<sup>108</sup>.

Composto por 27 livros, o Novo Testamento foi escrito em diversos lugares e por vários autores, ainda que apenas em pouco mais de setenta anos, o que contrasta claramente com o longo período de redação do Antigo Testamento.

#### **4.2.4 A centralidade de Roma**

De acordo com os vestígios arqueológicos até agora encontrados, Roma terá nascido no ano 753 a. C. Curiosamente, esta data coincide com aquela que é descrita no mito de fundação desta cidade, de acordo com o qual Roma teria sido fundada pelos

---

<sup>106</sup> Atualmente, esses livros costumam figurar como Deuterocanónicos, no fim do Antigo Testamento, nas edições interconfessionais da Bíblia (Cf. *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 153).

<sup>107</sup> Este Concílio decidiu que os livros de Judite, Tobias, Sabedoria, Eclesiástico, Baruc, 1 e 2 Macabeus, os capítulos 13 e 14 e os versículos 24 a 90 do capítulo 3 de Daniel, os capítulos 11 a 16 de Ester seriam considerados canónicos, por sua vez, os textos designados de Oração de Manassés e 3 e 4 de Esdras seriam excluídos. Já a Igreja Católica Ortodoxa acabou por incluir os livros de Tobias, Judite, Sirácida e Sabedoria no seu Cânone (Cf. *Ibidem*, p. 154).

<sup>108</sup> BAUBÉROT, Jean – Bíblia e Cristianismo. In DELUMEAU, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 70.

gémeos Rómulo e Remo, os quais, depois da morte dos pais teriam sido salvos e alimentados por uma loba.

Mais tarde, a estes mitos primitivos veio acrescentar-se uma tradição literária, mais erudita, que podemos encontrar na Eneida de Vírgilio, de acordo com a qual, Roma seria como que a continuação de uma metrópole antiga, mítica.

Esta leitura triunfante da cidade de Roma consolidou-se no primeiro século da era cristã, altura em que nasceu Jesus. Na realidade, em termos religiosos, desde cedo que foi montada em Roma toda uma “estrutura mental” de que os cristãos ainda hoje são herdeiros, e que para além do culto dos antepassados, se refere à sacralização de determinadas figuras políticas.

E se é verdade que no início do Cristianismo quatro cidades se destacaram como metrópoles (Jerusalém, Antioquia, Alexandria e Roma), Roma adquiriu, muito rapidamente, um papel de relevância, assumindo um papel de peso ao nível do Cristianismo, e da Igreja Católica em particular, como nenhuma outra cidade jamais alguma vez teve.

Data de 320, por ordem de Constantino, a construção da primeira Basílica de S. Pedro, no local de uma necrópole onde se venerava na época um túmulo que se dizia ser do apóstolo Pedro. Fruto destas iniciativas e do papel crescente que o Cristianismo passou a adquirir, a cidade de Roma deixou de ser associada à perdição nas escrituras judaicas, tal como Sodoma, Gomorra e Babilónia, passando a constituir como que uma antevisão da cidade de Deus<sup>109</sup>.

#### **4.2.5 Os Símbolos do Cristianismo**

A Cruz é o símbolo por excelência do Cristianismo, já que remete diretamente para o instrumento de suplício que foi usado aquando da morte de Jesus. Representada de inúmeras formas, sob o ponto de visto gráfico, estilístico e simbólico, alguns grupos distinguem significativamente o seu uso com a representação de Cristo ou sem Ele<sup>110</sup>.

Em termos simbólicos, a cruz remete-nos para o “eixo do mundo”, sendo que as suas hastes representam os quatro pontos cardeais. A haste maior indica o sentido da

---

<sup>109</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 133-134.

<sup>110</sup> Refira-se ainda que nos primórdios da cristandade, sobretudo no século II, o símbolo utilizado pelos cristãos era o peixe.

relação da Humanidade-Deus / Deus-humanidade; a haste menor a relação fraterna entre os homens.

#### 4.2.6 Festas e Celebrações

O Ano Litúrgico é o calendário religioso dos cristãos. Como tal, as festas e as celebrações litúrgicas que ocorrem durante o ano referem-se aos acontecimentos mais importantes da vida de Jesus. Por outro lado, é ainda importante referir que o ano litúrgico se encontra dividido em dois ciclos: o ciclo da Páscoa e o ciclo do Natal.

De entre as festividades cristãs<sup>111</sup>, passamos a elencar algumas, tendo em conta a sua maior relevância:

1 de janeiro – **Santa Maria, Mãe de Jesus** (católicos); **Nome de Jesus** (anglicanos); **Amor Fraterno** (evangélicos), **São Basílio** (ortodoxos).

6 de janeiro (ou domingo entre os dias 2 e 8) – **Epifania do Senhor** (católicos, anglicanos e ortodoxos gregos).

2 de fevereiro – **Apresentação do Senhor** (católicos, anglicanos e ortodoxos gregos).

25 de março – **Anunciação do Senhor** (católicos, anglicanos e ortodoxos gregos).

**Domingo de Ramos** – Domingo anterior à Semana Santa (católicos, anglicanos e ortodoxos).

5ª feira da Semana Santa – **Instituição da Eucaristia** (católicos, anglicanos e ortodoxos).

6ª feira da Semana Santa – **Paixão e Morte de Jesus** (católicos, anglicanos e ortodoxos).

Sábado da Semana Santa – **Vigília Pascal** (católicos, anglicanos e ortodoxos).

**Páscoa do Senhor** – Celebra-se a Ressurreição de Jesus Cristo, sendo a festa mais importante do cristianismo (católicos, anglicanos, evangélicos e ortodoxos).

---

<sup>111</sup> As festas aqui apresentadas dizem respeito aos cristãos que se regem pelo Calendário Gregoriano e Juliano Reformado (ortodoxos neocalendaristas das igrejas de Alexandria, Antioquia, Roménia, Bulgária, Chipre, Grécia, Albânia, República Checa e Eslováquia, Finlândia, Estónia e as igrejas da diáspora, em que se inclui a Metrópolia que engloba a França, Espanha e Portugal). Por sua vez, os ortodoxos que seguem o Calendário Juliano Antigo (velho-calendaristas; Jerusalém, Rússia, Geórgia e Sérvia), celebram estas mesmas festas treze dias depois (Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 122).

**Ascensão do Senhor** – Festividade celebrada no sétimo domingo pascal (católicos, anglicano, evangélicos e ortodoxos).

**Pentecostes** – Festividade celebrada no domingo a seguir à Ascensão, na qual se assinala a descida do Espírito Santo sobre os Apóstolos e Maria, enquanto estavam reunidos no cenáculo (católicos, anglicanos e ortodoxos).

15 de agosto – **Assunção da Virgem Maria / Dormição da *Teotokos*** (católicos, anglicanos e ortodoxos gregos).

1 de novembro – **Todos os Santos** (católicos e anglicanos).

8 de dezembro – **Imaculada Conceição da Virgem Santa Maria** (católicos).

25 de dezembro – **Natal** (católicos, anglicanos, evangélicos e ortodoxos gregos).

## 4.3 O Islão<sup>112</sup>

*Por certo para os que creem, os judeus e os sabeus e os cristãos, para aqueles que de entre eles creem em Deus e no dia do Juízo Final e praticam o bem, nada haverá a temer e eles não se entristecerão (5:69).*

### 4.3.1 Contextualização

“De todas as religiões não-ocidentais, o Islão é a que fica mais próxima do Ocidente: mais próxima em termos geográficos e também ideológicos, uma vez que, do ponto de vista religioso, faz parte da família das religiões abraâmicas, ao mesmo tempo que, filosoficamente, radica nos gregos. No entanto, apesar desta proximidade mental e espacial, é a religião que o Ocidente mais dificuldade tem de entender”<sup>113</sup>.

Na verdade, existe um número muito elevado de Muçulmanos na atualidade, que se encontram espalhados pelo mundo, mas se concentram sobretudo na Ásia, no Médio Oriente e em África.

Para os muçulmanos, o Islão não tem origem com Maomé, mas em Deus. Em termos literais, Alá quer dizer “o Deus”, sendo único e não um entre vários. Deus surge como o criador do mundo e, depois dele, dos humanos, tendo sido Adão o primeiro homem. Os seus descendentes vão até Noé, o qual tinha um filho chamado Sem. É deste nome, aliás, que deriva a palavra “semita”. Os descendentes de Sem vão até Abraão. Abraão, por sua vez, casou com Sara, mas como ela não tinha filhos, tomou Agar como segunda esposa, da qual teve um filho chamado Ismael. Após este episódio, Sara acabou por conceber e ter um filho, chamado Isaac, e exigiu a Abraão que expulsasse Agar e Ismael da tribo. “E aqui chegamos à primeira divergência entre os registos corânicos e bíblicos. Segundo o Alcorão, Ismael foi para o local onde Meca viria a ser edificada. Os seus descendentes, prosperando na Arábia, tornaram-se muçulmanos; ao passo que os de Isaac, que ficaram na Palestina, eram hebreus e tornaram-se judeus”<sup>114</sup>.

---

<sup>112</sup> Neste relatório optou-se pela utilização da designação Islão e não Islamismo.

<sup>113</sup> SMITH, Huston – *A Essência das Religiões* – A sabedoria das grandes tradições religiosas. Lisboa: Lua de papel, 2007, p. 272.

<sup>114</sup> *Ibidem*, p. 25.

### 4.3.2 Conceitos basilares do Islão

#### O profeta

Os muçulmanos consideram Muhammad o mais recente e último profeta de Abraão, daí ser designado como "O Selo dos Profetas", tendo sido precedido sobretudo por Jesus, Moisés, David, Jacob, Isaac, Ismael e o próprio Abraão<sup>115</sup>.

Maomé, forma corrente pelo qual é designado o Profeta, terá nascido por volta do ano 570 a.C, no seio da tribo dos Coraixitas<sup>116</sup>, sendo filho de Abdullah e de Amina. Porém, em virtude do seu pai ter morrido pouco tempo antes do seu nascimento, a mãe, aos seis anos de idade, acabou por designar como seu tutor o seu avô paterno, o qual viria a falecer dois anos depois. Consequentemente, acabou por ser adotado pela família do tio, no seio da qual foi muito bem acolhido, ainda que tenha sido forçado a trabalhar duramente no pastoreio, dado o declínio da fortuna desse parente<sup>117</sup>.

Mais tarde, quando atingiu a maioridade, acabou por dedicar-se ao transporte de caravanas e aos 25 anos passou a trabalhar para Kadija, uma viúva rica, pela qual viria a apaixonar-se e com quem acabaria por casar, não obstante ser quinze anos mais novo do que ela. Apesar disso, o seu casamento acabaria por vir a revelar-se um relacionamento feliz, sendo Maomé fortemente apoiado pela esposa.

Desde o casamento de Maomé até ao início do seu ministério passaram-se quinze anos de preparação, durante os quais, sempre que ele sentia necessidade de se isolar, fazia-o numa caverna situada no monte Hira, nos arredores de Meca. Como tal, foi nesse local que se desenvolveu, progressivamente, a sua convicção de que Alá era um deus muito maior do que julgavam os seus semelhantes, não um deus qualquer, ou até mesmo o maior de entre os deuses, mas, efetivamente, o único Deus existente.

No entanto, antes do surgimento dessa certeza, o profeta teve de receber, por volta de 610, a revelação da sua missão. Numa noite, estando Maomé deitado no chão da caverna, apareceu junto dele um anjo que lhe ordenou que proclamasse que o seu Senhor era o mais generoso. Depois de despertar do seu transe, correu para casa e contou à sua esposa o que se passara, a qual acabou por se tornar a primeira convertida,

---

<sup>115</sup> Não obstante a sua importância, o Islão proíbe a representação ou figuração de qualquer um destes profetas (Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 178).

<sup>116</sup> Tratava-se da tribo mais importante de Meca (Cf. SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 26).

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

reconhecendo no seu marido o Profeta do povo e incentivando-o a aceitar a missão que lhe fora reservada por Deus<sup>118</sup>.

### **O conceito de muçulmano**

*Muslim* é o particípio ativo do verbo *aslama* e significa “converter-se ao Islamismo”, “tornar-se muçulmano”. Habitualmente, atribui-se ao verbo *aslama* o significado de submissão e a *muslim* o de “submetido”, mas, na realidade, este verbo deveria significar “pôr-se de paz com” ou “fazer a paz”<sup>119</sup>. “Desta forma, num sentido muito mais abrangente, o muçulmano é, portanto, aquele que se põe de paz com Deus, que coloca a existência de Deus e o seu poder acima de tudo”<sup>120</sup>.

### **Os Cinco Pilares do Islão**

“Se pedíssemos a um muçulmano uma síntese da forma como o islamismo aconselha as pessoas a viver, a resposta poderia ser: “Ensina-nos a percorrer o caminho da retidão. A expressão vem da surata que abre o Alcorão, repetida muitas vezes nas cinco orações diárias dos muçulmanos”<sup>121</sup>. Efetivamente, o Islão procura indicar um caminho reto e explícito, explicando meticulosamente a forma de vida que propõe. Como tal, apesar do Islão não ter a mesma tendência para a ortodoxia como os outros monoteísmos, há cinco Mandamentos em que todo o muçulmano deve acreditar e praticar:

#### ***Ash-Shahadah***

A recitação sincera do credo muçulmano é a primeira atitude necessária para o Islão: “Não há nenhum deus senão *Allah*, e Maomé é o seu Profeta”. A primeira parte

---

<sup>118</sup> Cf. *Ibidem*, p. 28-29.

<sup>119</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 182.

<sup>120</sup> *Ibidem*.

<sup>121</sup> SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 48.

desta afirmação remete-nos para o princípio fundamental do monoteísmo, a segunda para a legitimidade de Maomé e para a validade do livro que ele transmitiu<sup>122</sup>.

### *As-Salah*

Os muçulmanos são convidados a serem constantes na oração, de modo a conseguirem cultivar uma perspectiva objetiva sobre a sua vida, o que implica o reconhecimento da natureza humana face ao seu Criador. Esta é, aliás, de acordo com o Alcorão, a lição mais difícil que as pessoas têm de aprender<sup>123</sup>.

Está estipulado que todo o muçulmano deve orar cinco vezes por dia na direção da Caaba, individualmente ou em grupo: a oração da manhã (*Salatul-Fajr*) deve ser feita desde a aurora até ao nascer do Sol; a segunda (*Salatul-Zohor*) a partir do meio-dia solar até à hora da oração seguinte; a terceira (*Salatul-Açar*)<sup>124</sup>, no meio do percurso solar; a quarta (*Salatul-Maghrib*), logo a seguir ao pôr do Sol; a oração da noite (*Salatul-Ixá*) feita geralmente cerca de hora e meia depois da oração anterior, podendo, no entanto, ser realizada até ao raiar da aurora da manhã seguinte<sup>125</sup>.

### *Al – Zakat*

Além da caridade voluntária que todo o muçulmano deve praticar, o Alcorão define ainda o pagamento de um imposto de 2,5 por cento sobre os rendimentos e os bens, com vista a ajudar os mais necessitados<sup>126</sup>.

---

<sup>122</sup> “Pelo menos uma vez na vida, o muçulmano tem de pronunciar a *Shahadah* corretamente, devagar, pensando no que diz, em voz alta, com absoluta consciência e convicção fervorosa” (*Ibidem*, pág. 49).

<sup>123</sup> Cf. *Ibidem*, p. 50.

<sup>124</sup> “À Sexta-Feira, esta oração é feita em congregação na Mesquita ou no lugar de culto onde estejam reunidos um mínimo de crentes (normalmente fixado em 4), e liderados por um Imã (Sacerdote) ou alguém que saiba e possa liderar a oração que é precedida de um sermão (*khutbah*)” (PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 183).

<sup>125</sup> Cf. *Ibidem*, p. 183-184.

<sup>126</sup> O Alcorão especifica que esse dinheiro deverá ser distribuído por aqueles que tenham necessidades mais imediatas, pelos escravos que estejam num processo de tentar comprar a sua liberdade, pelos devedores incapazes de pagar as suas dívidas, pelos forasteiros e viajantes e ainda pelos que recolhem e distribuem as esmolas (Cf. SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 53).

### *As-Siyam*

No Ramadão (nono mês do calendário lunar) todos os muçulmanos que se encontrem em plena condição física<sup>127</sup> devem praticar o jejum, ou seja, abster-se de ingerir alimentos sólidos ou líquidos (incluindo água), fumar ou ter relações sexuais, entre a aurora e o pôr do Sol. Do mesmo modo, não devem tomar qualquer tipo de medicação, quer por via oral, quer por via intravenosa.

Ao longo do Ramadão, os muçulmanos devem procurar passar mais em tempo em oração e a recitar o Alcorão, assim como a praticar mais a caridade e as boas ações.

### *Al Haji*

O quinto pilar do Islão é a peregrinação. Deste modo, uma vez durante a vida, todos os muçulmanos que tenham condições económicas e físicas deverão dirigir-se a Meca. O objetivo mais imediato desta peregrinação é reforçar a devoção do peregrino a Deus. Por outro lado, constitui também uma oportunidade de sensibilizar para a igualdade humana, já que, à chegada a esta cidade, os peregrinos despem os seus trajes habituais e vestem duas vestes feitas de panos brancos, anulando-se assim qualquer diferença de classe e hierarquia entre os crentes. Por fim, é ainda uma forma dos peregrinos conhecerem pessoas de países variados e de adquirirem um melhor conhecimento uns dos outros<sup>128</sup>.

## **4.3.3 Os textos sagrados do Islão**

### **4.3.3.1 O Alcorão**

O Alcorão é o Livro por excelência do Islão, significando “a proclamação”, “a leitura”. Encontra-se dividido em 114 suras (capítulos) e possui ao todo 6616 versículos. Por sua vez, os seus capítulos encontram-se divididos em livros, seções,

---

<sup>127</sup> Estão isentos do Ramadão as crianças até aos doze anos de idade, os doentes e as mulheres grávidas ou que se encontrem no período da menstruação (Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 184).

<sup>128</sup> Cf. SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014, p. 54.

partes e versículos, encontrando-se organizados de acordo com o seu tamanho e não com a ordem cronológica da revelação<sup>129</sup>.

O conteúdo do Alcorão terá sido revelado a Maomé, entre os anos de 610 e 633 (92 em Meca e 22 em Medina), e, posteriormente, recitado por este aos seus companheiros, os quais o terão registado, na altura, nos materiais de que dispunham (folhas de tamareira, pedaços de pergaminho, omoplatas de camelo, pedra). Só após a sua morte em 632, mais concretamente entre cerca de 650 a 656, se daria a estruturação do Alcorão como livro<sup>130</sup>.

#### **4.3.3.2 *Suna e Hadit***

A *Suna*, palavra árabe que significa caminho, é aquilo que habitualmente se designa como *Tradições do Profeta*. Deste modo, tudo o que Maomé disse, fez ou aprovou, durante os seus 23 anos como Profeta, é considerada uma *suna* que os muçulmanos devem seguir e praticar. Na realidade, a *Suna* diz respeito aos feitos do profeta, enquanto o *Hadit* é uma coleção das suas narrações e aprovações.

Consequentemente, a *Suna* é a segunda fonte da lei islâmica, sendo composta por muitos livros e destinando-se aos muçulmanos que se encontram espalhados por todo o mundo<sup>131</sup>.

#### **4.3.4 A importância de Meca**

Meca assume um papel central para o Islão devido a inúmeros aspetos: aí nasceu Maomé, aí se iniciaram as revelações, foi a partir deste local que Maomé teve de fugir para Medina (início da *Hégira*), a esta cidade regressou, com vista a implantar os ritos principais do Islão<sup>132</sup>.

Na realidade, todos os crentes no Islão se devem voltar cinco vezes por dia na direção de Meca para rezar e a esta cidade afluem mais de três milhões de peregrinos por ano, sobretudo no mês do Ramadão. Aliás, um sinal visível do aumento

---

<sup>129</sup> Cf. *Alcorão, O Livro Sagrado do Islão*. <http://www.comunidadeislamica.pt>. 01.03.2014. 21:40.

<sup>130</sup> Cf. PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 190-191.

<sup>131</sup> Cf. *Ibidem*, p. 191.

<sup>132</sup> Cf. *Ibidem*, p. 178.

significativo do número de peregrinos foram as sucessivas ampliações da Mesquita Al-Haram, iniciadas nas primeiras décadas do século XX<sup>133</sup>.

Em Meca, só os crentes do Islão é que podem entrar dentro do recinto onde se encontra a *Caaba* e a fonte Zamzam e a sua peregrinação só poderá ser concluída se estes se encontrarem num estado de pureza que lhes permita fazerem os ritos necessários.

A Caaba, uma construção cúbica de 15,24 metros de altura, cercada por muros de 10,67 metros e 12,19 metros de altura, constitui o centro do mundo muçulmano. Num dos cantos desta construção encontra-se a Pedra, a qual marca o início da circulação em torno da Caaba, percurso que só pode ser realizado em estado de pureza. Em termos geológicos, tudo leva a crer que a Pedra seja de um pedaço de meteorito, o que vai de encontro ao relato tradicional que considera que ela terá caído no Jardim do Paraíso, vindo diretamente do Céu, tratando-se, assim, de uma prenda que Deus deu a Adão. Posteriormente, o anjo São Gabriel tê-la-á dado a Abraão.

#### **4.3.5 Medina**

Medina é a segunda cidade santa do Islão. Foi para esta cidade que Maomé e os seus companheiros fugiram, quando foram alvo de hostilidades em Meca. Essa fuga, designada de *Hégira*, teve lugar no ano 622 e marcou o início do calendário muçulmano. No entanto, foi em Medina que o Islão teve o seu berço, foi o local onde Maomé iniciou uma nova religião.

#### **4.3.6 A centralidade de Jerusalém**

Jerusalém tem a particularidade de ser uma Cidade Santa para as designadas religiões do Livro: o Judaísmo, o Cristianismo e o Islão. O seu nome terá origem provavelmente no nome de uma divindade (Salém) ancestral de Canaã, significando “fundação de Salém”. Biblicamente, a palavra surgiu no Génesis, estando relacionada com o percurso de Abraão<sup>134</sup>.

---

<sup>133</sup> Atualmente esta mesquita tem três pisos e nove minaretes, podendo abrigar um milhão de crentes. Por sua vez, os espaços para abluções possuem 1091 unidades para as lavagens rituais e 162 bebedouros (Cf. *Ibidem*, p. 179).

<sup>134</sup> Cf. *Ibidem*, p. 85.

“Para o mundo judaico, Jerusalém é o centro dos centros, a base do quase mítico reino de David e Salomão, o local onde se centrou o culto no Templo de Jerusalém e onde todas as instituições políticas e religiosas da sua cultura tiveram sede. Os judeus ortodoxos aguardam ali a vinda do Messias, para darem início à reconstrução do Templo”<sup>135</sup>.

Em termos simbólicos, o Templo atribuído ao rei Salomão ocupa um lugar central, sendo que toda a construção teológica de Javé se encontra também ligada a esta época.

No século VI a.C, a cidade de Jerusalém foi conquistada pelos Babilónios e acabou por ser destruída numa segunda investida. Mais tarde, em 129-30, o imperador Adriano decidiu reconstruir esta cidade, fazendo-lhe inúmeras alterações e rebatizando-a de *Aelia Capitolina*.

Em 324, porém, a cidade acabou por voltar a chamar-se Jerusalém e, após a conversão do Império ao Cristianismo, começou a crescer de forma muito significativa<sup>136</sup>. A passagem de Jesus por este local foi assinalada com uma série de construções e a peregrinação a Jerusalém passou a ser quase um dever para todos os cristãos letrados e com capacidade económica para tal<sup>137</sup>. Por outro lado, foi também a partir desta cronologia que “a luta entre os três monoteísmos teve nessa cidade simbólica o seu principal palco”<sup>138</sup>.

Para os muçulmanos, Jerusalém é a sua terceira cidade santa, depois de Meca e Medina, uma vez que foi neste local que o Profeta foi elevado ao Céu. No entanto, no século VI, era a cidade mais importante, sendo nesta direção que se rezava.

Nesta cidade, um dos lugares mais sagrados para o Islão é a Cúpula da Rocha<sup>139</sup>, um santuário em forma de Mausoléu. A Mesquita Al-Aksa é outro lugar importante, constituindo-se como um acréscimo à anterior.

---

<sup>135</sup> *Ibidem*.

<sup>136</sup> Refira-se também que durante toda a Idade Média, as representações do mundo colocavam Jerusalém no centro, pelo que a nossa palavra “orientar”, resulta da reminiscência dessa atitude de ver nesse local o centro (Cf. *Ibidem*, p. 87).

<sup>137</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>138</sup> *Ibidem*, p. 88.

<sup>139</sup> De referir que também é conhecida como Mesquita de Omar.

### 4.3.7 Os símbolos do Islão

O *Hillal* (Crescente da Lua Nova, sinal para a contagem do início dos meses, associado a uma estrela), é o símbolo por excelência, do Islão. Este símbolo remete para a importância que assume o calendário lunar na regulação da vida religiosa e social dos muçulmanos e encontra-se, atualmente, presente em muitas das bandeiras dos países muçulmanos<sup>140</sup>.

### 4.3.8 Festas e celebrações

#### **Dia da Hégira (*Muharram*)**

O ano islâmico começa com o dia da Hégira, assinalando a saída do profeta Maomé de Meca para Medina, no ano 622. Nesse dia, os muçulmanos xiitas também relembram o martírio de Hussein, o neto do Profeta, nomeadamente desfilando pelas ruas com o corpo untado de sangue animal, de modo a simbolizar a tristeza e o pesar pelo sofrimento de Hussein.

#### ***Dhu al-hija***

O último mês do calendário islâmico é o *dhu al-hija*, sendo o período recomendado para o cumprimento do 5º pilar islâmico (*hadj*): a realização de uma peregrinação a Meca, pelo menos uma vez na vida.

#### ***Rabi-ul-Awal***

O aniversário do Profeta é assinalado no décimo segundo dia do terceiro mês, sendo celebrado com banquetes e distribuição de comida aos pobres. Na cidade, pode haver procissões e as casas são enfeitadas.

---

<sup>140</sup> Cf. *Ibidem*, p. 174.

### ***Rajab***

Nesta festa, celebra-se a *Miraj* (Ascensão), ou seja, a viagem noturna do profeta, guiado pelo anjo Gabriel através dos Céus, durante a qual, Maomé terá rezado e recebido diversas instruções de Deus, nomeadamente o preceito das cinco orações diárias.

### ***Shaaban***

A Noite do Perdão é celebrada no décimo quinto dia do oitavo mês. Nesta festa, Deus determina o destino de cada pessoa para o ano seguinte. Por sua vez, os fiéis dispõem-se a perdoar mutuamente os seus pecados e passam a noite juntos em oração.

### ***Laylat al-Qadr***

A Noite do Poder é assinalada perto do final do mês do Ramadão, relembrando a aparição do anjo Gabriel a Maomé, momento em que lhe anunciou a sua missão profética e lhe revelou, pela primeira vez, o Alcorão. Nesta noite, tal como o Profeta o fez, muitos muçulmanos passam a noite em oração na mesquita.

### ***Eid Al-Fitr***

Esta festa assinala a quebra do jejum no final do Ramadão. Neste momento de alegria, os fiéis agradecem a Deus o facto de terem conseguido suportar o jejum. As ruas e os edifícios são iluminados, são vendidos doces em feiras e bazares e oferece-se dinheiro e presentes às crianças e aos pobres.

## 4.4 Perspetiva de Deus nas três religiões abraâmicas

A maior parte dos filósofos, teólogos e historiadores das religiões defendem que a evolução do politeísmo para o monoteísmo representou um avanço em relação às religiões anteriores e constituiu um momento de racionalização dos diferentes sistemas de crenças<sup>141</sup>. Deste modo, o monoteísmo judeu surgiu em luta contra os politeísmos sírio-palestinos, o monoteísmo cristão em continuidade com o judeu e o islâmico afirmou-se contra o politeísmo e o animismo da Península Arábica.

Na realidade, as três religiões reconhecem Deus como uma identidade pessoal, afirmam a sua soberania e recusam associá-lo a qualquer realidade humana ou cósmica. Nessa medida, “o artigo fundamental dos três credos é a fé em Deus; é a sua exclusiva e única adoração”<sup>142</sup>. No entanto, e apesar das religiões abraâmicas pertencerem à mesma família, não deixam de ter diferenças.

Para o Judaísmo, Deus surge como o Criador e Senhor de todo o Universo; aspeto que acabou por ser herdado tanto pelo Cristianismo como pelo Islão. No entanto, para o Judaísmo, o Deus de Israel é sobretudo o Deus dos pais, um Deus pessoal, da Aliança e da Lei, libertador (êxodo); Justo e Salvador, mas também o Juíz do mundo.

Por outro lado, apesar de Yahvé (como é designado) defender os mais fracos, é visto como um Deus nacional, pelo que toma o partido de Israel, por oposição aos outros povos. Por sua vez, os crentes relacionam-se com Yahvé através da oração.

Para o Islão, Deus é também o Criador de todas as coisas, o soberano do Universo. Por outro lado, é defendida a predestinação, segundo a qual tudo o que existe é produto da vontade de Alá, da sua determinação. Nesta medida, o Alcorão refere noventa e nove atributos de Deus, nomeadamente: o Clemente, o Misericordioso, o Criador, o Senhor do Universo. Por outro lado, a sua presença manifesta-se também mediante a oração.

Para os cristãos, Deus é o Pai universal, que ama incondicionalmente todas as pessoas, quer sejam boas ou más, justas ou injustas, e respeita a sua liberdade. Deste modo, ele oferece a salvação e a misericórdia, pois é o Deus do perdão e não da

---

<sup>141</sup> Cf. TAMAYO, Juan José – *Las Religiones del Libro – Monoteísmo(s) y Fundamentalismo(s)*. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 24.

<sup>142</sup> *Ibidem*, p. 25.

condenação. Do mesmo modo, defende a conversão mediante o amor e não pela condenação ou violência.

Para Jesus, Deus é essencialmente amor, com o qual estabelece uma relação de grande proximidade, dirigindo-se a Ele como *Abbá* (papá). A oração dos crentes denota também uma grande confiança em Deus.

De salientar que o monoteísmo cristão se diferencia do judaico e do muçulmano nomeadamente através da doutrina da Trindade. Tal dogma afirma a existência de um único Deus, mas que se manifesta em três pessoas distintas, não sendo de forma alguma aceite nem pelos judeus, nem pelos muçulmanos. Na realidade, para essas duas religiões, a afirmação da divindade de Cristo é uma negação da unicidade de Deus, pois dizer que Cristo é verdadeiro Deus e verdadeiro homem, transgride o princípio da contradição, segundo o qual uma proposição não pode ser simultaneamente verdadeira e falsa<sup>143</sup>.

Consequentemente, podemos concluir que as três religiões abraâmicas atribuem um carácter pessoal a Deus e defendem a sua soberania absoluta. No entanto, o Judaísmo sublinha a dimensão ética, o cristianismo o amor aos inimigos e o Islão a obediência a Deus<sup>144</sup>.

De facto, “no coração das três religiões encontra-se o duplo mandamento de amar Deus e de amar o próximo. Com caminhos diferentes e com palavras diferentes, a preocupação da ética, da bondade e da justiça está presente nas três. E, no entanto, a história das suas relações tem sido escrita demasiadas vezes com sangue e violência”<sup>145</sup>.

---

<sup>143</sup> Cf. *Ibidem*, p. 26-27.

<sup>144</sup> Cf. *Ibidem*, p. 27.

<sup>145</sup> MUCZNIK, Esther – O Monoteísmo conduz ao fundamentalismo?. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 41.

## **5. Identificação religiosa e diálogo inter-religioso**

Os indicadores existentes revelam que a identificação religiosa não só tem vindo a crescer em todo o mundo, como continuará nos próximos anos<sup>146</sup>. Em contrapartida, o número de ateus tem-se revelado muito inferior ao número de crentes e espera-se que, num futuro próximo, o seu aumento venha a ser muito pouco significativo<sup>147</sup>. A este propósito, Patrícia Mische considera que o aumento de crentes não se deve apenas ao crescimento da população no seio de uma identidade crente, mas também ao facto do interesse pela religião estar a crescer em zonas do globo onde, até então, as pessoas não se intitulavam crentes<sup>148</sup>.

Como tal, a coexistência e a convivência de pessoas de religiões diferentes e de outras sem religião alguma, num mesmo país, é uma realidade evidente na atualidade<sup>149</sup>. Diversos fatores, de natureza social, cultural, religiosa e sociopolítica contribuíram para este fenómeno. Acresce ainda o contacto pessoal com indivíduos de outras religiões, tanto direto como proporcionado pelos meios de comunicação modernos.

Por outro lado, é preciso ter em conta que o pluralismo religioso não é um fenómeno meramente circunstancial ou transitório, mas inerente à condição humana e à natureza diversa das coisas. No entanto, o conhecimento mais aprofundado das religiões leva-nos a concluir que “todas elas são tentativas diversas da resposta humana, no

---

<sup>146</sup> Estima-se que, em 1998, dois milhões de pessoas eram cristãos e que no ano de 2025 este número venha a crescer para 2,25 mil milhões. Por sua vez, os muçulmanos eram cerca de 1,8 mil milhões em 1998 e crê-se que serão 1,96 mil milhões cerca do ano de 2025. O número de judeus, embora seja significativamente menor, calcula-se que aumentará também de forma regular ( Cf. MISCHÉ, Patrícia M.; MERKLING, Melissa –*Desafio para uma Civilização Global – Diálogo de Culturas e Religiões*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001, p.18).

<sup>147</sup> Do mesmo modo, afirma Anselmo Borges: “E nada indica que as religiões estejam em vias de desaparecimento. A profecia repetida do fim da religião não se confirma. De facto, quando se olha para o planeta e não apenas para a Europa, constata-se que Deus não morreu nem está em vias de desaparecer da consciência da imensa maioria da Humanidade. É o que mostra um estudo elaborado pelo grupo *La vie e o diário Le Monde*, publicado em *L’Atlas des Religions*” (BORGES, Anselmo –*Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 16).

<sup>148</sup> Cf. MISCHÉ, Patrícia M.; MERKLING, Melissa – *Desafio para uma Civilização Global – Diálogo de Culturas e Religiões*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001, p. 19.

<sup>149</sup> Cf. CASTANYÉ, Josep – *Diàleg Interreligiós I Cristianisme*. Barcelona: Faculdade de Teologia da Catalunha, 2005, p. 11.

contexto de diferentes culturas e formas de vida, ao Divino, Infinito e Transcendente”<sup>150</sup>.

Por outro lado, se é verdade que o século XX se pautou por um conjunto de guerras terríveis, há que salientar que nunca se tinha investido no diálogo inter-religioso como aconteceu neste século. De igual forma, com vista a facilitar este diálogo, foram criadas muitas organizações multirreligiosas, nomeadamente: a Associação Internacional para a Liberdade Religiosa, a Associação de Reconciliação, a Conferência Mundial sobre Religião e Paz, o Conselho para um Parlamento das Religiões Mundiais, o Conselho Mundial das Igrejas, o Conselho dos Cristãos e Judeus e a Iniciativa Religiosa Unida<sup>151</sup>.

Na realidade, os fatores anteriormente referidos sugerem “um interesse crescente pelo potencial religioso não apenas como força de choques e conflitos, mas também para prevenir choques, resolver conflitos e contribuir para uma ordem mundial mais humana no século XXI”<sup>152</sup>.

Assim, tal como afirma Anselmo Borges: “Num mundo global, cada vez mais multicultural e de pluralismo religioso, é urgência maior repensar a identidade e avançar no diálogo inter-cultural e inter-religioso, sempre no horizonte da unidade na diferença e da diferença na unidade”<sup>153</sup>. Tal esforço justifica-se ainda mais se tivermos em conta que o diálogo inter-religioso não só não invalida, como deve ser acompanhado pelo reconhecimento do valor das religiões em si mesmas e da sua capacidade salvífica e pela procura da sua verdade ou condição de religião verdadeira<sup>154</sup>.

---

<sup>150</sup> BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 60.

<sup>151</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>152</sup> *Ibidem*.

<sup>153</sup> *Ibidem*, p. 12.

<sup>154</sup> Cf. GÓMEZ, Manuel Guerra – *Historia de las Religiones*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2006, p. 52.

## 6. O diálogo inter-religioso: sua definição e pressupostos

O diálogo inter-religioso diz respeito ao intercâmbio entre pessoas de diferentes religiões, pressupondo, por isso, uma base comum e elementos diferenciadores. No entanto, quando se acentua excessivamente os aspetos específicos de cada religião cai-se no fundamentalismo religioso e quando, inversamente, se valorizam apenas os aspetos em comum, anula-se qualquer rasgo diferencial, originando-se o relativismo religioso<sup>155</sup>.

Na realidade, alguns perigos se podem colocar à religião: a intolerância e o fundamentalismo. Tal acontece quando ela se transforma numa fuga à complexidade do real, em vez de uma abertura ao sentido da sua grandeza e diversidade. Assim, é necessário que os crentes estejam atentos aos movimentos religiosos para saberem acolher o que dignifica o ser humano e rejeitarem o que o diminui.

O diálogo inter-religioso pressupõe, assim, um intercâmbio entre as diversas religiões, o qual não se deve pautar nem pela violência, nem pela intolerância. No entanto, crê-se que muitas vezes essa intolerância é originada pelo medo de não se ter razão, o qual, no limite, desemboca no totalitarismo<sup>156</sup>.

Não obstante, este esforço não é um fim em si mesmo, ele realiza-se em busca da verdade, do Deus verdadeiro. Por outro lado, tal diálogo deve conduzir também a um testemunho recíproco de cada visão religiosa, a um melhor conhecimento das crenças em diálogo, bem como a uma convivência pacífica e tolerante<sup>157</sup>, de abertura e nunca de condenação. Consequentemente, há que saber valorizar a capacidade de cada religião para dar sentido à realidade (à vida, à morte, à alegria à dor, entre outros aspetos), isto é, para responder às questões do homem e da humanidade<sup>158</sup>. Isto porque, “a existência da “religião verdadeira” não implica que as outras sejam falsas. Ainda que nem todas as religiões (...) possam ser “a religião verdadeira”, são “verdadeiras” enquanto contém lampejos da Verdade”<sup>159</sup>.

Efetivamente, “há sempre quem tenha receio de, no diálogo, perder a identidade. Trata-se de um puro erro antropológico. De facto, a identidade é sempre mediada pela

---

<sup>155</sup> Cf. *Ibidem*, p. 53.

<sup>156</sup> Cf. BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010, p. 73.

<sup>157</sup> Cf. *Ibidem*, p. 54.

<sup>158</sup> Cf. *Ibidem*, p. 68.

<sup>159</sup> *Ibidem*.

alteridade em reciprocidade. Assim, quando há diálogo, só a identidade narcisista é destruída; por contraponto, a identidade autêntica sai até bastante enriquecida”<sup>160</sup>.

O historiador José Mattoso defende também a possibilidade e utilidade do diálogo inter-religioso, não obstante a violência e as dimensões que têm pautado os conflitos religiosos. Nesse sentido, dá como exemplo a Idade Média, uma vez que as diferenças religiosas existentes neste período da história não impossibilitaram os contactos culturais e o reconhecimento da importância literária, científica, filosófica e artística de alguns crentes das três religiões abraâmicas<sup>161</sup>.

A este propósito afirma o mesmo autor: “A escolha é obrigatória. Entre a tolerância e a intolerância, não há conciliação possível. Deus, porém, é um só. O mesmo para judeus, cristãos e muçulmanos. Só Ele tem direito de julgar, de salvar ou condenar. Querer tomar o seu lugar e matar em seu nome é a pior das blasfêmias. A história da humanidade está cheia de blasfêmias. Já é tempo de resgatarmos aquelas que os nossos antepassados cometeram”<sup>162</sup>.

Tendo em conta a pertinência do diálogo inter-religioso, Anselmo Borges apresenta, nos seus estudos dedicados a esta temática, quatro pilares que estão na base desse diálogo. De acordo com o primeiro, “todas as religiões, desde que não só não se oponham ao *Humanum*, mas pelo contrário, o afirmem e promovam, são reveladas e verdadeiras”<sup>163</sup>. Como tal, em todas as religiões existem presenças de verdade e santidade, sendo que os homens que as praticam se salvam por elas e nelas.

Por sua vez, o segundo pilar considera que “as religiões são manifestações e encarnações da relação de Deus com o homem e do homem com Deus”.<sup>164</sup> Consequentemente, elas são duplamente relativas: em primeiro lugar porque estão inseridas num determinado contexto histórico-social e, em segundo lugar, porque apesar de estarem em relação com o Absoluto não são o próprio Absoluto, pelo que os homens não podem ter a pretensão de o querer possuir ou dominar<sup>165</sup>.

---

<sup>160</sup> *Ibidem*, p. 133-134.

<sup>161</sup> Cf. MATTOSO, José – As Três Religiões do Livro. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 92.

<sup>162</sup> *Ibidem*, p. 94.

<sup>163</sup> BORGES, Anselmo – Pilares do diálogo inter-religioso. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p.13.

<sup>164</sup> *Ibidem*.

<sup>165</sup> Cf. *Ibidem*.

Face ao que foi afirmado anteriormente, o segundo pilar acaba por necessitar do terceiro: “Se as religiões não são o Absoluto, embora referidas a ele - deste modo se supera o relativismo, pois, aqui, do que se trata é de perspetivismo: as diferentes religiões são perspetivas sobre e vivências do Absoluto”<sup>166</sup>. Consequentemente, os crentes só conseguirão aproximar-se do Mistério divino absoluto mediante o diálogo, sendo que esse Mistério, embora presente em cada religião, permanecerá sempre transcendente a todas elas<sup>167</sup>.

Deste modo, tal como afirmou Edward Schillebeeckx: “podemos e devemos dizer que há mais verdade (religiosa) em todas as religiões juntas do que numa só, e isto é válido também para o Cristianismo”<sup>168</sup>. Nesta medida, sendo todas as religiões, simultaneamente, verdadeiras e imperfeitas e, como tal, complementares, faz todo o sentido que aprendam umas com as outras e que se evite falar em “eleição” e “povo eleito”<sup>169</sup>. Deste modo, é fundamental que, em cada religião, os crentes reforcem a consciência de quem são e para onde caminham, a par de um desejo efetivo de conhecerem o outro. Pois, de acordo com Anselmo Borges, “o outro é vivido sempre como fascinante e como ameaça. Porque o outro é outro como eu, outro eu e, simultaneamente, um eu outro, outro que não eu”, tanto podendo ser idealizado como diabolizado”<sup>170</sup>.

Por fim, o quarto pilar considera que os agnósticos e os ateus também fazem parte do diálogo inter-religioso porque, pelo facto de estarem de fora, talvez sejam aqueles que se encontram numa posição melhor para detetarem os traços de inumanidade, superstição e idolatria tantas vezes presentes nas diversas religiões<sup>171</sup>.

Assim, “se Deus é o Mistério que tudo penetra e a todos envolve, o respeito pelos outros crentes, (...) por todas as criaturas, não é algo acrescentado à fé religiosa, mas exigido pelo próprio dinamismo dessa fé. Acreditar em Deus implica intrinsecamente acreditar no ser humano, em todo o ser humano”<sup>172</sup>.

---

<sup>166</sup> *Ibidem*, p. 14.

<sup>167</sup> Cf. *Ibidem*, p. 15.

<sup>168</sup> *Ibidem*.

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

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

<sup>171</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>172</sup> *Ibidem*, p. 16.

## 7. A relação do Cristianismo com as outras religiões: o fomento do diálogo inter-religioso

### 7.1 O Concílio Vaticano II

Durante o Concílio Vaticano II produziu-se uma mudança de perspectiva no juízo da Igreja Católica sobre as religiões não cristãs, passando-se da condenação ao diálogo<sup>173</sup>.

Na realidade, o tema da relação da Igreja com as religiões não cristãs, não só foi tratado nas sessões conciliares, como os resultados mais concretos desse trabalho encontram-se expressos na *Declaração sobre as religiões não cristãs: Nostra Aetate*. Esta declaração é o documento conciliar mais breve, mas nem por isso pouco significativo, face ao impacto que teve e a polémica que provocou junto dos circuitos políticos e dos meios de comunicação social. Na realidade, a sua existência ficou a dever-se a uma iniciativa pessoal do papa João XXIII, o qual encarregou o cardeal Bea de elaborar um documento sobre os judeus<sup>174</sup>. De salientar que este documento teve de ser revisto, uma vez que, após a apresentação da sua primeira versão à ala conciliar, se seguiram os protestos de vários bispos, sobretudo de orientais e asiáticos, reclamando que esta declaração deveria pronunciar-se também acerca dos muçulmanos e não apenas sobre os judeus.

Neste documento é afirmado que todos os povos constituem uma mesma comunidade, com a mesma origem e o mesmo fim: Deus. Por outro lado, “os homens esperam das diversas religiões a resposta aos mais escondidos enigmas da condição humana que, hoje como outrora, continuam a perturbar profundamente os seus corações: o que é o homem, qual o sentido e o fim da nossa vida (...)” (NA 1). Como tal, as diversas religiões procuram responder às suas inquietações, propondo determinadas doutrinas e ritos sagrados (Cf. NA 2). Consequentemente, a Igreja não rejeita nada do que há de verdadeiro e santo nessas religiões, apesar de discordar com algumas das suas

---

<sup>173</sup> Na realidade, segundo consta, era desejo do papa João XXIII superar a situação de inimizade e de condenação mútua que regia as relações entre católicos e judeus. Na realidade, durante a II Guerra Mundial, este papa enquanto esteve na Turquia, como delegado apostólico, terá ajudado muitos judeus a sobreviver ao regime nazi (Cf. CASTANYÉ, Josep – *Diàleg Interreligiós I Cristianisme*. Barcelona: Facultade de Teologia da Catalunha, 2005, p. 25).

<sup>174</sup> De referir que este documento conheceu três versões anteriores, sendo que a quarta e última foram distribuídas no dia 18 de novembro de 1964, já não como um apêndice ao documento sobre o ecumenismo, mas como uma declaração anexa à constituição sobre a Igreja.

afirmações e ensinamentos, pois reconhece haver sementes de verdade nelas, as quais tornam os homens aptos para aceitarem o Evangelho.

O mesmo documento afirma também que a Igreja olha com estima para os muçulmanos, não obstante as discórdias e as inimizades que caracterizaram as suas relações ao longo de séculos. Por outro lado, é reconhecido o património cultural que o cristianismo tem em comum com o judaísmo e condenados quaisquer atos de ódio, perseguições ou manifestações de antissemitismo contra os judeus. Assim, é desejo deste Concílio “fomentar e recomendar entre ambos o conhecimento e a estima mútua, que se obtém principalmente por meio dos estudos bíblicos e teológicos e pelos diálogos fraternais” (NA 4).

Por fim, o Concílio reprova a existência de qualquer discriminação entre os homens, seja ela por motivos raciais, sociais ou religiosos. Isto porque “as relações do homem com Deus Pai e as relações do mesmo homem com os outros homens seus irmãos, estão de tal maneira unidas, que a Sagrada Escritura afirma: *Aquele que não ama não chegou a conhecer Deus* (1 Jo 4,8)” (NA 5)<sup>175</sup>.

Para além do referido documento, outros textos conciliares ilustram a viragem que representou o Concílio Vaticano II, no que diz respeito às atitudes da Igreja Católica em relação às outras religiões, a saber: a constituição dogmática *Lumen Gentium*, sobre a Igreja e a declaração *Dignitatis Humanae*, sobre a liberdade religiosa.

## **7.2 O Encontro de Assis: marco simbólico do diálogo inter-religioso**

Por iniciativa do papa João Paulo II realizou-se em Assis, no dia 27 de outubro de 1986 (Ano Internacional da Paz pelas Nações Unidas), uma Jornada Mundial de Oração pela Paz, na qual participaram representantes das mais significativas religiões do mundo<sup>176</sup>. Este acontecimento não só foi inédito, como adquiriu um significado

---

<sup>175</sup> IGREJA CATÓLICA. II Concílio do Vaticano, 1962-1965 – *Declaração Nostra Aetate sobre as relações da Igreja com as Religiões não cristãs – Concílio Ecuménico Vaticano II*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998, 633 – 641.

<sup>176</sup> Refira-se que no seu discurso perante a Cúria Romana, João Paulo II considerou este encontro como o acontecimento religioso do ano 1986. Por outro lado, apresentou-o como uma resposta ao convite feito no Concílio Vaticano II para se desenvolver o diálogo inter-religioso (Cf. SILVA, José Antunes da – O Encontro de Assis: marco simbólico do diálogo inter-religioso. *Theologica* . 41 (2006), p. 287).

simbólico, não só devido ao local onde se realizou, como também às iniciativas a que serviu de inspiração<sup>177</sup>.

O Encontro de Assis teve três momentos distintos: em primeiro lugar, o papa João Paulo II acolheu os representantes das religiões presentes na Basílica de Santa Maria dos Anjos, explicando que estavam ali para rezar e não para conferenciar ou discutir; posteriormente, os vários grupos religiosos deslocaram-se para diferentes locais da cidade, onde puderam rezar de acordo com os preceitos das suas religiões; por fim, num terceiro e último momento, reuniram-se todos numa praça central da cidade, de onde partiram em peregrinação para a praça situada em frente da Basílica de São Francisco, local onde cada grupo teve a oportunidade de rezar e ser escutado pelos demais. Houve assim a preocupação de se evitar qualquer sincretismo e note-se que até a escolha da segunda-feira para a realização deste encontro não foi obra do acaso, mas antes a procura de um denominador comum, visto tratar-se de um dia neutro<sup>178</sup>.

Por outro lado, há que referir que esta iniciativa foi resultado de todo um percurso, pelo que há a apontar alguns dos antecedentes que lhe serviram de preparação: o Concílio Vaticano II como o ponto de partida; o magistério de João XXIII e Paulo VI e as encíclicas *Redemptor homini* e *Dominium et vivificantem*, publicadas durante o pontificado de João Paulo II. Sublinhe-se ainda a importância que teve o encontro desse mesmo papa, em Casablanca, com jovens muçulmanos, em 18 de agosto de 1985, a convite do Hassan II, o rei de Marrocos, a sua visita à sinagoga de Roma, em 13 de abril de 1986 e a viagem apostólica que efetuou à Índia, em 1986<sup>179</sup>.

“O evento de Assis é um exemplo marcante desta solicitude da Igreja em seguir os passos de Cristo indo ao encontro do outro numa atitude de respeito, acolhimento e de colaboração, sempre com o Reino de Deus no horizonte do caminho da humanidade”<sup>180</sup>. É de reconhecer que em Assis houve uma aproximação entre as diferentes religiões, ultrapassando-se a fase da ignorância mútua e do conflito e procurando-se o encontro, mediante a oração e o esforço conjunto para promover a paz e a justiça<sup>181</sup>. Na realidade, esta iniciativa mostrou assim como “o diálogo de vida e de oração é tão importante como o diálogo teológico”<sup>182</sup>.

---

<sup>177</sup> Cf. *Ibidem*, p. 273.

<sup>178</sup> Cf. *Ibidem*, p. 275.

<sup>179</sup> Cf. *Ibidem*, p. 280.

<sup>180</sup> *Ibidem*, p. 288.

<sup>181</sup> Cf. *Ibidem*, p. 296.

<sup>182</sup> *Ibidem*, p. 287.

Após o Encontro de Assis realizaram-se inúmeros encontros e iniciativas, quer a nível local, quer a nível local e internacional, para fomentar a partilha e a proximidade entre as religiões. Tal esforço justifica-se ainda mais se tivermos em conta que “no amplo campo do diálogo inter-religioso, permanecem muitos problemas por resolver, questões por aprofundar, caminhos a explorar, ações a tomar”<sup>183</sup>.

### 7.3 A Comunidade de Santo Egídio

A Comunidade de Santo Egídio nasceu em Roma, no ano de 1968, logo após o Concílio Vaticano II<sup>184</sup>. Na atualidade, é constituída por mais de 50 000 pessoas, espalhadas por cerca de 70 países de quatro continentes diferentes.

Esta comunidade, entre outras iniciativas, não só valoriza, como integra a diferença entre crentes, sejam eles cristãos ou pertencentes a outras religiões. Como tal, o diálogo é estimulado na procura de caminhos de entendimento, através da realização de encontros entre líderes religiosos e políticos como, aliás, foi experimentado pela primeira vez, no encontro promovido pelo papa João Paulo II, em 1986. Por isso, esta comunidade é referida como aquela que, pelos encontros que promove, continua o “espírito de Assis”, um espírito ecuménico e inter-religioso<sup>185</sup>. De acordo com José Antunes da Silva são quatro os elementos que identificam o “espírito de Assis”: “o compromisso com a paz, o papel das religiões como meios para captar o divino, o fim do exclusivismo, e o compromisso com o diálogo inter-religioso”<sup>186</sup>.

---

<sup>183</sup> *Ibidem*, p. 297.

<sup>184</sup> O surgimento da Comunidade de Santo Egídio, sediada na igreja romana de Santo Egídio, da qual tomou o nome, ficou a dever-se à iniciativa de Andrea Riccardi, um jovem com menos de vinte anos, o qual, juntamente com outros colegas de liceu, formou um grupo que se reunia com o intuito de aprofundar o conhecimento do Evangelho e o colocarem em prática, tendo como pontos de referência a figura de Francisco de Assis e o exemplo da primeira comunidade cristã. Refira-se que as várias comunidades, espalhadas pelo mundo, partilham a mesma espiritualidade e os mesmos fundamentos que caracterizam o itinerário de Santo Egídio: a oração, como centro da vida; a partilha do Evangelho; a solidariedade para com os pobres; o ecumenismo; o diálogo como caminho para a paz e para o entendimento entre as diferentes religiões (Cf. *A Comunidade de Sant’Egídio*. [http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa\\_e.html](http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa_e.html). 10.07.2014. 1 8:00).

<sup>185</sup> Na realidade, a comunidade de Santo Egídio quis apoiar e difundir o espírito de Assis presente na mensagem que João Paulo II proferiu no final da Jornada de Oração a 27 de outubro de 1986: “Continuemos a difundir a mensagem de Paz e a viver o espírito de Assis”. Desde aí seguiram-se encontros em várias cidades europeias e mediterrânicas (Cf. *Ecumenismo e Diálogo*. [http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa\\_e.html](http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa_e.html). 07.07. 2014. 17:00).

<sup>186</sup> SILVA, José Antunes da – O Encontro de Assis: marco simbólico do diálogo inter-religioso. *Theologica* . 41 (2006), p. 282.

Um desses encontros foi realizado no ano jubilar (2000), mais concretamente entre os dias 24 e 26 de setembro, em Lisboa, tendo juntado líderes de várias confissões religiosas. “Oceanos de Paz” foi o tema escolhido para esse encontro.

#### **7.4 A Aliança das Civilizações**

A Aliança das Civilizações é uma iniciativa das Nações Unidas, tendo sido proposta em 2004, pelo Presidente do Governo da Espanha José Luis Rodríguez Zapatero, no debate da 59ª Assembleia Geral das Nações Unidas, após os atentados terroristas ocorridos em 2004 no metro de Madrid. Esta instituição procura contribuir para o estreitamento de laços entre comunidades com diferenças culturais e religiosas, de modo a prevenir conflitos entre sociedades heterogéneas, os quais, infelizmente, são tão frequentes no mundo atual.

Em 14 de julho de 2005, o Secretário Geral das Nações Unidas Kofi Annan formalizou o seu lançamento mediante a criação de um Grupo de Alto Nível constituído por vinte personalidades. Cerca de dois anos mais tarde, em abril de 2007, o novo Secretário Geral das Nações Unidas, Ban Ki-moon, designou o ex-presidente de Portugal, Jorge Sampaio, seu Alto Representante para a Aliança de Civilizações. Foi estabelecido, ainda, o “Grupo de Amigos da Aliança de Civilizações”, ao qual pertencem, atualmente, mais de cem países e entidades internacionais.

O relatório do Grupo de Alto Nível foi aprovado em janeiro de 2008, no primeiro Fórum Mundial da Aliança de Civilizações, realizado em Madrid. Nesse documento, foi recomendado aos Estados que elaborassem Planos de Ação nacionais, onde constassem quer a planificação de atividades, quer o registo de experiências já consolidadas, nas áreas prioritárias da Aliança: a educação, a juventude, os meios de comunicação e as migrações.

O segundo Fórum mundial teve lugar em Istambul, em abril de 2009 e o terceiro Fórum foi realizado no Rio de Janeiro, nos dias 28 e 29 de maio de 2010.

## 7.5 A viagem do papa Francisco à Terra Santa

O papa Francisco realizou uma visita oficial à Terra Santa com o objetivo de relançar o diálogo inter-religioso e mostrar que a religião não é um fator de ódio.

De entre o programa da visita destacam-se dois momentos de aproximação religiosa sem precedentes: em primeiro lugar, um encontro com os patriarcas católicos e ortodoxos na basílica do Santo Sepulcro, para uma oração comum; em segundo lugar, uma visita à Esplanada das Mesquitas, à Cúpula do Rochedo (Grande Mesquita de Jerusalém), ao Grande Conselho dos Muçulmanos, ao Muro das Lamentações, onde deixou uma mensagem e ao cemitério do monte Herzl<sup>187</sup> onde depositou uma coroa de flores<sup>188</sup>.

---

<sup>187</sup> O nome deste monte deriva do fundador do sionismo Theodor Herzl.

<sup>188</sup> Cf. *Papa Francisco chegou à Terra Santa para relançar diálogo inter-religioso*. <http://observador.pt/2014/05/24/papa-francisco-na-terra-santa-para-relancar-dialogo-inter-religioso/>. 28.07.2014. 15:00.

## 8. O contributo português para o diálogo Inter-Religioso

### 8.1 Contextualização

Não obstante a reduzida dimensão de Portugal e a posição geográfica que ocupa na Europa, a verdade é que o nosso país se tem pautado por iniciativas variadas no que se prende com o diálogo inter-religioso. Nesse sentido, é pertinente lembrar que o mesmo país que foi pioneiro nos descobrimentos, cujas gentes contactaram com variados povos e culturas, conquistando um vasto império, viria a enfrentar, na segunda metade do século vinte, um processo de descolonização das suas colónias africanas<sup>189</sup>, a par da imigração de muitas pessoas oriundas desses territórios. Como tal, nessa altura, “a nação portuguesa (por um curto período) passou rapidamente de um país de *emigração* para um país de *imigração*”<sup>190</sup>.

De salientar os muitos imigrantes que entraram em Portugal, nomeadamente, uma vaga de indianos oriunda de Moçambique. Esta comunidade concentrou-se na área metropolitana de Lisboa e Porto, incluindo hindus, católicos, muçulmanos e israelitas<sup>191</sup>. Esses indianos, apesar de terem adotado a língua e a nacionalidade portuguesa e de se terem adaptado bem, mantiveram a sua identidade sócio-religiosa<sup>192</sup>.

Refira-se também que atualmente vivem na Europa cerca de 15 milhões de muçulmanos, 30 mil dos quais estão em Portugal<sup>193</sup>. Por outro lado, a comunidade

---

<sup>189</sup> Relembre-se que a independência das colónias portuguesas em África se iniciou em 1973 com a declaração unilateral da República da Guiné-Bissau, que foi reconhecida pela comunidade internacional, mas não por Portugal. As restantes colónias viriam a conseguir a sua independência em 1975, na sequência da Revolução dos Cravos.

<sup>190</sup> TIESLER, Nina Clara – Muçulmanos na margem: a nova presença islâmica em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 34 (2000), p. 123.

<sup>191</sup> A primeira mesquita foi construída em 1982, no Laranjeiro, seguindo-se a mesquita *Aicha Siddika*, em Odivelas. Por sua vez, a mesquita central de Lisboa, cuja primeira pedra tinha sido lançada em 1979, foi inaugurada em 1985. Em 1991, foi inaugurada uma mesquita em Coimbra (Cf. *Ibidem*, p. 126-128).

<sup>192</sup> Refira-se que em Portugal há um número elevado de pessoas originárias da Índia (cerca de 70 mil, em 2004, de acordo com um relatório do Alto Comissariado da Diáspora Indiana). Esta realidade compreende-se facilmente, tendo em conta a longa relação colonial que Portugal estabeleceu com Goa, Damão e Diu. O primeiro fluxo migratório ocorreu durante a ocupação portuguesa e após a invasão militar de 1961, tendo origem maioritariamente no antigo Estado da Índia. Posteriormente, na sequência do 25 de Abril, foram sobretudo os naturais de Gujarati, estabelecidos nas ex-colónias africanas (sobretudo Angola e Moçambique) que emigraram para Portugal (Cf. PEREIRA, Ana Cristina – *Há 70 Mil Indianos em Portugal*. <http://www.oi.acidi.gov.pt/modules.php?name=News&file=article&sid=279> 31.07.2014. 15:00).

<sup>193</sup> Estima-se que a partir de Abril de 1974 vivem-se em Portugal cerca de 4 a 6 mil muçulmanos sunitas e que esse número tenha aumentado para cerca de 15 mil nos anos 80 e para 20 a 30 mil nos anos 90 (Cf. TIESLER, Nina Clara – Muçulmanos na margem: a nova presença islâmica em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 34 (2000), p. 117 e 127).

muçulmana residente em Portugal apresenta-se cada vez mais diversificada, ainda que a grande maioria sejam sunitas. Não menos interessante é constatar a facilidade com que a comunidade ismaelita se assumiu em Portugal, bem como o facto de a sua representatividade ser bem mais elevada do que noutros países da Europa<sup>194</sup>. Ela reúne, efetivamente, cerca de 6 a 8 mil membros, sobretudo de origem indiana, sendo que a maioria, já se conhecia na comunidade ismaelita em Moçambique<sup>195</sup>. Com características específicas, os ismaelitas “geralmente, praticam uma forma de fé que é reconhecidamente diferente das outras formas de islamismo. A sua forma de islamismo busca um equilíbrio entre o espiritual e o material”<sup>196</sup>.

A integração dos muçulmanos em Portugal não gerou tensões, como sucedeu noutros países, como também não atraiu especial atenção<sup>197</sup>. De acordo com Nina Clara Tiesler, tal facto não significa também que esta comunidade tenha sido ignorada, mas terá resultado, certamente, da junção de dois fatores, a saber: por um lado, o próprio desenvolvimento sociocultural ocorrido em Portugal, do qual a presença islâmica foi parte integrante e uma consequência, por outro, as próprias condições de que beneficiou a presença muçulmana em Portugal para melhor se adaptarem<sup>198</sup>. Na realidade, o domínio da língua facilitou a sua fixação e integração, bem com o apoio que receberam por parte de outros irmãos da fé que já tinham vindo para Portugal no final dos anos 50, princípios dos anos 60, para estudarem ou por motivos de cariz diplomático<sup>199</sup>.

Como tal, em termos religiosos, há a referir que a maioria da população portuguesa apesar de ser católica, exerce hoje uma menor influência junto da sociedade do que outrora. Assim, além dos católicos, Portugal tem ainda uma presença relativamente significativa de evangélicos (ou protestantes) e de testemunhas de Jeová. Os grupos religiosos minoritários são: os judeus, os anglicanos, os islâmicos, os ortodoxos, os baha'is, os budistas, os gnósticos e os espiritas. De salientar que diversas

---

<sup>194</sup> Cf. IDEM – Novidades no terreno: muçulmanos na Europa e o caso português. *Análise Social*. 39 (2005), p. 830.

<sup>195</sup> Na realidade o xiismo em Portugal é quase exclusivamente representado por este ramo especial, designado *ShiaImani Nizari Muslims* (Muçulmanos Xia Imami Nizari), seguidores do seu líder carismático Aga Khan, o qual é também uma autoridade em assuntos seculares. Na realidade, a *Fundação Aga Khan* tem também uma dependência em Lisboa, sendo valorizada pels seus projetos de ajuda e pelo apoio que presta à arquitectura islâmica moderna (Cf. *Ibidem*, p. 125).

<sup>196</sup> *Ibidem*, p. 125.

<sup>197</sup> Na realidade, a maioria dos muçulmanos que vive em Portugal, oriundos da Índia e de Moçambique são oriundos da classe média e trabalham sobretudo nos sectores do comércio e da banca, tendo tido bastante facilidade em estabelecer-se em Portugal. (Cf. *Ibidem*, p. 119).

<sup>198</sup> Cf. TIESLER, Nina Clara – Muçulmanos na margem: a nova presença islâmica em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 34 (2000), p. 118.

<sup>199</sup> Cf. *Ibidem*, p. 121.

medidas e iniciativas têm sido tomadas em Portugal, no sentido de respeitar o direito à liberdade religiosa e de promover o diálogo inter-religioso. De seguida, daremos alguns exemplos desses esforços.

## 8.2 Lei da Liberdade Religiosa

Uma das importantes iniciativas tidas em Portugal no campo da religião foi a Lei da Liberdade Religiosa, datada de 22 de junho de 2001<sup>200</sup>. Por meio dela, as religiões estabelecidas há pelo menos 30 anos no país, bem como aquelas que eram reconhecidas internacionalmente há pelo menos 60 anos, passaram a ter um enquadramento legal.

Na realidade, esta lei adquire uma importância extrema no campo do diálogo inter-religioso, tendo em conta, entre outros aspetos, o respeito que nela é manifestado pelas diferentes religiões.

No primeiro capítulo são definidos os princípios defendidos por esta lei, nomeadamente: a garantia da liberdade de consciência, de religião e de culto; a defesa da igualdade entre todos, independentemente das suas convicções ou práticas religiosas; a separação das igrejas e demais comunidades religiosas em relação ao Estado e a sua liberdade de organização e de culto; a não confessionalidade do Estado, pelo que não adota qualquer religião, nem se pronuncia sobre questões religiosas. É ainda afirmado que o ensino público não é confessional, mas que o Estado não deixará de cooperar com as igrejas e comunidades religiosas existentes em Portugal, tendo em conta a sua representatividade. Por fim, é afirmado que não obstante a liberdade de consciência, de religião e de culto, não é autorizada a prática de crimes, devendo os conflitos ser resolvidos com tolerância.

O segundo capítulo desta lei debruça-se, especificamente, sobre os direitos individuais de liberdade religiosa. Deste modo, fica definido que cada pessoa é livre de ter ou não uma religião, bem como de abandonar uma confissão religiosa, depois de a ter professado antes. São ainda assegurados os direitos de participação religiosa, bem como a educação religiosa dos filhos, até aos 16 anos de idade. É ainda salvaguardado o direito de objeção de consciência, a possibilidade de dispensa do trabalho, de aulas e de

---

<sup>200</sup> Esta lei sofreu já algumas alterações, sendo que a versão que vigora atualmente é a 5ª (Cf. *Lei da Liberdade Religiosa*. [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?artigo\\_id=806A0002&nid=806&tabela=leis&pagina=1&ficha=1&nversao](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?artigo_id=806A0002&nid=806&tabela=leis&pagina=1&ficha=1&nversao). 13.07.2014. 11:00.

provas por motivos religiosos, bem como os direitos dos ministros de culto e a possibilidade de casamento pela igreja, uma vez que são reconhecidos direitos civis a esse ato.

Destaque para dois artigos deste capítulo: o 13º e o 24º. O primeiro esclarece que o direito do exercício de liberdade religiosa não é impedido pelo facto de alguém ser membro das Forças Armadas, das forças de segurança ou de polícia ou estar a prestar serviço militar ou cívico. Do mesmo modo, o internamento em hospitais, asilos, colégios ou estabelecimento de saúde, assim como a detenção em estabelecimento prisional ou outro não são impedimentos para o exercício dessa liberdade, devendo ser respeitado quer o direito à prática dos atos de culto, quer o direito à assistência religiosa. A segunda garante a possibilidade da existência de ensino religioso nas escolas públicas do ensino básico e secundário, desde que o mesmo seja requerido ao membro do Governo competente na matéria pelas igrejas e demais comunidades religiosas. Por outro lado, o ensino da educação moral e religiosa é opcional e não alternativa relativamente a qualquer área ou disciplina curricular. A formação de professores para lecionar esta disciplina, a elaboração de manuais e materiais didáticos, bem como a certificação da idoneidade dos docentes é igualmente da competência dos representantes das igrejas e restantes comunidades religiosas.

O capítulo III descreve quais os direitos coletivos de liberdade religiosa, nomeadamente das igrejas e comunidades religiosas. Por sua vez, os estatutos das igrejas e das comunidades religiosas são definidos no capítulo IV e os acordos entre pessoas coletivas religiosas e o Estado no capítulo V.

O capítulo VI da lei é inteiramente dedicado à Comissão da Liberdade Religiosa: órgão independente de consulta da Assembleia da República e do Governo. As funções desta comissão são: o estudo, a informação, o parecer e a proposta em todas as questões que se prendem com a aplicação, desenvolvimento, melhoria e eventual revisão da Lei de Liberdade Religiosa. Esta Comissão exerce ainda funções de investigação científica das igrejas, comunidades e movimentos religiosos em Portugal.

Por sua vez, o capítulo VII define qual a legislação aplicável à Igreja Católica, ao afirmar: “Fica ressalvada a Concordata entre a Santa Sé e a República Portuguesa de 7 de maio de 1940, o Protocolo Adicional à mesma de 15 de fevereiro de 1975, bem como a legislação aplicável à Igreja Católica, não lhe sendo aplicáveis as disposições desta lei relativas às igrejas ou comunidades religiosas inscritas ou radicadas no País,

sem prejuízo da adoção de quaisquer disposições por acordo entre o Estado e a Igreja Católica ou por remissão da lei” (artigo 58º).

Por fim, no capítulo VIII são expressas as disposições complementares e transitórias.

### **8.3 As três religiões do livro**

No dia 18 de novembro de 2010 teve lugar na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra um Colóquio Internacional intitulado “As três religiões do Livro”. A iniciativa deste encontro ficou a dever-se ao Prof. Doutor João Gouveia Monteiro, o qual convidou o professor Anselmo Borges para se juntar a ele na organização do referido evento. Participaram neste colóquio mais de 300 pessoas, facto que comprova o interesse elevado que o fenómeno religioso continua a despertar. Por outro lado, não obstante o título do colóquio ser enganador, há que referir que todas as grandes religiões marcaram presença neste evento.

Foi também neste colóquio que o doutor Jorge Sampaio, Alto representante da ONU para a Aliança das Civilizações, apresentou pela primeira vez a Semana Mundial da Harmonia Inter-religiosa, a ter lugar na primeira semana de fevereiro de cada ano<sup>201</sup>.

### **8.4 A Casa Árabe em Portugal**

A Casa Árabe, à semelhança da sua congénere em Madrid, pretende constituir uma fonte de intercâmbio entre Portugal e o mundo árabe, bem como um centro de divulgação da sua cultura, língua e escrita. Apesar de ter sido recentemente criada (2013), conta já algumas com algumas atividades, entre as quais a Semana Cultural de Marrocos na Casa do Alentejo, realizada entre 1 e 6 de junho de 2013.

### **8.5 Notas conclusivas**

Depois de uma breve análise do conteúdo da *Lei da Liberdade Religiosa*, bem como da descrição de outras iniciativas existentes em Portugal com vista a fomentar o

---

<sup>201</sup> Tal iniciativa foi decidida pela Assembleia Geral das Nações Unidas, por unanimidade, no dia 20 de outubro de 2010, tendo sido proclamada a primeira semana de fevereiro de cada ano como “World Interfaith Harmony Week”, dias de harmonia entre todas as religiões, fé e crenças.

diálogo inter-religioso, é claramente perceptível o percurso de tolerância religiosa realizado em Portugal ao longo dos anos. Deste modo, as diferentes religiões existentes no país, em número mais ou menos significativo, têm encontrado espaço para se afirmarem e coabitarem.

Em Inglaterra, por contraponto, as medidas tomadas com vista ao respeito pelas diferentes religiões existentes no país acabam por defender sobretudo as minorias. Como tal, apesar de a rainha ser a chefe da comunidade anglicana, as festas desta comunidade maioritária não são celebradas oficialmente como festas da Nação, por respeito para com as minorias. No fundo, tem havido como que uma descaraterização da comunidade religiosa maioritária com o argumento de defender o direito à existência e afirmação das minorias religiosas.

Um exemplo concreto reside no facto dos tribunais islâmicos, que já funcionavam, informalmente, em Inglaterra, desde há vários anos, aplicando a lei islâmica (a Sharia<sup>202</sup>), terem conseguido ver reconhecido pelo governo do Partido Trabalhista o seu estatuto. Deste modo, as suas decisões passaram a ser legalmente validadas, ainda que apenas no âmbito da comunidade muçulmana e dentro de um campo de ação limitado a algumas questões específicas. Ainda assim, tal permissão tem levantado alguns problemas, nomeadamente o de impedir o reconhecimento da conversão de um muçulmano ao cristianismo.

Consequentemente, o percurso britânico em matéria de tolerância religiosa faz-nos refletir e colocar algumas questões, nomeadamente: será legítimo a defesa de uma minoria sacrificando a maioria? Será esta a opção correta para fomentar o diálogo inter-religioso? Pode a religião sobrepor-se à cidadania? Faz sentido que sendo a religião uma questão de natureza privada e, como tal, opcional, prevaleça sobre a nacionalidade? As respostas a estas questões afiguram-se-nos claras, pelo que cremos que o percurso de tolerância religiosa realizado em Portugal tem sido bem mais coerente e eficaz que o britânico.

Como tal, no início do século XXI, é tão urgente, como no passado, dar passos concretos no caminho do diálogo inter-religioso, na procura do rumo certo. “E desse desafio ninguém está dispensado, nem mesmo a sociedade portuguesa, com a sua longa

---

<sup>202</sup> *Sharia* é um termo árabe que significa “caminho” e que, historicamente, tem sido empregado para se referir ao conjunto de leis desenvolvido por estudiosos muçulmanos e que, atualmente, ainda se encontra em vigor entre os fundamentalistas. Como tal, numa visão mais estrita do Islamismo, a Sharia enquanto lei revelada por Alá, perfeito e eterno, é obrigatória para os seus indivíduos, sendo mesmo proibida qualquer crítica à mesma. Como tal, todos os que negam a sua validade são considerados infiéis ou apóstatas (os que se convertem a outra religião) pelos tradicionalistas islâmicos.

tradição de abertura multicultural e hoje confrontada com novas exigências no plano da integração e da coesão social, nomeadamente emergentes dos atuais fluxos migratórios<sup>203</sup>.

---

<sup>203</sup> PEREIRA, Pedro Silva, in prefácio da obra PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006, p. 15.

## 9. Educar para o diálogo inter-religioso

### 9.1 A adolescência e a sua identidade própria

Ao longo da história do pensamento ocidental, as crianças foram tidas como “adultos em miniatura”. Tal ideia resultou de um conjunto de concepções de natureza variada, de ordem religiosa, filosófica ou científica. Contudo, a psicologia do desenvolvimento, sobretudo graças aos estudos de Freud e de Piaget, conseguiu demonstrar como esta teoria não correspondia à verdade, já que as crianças e os adolescentes possuem uma identidade própria, uma forma de pensar e de perceber o mundo distinta da dos adultos.

Antes de mais, e sem nos determos muito detalhadamente nesta questão, dada a sua complexidade, procuremos encontrar uma definição possível de juventude: trata-se de uma idade da vida provocada pelo acesso às operações formais, reforçada pela necessidade de simbolizar o início do desejo sexual e as alterações corporais, levando o sujeito a descobrir que as suas relações estáveis com os pais já não são funcionais, devendo ser recriadas. Na realidade, em termos históricos, a juventude é um facto social recente, decorrente da modernização das sociedades, ocorrida a partir do século XIX. Por outro lado, trata-se de um conceito relativo, que varia de acordo com a sociedade a que se refere, a época, a cultura e a classe social dos indivíduos envolvidos<sup>204</sup>.

Nesta medida, nas sociedades abertas e em processo de mutação, é preciso dar especial atenção à educação das nossas crianças e jovens, não descurando nenhuma das dimensões que integram o indivíduo: a vivência afetivo-sexual, a expressão intelectual, a formação física, a formação moral. Devem ser tidas ainda em conta as capacidades individuais e a integração pessoal, com vista à realização plena de cada um<sup>205</sup>.

Torna-se ainda urgente compreender como é que as crianças e os jovens pensam em situações de aprendizagem, de modo a ajustar as tarefas que lhes proporcionamos às suas capacidades, uma vez que o desenvolvimento cognitivo depende da interação entre o ser humano e o meio. Consequentemente, *“se compreendermos de que forma os sistemas cognitivos se desenvolvem, poderemos evitar ensinar as crianças antes que*

---

<sup>204</sup> Cf. FONTES, Paulo – Jovens, menos jovens e a educação das novas gerações. *Communio*. Lisboa. 6 (1995), p. 505.

<sup>205</sup> Cf. *Ibidem*, p. 513-514.

*estejam prontas para fazer essa aprendizagem ou perder uma oportunidade de ouro, esperando muito para além do momento mais sensível de aprendizagem*”<sup>206</sup>.

Na perspetiva de Piaget, o desenvolvimento é encarado como um processo segundo o qual os sujeitos constroem, ativamente, processos de significado e compreensão do mundo através da sua própria ação, sendo, efetivamente, os responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento. É por isso que a sua teoria acerca do desenvolvimento é designada de construtivismo.

De acordo com o mesmo autor, ao estágio das operações concretas sucede-se o das operações formais, período durante o qual se começa a desenvolver uma forma de pensamento característica da idade adulta. Nessa altura, o pré-adolescente começa a pensar de forma abstrata e, conseqüentemente, a ter capacidade de lidar com situações meramente hipotéticas, sobre situações que não experienciou. Tal como afirma Cristina de Sá Carvalho. “A lógica não se aplica apenas à realidade mas também ao domínio do possível: embora não se tenha demonstrado que existem seres extra-terrestres, a sua existência é uma possibilidade lógica, uma vez que nada nos demonstrou ainda que, para existirmos os terrestres, temos necessariamente que estar sós no universo”<sup>207</sup>.

Merece igual referência Erik Erikson, pelos estudos que realizou no âmbito do desenvolvimento pessoal e social, nos quais defende que o homem é, antes de mais, um ser que vive em grupo e sofre a pressão e a influência deste, estabelecendo relações significativas com alguns dos seus membros. Por outro lado, esses elementos significativos vão-se alterando, ao longo das várias etapas do desenvolvimento, no sentido de um alargamento de horizontes sociais e afetivos.

Conseqüentemente, em cada etapa, o indivíduo cresce a partir das exigências internas do seu ego, mas também das imposições do meio em que vive, sendo portanto essencial a cultura e a sociedade em que se insere o sujeito. O desenvolvimento processa-se, pois, com base numa crise psicológica, havendo a possibilidade de despontar novas capacidades no indivíduo ou, pelo contrário, de falhar a integração dessas novas capacidades na sua personalidade. Por seu turno, a cada crise, a personalidade vai-se reestruturando e reformulando de acordo com as experiências vividas, e surge uma adaptação aos sucessos e fracassos.

---

<sup>206</sup> SPRINTHALL, Norma A; SPRINTHALL, Richard C – *Psicologia Educativa: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 2001, p. 95.

<sup>207</sup> CARVALHO, Cristina de Sá – *Curso Geral de Catequistas* – Psicologia. Lisboa: SNEC, 2004, p. 30.

De acordo com Erikson, são oito os estádios de desenvolvimento humano e todos eles se encontram associados à aquisição gradual de virtudes básicas. O período da adolescência tem lugar entre os 12 e os 20 anos. Nesta etapa da vida, a crise central é a da identidade *versus* difusão, pelo que se torna crucial para o adolescente responder à interpelação: “Quem sou eu?”. Com vista a encontrar uma resposta para essa questão, ele sente necessidade de se afastar dos pais, tornando-se o seu ponto de referência os colegas e os amigos. Por outro lado, refira-se que o comportamento principal deste estádio é a necessidade de ser igual a si próprio e de partilhar.

Nesta medida, “não se foge à verdade quando se afirma que, de todos os estádios de desenvolvimento pessoal, a adolescência é o mais radical. Tudo gira à volta da mudança”<sup>208</sup>. É, portanto, um período em que os adolescentes têm necessidade de experimentar diferentes papéis educacionais, ocupacionais e sexuais, de modo a conseguir encontrar o papel que se adapta melhor àquilo que são ou ao que desejam ser. Esta fase corresponde à formação da “identidade do ego” e da “crise de identidade”. Pela primeira, o adolescente procura saber quem é e de que forma se pode inserir na sociedade.

A construção da identidade resulta assim da resolução da crise. Tal como afirma Cristina Sá de Carvalho é muito importante para o adolescente: “*saber quem se é e o que se quer da vida, sentir segurança em si e na relação com os outros, ter espaço e independência, construir um projeto vocacional*”<sup>209</sup>. Por contraponto, se a resolução da crise for negativa, a confusão e a insegurança tomarão conta dele.

Fruto da passagem por esta etapa, o adolescente pode alcançar a virtude da lealdade, a si próprio e aos outros. O mundo pode ser agora experimentado de forma nova. Como tal, começa a pensar em termos relativistas, desenvolvendo a capacidade de compreender os seus sentimentos e emoções e os dos outros, conseguindo até adotar o ponto de vista de outrem. Desta forma, “num certo sentido, o desenvolvimento pessoal durante a adolescência representa um grande salto em frente, pois o adolescente consegue, agora, ser mais complexo, compreensivo, empático e abstrato e ter uma perspetiva mais abrangente de si próprio e dos outros”<sup>210</sup>.

---

<sup>208</sup> SPRINTHALL, Norma A.; SPRINTHALL, Richard C – *Psicologia Educacional: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 2001, p. 151.

<sup>209</sup> CARVALHO, Cristina de Sá – *Curso Geral de Catequistas – Psicologia*. Lisboa: SNEC, 2004, p. 43.

<sup>210</sup> SPRINTHALL, Norma A.; SPRINTHALL, Richard C – *Psicologia Educacional: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 2001, p. 152.

## 9.2 O adolescente e a experiência religiosa

A atualidade pauta-se por uma separação entre o Evangelho e a cultura, uma vez que a religião não representa mais o fundamento das realidades humanas. Como tal, é neste quadro de uma Europa secularizada que a Igreja tem de atuar e de marcar a sua especificidade. Por outro lado, verifica-se também um afastamento das pessoas face às características tradicionais do cristianismo, considerando-as ultrapassadas, desadequadas, face às questões que se colocam na atualidade. No entanto, isso não significa que “as questões de sentido ou as aspirações individuais tenham desaparecido, pelo contrário. Mas o que reina é, sobretudo, a perplexidade, a *bricolage* das crenças, os encaminhamentos cada vez mais singulares num mundo complexo”<sup>211</sup>.

Atualmente, deparamo-nos com uma rutura da transmissão da fé, sem que contudo possamos falar de um desaparecimento da religião. Tal como afirma Fossion: “a religião não desapareceu, mas é reenviada para o livre assentimento do indivíduo num universo tornado pluralista. Na sociedade em geral, a fé oferece-se à livre escolha da pessoa, já não se assimila à cultura, pela cultura, através da pressão social”<sup>212</sup>. Tal realidade, vem por a descoberto a natureza da própria religião, enquanto fenómeno que requer uma experiência e tem o seu centro numa opção pessoal.

No que concerne especificamente à adolescência, há que deixar de encará-la como uma fase imperfeita, sem vontade, de mera transição para a vida adulta - altura em que terão lugar as verdadeiras experiências de fé. Na realidade, a questão de Deus encontra-se já presente aquando do despertar da fé, mas “são os adolescentes quem constrói as concepções religiosas mais evoluídas, indo mais além dos ocasionais impulsos mágicos e animistas das crianças”<sup>213</sup>.

O adolescente está sujeito a um processo de mudança súbita e profunda e a um conjunto de conflitos relacionais que, quando resolvidos, conduzem normalmente ao crescimento e à maturidade humana e religiosa. “E, do ponto de vista religioso, é notável observar-se que a crise de fé em si mesmo, que vive, contém em si a motivação

---

<sup>211</sup> CARVALHO, Cristina Sá – A experiência religiosa dos adolescentes. *Theologica*. Braga. 45 (2010), p. 413.

<sup>212</sup> FOSSIN, A. – Uma sociedade em que a fé se abre à livre escolha. Uma oportunidade para o Evangelho. *Pastoral Catequética*. Lisboa.6 (2006), p. 96.

<sup>213</sup> CARVALHO, Cristina Sá– A experiência religiosa dos adolescentes. *Theologica*. Braga. 45 (2010), p. 420.

necessária para o reencontro com o seu “self” revisitado, isto é, observado, testado e reapropriado, a que se chama identidade construída”<sup>214</sup>.

Na adolescência observa-se também uma mudança nos pontos de referência: os amigos passam a assumir um papel primordial nas suas vidas, ao mesmo tempo que ocorre uma espécie de “crise de fé nos pais”. É que, na realidade, a crise de identidade vivida pelos adolescentes é uma crise de autoridade, já que o desenvolvimento da devoção a um credo ou doutrina implica a rejeição de aspetos do passado, tais como a autoridade dos pais.

Por sua vez, em termos de moralidade, o adolescente tende a evoluir de uma abordagem heterónoma da realidade para uma leitura autónoma da mesma. Por outro lado, a sua percepção da existência “tem origem no grupo de pares e no desejo de ação, de reconhecimento pessoal e de teste dos próprios limites partilhado com o público cativo que são os amigos”<sup>215</sup>.

O adolescente sente necessidade de experimentar diferentes papéis, antes de fazer escolhas, de se comprometer, nomeadamente a nível religioso. Tal processo designa-se de moratória. “Esse jogo pode exprimir-se sob formas bastante radicais de se experimentar o «como vou ser», com fases de grande ascetismo ou exigência moral (o que cumpre, igualmente, a função de travar, colocar em *stand by*, a grande luta sexual entre o desejo e o amor) ou de um violento radicalismo anti-qualquer-coisa, religiosa ou não, que também se associa à vantagem secundária de pôr os adultos à prova relativamente à estabilidade e profundidade das suas convicções”<sup>216</sup>.

No entanto, a construção da identidade, nomeadamente a religiosa, não acontece de forma uniforme, pelo que muitos jovens adotam uma atitude passiva, assumindo os valores que lhe são impostos, não aqueles que escolhem livremente; outros, porém assumem uma postura de desinteresse. Existem ainda aqueles que, ao adoptarem uma identidade negativa, assumem uma atitude crítica e hostil. Porém, qualquer uma destas atitudes deve ser combatida aquando da educação religiosa dos adolescentes, já que a maturidade humana encontra-se na base da maturidade religiosa.

---

<sup>214</sup> *Ibidem*.

<sup>215</sup> *Ibidem*, p. 421.

<sup>216</sup> *Ibidem*, p. 423.

Para Erikson, a religião deve ser encarada como algo pessoal que resulta de um discernimento pessoal, feito com base nas experiências apresentadas pelos educadores e pela comunidade, mesmo que implique tempo e dor associada<sup>217</sup>.

Merece ainda referência J. Fowler que ao estudar o desenvolvimento da fé, considerou a fase vivida pelos adolescentes como uma Fé Sintético-Convencional. Durante esta fase, emerge o pensamento formal e com ele a crescente abstração e capacidade para a formação de conceitos. No que diz respeito à fé, Fowler afirma que esta fase está muito associada a uma perspectiva interpessoal, convencional e heterónoma já que a mesma é “vivida e interpretada, na adolescência, em função do que os outros dizem e do que é conveniente”<sup>218</sup>. Por outro lado, esta fé está associada a um intenso moralismo, o qual é vivido “como um desejo de auto-realização e construção de um “eu-ideal”, inspirado em modelos de grande superioridade, inalcançáveis, dotados da onnipotência que, antes, estava reservada aos pais”<sup>219</sup>.

Neste período, há a necessidade de ser aceite no grupo de pertença e de testar os valores anteriormente interiorizados. Por outro lado, a fé que vem da infância necessita de ser amadurecida, em dois movimentos subsequentes, identificados por Deonchy: a personalização e a interiorização. O primeiro faz com que Deus seja concebido de forma pessoal, como um pai ou um soberano, marcando o início de uma relação existencial. O segundo faz com que o Deus longínquo se transforme, gradualmente, num Deus pessoal, com o qual se estabelece uma relação. Na realidade, é na terceira fase da adolescência, sensivelmente entre os dezoito e os vinte anos, que a fé adquire uma forma reflexiva e individualizada.

### **9.3 A especificidade da disciplina de EMRC na educação dos jovens**

Tendo em conta o desejo intenso que as crianças têm de experiências transcendentais, bem como o anseio dos adolescentes por se encontrarem com Deus, estas idades revelam-se fundamentais para a realização de todo um trabalho que conduza, mais tarde, a uma fé madura e comprometida. Por outro lado, uma vez que a

---

<sup>217</sup> Cf. *Ibidem*, p. 424.

<sup>218</sup> *Ibidem*.

<sup>219</sup> *Ibidem*, p. 425.

aprendizagem ocorre mediante instrução e observação e imitação de modelos, faz todo o sentido refletir sobre a especificidade e a importância do Ensino Religioso Escolar em Portugal, em contexto católico.

No nosso país, o Ensino Religioso Escolar está a cargo da Igreja Católica, sendo realizado nas suas próprias instituições educativas e em instituições estatais e privadas. Visa contribuir, significativamente, para a educação integral das crianças, dos adolescentes e dos jovens e, dado o seu perfil educativo exposto, aliás, na sua denominação de “Educação Moral e Religiosa Católica”, enquadra-se na missão evangelizadora da Igreja. Isto porque a função da escola não se esgota apenas na transmissão de conhecimentos, no estudo da ciência e da técnica. Uma educação integral pressupõe a atenção à dimensão religiosa do ser humano, enquanto constitutiva do mesmo.

Como tal, a Educação Moral e Religiosa Católica sendo uma disciplina curricular plenamente inserida no Sistema Educativo Português vê-se a braços com as mesmas responsabilidades que as outras disciplinas, devendo, por isso, partilhar as mesmas preocupações educativas e assumir, igualmente, as novas perspectivas oriundas da investigação em educação. Trata-se, portanto, de uma área curricular disciplinar, mas de natureza confessional, o que faz com que leia a realidade a partir de uma realidade cristã, em geral, e católica, em particular, mas cuja visão não pode deixar de estar articulada com os diversos âmbitos da cultura e da ciência.

Consequentemente, esta disciplina depara-se, atualmente, com as mesmas dificuldades que as outras sentem, tendo em conta as mudanças drásticas que se verificaram no ensino nos últimos anos, quer no que diz respeito à natureza da população estudantil, quer em relação às enormes expectativas que recaem sobre os professores. Por isso, os docentes vêem-se a braços com um grande desafio: o de ensinar uma população muito diversificada, quer do ponto de vista económico, quer do ponto de vista cultural<sup>220</sup>. Naturalmente, num mundo diversificado e multicultural, os docentes têm de criar salas de aula recetivas e igualitárias, onde todos os jovens, independentemente das suas diferenças (raciais, étnicas, linguísticas, de género ou outras), encontrem iguais oportunidades de aprender. Por outro lado, devem começar por reconhecer e abandonar os seus próprios preconceitos e desenvolver uma recetividade e sensibilização às culturas dos alunos<sup>221</sup>.

---

<sup>220</sup> Cf. ARENDS, Richard I. – *Aprender a ensinar*. 7ª ed. Lisboa: Mc Graw Hill, 2008, p. 8.

<sup>221</sup> Cf. *Ibidem*, p.85.

Acresce que, para além da “diversidade cultural e étnica, os alunos também trazem para a escola, tal como deve acontecer numa sociedade livre, uma grande variedade de crenças religiosas, que vão desde o ateísmo a uma fé profunda e cumpridora. Estas crenças não são deixadas à porta da escola”<sup>222</sup>.

Sendo sensível a todas estas questões, cabe, antes de mais, ao educador cristão que realize o seu trabalho com o maior empenho, mostrando as suas convicções através dos seus atos e mediante o testemunho de uma vida coerente e de uma fé madura e coerente. Isto sem nunca perder de vista a necessidade de se adaptar aqueles a quem se dirige. Como tal, “é-lhe pedido que viva a sua fé como uma pérola preciosa pela qual seria capaz de trocar todos os outros bens, mesmo o conforto, a segurança, a rotina. Quando se é professor, isso significa, ainda, uma atenção cuidada e séria à qualidade científica e metodológica do seu ensino, vocacionado para o maior bem da pessoa, fim em si mesma”<sup>223</sup>.

Em primeiro lugar, há que educar para o reconhecimento de que o homem é imagem do Criador e, conseqüentemente, para o respeito pela dignidade do ser humano, promovendo assim o desenvolvimento de uma relação harmoniosa e responsável do aluno consigo próprio e com os outros.

Deve procurar-se também desenvolver o espírito crítico nos discentes, ajudando-os a criar uma escala adequada de valores, a responsabilizarem-se pela defesa do bem e da verdade a saberem apreciar melhor o milagre da vida e as verdadeiras implicações da liberdade. Na realidade, “toda a educação, para ser consistente, precisa de um enraizamento numa tradição de valores que lhe confira identidade e projeto. A formação das pessoas, a começar pelas crianças, não se faz no vazio; precisa de ser ela própria enformada por um corpo ético e axiológico”<sup>224</sup>.

O ensino religioso deve ser também um convite à mudança, na medida em que a mesma seja sinónimo de libertação e conseqüentemente de uma maior humanização. A escola tem de ensinar “a aprender centrada no valor da pessoa, como valor absoluto, como alguém que não tem preço, mas dignidade, como alguém que é único e irrepitível, cuja destruição significa uma perda irreparável”<sup>225</sup>.

---

<sup>222</sup> *Ibidem*, p. 69.

<sup>223</sup> CARVALHO, Cristina Sá – Pastoral Juvenil e diálogo entre carismas – a fé no itinerário educativo – Escolas Católicas e EMRC. *Theologica*. Braga. 47 (2012), p. 126 – 127.

<sup>224</sup> MOITA, Fernando – Os Jovens e a Educação Moral – uma atitude de vida. *Communio*. Lisboa. XIII:6 (1995), p. 534.

<sup>225</sup> AMBROSIO, Juan Francisco – Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica. *Fórum de EMRC*. Lisboa. 2 (2005), p.153.

Deste modo, a missão desta disciplina é fazer um convite à humanização e não à conversão, sendo esta última tarefa da catequese de iniciação e do despertar religioso. Ainda assim, quando essa conversão surge na sequência deste ensino, não deve ser nem temida, nem muito menos rejeitada. “Por isso mesmo afirma João Paulo II que “a educação integral do homem não pode fazer abstração da dimensão religiosa, que é consitutiva da pessoa e da sua plena liberdade”<sup>226</sup>.

A EMRC deve promover o diálogo entre a tradição da fé e os outros saberes, sem reduzir, no entanto, a fé a um modelo cultural, mas contribuindo antes para que o aluno adquira um conhecimento global e estrutural da mensagem cristã, o fundamento religioso da ética cristã, e se posicione face ao fenómeno religioso<sup>227</sup>. Deve proporcionar todos os meios necessários para que os alunos consigam aceder à dimensão da interioridade e possam valorizar o sentido do simbólico.

Deste modo, sendo um espaço de liberdade criadora, a educação moral proporciona ao adolescente e ao jovem um espaço e um tempo de descoberta e de exercício de mútua compreensão, cooperação e entreatajuda, lançando o desafio para a participação na construção de uma sociedade livre, justa e solidária<sup>228</sup>.

Cabe igualmente à Educação Moral e Religiosa Católica desenvolver uma atitude dialogante com as várias religiões e propostas de leitura do religioso. Tal aspeto implica a sensibilização para a vivência da cidadania, não como uma obrigação, mas como uma maneira de ser.

Por fim, há que acrescentar que esta disciplina contribui efetivamente para a “humanização da escola ou, como referem os alunos, para a construção e oferta de um espaço onde «se pode conversar» sobre aquilo que é relevante e significativo na vida da pessoa, recordando-nos, através da participação dos alunos, como as crianças e os adolescentes não só têm capacidade de Deus como também um verdadeiro interesse no religioso”<sup>229</sup>.

Todos estes aspetos que tornam o trabalho da disciplina de EMRC específico e necessário para a promoção de uma educação que se pretende integral, serão mais ou menos conseguidos consoante os modelos de aprendizagem e as estratégias aplicadas.

---

<sup>226</sup> João Paulo II, *Lettre au Cardinal Poletti*, de 31 de dezembro de 1985, cit por MOITA, Fernando – Os Jovens e a Educação Moral – uma atitude de vida. *Communio*. Lisboa. XIII:6 (1995), p. 534.

<sup>227</sup> Cf. CARVALHO, Cristina Sá – Pastoral Juvenil e diálogo entre carismas – a fé no itinerário educativo – Escolas Católicas e EMRC. *Theologica*. Braga. 47 (2012), p. 132.

<sup>228</sup> Cf. MOITA, Fernando – Os Jovens e a Educação Moral – uma atitude de vida. *Communio*. Lisboa. XIII:6 (1995), p. 536.

<sup>229</sup> CARVALHO, Cristina Sá – Pastoral Juvenil e diálogo entre carismas – a fé no itinerário educativo – Escolas Católicas e EMRC. *Theologica*. Braga. 47 (2012), p. 133.

Como tal, o que se pretende, de seguida, é descrever muito sumariamente quais os modelos de aprendizagem existentes e os que mais se adaptam à promoção de uma educação que sensibilize os jovens para o diálogo inter-religioso.

#### **9.4 Os diferentes modelos de aprendizagem**

No exercício da sua profissão, o professor tem ao seu dispor variados métodos de aprendizagem, alguns centrados em si, outros no aluno, que quando bem aplicados melhoram, significativamente, o processo de ensino-aprendizagem.

Como modelos centrados no professor podemos mencionar: o ensino expositivo a instrução direta e o ensino de conceitos. A sua origem remonta às perspetivas que surgiram na sequência das teorias comportamentais e de processamento da informação da aprendizagem<sup>230</sup>. A instrução direta, por exemplo, tem como objetivo alcançar dois resultados principais: o domínio efetivo de conteúdos académicos e a aquisição de competências diversificadas<sup>231</sup>.

Por sua vez, os modelos centrados no aluno inspiram-se num conjunto diferente de pressupostos sobre o ensino e a aprendizagem. Na sua base encontra-se a perspetiva filosófica de John Dewey e de outros educadores progressistas do século XX, bem como as conceções de psicólogos contemporâneos defensores do pensamento cognitivo. Tais modelos concebem o conhecimento não como algo fixo e objetivo, mas pessoal, social e cultural, adquirindo significado através da experiência do aprendente<sup>232</sup>. A esta visão do ensino chama-se, muitas vezes, perspetiva construtivista.

Na realidade, pode falar-se da existência de três modelos centrados no aluno: a aprendizagem cooperativa, a aprendizagem baseada em problemas e a discussão em sala de aula. Não obstante a especificidade de cada um destes modelos, a verdade é que todos eles defendem a interação dos alunos com o professor e entre os pares, bem como o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem onde o aluno se sente apoiado, podendo explorar as suas ideias e desenvolver a autonomia<sup>233</sup>.

---

<sup>230</sup> Cf. ARENDS, Richard I. – *Aprender a ensinar*. 7ª ed. Lisboa: Mc Graw Hill, 2008, p. 339.

<sup>231</sup> Cf. *Ibidem*, p. 288.

<sup>232</sup> Cf. *Ibidem*, p. 339.

<sup>233</sup> Cf. *Ibidem*, p. 340.

### 9.4.1 A aprendizagem cooperativa e o fomento do diálogo inter-religioso

De entre os modelos centrados no aluno destaca-se o cooperativo, por ser o que melhor se adequa aos conteúdos lecionados e às competências que se pretende desenvolver. Na realidade, as raízes do modelo cooperativo remontam à Grécia Antiga, mas os seus desenvolvimentos contemporâneos ficaram a dever-se aos trabalhos dos psicólogos educacionais e teóricos da pedagogia do início do século XX, assim como às teorias da aprendizagem mais recentes de processamento de informação e aos teóricos do conhecimento cognitivo e do desenvolvimento, tais como Piaget e Vygotsky<sup>234</sup>.

Como tal, “as origens intelectuais da aprendizagem cooperativa nasceram de uma tradição educacional que enfatiza o pensamento e a prática democráticos, a aprendizagem ativa, o comportamento cooperativo e o respeito pelo pluralismo em sociedades multiculturais”<sup>235</sup>. Nesta medida, a aprendizagem cooperativa é considerada como a que melhor se adequa a determinados objetivos educacionais, nomeadamente: o comportamento cooperativo, a melhoria nas relações entre raças diferentes e nas atitudes para com as crianças com necessidades especiais<sup>236</sup>. Como tal, para Arends este tipo de aprendizagem visa a realização escolar, a tolerância e a aceitação da diversidade e o desenvolvimento de competências sociais<sup>237</sup>.

No entanto, a aplicação deste modelo só se torna possível mediante a cooperação e a interdependência entre alunos nas suas estruturas de tarefas, de objetivos e de recompensa. Por esse motivo, nas aulas de aprendizagem cooperativa o trabalho é realizado em equipa, pelo que os alunos têm de coordenar o seu esforço a fim de concluir uma tarefa. Para tal, procura-se incluir em cada grupo alunos com diferentes tipos de rendimento e sempre que possível uma mistura de raças, de culturas e de género. Por sua vez, os sistemas de recompensa são orientados para o grupo, bem como para o indivíduo.

Slavin, um dos fundadores da aprendizagem cooperativa, acredita mesmo que o trabalho, quando realizado em grupo, pode contribuir vivamente para alterar as normas da cultura dos jovens e tornar mais aceitável a excelência em tarefas de aprendizagem

---

<sup>234</sup> Cf. *Ibidem*, p. 346.

<sup>235</sup> *Ibidem*, p. 374.

<sup>236</sup> Cf. *Ibidem*.

<sup>237</sup> Cf. *Ibidem*, p. 345.

académica. Isto porque aprendizagem cooperativa, ao contrário do que muitas pessoas julgam, beneficia todos os alunos, dos mais fracos aos melhores. Desta forma, os primeiros são orientados pelos segundos, havendo assim uma partilha de interesses e de linguagem. Por sua vez, os bons alunos também beneficiam com este método, dado que ser orientador exige “um pensamento mais profundo acerca das relações entre as ideias de um conteúdo particular”<sup>238</sup>.

Por sua vez, Dewey defende que a escola deve ser laboratório da vida em sociedade e laboratório de investigação. Como tal, os professores têm de criar espaços de aprendizagem democráticos, nos quais os alunos, divididos em pequenos grupos, sejam levados a questionarem-se sobre os problemas sociais e interpessoais. Posteriormente, Herbert Thelen desenvolveu algumas estratégias mais específicas para ajudar os alunos a trabalharem em grupo<sup>239</sup>.

Outro autor de referência é o sociólogo Gordon Allport, o qual descobriu que é necessário proporcionar contactos interétnicos dentro das salas de aula, de modo a fomentar o respeito e a compreensão entre os alunos. Isto porque a simples coabitação desses discentes num mesmo espaço não é suficiente para o desenvolvimento desses valores<sup>240</sup>.

Mais recentemente, investigadores como ShlomoSharan, em Israel, promovem a aprendizagem cooperativa com vista a alcançar a paz.

Deste modo, a aprendizagem cooperativa permite a aceitação de pessoas diferentes, quer no que diz respeito à raça, cultura, classe social ou aptidão. Por outro lado, contribui também para o desenvolvimento de competências de cooperação e colaboração, o que se torna ainda mais importante na atualidade, uma vez que a maioria dos trabalhos decorrem em grandes empresas e de forma interdependente e as comunidades estão a tornar-se culturalmente muito diversificadas<sup>241</sup>.

Não obstante a realidade descrita anteriormente, este modelo nem sempre é fácil de aplicar porque, entre outros motivos, a maioria dos jovens continua a evidenciar falta de competências sociais, já que pequenos conflitos entre eles os conduzem, não raras vezes, a atos violentos. Por outro lado, manifestam também, muito frequentemente, a sua relutância por terem de trabalhar de forma cooperativa<sup>242</sup>.

---

<sup>238</sup> *Ibidem*, p. 345.

<sup>239</sup> Cf. *Ibidem*, p. 346.

<sup>240</sup> Cf. *Ibidem*, p. 347.

<sup>241</sup> Cf. *Ibidem*, p. 345.

<sup>242</sup> Cf. *Ibidem*, p. 345-346.

De acordo com Arends, uma aula de aprendizagem cooperativa comporta seis fases: 1º - a descrição dos objetivos da aula e a motivação dos alunos para a aprendizagem; 2º - a apresentação da informação, através da exposição oral ou de um texto<sup>243</sup>; 3º - a divisão dos alunos em grupos de trabalho; 4º - o trabalho em grupo para relizar tarefas interdependentes; 5º - a apresentação do produto final do grupo ou a realização de um teste que avalie o que os alunos aprenderam; 6º - a valorização do esforço do grupo e de cada um dos elementos que o compõem, em particular<sup>244</sup>.

Refira-se ainda que, apesar dos princípios básicos do modelo cooperativo não se alterarem, existem algumas variantes a este modelo. Como tal, no modelo STAD de aprendizagem cooperativa, os alunos de equipas heterógeneas ajudam-se uns aos outros utilizando uma série de métodos de estudo cooperativo e procedimentos de teste. Por sua vez, no modelo Jigsaw, cada membro da equipa é responsável por aprender uma parte da matéria e, depois ensinar essa mesma parte aos outros elementos do grupo. Já na investigação em grupo, os alunos para além de trabalharem em equipa, também ajudam a planificar os tópicos para estudo e os procedimentos de investigação utilizados.

Na realidade, alguns dos aspetos de apresentação dos objetivos das aulas de ensino cooperativo não são diferentes dos de outros modelos, pois é muito importante que os alunos compreendam o que se pretende com aquela aula e qual a sua relação com a aprendizagem anterior. Nesta medida, deve ser dispendido o tempo necessário para que os alunos compreendam quais os procedimentos e as regras que irão ser aplicados nas aulas e quais os seus papéis, sendo que todo o trabalho poderá ficar comprometido, desde início, se eles não compreenderem devidamente o que se pretende. Esta poderá ser também a altura em que o professor procurará responsabilizar o aluno pelo seu processo de aprendizagem, para que ele não conte apenas com o professor. Será ainda o momento oportuno para o docente lhe mostrar a variedade de recursos que tem ao seu dispor, de modo a realizar as tarefas propostas com maior sucesso.

Por outro lado, um dos aspectos mais importantes, e talvez dos mais complexos, a considerar na aplicação deste modelo de aprendizagem, é a distribuição dos alunos por grupos de trabalho, seguida da capacidade de fazer com que os discentes comecem a

---

<sup>243</sup> No caso de recorrer a um texto, o professor deve ajudar os seus alunos a explorarem-no, independentemente da sua idade, para ter a certeza de que os discentes compreenderam, efetivamente, os materiais distribuídos.

<sup>244</sup> Cf. *Ibidem*, p. 346.

trabalhar. Se este aspeto não for cuidadosamente organizado e gerido, pode criar-se um ambiente confuso na aula.

Desta forma, a organização da turma em grupos pequenos tornar-se-á certamente mais fácil, se o professor optar por escrever instruções no quadro, pedindo aos alunos para as repetir, pois tal estratégia ajuda a que todos prestem atenção e permite-lhe verificar se as suas indicações foram ou não compreendidas. De seguida, o docente deve atribuir um lugar específico na sala a cada grupo de trabalho. Nesta medida, há que constatar que as primeiras tentativas de aprendizagem em grupo decorrerão provavelmente melhor, se o professor definir e exigir regras e procedimentos altamente estruturados<sup>245</sup>. Posteriormente, quando os alunos e os professores já tiverem maior prática na utilização deste método, será possível usar de uma maior flexibilidade.

E apesar da aplicação deste método ser muito interessante, a verdade é que muitos alunos não sabem como trabalhar de forma cooperativa, pelo que é necessário que o professor tenha em atenção quais as tarefas que atribui os pequenos grupos e que ensine competências sociais e de grupo aos seus discentes. Como tal, as tarefas devem ser interdependentes, de modo a que os alunos só consigam concluir a tarefa proposta se o fizerem em conjunto. Uma das estratégias utilizadas para o conseguir é, por exemplo, atribuir diferentes papéis aos alunos, de modo a que o sucesso do grupo dependa das ações cooperativas e interdependentes de todos os elementos<sup>246</sup>.

Por outro lado, os professores não devem jamais partir do pressuposto de que todos os alunos possuem as competências sociais que lhes permitem trabalhar em grupo, nomeadamente a partilha (de tempo e de materiais), a participação e a comunicação, pelo que terão de os ajudar a desenvolvê-las. Como tal, devem ter o cuidado de assegurar que todos os alunos participam nas tarefas, evitando que os mais dominantes as realizem sozinhos e colocando os mais tímidos ou rejeitados em grupos que integrem também alguns discentes com boas competências sociais.

Cabe ainda ao professor ser capaz de ajudar os alunos a aperfeiçoarem as suas competências de comunicação e promover atividades que lhes permitam conhecer-se melhor e aprenderem a respeitar as suas diferenças individuais. Isto porque apenas deste modo é possível garantir a existência de bons resultados em ambientes de aprendizagem em grupo<sup>247</sup>.

---

<sup>245</sup> Cf. *Ibidem*, p. 365.

<sup>246</sup> Cf. *Ibidem*, p. 365-366.

<sup>247</sup> Cf. *Ibidem*, p. 368.

Por fim, e à semelhança de outros modelos de ensino, é muito importante a utilização de estratégias de avaliação adaptadas aos pressupostos de ensino. Na realidade, “o modelo de aprendizagem cooperativa ao modificar o sistema de recompensas, requer, conseqüentemente, uma abordagem diferente da avaliação e do reconhecimento da realização escolar”<sup>248</sup>. Convém não esquecer que, apesar das competências sociais não serem tão fáceis de avaliar como as competências acadêmicas, elas só serão valorizadas pelos alunos se forem tidas em linha de conta.

Outro dos desafios que se coloca aos professores, quando aplicam este modelo, é o de serem capazes de valorizar tanto o esforço de grupo, como o esforço individual.

Em jeito de conclusão, há que reconhecer que apesar do modelo cooperativo ser muito positivo, nem sempre a sua implementação é fácil. Bem pelo contrário, em determinadas comunidades os professores enfrentam muitas dificuldades quando o procuram aplicar, dada a resistência dos pais e de outros membros da comunidade e até de alguns alunos que, ao valorizarem sobretudo o esforço independente, não se revêem neste modelo. Nestes casos, a implementação do modelo cooperativo tem de ser feita de forma gradual e consciente, sem que os professores corram o risco de estar a sobrevalorizar as suas vantagens, considerando que ele consegue resolver problemas antigos de um momento para o outro.

---

<sup>248</sup>*Ibidem*, p. 369.

## **3ª Parte**

### **1. A proposta de um itinerário pedagógico**

#### **1.1 Introdução**

Na terceira e última parte deste trabalho, aquilo que se pretende é apresentar uma proposta de planificação para lecionar a segunda unidade do 7º ano de escolaridade (“As religiões”), que possa traduzir os pressupostos científicos e pedagógicos enunciados ao longo deste relatório

Antes de mais, importa referir que o nosso objetivo não foi o de criar uma planificação de raiz, mas o de melhorar a já aplicada aquando da Prática de Ensino Supervisionada, tendo em conta que algumas das estratégias e dos materiais utilizados se revelaram bastante eficazes.

Por outro lado, a presente planificação foi já elaborada tendo em conta as Metas de Aprendizagem, entretanto definidas, bem como a reestruturação curricular daí decorrente.

Procurou-se também dar uma maior ênfase à questão do diálogo inter-religioso, visto tratar-se de uma questão de crucial importância, dada a multiculturalidade e a diversidade religiosa crescentes que caracterizam a nossa sociedade e, como tal, as nossas salas de aula.

#### **1.2 Modelos de aprendizagem utilizados**

Tendo em conta os pressupostos teóricos já apresentados, a presente planificação procurou explorar, da melhor forma, as potencialidades do modelo cooperativo, dado ser aquele que melhor se adapta a uma educação que pretende desenvolver o respeito pelo outro e pelas suas diferenças, nomeadamente em termos religiosos. Ainda assim, dadas as limitações temporais, este modelo será intercalado com outros, mais centrados no professor, com vista à leção mais célere de determinados conteúdos ou à sua introdução e / ou sistematização.

### 1.3 Calendarização

A planificação apresentada destina-se a ser lecionada ao longo de um período letivo (de preferência o 2º), dada a sua extensão e a complexidade de alguns conceitos em estudo e de alguns valores que se pretende que os alunos interiorizem.

### 1.4 Breve descrição das sessões planificadas<sup>249</sup>

#### 1ª aula:

Nesta aula, será abordado o tema da universalidade do fenómeno religioso e da função da religião na vida pessoal e coletiva. Inicialmente, a aula será centrada no professor e nos alunos, procedendo-se ao registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*, à exploração conjunta de um poema de Florbela Espanca e de um powerpoint sobre a universalidade do fenómeno religioso.

De seguida, um aluno lê a definição de Religião presente no Manual do Aluno, procedendo-se depois ao seu comentário.

Posteriormente, a professora divide a turma em grupos heterogéneos de trabalhos, os quais manter-se-ão ao longo da leção da Unidade Letiva 2 – *As Religiões*, propondo-lhe que realizem a ficha de trabalho nº 20 do Caderno de Atividades.

De seguida, corrigem, conjuntamente, a referida ficha de trabalho.

Por fim, os alunos registam uma síntese da aula no Caderno do Aluno, a qual será elaborada e registada no quadro pela professora, depois de ter ouvido algumas sugestões apresentadas pelos discentes.

#### 2ª aula:

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, a professora motiva os alunos para a temática em questão destacando a existência de muitos símbolos, construções e comportamentos religiosos. Posteriormente, a professora e os alunos visualizam em conjunto um powerpoint sobre as tradições religiosas orientais.

---

<sup>249</sup> As grelhas de planificação das aulas, bem como os materiais utilizados serão apresentados em anexo.

O powerpoint visualizado é distribuído em formato impresso pelos diferentes grupos de trabalho (definidos na aula anterior), os quais deverão preencher uma grelha de análise desse documento.

Por fim, os diferentes grupos apresentam oralmente as conclusões a que chegaram, ao mesmo tempo que a professora as corrige e sintetiza .

### **3ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, é lido um texto sobre a biografia de Abraão e explorado conjuntamente (professora/alunos).

Posteriormente, a professora projeta e explora, em conjunto com os alunos, a imagem de um mapa representativo do itinerário de Abraão desde a Mesopotâmia até à Palestina.

Segue-se a projeção e exploração de um esquema animado que estabelece a ponte entre Abraão e o surgimento das três religiões abraâmicas.

Os alunos são depois convidados a realizar um crucigrama, em grupos de trabalho, sobre Abraão (Ficha nº 22 do *Caderno do Aluno*). De seguida, procede-se à correção conjunta da referida atividade.

Posteriormente, os alunos registam no Caderno do Aluno a seguinte síntese da aula (proposta pela professora): *Os descendentes de Abraão cultivaram a fé num só Deus e originaram as três religiões monoteístas: o Judaísmo, o Cristianismo e o Islamismo.*

Por fim, a professora projeta um powerpoint de preparação para a Visita de Estudo a alguns templos de Lisboa representativos das religiões abraâmicas (a realizar na semana seguinte) e explora-o brevemente.

### **4ª aula:**

Nesta aula, os alunos do 7º ano vão realizar uma Visita de Estudo a alguns templos representativos das Religiões Abraâmicas.

Depois de acolher os alunos, é feita a chamada para se verificar se falta algum aluno. Em seguida, parte-se rumo à Igreja de Nossa Senhora de Fátima para visitar este espaço. Durante o percurso é distribuído um guião pelos alunos e feita a sua exploração.

Terminada a visita à Igreja de Nossa Senhora de Fátima, e após uma pausa para comer, segue-se a visita guiada à Mesquita de Lisboa.

Posteriormente, alunos e professores convivem enquanto realizam um almoço partilhado no Parque Eduardo 7.

Da parte da tarde, é a vez de conhecer a Sinagoga de Lisboa e um pouco da história do povo judeu.

À chegada à escola, os professores de EMRC distribuem um questionário que deverá ser preenchido pelos alunos em casa, de modo a verificar o que aprenderam ao longo da Visita de Estudo.

#### **5ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, a professora explica qual o tema dos trabalhos de grupo que os alunos irão realizar, os tópicos a desenvolver, a forma de apresentação e o tempo de que dispõem.

De seguida, atribui uma das religiões abraâmicas a cada um dos grupos e um documento com as instruções para a realização do referido trabalho.

Posteriormente, a professora informa os alunos que cada grupo deverá escolher um nome para o grupo, de preferência relacionado com a disciplina de EMRC.

Por fim, os alunos organizam-se (de acordo com as instruções dadas pela professora) e iniciam a pesquisa, com vista à concretização do trabalho de grupo proposto.

#### **6ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, os diferentes grupos continuam a realizar os trabalhos sobre a religião abraâmica que estão a estudar. Ao longo do trabalho, a professora circula pela sala, esclarecendo as dúvidas dos alunos e orientando o seu trabalho.

#### **7ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, os diferentes grupos apresentam os trabalhos realizados nas duas aulas anteriores sobre as religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.

#### **8ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De início, e no caso de algum grupo não ter conseguido apresentar o seu trabalho na aula anterior, proceder-se-á à apresentação dos referidos trabalhos.

De seguida, os alunos de cada grupo são convidados a avaliar conjuntamente o trabalho realizado. Por sua vez, a auto e a heteroavaliação será realizada em casa por cada um dos alunos da turma.

Posteriormente, a professora convida os alunos a prestarem atenção à projecção de um quadro sinóptico animado sobre as religiões abrahâmicas. Segue-se a exploração conjunta do referido quadro sinóptico. A professora informa os alunos que esse quadro sinóptico se encontra disponível na página 121 do Manual do Aluno. No caso de os alunos não possuírem manual, a professora distribui o referido quadro em formato impresso (versão adaptada).

Depois, a professora convida alguns alunos a ler em voz alta os seguintes textos bíblicos:

- Mc 14, 36
- Lc 11, 2-4
- Rm 3, 25-26.29-30
- Lc23, 34
- Lc7,36-50
- Rm 5, 5

Por fim, e em conjunto com os alunos, a professora faz uma breve análise dos vários textos bíblicos lidos anteriormente, procurando mostrar qual a perspectiva de Jesus acerca de Deus.

### **9ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, a professora recolhe as auto e heteroavaliações que os alunos levaram para casa para preencher.

Posteriormente e com base nos conhecimentos já adquiridos pelos alunos acerca das diferentes religiões, a professora dialoga com os discentes, sensibilizando-os para três questões fundamentais:

- Todos temos origem em Deus; a fraternidade universal.
- Existem máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas (dá alguns exemplos).
- É necessário fomentar o diálogo inter-religioso e evitar quer o relativismo, quer o fundamentalismo religioso (nesta altura, esclarece os alunos sobre o significado destes dois importantes conceitos).

De seguida, distribui-lhes um trabalho, que deverão fazer em grupo acerca destas temáticas, esclarecendo todas as dúvidas que possam surgir.

Posteriormente, os alunos iniciam a realização do trabalho de grupo, de acordo com as instruções que constam do documento facultado pela professora.

#### **10ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

Inicialmente, os alunos concluem a realização do trabalho de grupo, de acordo com as instruções que constam do documento facultado pela professora.

Segue-se um plenário, durante o qual o porta-voz de cada grupo apresenta, oralmente, as suas conclusões, após a realização do trabalho de grupo proposto.

Posteriormente, os alunos de cada grupo são convidados a avaliar conjuntamente o trabalho realizado. No entanto, a auto e a heteroavaliação será realizada em casa por cada um dos alunos da turma.

Nessa mesma semana, numa aula de Educação Visual, os alunos registam as suas conclusões, mediante a utilização de palavras-chave, frases, imagens retiradas da internet ou ilustrações pessoais no *Mural da Religião e do Diálogo*. A professora de Educação Moral e Religiosa Católica, se possível, estará presente nessa aula, de modo a poder acompanhar melhor e avaliar a participação de cada aluno no trabalho proposto.

#### **11ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

De seguida, a professora recolhe as auto e as heteroavaliações que os alunos levaram para casa para preencher.

Posteriormente, a professora distribui o Teste de Avaliação e esclarece as dúvidas que possam surgir.

Por fim, os alunos realizam o Teste de Avaliação sobre os conteúdos lecionados na Unidade Letiva 2: *A Religião*.

#### **12ª aula:**

A aula inicia-se com o registo do sumário no quadro e no *Caderno do Aluno*.

A professora distribui os Testes de Avaliação pelos alunos. Depois, corrige o Teste de Avaliação, com a ajuda dos alunos. Posteriormente, esclarece alguma dúvida que os alunos ainda possam ter acerca de algum conteúdo e / ou de algum dos critérios de correção aplicados.

Posteriormente, a professora mostra aos alunos o Mural elaborado pelos alunos e informa-os do local onde o seu trabalho será exposto, de modo a poder ser partilhado com toda a comunidade educativa.

De seguida, os alunos partilham (oralmente) com a turma a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido ao longo da Unidade Letiva 2: *As Religiões* e sobre a nota que julgam merecer nesse período.

No final da aula, a professora distribui pelos alunos uma pagela feita por si, como lembrança e eco da Unidade Letiva estudada.

### **1.5 Estratégias de avaliação utilizadas**

Ao longo da lecionação desta unidade de aprendizagem, procurarei utilizar estratégias de avaliação diversificadas, que permitam enaltecer quer o esforço de grupo, quer o individual, de modo a que todos os elementos sintam que o seu trabalho foi devidamente valorizado.

Por outro lado, tendo em conta a especificidade do modelo de aprendizagem cooperativa procurarei valorizar não só as competências académicas, como também as competências sociais dos alunos.

## Conclusão

Ao terminar este Relatório acerca da minha Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola Básica do 2º e 3º ciclo – Professor Pedro D’Orey da Cunha, na Damaia, no ano letivo de 2011/2012, há alguns aspetos que não posso deixar de enfatizar.

Em primeiro lugar, há que reconhecer, mais uma vez, que dada a abrangência, a complexidade e a atualidade das questões aqui levantadas, este relatório visa constituir apenas uma proposta de reflexão. Mais do que trazer respostas, pretendi levantar questões e perspetivar alguns caminhos possíveis, com vista a contribuir para que a disciplina de EMRC possa ser uma mais-valia na formação integral dos nossos jovens.

Antes de mais, uma das questões que mereceu particularmente a minha reflexão foi a capacidade de abertura ao transcendente por parte do homem. Na realidade trata-se de uma característica constitutiva do ser humano, comum a todas as culturas e a todas as épocas, sobre a qual se fundam todas as expressões religiosas. Importa também reforçar que a espiritualidade e a religião não são sinónimos, ainda que tenham em comum a abertura ao sagrado. Como tal, a espiritualidade remete-nos para um processo mais individual e subjetivo, no qual a componente emocional-afetiva assume grande relevância, enquanto que a religião assume um carácter mais institucional.

As características das religiões abraâmicas (Judaísmo, Cristianismo e Islamismo), os fatores que elas têm em comum, bem como as suas especificidades, foi um assunto sobre o qual me detive mais exaustivamente, dada a sua relevância neste estudo.

Na realidade, num mundo onde a identificação religiosa tem estado a crescer e onde coexistem e convivem, cada vez mais, num mesmo país, pessoas com religiões diferentes e outras sem religião, faz todo o sentido conhecer mais profundamente as diferentes religiões e encará-las como tentativas diversas de resposta ao Divino, ao Infinito, ao Transcendente. Num mundo global, cada vez mais multicultural e de pluralismo religioso, há que continuar a realizar esforços no sentido de aprofundar o diálogo inter-religioso. Tal percurso tem de ser feito sempre tendo como horizonte a unidade na diferença e a diferença na unidade. Como tal, só mediante um esforço sério e contínuo de conhecimento e entendimento entre os crentes das diferentes religiões, será possível afastá-las de três grandes perigos: o fanatismo, a intolerância e o fundamentalismo. A este propósito, muitos foram os exemplos dados neste relatório

acerca das iniciativas, passadas e presentes, levadas a cabo com vista a promover o diálogo inter-religioso, algumas delas em Portugal. Tais exemplos pretenderam, antes de mais, sensibilizar para a urgência de continuar a dar passos concretos nesse diálogo, para que a violência não continue a ser exercida em nome de Deus, pois só a paz pode conduzir à felicidade.

Neste caminho de entendimento, a educação tem um papel crucial, nomeadamente a disciplina de EMRC, não obstante o seu carácter facultativo no ensino público, bem como os outros inúmeros desafios com que se debate. Na realidade, estou certa de que esta disciplina pode contribuir vivamente para a formação integral das nossas crianças e jovens, trabalhando a sua dimensão religiosa. Como tal, os professores que a lecionam devem investir, seriamente, na promoção de uma educação que permita o melhor entendimento entre jovens oriundos de diversas culturas e que, eventualmente, professem diferentes religiões.

Pela minha parte, aqui fica o propósito e o compromisso de continuar a aprofundar estas e outras questões, com vista a melhorar, continuamente, a minha prática pedagógica. Hoje, como ontem, ensinar é algo que faço com paixão, movida por um desejo enorme de contribuir para o crescimento académico e pessoal das vidas que me são colocadas nas minhas mãos, ciente de que é uma enorme responsabilidade ser um veículo da Igreja ao serviço da Escola. Em todo este percurso tenho descoberto que todos os esforços são poucos e que por muito que procure dar e dar-me, tem sido sempre mais o que tenho recebido. Mas, como diria o poeta:

*Pelo sonho é que vamos,  
comovidos e mudos.*

*Chegamos? Não chegamos?  
Haja ou não haja frutos,  
pelo sonho é que vamos.*

*Basta a fé no que temos.  
Basta a esperança naquilo  
que talvez não teremos.*

*Basta que a alma demos,  
com a mesma alegria,  
ao que desconhecemos  
e ao que é do dia a dia.*

*Chegamos? Não chegamos?  
- Partimos. Vamos. Somos.*

**Sebastião da Gama**

## Bibliografia

### Fontes

*A Bíblia de Jerusalém*. São Paulo: Paulus, 1985.

IGREJA CATÓLICA. II Concílio do Vaticano, 1962-1965 – *Declaração Nostra Aetate sobre as relações da Igreja com as Religiões não cristãs* – Concílio Ecuménico Vaticano II. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1998, 633 – 641.

SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: Ed. SNEC, 2007.

SECRETARIADO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CRISTÃ. *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa: Ed. SNEC, 2014.

### Monografias

ALFARO, Juan – *Cristología y antropología*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 1973.

ARENDS, Richard I. – *Aprender a ensinar*. 7ª ed. Lisboa: Mc Graw Hill, 2008.

AZEVEDO, Carlos A.; AZEVEDO, Ana Gonçalves de – *Metodologia Científica – Contributos práticos para a elaboração de Trabalhos Académicos*. 8ª ed. revista. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2006.

BORGES, Anselmo – *Religião e Diálogo Inter-Religioso*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010.

CARVALHO, Cristina de Sá – *Curso Geral de Catequistas – Psicologia*. Lisboa: SNEC, 2004.

CASTANYÉ, Josep – *Diàleg Interreligiós I Cristianisme*. Barcelona: Faculdade de Teologia da Catalunha, 2005.

DUQUE, Eduardo – *Os jovens e a religião na sociedade actual: comportamentos, crenças, atitudes e valores no distrito de Braga*. Braga: Instituto Português da Juventude, 2007.

FRANKL, Viktor E – *O Homem em busca de um sentido*. Lisboa: Lua de papel, 2012.

GAARDER, Jostein; HELLERN, Viktor; NOTAKER, Henry – *O Livro das Religiões*. Lisboa: Editorial Presença, 2002.

GÓMEZ, Manuel Guerra – *Historia de las Religiones*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2006.

GUERRA GÓMEZ, Manuel – *Historia de las Religiones*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2006.

HERVIEU-LÉGER, Danièle – *O Peregrino e o Convertido – a religião em movimento*. Lisboa: Gradiva, 2005.

KASPER, Walter – *Jesus, El Cristo*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 2006.

LADARIA, Luis F. – *Introdução à Antropologia Teológica*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LINDBERG, Cartier – *História do Cristianismo*. Lisboa: Editorial Teorema, 2007.

LOURENÇO, João Duarte – *O mundo judaico em que Jesus viveu – Cultura judaica e Novo Testamento*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2005.

MELO, Luís Rocha, – *O Vento Sopra onde Quer - Notas de Espiritualidade*. Braga: Editorial A. O. Braga, 2001.

MERKLING, Melissa – *Desafio para uma Civilização Global – Diálogo de Culturas e Religiões*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

MISCHE, Patricia M.; MERKLING, Melissa – *Desafio para uma Civilização Global – Diálogo de Culturas e Religiões*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

PINTO, Paulo Mendes, org. – *Religiões – História, Textos, Tradições*. Lisboa: Paulinas Editora, 2006.

PUIG, Armand – *Jesus – Uma biografia*. Lisboa: Paulus Editora, 2006.

RAHNER, Karl – *Curso fundamental da fé – Introducción al concepto de cristianismo*. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 1989.

SESBOÛE, Bernard – *Pensar e Viver a Fé no Terceiro Milénio – Convite aos homens e mulheres do nosso tempo*. Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1999.

SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas*. Lisboa: Lua de papel, 2007.

SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Cristianismo*, Lisboa, Lua de papel, 2014.

SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Islamismo*. Lisboa: Lua de papel, 2014.

SMITH, Huston – *A Essência das Religiões – A sabedoria das grandes tradições religiosas – Judaísmo*. Lisboa: Lua de papel, 2014.

SPRINTHALL, Norma A.; SPRINTHALL, Richard C – *Psicologia Educacional: Uma abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill, 2001.

VELASCO, J. Martin – *Introducción à la fenomenologia de la Religión*. Madrid: Eds. Cristiandad, 1978.

VIVES, José Montero – *Psicología Evolutiva y Educación en la Fe*. Granada: Editorial Ave Maria, 1986.

## **Partes ou capítulos de monografias**

BAUBÉROT, Jean – Bíblia e Cristianismo. In DELUMEAU, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 66 – 96.

BAUBÉROT, Jean – O Protestantismo. In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 182 – 204.

BORGES, Anselmo – Pilares do diálogo inter-religioso. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 7 – 16.

CLÉMENT, Olivier – A Igreja Ortodoxa . In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 151 – 181.

CLÉMENT, Olivier – O Cristo do Credo. In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 20 – 65.

GUELLOUZ, Azzedine, – O Islão In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 256 – 338.

HAYOUN, Maurice-Ruben – O Judaísmo. In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 205 – 255.

MATTOSO, José – As Três Religiões do Livro. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 87 – 94.

MONTEIRO, João Gouveia – À volta das «Três Religiões do Livro». In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 17 – 22.

MUCZNIK, Esther – O Monoteísmo conduz ao fundamentalismo?. In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 39 – 45.

ROGUES, Jean – Existência cristã e esperança da salvação. In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 97 – 126.

ROGUES, Jean – O Catolicismo. In Delumeau, Jean – *As Grandes Religiões do Mundo*. Lisboa: Editorial Presença, 2002, p. 127-150.

TAMAYO, Juan José – Las Religiones del Libro – Monoteísmo(s) y Fundamentalismo(s). In BORGES, Anselmo; MONTEIRO, João Gouveia (coordenação) – *As Três Religiões do Livro*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012, p. 23 – 37.

## **Publicações em série**

AMBRÓSIO, Juan Francisco – A educação moral e religiosa católica na escola pública. *Communio*. Lisboa. 5 (2001) 437-449.

AMBROSIO, Juan Francisco – Educação Moral e Religiosa Católica na Escola Católica. *Fórum de EMRC*. Lisboa. 2 (2005) 151 – 161.

ATAÍDE, Maria João – A criança e a descoberta espiritual de si. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 7 (2007) 19-29.

BARBOSA, Adérito G. – Dificuldades e pistas para a espiritualidade no mundo de hoje. *Communio*. Lisboa. 3 (1994) 265-278.

BORNE, Dominique – A escola e o facto religioso, ou o desafio da verdade. Entrevista. *Communio*. Lisboa .4 (2006) 423-434.

BOTELHO, Deolinda – O triângulo da espiritualidade. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 7 (2007) 7-18.

CANTERAS MURILLO, Andrés – Los nuevos modos de creer de los jóvenes: una interpretación sociológica. *Revista de Estudios de Juventud*. 53 (2001) 9-18.

CARVALHO, Cristina Sá– A experiência religiosa dos adolescentes. *Theologica*. Braga. 45 (2010) 411-433.

CARVALHO, Cristina Sá – Pastoral Juvenil e diálogo entre carismas – a fé no itinerário educativo – Escolas Católicas e EMRC. *Theologica*. Braga. 47 (2012) 125 - 133.

D'AVILLESZ, Mary Anne Stilwell – Desenvolvimento afectivo e educação moral. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa (2005) 239-246.

ELZO IMAZ, Javier – Jóvenes y religión: comportamientos, creencias, actitudes y valores. *Revista de Estudios de Juventud* .53 (2001) 19-32.

FERNANDES, José Augusto – Educar a juventude transformando a escola. *Communio*. Lisboa. 6 (1995) 541-548.

FONTES, Paulo – Jovens, menos jovens e a educação das novas gerações. *Communio*. Lisboa. 6 (1995) 503-514.

FOSSION, A. – Uma sociedade em que a fé se abre à livre escolha. Uma oportunidade para o Evangelho. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 6 (2006) 95-11.

FRANÇA, Luís de – Os jovens portugueses perante a religião: caracterização global. *Análise Social*. Lisboa.XXI: 2 (1985) 247-281.

GAMBOA, António Jorge Reis – Um olhar de esperança. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 14 (2009), 77-78.

GOMES, Marco – Competências em Educação Moral e Religiosa Católica e desenvolvimento de capacidades e atitudes. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005) 105-113.

- LOURENÇO, João – Abraão e a esperança do povo judeu. *Communio*. Lisboa. 6 (1986) 510-516.
- MARCELINO, D. António – Educação Moral e Religiosa nas Escolas Católicas. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 5 (2006) 83-87.
- MARTINS, Nuno Brás – O Verbo, arquétipo de comunicação. *Didaskalia*. 37:1 (2007) 125-129.
- MELO, Luís Rocha e – Que é a Espiritualidade. *Communio*. Lisboa. 3 (1994) 197-203.
- MENDONÇA, José Tolentino – A Fé como resposta na Bíblia. *Communio*. Lisboa. 5 (1995) 389-393.
- MESSIAS, Teresa de Jesus Rodrigues Marques de Sousa – Espiritualidade cristã e identidade crente nas culturas juvenis. *Communio*. Lisboa. 1 (2012) 113-128.
- MILTON, Jaime – Interdisciplinaridade e Transversalidade em Educação Moral e Religiosa Católica. *Fórum de Educação Moral e Religiosa Católica*. Lisboa. 2 (2005) 187-190.
- MOITA, Fernando – Os Jovens e a Educação Moral – uma atitude de vida. *Communio*. Lisboa. 6 (1995) 530-540.
- NUNES, D. Tomaz Silva – Sobre as finalidades da Educação Moral e Religiosa Católica. *Pastoral Catequética*. Lisboa. 5 (2006) 75-80.
- PERRIER, Jacques – Jerusalém para o tempo e para a eternidade. *Communio*. Lisboa. 4 (1997) 303-309.
- PISON, R. M. – La apertura a la trascendencia. *Communio*. Lisboa. 2 (1997) 311-322.
- SILVA, José Antunes da – O Encontro de Assis: marco simbólico do diálogo inter-religioso. *Theologica*. Braga. 41 (2006) 273-297.
- SOUSA, M. Abrunhosa e – Critérios para uma definição de juventude. *Communio*. Lisboa. 6 (1995) 492-502.
- TERRA, Domingos – Experiência transcendental e existência concreta. Explorando o pensamento de Karl Rahner. *Disdakalia*. Lisboa. 37: 1 (2007) 177-196.

TIESLER, Nina Clara – Muçulmanos na margem: a nova presença islâmica em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 34 (2000) 117-144.

TIESLER, Nina Clara – Novidades no terreno: muçulmanos na Europa e o caso português. *Análise Social*. 39 (2005) 827-849.

VELASCO, Juan Martin – Religião e dimensão humana de transcendência. *Communio*. Lisboa. 1 (1989) 5-14.

VLOET, Johan Van der – Religião, Espiritualidade e Educação. *Communio*. Lisboa. 4 (2006) 411-421.

## **Teses**

FAUSTINO, Maria da Assunção Duarte – *A Narrativa Religiosa como construtora de sentido: um estudo no âmbito das religiões abraâmicas, a partir da UL2, do 7º ano*. Tese de Mestrado em Ciências Religiosas orientada pela Prof. Doutora Luísa Maria Varela Almendra e pelo Mestre Juan Francisco Garcia Ambrósio e apresentada na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, na especialidade de Ciências Religiosas, em 2011. Texto policopiado.

FREIRE, Luís Costa – *As Religiões Abraâmicas*. Tese de Mestrado em Ciências Religiosas orientada pelo Dr. Manuel Alberto Pereira de Matos e pelo Mestre Juan Francisco Garcia Ambrósio e apresentada na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa em 2008. Texto policopiado.

PUGA, Elisabete Maria Dantas de – *Pensar a religião na escola actual: “As Religiões Abraâmicas”*: *Unidade Lectiva do 7º ano de Educação Moral e Religiosa Católica*. Tese de Mestrado em Ciências Religiosas orientada pela Prof. Doutora Maria Isabel Pereira Varanda e apresentada na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, na especialidade de Ciências Religiosas em 2010. Texto policopiado.

## Documentos eletrónicos

*A Comunidade de Sant'Egídio.*  
[http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa\\_e.html](http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa_e.html). 10.07.2014 18:00.

*Alcorão, O Livro Sagrado do Islão.* <http://www.comunidadeislamica.pt>.  
01.03.2014. 21:40.

*Ecumenismo e Diálogo.* [http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa\\_e.html](http://www.santegidio.org/pt/contatto/cosa_e.html).  
07.07.2014. 17:00.

JOÃO PAULO II – *Discurso del Santo Padre Juan Pablo II aun simposio internacional sobre la enseñanza de la religión católica en la escuela* (15.04.1991).  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1991/april/documents/hf\\_jp-ii\\_spe\\_19910415\\_insegnamento-religione\\_sp.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1991/april/documents/hf_jp-ii_spe_19910415_insegnamento-religione_sp.html). 25-05-2014. 12:00.

PEREIRA, Ana Cristina – *Há 70 Mil Indianos em Portugal.* <http://www.oiacidi.gov.pt/modules.php?name=News&file=article&sid=279> 31.07.2014. 15:00.

*Lei da Liberdade Religiosa.*  
[http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?artigo\\_id=806A0002&nid=806&tabela=leis&pagina=1&ficha=1&nversao](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?artigo_id=806A0002&nid=806&tabela=leis&pagina=1&ficha=1&nversao). 13.07.2014. 11:00.

*Papa Francisco chegou à Terra Santa para relançar diálogo inter-religioso.*  
<http://observador.pt/2014/05/24/papa-francisco-na-terra-santa-para-relancar-dialogo-inter-religioso/>. 28.07.2014. 15:00.

# **Anexos**

**Metas:**

Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história.  
 Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa.

**Sumário:** A Universalidade do fenómeno religioso e a função da religião na vida pessoal e coletiva.

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 1

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
<p>Questionar a dimensão religiosa do ser humano.</p> <p>Perceber qual a função da religião na vida das pessoas.</p>	<p>O que é “ser religioso”?            Ser religioso ainda faz sentido?            Função da religião na vida pessoal e coletiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a aspiração do ser humano à relação com a transcendência.</li> <li>- a necessidade da salvação e da plenitude humana.</li> <li>- a resposta do ser humano à interpelação do Absoluto.</li> </ul> <p>A questão do politeísmo e do monoteísmo.</p>	<p><b>Acolhimento</b>            Registo do sumário</p> <p><b>Audição de um poema</b>            Audição do poema: “Quem sabe...” de Florbela Espanca.            Breve exploração conjunta do poema</p> <p><b>Powerpoint</b>            Projeção de um <i>powerpoint</i> sobre a universalidade do fenómeno religioso.            Diálogo orientado em torno da mensagem veiculada pelo <i>powerpoint</i>.</p> <p><b>Leitura</b>            Leitura e interpretação da definição de Religião presente no <i>Manual do Aluno</i>.</p> <p>Distribuição dos alunos da turma em grupos de trabalho heterógeneos (os elementos do grupo são escolhidos pela professora)            Realização da ficha de trabalho nº 20 do <i>Caderno do Aluno</i>.            Correção da ficha de trabalho.</p> <p>Registo da síntese da aula no Caderno do Aluno: “A procura do Transcendente, do Sagrado, de Deus é uma questão humana e universal. Como tal, a religião é uma realidade estruturante das sociedades que procura responder às questões fundamentais do ser humano”.</p>	<p>Um sorriso e boa disposição  <i>Caderno do Aluno</i></p> <p>Computador            Quadro eletrónico            Ficheiro de Mp3 (Anexo 1.1)  <i>Manual do Aluno</i>, p. 56</p> <p><i>Powerpoint</i> (Anexo 1.2)            Computador            Quadro eletrónico</p> <p><i>Manual do Aluno</i>, p. 57</p> <p><i>Caderno do Aluno</i>, p. 48 ou Anexo 1.3  <i>Powerpoint</i> (Anexo 1.4)            Quadro eletrónico</p> <p>Quadro            Giz  <i>Caderno do Aluno</i></p>	<p>5</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>5</p> <p>10</p> <p>5</p>	<p>A professora verifica se os alunos:            - registam o sumário.</p> <p>- escutam o poema com atenção e interesse.            - participam assertivamente</p> <p>- estão atentos à exibição do <i>powerpoint</i>.            - participam de forma assertiva.</p> <p>- estão atentos e interessados.</p> <p>- realizam as atividades com interesse e empenho.</p> <p>- registam a síntese da aula.</p>

## **Unidade 2** ***As Religiões***

### **Quem sabe?...**

*Queria tanto saber porque sou Eu!  
Quem me enfeitou neste caminho escuro?*

*Queria tanto saber porque seguro  
Nas minhas mãos o bem que não é meu!*

*Quem me dirá se, lá no alto, o céu  
Também é para o mau, para o perjuro?*

*Para onde vai a alma, que morreu?*

*Queria encontrar Deus! Tanto o procuro!*

*A estrada de Damasco, o meu caminho,  
O meu bordão de estrelas de ceguinho,  
Água da fonte de que estou sedenta!*

*Quem sabe se este anseio de Eternidade,  
A tropeçar na sombra, é a Verdade,  
É já a mão de Deus que me acalenta?*

*In Charneca em flor de Florbela Espanca*

Texto e locução disponíveis no CD-Rom de 7º Ano (material facultado a professores)

Texto igualmente presente no Manual do Aluno (página 56)

# UNIVERSALIDADE DO FENÓMENO RELIGIOSO

1

A procura do Transcendente, do Sagrado,  
de Deus, é uma questão humana e universal.



2

A dimensão religiosa está  
presente nas vivências do  
quotidiano, nas grandes  
opções de vida e nos  
momentos fortes da  
existência humana.



3

**A religião pretende responder às questões fundamentais do ser humano:**

**Quem sou?**



**Donde venho?**



**Para onde vou?**

4



**A religião contribui decisivamente para a felicidade das pessoas e dos grupos.**



5

**A religião apela aos valores éticos que nos impelem a servir os outros e o meio em que vivemos.**



6

**Muitos povos do passado adoravam vários deuses.**



(**Politeísmo**: sistema religioso que reconhece e venera vários deuses).

7

**A religião pressupõe um encontro com o sagrado, descrito nos textos sagrados.**



Esses textos expressam uma mensagem capaz de transformar a vida das pessoas e as suas ações quotidianas.

8

**Desse encontro com o sagrado surge  
a fé — a confiança  
que se coloca na vontade amorosa de Deus.**



(**Monoteísmo**: sistema religioso que admite apenas a existência de um só Deus).

9

**A fé num único Deus conduz o ser humano à fidelidade a determinados compromissos e responsabilidades, que exprime através de palavras e gestos, orações e acções em favor dos outros.**



10

**Cada religião apresenta um caminho de libertação interior e oferece um conjunto de respostas e metas que procuram dar sentido à existência e ao agir humanos.**



11

**Como cada família, também cada religião tem as suas características próprias, a sua maneira de ser e os seus costumes.**



12

As três grandes religiões que vamos conhecer são monoteístas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.



13

Deixa-te interpelar pelo Sagrado...

14



Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

## Unidade 2 – As Religiões

### Ficha 20 – Universalidade do Fenómeno Religioso

1. Explica porque podemos considerar a religião como um fenómeno universal.

Assinala o conjunto de respostas verdadeiras.

- a) Em todos os tempos e lugares as pessoas procuram Deus.
- b) A religião só está presente nos momentos de medo.
- c) Deus é uma realidade que o ser humano evita e esconde.
- d) A história da humanidade compreende-se melhor tendo em conta a dimensão religiosa.
- e) A religião dá sentido às grandes interrogações da pessoa.

**A** — a), b), c).     **B** — b), d), e).     **C** — a), d), e).     **D** — a), c), e).

2. Assinala cada uma das seguintes frases com **V** ou **F**, consoante sejam verdadeiras ou falsas.

- a)** A religião é um pensamento mágico.
- b)** Só os seres humanos procuram um sentido para a vida.
- c)** A religião tem como fim único responder aos medos das pessoas.
- d)** A religião remete o ser humano para uma vida feliz e com esperança.

3 Qual a diferença entre monoteísmo e politeísmo?

Estabelece a devida correspondência entre o conceito e a sua definição, colocando o número respectivo na coluna da direita.

1. Monoteísmo. Aceita a existência de vários deuses.

2. Politeísmo. Admite somente a existência de um único Deus.

4 Qual o significado da palavra “ateísmo”?

Assinala com **X** a resposta correcta.

- a) Negação da existência de qualquer tipo de deus.
- b) Dúvida sobre a existência de deus, uma vez que não é compreensível através da razão.
- c) Coloca a possibilidade da existência de um ser superior, mas não adere a nenhuma religião.
- d) Aceita todas as manifestações religiosas.

5. Comenta a frase de Florbela Espanca: “Queria tanto encontrar Deus! Tanto o procuro!” (MA 56).

---

---

---

---

**Bom trabalho!**

## Unidade 2

### *As Religiões*



### Ficha 20 *Universalidade do Fenómeno Religioso*



1. Explica por que podemos considerar a religião como um fenómeno universal.

Assinala o conjunto de respostas verdadeiras.

- a)** Em todos os tempos e lugares as pessoas procuram Deus.
- b)** A religião só está presente nos momentos de medo.
- c)** Deus é uma realidade que o ser humano evita e esconde.
- d)** A história da humanidade compreende-se melhor tendo em conta a dimensão religiosa.
- e)** A religião dá sentido às grandes interrogações da pessoa.



Resposta correta:

- Alíneas a), d) e).

4

2. Assinala cada uma das seguintes frases com V ou F, consoante sejam verdadeiras ou falsas.

- A religião é um pensamento mágico.

Resposta: afirmação falsa.

5

- Só os seres humanos procuram um sentido para a vida.

Resposta: afirmação verdadeira.

A religião tem como fim único responder aos medos das pessoas.

Resposta: afirmação falsa.

A religião remete o ser humano para uma vida feliz e com esperança.

Resposta: afirmação verdadeira.

6



3. Qual a diferença entre monoteísmo e politeísmo?

- Monoteísmo:

- Admite somente a existência de um único Deus.

Politeísmo:

- Aceita a existência de vários deuses.

7

4. Qual o significado da palavra “ateísmo”?

- a) Negação da existência de qualquer tipo de deus.
- b) Dúvida sobre a existência de deus, uma vez que não é compreensível através da razão.
- c) Coloca a possibilidade da existência de um ser superior, mas não adere a nenhuma religião.
- d) Aceita todas as manifestações religiosas.

Resposta correta:

Alínea a) - Negação da existência de qualquer tipo de deus.

8

**Metas:**

Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.

**Sumário:** Símbolos, construções e comportamentos religiosos.

As tradições religiosas orientais: Hinduísmo, Budismo e Confucionismo.

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 2

Objectivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
	Símbolos, construções e comportamentos religiosos.  Tradições religiosas orientais: Hinduísmo, Budismo e Confucionismo.	<p><b><u>Acolhimento</u></b> Registo do sumário</p> <p><b><u>Motivação para o tema em estudo</u></b> A professora motiva os alunos para a temática em questão destacando a existência de muitos símbolos construções e comportamentos religiosos.  Visualização conjunta de um powerpoint sobre as tradições religiosas orientais.  Distribuição do powerpoint em formato impresso.</p> <p><b><u>Trabalho de grupo</u></b> Preenchimento de uma grelha de análise do powerpoint (grupos de trabalhos definidos na aula anterior).  Apresentação oral e comentário das conclusões retiradas pelos alunos.</p>	Um sorriso e boa disposição <i>Caderno do Aluno</i>  Computador Quadro eletrónico Powerpoint (Anexo2.1)  Grelha de análise (Anexo 2.2)	5   5 5   15  15	A professora verifica se os alunos: - registam o sumário.  - manifestam interesse.     - realizam o trabalho com interesse, empenho e cooperação. - manifestam interesse e participam de forma correta ordenada.

# As religiões orientais



- Identidade
- Divindade(s)
- Tradição Escrita

- Princípios
- Culto
- Significados



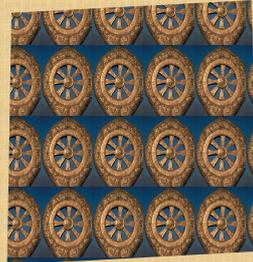
## As religiões orientais - identidade



### Hinduísmo

- Designa a religião dos hindus, a religião eterna (Sanatana-darma) e define-se como o conjunto de tradições e tendências religiosas hindus.
- Nasceu na **Índia** e remonta a vários milénios antes da era cristã.
- **Símbolo** identificativo: o yantra-mantra OM (A-U-M).

## As religiões orientais - identidade

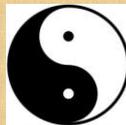
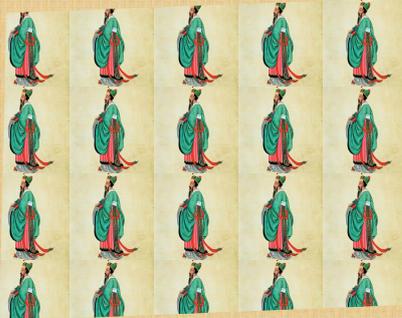


### Budismo

- É um misto de **filosofia e religião** e define-se como um **caminho para a paz espiritual**, para a iluminação, em que o mundo material assume um plano secundário.
- Nasceu na **Índia** no século VI a.C.
- O **fundador** é Sídarta Gautama, o iluminado (Buda).
- **Símbolo identificativo:** a Roda da Lei.

4

## As religiões orientais - identidade

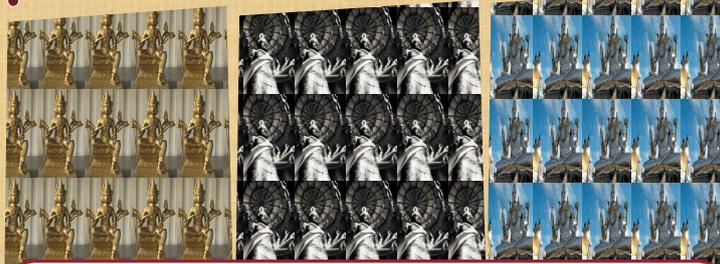


### Confucionismo

- É um sistema filosófico-político-religioso que valoriza a natureza, a pessoa, o culto dos antepassados e a afirmação do amor, da decência, da justiça, da retidão de conduta, da sinceridade e da reverência.
- Nasceu na **China**, no século VI a. C.
- **Fundador** - Kung Chiu (Confúcio).
- **Símbolo identificativo:** Yin e Yang.

5

## As religiões orientais – divindade(s)



### Hinduísmo

- Considerada uma religião politeísta, o panteão hindu é presidido por uma trindade divina (Trimurti):
- **Brama (Brahman)** - é o Absoluto, o criador que tudo contém e para o qual tudo regressa. É representado por quatro rostos virados para os quatro pontos cardeais.
  - **Vixnu** - é aquele que é inerente a tudo e tudo sustém. É o responsável pela proteção, manutenção e preservação da criação.
  - **Xiva** - é o benevolente, destruidor da maldade, do ódio, da doença e dos demónios.

6

## As religiões orientais – divindade(s)



### Budismo

- Não há uma crença explícita a uma divindade.
- A salvação não é uma dádiva gratuita de uma divindade, mas uma conquista humana.
- Libertar-se do sofrimento e viver o nirvana é o objetivo central do Budismo.

## As religiões orientais – divindade(s)



### Confucionismo

- Confúcio acreditava no Céu como uma divindade pessoal, cuja vontade se manifestava no universo de valores éticos.
- Cumprir a vontade do Céu é seguir a **ordem racional** presente no mundo.

## As religiões orientais – tradição escrita



### Hinduísmo

- As **Shastras** (tesouros do conhecimento) são a principal tradição escrita hindu. Estão agrupadas em duas grandes tradições:
- A tradição **Shruti** - textos revelados.
  - A tradição **Smriti** - interpretações e explicações da tradição Shruti.

## As religiões orientais – tradição escrita

### Budismo

A tradição escrita budista (o **Tripitaka**) nasce dos ensinamentos do seu fundador:

- Sutra-Pitaka (cesto dos discursos);
- Vinaya-Pitaka (cesto da disciplina, das regras monásticas);
- Abidarma-Pitaka (cesto das reflexões).



10

## As religiões orientais – tradição escrita

### Confucionismo

Cinco livros clássicos:

- Livro das **mutações** (Li Ching)
- Livro da **história** (Shu Ching)
- Livro dos **rituais** (Li Ching)
- Livro dos **poemas** (Shih Ching)
- Anais da **primavera e do outono** (Ch'un Ch'iu)



11

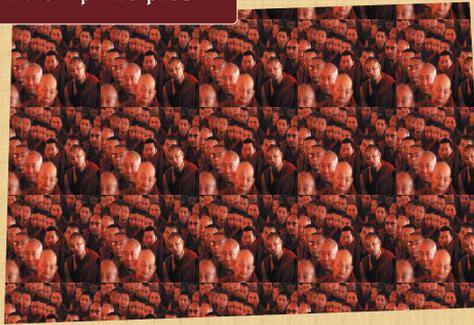
## As religiões orientais – princípios



### Hinduísmo

- Retidão de vida, ação pela não-violência e reencarnação.
- Regras de conduta (**sastras**):
  - **Artha** - regras ligadas à economia;
  - **Darma** - regras de conduta religiosa e do comportamento cívico;
  - **Kama** - atividade dos sentidos e exploração da vertente estética e artística;
  - **Moksha** - regras que procuram a libertação do mal em função da comunhão com o Absoluto (nirvãha)

## As religiões orientais – princípios



### Budismo

As Quatro Nobres Verdades são o fundamento dos princípios budistas:

- 1 - A vida é marcada pelo sofrimento e pela insatisfação.
- 2 - A ignorância e o desejo egoísta são a principal causa do sofrimento.
- 3 - A libertação do sofrimento consegue-se através da iluminação (nirvana).
- 4 - O caminho de libertação do sofrimento percorre-se em oito etapas (Óctuplo Caminho): compreensão, pensamento, fala, ação, meio de vida, atenção, meditação e visão corretas. <sup>13</sup>

## As religiões orientais – princípios



### Confucionismo

- O princípio da humanidade (jen), a justa organização das relações humanas;
- Deste brotam valores como bondade, respeito, lealdade, obediência, compaixão e amor, entre outros.
- «Não faças aos outros o que não queres que te façam a ti.»

14

## As religiões orientais – culto



### Hinduísmo

- Tudo na vida deve ser um contínuo de atos religiosos, pois a vontade suprema da divindade é omnipresente.
- A **oração** ao amanhecer e ao anoitecer.
- A **alegria** está presente nas diferentes manifestações de culto: na pintura, nos templos sagrados, no vestuário, nos festivais religiosos, na música, etc.
- Um **altar doméstico** é comum às famílias hindus como espaço individual e familiar de culto;

## As religiões orientais – culto



### Budismo

- Veneração das relíquias, das estátuas de Buda;
- Peregrinações;
- Festas e lugares sagrados relacionam-se com os principais momentos da vida de Sidarta Gautama: o nascimento, a iluminação e o ingresso no estado de nirvana.

## As religiões orientais – culto



### Confucionismo

- O culto envolve rituais sociais e religiosos: **culto dos antepassados e veneração do Céu** como Senhor Supremo.
- Na dinastia Han, desenvolveu-se o **culto estatal**, presidido pelo imperador.
- O próprio **Confúcio** é objeto de culto, como **ser divinizado**.

17

## As religiões orientais – significados



### Hinduísmo

- **Samskara** («consagração», «sacramento») - ritos que marcam as diferentes etapas da vida.
- **Antyeshti** («último sacrifício») - conjunto de ritos funerários.
- **Avatar** - manifestação ou encarnação de uma divindade hindu.
- **Bindi** - sinal vermelho usado na testa pelas mulheres casadas.
- **Ganesha** - Deus com cabeça de elefante, filho de Shiva e Parvati.
- **loga** - Significa «juntar-se» e envolve a junção entre o universo pessoal e o universo divino.
- **Krishna** - avatar mais popular da Índia, com mais devotos e templos.

18

## As religiões orientais – significados

### Budismo



- **Agama** - coleção de escrituras budistas.
- **Arhat** - ser perfeito, aquele que conseguiu superar o sofrimento do Samsara e alcançar o nirvana.
- **Bhikshu** - monge.
- **Guru** - mestre espiritual.
- **Páli** - dialeto indiano derivado do sânscrito; a língua do cânone da escola Theravada.
- **Stupa** - relicário para guardar restos mortais dos grandes mestres.
- **Yoga** - união, ligação.



19

## As religiões orientais – significados



### Confucionismo

- **Chun-tzu** - homem superior; para Confúcio, a pessoa para ser perfeita deve ser humilde, magnânima, sincera e bondosa.
- **Feng Shui** - prática de adivinhação que consiste em deitar pó de terra sobre uma mesa e examinar as figuras que se formam. Envolve ainda a observação de trovões, relâmpagos, voo de pássaros e tudo o que diz respeito ao Céu.
- **Hsaio** - princípio que designa a lealdade e devoção dos membros mais novos da família aos mais velhos.
- **Jen** - humanismo, cortesia, bondade, benevolência.
- **Li** - padrão de conduta exemplar, reverência.
- **Mandarin** - membro da classe de servidores públicos que eram nomeados para os postos governamentais, depois de fazerem um exame sobre os clássicos de Confúcio.
- **Wen** - artes nobres, que incluem a música e a poesia.

20

## As religiões orientais – Em Portugal



**Hinduísmo**  
<http://comunidadehindu.org>

21

## As religiões orientais – Em Portugal



### Budismo

<http://www.uniaobudista.pt>

## As religiões orientais – Em Portugal



### Confucionismo

Não há conhecimento da presença em Portugal de qualquer comunidade organizada de crentes desta tradição.



Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

**Quadro síntese: *As Religiões Orientais***

	<b><i>Hinduismo</i></b>	<b><i>Budismo</i></b>	<b><i>Confucionismo</i></b>
Significado			
Simbolo (s)			
Local e data onde surgiu			
Fundador			
Dividade (s)			
Livros Sagrados			
Princípios			
Normas e formas de culto			

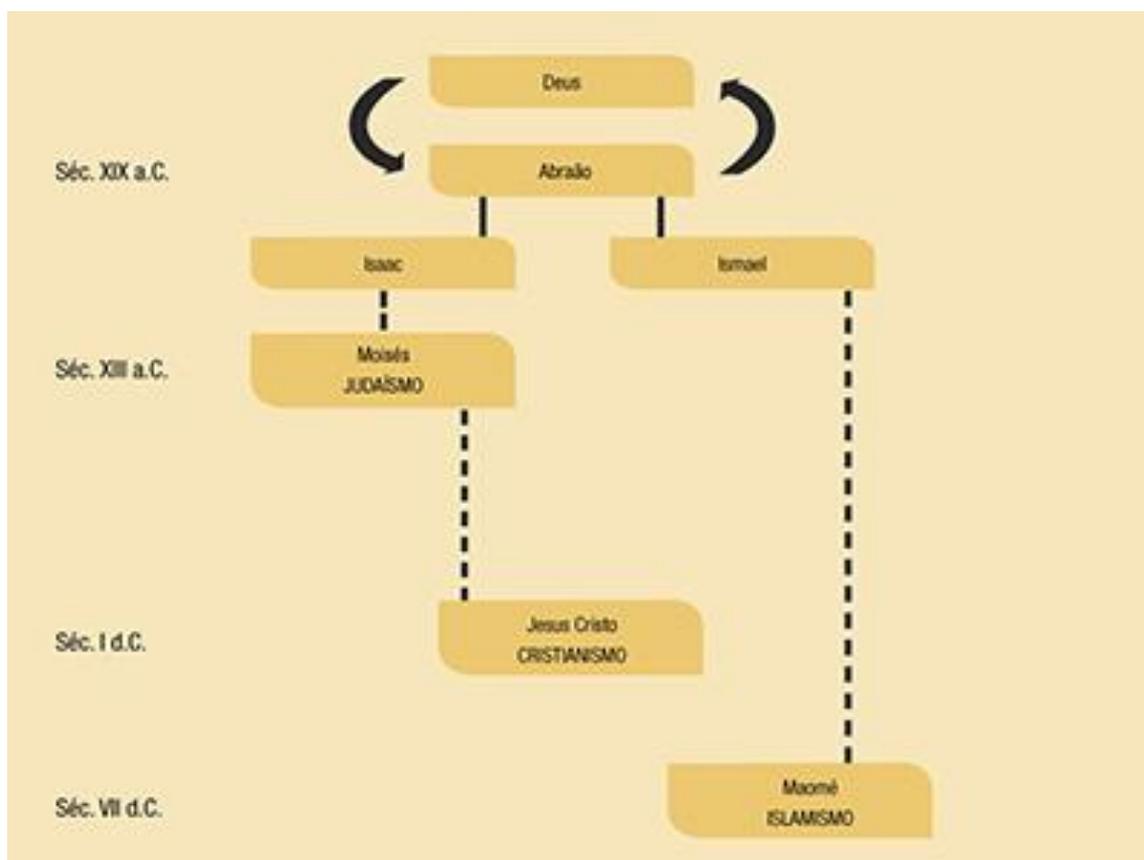


Itinerário de Abraão desde a Mesopotâmia até à Palestina.



## Unidade 2 As Religiões

### Esquema animado (resumo)



Esquema animado disponível no CD-Rom de 7º Ano (material facultado a professores)

Esquema animado igualmente presente no *Manual do Aluno* (página 61)

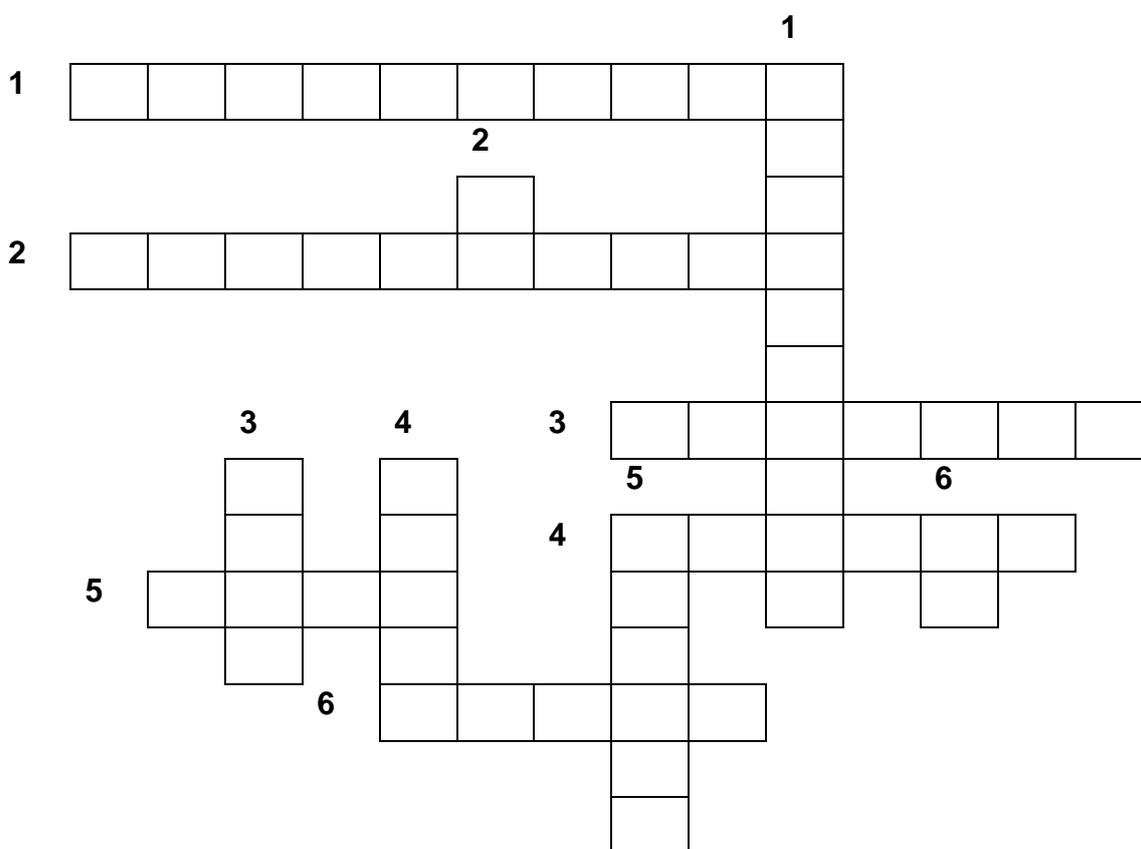


Nome: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

## Unidade 2 – As Religiões

### Ficha 22 – Abraão

1. Resolve o seguinte *crucigrama* e ficarás a conhecer melhor Abraão



#### Horizontal

1. Atitude que transformou a vida de Abraão
2. Religião que adora um único Deus
3. Compromisso de fidelidade
4. Nome do actual país onde nasceu Abraão
5. Mulher de Abraão
6. Terra onde Abraão se fixou

#### Vertical

1. Nome dado às religiões que têm Abraão como patriarca
2. Crença incondicional de Abraão num único Deus
3. Mãe de Ismael
4. Filho de Abraão
5. Outro filho de Abraão
6. Terra onde Abraão nasceu

Crucigrama sobre Abraão

**Horizontal:**

**1- Atitude que transforma Abraão.**

**Resposta: Obediência**

**2 – Religião que adora um único Deus.**

**Resposta: Monoteísmo.**

**3 – Compromisso de fidelidade.**

**Resposta: Aliança.**

Crucigrama sobre Abraão

**Horizontal:**

**4 – Nome do atual país onde nasceu Abraão.**

**Resposta: Iraque.**

**5 – Mulher de Abraão.**

**Resposta: Sara.**

**6 – Terra onde se fixou Abraão.**

**Resposta: Canaã.**

### Crucigrama sobre Abraão

#### Vertical:

1 – Nome dado às religiões que têm Abraão como patriarca.

Resposta: Abraâmicas.

2 – Crença incondicional de Abraão no Deus único.

Resposta: Monoteísta.

3 – Mãe de Ismael.

Resposta: Agar.

### Crucigrama sobre Abraão

#### Vertical:

4 – Filho de Abraão.

Resposta: Isaac.

5 – Outro filho de Abraão.

Resposta: Ismael.

6 – Terra onde Abraão nasceu.

Resposta: Ur.

## VISITA DE ESTUDO AOS TEMPLOS DE LISBOA

1

### IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA

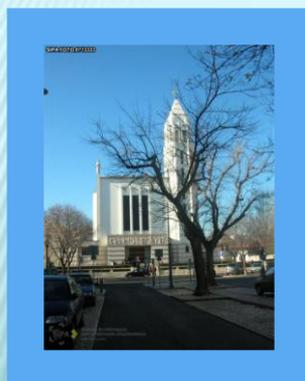


A Igreja de N<sup>ª</sup>. Sra. do Rosário de Fátima foi construída de raiz entre a Avenida Marquês de Tomar, Av. De Berna e Rua Poeta Mistral nos anos de 1936 a 1938.

Integra-se na urbanização popularmente chamada "das Avenidas Novas" planificada por Ressano Garcia nos finais do século XIX e construída durante a primeira metade do século XX.

2

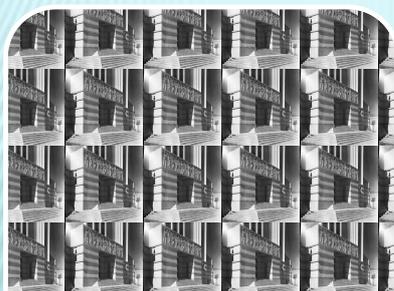
### IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA



A Igreja de Fátima, como é conhecida dos lisboetas, foi o primeiro templo católico a ser erguido em Lisboa após a instauração da República em Portugal (1910).

3

## IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA



O friso dos Apóstolos, também fora de portas, é um belíssimo meio-relevo da autoria de Francisco Franco.

4

## IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA



O baptistério cilíndrico e separado do corpo da Igreja, é vedado por um portão de ferro. Ao centro, sobre a pia baptismal, a figura de S. João Baptista.

5

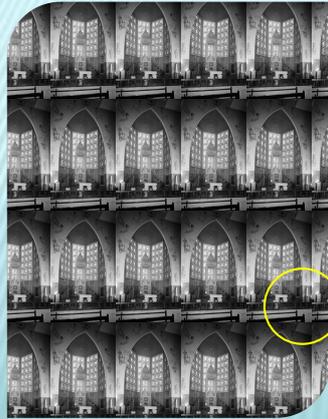
## IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA



Os vitrais, cuja temática principal é a glorificação de Maria, foram concebidos por Almada Negreiros e executados por Ricardo Leone, figura associada ao renascimento do vitral em Portugal.

6

## Igreja de Nossa Senhora de Fátima



A imagem de Nossa Senhora de Fátima que está junto do altar-mor é obra do escultor Leopoldo de Almeida.

8

## IGREJA DE NOSSA SENHORA DE FÁTIMA

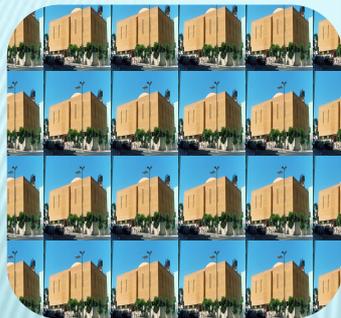


Na abside da Igreja de Nossa Senhora de Fátima, Almada vai representar os evangelistas S. Mateus, S. Marcos, S. Lucas e S. João.

Curiosamente os três últimos são representados respectivamente por um leão, um touro e uma águia, e as iniciais *LUC* e *MAT* dos livros sagrados estão, por lapso, trocadas.

9

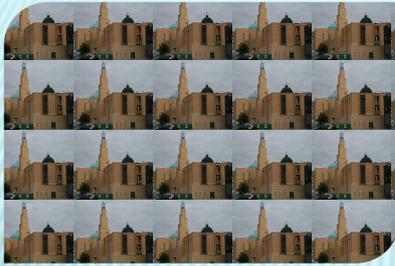
## MESQUITA



A Mesquita de Lisboa é de tipo oriental e foi construída perto da Praça de Espanha.

10

## MESQUITA



Foi construída entre 1979 e 1985 com a ajuda de um grupo numeroso de países islâmicos e com o empenho da Comunidade Islâmica de Lisboa e da Câmara Municipal de Lisboa, que cedeu o terreno.

11

## MESQUITA

A Mesquita possui finalidades religiosas e sociais de apoio aos muçulmanos.



12

## MESQUITA



A Sala de Oração (baram) fica no lado sul do pátio e é dominada pela cúpula, em cuja base estão gravados os predicados de Alá.

13

## MESQUITA

A Sala de Abluções fica na ala oriental do pátio e é onde se faz o rito de purificação.



14

## MESQUITA

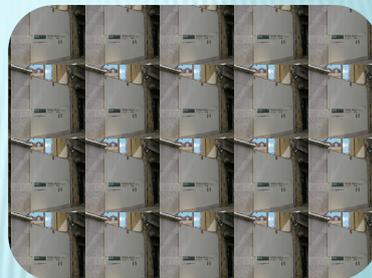
A Escola Corânica é o local do ensino dos princípios islâmicos. Esta área possui salas de aulas, biblioteca e refeitório em torno do pátio interior com cúpula envidraçada.

15

## SINAGOGA

A sinagoga “Portas de Esperança” – é uma obra do arquiteto Ventura Terra.

A sua construção seguiu as diretrizes da época que impediam a construção, com fachada para via pública, de qualquer templo que não fosse da religião oficial do Estado.



17

## SINAGOGA

A decoração obedece a um programa restrito.



18

## SINAGOGA



Sendo proibida, pelo Judaísmo, a reprodução de qualquer tipo de imagens humanas, recorre-se em grande parte a elementos simbólicos da Tradição Judaica, nomeadamente a Estrela de David, o candelabro de sete braços, a *menorah*, e o próprio *chofar*, chifre de carneiro cujo toque invoca a misericórdia de Deus, lembrando o sacrifício de Isaac.

19

## SINAGOGA

Na Arca Sagrada guardam-se os livros da *Lei-Tora*, revestidos de mantilhas, simbolizando a presença de Deus no seio da Comunidade.



20

## SINAGOGA

A lâmpada – luz, permanentemente acesa diante da Arca Sagrada, lembra o Candelabro do Templo de Jerusalém e evoca a presença contínua de Deus no seio da Comunidade.

21

## SINAGOGA

A Tebá, mesa sobre o estrado em que são lidos os textos bíblicos, simboliza o monte Sinai, local onde Deus entregou a Moisés as Tábuas da Lei.

22

## SINAGOGA

À entrada, no lado direito da porta, repara-se na *mezuzá*, pequena caixa contendo a oração *Shemá Israel*, simbolizando a proteção de D'us sobre a Sinagoga .

23

## Aspetos a ter em conta durante a visita

**Os templos a visitar são lugares de culto e oração  
Por isso, deve-se:**

- Manter o silêncio (mesmo ao comunicar uns com os outros, deve-se fazê-lo falando o mais baixo possível);



24

- Ter em atenção a maneira como nos movimentamos no seu interior, de tal modo que as nossas atitudes não choquem ninguém (se se levar chapéu ou gorro deve retirar-se antes de entrar no templo);
- Desligar o telemóvel e deitar fora a pastilha elástica.



25

**Não esquecer que:**

- Na maioria dos templos, não é permitido tirar fotografias no interior, por isso, se se pretende tirar fotografias, impõe-se o pedido de permissão para o efeito.



- As imagens e os outros objectos de culto existentes nos templos são normalmente muito valiosos e bastante frágeis, pelo que devemos ter muito cuidado e nunca lhes devemos tocar;

26

### **Também ter em conta que:**

- Sempre que uma celebração religiosa estiver a decorrer não pode ser interrompida ou perturbada, pelo que se deve aguardar que a mesma termine para se iniciar a visita, ou interromper a visita caso se inicie uma celebração;
- Os templos não são locais para fazer refeições, pelo que nas visitas de alunos, os professores dirão onde e quando se pode comer.

27

- Os grupos devem manter-se o mais unidos possível, acompanhando de perto o responsável pela visita.



28

### **O que tenho de levar para a visita de estudo?**

- **Roupa e calçado prático.**
- **Um chapéu de chuva para o caso de chover.**
- **1 caneta / lápis e um bloco de apontamentos.**
- **Almoço e dois lanches (um para de manhã e outro para de tarde).**
- **Os rapazes devem levar um casaco com carapuço ou um chapéu e as raparigas um lenço.**
- **Vontade de aprender**
- **Boa disposição**

29

**Metas:**

Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.  
 Reconhecer elementos característicos do património artístico criados com um fundamento religioso.

**Sumário:** Visita de Estudo a alguns templos de Lisboa representativos das religiões abraâmicas.

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 4

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Levar os alunos a apreciar e saber interpretar produções culturais sobre as grandes tradições religiosas.	As religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.	<p><b><u>Acolhimento</u></b></p> <p>Chamada dos alunos junto aos autocarros</p> <p>Distribuição do guião da Visita de Estudo</p> <p>Viagem até Lisboa e exploração conjunta do guião</p> <p><b><u>Visitas aos Templos</u></b></p> <p>Visita à Igreja de Nossa Senhora de Fátima</p> <p>Visita à Mesquita Central de Lisboa</p> <p>Pausa para almoço</p> <p>Visita à Sinagoga de Lisboa</p> <p>À chegada à escola, os professores de EMRC distribuem um questionário que deverá ser preenchido pelos alunos em casa, de modo a verificar o que aprenderam ao longo da Visita de Estudo.</p>	<p>Guião da Visita de Estudo (Anexo 4.1)</p> <p>Relatório da Visita de Estudo (Anexo 4.2)</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>20</p> <p>60</p> <p>60</p> <p>90</p> <p>60</p>	<p>A professora verifica se os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- estão todos presentes.</li> <li>- manifestam interesse pelas explicações dadas.</li> <li>- manifestam interesse e participam de forma ordenada.</li> </ul>



### Templo Islâmico - A Mesquita

A Mesquita central de Lisboa é o principal templo da comunidade islâmica portuguesa. Foi inaugurada em 1985 e constitui um elemento da arquitetura moderna.

Encontramos nela quatro áreas distintas: a **entrada**, a **sala de orações** (sobre a qual se ergue uma cúpula), a **madrassa** (escola islâmica) e o **minarete** (espécie de torre que serve para chamar os fiéis à oração).

O responsável pela mesquita chama-se **imã**.

#### Os símbolos das religiões abraâmicas:

Judaísmo - Estrela de David e a Menorah;  
Cristianismo - Cruz  
Islamismo - Hilal ou Crescente

#### Dia Sagrado:

Sábado - judeus  
Domingo - cristãos  
Sexta-feira - muçulmanos

#### Princípios éticos:

Dez mandamentos - judeus  
Mandamento do amor - cristãos  
Cinco Pilares - muçulmanos

#### Texto Sagrado:

Torah - judeus  
Bíblia - cristãos  
Alcorão - muçulmanos

#### Durante a visita aos templos:

- Não te afastes do grupo;
- Escuta com atenção e em silêncio as explicações que te são dadas;
- Na Sinagoga, as meninas entram de cabeça descoberta e os rapazes com um pequeno chapéu chamado Kippá;
- Na Igreja todos entram de cabeça descoberta;
- Na Mesquita todos deixam os sapatos à entrada da sala de oração e as meninas cobrem a cabeça com um véu;
- É proibido mascar pastilhas e ter os telemóveis ligados.



Agrupamento de Escolas da Damaia  
EB 2/3 PROFESSOR PEDRO D'OREY DA CUNHA

# Religiões Abraâmicas

## Visita de Estudo aos Templos Religiosos de Lisboa

### Disciplina de EMRC—7º Ano

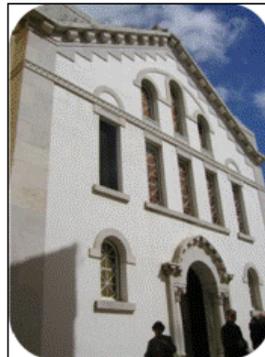


### As Religiões Abraâmicas

O Judaísmo, Cristianismo e Islamismo chamam-se religiões abraâmicas porque têm a sua origem no patriarca Abraão (séc. XIX a.C). Acreditam na existência de um único Deus (**monoteísmo**).

São chamadas as **religiões do livro**, porque a revelação de Deus está colocada por escrito, como princípio inspirador e normativo da sua vivência como grupo crente.

Abraão ————— Moisés ————— Jesus ————— Maomé  
(Séc. XIX a.C.)      (Séc. XIII a.C.)      (Séc.I)      (Séc. VII)



#### A Sinagoga—templo judaico

Lançada a primeira pedra em 1902, a Sinagoga **Shaaré-Tikvá** (Portas da Esperança) foi inaugurada em 1904.

O edifício teve de ser construído dentro de um quintal amuralhado, dado que nesse tempo não era permitida a edificação de qualquer templo não católico com fachada para a via pública.

O termo *sinagoga* é de origem grega e significa “assembleia”. Ela tem uma tripla função: casa de oração, centro de estudos, local de reunião da comunidade.

No seu **interior** destaca-se:

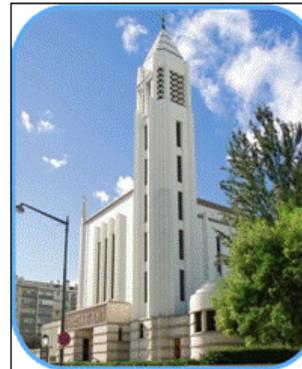
**A mesa** onde se coloca o rolo para a leitura pública.

**A Santa Arca:** Contém os rolos da Tora (Lei Judaica: os cinco primeiros livros da Bíblia atribuídas a Moisés);

Uma **lâmpada** suspensa perante uma Arca e que simboliza a presença eterna de Deus.

**A Sefer Torah**, (Rolo da Lei). Este rolo de pergaminho está escrito à mão e fica em pé dentro da Santa Arca. A Sefer é tirada e lida em todas as ocasiões religiosas que exigem a leitura como nos sábados e nas Santas Festas.

O responsável pela Sinagoga chama-se **rabino**.



#### Templo Cristão - Igreja de Nossa Senhora de Fátima

Construída em 1934, fruto de um projecto inovador na arquitectura religiosa portuguesa. Trata-se de uma igreja de largas proporções e com um espaço cuidado para a oração cristã.

Nesta construção há a destacar a **torre exterior** com os sinos que tem a função de chamar a assembleia. (o minarete árabe tem semelhanças com ela).

No seu **interior** destaca-se:

O **batistério** - lugar onde é celebrado o Baptismo.

O **altar-mor** que é o lugar «central» num templo cristão, onde se centra a atenção de todas as pessoas que se reúnem na Igreja para celebrar a Eucaristia (Missa).

O **ambão** - é o lugar da proclamação da Palavra de Deus. É um termo derivado da língua grega que significa *lugar para onde se sabe*.

O **sacrário** - pequeno móvel (tabernáculo) onde se guardam as hóstias consagradas que representam o Corpo de Jesus. Fica num lugar recolhido que favoreça a oração e o encontro pessoal das pessoas com a presença de Jesus no símbolo do pão.

Merecem, ainda, atenção especial as peças de escultura, não apenas pelo seu significado religioso, mas também pela qualidade artística que possuem. Estas, junto com as pinturas e os belíssimos **vitrais**, da autoria do pintor Almada Negreiros, fazem desta igreja um templo de inegável valor artístico.

O responsável de uma igreja cristã católica chama-se **pároco** ou **prior** (**padre** ou **sacerdote**).



Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ T: \_\_\_\_\_

Apreciação da Professora \_\_\_\_\_

## Relatório da Visita de Estudo aos templos de Lisboa

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_\_\_\_

**Na sequência da visita de estudo que fizeste a alguns templos de Lisboa, procura responder com empenho às questões que se seguem.**

### Grupo I

Templo cristão

Igreja de Nossa Senhora de Fátima



1. Qual o patrono (padroeiro, protetor) desta Igreja?

---

---

2. Nesta Igreja pudeste observar entre outros elementos o altar, o ambão e o sacrário? Explica qual a função de cada um destes elementos.

---

---

---

3. Onde se encontra o baptistério nesta igreja? Qual a sua função?

---

---

4. Esta igreja é muito conhecida pelos seus magníficos vitrais, da autoria de Almada Negreiros. Que temas aparecem retratados nesses vitrais?

---

---

---

---

## Grupo II

Templo judaico  
Sinagoga de Lisboa



1. A palavra *sinagoga* é de origem grega. Qual o seu significado?

---

---

---

2. Que significado tem a *Torah* para os judeus?

---

---

3. Quais os dois símbolos do Judaísmo que tiveste oportunidade de observar na Sinagoga?

---

---

## Grupo III

### Templo muçulmano Mesquita Central de Lisboa



1. Qual o nome dado pelos muçulmanos ao Uno e Único Deus?

---

---

2. Qual é o nome do Livro Sagrado da Religião Islâmica?

---

---

3. O que é uma mesquita?

---

---

4. Refere o nome dos dois espaços que visitaste na Mesquita de Lisboa e a função de cada um deles.

---

---

5. Quais os cinco pilares do Islão?

---

---

---

---

## Grupo IV

### Apreciação geral da visita de estudo.

1. O que mais gostaste e porquê?

---

---

2. O que menos gostaste e porquê?

---

---

3. Atribui um nível ao teu grau de satisfação com esta visita (assinala com um círculo).

Nível                    1                    2                    3                    4                    5

4. Avalia o teu comportamento e participação na visita.

---

---

---

---



**Metas:**

Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.

Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.

**Sumário:** Trabalhos de grupo sobre as religiões abraâmicas: instruções para a sua realização e início da pesquisa.

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 5

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
<p>Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.</p> <p>Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.</p>	<p>As religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Elementos essenciais da história das religiões;</li> <li>– Textos sagrados e princípios básicos da fé;</li> <li>– Calendário, rituais, espiritualidade e festas religiosas;</li> <li>– “Cidades” santas e locais de culto;</li> <li>– A diversidade no contexto da mesma fé.</li> </ul> <p>A perspetiva de Deus nas três religiões abraâmicas.</p>	<p><b>Acolhimento</b> Registo do sumário</p> <p><b>Trabalhos de grupo sobre as religiões abraâmicas</b></p> <p>A professora explica qual o tema dos trabalhos de grupo, os tópicos a desenvolver e a forma de apresentação.</p> <p>De seguida, atribui uma das religiões abraâmicas a cada um dos grupos e um documento com as instruções para a realização do referido trabalho.</p> <p>Posteriormente, a professora informa os alunos que cada grupo deverá escolher um nome para o grupo, de preferência relacionado com a disciplina de EMRC.</p> <p>Por fim, os alunos organizam-se (de acordo com as instruções dadas pela professora) e iniciam a pesquisa, com vista à concretização do trabalho de grupo proposto.</p>	<p>1 ou 2 computadores por cada grupo de trabalho</p> <p>Documento com as instruções para a realização dos trabalhos de grupo (Anexo 5.1)</p>	<p>5</p> <p>10</p> <p>30</p>	<p>A professora verifica se os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- registam o sumário</li> <li>- realizaram os relatórios da Visita de Estudo.</li> </ul> <p>- manifestam interesse e escutam as suas instruções com atenção.</p> <p>- realizam o trabalho com interesse e empenho.</p> <p>- cooperam com os colegas.</p>

### *Guião de de apoio à realização do trabalho de grupo*

Religião abraâmica em estudo: \_\_\_\_\_

Nome do Grupo: \_\_\_\_\_

Alunos que compõem o grupo (por ordem alfabética):

1º - \_\_\_\_\_

2º - \_\_\_\_\_

3º - \_\_\_\_\_

4º - \_\_\_\_\_



#### **Objetivo do Trabalho:**

Elaborar um trabalho sobre uma das três religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islão.

#### **Temas a desenvolverno trabalho:**

- Elementos essenciais da história das religiões;
- Textos sagrados e princípios básicos da fé;
- Calendário, rituais, espiritualidade e festas religiosas;
- “Cidades” santas e locais de culto.

#### **Forma de apresentação:**

- O trabalho deverá ser apresentado oralmente, por todos os elementos, com o auxílio de um powerpoint elaborado por todos os elementos do grupo.

#### **Divisão das tarefas:**

- Cada um dos elementos é responsável pela pesquisa de um tema, tratamento da informação e seu desenvolvimento escrito.
- Posteriormente, cada elemento do grupo partilha com os colegas as suas conclusões.
- Em conjunto, elaboram um powerpoint para apresentar à turma.

- Finalmente, cada elemento do grupo, apresentará à turma o tema que desenvolveu.

### **Estrutura do powerpoint:**

- Slide inicial com a identificação da religião em estudo , o nome do grupo e os elementos que o compõem;
- Índice;
- Breve introdução;
- Desenvolvimento dos temas em estudo;
- Conclusão;
- Bibliografia/Webgrafia.



### **Calendarização:**

- Cada um dos grupos terá duas aulas para elaborar o trabalho.

### **Apresentação:**

- O trabalho será apresentado nas duas aulas a seguir à sua elaboração , dispondo cada grupo do máximo de 10 minutos.

### **Critérios de avaliação:**

- Capacidade de pesquisa;
- Organização da informação;
- Rigor científico;
- Qualidade do texto escrito;
- Capacidade de síntese;
- Aspeto gráfico /qualidade da apresentação;
- Qualidade da apresentação oral (deve ser objetiva, clara e apelativa);
- Desempenho do grupo;
- Desempenho individual;
- Cooperação com os colegas;
- Criatividade.



Não se esqueçam que a professora avaliará o desempenho do grupo e, em particular, de cada elemento que o compõe, pelo que poderá haver diferentes notas dentro do grupo. No final do trabalho, o grupo terá de avaliar conjuntamente o seu trabalho e, posteriormente, cada elemento avaliará, por escrito, o seu desempenho e o dos colegas de grupo. Essa auto e heteroavaliação será apenas do conhecimento da professora.



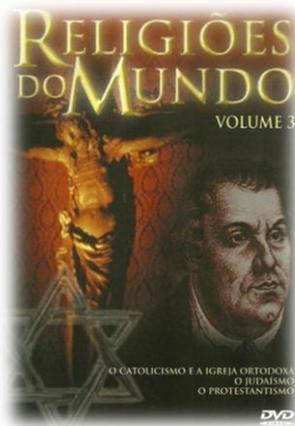
### Esclarecimento de dúvidas:

Ao longo das aulas, a professora estará sempre disponível para esclarecer as dúvidas do grupo. No entanto, se surgir alguma dúvida após as aulas poderão sempre procurar esclarecê-la enviando um e-mail para: [soniamarisarr@hotmail.com](mailto:soniamarisarr@hotmail.com).

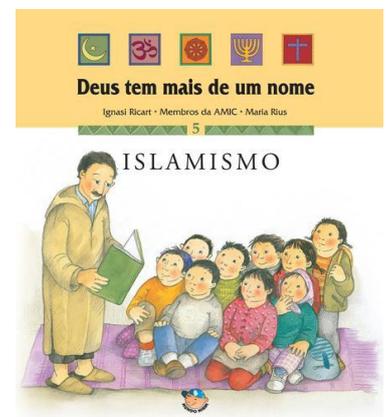
### Recursos:

Além do *Manual do Aluno* e da pesquisa na Internet, podem ainda utilizar os seguintes recursos, entre outros:

- ✓ O filme sobre a religião em estudo da coleção *Religiões do Mundo* (a professora dispõe de cópias para emprestar aos alunos).



- ✓ Coleção de livros *Deus tem mais de um nome* da autora Vónica Sternschein e da editora Ave Maria (a professora dispõe de alguns exemplares para emprestar aos alunos).



**Metas:**

Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas.  
 Identificar o núcleo central do cristianismo e do catolicismo.

**Sumário:** Continuação da realização dos trabalhos de grupo sobre as religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo.

Lição nº \_\_\_\_

Aula nº 6

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Identificar o núcleo central constitutivo da identidade das religiões abraâmicas.	As religiões abraâmicas: Judaísmo, Cristianismo e Islamismo. – Elementos essenciais da história das religiões; – Textos sagrados e princípios básicos da fé; – Calendário, rituais, espiritualidade e festas religiosas; – “Cidades” santas e locais de culto; – A diversidade no contexto da mesma fé.  A perspetiva de Deus nas três religiões abraâmicas.	<p><b>Acolhimento</b>            Registo do sumário</p> <p><b>Trabalhos de grupo sobre as religiões abraâmicas</b></p> <p>Os diferentes grupos continuam a realizar os trabalhos sobre a religião abraâmica que estão a estudar.</p> <p>Ao longo do trabalho, a professora circula pela sala, esclarecendo as dúvidas dos alunos e orientando o seu trabalho.</p>	1 ou 2 computadores por cada grupo de trabalho  Alguns livros que os alunos tenham recolhido em casa ou na biblioteca da escola sobre a religião abraâmica em estudo.	5  40	A professora verifica se os alunos: - registam o sumário  - realizam o trabalho com interesse e empenho.  - cooperam com os colegas na apresentação dos trabalhos.



### Grelha de Avaliação do Trabalho de Grupo

Nome do grupo	Religião estudada	Parâmetros avaliados							
		Capacidade de pesquisa	Repeita a estrutura proposta do Trabalho	Organização da informação	Rigor científico	Qualidade do vocabulário utilizado	Qualidade da apresentação oral	Variedade de recursos utilizados	Criatividade
1º _____									
2º _____									
3º _____									
4º _____									
5º _____									
6º _____									

Classificação: Não Satisfaz – NS    Satisfaz – S    Bom – B    Muito Bom - M



<p>Reconhecer a mensagem essencial do cristianismo através da interpretação de textos bíblicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>O Deus de Jesus Cristo:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pai;</li> <li>- Pai universal;</li> <li>- Deus da salvação, misericórdia; inequivocamente bom;</li> <li>- Deus que ama todo o ser humano de forma incondicional;</li> <li>- Deus convida à conversão pela via do amor.</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Leitura e interpretação de textos bíblicos .</b></p> <p>A professora convida alguns alunos a ler em voz alta os seguintes textos bíblicos:</p> <p>Mc 14, 36  Lc 11, 2-4  Rm 3, 25-26.29-30  Lc23, 34  Lc7,36-50  Rm 5, 5</p> <p>Por fim, e em conjunto com os alunos, a professora faz uma breve análise dos vários textos bíblicos lidos anteriormente, procurando mostrar qual a perspectiva de Jesus acerca de Deus.</p>	<p>Powerpoint (Anexo 8.5)</p>	<p>15</p>	<p>- revelam interesse.</p> <p>- interpretam corretamente os textos lidos.</p>
---	--	---	-------------------------------	-----------	--

Ano Letivo 20\_\_/20\_\_

Eucação Moral e Religiosa Católica

Nome do grupo: \_\_\_\_\_

### Avaliação conjunta do Trabalho de Grupo

Parâmetros avaliados	Não Satisfaz		Satisfaz		Bom		Muito Bom	
<b>Trabalho de Grupo realizado</b>	Menos de metade do trabalho foi realizado de forma correta		Entre metade e três quartos do trabalho foi realizado de forma correta		Mais de três quartos do trabalho foi realizado de forma correta		A totalidade do trabalho foi realizado de forma correta	
<b>Empenho na realização das tarefas</b>	Pouco ou nenhum		Razoável		Bom		Muito	
<b>Cooperação com os colegas</b>	Pouca ou nenhuma		Razoável		Boa		Muita	
<b>Autonomia</b>	Pouca ou nenhuma		Razoável		Boa		Muita	
<b>Avaliação final</b>								



Ano Letivo 20\_\_/20\_\_

Educação Moral e Religiosa Católica

Nome: \_\_\_\_\_ Nº. \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nome do grupo: \_\_\_\_\_ Religião trabalhada no grupo: \_\_\_\_\_

### Autoavaliação do Trabalho de Grupo

Esta ficha pretende ajudar-te a avaliar a forma como decorreu a tua participação na realização do trabalho de grupo proposto. Isto porque, ao refletires sobre as dificuldades que tiveste, poderás fazer um maior esforço para as ultrapassares.

Como tal, preenche o quadro seguinte com Não Satisfaz (NS), Satisfaz (S), Bom (B) e Muito Bom (MB).

Parâmetros avaliados	Avaliação
Particpei ativamente nas tarefas a realizar.	
Intervim de forma organizada ao longo do trabalho.	
Partilhei os meus conhecimentos com os outros elementos do grupo.	
Soube ouvir as opiniões dos meus colegas.	
Aceitei as decisões da maioria dos elementos do grupo.	
Cumpri as tarefas que o grupo definiu.	
Procurei informações/recolhi informações.	
Relacionei-me bem com os outros colegas do grupo.	
Apresentei o trabalho (oralmente) com empenho e correção	



Ano Letivo 20\_\_/20\_\_  
Educação Moral e Religiosa Católica

Nome: \_\_\_\_\_ Nº. \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nome do grupo: \_\_\_\_\_ Religião trabalhada no grupo: \_\_\_\_\_

### Heteroavaliação do Trabalho de Grupo

Esta ficha pretende ajudar-te a avaliar, com rigor e justiça, a forma como decorreu a participação dos teus colegas de grupo na realização do trabalho proposto.

Como tal, preenche o quadro seguinte com Não Satisfaz (NS), Satisfaz (S), Bom (B) e Muito Bom (MB).



Parâmetros avaliados	Avaliação dos outros elementos do grupo		
	Nome	Nome	Nome
Participou ativamente nas tarefas a realizar.			
Interveio de forma organizada ao longo do trabalho.			
Partilhou os seus conhecimentos com os outros elementos do grupo.			
Soube ouvir as opiniões dos colegas.			
Aceitou as decisões da maioria dos elementos do grupo.			
Cumpriu as tarefas que o grupo definiu.			
Procurou informações/recolheu informações.			
Relacionou-se bem com os outros colegas do grupo.			
Apresentou o trabalho (oralmente) com empenho e correção.			



### Quadro Sinótico das Religiões Abraâmicas

	JUDAÍSMO	CRISTIANISMO	ISLÃO
<b>PRINCÍPIOS DE FÉ</b>	Deus é único e eterno. O seu povo é o povo de Israel. No fim dos tempos, virá o Messias e libertará o povo da opressão. Existe vida para além da morte, como recompensa para os justos e castigo para os pecadores.	Deus é amor incondicional. Jesus Cristo é o Messias, o Filho de Deus, o Salvador do mundo. Existe vida para além da morte onde bons e maus terão destinos diferentes.	Só há um Deus (Alá) e Maomé é o seu último profeta. Tudo o que acontece, seja bem ou mal, é predestinado por Alá através dos seus decretos imutáveis. Haverá o dia da ressurreição e o juízo final.
<b>PRINCÍPIOS ÉTICOS</b>	Dez Mandamentos	Mandamento do Amor	Cinco Pilares
<b>"FUNDADOR"</b>	Moisés	Jesus Cristo	Maomé
<b>TEXTO SAGRADO</b>	<i>Torah</i>	Bíblia	Alcorão
<b>CIDADE SAGRADA</b>	Jeusalém, cidade onde o rei Salomão construiu o Templo.	Jerusalém, cidade onde Jesus Cristo foi crucificado, morreu e ressuscitou	Meca, Medina e Jerualém, cidades onde Maomé nasceu, morreu e subiu aos céus.
<b>TEMPLO</b>	Sinagoga	Igreja	Mesquita
<b>IMAGENS</b>	O Judaísmo não presta culto a imagens porque Deus é puramente espiritual.	Imagens sobre a vida de Jesus, de Maria e dos santos. As imagens são fator de divisão entre os vários ramos dos cristãos.	O Islão não venera imagens, embora admita representações da vida do Profeta, do qual não se deve figurar o rosto.
<b>SÍMBOLO</b>	Estela de David e <i>Menorah</i>	Cruz	Hilal ou Crescente
<b>DIA SAGRADO</b>	Sábado	Domingo	Sexta-feira

*E dizia: “Aba (Pai)! Tudo é possível para ti: afasta de mim este cálice; porém, não o que eu quero, mas o que tu queres.*

*Mc 14, 36*

*Quando o espírito imundo sai do homem, perambula em lugares áridos, procurando repouso, mas não o encontrando, diz: “Voltarei para minha casa, de onde saí”.*

*Lc 11, 24*

*Deus o expôs como instrumento de propiciação em manifestar sua justiça pelo facto de ter deixado sem punição os pecados de outrora, por seu próprio sangue, mediante a fé. Ele queria assim manifestar sua justiça, pelo facto de ter deixado sem punição os pecados de outrora, no tempo da paciência de Deus; ele queria manifestar sua justiça no tempo presente para mostrar-se justo e para justificar aquele que apela para a fé em Jesus.*

*Ou acaso ele é Deus só dos judeus? Não é também das nações? É certo que também das nações, pois há um só Deus, que justificará os circuncisos pela fé e também os incircuncisos através da fé .*

*Rm 3, 25-26.29-30*

*Jesus dizia: “Pai, perdoa-lhes: não sabem o que fazem” Depois, repartindo suas vestes, sorteavam-nas.*

Lc 23, 34

Um fariseu convidou-o a comer com ele. Jesus, entrou, pois, na casa do fariseu e reclinou-se à mesa. Apareceu então uma mulher da cidade, uma pecadora. Sabendo que ele estava à mesa na casa do fariseu, trouxe um frasco de alabastro com perfume.

E, ficando por detrás, aos pés dele, chorava; e com lágrimas, começou a banhar-lhe os pés, a enxaguá-los com os cabelos; a cobri-los de beijos e a ungi-los com o perfume.

Vendo isto, o fariseu que o havia convidado pôs-se a refletir: “Se este homem fosse profeta, saberia bem quem é a mulher que o toca, porque é uma pecadora! Jesus, porém, tomando a palavra, disse-lhe: “Simão, tenho uma coisa a dizer-te”. – “Fala, mestre”, respondeu ele. “Um credor tinha dois devedores: um devia-lhe quinhentos denários e o outro cinquenta. Como não tivessem com que pagar, perdoou a ambos. Qual dos dois o amará mais?” Simão, respondeu: “Suponho que aquele ao qual mais perdoou”. Jesus disse-lhe: “Julgaste bem”.

E, voltando-se para a mulher, disse a Simão: “Vês esta mulher? Entrei em tua casa e não me derramaste água nos pés; ela ao contrário, regou-me os pés com lágrimas e enxugou-os com os cabelos. Não me deste um ósculo; ela, porém, desde que entrei, não parou de cobrir-me os pés de beijos. Não me derramaste óleo na cabeça; ela, ao invés, ungiu-me os pés com perfume. Por essa razão, eu te digo, seus numerosos pecados lhe são perdoados, porque ela demonstrou muito amor”. Mas aquele a quem pouco foi perdoado mostra pouco amor”. Em seguida, disse à mulher: “Teus pecados são perdoados”. Logo os convivas começaram a refletir: “Quem é este que até perdoa pecados?” Ele, porém, disse à mulher: “Tua fé te salvou; vai em paz”.

Lc7,36-50

*E a esperança não decepciona, porque o amor de Deus foi derramado em nossos corações pelo Espírito Santo que nos foi dado.*

Romanos 5,5

**Metas:**

Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.

**Sumário:** Realização de um trabalho de grupo sobre a importância no diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.

Lição nº

Aula nº 9

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	<p>- Todos temos origem em Deus; a fraternidade universal.</p> <p>- O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.</p> <p>- Máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• - Não matar;</li> <li>• - Não mentir;</li> <li>• - Não roubar;</li> <li>• - Não praticar a usura;</li> <li>• - Respeitar os antepassados;</li> <li>• - Amar as crianças.</li> <li>• - Atitudes no diálogo inter-religioso:</li> <li>• - Estima;</li> <li>• - Respeito;</li> </ul>	<p><b>Acolhimento</b>            Registo do sumário            Recolha das auto e heteroavaliações que os alunos levaram para casa na aula anterior para preencher.</p> <p><b>O diálogo inter-religioso: introdução</b>            Com base nos conhecimentos já adquiridos pelos alunos acerca das diferentes religiões, a professora dialoga com os discentes, sensibilizando-os para três questões fundamentais:</p> <p>- Todos temos origem em Deus; a fraternidade universal.</p> <p>- Existem máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas (dá alguns exemplos).</p> <p>- É necessário fomentar o diálogo inter-religioso e evitar quer o relativismo, quer o fundamentalismo religioso (nesta altura, esclarece os alunos sobre o significado destes dois importantes conceitos).</p> <p>De seguida, distribui-lhe um trabalho, que deverão fazer em grupo acerca destas temáticas, esclarecendo todas as dúvidas que possam surgir.</p>	<p>Auto e heteroavaliação (Anexos 8.2 e 8.3)</p> <p>Documento com as instruções para a realização dos trabalhos de grupo (Anexo 9.1)</p> <p><i>Manual do Aluno</i>            1 computador por cada grupo de trabalho</p>	<p>5</p> <p>15</p>	<p>A professora verifica se os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- registam o sumário.</li> <li>- realizaram as auto e heteroavaliações propostas na aula anterior.</li> </ul> <p>- manifestam interesse</p> <p>- participam corretamente, exprimindo as suas opiniões</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• - Acolhimento;</li> <li>• - Humildade;</li> <li>• - Diálogo;</li> <li>• - Compreensão mútua;</li> <li>• - Colaboração na defesa da justiça, da paz, da liberdade, da dignidade humana no mundo.</li> </ul> <p>- Luta contra discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.</p> <p>- O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.</p> <p>- O conhecimento sobre as tradições religiosas cria as condições necessárias para a tomada de posição pessoal e o diálogo.</p>	<p><b><u>Trabalhos de grupo sobre o diálogo inter-religioso</u></b></p> <p>Os alunos iniciam a realização do trabalho de grupo, de acordo com as instruções que constam do documento facultado pela professora.</p>		25	<ul style="list-style-type: none"> <li>- realizam o trabalho com interesse e empenho.</li> <li>- cooperam os colegas na realização do trabalho proposto.</li> </ul>
--	---	---	--	----	---

### ***Guião de de apoio à realização do trabalho de grupo***

Nome do Grupo: \_\_\_\_\_

Alunos que compõem o grupo (por ordem alfabética):

1º - \_\_\_\_\_

2º - \_\_\_\_\_

3º - \_\_\_\_\_

4º - \_\_\_\_\_

#### **Objetivo do Trabalho:**

- Refletir sobre a importância do diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem.

#### **Temas a refletir no trabalho:**

- O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.
- Importância da Luta contra discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.
- O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.



#### **Tarefas a realizar:**

- Leitura individual do Doc 32 – *Relação da Igreja Católica com o Judaísmo e o Islão*.
- Discussão conjunta do texto anteriormente lido.
- Interpretação e comentário (em grupo) da frase de Sain Exupery: *É mais o que nos une que o que nos divide. Se sou diferente de ti, longe de te prejudicar, aumento-te.*
- Pesquisa, na Internet, de exemplos de fundamentalismo religioso e de esforços desenvolvidos com vista a fomentar o diálogo inter-religioso.
- Discussão, em grupo, da importância do diálogo inter-religioso para a construção da paz e do bem.
- Registo das conclusões do grupo (a apresentar oralmente).
- Preparação conjunta do contributo que o grupo terá no *Mural da Religião e do Diálogo*.

### **Calendarização:**

- Cada um dos grupos terá duas aulas para elaborar o trabalho.

### **Apresentação**

#### **Oral:**

- As conclusões de cada grupo serão apresentadas na aula por um porta-voz nomeado pelo grupo.

#### **Escrita/Visual:**

- As conclusões de cada grupo deverão ser depois registadas no *Mural da Religião e do Diálogo*, por escrito e/ou recorrendo a outras formas de expressão (ilustração, recortes, et). Os materiais utilizados também podem ser variados.

Posteriormente, este trabalho será exposto num lugar visível da escola, de modo a poder ser partilhado com toda a comunidade educativa.

#### **Critérios de avaliação:**

- Capacidade de pesquisa e reflexão;
- Qualidade dos argumentos;
- Qualidade da apresentação oral (deve ser objetiva, clara e apelativa);
- Aspeto gráfico /qualidade da apresentação escrita / aspeto gráfico;
- Desempenho do grupo;
- Desempenho individual;
- Cooperação com os colegas;
- Criatividade.



Não se esqueçam que a professora avaliará o desempenho do grupo e, em particular, de cada elemento que o compõe, pelo que poderá haver diferentes notas dentro do grupo. No final do trabalho, o grupo terá de avaliar conjuntamente o seu trabalho e, posteriormente, cada elemento avaliará, por escrito, o seu desempenho e o dos colegas de grupo. Essa auto e heteroavaliação será apenas do conhecimento da professora.

#### **Esclarecimento de dúvidas:**

Ao longo das aulas, a professora estará sempre disponível para esclarecer as dúvidas do grupo. No entanto, se surgir alguma dúvida após as aulas poderão sempre procurar esclarecê-la enviando um e-mail para: [soniamarisarr@hotmail.com](mailto:soniamarisarr@hotmail.com).

**Metas:**

Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos.

**Sumário:** Continuação da realização de um trabalho de grupo sobre a importância no diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum.  
 Registo das conclusões dos alunos no Mural da Religião e do Diálogo

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 10

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Identificar os princípios éticos comuns das várias religiões reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.	- Todos temos origem em Deus; a fraternidade universal. - O diálogo inter-religioso na construção da paz e do bem comum. - Máximas elementares da humanidade, comuns às grandes tradições religiosas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• - Não matar;</li> <li>• - Não mentir;</li> <li>• - Não roubar;</li> <li>• - Não praticar a usura;</li> <li>• - Respeitar os antepassados;</li> <li>• - Amar as crianças.</li> <li>• - Atitudes no diálogo inter-religioso:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• - Estima;</li> <li>• - Respeito;</li> <li>• - Acolhimento;</li> <li>• - Humildade;</li> <li>• - Diálogo;</li> <li>• - Compreensão mútua;</li> </ul> </li> </ul>	<p><b>Acolhimento</b>            Registo do sumário</p> <p><b>Trabalhos de grupo sobre o diálogo inter-religioso</b>            Os alunos concluem a realização do trabalho de grupo, de acordo com as instruções que constam do documento facultado pela professora.</p> <p><b>Plenário</b>            O porta-voz de cada grupo apresenta, oralmente, as suas conclusões, após a realização do trabalho de grupo proposto.</p> <p><b>Avaliação de grupo, auto e hetero-avaliação</b>            Os alunos de cada grupo são convidados a avaliar conjuntamente o trabalho realizado.            A auto e heteroavaliação será realizada em casa por cada um dos alunos da turma.</p>	<p>Documento com as instruções para a realização dos trabalhos de grupo (Anexo 9.1)  <i>Manual do Aluno</i></p> <p>Grelha de Avaliação (Anexo 10.1)</p> <p>Avaliação de grupo (Anexo 10.2)            Auto e heteroavaliação (Anexos 10.3 e 10.4)</p>	<p>5</p> <p>20</p> <p>15</p> <p>5</p>	<p>A professora verifica se os alunos:            - registam o sumário.</p> <p>- realizam o trabalho com interesse e empenho.            - cooperam os colegas na realização do trabalho proposto.</p> <p>- sabem avaliar o trabalho desenvolvido, ouvindo e aceitando a opinião dos colegas.</p> <p>- realizam o trabalho com empenho, criatividade e cooperação.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• - Colaboração na defesa da justiça, da paz, da liberdade, da dignidade humana no mundo.</li> <li>- Luta contra discriminação e perseguição das pessoas por motivos religiosos.</li> <li>- O relativismo e o fundamentalismo religioso: dois extremos a recusar.</li> <li>- O conhecimento sobre as tradições religiosas cria as condições necessárias para a tomada de posição pessoal e o diálogo.</li> </ul>	<p><b><u>Mural da Religião e do Diálogo</u></b></p> <p>Os alunos registam as suas conclusões, mediante a utilização de palavras-chave, frases, imagens retiradas da internet ou ilustrações pessoais no Mural da Religião e do Diálogo. Este trabalho será realizado na aula de Educação Visual dessa semana, na qual estará presente também, se possível, a professora de Educação Moral e Religiosa Católica.</p>	<p>Papel cenário, cola lápis de cor, canetas e outros materiais de ilustração e decoração</p>	<p>45</p>	
--	---	---	---	-----------	--

### Grelha de Avaliação do Trabalho de Grupo

Nome do grupo	Parâmetros avaliados				Criatividade
	Capacidade de pesquisa	Qualidade da apresentação oral	Qualidade do vocabulário utilizado	Qualidade das conclusões apresentadas no Mural	
1º _____					
2º _____					
3º _____					
4º _____					
5º _____					
6º _____					

Classificação: Não Satisfaz – NS    Satisfaz – S    Bom – B    Muito Bom - M

Ano Letivo 20\_\_/20\_\_

Eucação Moral e Religiosa Católica

Nome do grupo: \_\_\_\_\_

### Avaliação conjunta do Trabalho de Grupo

Parâmetros avaliados	Não Satisfaz		Satisfaz		Bom		Muito Bom	
<b>Trabalho de Grupo realizado</b>	Menos de metade do trabalho foi realizado de forma correta		Entre metade e três quartos do trabalho foi realizado de forma correta		Mais de três quartos do trabalho foi realizado de forma correta		A totalidade do trabalho foi realizado de forma correta	
<b>Empenho na realização das tarefas</b>	Pouco ou nenhum		Razoável		Bom		Muito	
<b>Cooperação com os colegas</b>	Pouca ou nenhuma		Razoável		Boa		Muita	
<b>Autonomia</b>	Pouca ou nenhuma		Razoável		Boa		Muita	
<b>Avaliação final</b>								





Ano Letivo 20 \_\_\_/20 \_\_\_

Eucação Moral e Religiosa Católica

Nome: \_\_\_\_\_ Nº. \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nome do grupo: \_\_\_\_\_ Religião trabalhada no grupo: \_\_\_\_\_

### Autoavaliação do Trabalho de Grupo

Esta ficha pretende ajudar-te a avaliar a forma como decorreu a tua participação na realização do trabalho de grupo proposto. Isto porque, ao refletires sobre as dificuldades que tiveste, poderás fazer um maior esforço para as ultrapassares.

Como tal, preenche o quadro seguinte com Não Satisfaz (NS), Satisfaz (S), Bom (B) e Muito Bom (MB).

Parâmetros avaliados	Avaliação
Particpei ativamente nas tarefas a realizar.	
Intervim de forma organizada ao longo do trabalho.	
Partilhei os meus conhecimentos com os outros elementos do grupo.	
Soube ouvir as opiniões dos meus colegas.	
Aceitei as decisões da maioria dos elementos do grupo.	
Cumpri as tarefas que o grupo definiu.	
Procurei informações/recolhi informações.	
Relacionei-me bem com os outros colegas do grupo.	
Particpei na construção do <i>Mural da Religião e do Diálogo</i> com empenho e criatividade.	





Ano Letivo 20\_\_/20\_\_  
Educação Moral e Religiosa Católica

Nome: \_\_\_\_\_ Nº. \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nome do grupo: \_\_\_\_\_

### Heteroavaliação do Trabalho de Grupo

Esta ficha pretende ajudar-te a avaliar, com rigor e justiça, a forma como decorreu a participação dos teus colegas de grupo na realização do trabalho proposto.

Como tal, preenche o quadro seguinte com Não Satisfaz (NS), Satisfaz (S), Bom (B) e Muito Bom (MB).



Parâmetros avaliados	Avaliação dos outros elementos do grupo		
	Nome _____	Nome _____	Nome _____
Participou ativamente nas tarefas a realizar.			
Intervio de forma organizada ao longo do trabalho.			
Partilhou os seus conhecimentos com os outros elementos do grupo.			
Soube ouvir as opiniões dos colegas.			
Aceitou as decisões da maioria dos elementos do grupo.			
Cumpriu as tarefas que o grupo definiu.			
Procurou informações/recolheu informações.			
Relacionou-se bem com os outros colegas do grupo.			
Participou na construção do <i>Mural da Religião e do Diálogo</i> com empenho e criatividade.			

**Metas:****Sumário:** Teste de Avaliação.

Lição nº \_\_\_\_

Aula nº 11

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Verificar se os alunos compreenderam e assimilaram os conteúdos lecionados na presente Unidade Letiva.	Todos os conteúdos lecionados nesta Unidade Letiva.	<p><b>Acolhimento</b>            Registo do sumário.            Recolha das auto e heteroavaliações que os alunos levaram para casa.</p> <p><b>Teste de Avaliação</b>            A professora distribui o Teste de Avaliação e esclarece as dúvidas que possam surgir.</p> <p>Os alunos realizam um Teste de Avaliação.</p>	<p>Auto e heteroavaliação (Anexos 10.1 e 11.2)</p> <p>Teste de Avaliação (Anexo 11.1)</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>35</p>	<p>A professora verifica se os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- registam o sumário</li> <li>- realizaram as auto e heteroavaliações propostas na aula anterior.</li> </ul> <p>- manifestam interesse e procuram esclarecer as dúvidas.</p> <p>- realizam o Teste de Avaliação com interesse e empenho.</p>



4. O sábado é o dia sagrado dos judeus. Porquê? Assinala a resposta correcta com x.

- a) Deus criou o mundo em sete dias.
- b) O sábado é o último dia da semana e simboliza o descanso de Deus depois da obra da criação.
- c) O sábado foi o dia em que Deus criou Adão.

5. Como se faz a passagem para o estado adulto (na fé) de um jovem judeu? Assinala a resposta correcta com x.

- a) Através da circuncisão.
- b) Com uma peregrinação a Jerusalém.
- c) Com uma cerimónia na sinagoga onde o adolescente lê um texto da Torah.

6. Explica a razão histórica da Pessah - Páscoa judaica.

---

---

7. Em que região do mundo surgiu o Islão? Assinala a resposta correcta com x.

- a) Na Palestina.
- b) Na Arábia.
- c) No Egipto.

8. O que significa etimologicamente a palavra "islão"?

- a) Árabe.
- b) Submissão.
- c) Deus.

9. Servindo-te do banco de palavras, completa o texto:

Antigo / Alá / constituído / cristãs / Maomé/ experiências / Abraão / Jesus / Alcorão /

Jesus / Juízo / sagrado / predestinação / Testamento

Os muçulmanos acreditam em \_\_\_\_\_, único Deus existente. Reconhecem os profetas bíblicos, mas \_\_\_\_\_ é o último e o mais importante. Acreditam no \_\_\_\_\_ Final, no qual as acções de cada pessoa serão avaliadas e na \_\_\_\_\_. O seu livro Sagrado é o\_\_\_\_\_.

10. Numera cada uma das seguintes frases, de acordo com a cronologia da origem e da mensagem do Cristianismo.

- \_\_\_\_\_ a) Jesus nasce na Palestina quando esta era uma província romana.
- \_\_\_\_\_ b) Ressuscita, num domingo e aparece aos seus amigos.
- \_\_\_\_\_ c) Por volta dos trinta anos começa a anunciar uma mensagem libertadora.
- \_\_\_\_\_ d) Vive com os seus pais, aprende a ler e colabora na vida familiar.
- \_\_\_\_\_ e) Morre numa cruz em Jerusalém.
- \_\_\_\_\_ f) Antes de subir ao céu pede aos discípulos que anunciem a sua mensagem por todo o mundo.
- \_\_\_\_\_ g) É acusado e condenado à morte pelas autoridades judaicas e romanas de apresentar ideias religiosas novas e perigosas.
- \_\_\_\_\_ h) Os cristãos guiados pela fé em Jesus, percorrem o império romano e alguns são perseguidos e mortos.
- \_\_\_\_\_ i) Ao longo da história, e ainda hoje, os cristãos guiados pela força que lhes vem de Jesus vivem no amor a todos e trabalham por um mundo melhor.



11. A originalidade do Cristianismo radica numa mensagem transformadora de Jesus. Identifica essa mensagem assinalando com um x o conjunto de respostas corretas.

- a) A importância de uma pessoa está na fama e no poder que possui.
- b) O amor a Deus manifesta-se no amor aos amigos.
- c) As pessoas são sempre mais importantes do que o cumprimento minucioso das leis.
- d) O ponto central da fé em Jesus celebra-se no Natal.
- e) O B.I. dos continuadores da missão de Jesus é o amor incondicional.

A — a), b), e)       B — b), d), e)       C — b), c), d)       D — b), c), e)

12. Por que motivos eram os cristãos perseguidos pelos romanos? Assinala as respostas corretas com x.

- a) Porque adoravam Jesus Cristo.
- b) Porque eram monoteístas e recusavam-se a prestar culto ao imperador.
- c) Porque apresentavam uma proposta de amor e fraternidade entre escravos e senhores.

13. Servindo-te do banco de palavras, completa o texto:

Antigo / Bíblia / constituído / cristãs / discórdia / experiências / humanidade / Jesus / mensagem / missão / repreensão / sagrado / terceiras / Testamento

O livro sagrado dos cristãos é a \_\_\_\_\_. Nele está o testemunho da mensagem de Deus à \_\_\_\_\_. É constituído por duas partes: \_\_\_\_\_ e Novo \_\_\_\_\_. A segunda parte apresenta a vida e a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ e narra as \_\_\_\_\_ das primeiras comunidades \_\_\_\_\_.

14. O que celebra a Páscoa cristã? Assinala a resposta correcta.

- a) A passagem do povo hebreu do Egipto para a Palestina.
- b) A passagem de Jesus da morte à vida nova, ou seja, a ressurreição.
- c) A subida de Jesus ao céu.

15. Completa o quadro seguinte:

	CRISTIANISMO	ISLÃO	JUDAÍSMO
<b>Dia Sagrado</b>		Sexta-feira	
<b>Símbolo</b>		Crescente ou Hilal	
<b>Lugar de culto</b>			Sinagoga
<b>“Fundador”</b>			Moisés
<b>Texto Sagrado</b>	Bíblia		

16. Lê atentamente cada uma das seguintes afirmações seguintes e assinala com um x as que refletem a perspectiva de Jesus sobre Deus.

- \_\_\_\_\_ a) Deus tudo predestina.
- \_\_\_\_\_ b) O Deus de Israel é o Pai de Jesus.
- \_\_\_\_\_ c) Deus é amor.
- \_\_\_\_\_ d) Deus é perdão e misericórdia.
- \_\_\_\_\_ e) Alá é clemente e misericordioso.
- \_\_\_\_\_ f) Deus ama o ser humano de forma incondicional, independentemente do seu comportamento.

17. Com base na frase ***É mais o que nos une, que aquilo que nos divide***, apresenta o contributo das religiões para a construção de um mundo melhor.

---

---

---

---



**Bom trabalho**

**Metas:**

**Sumário:** Entrega e correção do Teste de Avaliação.  
 Avaliação (oral e conjunta) do trabalho desenvolvido ao longo da Unidade Letiva 2: *As Religiões*.

Lição nº \_\_\_\_\_

Aula nº 12

Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Materiais		Avaliação formativa
Recuperar os conteúdos que não tenham sido apreendidos na totalidade pelos alunos.	Todos os conteúdos lecionados nesta Unidade Letiva.	<p><b><u>Acolhimento</u></b> Registo do sumário.</p> <p><b><u>Teste de Avaliação</u></b> A professora distribui os Testes de Avaliação pelos alunos. De seguida corrige o Teste de Avaliação, com a ajuda dos alunos. Por fim, esclarece alguma dúvida que os alunos ainda possam ter acerca de algum conteúdo e / ou de algum dos critérios de correção aplicados.</p> <p><b><u>Mural da Religião e do Diálogo</u></b> A professora mostra aos alunos o Mural elaborado pelos alunos e informa-os do local onde o seu trabalho será exposto, de modo a poder partilhado com toda a comunidade educativa.</p> <p><b><u>Avaliação do trabalho desenvolvido</u></b> Os alunos partilham (oralmente) com a turma, a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido ao longo da Unidade Letiva 2: <i>As Religiões</i> e sobre a nota que julgam merecer nesse período.</p> <p><b><u>Pagela</u></b> A professora distribui pelos alunos uma pagela feita por si, como lembrança e eco da Unidade Letiva estudada.</p>	<p>Grelha de correção do Teste de Avaliação (Anexo 12.1)</p> <p><i>Mural da Religião e do Diálogo</i> (elaborado pelos alunos em papel cenário, com diversos materiais)</p> <p>Pagela (Anexo 12.2)</p>	<p>5</p> <p>25</p> <p>15</p>	<p>A professora verifica se os alunos: - registam o sumário</p> <p>- revelam interesse. - participam empenhadamente na correção do Teste de Avaliação.</p> <p>- revelam interesse</p> <p>- manifestam interesse e participam de forma ordenada e correta.</p>



Agrupamento de Escolas da Damaia  
EB 2/3 PROFESSOR PEDRO D'OREY DA CUNHA

<p style="text-align: center;"><b>Grelha de correção da Ficha de Avaliação</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Educação Moral e Religiosa Católica – 7º Ano</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Unidade 2: As Religiões</i></p>		
Número da questão	Resposta	Cotação
1.	Alínea c).	6,5% (1 x 6,5%)
2.	a) Falso b) Verdadeiro c) Falso d) Verdadeiro	4% (4 x 1%)
3.	<p>Horizontais:</p> <p>1) Obediência 2) Monoteísta 3) Aliança 4) Iraque</p> <p>Verticais:</p> <p>1) Abraâmicas 2) Fé</p>	6% (6 x 1%)
4.	Alínea b).	4% (1 x 4%)
5.	Alínea c).	4% (1 x 4%)
6.	A libertação do povo hebraico que estava cativo no Egito, através da passagem do Mar Vermelho.	6% (1 x 5%)
7.	Alínea b).	4% (1 x 4%)

8.	Alínea b).	4% (1 x 4%)																								
9.	Alá; Maomé; Juízo; predestinação; Alcorão.	5% (5 x 1%)																								
10.	1; 6; 3; 2; 5 ;7 ;4 ;8 ;9.	9% (9 x 1%)																								
11.	Alínea d).	5% (1 x 5%)																								
12.	Alíneas b) e c).	5% (2 x 2,5%)																								
13.	Bíblia; humanidade; Antigo; Testamento; mensagem; Jesus; experiências; cristãs.	8% (8 x 1%)																								
14.	Alínea b).	4% (4 x 1%)																								
15.	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th></th> <th><b>CRISTIANISMO</b></th> <th><b>ISLÃO</b></th> <th><b>JUDAÍSMO</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>Dia Sagrado</b></td> <td>Domingo</td> <td><i>Sexta-feira</i></td> <td>Sábado</td> </tr> <tr> <td><b>Símbolo</b></td> <td>Cruz</td> <td><i>Crescente ou Hilal</i></td> <td>Estrela de David e Menorah</td> </tr> <tr> <td><b>Lugar de culto</b></td> <td>Igreja</td> <td>Mesquita</td> <td>Sinagoga</td> </tr> <tr> <td><b>“Fundador”</b></td> <td>Jesus</td> <td>Maomé</td> <td>Moisés</td> </tr> <tr> <td><b>Texto Sagrado</b></td> <td><i>Bíblia</i></td> <td>Alcorão</td> <td>Torah</td> </tr> </tbody> </table>		<b>CRISTIANISMO</b>	<b>ISLÃO</b>	<b>JUDAÍSMO</b>	<b>Dia Sagrado</b>	Domingo	<i>Sexta-feira</i>	Sábado	<b>Símbolo</b>	Cruz	<i>Crescente ou Hilal</i>	Estrela de David e Menorah	<b>Lugar de culto</b>	Igreja	Mesquita	Sinagoga	<b>“Fundador”</b>	Jesus	Maomé	Moisés	<b>Texto Sagrado</b>	<i>Bíblia</i>	Alcorão	Torah	10% (10 x 1%)
	<b>CRISTIANISMO</b>	<b>ISLÃO</b>	<b>JUDAÍSMO</b>																							
<b>Dia Sagrado</b>	Domingo	<i>Sexta-feira</i>	Sábado																							
<b>Símbolo</b>	Cruz	<i>Crescente ou Hilal</i>	Estrela de David e Menorah																							
<b>Lugar de culto</b>	Igreja	Mesquita	Sinagoga																							
<b>“Fundador”</b>	Jesus	Maomé	Moisés																							
<b>Texto Sagrado</b>	<i>Bíblia</i>	Alcorão	Torah																							
16.	b); c); d); f)	6% (4 x 1,5%)																								
17.	Resposta livre, desde que coerente. Devem ser focados os seguintes pontos: - As diferenças que existem entre as religiões são insignificantes face	9,5% (Argumentos corretos –																								

	<p>àquilo que as une: todas as religiões procuram louvar a Deus e servir as pessoas construindo um mundo melhor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As religiões são um instrumento de fraternidade entre os povos.</li> <li>- Religiões que promovem guerra e matam em nome dedeus, não são verdadeiras religiões, mas fanatismos doentios.</li> </ul>	<p>7% Organização da resposta – 2,5%)</p>
--	---	---



*É mais o que nos une  
do que o que nos divide.  
Se sou diferente de ti, longe  
de te prejudicar, aumento-te.*

**Saint-Exupery**

