



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**FACULDADE DE TEOLOGIA**  
**Instituto Universitário de Ciências Religiosas**

**MESTRADO EM CIÊNCIAS RELIGIOSAS**  
**Especialização: Educação Moral e Religiosa Católica**

**MARIA DOS PRAZERES MOREIRA MACHADO LIMA**

## **A Parábola do Bom Samaritano e a Dignidade Humana**

**Reflexão crítica sobre a Unidade Letiva Um do Nono Ano**

**Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada**  
**sob orientação de:**  
**Prof. Doutor José Carlos Carvalho**

**Porto**  
**2013**

## **Siglário**

### *Documentos Conciliares*

GS	Gaudium et Spes
GE	Gravissimum Educationis

### *Livros da Bíblia*

Dt	Deuterónimo
Gn	Génese
Lc	Lucas
Mc	Marcos
Mt	Mateus
Nm	Números

### *Outros*

AT	Antigo Testamento
CRP	Constituição da República Portuguesa
CE	Competência Específica
CSS	Concordata da Santa Sé
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
DL	Decreto-lei
EMRC	Educação Moral e Religiosa Católica
EB	Ensino Básico
ES	Ensino Secundário
ERE	Ensino Religioso na Escola
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
SNEC	Secretariado Nacional da Educação Cristã
UL	Unidade Letiva

## Introdução

Neste Mestrado, em EMRC no EB e ES, propusemo-nos a refletir criticamente sobre o Novo Programa de EMRC que está em vigor. Esta reflexão incidirá sobre a UL um do nono ano - A dignidade da vida humana. Analisaremos, pois, a proposta do texto bíblico que nos é dada para o estudo deste tema em concreto.

A escolha deste tema prende-se em primeiro lugar com a nossa atividade profissional, pois lecionamos EMRC no EB e ES. Em segundo lugar, porque estamos todos os dias na escola e acompanhamos um grupo significativo de alunos, não podemos deixar de pensar na importância da educação nos dias de hoje.

O processo educativo é complexo e envolve muitas pessoas, desde alunos, professores, pais, comunidade e todos aqueles que, de uma forma mais ou menos direta, ajudam na promoção e desenvolvimento de uma sociedade mais justa e, porque conhecedora do seu legado cultural, consciente de que a educação é um bem essencial ao desenvolvimento dos povos e das civilizações.

Em terceiro lugar, devemos ter sempre presente a importância da educação moral e religiosa no processo educativo, mais concretamente da disciplina que lecionamos, a Educação Moral e Religiosa Católica. O Concílio Vaticano II, reconhecendo a importância da educação na formação do Homem, emanou uma declaração - «*Gravissimum Educationis*» - que no nº1 afirma que «Todos os homens, de qualquer estirpe, condição e idade, visto gozarem da dignidade de pessoa, têm direito inalienável a uma educação...». Este texto redigido pelos Bispos aos Colégios Católicos terminou por ser uma grande mensagem de grandes princípios para a educação. O lugar do religioso e da religião nos desenhos curriculares da escola começou a ser refletido a partir dos anos 60 e, desde então, o ensino religioso tem vindo a conquistar um lugar importante no projeto da escola. Por este motivo, é importante refletirmos de que forma a disciplina de EMRC pode ser ou não ser uma presença positiva na escola dos nossos dias.

«Entre todos os meios de educação, tem especial importância a escola, que, em virtude da sua missão, enquanto cultiva atentamente as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar retamente, introduz no património cultural adquirido pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara a vida profissional, e criando entre alunos de índole e condição diferentes um convívio amigável, favorece a disposição à compreensão mútua; além disso, constitui como que um centro em cuja operosidade e progresso devem tomar

parte, juntamente, as famílias, os professores, os vários agrupamentos que promovem a vida cultural, cívica e religiosa, a sociedade civil e toda a comunidade humana.» GE nº5.

Sabemos que a disciplina de EMRC, não é exclusiva do sistema de ensino português, existe em vários países europeus e também fora do contexto europeu. Cada país tem o seu sistema de ensino religioso, no entanto, está presente em muitos países, quer como disciplina obrigatória quer como disciplina facultativa. Sabemos que em Portugal, apesar de oferta obrigatória, a sua frequência é facultativa. Este facto torna mais exigente a lecionação da disciplina.

Faremos uma breve análise sobre a situação do Ensino Religioso na Europa, assim como em Portugal. Tentaremos contextualizar a disciplina para melhor percebermos a dimensão da sua importância na educação integral de crianças e jovens, pois sabemos que:

«A educação é uma tarefa fundamental da sociedade. Dela depende, decisivamente, o desenvolvimento harmonioso e integral das crianças, dos adolescentes e dos jovens, a qualidade do progresso da sociedade.»<sup>1</sup>

Analisaremos a UL um de forma a verificarmos se os conteúdos a lecionar são ou não os mais indicados para a faixa etária dos alunos do nono ano, que se encontram na adolescência.

É de conhecimento geral que a adolescência se caracteriza por grandes transformações, dúvidas, angústias e desafios. Nesta idade, o gosto pela desobediência e pela rebelião é constante. Verificaremos que nem sempre os conteúdos se adaptam ao perfil dos alunos e avaliaremos se existe ou não uma influência ou tonalidade catequética nos conteúdos programáticos propostos para esta UL, quer nos programas quer nos manuais. Sabemos que a EMRC deverá fazer a síntese entre a fé e a cultura, pelo que deve tornar compreensível aos alunos o legado do cristianismo na história e cultura, tanto portuguesa como universal. Muitos são os documentos que, não pertencendo a nenhuma religião, afirmam esta evidência.

O tema da UL prende-se com a dignidade humana, logo, iremos refletir sobre o que é a dignidade humana, de onde nos vem esta dignidade e em que é que ela ajuda o homem na sua busca incessante de justiça e felicidade.

---

<sup>1</sup> CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – *Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso Contributo para a Formação da Personalidade*. Fátima: 2006.

Sabemos que a dignidade humana é um tema muito debatido na atualidade. A sociedade contemporânea, face ao seu desenvolvimento e evolução, necessita mais do que nunca de saber o que é a dignidade humana, saber que «Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.[...]»<sup>2</sup>. Qualquer ação que não dignifique o homem deve ser eliminada vigorosamente para que sejam salvaguardados os seus direitos fundamentais. O Homem deve sempre respeitar todos os outros homens, porque todos pertencem à grande família humana, mas se quisermos dar verdadeiro sentido a esta dignidade devemos recorrer ao Livro dos Génesis que, de uma forma grandiosa, mostra, sem margem para dúvidas, de onde recebemos esta dignidade. Cada homem foi criado à imagem e semelhança do seu Criador: Deus.

O texto proposto no Programa é o texto de Lc 10, 25-37. Este texto fala-nos magistralmente<sup>3</sup> sobre a alteridade. A nossa reflexão irá incidir sobre esta análise e iremos tentar encontrar uma justificação plausível para a escolha deste texto para falar da dignidade humana.

É importante sabermos que educar não é uma tarefa vã e que deixamos sempre marcas naqueles que temos diante de nós. Ser professor de EMRC é lidar com pessoas em crescimento, por isso, deve ser acompanhante, deve ser expressão de uma identidade com relevância. Fazê-lo é prestar um serviço competente e generoso às gerações futuras.

---

<sup>2</sup> DIÁRIO DA REPÚBLICA ELETRÓNICO – *Declaração Universal dos Direitos Humanos* - <http://dre.pt/comum/html/legis/dudh.html> - 09/08/2013 - 00:15.

<sup>3</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica*. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002, pág.245.

## Capítulo I

---

Neste capítulo inicial, iremos tratar a contextualização da disciplina de EMRC na Europa e também em Portugal. Abordaremos a importância da disciplina no contexto curricular atendendo à sua especificidade e iremos verificar que a sua importância é significativa para o desenvolvimento integral dos alunos. A constante atualização da legislação específica para a disciplina de EMRC torna-a legítima no currículo português. Abordaremos as razões pelas quais a disciplina de EMRC é importante na escola e para a escola. Abordaremos a importância da disciplina no universo cultural em que hoje vivemos onde se vivem grandes diferenças culturais, sociais e religiosas que impedem, muitas vezes, o convívio livre e saudável das diferentes comunidades. Esta disciplina tem um contributo especial no tratamento destes assuntos.

Iremos fazer uma ligeira abordagem à situação cognitiva dos alunos do nono ano, tentaremos caracterizar o seu desenvolvimento cognitivo no sentido de verificarmos a capacidade destes alunos para o trabalho apresentado pela UL um do nono ano, que trata de temas algo controversos e delicados da sociedade atual. A nossa reflexão passará, também, pelo desenvolvimento moral, na tentativa de conhecermos a predisposição dos alunos para os assuntos a abordar na UL.

Em último lugar, a nossa reflexão passará pela definição de competências e pela análise dos conteúdos programáticos dados pelo quadro conceptual do Programa de EMRC. Abordaremos a importância da distinção de EMRC e catequese, partindo do princípio fundamental de que apesar de se complementarem devem ser diferentes porque o seu contexto é diferente.

### ***1.1- Situação do Ensino Religioso na Europa***

As rápidas mudanças estruturais, as profundas inovações técnicas e a globalização da economia incidem cada vez mais sobre a vida do Homem em todos os âmbitos e em todas as partes do mundo. A Escola Pública não fica indiferente a estas transformações, porque é um lugar onde todas as mudanças acontecem. A comunidade escolar está radicalmente inserida no mundo e no tempo atual, sentindo, por isso, as

dificuldades que representam tais mutações. Não é estranho que nos países de antiga evangelização, como é o caso dos países da Europa, surja uma marginalização da fé cristã como ponto de referência na interpretação efetiva e convicta da existência humana. Desta mudança contínua surgem as preocupações e as interrogações «...sobre se a Escola, enquanto instituição que tem um papel crucial nos processos de transmissão cultural, poderia e deveria integrar, com estratégias próprias, a questão religiosa nos itinerários educativos que é chamada a gerir.»<sup>4</sup> Esta pergunta destina-se a todos os envolvidos no processo educativo e nós, docentes em particular, somos, desta forma, convidados a refletir sobre o Ensino Religioso.

Segundo Flávio Pajer\*, esta análise é necessária porque não podemos esquecer a tradição cultural, espiritual e religiosa que une os povos da Europa, apesar da sua grande diversidade. A Europa tem uma pluralidade de ensinamentos religiosos que resulta da variedade das histórias nacionais e das tradições locais que dão origem a regimes diferentes nas relações Igrejas-Estados. Seguindo o estudo de F. Pajer, para além deste pormenor, precisamos também de registar a grande diversidade de sistemas escolares e podemos verificar que uns são de gestão nacional, centralizados e uniformes, outros mais descentralizados de gestão regional. Existe também diversidade na abrangência do ensino obrigatório e F. Pajer refere, também, como fator importante, a diversidade de pressupostos filosóficos e pedagógicos que sustentam a criação de programas oficiais de ensino e o próprio sistema de formação de professores. A organização do ensino religioso é afetada pela presença ou ausência do ensino confessional.

Neste estudo, o autor afirma que o ensino religioso está em risco devido a diversos fatores e que é notória em toda a Europa a pressão da cultura envolvente, o estreitamento decorrente das reformas escolares e ainda a nova procura «religiosa» por parte das famílias e dos alunos. Estes factos provocaram ajustamentos estruturais que afetam a legitimidade jurídica e as finalidades educativas do ensino da religião na Escola Pública. Para F. Pajer colocam-se desafios ao Ensino Religioso Confessional: em primeiro lugar, sabemos que o ensino religioso, seja qual for a confissão cristã em causa, ao entrar na escola pública tem de abandonar o modelo de tendência dogmática ou catequética, espiritual e moralizante, para ter uma abordagem crítica, hermenêutica e

---

<sup>4</sup> Pajer, Flávio - “O ensino da religião na União Europeia: Modelos, tendências, desafios”, Pastoral Catequética (2007) 75-88.

(\*) Docente de Pedagogia e Didática da Religião na Universidade Salesiana de Roma. Tem colaborado com outras instituições, como a Universidade Católica de Abidjan, na Costa do Marfim e a Faculdade de Teologia de Nápoles. Preside ao Fórum Europeu para a Instrução Religiosa nas Escolas Públicas.

de diálogo que é necessária para a própria compreensão da fé e da ética cristã; sabemos também que o pluralismo religioso nos coloca dúvidas e dificuldades - o que fazer quando numa sala de aula temos várias confissões religiosas?<sup>5</sup>

Sabemos que uma significativa percentagem dos europeus não professa religião. São cada vez mais escassos os sistemas monoconfessionais, pelo que é necessário e urgente uma boa evangelização de iniciação e formação extraescolar. É também necessário ensinar os jovens, em contexto escolar, para que crentes e não crentes consigam perceber o problema religioso e as suas implicações antropológicas e sociais, para que não permaneçam analfabetos perante a pluralidade da sociedade actual; por último e ao nível das disciplinas escolares, é necessário fazer um investimento de todos os crentes para que sejam superadas nas diferentes áreas do saber as ideias incorrectas e tendenciosas que alguns professores usam nas disciplinas não religiosas. É necessário estar atento e corrigir as lacunas graves existentes nos currículos que permitem uma formação defeituosa aos jovens de hoje. Estas deficiências devem ser superadas por todos os crentes e a todos os níveis, desde as Igrejas, aos intelectuais e profissionais.

Em conclusão, fica-nos a ideia de que a Europa só resolverá o problema quando cada país, por si, encontrar uma forma de resolver internamente os problemas existentes no E.R.. O fundamental é que todos se tornem instrumentos eficazes transmissores de educação e de cultura religiosa para um grande número de jovens.

## ***1.2- Situação do Ensino Religioso em Portugal***

Neste ponto vamos referir-nos apenas a alguns Decretos que, na nossa opinião, melhor justificam a presença da EMRC na Escola Pública Portuguesa. Assim, o principal documento de suporte jurídico em vigor, que contribui para legitimar a EMRC nas escolas, é a Constituição da República Portuguesa que no nº5 do art.º 36, afirma que «os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos»<sup>6</sup>. Este artigo torna legítima, como factor decisivo, a opinião dos pais na educação dos filhos. Se acrescentarmos o n.º 1 do art.º 41, que afirma que «a liberdade de consciência, de religião e de culto é inviolável.» e completarmos com o n.º2, do mesmo artigo, na

---

<sup>5</sup> Pajer, Flávio - “O ensino da religião na União Europeia: Modelos, tendências, desafios”, Pastoral Catequética (2007) 87-88.

<sup>6</sup> Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional [2005]

afirmação de que «Ninguém pode ser perseguido, privado de direitos ou isento de obrigações ou deveres cívicos por causa das suas convicções ou prática religiosa.», completamos um quadro que nos dá uma forte referência quanto à legitimação da disciplina de EMRC na escola. Ainda dentro deste código legislativo fundamental, encontramos nos n.ºs 1 e 2 do art.º 43, que todos temos o direito de aprender e de ensinar e que o estado não pode planear a educação e a cultura seguindo diretrizes de pensamento filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas, por imposição, sem ter em conta a opinião e a liberdade de escolha de todos os envolvidos no processo educativo. Determinando que o ensino público não é confessional, abre a porta às opções de quem considera o factor religioso preponderante no ato educativo, seja qual for a religião que professe. Desta forma, «é garantida a liberdade de ensino de qualquer religião praticado no âmbito da respetiva confissão, bem como a utilização de meios de comunicação social próprios para o prosseguimento das suas atividades.»

O DL n.º 49/2005 de 30 de agosto, determina que a LBSE «é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade». A educação deve ser direcionada no sentido de promover o desenvolvimento de um espírito democrático e pluralista, capaz de respeitar os outros e as suas ideias, uma educação que promova o diálogo e a troca de opiniões, que seja eficiente em formar cidadãos capazes de julgar com espírito crítico o meio que os envolve e de promover a sua positiva transformação.

No art.º 3 do mesmo código legislativo vemos quais os princípios organizadores tidos em conta pelo estado português. Salientaremos aqui, conforme temos vindo a fazer, os princípios mais importantes para a disciplina de EMRC. Numa tentativa de sintetizar, cumpre-nos salientar que o sistema educativo organiza-se de forma a: contribuir para a promoção e defesa da identidade e do património nacional, num quadro de tradição universalista e de interdependência relativamente a outros povos, contribuindo também para a realização do aluno, ajudando a desenvolver a sua personalidade e a formar o seu carácter e o seu espírito cívico. Por isso, organiza-se de forma a «assegurar a formação cívica e moral dos jovens», (LBSE) o direito à diferença e, por último, a desenvolver a capacidade para o trabalho «...em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação.», (LBSE).

A 7 de Maio de 1940, o Estado Português e a Santa Sé assinam a Concordata, documento este que é sujeito a uma ratificação a 18 de Maio de 2004. No seu art.º 19

define concretamente a presença do ensino religioso em Portugal: «A República Portuguesa, no âmbito da liberdade religiosa e do dever de o Estado cooperar com os pais na educação dos filhos, garante as condições necessárias para assegurar, nos termos do direito português, o ensino da religião e moral católicas nos estabelecimentos de ensino público não superior, sem qualquer forma de discriminação.» Ora, este foi o fundamento para que ao longo do tempo e dos sucessivos governos fossem publicados Decretos-lei que determinam a ação do Ensino Religioso na escola pública.

O Decreto-Lei n.º 16/2001, de 22 de Junho, legisla sobre a posição do Estado Português na questão da liberdade religiosa e no seu artigo primeiro diz que «...a liberdade de consciência, de religião e de culto é inviolável e garantida a todos em conformidade com a Constituição, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, o Direito Internacional e a presente lei.» O Estado Português não adota qualquer religião nem se pronuncia sobre questões religiosas, no entanto, apesar disso, compromete-se a cooperar com as igrejas e as comunidades de crentes, considerando a sua representatividade, «... com vista à promoção dos direitos humanos, do desenvolvimento integral de cada pessoa e dos valores da paz, da liberdade, da solidariedade e da tolerância.»<sup>7</sup> Este documento esclarece que o Ensino Público não é confessional mas, atendendo aos direitos individuais de liberdade religiosa, qualquer pessoa tem o direito de se informar e de informar, de aprender e de ensinar religião. Esta mesma lei pronuncia-se sobre o direito que os pais têm de educar os seus filhos segundo as suas convicções religiosas.

Assim, a legislação Portuguesa fundamenta a lecionação da disciplina de EMRC na escola pública, nos princípios emanados da Declaração dos Direitos do Homem, a qual afirma expressamente que «...aos pais pertence a prioridade do direito de escolherem o género de educação a dar aos seus filhos.» Desta forma, o Estado deve ter em conta o seu dever de com eles cooperar na educação dos filhos, garantindo nas suas escolas o ensino de EMRC. Por outro lado, sendo a educação um direito e um dever elementar dos pais, compete-lhes, por isso, a participação na elaboração e definição dos projetos educativos da escola: «Em harmonia com o estabelecido no Tratado Internacional, a EMRC é sustentado por um vasto quadro de disposições legais, fruto de um longo e fecundo diálogo entre a Igreja e o Estado, de que resultou a integração progressiva da EMRC no currículo escolar e a sua dignificação e estabilidade do corpo

---

<sup>7</sup> DL 16/2001

docente.» Desta forma, a disciplina de EMRC está na escola com o mesmo estatuto e importância das demais disciplinas do currículo escolar português.

### **1.3- Educação Moral e Religiosa Católica - Estatuto Curricular**

Ao Estado é atribuído o dever de cooperar com os pais na educação dos filhos, por isso, a disciplina faz parte do plano curricular português. O estado tem o dever de oferecer aos Pais uma disciplina de caráter confessional, no entanto, salvaguarda o direito de cada um na sua adesão a uma confissão religiosa, colocando a disciplina a um nível opcional, ou seja, cada Encarregado de Educação pode ou não escolher esta disciplina para o seu educando.

Ao longo dos anos a discussão sobre a legitimidade da disciplina no corpo curricular da escola portuguesa foi constantemente debatida e a única maneira de a legitimar foi através legislação que veio determinar sucessivamente a sua importância.

No Programa de Educação Moral e Religiosa Católica<sup>8</sup> são dadas as razões pelas quais a disciplina de EMRC é importante na escola e para a escola. Os argumentos constantes na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição da República Portuguesa asseguram a liberdade e o cumprimento dos direitos que os Encarregados de Educação têm na escolha da educação dos seus filhos de acordo com as suas convicções. A identidade nacional «e a fidelidade à matriz histórica»<sup>9</sup> permitem-nos conhecer e transmitir um quadro de valores patrimoniais e culturais que se afirmam na universalidade da cultura europeia e mundial e na interdependência destes valores permitindo assegurar a «solidariedade entre todos os povos do mundo»<sup>10</sup>. A educação integral dos seres humanos é um valor fundamental nas diretrizes legislativas do país, quer na CRP quer na LBSE, assegurando o desenvolvimento harmonioso do ser humano e da sua dignidade, de forma a serem respeitados os direitos humanos fundamentais, abrangidos pela DUDH, na formação de caráter e cidadania do aluno, dotando-o de capacidade de refletir sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos.

A EMRC é parte integrante do sistema educativo, pois o enquadramento moral e religioso é fundamental no crescimento harmonioso do ser humano. Estando

---

<sup>8</sup> *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensinos Básico e Secundário*. Lisboa: SNEC, 2007.

<sup>9</sup> *Programa de EMRC...* pág. 13

<sup>10</sup> *Programa de EMRC...* pág. 13

profundamente enraizado na cultura portuguesa, o fenómeno religioso do cristianismo, mais concretamente o catolicismo, é uma influência que se tornou num fator determinante da cultura nacional que é necessário conhecer e esclarecer para ser compreendida e vivida no seu sentido mais profundo, de forma a permitir uma interação positiva com outras culturas e outras visões religiosas. Só um profundo conhecimento da perspectiva religiosa torna possível uma clara compreensão da cultura do país nos seus diferentes âmbitos. O choque cultural, e também religioso por inerência, divide as sociedades atuais e impedem uma sã convivência entre todos. Uma sociedade multicultural como a atual sente cada vez mais dificuldade no entendimento da sua diversidade. Só uma disciplina que atenda e entenda o fenómeno religioso, como ponto de fusão de todos os fatores culturais, é que poderá preparar as crianças e os jovens para uma convivência mais saudável entre povos com crenças e culturas diferentes.

Para além dos argumentos que apresentamos anteriormente, existe um outro de extrema importância, que é o argumento antropológico, ou seja, se a educação se dirige ao homem todo, total e integralmente considerado, a escola deve zelar pelo desenvolvimento e pelo aperfeiçoamento moral das pessoas que constituem o seu universo de ação, preocupar-se em formar personalidades responsáveis, capazes de opções livres.

«A educação tem, pois, uma especial responsabilidade na edificação de um mundo mais solidário, [...] É, de algum modo, um novo humanismo que a educação deve ajudar a nascer, com um componente ético essencial, e um grande espaço dedicado ao conhecimento das culturas e dos valores espirituais das diferentes civilizações e ao respeito pelos mesmos para contrabalançar uma globalização em que apenas se observam aspectos económicos ou tecnicistas. O sentimento de partilhar valores e um destino comuns constitui, em última análise, o fundamento de todo e qualquer projecto de cooperação internacional.»<sup>11</sup>

Em conclusão, a disciplina de EMRC não implica uma escola confessional, não é obrigatória, nem supõe uma religião de Estado. Deve ser parte integrante de uma escola livre, plural e inclusiva, que permita, viabilize e assegure a todos os pais, sem distinção, a legítima escolha do quadro de valores que desejam para a educação dos filhos. Neste contexto, a sua identidade deverá orientar-se para um sentido crítico que

---

<sup>11</sup> Educação um Tesouro a Descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO/Edições ASA 1996 for the first Portuguese edition. - <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>: 21/06/2013,00:50

implique crescimento na autonomia, na reciprocidade e na cooperação. Deve ajudar cada um a construir a sua personalidade tornando-a autónoma e parte ativa, responsável e crítica na vida do mundo que a rodeia.

A responsabilidade da disciplina na escola também se estende à Igreja, enquanto Instituição representativa da Religião Católica. Desta forma, os seus representantes têm refletido e dado a conhecer as suas expectativas relativamente à importância da disciplina na escola. João Paulo II, no discurso que fez em 1980 aos sacerdotes de Diocese de Roma, afirmou, relativamente ao Ensino Religioso, que «O princípio fundamental, que deve guiar o esforço neste delicado sector da pastoral, é o da distinção e ao mesmo tempo da complementaridade entre o ensino da Religião e a Catequese. Nas escolas, de facto, trabalha-se pela formação integral do aluno. O ensino da Religião deverá, portanto, caracterizar-se pela referência aos objetivos e critérios próprios de uma estrutura escolar moderna.»<sup>12</sup>

#### **1.4- Contextualização da Unidade Letiva**

Durante o ano de estágio pedagógico lecionei o 9º ano de escolaridade. Os alunos que frequentam este ano têm uma média de idades que se situa entre os treze, catorze anos e têm, por isso, características próprias desta faixa etária. Tivemos o cuidado de visitar os manuais de psicologia para mais facilmente caracterizarmos estes alunos, quer a nível psicológico quer cognitivo, para podermos descobrir o que se pode exigir para que os resultados de sucesso que esperamos tenham de facto repercussão na vida de cada aluno. Como afirmam os autores Sprinthall, Norman e Richard<sup>13</sup>:

«Como o desenvolvimento cognitivo depende da interacção entre a criança e o meio de aprendizagem, examinaremos o problema do ajustamento da criança às tarefas de aprendizagem mais adequadas. Esta é uma forma de dizer que temos de dispor de alguma base informada para determinar o que apresentar à criança e de que forma o fazer.»

---

<sup>12</sup> Discurso do Papa João Paulo II aos Sacerdotes da Diocese de Roma - Sala Clementina do Palácio Apostólico - Quinta-feira, 5 de Março de 1980 - [http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1981/march/documents/hf\\_jp-ii\\_spe\\_19810305\\_sacerdoti-diocesi-roma\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1981/march/documents/hf_jp-ii_spe_19810305_sacerdoti-diocesi-roma_po.html) - 21/06/2013.

<sup>13</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill. Pág. 95.

No capítulo que dedicam ao Desenvolvimento Cognitivo, referem como suporte as teorias e os estudos de Piaget sobre o tema. O desenvolvimento cognitivo não é estático, ao contrário, processa-se de forma qualitativamente diferente ao longo da vida do ser humano. O desenvolvimento cognitivo humano processa-se por estádios e estes estádios diferem entre si, ou seja, ao longo da vida o ser humano passa por diferentes sistemas que determinam a forma como aprendemos e damos sentido às experiências<sup>14</sup>. Todo o processo cognitivo não é passivo, é ativo, isto é, a pessoa afeta o meio que a envolve e é afetada por esse mesmo meio, logo existe uma interação constante entre o sujeito e o meio envolvente. Em cada estádio operam-se transformações significativas e qualitativamente diferentes daquelas registadas no estádio anterior. Só depois de conhecermos as características de cada estádio é que podemos ponderar o que ensinar e como fazê-lo. Pensamos ser este o problema que nos fez passar pela psicologia neste trabalho de investigação: quando ensinar, o quê e qual a melhor forma de o fazer? Cada um destes estádios não está completamente isento de influências dos estádios anterior e posterior.

Neste estudo, o estádio sobre o qual nos importa refletir é o das «Operações Formais (dos onze aos dezasseis anos)», que nos esclarece sobre o desenvolvimento da idade média em que se encontram os alunos que frequentam o nono ano. As investigações feitas indicam-nos que o adolescente é já capaz de um pensamento alargado ao domínio do possível, ou seja, amadureceu «...a capacidade de examinar os dados de um ponto de vista lógico, antes de chegar a uma conclusão.»<sup>15</sup> Consegue pensar sobre o seu próprio pensamento e sobre o pensamento dos outros e, com esta capacidade de autorreflexão, o adolescente alarga a sua imaginação e experimenta as suas ideias mentalmente. Este nível de maturidade permite que o adolescente tenha um diálogo próprio interno e com isso não necessite de experimentar todas as hipóteses que coloca, sendo capaz de chegar a novas formas de compreensão. Isto significa que o aluno é capaz de ter um pensamento alargado ao mundo das ideias, consegue pensar para além da realidade concreta. É muito importante para o estudo que estamos a desenvolver, a capacidade que o adolescente tem de ser capaz de constatar que pessoas diferentes têm ideias diferentes sobre as diversas situações da vida. Deixa nesta fase de existir um único ponto de vista correto e reconhece que o ponto de vista dos outros pode ser diferente do seu e que merece a sua atenção e reflexão.

---

<sup>14</sup> Cf. Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C - *Psicologia educacional* ... pág.100

<sup>15</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C - *Psicologia educacional*... pág. 100

«Logo que a capacidade de pensar abstractamente se desenvolve, os alunos são capazes de construir estratégias lógicas, racionais e abstractas. Os significados simbólicos, as metáforas e as analogias podem agora ser compreendidos. As histórias com sentido moral podem ser generalizadas.»<sup>16</sup>

Se tivermos em conta o estudo feito por estes autores, podemos concluir que quando um adolescente atinge o estágio das operações formais, que se situa entre os onze e os dezasseis anos, o seu pensamento sofre um alargamento que permite incluir o possível, as hipóteses, as ideias e as perspetivas dos outros.

A mesma obra, refere também os estudos feitos, neste campo da psicologia, por Erik Erikson<sup>17</sup>, o seu trabalho proporcionou uma enorme contribuição para a nossa compreensão do desenvolvimento saudável durante todos os aspectos do ciclo da vida. O génio de Erikson é a sua capacidade de perceber uma relação tridimensional entre a pessoa, o ambiente e as forças históricas. Deste modo, cada ser humano é parcialmente moldado por acontecimentos ambientais e históricos, mas cada ser humano, por sua vez, molda o meio ambiente e pode mudar o decurso da história. Nas suas pesquisas ele afirma que o adolescente experimenta o mundo de uma forma nova, consegue pensar em termos relativistas e desenvolve a capacidade de perceber os seus sentimentos e os sentimentos dos outros e é capaz de adoptar o ponto de vista dos outros, passa a desenvolver a capacidade de dar significado à sua própria experiência enquanto identidade própria. Em suma, o adolescente consegue diferenciar sentimentos e emoções em si e nos outros, distingue a realidade objetiva e subjetiva, consegue adotar a perspectiva de outra pessoa e compreende o significado simbólico das coisas e das situações.

O nosso estudo passa também pelo desenvolvimento moral, e nesta perspectiva iremos focar a nossa atenção em Sprinthall que afirma que «... o desenvolvimento moral ocorre com uma sequência específica de estádios, independentemente da cultura, subcultura, continente ou país [...] o carácter moral evoluiu segundo uma série de estádios de desenvolvimento.»<sup>18</sup> O seu maior contributo reside nas possíveis aplicações da teoria no sentido de promover seres humano psicologicamente saudáveis.

O que nos levou a procurar um estudo que considere o aspeto moral do crescimento foi a necessidade de saber se quando a UL obriga o aluno a refletir sobre a

---

<sup>16</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C - *Psicologia educacional* ... pág. 113

<sup>17</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C - *Psicologia educacional* ... pág. 146-147.

<sup>18</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. - *Psicologia educacional*... pág. 170

questão do aborto ele está ou não capacitado a fazê-lo. Necessitamos de saber o que podemos esperar dos alunos quando lhe colocamos este tipo de problemas: Será ele capaz de pensar de forma coerente e de acordo com que normas? Será capaz de uma reflexão séria sobre o assunto? Ou terá o professor de fazer uma abordagem superficial de um assunto tão importante porque os alunos não são capazes de um aprofundamento do tema?

No Estádio II o pensamento representa um método de resolução de problemas no qual o bem e o mal são determinados pelo poder do mais forte, «Os valores morais pré-convencionais residem em acontecimentos externos, quase-físicos, uma autoridade poderosa [...]. As acções são julgadas em termos das consequências físicas.»<sup>19</sup> Caracteriza-se por uma preocupação de sentido único, na satisfação das próprias carências não considerando que o outro também tem necessidades, só considera este fator importante se beneficiar com esta atitude de atenção. Na sua evolução, a pessoa que chega ao Estádio III faz juízos morais de forma a fazer o que está correto aos olhos dos outros e «o julgamento moral é equacionado de acordo com a ideia de seguir a massa popular dominante».<sup>20</sup> Neste Estádio o comportamento conforma-se com as regras e convenções estabelecidas pela sociedade, não sentindo a necessidade de olhar para o seu «ego» e tenta chegar a uma decisão de forma independente; «Os valores morais convencionais baseiam-se no desempenho de papéis bons ou corretos, na manutenção da ordem convencional e na satisfação das expectativas do outro.»<sup>21</sup>

Procuramos nos estudos de psicologia os argumentos necessários para analisarmos o programa de EMRC, da UL número um do nono ano. Achamos de extrema importância conhecermos, além das capacidades já mencionadas, a predisposição dos alunos para a aprendizagem do facto religioso, ou seja, na faixa etária destes alunos, quais são as capacidades gerais que os predisponha à aprendizagem da cultura religiosa na qual está inserido, como é o caso dos nossos alunos.

A religião é um fator decisivo na vida humana. É na relação que tem com o fenómeno religioso que o homem entende a vida e o mundo, a ligação com o transcendente faz com que o homem determine o seu sentido da vida. Sobre este assunto José Barros de Oliveira faz a seguinte afirmação:

---

<sup>19</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. - *Psicologia educacional...* pág. 172

<sup>20</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. - *Psicologia educacional...* pág. 174

<sup>21</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. - *Psicologia educacional...* pág. 174

«A religião é uma das dimensões mais importantes, senão a mais importante, da pessoa humana e uma das que distingue os humanos dos animais. Ela influencia o sentido da vida e da morte, [...] não há aspecto nenhum da vida pessoal e/ou comunitária que não esteja influenciado pela religião.»<sup>22</sup>

A religião faz parte integrante da cultura, sabemos que tudo o acontece na vida está ligado ao meio em que vivemos, logo cultura e religião influenciam mais o ser humano do que aquilo que ele próprio deseja. Todas as expressões da vida humana estão marcadas pela religião. O motivo pelo qual a psicologia estuda o fenómeno religioso é por o considerar capaz de unificar a personalidade humana. Convém registar que a relação entre estes dois conhecimentos não é fácil. No entanto, convém salientar que ambas lucram com a sua troca de conhecimentos.

Segundo Barros de Oliveira, na adolescência, a religião apresenta-se como individualizada, podendo aparecer vários tipos de religiosidade, dependendo da evolução da personalidade de cada um. Para uns mais “convencionais”, a reflexão sobre as suas práticas religiosas e sobre a instituição religiosa a que pertence torna-se necessária. Outros procuram um Deus capaz de responder às suas ansiedades aos seus problemas e outros, ainda, refugiam-se nas religiões orientais. O que de facto é importante, nesta fase, é o aparecimento da religião pessoal e individualizada que corresponde, como é claro, à necessidade de autonomia e afirmação da personalidade do adolescente.

«Adolescência - onde prevalece o moralismo: acentuação das preocupações morais até quase uma identificação entre moralidade e religião. Este moralismo corresponde a um desejo de auto-realização, inspirando-se em modelos ideais e não no realismo adulto. O adolescente deseja construir um “eu ideal” superior ao que vê à sua volta.»<sup>23</sup>

Neste período do adolescente, este faz uma crítica, ou uma revisão, assumindo uma atitude crítica face à sua religiosidade infantil, o que leva muitas vezes a uma espécie de conversão a uma religiosidade mais pessoal e consciente. Constrói a sua religião tendo como base as suas motivações pessoais, não querendo as ideias e motivações dos outros, o que provoca muitas vezes conflitos com os adultos. A

---

<sup>22</sup> OLIVEIRA, José H. Barros de – *Psicologia da Religião*. Livraria Almedina Coimbra – 2000. Pág.5

<sup>23</sup> OLIVEIRA, José H. Barros de – *Psicologia da Religião...* pág. 91.

religiosidade dos adolescentes é muito influenciada pela sua parte emotiva. A religião deve ser apresentada numa perspetiva positiva, como forma de expandir todas as potencialidades e não como forma de repressão ou a submissão. Quanto à questão moral, a religião pode funcionar como suporte de autonomia moral, deixando de praticar o mal e praticando o bem, não porque os pais ou adultos o exigem, mas porque, numa fé esclarecida, consegue perceber que esse é o desejo de Deus.

### **1.5- Contextualização da Unidade Letiva 1 - Análise crítica**

A nossa breve passagem pela psicologia permite-nos incrementar a interdisciplinaridade. O seu contributo pode auxiliar-nos na estruturação da disciplina e da UL. Confirmamos dados importantes relativamente aos nossos alunos. Assim, verificamos que os alunos que frequentam o nono ano estão num estágio de desenvolvimento cognitivo que lhes permite pensar sobre o seu próprio pensamento e sobre o pensamento dos outros, é capaz de verificar que pessoas diferentes têm ideias diferentes, reconhecendo o ponto de vista dos outros, o seu pensamento tem maturidade suficiente para compreender e acolher as hipóteses, as ideias e as perspetivas dos seus pares. O “eu” e o “outro” aparecem como pessoas distintas, compreende a realidade objetiva e subjetiva e percebe o significado simbólico das coisas e das situações.

No âmbito religioso, o adolescente torna-se mais crítico relativamente à sua religiosidade. O seu sentido de religião tem por base as suas motivações pessoais, rejeitando as motivações dos outros, provocando muitas vezes conflitos com os adultos. A sua religiosidade é muito influenciada pela emotividade.

O Programa do nono ano de escolaridade da disciplina de EMRC é constituído por quatro unidades letivas, sendo que a primeira tem como título “A dignidade da vida humana” e é sobre ela que vamos reflectir neste trabalho; a segunda chama-se “Deus, o grande mistério”; a terceira intitula-se “As religiões orientais; e a quarta e última designa-se por “Projeto de vida”. Numa primeira apreciação parece não existir um fio condutor que ligue estas temáticas o que nos leva a colocar as perguntas: Como ligar estas unidades letivas? O que fazer para transmitir aos alunos um vínculo entre elas? Fica-nos a sensação de que a tarefa será difícil. Se considerarmos a primeira unidade

como ponto de partida para aquilo que é o homem - é pessoa e, por isso digna - a segunda pode ser considerada como sendo o ponto da origem dessa mesma dignidade. A relação do homem com o Deus existe desde sempre. Este facto condiciona e dirige toda a cultura humana nos diferentes períodos da sua evolução. Daqui podemos pensar a terceira UL como um reconhecimento da dignidade que nos vem de Deus, a ligação que cada civilização tem com o transcendente. A última UL poderá ligar-se às anteriores como a busca de um sentido para a vida, ou seja, substituir “o que quero fazer na vida” por “o que quero fazer da vida”. Ter um projeto de vida, uma vocação, é definir o que fazer da vida e não ficar preso ao circunstancial que nos limita e nos prende.

### **1.6- Definição das competências em EMRC**

Tendo em conta tudo o dissemos anteriormente, passemos a uma análise mais detalhada da UL. Decidimos seguir a ordem dada no Programa e começamos pelas competências. O conceito de competência foi introduzido pelo Decreto Lei 6/2001, que afirma no n.º 1 do seu art.º 2 que «... entende-se por currículo nacional o conjunto de aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos ao longo do ensino básico, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo para este nível de ensino,...». No Currículo Nacional do Ensino Básico, na sua introdução é definido o conceito de competência da seguinte forma:

«O termo "competência" pode assumir diferentes significados, pelo que importa deixar claro em que sentido é usado no presente documento. Adopta-se aqui uma noção ampla de competência, que integra conhecimentos, capacidades e atitudes e que pode ser entendida como saber em acção ou em uso. Deste modo, não se trata de adicionar a um conjunto de conhecimentos um certo número de capacidades e atitudes, mas sim de promover o desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas, mais familiares ou menos familiares ao aluno.

Neste sentido, a noção de competência aproxima-se do conceito de literacia. A cultura geral que todos devem desenvolver como consequência da sua passagem pela educação básica pressupõe a aquisição de um certo número de conhecimentos e a apropriação de um conjunto de processos fundamentais mas não se identifica com o conhecimento memorizado de termos, factos e procedimentos básicos, desprovido de elementos de compreensão, interpretação

e resolução de problemas. A aquisição progressiva de conhecimentos é relevante se for integrada num conjunto mais amplo de aprendizagens e enquadrada por uma perspectiva que coloca no primeiro plano o desenvolvimento de capacidades de pensamento e de atitudes favoráveis à aprendizagem.

Com o significado que aqui lhe é atribuído, a competência não está ligada ao treino para, num dado momento, produzir respostas ou executar tarefas previamente determinadas. A competência diz respeito ao processo de activar recursos (conhecimentos, capacidades, estratégias) em diversos tipos de situações, nomeadamente situações problemáticas. Por isso, não se pode falar de competência sem lhe associar o desenvolvimento de algum grau de autonomia em relação ao uso do saber.»

Segundo o quadro conceptual dado pelo SNEC, existem diferentes dimensões da noção de competência, sendo elas a capacidade de estabelecer ligações entre conhecimentos e capacidade de adaptação de saberes para contextos variados. Existe uma distinção entre competências gerais e competências específicas: as competências gerais constituem o enquadramento e a finalidade do ensino básico, as específicas constituem as finalidades de cada área curricular ou disciplina. A disciplina de EMRC tem na sua totalidade vinte e seis competências específicas, o que comparado com outras disciplinas, que fazem parte do Currículo do Ensino Básico, é excessivo.

Analisemos criticamente as competências específicas de EMRC, na sua totalidade, e não apenas as correspondentes à UL que vamos estudar. Assim, verificamos que as competências específicas 5 - «Interpretar produções culturais [literárias, pictóricas, musicais ou outras] que utilizam ou aludem a perspetivas religiosas ou a valores Éticos», 23 - «Interpretar textos fundamentais da Bíblia, extraíndo significados adequados e relevantes» e 25 - «Interpretar produções estéticas de temática cristã, de âmbito universal e local» se identificam mais com estratégias/experiências de aprendizagem do que com competências. As competências 2 - «Questionar-se sobre o sentido da realidade», 7 - «Relacionar os dados da ciência com a interpretação cristã da realidade» e 26 - «Apreciar produções estéticas de temática cristã, de âmbito universal e local» são claramente objetivos e não competências. As competências 10 - «Mobilizar princípios e valores éticos para a orientação do comportamento em situações vitais do quotidiano», 12 - «Relacionar-se com os outros com base nos princípios de cooperação e solidariedade, assumindo a alteridade e diversidade como factor enriquecedor mútuo» e 15 - «Identificar o núcleo central

constitutivo das principais confissões religiosas», definidas como específicas, são mais abrangentes pois podem ser trabalhadas em outras disciplinas não sendo apenas específicas da disciplina de EMRC.

Das vinte e seis CE da disciplina de EMRC, esta UL tem em consideração dezassete. Devemos registar que a competência número 21 - «Interpretar textos fundamentais das religiões não cristãs, extraindo significados adequados e relevantes» não foi considerada nas CE desta UL, no entanto, na operacionalização de competências aparece mencionada relativamente ao terceiro conteúdo do programa. Verificamos que grande parte das competências devia sofrer alterações de forma a serem mais claras, abrangentes e adequadas à disciplina de EMRC.

Em conclusão poder-se-ia dizer que o Programa de EMRC, neste aspeto, necessitaria de uma profunda reformulação, no entanto, tendo em conta que o Despacho n.º 17169/2011, na sua alínea a) determina que «o documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais deixa de constituir documento orientador do Ensino Básico em Portugal.» As indicações deste despacho não serão consideradas neste trabalho.

### **1.7- Conteúdos programáticos**

Seguindo a definição dada no Programa de EMRC, «conteúdos curriculares são entendidos como a base de conhecimentos e o conjunto de procedimentos que são requeridos aos alunos para que possam tornar-se competentes», sendo, também, referido que «não há aquisição e desenvolvimento de competências sem aprendizagem de conteúdos»<sup>24</sup>. Temos uma íntima ligação entre estes dois elementos, um não existe sem o outro, só assim é que o aluno evolui na sua aprendizagem.

Analisemos os conteúdos da UL em estudo: “Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos e perspectiva da Igreja Católica”. Apesar do aluno se encontrar numa fase de, como dissemos anteriormente, ser capaz de pensar sobre o seu próprio pensamento e sobre o dos outros, este conteúdo exige conhecimentos sólidos sobre a perspectiva ética da Igreja Católica. Também verificamos que a sua capacidade de abstração mais desenvolvida bem como a de compreender a opinião dos

---

<sup>24</sup> Programa de EMRC... pág.16.

outros pode ser benéfica na compreensão de alguns conteúdos como “a vida humana: um valor primordial mas não absoluto.

Contudo, podem surgir alguns conflitos de valores: dar a vida pelo outro (Gianna Beretta) e dar a vida pela verdade libertadora (Jesus, Martin Luther King)”. O que ocupa um lugar de destaque nos conteúdos desta unidade é a questão do aborto. Esta problemática é tratada com muito mais importância relativamente às restantes, sendo também na nossa opinião, bastante tendenciosa. O aluno poderá não estar preparado para esta questão, já que no seu estágio de Moralidade Convencional <sup>25</sup>, o aluno recorre às regras e leis que conhece para resolver os seus problemas, logo irá recorrer ao que conhece como opinião geral da sociedade a que pertence para fundamentar a sua opinião:

«as leis e regras representam uma tentativa feita pela sociedade no sentido de estabelecer os mesmos padrões de conduta para todos os cidadãos. Os juízos morais são feitos pelos indivíduos de acordo com estas regras.[...] uma pessoa cujo pensamento se situa neste nível não procura simplesmente satisfazer as suas necessidades pessoais (estádio II), nem segue a massa popular dominante (estádio III) vai sim tomar decisões que estão de acordo com os códigos legais existentes.»<sup>26</sup>

Ora, o aluno não vai pensar por si e tomar uma decisão fundamentada nos seus valores e opiniões, vai apenas repetir, ou a opinião que conhece mais profundamente, ou o código de leis existentes, não tendo a capacidade de refletir sobre a situação concreta do outro nas suas fragilidades humanas, podendo até fomentar um certo preconceito relativamente a cada uma das opiniões a favor ou contra. Tanto o Programa como o manual do aluno (Horizontes de Esperança) abordam os dados científicos da vida numa perspectiva evolutiva, podendo desta forma ser uma mais-valia no sentido do aluno compreender a profundidade do assunto e levá-lo a abstrair-se dos valores adquiridos e pensar realmente no valor do “outro”, seja ele o feto, a mãe ou os restantes membros da sociedade envolvidos. Podemos, então, concluir que, diante das normas morais que o aluno conhece e a lei que o seu país reconhece como válida, poderá ficar dividido e não chegar à questão propriamente dita, já que é sua tendência natural seguir estes dois pressupostos. Se estiver no estágio III, seguirá a opinião da massa popular que conhece,

---

<sup>25</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional...* pág. 174.

<sup>26</sup> Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional...* pág. 174-175.

se estiver num estágio IV, mais evoluído, tomará as suas decisões seguindo os códigos legais existentes.

Devemos salientar que o conteúdo «Início da vida humana: [...] Perspectiva da Igreja», não está formulado corretamente pois esta perspectiva não é exclusiva da Igreja e não tem como base o conhecimento científico. O mesmo se passa com a afirmação «O aborto / IVG [...] Perspectiva da Igreja: valores fundamentais em questão.» A perspectiva da Igreja não é a mesma daqueles que, pertencendo ou não à Igreja, são contra as práticas abortivas?

Seguidamente, os conteúdos programáticos abordam a questão «Os grupos minoritários ou “não produtivos”...». Não haverá nesta afirmação já discriminação? A escolha das situações-limite que põem em causa a dignidade da vida humana, tais como a eutanásia, suicídio medicamente assistido, eugenia, clonagem ou fecundação artificial, são esquecidas em detrimento da temática do racismo, xenofobia e pobreza. Apesar de considerarmos estas temáticas relevantes, acabam por ser demasiado evidentes e presentes na vida dos alunos, dada a sua formação sociocultural, não acrescentando nenhum contributo significativo ao seu desenvolvimento moral.

Relativamente à parábola de Lucas 10,25-34, «O Bom Samaritano: valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa», é considerada um conteúdo neste ponto consideramos que é uma experiência de aprendizagem. A expressão experiências de aprendizagem é central nesta forma de entender o currículo. Entende-se por esta expressão o conjunto de situações (estratégias, atividades, recursos, formas de organizar o ensino e a aprendizagem) que o professor planifica e aplica por forma a que os alunos possam apropriar-se de conhecimento e de experiência para que, a partir deles, consigam adquirir e desenvolver as competências exigidas. Se o ensino e a aprendizagem estão orientados para a aquisição e desenvolvimento de competências e estas não se adquirem senão no ato de as exercer, as experiências de aprendizagem adequadas serão aquelas que proporcionam aos alunos a utilização dos saberes que já adquiriram ou estão em processo de aquisição, para enfrentar situações variadas.<sup>27</sup>

Este texto precisa de uma contextualização na época de Jesus, deve ser explicada aos alunos a importância de cada personagem na época dos acontecimentos, pois sem estes dados não é possível que compreendam a parábola. Os alunos devem ter um bom conhecimento da vida do tempo de Jesus, que, partimos do princípio, já está bem

---

<sup>27</sup> - Programa de EMR... Pág.16

consolidada no final do terceiro ciclo. O docente, ao lecionar esta UL, em especial este texto, deve ter sempre presente a diferença entre EMRC e Catequese, para não cair na tentação de catequisar o texto, transmitindo apenas uma parte daquilo que ele é: um texto que deve ser analisado de forma clara, sem moralizações que não pertencem ao contexto escolar onde vai ser tratado. Deverá ser utilizado como forma dos alunos poderem «questionar-se sobre o sentido da realidade» (CE 2) e de «Relacionar-se com os outros com base nos princípios de cooperação e solidariedade, assumindo a alteridade e diversidade como fator de enriquecimento mútuo» (CE 12).

### **1.8- Recursos**

No quadro conceitual dado no Programa de EMRC existe um outro conceito importante, o dos recursos, sendo óbvio que estes são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Como já dissemos anteriormente, o programa apresenta um recurso, texto bíblico, como conteúdo. Neste ponto necessitamos de recorrer ao Manual do Aluno – Horizontes de Esperança, para melhor desenvolvermos esta análise. Ficamos apenas na UL que é objeto da nossa análise, ou seja, a UL um. O Manual disponibiliza diversos textos como documentos de análise das mais diversas origens, alguns do Magistério da Igreja. Estes documentos têm como finalidade ajudar o aluno a refletir sobre a temática apresentada, no entanto, julgamos pertinente assinalar que alguns deviam ser substituídos por outros de maior importância, como por exemplo, a Doutrina Social da Igreja ou o Concílio Vaticano II.

Consideramos positivas as imagens do Manual referentes à “Vida Humana no útero”, porque permite que o aluno facilmente visualize todo o processo de desenvolvimento de um ser humano, não deixando dúvidas relativas às características de cada fase de desenvolvimento.

No que concerne à escolha do texto bíblico para a UL em questão, será um assunto desenvolvido posteriormente. Consideramos que este texto, por si só, não justifica o título da UL – A Dignidade da vida humana.

### **1.9- Distinção entre EMRC e Catequese**

Relativamente ao programa, devemos ainda acrescentar que tem um grande ênfase catequético. Atrevemo-nos, até, a dizer que cumpre a estrutura de um itinerário catequético pelo que vamos esclarecer a nossa opinião. O itinerário catequético deve começar com a experiência humana, que tem como finalidade levar os catequizandos (os alunos da catequese), a analisar em profundidade as experiências da vida. Ora, a primeira parte do programa dedica os seus conteúdos à experiência humana: «Dignidade e inviolabilidade da vida humana: declarações de direitos e perspectiva da Igreja Católica»; «A vida como dádiva de Deus que requer a gratidão humana» (diante deste conteúdo o que podemos dizer a alunos não crentes?); «Os grupos minoritários ou “não produtivos”, a igualdade e a discriminação: génese de um preconceito».

A operacionalização de competências assinala as pretensões catequéticas da UL, justifica o que se pede nos conteúdos, onde é proposto ao professor que leve o aluno a «Reconhecer a dignidade e conseqüente inviolabilidade da vida humana como eixo central dos valores morais.», fazendo referência à competência específica nº 9, «Organizar um universo coerente de valores, a partir de um quadro de interpretação ética humanista e cristã.»; «Identificar o valor da vida humana, dádiva divina a cada pessoa, como fundamento do respeito por cada ser humano.»; «Propor soluções fundamentadas para o conflito entre....». Em sala de aula não temos de “propor” soluções, temos, antes, de apresentar pontos de vista diferentes e igualmente importantes, procurando soluções que possamos propor sem comprometer a disciplina. Para «Organizar um universo de valores...», quando cada aluno já tem o seu universo de valores, é necessário levá-lo a pensar sobre o mesmo e a pensar em mudar o seu ponto de vista, se achar necessário, pois o mais importante é levar o aluno a refletir sobre quais os valores realmente importantes na vida.

A segunda parte do itinerário catequético tem por base a Palavra, apresentada com intenção de se poder descobrir que, no encontro com a Palavra de Deus, as nossas experiências adquirem a sua dimensão cristã da fé. O programa apresenta o texto bíblico de Lc 10, 25-37, para justificar a condição humana do outro, para levar à alteridade como aponta a operacionalização de competências «Interpretar textos bíblicos sobre o amor ao próximo e a solidariedade para com todos, independentemente da sua pertença social, religiosa, étnica ou outra, reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.»

Se refletirmos sobre a terceira e última parte do itinerário catequético, verificamos que termina com a expressão de fé, ou seja, onde se pretende adquirir novas formas de olharmos a vida, tanto no âmbito do compromisso individual como em compromisso comunitário. Assim termina o programa da UL com os seguintes conteúdos: «Valorizar a vida através da educação e da criação de mecanismos integradores e de condições sociais favoráveis...» e «Valorização da vida dos mais necessitados no contexto em que se vive.» A operacionalização de competências indica, como competências específicas a seguir, a competência nº10 e 12 e estas, por sua vez, assinalam que devemos mobilizar os princípios e valores éticos para orientar os comportamentos nas situações diversas da vida e que devemos relacionar-nos com os outros com base em princípios de cooperação e solidariedade, assumindo a alteridade.

Em todo este procedimento, devemos lembrar que EMRC e Catequese, embora se complementem, devem ser diferentes. A UL parece-nos estruturada de forma a dirigir-se apenas a crentes, mas devemos saber que EMRC é uma disciplina escolar e lecionada nesse contexto, por isso, a linguagem deve ser capaz de manter uma relação com os outros saberes escolares, devendo, por isso, ser diferente da linguagem da catequese. EMRC está inserida no contexto escolar, logo no âmbito de cultura, não em ambiente de culto, por isso, deve ajudar os alunos a compreenderem a mensagem cristã em relação aos grandes problemas existenciais, às cosmovisões existentes na cultura e aos problemas morais basilares da humanidade. A utilização do texto bíblico deve ser feita com atenção porque na escola este texto é uma palavra de confronto e não Palavra de Deus e, se não for neutra, não é vinculativa.

A disciplina de EMRC deve dar o seu contributo à escola e aos alunos, não deve ser lugar de celebração de fé, mas de procura de sentido, deve ajudar na procura de uma atitude de fé. Deve fazer a síntese entre a fé e a cultura. A EMRC deve informar de forma sistemática sobre o fenómeno religioso, promovendo a compreensão e o discernimento de situações concretas de forma a incentivar os alunos a fazerem escolhas livres e refletidas a nível religioso. O fenómeno religioso deverá ser abordado de forma educativa e cultural de forma a promover o diálogo entre as diversas religiões e ciências. Por todos estes motivos, o processo de ensino deve ser sistemático e estruturado, conforme as outras disciplinas curriculares, não existindo, portanto, lugar para um ensino tendencioso e pouco ortodoxo relativamente àquilo que a disciplina pretende ser na escola. Embora não sendo motivo desta reflexão, achamos importante

referir que o manual do aluno – Horizontes de Esperança - tem na sua apresentação a mesma estrutura do Programa de EMRC, ou seja, uma estrutura catequética.

## Capítulo II

---

Neste capítulo procederemos à análise crítica do texto de Lc, 10, 25-37, indicado pelo Programa de EMRC e pelo Manual do Aluno. Nesta última fase iremos reflectir sobre a importância deste texto no contexto da UL e do seu título., ou seja, responder à questão: o texto mencionado justifica o título da UL: a dignidade da vida humana?

Um texto tem sempre várias interpretações, por este motivo escolhemos abordar algumas análises do texto feitas por autores diversos. Faremos uma breve análise formal e análise da génese textual, assim como o comentário ao texto em questão. A reflexão torna-se mais rica quando confrontada com diferentes análises do texto, diferentes pontos de vista tornam o texto ainda mais rico.

A nossa ponderação passará pela dignidade humana, onde iremos refletir sobre a sua origem e importância no mundo atual, desta reflexão nasce a importância de conhecermos a concepção bíblica do homem, sobre os dados da fé cristã que sustentam esta mesma dignidade. No final do trabalho iremos ponderar a importância do texto para o desenvolvimento dos conteúdos e para o título da UL.

### **2.1- O texto de Lucas 10,25-37**

O texto bíblico que está indicado no Programa de EMRC e no Manual do Aluno é o texto de Lucas 10, 25-37, intitulado «Parábola do bom samaritano». Pensamos, como explanaremos mais adiante, que este texto não se adequa à temática da UL em estudo.

Um texto está sujeito a várias interpretações, como tal, o texto de Lucas não será diferente, o que nos obriga a uma escolha cuidada sobre o seu estudo para que o seu sentido seja assimilado pelos alunos do 9º ano. Sabemos, também, que o texto refaz a vida, actualiza-se e o seu sentido abre novos horizontes à pessoa. Como diz Jorge Coutinho «o que importa é o que o texto diz ao leitor-intérprete e recetor, o mundo novo que abre diante dele.»<sup>28</sup> Os textos bíblicos nasceram da vida e orientam-se para a vida, a Bíblia relata acontecimentos vividos num determinado tempo e espaço, são por isso

---

<sup>28</sup> COUTINHO, Jorge, *Filosofia do Conhecimento*, Universidade Católica Editora, Lisboa 2003, pág. 179.

objetivos e passageiros, mas falam de pessoas concretas, reais que viveram os acontecimentos descritos. A mensagem que os textos transmitem é que pode ser nova para cada tempo e para cada leitor. As ideias que o texto pode transmitir não ficam ao critério de cada leitor, pelo contrário, «por isso não se pode prescindir da sua compreensão a partir da mente do autor, do contexto da produção e da tradição que a precede.»<sup>29</sup> O que pretendemos ao analisar este texto é refletir sobre a sua importância para justificação do título da UL - A dignidade Humana.

Devemos ter em conta que o Programa de EMRC, nesta UL, nos direciona para a questão do aborto, para as questões sociais (xenofobia, racismo, nazismo, ideologias racistas, para a questão dos deficientes, idosos e doentes terminais). Contudo, o Manual do Aluno reforça as primeiras questões do Programa e aborda apenas de passagem as últimas. Tendo em conta as temáticas desenvolvidas, importa apurar se o texto de Lc 10, 25-37, justifica a questão da dignidade humana, ou reduz a parábola a uma simples lição de moral. Tendo em conta todos estes fatores vamos passar à análise.

O Programa aponta o seguinte na operacionalização de competências: «Interpretar textos bíblicos sobre o amor ao próximo e a solidariedade para com todos, independentemente da sua pertença social, religiosa, étnica ou outra, reconhecendo as suas implicações na vida quotidiana.» e «Interpretar e apreciar produções estéticas sobre o tema bíblico do amor ao próximo, independentemente da sua pertença social, religiosa, étnica ou outra.»<sup>30</sup>

Nestas operacionalizações de competências não está implícita, nem explícita, qualquer referência à dignidade humana, refere-se apenas o amor ao próximo e a solidariedade; na segunda refere-se a interpretação e apreciação das produções bíblicas, não fazendo qualquer referência à justificação da dignidade humana. O próprio texto aparece nos conteúdos como se segue: « Lc 10,25-37: A Parábola do Bom Samaritano: valorizar a vida, tornando-se próximo de quem precisa». Valorizar a vida e tornar-se próximo de quem precisa é a justificação para que cada homem tenha dignidade? O homem tem dignidade porquê? De onde vem essa dignidade? – São as perguntas que fazemos e vamos tentar encontrar, no texto, as respostas.

---

<sup>29</sup> COUTINHO, Jorge, *Filosofia do Conhecimento...* pág. 180.

<sup>30</sup> Programa de EMRC... pág.113

Sabemos que ao apresentar o texto devemos esclarecer devidamente os alunos sobre cada uma das personagens mencionadas e qual a sua função social para que estes possam deduzir aquilo que a mensagem quer transmitir.

Começamos pelo título «Parábola do bom samaritano»: o adjetivo “bom” o que faz aqui? Como o nome “samaritano” evoca um marginal, membro de uma comunidade desprezada, este título exprime bem o paradoxo: o vilão, a má pessoa, não é aquele que nós pensamos. O uso do adjetivo “bom” está ligado à pessoa, então é o ato em si, é a ação do samaritano que conta.<sup>31</sup> Vemos que a perícopes não se limita à parábola, ela começa com um debate sobre a vida eterna. Jesus e o seu interlocutor concordam porque recorrem à escritura e porque articulam a herança da vida eterna na prática da lei. A parábola serve de resposta a uma questão precisa: quem é o meu próximo? A resposta a esta pergunta serve também para responder à questão colocada na primeira parte do texto: «Mestre, que hei-de fazer para possuir a vida eterna?» (Lc 10, 25). Temos aqui um texto com duas perguntas de extrema importância: como possuir a vida eterna e quem é o meu próximo. A parábola parece conter a resposta às duas questões colocadas pelo doutor da Lei a Jesus.

## **2.2- Análise formal:**

Seguindo a linha de pensamento de F. Bovon, a história do debate teológico e da prática inscreve-se na linha da disputa em que os rabinos da época se envolveram. Este texto, como já dissemos anteriormente, desenrola-se em duas partes. Na primeira, o doutor da Lei coloca uma questão - «Mestre, que hei-de fazer para possuir a vida eterna?» v.25 - e Jesus coloca uma contra-questão pedagógica - «Que está escrito na Lei? Como lê?» v.26 - e recebe uma resposta, v.27, que é uma citação da Sagrada Escritura. Jesus conclui com um elogio e um convite à atuação, explícitos no v.28. A última resposta de Jesus - «Respondeste bem; faz isso e viverás.» - abre ou relança um novo debate.

A segunda parte do texto, relativamente à primeira, desenvolve-se de maneira simétrica e assimétrica. Encontramos as questões «E quem é o meu próximo?» do v.29,

---

<sup>31</sup> Cf. BOVON, François. L'Évangile selon Saint Luc. Genève: Labor et Fides, 1991- pág. 82

contra questões no v.36, «Qual destes três te parece ter sido o próximo daquele homem que caiu nas mãos dos salteadores?», e a resposta no v.37a, «O que usou de misericórdia para com ele.», seguido de um convite à ação no v.37b «Vai e faz tu também o mesmo.», mas a diferença entre as duas partes está na instância normativa que, na primeira parte do texto, está na Sagrada Escritura, citada pelo doutor da Lei, e, na segunda parte, é Palavra, Jesus é que conta uma história cuja evidência interior só se torna visível a quem a entende como comentário autorizado à Escritura. Só Jesus Cristo pode com autoridade comentar a Sagrada Escritura.<sup>32</sup>

Ao receber a segunda pergunta do Doutor da Lei, Jesus admite que a Sagrada Escritura, sendo normativa, precisa de explicação. Então, Ele oferece-se para dar essa explicação, contando a parábola. Para Bovon, o evangelista arranhou a oportunidade de narrar um episódio em honra do seu Mestre e para “dar” uma lição de ética e ao mesmo tempo de Cristologia.

### **2.3- *Análise da gênese Textual***

Para passar da estrutura formal à gênese do texto, o exegeta compara os textos paralelos. A confrontação respeita principalmente ao duplo mandamento de amor que Lucas lê no seu exemplar do Evangelho de Marcos (Mc 12, 28-34). Tudo leva a crer que ele não segue a sua fonte aqui, dado que as diferenças com Marcos são grandes e com Mateus maiores ainda. Assim, para que se justifique tal diferença torna-se necessário notar o conteúdo da questão. Nos primeiros: o conteúdo da questão - o primeiro mandamento, Mc 12, 28; herança da vida eterna, em Lc 10,25; a ausência (em Marcos), ou a presença (em Lc 10,26) duma contra questão de Jesus; o autor da boa resposta - Jesus em Mc 12,29; o doutor da lei em Lc 10,27; a forma de citação bíblica em Mc 12, 29-31: «Jesus respondeu: “O primeiro é: Escuta, Israel: O senhor nosso Deus é o único Senhor; amarás o Senhor teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma, com todo o teu entendimento e com todas as tuas forças. O segundo é este: Amarás o teu próximo como a ti mesmo. Não há outro mandamento maior que estes.”» e em Lc 10, 27: «O outro respondeu: “Amarás ao Senhor, teu Deus, com todo o teu coração, com

---

<sup>32</sup> BOVON, François. L'Évangile selon Saint Luc... pág. 83

toda a tua alma, com todas as tuas forças e com todo o teu entendimento, e ao teu próximo como a ti mesmo.”»<sup>33</sup>

Entre os segundos notemos: a designação do interlocutor com o doutor da Lei (Mt 22, 35; Lc 10, 25); a intenção de colocar Jesus à prova (Mt 22,36; Lc 10,25); o vocábulo “Mestre” (Mt 22,36; Lc 10,25); a expressão “na Lei” (Mt 22, 36; Lc 10, 26); a proximidade formal na citação bíblica (Mt 22,37; Lc 10,27). As diferenças podem ser justificadas pelo facto de Lucas ter seguido uma fonte independente. Lucas pode ter recorrido à sua própria fonte, sendo diferente da fonte Q e da fonte de Marcos, articulando esta parábola, do samaritano, sobre a questão dos mandamentos essenciais. Um certo número de índices particulares, relativamente a Mateus e Marcos, levam F. Bovon a considerar esta hipótese. Só Lucas evoca a herança da vida eterna (Lc 10,25), insere uma contra questão (Lc 10,26), coloca a resposta decisiva nos lábios do doutor da Lei (Lc 10,27), dá uma forma particular à citação bíblica e encena uma parábola (10, 30-35).

De qualquer maneira, a origem dos textos paralelos, a temática da sua condição presente varia muito: em Lucas é uma questão de atitude, definida pela Escritura e fixa pela parábola que conduzirá à vida eterna; em Mateus e Marcos, os mandamentos prioritários da Lei; a qualidade literária da passagem lucana confirma a originalidade proposta e a elegante apropriação que fez Lucas.

#### **2.4- O comentário ao texto de Lc 10,25-37**

A primeira parte do texto começa com “Levantou-se...” (v.25-28), expressão que marca o início de um novo episódio, mas a expressão não permite ver com clareza o que a separa da perícopie anterior. Segundo F. Bovon, Lucas considera a distância entre elas suficientemente grande. Ele situa o doutor da Lei não no grupo dos discípulos (Lc 10,23) mas num outro quadro, a seus olhos, um doutor da Lei judeu, um homem de ação reconhece a superioridade erudita de Jesus. Lucas sugere indiscutivelmente uma hierarquia: mestre em teologia, Jesus conduz o doutor da Lei, seu aluno, num procedimento exegético prático decisivo. O vocativo “Mestre” (V.25) responde com

---

<sup>33</sup> BOVON, François. L'Évangile selon Saint Luc... pág.84

efeito às questões didáticas (V.26 e v.36), às felicitações (v.28) e aos encorajamentos do professor (V.28 e v:37).

Será que o doutor da Lei, que questiona Jesus, procura verdadeiramente a vida eterna? No começo da história ele parece mais preocupado em testar Jesus do que em assegurar o seu futuro. Quando ele se envolve no diálogo, ele é que é testado por Jesus. O v.29, quando o narrador diz «Mas ele, querendo justificar a pergunta feita, disse a Jesus...», deixa-nos a sensação de que ele procura justificar-se diante de Jesus. No decorrer do diálogo, o doutor da Lei experimenta a praxis de Jesus mais do que a sua ortodoxia: tudo vai girar em torno da ação, do fazer.

Jesus, através de uma maneira retórica de uma dupla interrogação, remete o doutor da Lei à Escritura. A primeira perguntado do texto anuncia a citação e a segunda anuncia a parábola. «Que está escrito na Lei...» a interrogação «que?» refere-se ao texto; «como a interpretas?», o «como?» refere-se à sua interpretação. Esta articulação de exigência da Lei sobre a vida eterna difere muito da pergunta do maior mandamento. O debate é de facto sobre doutrina da salvação (soteriologia). Para Jesus, bom judeu, a resposta não será mais do que “Escritura” (v.26), ela estará numa citação querida dos cristãos e também dos judeus «Amarás ao Senhor, teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma, com todas as tuas forças e com todo o teu entendimento, e ao teu próximo como a ti mesmo.»<sup>34</sup> Para o autor não se trata de uma questão de graça nem de perdão. Lucas apela ao compromisso prático, diz-nos que esse compromisso se deve manifestar por um amor duplo, referido por dois versículos: da Lei de Moisés, Dt 6,5 (o amor a Deus) e do Lv 19,18 (amor ao próximo).

«A procura de um centro da Lei e a colocação em evidência deste centro corresponde a uma tendência perceptível no judaísmo de então. A formulação conjuga duas vantagens: a de manter o equilíbrio entre a fé (crença) e a ética e a de preferir um grau moral ao nível ritual da obediência. O apego obrigatório a um só mestre não impede, ao contrário, impõe o serviço ao próximo.»<sup>35</sup>

No sermão em Lc 6,27, Jesus parece determinar o comportamento extremo do amor ao inimigo - «Digo-vos, porém, a vós que me escutais: Amai os vossos inimigos, fazei bem aos que vos odeiam,...» -, o doutor da Lei contenta-se com uma formulação (Lv 19,18), que coincide, no seu conteúdo, com a regra de ouro «O que quiserdes que os outros vos façam, fazei-lho vós também.» (Lc 6,31). O doutor da Lei refere o Levítico

---

<sup>34</sup> BÍBLIA SAGRADA; Lisboa/ Fátima: Difusora Bíblica, 2001; 4.ª ed. – Lc 10, 27.

<sup>35</sup> BOVON, François. *L'Évangile selon Saint Luc...* Pág.86.

como expoente máximo do amor, esquecendo a afirmação acima referida como regra de ouro, “amar os inimigos”. Pedir este amor incondicional é ir muito longe na capacidade humana de amar.

«Em contrapartida, ele fixa o compromisso de todas as pessoas que o amor de Deus implica, sem repartir entre elas a responsabilidade das quatro instâncias antropológicas mencionadas. A sua enumeração serve para dizer o todo e a intensidade global que define as funções. O coração evoca a vontade e a afetividade; a alma, a vitalidade consciente e a sensibilidade espiritual; a força, reproduz a energia pessoal; o pensamento, evoca a inteligência. O que importa na primeira teologia cristã é a realização prática da relação de amor.»<sup>36</sup>

Segundo Bovon, resposta do doutor da Lei está certa, satisfaz o mestre. Tudo é dito, mas tudo está por fazer. Uma tal insistência sobre “o fazer” parece não afetar a conceção evangélica do dom divino do perdão. O olhar prende-se nos versículos que têm como tema o polo humano da relação e não sobre o polo divino.

A primeira parte colocou o doutor da Lei em dificuldades. Ele teve a iniciativa, de certa forma provocatória - «Mestre, que hei-de fazer para possuir a vida eterna?» (Lc 10,25) -, no v. 29, ele está mais expectante - «E quem é o meu próximo?» (Lc 10,29). O doutor da Lei precisa de se justificar, ele deseja uma definição de “próximo” que corresponda à sua conduta habitual, sem dúvida, restrita. Contudo, evita a censura implícita - “tu não o fizeste” -, contido na frase «Respondeste bem; faz isso e viverás.» (Lc 10, 28). Ele não tem só a sua honra, nem só a sua posição social no judaísmo, mas a sua vida eterna. Lucas critica esta atitude interesseira e irá colocá-la (a crítica) em contraste através desta parábola, na sua misericórdia desinteressada, expressão de uma outra justiça.

Se a citação do texto evoca claramente «o meu próximo», a questão do doutor da Lei é ambígua. Ela pode significar «quem é o meu próximo?» ou «quem é próximo de mim?». O autor considerou a tradição habitual e reteve: «quem é o meu próximo?». Jesus compreende a questão e acolhe-a e, em resposta, ele conta a famosa parábola. Seguindo a classificação tradicional, esta parábola faz parte das narrativas exemplares, visto que ela se completa com um convite à imitação e que uma visão objetiva a determina. Estas narrativas exemplares, segundo o autor, pertencem todas a Lucas e servem, dentro de um determinado contexto, de modelos didáticos apresentados como paradigmas retóricos.

---

<sup>36</sup> Cf. Bovon ... pág,86.

Esta classificação tem sofrido as suas críticas pois pode ocorrer que este lado mais exemplar das parábolas tenha sido aumentado ao longo da tradição, em detrimento de um alcance metafórico inicial. Se olharmos atentamente, parece que a parábola é independente do resto do texto e que só posteriormente se ligou o texto inicial, o debate de Jesus com o doutor da Lei. O texto Lc 10, 25-28, parece um pouco artificial e secundário.

Existe uma tensão entre os v.27 - «O outro respondeu: “Amarás ao Senhor, teu Deus, com todo o teu coração, com toda a tua alma, com todas as tuas forças e com todo o teu entendimento, e ao teu próximo como a ti mesmo.”» - v.29 . «Mas ele, querendo justificar a pergunta feita, disse a Jesus: “E quem é o meu próximo?”» - e o v. 36 - «Qual destes três te parece ter sido o próximo daquele homem que caiu nas mãos dos salteadores?». Assim, por um lado temos aqueles que nos são próximos e que devemos amar, e por outro (V.36) aquele que se faz próximo de outro é um objetivo ético. A parábola parece vacilar e o leitor pode questionar-se se o ferido ou o samaritano é o próximo do outro. Para F. Bovon, a parábola circula por ela mesma e, mesmo que o seu carácter metafórico esteja só afastado da realidade sugerida, a parábola não era só ilustrativa e exemplar. Como as outras parábolas de Jesus, ela tem uma função moralizadora. Ela liga-se à disputa com o doutor da Lei e acresce a função exegética e paradigmática. Este acréscimo opera-se numa frase pré-lucana da tradição, dando a entender que o autor recebeu as duas unidades já ligadas uma à outra.

O v.30 apresenta-nos um homem que no início se encontra numa situação. No meio, essa situação é alterada e, no fim, o homem apresenta-se noutra condição completamente diferente, condição de “meio morto”. Neste acontecimento aparecem, ainda, duas personagens, que uma igual sorte conduz ao mesmo local. Estas duas personagens pertencem ao mesmo mundo e estão ligadas ao culto. Num total contraste de identidade e de atitude, passa um samaritano, um marginal para as duas personagens anteriores. Enquanto os primeiros passam, o samaritano pára e entra em ação. Uma série de verbos descreve os seus gestos eficazes: “chegou ao pé dele”; “vendo-o”; “encheu-se de compaixão”; “Aproximou-se, ligou-lhe as feridas”; “colocou-o”; “levou-o”; “cuidou dele”. O samaritano foi o homem escolhido para a lição que Jesus queria transmitir, para exprimir a sua compaixão.

Esta parábola tem uma estrutura simples: à situação apresentada respondem dois tipos de atitude, sendo a primeira de negligência, do olhar vazio e indiferente, a segunda do olhar atento, que se transforma em compaixão e posteriormente em ação. A surpresa

é esta: o bem é feito por aquele a quem associamos o mal. Não existe conformidade entre a identidade e a ação. O sacerdote no seu regresso a casa, depois do culto não consegue, ou não tem a capacidade, de conseguir conjugar o amor ao próximo e o seu serviço a Deus. Ele negligencia a misericórdia, não sente piedade e não se deixa tocar. O levita, outro oficial do Templo, embora de condição inferior, procede da mesma maneira. Como diz F. Bovon:

«Lucas considera-os indesculpáveis depois de ver que os dois fecham os olhos à situação. Eles não encontram o ferido, eles abstêm-se, tornam-se inexistentes, mortos para o presente, retido pelo seu passado, determinados por regras e rituais e impulsos egoístas. Eles passam sem se deter».<sup>37</sup>

O samaritano, ostracizado pelos judeus, passa pelo mesmo local e, ao contrário dos anteriores, tem um procedimento diferente e inesperado. Ele olha, vê o ferido, deixa-se tocar e toma-se de compaixão. É esta compaixão que o move que faz com que ele estabeleça uma relação com o homem caído. A vulnerabilidade de um corpo ferido e imóvel faz despertar o coração do samaritano. As marcas profundas deixadas pela agressão comovem este homem que passa até às entranhas e enchem o seu coração cheio de solicitude.

Para evocar a condescendência de Deus e de Jesus Cristo, Lucas usa a expressão “encheu-se de compaixão”. Significa também uma condução evangélica presente nos vv.33-35 que o doutor da Lei será convidado a repetir. O samaritano ao mesmo tempo que compreende a situação, aproxima-se do homem caído, sofre com ele e faz tudo o que é possível e necessário para o aliviar.

Para Bovon, o samaritano tem três preocupações fundamentais que permitem uma atuação precisa e prudente: pensar, transportar e alojar. Assim, tendo dedicado toda a sua atenção ao homem caído, o samaritano passa o problema a outros, mais concretamente ao estalajadeiro. A sua missão de ajuda interrompe-se, no entanto continuará na volta do viajante. Mas este apoio continuará “amanhã” com as moedas dadas ao estalajadeiro para que este cuide do homem caído. O Sacerdote e o Levita não se deixaram compadecer, mas o samaritano promete que voltará, desta forma ele limita a dependência do ferido à sua consideração.

Deduzimos facilmente no diálogo inicial que o doutor da Lei procura um próximo, muito próximo, que facilmente amará, porque pertence ao seu círculo de

---

<sup>37</sup> BOVON, François. *L'Évangile selon Saint Luc...* pág.89.

relações. Mas Jesus não coloca a questão num próximo que pode tornar-se objeto, mas de um ser que se torna próximo do ferido, o sujeito ativo de uma relação.

«O autor não exagera esta diferença, pois um próximo é literalmente, em grego como em francês, estar próximo; é um termo relacional: se o contacto se estabelece os dois tornam-se, necessariamente, próximos um do outro. Tudo depende das condições que permitem esta proximidade e da natureza do laço que se estabelece. È sobre elas que a parábola insiste.»<sup>38</sup>

O doutor da Lei evolui ao longo da parábola. Primeiro, ele provoca Jesus e, diante da aceitação do Mestre no debate, aparece-nos mais reservado e, por fim, comprometido. As sucessivas respostas do doutor da Lei articulam dois espaços essenciais para a ação - o espaço interno, do sentimento de misericórdia, e o espaço externo, o da acção. A sua última resposta recebe um convite de Jesus - «*Vai e faz tu também o mesmo.*» (v.37b) - que poderá determinar a sua prática futura. No final da parábola, registam-se alterações significativas: o doutor da Lei deixou de provocar Jesus, compreendeu o ensinamento e determinou a sua prática futura. O doutor da Lei e Jesus chegam a um acordo.

«Pela pedagogia do Mestre, o discípulo evoluiu. Ele compreendeu a nova definição de próximo, aquela a que Jesus reconduziu. Esta foi uma pergunta para os rabinos que vieram depois (que extensão dar à noção de próximo) recebendo aqui uma resposta. Esta resposta não foi ditada, ela impõe-se à reflexão dialogante e crente. Pela sua afeição e o seu critério, Jesus tornou-se próximo do doutor da Lei.»<sup>39</sup>

Para François Bovon, mesmo que os leitores alcancem uma compreensão semelhante da parábola, nem todos vão colocar a importância sobre o mesmo aspeto. A interpretação da parábola será diferente para cada um que a estude. Para uns, o samaritano personifica Jesus, outros mais atentos ao debate ético da questão valorizam a questão eclesial, em que Jesus repensa a composição do povo de Deus

Serão várias as interpretações desta parábola, pois cada um poderá colocar a importância fulcral em diversos pontos essenciais. Se para uns o samaritano personifica Jesus, para outros o debate eclesial é o mais importante nesta parábola, já que pensam que Jesus, tendo como base de pensamento a aliança, traça uma nova composição do

---

<sup>38</sup> BOVON, François. *L'Évangile selon Saint Luc...* pág. 90.

<sup>39</sup> BOVON, François. *L'Évangile selon Saint Luc...* pág. 90.

povo de Deus. Para outros, esta parábola é a novidade da mensagem de Jesus porque através da Lei e do seu cumprimento conseguimos o acesso à vida eterna. O último versículo, «Vai e faz tu também o mesmo.» (Lc 10,37b), com tudo o que isso implica - ver, escutar, amar e cuidar -, revela-nos uma perspectiva moral cristã de imitação.

«... situa segundo o autor o debate sobre o facto ético num quadro doutrinal e soteriológico em razão da misericórdia exemplar de Deus e da condescendência animadora de Cristo.»<sup>40</sup>

O autor da parábola escolhe uma figura negativa da sociedade da época, um marginalizado pelos Judeus, que se transforma no único capaz de se comover e acolher o ferido. A ação desta personagem não é esperada pelos ouvintes de Jesus. Desta forma Ele implica cada ouvinte, no passado, e cada leitor, no presente, a refletir e a repensar as suas próprias definições sobre a importância de cada um. Leva cada um a ponderar sobre as suas próprias fragilidades e a necessidade de mudar de atitude. O cumprimento da Lei não se distancia da responsabilidade que cada um tem sobre o outro. Cada um deve comprometer-se a “ser” e a fazer-se próximo dos próximos que encontra.

A análise desta perícopa feita por Ramiro Délio Borges de Meneses<sup>41</sup>, qualifica-a como:

«A parábola do *Homo Viator* apoia o empenho de implementar, no mundo humano, a “qualidade de vida” e sente-se interpelada por este valor, ao organizar o domínio das responsabilidades morais, desde a de *identidade* (Sacerdote e Levita) até à de *alteridade*.

Tal como vamos encontrar na parábola do Bom Samaritano, a qualidade de vida orienta os significados da vida para o ser humano, para a pessoa, que, no encontro com eles, determinarão a fundamentação para a Outra qualidade de Vida, a qualidade soteriológica, que está nos gestos e obras de Cristo.

A parábola do Bom Samaritano é uma narrativa – conto sobre a qualidade de vida – que exige que se tome em consideração a experiência humana do Samaritano ou do Sacerdote e do Levita nos seus múltiplos aspectos.»<sup>42</sup>

Neste trabalho os autores mostram que cada personagem tem um significado na história e na vida actual. O facto de vermos o “outro” como um objecto de interesse dá-nos uma temporalidade e espacialidade diferentes da do samaritano.

---

<sup>40</sup> BOVON, François. *L'Évangile selon Saint Luc*... pág.91.

<sup>41</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES - Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37): Información Filosófica* Vol. VII (2010) núm.14, pp. 81-109.

<sup>42</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES - Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37)*... pág. 82

## 2.5- *Outro olhar sobre o texto de Lc 10, 25-37*

A História modelo do Bom Samaritano, contada por Jesus para responder ao doutor da Lei, que maldosamente o questionou, é uma história simples que conta a desventura de um homem que descendo de Jerusalém para Jericó foi vítima da «qualidade de vida telúrica»<sup>43</sup> praticada por aqueles que sobrevalorizam o dinheiro, a comida e todos os prazeres semelhantes e se transformam em bandidos capazes de deixarem quase morto um homem que descia de Jerusalém. Retiram ao homem todo o dinheiro e todo o poder, deixando-o estendido meio morto. «Os homens do poder bem o veem, e, precisamente porque o veem, evitam-no, passando cautelosamente para o outro lado da estrada.»<sup>44</sup> Estes homens são o Sacerdote e o Levita. Nada este caído na estrada, este desvalido, poderá fazer para aumentar o poder ou o prestígio de cada uma das personagens. Este desvalido era apenas sinónimo de problemas e passou de objeto cobiçado a miserável da sociedade.<sup>45</sup>

Se a nossa reflexão ficasse por aqui teríamos, hoje, a mesma opinião do Sacerdote e do Levita, que tinham os Judeus dos Samaritanos no tempo de Jesus. Desta forma tentaremos explicar um diferente ponto de vista destas personagens.

«Numa sociedade egoísta e egocêntrica como a nossa, centrada sobre o Eu e respetivos interesses, direitos, satisfação, importância e poder, que vê o Outro apenas como objeto para o “eu” alcançar os seus fins [...] A parábola apresenta-se como um despertador deste espaço e deste tempo de identidade, onde se regista a distância e o afastamento do Outro.»<sup>46</sup>

Hoje, somos muito semelhantes aos salteadores, ao Sacerdote e ao Levita desta parábola. O Outro para nós é sempre uma utilidade, atuamos em função da utilidade que ele possa ter ou ignoramos se não lhe reconhecemos qualquer utilidade. «Aqui reside a espacialidade e a temporalidade de identidade vividas pelo Sacerdote, pelo Levita e

---

<sup>43</sup> R.D. BORGES DE MENESES – *Pela Parábola do Bom Samaritano: uma ética global*. Pág.1

<sup>44</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica*. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002. Pág.244.

<sup>45</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva...* pág. 245.

<sup>46</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES – *Na Parábola do Homo Viator (Lc 10, 25-37) ...* pág. 84.

pelos salteadores.»<sup>47</sup> A qualidade de vida dos salteadores é telúrica, é fruição. Estes perante o Outro, o desvalido, mantiveram a saciedade, a fruição de posse dos bens materiais.

O sacerdote descia de Jerusalém para Jericó depois de terminado o seu turno no templo e, julgando o desvalido morto, passa ao lado para evitar qualquer espécie de contaminação ritual. Só poderia contaminar-se se fosse a enterrar algum parente próximo. O levita tinha a seu cargo funções secundárias no Templo, relacionadas com o culto e o serviço ritual. Estas duas personagens são a representação da qualidade de vida litúrgica e estas vidas giram à volta de um espaço que é o Templo de Jerusalém. Podemos, assim, concluir que tanto o sacerdote como o levita têm a qualidade de vida litúrgica que se funda num serviço formal e extrínseco e tem um modelo de responsabilidade identitária.

«O paradigma da responsabilidade de identidade, em que me comprometo só pelos sucessos e interesses, apresenta a sua pauta de comportamento revelada, metaforicamente, no Sacerdote e no Levita, que não se detêm e seguem o seu caminho.»<sup>48</sup>

Estas duas personagens representam o amor de identidade, ou seja, amam somente aqueles que já estão no seu círculo de afetividade, pelo parentesco, pelos laços de sangue. A qualidade de vida cultural revela um amor de identidade e não de alteridade, por isso, eles não são capazes de acudir ao desvalido. Jesus, por sua vez, não condena a conduta ética do sacerdote e do levita, descreve a conduta ética de identidade. Estas personagens estavam preocupadas com a norma objetiva da *Torah*, mas não estavam interessados na ação, no fazer, por isso, continuaram o seu caminho sem se deixarem tocar pelo desvalido.

«O cumprimento da Lei era considerado o melhor caminho para evitar o pecado e para alcançar a santidade. [...] O sacerdote aparece como vítima de um sistema. Não é um homem sem coração, é, antes, um escrupuloso cumpridor da

---

<sup>47</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES – Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37)* ... pág.84.

<sup>48</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES – Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37)* ... pág. 94.

lei.[...] O sacerdote e o levita são prisioneiros do próprio sistema legal e teológico.»<sup>49</sup>

O sacerdote e o levita veem o homem caído na estrada e, seja qual for o seu motivo, ao verem-no, afastam-se, mas «o samaritano chegou primeiro junto dele, e por ter chegado junto dele, é que o vê. O “ver” do samaritano vem depois do “chegar-se junto dele”, não é condição (aproximo-me de ti porque te vi) mas consequência (vejo-te, porque me aproximei de ti).»<sup>50</sup> O samaritano conseguiu ver o desvalido, não como um objeto, mas como alguém que precisa de ser ouvido mesmo estando em silêncio, precisa que o escutem na sua agonia. Ele ouviu-o e respondeu-lhe. Interrompeu a sua viagem, tratou-lhe das feridas, transportou-o, acomodou-o, responsabilizou alguém para que o cuidasse e responsabilizou-se novamente, assegurando de que voltava. Estamos diante de dois padrões de comportamento bastante diferentes.

«O paradigma de identidade marca o comportamento dos assaltantes, do sacerdote e do levita. Embora de maneiras diferentes todos vivem para si e a partir de si natural e espontaneamente, pautando o seu comportamento pelo interesse, autoexpansão, autorrealização e autossatisfação...»<sup>51</sup>

O samaritano age de forma inesperada para o ouvintes de Jesus, pois ninguém previa que o marginalizado da sociedade judaica da altura agisse assim. Esta personagem representa magistralmente, como diz D. António Couto, aquele que vive para o outro e a partir do outro, para servir incondicionalmente o outro, para dar a vida ao outro. O samaritano colocou-se ao serviço do outro. É certo que este homem não tem qualquer valor apetecível, nada nele realiza projetos ou satisfaz desejos. Mas a verdade é que o samaritano ouviu um mandamento inscrito no coração de cada ser humano, o maior mandamento que pode existir: o amor.

«Aquele, o homem meio morto é que é o verdadeiro soberano, pois entregando-se a mim sem arma nenhuma, ordenou que me entregasse livremente a ele concedendo-me aí a liberdade radical e instituindo-me sujeito de responsabilidade indeclinável por ele.»<sup>52</sup>

---

<sup>49</sup> JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO - RAMIRO DÉLIO BORGES DE MENESES – Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37)*... pág. 96

<sup>50</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica*. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002. Pág.246.

<sup>51</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva* ...pág. 246

<sup>52</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva* ... pág. 249

O homem caído dá ao samaritano a possibilidade de se abrir ao outro, permitiu a abertura de um novo horizonte: «O horizonte da gratuidade e da liberdade para o amor de alteridade, não do *éros*, mas de *agápê*.»<sup>53</sup>

Para Joachim Jeremias<sup>54</sup> a parábola do “bom samaritano” trata de um amor sem limites. Esta parábola tem em comum com Marcos e Mateus apenas o mandamento do amor; de resto é completamente diferente. O facto de um teólogo, um Doutor da Lei, perguntar a um leigo o que deve fazer para alcançar a vida eterna é naquele tempo tão estranho como é hoje, este facto justifica-se se pensarmos que o Doutor da Lei já conhecia as pregações de Jesus e talvez as suas palavras o tivessem deixado com problemas de consciência. Devemos também notar que este homem trata Jesus por “Mestre” no v.25, reconhecendo-lhe certamente algum mérito. Jesus reconhece que ele conhece a Lei mas surpreendentemente remete-o para o “agir” como sendo a via para alcançar a vida eterna, deve-se entender que «todo conhecimento teológico de nada serve, se o amor para com Deus e para com o próximo não determinar a direcção da vida.»<sup>55</sup>

Quanto à pergunta «E quem é o meu próximo?» (V.29) justificava-se porque era discutida na época, pois o próprio povo de Israel não concordava com as diferenças que existiam entre si. Assim, Jesus não apenas definiu o conceito de próximo como esclareceu por onde dentro da comunidade do povo de Israel passa a fronteira que limita o dever do amor. Até onde vai a obrigação de cada um.

Quando Jesus ao contar a parábola menciona que depois do sacerdote e do levita aparece um samaritano capaz de uma ação de caridade, deixa todos perplexos, pois os samaritanos, como já referimos anteriormente, eram impuros, e por isso a convivência entre estes dois povos era impossível.

«Vê-se então claramente que Jesus escolhe os extremos; pela falha dos servos de Deus e pelo desinteresse do mestiço odiado os ouvintes devem medir o carácter incondicionado e ilimitado do mandamento do amor.»<sup>56</sup>

No v. 29 o Doutor da Lei pergunta: «E quem é o meu próximo?». Este está a perguntar pelo objecto do amor mas quando Jesus pergunta: Qual destes três te parece

---

<sup>53</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva ...* pág. 249

<sup>54</sup> JEREMIAS JOACHIM, *As parábolas de Jesus*, edito JOÃO REZENDE COSTA (*Die Gleichnisse Jesu, Göttingen 1966*), Paulus, S. Paulo, (9ª edição), 1986.

<sup>55</sup> JEREMIAS JOACHIM, *As parábolas de Jesus...* pág. 202

<sup>56</sup> JEREMIAS JOACHIM, *As parábolas de Jesus...* pág. 203

ter sido o próximo daquele homem que caiu nas mãos dos salteadores?» (v.36) pergunta pelo sujeito do amor. A pergunta do v. 29 refere-se apenas ao limite do dever, e Jesus responde-lhe no v. 36: quem espera o meu amor. Se ele, Doutor da Lei, pensar a partir daquele que sofre verá que o mandamento do amor não tem limites.

«O carácter ilimitado do amor expressa-se também no facto de ele, seguindo o exemplo de Jesus, voltar-se precisamente para os pobres e desprezados (Lc 14, 12-14), aos desamparados (Mc 9,37) e aos pequenos (Mt 18,10).»<sup>57</sup>

Isabel Gómez Acebo<sup>58</sup> divide este texto em duas partes distintas, a primeira do v.25 ao v:28. Ela considera que esta introdução é também válida para o episódio seguinte de Marta e Maria. Reconhece, como já anteriormente referimos, que existem diferenças e semelhanças nos três evangelistas, Marcos, Mateus e Lucas. As diferenças mais importantes são: primeiro a mudança do interlocutor, em Mc 12,28 um escriba, em Mt 22,35 um legista e em Lc 10, 25 um doutor de Lei; segundo o interesse pela vida eterna; e em terceiro (em Lc) as perguntas na boca de Jesus em vez de aparecerem nos lábios do seu interlocutor. Como pontos comuns aos três evangelistas foi o facto de escolheram, para por Jesus à prova, uma pessoa entendida em leis e a citação de duas passagens do AT. No entanto só Lc juntou as duas citações, Dt 6,5 e Lv 19,18, como que fazendo uma síntese entre elas. Para Isabel G. Acebo, não existe mais do que um tema, mas apenas o fundamental, alcançar a vida eterna, que se consegue amando a Deus e ao próximo, e que nunca aparecem ligados no AT.

O texto retira-nos do grupo dos discípulos, que a autora considera ignorantes perante o mundo e coloca-nos diante de um sábio perito em leis judias, um *nomikoi*, termo só utilizado por Lc 10,25 e Mt 22,35. O interlocutor de Jesus parece não ter boas intenções, por o termo utilizado por Lc nesta perícopa é *ekpeirazon*, o mesmo utilizado na passagem das tentações, mas esta personagem, tal como dissemos anteriormente, reconhece autoridade a Jesus ao chamar-lhe “Mestre”. Diante da pergunta do doutor da Lei, Jesus não responde com hostilidade, pelo contrário, como bom Mestre ele traz o discípulo ao seu campo. A questão da vida eterna era muito debatida entre os judeus, uns séculos antes do nascimento de Jesus. Começaram a acreditar numa vida depois da morte que castigasse os pecadores e recompensasse os justos. Jesus por seu lado não se

---

<sup>57</sup> JEREMIAS JOACHIM, *As parábolas de Jesus...* pág. 204

<sup>58</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas*. Estella: Verbo Divino, 2008. (Guías de Lectura del Nuevo Testamento).

deixa intimidar o pergunta-lhe o que está escrito na Lei, sendo que com esta pergunta Jesus demonstra que não é um profeta radical, mas que todos os seus ensinamentos são baseados na esperança e tradições judias.<sup>59</sup>

A resposta dada pelo doutor da Lei apesar de muito teórica vence a frieza com os qualificativos que medem a devoção a Deus. «O coração, “*kardia*”, como lugar donde se origina os sentimentos; a alma, “*psyché*”, que é o princípio da vida donde reside a consciência; a força, “*ischys*”, que inclui a veemência e por último a mente, “*dianoia*”, um componente que não aparece em todos os manuscritos e que supõe a organização do pensamento. Não se trata de compartimentar mas de envolver no amor a pessoa inteira, voltada a Deus e aos outros.»<sup>60</sup> Junto ao amor de Deus coloca-se o amor ao próximo. O doutor da Lei quer saber quem entra nesta categoria, o nosso personagem também quer saber até onde este mandamento o compromete e o obriga a sentir pelo outros o mesmo amor que sente por si. Jesus responde que se ele cumprir este mandamento viverá.

O que Isabel G. Acebo considera como segunda parte do texto, tem como essência a necessidade de se mostrar misericórdia para com os outros independentemente da sua raça ou religião. Determina como género literário uma história exemplar, tal como anteriormente afirmamos, e é «um relato que nasceu independente e que num momento posterior se uniu a uma disputa entre Jesus e um doutor da Lei.»<sup>61</sup> O tema abordado está relacionado com a ética e a prática, por um lado a afirmação que o amor a Deus e ao próximo andam de mãos dadas, por outro o reconhecimento de que na misericórdia não podem existir distinções, exige tempo e sacrifício.

Depois de descrever o local, que tinha naquele tempo má fama por ser abrigo de ladrões e malfeitores, apresenta o primeiro personagem: um homem, *anthropos*, e não nos dá mais elementos que o qualifiquem. No entanto sabemos que não tem muita sorte porque lhe saem ao caminho uns ladrões que lhe levam tudo o que tem e ainda o agredem deixando-o quase nu caído no caminho, meio morto: «um ser humano entre a vida e a morte. Encontrará ajuda?»<sup>62</sup> Logo depois surge uma esperança, um sacerdote, que terminado o seu turno no templo, descia de Jerusalém para Jericó, local onde residiam a maioria dos sacerdotes. Mas a esperança depressa de desvaneceu, pois o sacerdote passa para o outro lado da estrada e continua o seu caminho. Esta atitude é tão

---

<sup>59</sup> Cf. GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.304.

<sup>60</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.305.

<sup>61</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.306.

<sup>62</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.308.

inesperada que alguns exegetas tentam encontrar um motivo para esta atitude. O que fica bem claro é que o sacerdote não ajuda o homem caído. O mesmo acontece com um levita, outra esperança que se desvanece.

Depois de um clima de angústia, Jesus fala num terceiro personagem: um samaritano. Como vimos anteriormente, um grupo de pessoas pouco apreciadas entre os judeus, a última pessoa de quem o doutor da Lei poderia esperar misericórdia. Não de esperar que esta personagem tão depreciada tivesse um comportamento mais digno do que os melhores representantes da sociedade judia da época. Ao ver o homem caído não age como os outros, enche-se de compaixão. Apesar de poder estar diante de um judeu, o samaritano não negou a sua ajuda e passo a passo o narrador da história comunica os seus atos que parecem constituir um catálogo de obras de misericórdia.

O samaritano primeiro aproxima-se e derrama azeite e vinho sobre as feridas e após dispensar ao ferido os primeiros socorros, coloca-o na sua montada e caminha ao seu lado até chegarem à estalagem. Fica uma noite com ele na estalagem e quando parte deixa dinheiro e instruções para que o cuidem até ele voltar.

Quem é o meu próximo? Em alguns círculos judeus eram excluídos os estrangeiros, os samaritanos e os que passado um ano de residirem em Israel não se tinham convertido ao judaísmo, mas mesmo dentro do povo eleito nem todos eram considerados. Jesus não quer a divisão da humanidade e por isso conta uma história, possivelmente inspirada em Lv 19, 33-34, onde se pede que os estrangeiros sejam tratados como membros do povo eleito. A parábola tem um interesse provocativo pois pretende que o doutor da Lei abandone as suas convicções preconceituosas. No final da parábola a pergunta muda de significado, torna-se agora uma questão diferente: «*de quem me torno eu próximo?*»<sup>63</sup>. O samaritano ao realizar as obras de misericórdia converte-se em próximo do homem caído. O doutor da Lei não diz a palavra “samaritano”, menciona as suas acções, não se pode apagar num dia o ódio de muitos anos. Jesus louva a sua resposta e convida-o a fazer o mesmo, pois o amor de Deus expressa-se numa vida que seja sensível aos problemas das pessoas com quem se convive «dentro das coordenadas do Reino, o amor e a misericórdia, não estão limitados por nenhuma geografia, etnia, classe social ou sexo.»<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.310.

<sup>64</sup> GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas...* pág.310.

## **2.6- A Dignidade Humana**

Neste estudo procuramos saber qual a ligação do título da UL 1 – *A dignidade da vida Humana* – e os conteúdos programáticos da mesma unidade, tendo como base o contributo do texto bíblico de Lc 10,25-37.

O respeito pela vida é uma das preocupações fundamentais das sociedades humanas. É uma questão transversal a todas as religiões desde os primórdios da civilização humana, não sendo necessário nenhum esforço especial para reconhecermos este facto como a única possibilidade de todos os restantes direitos humanos. Constatamos também que, apesar deste princípio ser uma evidência, como um dos universais éticos, presentes na consciência de cada ser humano, é sempre motivo para buscas cada vez mais racionais como se ele por si só não bastasse. Assim, temos no ensino religioso uma UL dedicada exclusivamente a esta questão, questão esta que aparece claramente justificada no Manual do Aluno do 9º ano – *Horizontes de Esperança*. No entanto, é nosso entendimento que o texto bíblico apresentado reflete bastante este respeito, quer pela vida em si, quer pela vida do outro, não se enquadrando, porém, como já referimos anteriormente, no título da UL.

Olhamos novamente para os conteúdos programáticos e colocamos as questões que nos parecem adequadas e que nos podem ser feitas por qualquer aluno mais atento: O que é a dignidade humana? Porque é que o homem tem dignidade?

A noção de dignidade humana varia conforme a época em que é debatida, conforme a tendência cultural em que esse debate está inserido, ou seja, varia conforme a época e o local de debate. Na atualidade, e na civilização ocidental, mais concretamente, este debate sobre a dignidade humana tem como fundo os textos fundamentais dos Direitos Humanos. Esta carta de 1948 clarifica que todo o Homem tem dignidade e que é obrigação de todos, o seu reconhecimento, independentemente de qualquer outro fator. Devemos saber que este reconhecimento de dignidade a cada homem é, como característica universal, relativamente recente. Só os acontecimentos dramáticos para a raça humana acontecidos no século XX, permitiram a elaboração de um documento que tem como finalidade o reconhecimento da dignidade humana e promove a sua execução por parte de toda a família Humana.

Não é novidade o facto de se reconhecer que esta dignidade resulta da circunstância de cada ser humano ser pessoa. A discussão relativamente “ao ser pessoa”

não é pacífica nas diferentes vertentes onde é exigida tal afirmação. A pessoa não é apenas um princípio ético, ela é o princípio e o fim de todos os valores éticos aplicáveis. O que é bom deve ser o que promove a pessoa na sua totalidade. A pessoa é um indivíduo que se descobre e se revela através do corpo, está aberto à transcendência e à relação.

A palavra grega *prósopon* e a palavra latina *persona*, significavam *máscara* usada pelo atores do teatro antigo e a personagem cujos traços essa máscara exprimia. A filosofia estoíca adoptou o termo para indicar ao Homem que, por vontade do destino, deve representar um papel no mundo. No direito romano, o termo *persona*, contraposto ao termo *res*, serve para indicar que só o homem é sujeito de direitos, enquanto as coisas não o são. Mais tarde esta palavra assumiu um forte fundamento cristão. Foi usada para designar Deus Pai, o seu Verbo e o seu Espírito, nos debates Trinitários do séc. IV e V. A bíblia dá-nos uma imagem de um ser completo, pois tem por base a Santíssima Trindade.

Segundo Eugénio A. Frutos<sup>65</sup>, na idade moderna, Kant afirma que o homem só é pessoa quando depositário da lei moral e dotado de autonomia. A reflexão filosófica personalista parte da ideia principal de que uma pessoa nunca se poderá reduzir a um objeto, sendo um eu-sujeito inviolável, livre, criador e responsável. A pessoa, incarnada num corpo e mergulhada no devir histórico, é comunitária por sua íntima constituição. A pessoa humana é o valor constitutivo, transcendente, intocável e normativo, tanto da reflexão ética, como de toda a prática que quiser permanecer plenamente humana e moral.

Quanto maior e mais completa for a reflexão sobre o Homem, tanto mais a pessoa se tornará uma referência de valor incalculável para todas as teorias e práticas éticas. Ao longo de toda a sua vida o homem desenvolve-se por si mesmo, as suas ações são manifestações das suas preferências que visam sempre a sua realização como pessoa.

«A mesma consideração humana da condição da pessoa conduz à perceção do seu valor absoluto e ao reconhecimento da sua dignidade. Por isso, para explicar a sua dimensão ética partimos da reflexão racional e filosófica que manifesta com claridade o valor absoluto e a dignidade da pessoa;...»<sup>66</sup>

---

<sup>65</sup> FRUTOS, Eugenio Albuquerque. *Moral de la Vida y de la Sexualidad*. Editorial CCS, Madrid 2002

<sup>66</sup> FRUTOS, Eugenio Albuquerque. *Moral de la Vida y de la Sexualidad*. ... pág.12.

O valor absoluto e incondicional da pessoa está ligado à revelação cristã, pois Jesus Cristo foi, sem dúvida, o maior defensor do valor intrínseco do ser humano, foi Ele que com maior firmeza defendeu todos os Homens, acima de todas as leis e tradições. Para Ele, o Homem era o resultado da obra criadora de seu Pai. Poderíamos apontar muitos exemplos, no entanto, assinalaremos apenas o de Mt 12,9-14:

«Dali, dirigiu-se à sinagoga e entrou. Encontrava-se lá um homem que tinha uma das mãos paralisada, e eles fizeram-lhe esta pergunta, a fim de o poderem acusar: «Será permitido curar, ao sábado?» Mas Ele perguntou-lhes: «Qual de vós, se tiver uma ovelha e ela cair ao sábado num fosso, não a vai agarrar e tirar de lá? Ora, um homem não vale muito mais que uma ovelha? Por isso, é permitido praticar o bem, ao sábado.» Então, disse ao homem: «Estende a tua mão.» Ele estendeu-a, e a mão tornou-se sã como a outra.»

A discussão sobre a pessoa e o seu valor esteve presente ao longo da civilização humana, no entanto esta controvérsia não se manteve isolada pois, com ela, veio a noção de dignidade. A evolução moral da grande família humana percorreu progressivamente um caminho tendo sempre como ponto de referência o intuito de proteger o ser humano como fundamento de convivência pacífica.

Se procurarmos a definição do termo dignidade, obtemos diversas definições conforme o contexto em que inserimos a palavra. Na nossa linguagem comum, quando temos pessoas respeitáveis, com prestígio, podemos defini-las como “dignas”. Não é neste contexto que pretendemos abordar o sentido deste termo. Neste trabalho, interessa-nos que a definição seja de âmbito filosófico porque, só assim, podemos perceber o seu significado no contexto deste estudo. Uma das definições encontradas diz o seguinte:

«Na linguagem técnica dos filósofos, designa-se por “princípio de dignidade humana” a regra moral que enuncia que a pessoa humana não deve nunca ser tratada como um meio, mas sim como um fim em si; ou antes, visto que é impossível aplicar esta fórmula rigorosamente, que o homem nunca deve ser empregado como um meio sem se tomar conta que ele é ao mesmo tempo um fim em si.»<sup>67</sup>

---

<sup>67</sup> Grande Enciclopédia Luso-Brasileira – Vol. VIII – pág.1016.

Dignidade não é um termo valorativo, mas é critério de todas as valorações singulares, sendo “dignidade” um conceito de humanidade, ou seja, todo aquele que é um ser vivo humano tem “dignidade”. Já que cada ser humano, cada pessoa, tem um valor absoluto e intrínseco, reconhecemos-lhe “Dignidade”, que fundamenta tanto a consideração e o respeito que as pessoas merecem como o reconhecimento dos Direitos Humanos.

«Dignidade significa, efetivamente, um valor que não deve ser negociado por nenhum outro bem, que não pode ser manipulado ou destruído em função de alcançar outros fins, deve ser sempre respeitado.»<sup>68</sup>

Muitos foram sentindo ao longo dos tempos a necessidade de proteger internacionalmente os direitos do homem. Este desejo tornou-se imperativo em meados do séc. XX, depois das grandes guerras mundiais. Em dezembro de 1948, a Assembleia das Nações Unidas aprovou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Hoje, existe um grande interesse por parte de todos os povos do mundo (ou de quase todos), no sentido de reconhecer a grandeza e a dignidade de cada um. Apesar de no plano do Direito Internacional, a DUDH ter uma importância limitada, dela resulta uma obrigação, de caráter geral e sem sanção, de cooperar com as Nações Unidas para a implementação dos princípios consignados. Vale como recomendação, não tendo valor de convenção internacional. Independentemente do seu valor, a DUDH desempenhou e desempenha um papel de extrema importância na história humana,

«Desde o momento da sua aprovação, governos, igrejas, partidos políticos, associações cívicas, grupos de interesse, entidades culturais, personalidades, homens da rua em todos os cantos do Mundo, independentemente de opções ideológicas, respeitam-na, invocam-na, ou pelo menos, temem-na.»<sup>69</sup>

## **2.7- *Conceção bíblica do homem***

Voltando ao início deste ponto de reflexão, devemos esclarecer qual a importância da dignidade para o nosso trabalho. Respondemos à questão: o que é a dignidade? Porém, ainda temos uma pergunta a responder: Porque é que o homem tem

---

<sup>68</sup> FRUTOS, Eugenio Albuquerque. Moral de la Vida y de la Sexualidad ... pág. 14.

<sup>69</sup> Polis Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado, Vol. II, pág. 14.

dignidade? No âmbito do nosso trabalho e da nossa formação, devemos esclarecer esta questão que se tornou, no desenrolar desta reflexão, bastante pertinente.

«Também a teologia moral aceitou o enraizamento e fundamentação personalista, reconhecendo no respeito pela pessoa uma exigência radicalmente cristã.»<sup>70</sup>

Os dados da fé cristã que nos falam da criação estabelecem uma base de referência para o entendimento do mundo e do homem. A crença de que o homem foi criado à imagem e semelhança de Deus e é por ele amado, também o chama à responsabilidade do seu agir.

«O pensamento teológico aponta quase instintivamente para uma conceção do ser humano que seja global, integrante, envolvente e holística. [...] O homem que a teologia cristã tem diante de si é um ser completo, onde a totalidade da pessoa é tida como valor, na complexidade das diversas dimensões corporais, espirituais, psíquicas e sociais.»<sup>71</sup>

Passamos a mostrar os textos bíblicos que se pronunciam sobre criação do ser humano por Deus e que justificam o que temos vindo a dizer sobre a dignidade.

«Deus criou o ser humano à sua imagem, criou-o à imagem de Deus; Ele os criou homem e mulher.» Gn 1,27

«...então o Senhor Deus formou o homem do pó da terra e insuflou-lhe pelas narinas o sopro da vida, e o homem transformou-se num ser vivo.» Gn 2,7

«Quando Deus criou o ser humano, fê-lo à semelhança de Deus. Criou-os homem e mulher e abençoou-os. Chamou-lhes ser humano, no dia em que os criou.» Gn 5,1b-2<sup>72</sup>

Quando Deus criou o homem deu-lhe uma importância maior do que a que deu a todas as outras criaturas e essa importância está presente na sua relação especial com Deus e na tarefa específica de governar «sobre os peixes do mar, as aves do céu, sobre os animais domésticos e sobre todos os répteis que rastejam pela terra.», Gn 1, 26. Por

---

<sup>70</sup> FRUTOS, Eugenio Albuquerque. *Moral de la Vida y de la Sexualidad...* pág. 15.

<sup>71</sup> COUTINHO, Vítor - *Bioética e teologia: que paradigma de interacção?* Ed. 1, 1 vol..2005 Coimbra: Gráfica de Coimbra, pág. 307.

<sup>72</sup> BÍBLIA SAGRADA; Lisboa/ Fátima: Difusora Bíblica, 2001; 4.ª ed.

ser criado à imagem de Deus, o homem é visto como seu interlocutor, ele encontra a sua identidade ao situar-se perante o Criador.<sup>73</sup> Existe entre Deus e o homem o diálogo, Deus criou alguém que lhe falasse, que o escutasse, a sua imagem divina assenta na capacidade humana de se relacionar com o seu Criador. Este Deus, ao contrário de outros relatos de criação, criou o homem bom por natureza «livre e apto para a graça e para a liberdade, porque é obra de um Deus sujeito de amor, que por amor cria o homem e o mundo.»<sup>74</sup>

É importante notarmos que na narrativa da criação, Adão não foi o primeiro israelita, mas sim o primeiro homem, por isso, relativamente à Criação todos os homens partilham de um destino comum<sup>75</sup>, o que significa que os homens de todos os tempos têm para Deus, seu Criador, o mesmo valor inicial e são considerados na sua totalidade. Se no animal o instinto é que o guia, no homem o que o guia é a imagem de Deus colocada na sua alma e esta imagem, na sua conduta moral, funciona como norma<sup>76</sup>.

O homem não é fruto do acaso, não se criou a si mesmo, o homem é um ser criado por Deus, fruto da sua decisão livre e do seu amor. A iniciativa e a ação deste Deus Criador são o mais profundo fundamento do valor do Homem. O Concílio Vaticano II, no número 12 da Constituição Pastoral “Gaudium et Spes”, diz o seguinte:

«Tudo quanto existe sobre a terra deve ser ordenado em função do homem, como seu centro e seu termo: neste ponto existe um acordo quase geral entre crentes e não-crentes. [...] A Sagrada Escritura ensina que o homem foi criado «à imagem de Deus», capaz de conhecer e amar o seu Criador, e por este constituído senhor de todas as criaturas terrenas (1), para as dominar e delas se servir, dando glória a Deus (2).»

O Homem é um ser em relação: relação com as demais criaturas e relação com Deus, sendo nesta última que o homem se define e se realiza, como criatura entre as criaturas. A sua relação com Deus dota-o de consciência de si, da sua importância entre as demais criaturas criadas por Deus, da sua condição de finitude e da promessa de uma vida capaz de vencer a morte. A sua imagem, quase divina, tem por base a relação Homem-Deus, relação dialogante e corrente de amor e vida.

---

<sup>73</sup> Cf. COUTINHO, Vítor - *Bioética e teologia: que paradigma de interação?* Pág. 311.

<sup>74</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica*. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002. Pág.50.

<sup>75</sup> MOLTMANN, J. - *O Homem mistério a desvendar (Ensaio de antropologia)*. Edições Paulistas 1976. Pág.19-20.

<sup>76</sup> Cf. PANNENBERG, W. - *Antropologia en Perspectiva Teologica*. Salamanca: Ediciones Sígueme, S.A, 1993. Pág. 55.

Mas a imagem mais completa do homem dada por Deus é, sem dúvida, Jesus Cristo, verdadeiro homem e verdadeiro Deus. Só a imagem de Cristo pode realizar em si e tornar plena a existência Humana, pois é nele que se revela a verdadeira imagem do homem.

«Em Jesus Cristo, a teologia cristã encontra, não apenas a revelação do rosto de Deus, mas também a revelação de uma humanidade plenamente realizada.»<sup>77</sup>

Em Jesus Cristo, modelo de homem perfeito, realiza-se a experiência de ser humano, nas suas relações, nas suas ligações a Deus que tem como Pai e ao homem que qualifica como irmão. Na sua semelhança com Cristo, o homem encontra a sua imagem divina, o reflexo divino na sua historicidade. É, portanto, imperativo para um agir ético, em conformidade com a imagem modelo, que a ação humana cuide e acolha «a orientação da própria vida a partir do ser-para-os-outros [...] A encarnação de Jesus Cristo implica a aceitação da natureza humana como critério do agir moral.»<sup>78</sup>

Encontramos nos principais documentos da Igreja esta afirmação de que todo o homem, porque é imagem e semelhança de Deus, tem dignidade. Cada homem tem em si o valor máximo dado por Deus a toda a sua criatura, especialmente ao homem, criatura querida e amada por Deus. para com Ele estabelecer uma relação de vida. Podemos concluir que «a doutrina da criação do homem como imagem de Deus inclui uma afirmação da dignidade da pessoa e da unicidade da sua existência histórica.»<sup>79</sup>

O crescimento em Cristo significa o crescimento em humanidade, ajuda-nos a ser mais homens, mais humanos, «Aquele que segue Cristo, o homem perfeito, torna-se mais homem.» GS 41. O homem actual percebe que está a caminho de um desenvolvimento cada vez mais profundo, tomando consciência dos seus próprios direitos. Só Deus poderá responder às aspirações do coração humano. O homem por ação do Espírito Santo nunca será totalmente indiferente à questão de Deus. Com base nesta ideia ninguém pode retirar a dignidade da natureza humana seja qual for a circunstância. Nenhuma lei humana pode defender a dignidade e a liberdade do homem como os Evangelhos. Estes rejeitam qualquer tipo de escravidão, antes, anunciam e proclamam a liberdade dos filhos de Deus, respeitando escrupulosamente a dignidade de

---

<sup>77</sup> COUTINHO, Vítor - *Bioética e teologia: que paradigma de interação?* Ed. 1, 1 vol..2005 Coimbra: Gráfica de Coimbra, pág. 320.

<sup>78</sup> COUTINHO, Vítor - *Bioética e teologia...* pág. 320

<sup>79</sup> COUTINHO, Vítor - *Bioética e teologia...* pág. 322.

consciência e de livre decisão. Assim, a Igreja, à luz dos Evangelhos que lhe foram confiados, proclama os direitos do homem e reconhece o valor de todos aqueles que no nosso tempo tentam promover por todo o mundo, estes direitos.

## **2.8- Texto de Lc 10, 25-37: Dignidade ou Alteridade**

A parábola do Bom Samaritano, que apenas está no Evangelho de Lucas, inspirou ao longo dos tempos inúmeros textos, pinturas e atos de caridade. O sentido da história é forte e claro. Não é necessário fazer uma transposição da comparação com a realidade apresentada. A nossa história exemplar - visto ter um herói central que é proposto como modelo e que somos convidados a imitar - contém um desafio que conduz à ação. Muitos comentadores recentes observam que o sentido de “próximo” se desloca ao longo da parábola: no princípio é a pessoa que socorre, no fim é toda a pessoa que, por compaixão, ajuda aqueles que precisam. A própria história chama a atenção para o homem caído para ilustrar o que significa ter compaixão pelo outro.<sup>80</sup> A verdadeira finalidade da história aparece no fim: «vai, e faz tu também o mesmo.» v.37b.

A história contada por Jesus contempla um dos samaritanos menosprezados e usou-o como modelo para conseguir falar da verdadeira piedade. Jesus mostra que o verdadeiro amor «transcende as fronteiras nacionais e raciais.»<sup>81</sup> Jesus conduziu a parábola como uma apologia, ele fala como um profeta enviado por Deus, mas criticado e contestado por todos porque ajuda os necessitados físicos e espirituais mas não cura os judeus piedosos nem os funcionários do Templo. Com a sua parábola, Jesus Cristo obriga o doutor da Lei a responder à sua própria questão. À questão «Quem é o meu próximo?» o doutor da Lei responde. Tirou corretamente a conclusão, a “moral” da história e ao mesmo tempo foi convidado a agir, a sair do seu mundo perfeito para se aventurar no mundo problemático do outro.

Devemos nesta altura do nosso trabalho fazer uma reflexão sobre a questão inicial: o texto indicado na UL fala-nos ou não de dignidade? Esclarece-nos quanto a essa questão? Justifica o título da UL?

---

<sup>80</sup> SABOURIN, Léopold – L’Évangile de Luc, Introduction et Commentaire. Editora Pontificia Universidade Gregoriana, Roma, 1992. Pág. 225.

<sup>81</sup> SABOURIN, Léopold – L’Évangile de Luc, ... pág. 226

Como vimos em todas as reflexões anteriores, o texto bíblico apresentado deveria, na nossa opinião, justificar o título da UL, no entanto, não o faz. O texto de Lc 10, 25-37 fala-nos de alteridade e não de dignidade. A dignidade da pessoa humana radica na sua criação à imagem e semelhança de Deus, pois todo o Homem é criado por amor, pelo amor do seu Deus criador:

«Um Deus que modela com as suas mãos o homem da nossa terra pura e fecunda. O húmus, a humildade, o homem. Tecido de húmus, de humildade, modelado e embalado pelas mãos maternas de Deus. Acariciado, animado, mimado, pelo sopro puro de Deus: beijo de Deus no rosto do homem. Eis o homem. Ser homem assim é nascer, viver e morrer à “boca de Deus” (Nm 33,38; Dt 34,5)»<sup>82</sup>

Toda a experiência religiosa remete para a Bíblia onde o Amor gratuito de Deus para se realizar espera resposta de qualquer Homem. Este Deus ama e manda amar gratuitamente como ele próprio ama e, quando o homem ama como resposta ao mandamento do amor, ascende à liberdade.

«O desejável conquista-me, retira-me de mim mesmo, mas o Outro entrega-se a mim, e, entregando-se a mim, entrega-me a mim, libertando-me, para que eu me possa entregar livremente a ele e aos outros.»<sup>83</sup>

A Palavra primeira e criadora de Deus para se cumprir precisa da palavra segunda e responsável do homem. Assim, a Palavra fica suspensa da palavra e o Amor suspenso do amor. O Deus bíblico é o criador do Homem e do Mundo por um ato de liberdade, bondade e graça.<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> COUTO, António – Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002, pág. 48.

<sup>83</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva*, ..., pág. 255.

<sup>84</sup> COUTO, António – *Como uma dádiva*, ..., pág.256.

## Conclusão

O sistema educativo português está longe de ser consensual, por isso, está em constante mudança. Aliás, todo o conhecimento humano está em mudança e, só assim, podemos esperar um futuro melhor para toda a humanidade.

Ora, a educação não está alheia a este processo. É necessário educarmos os nossos alunos em valores fundamentais que permitam construir uma sociedade mais justa. A globalização pode levar à perda de identidade das pessoas e das sociedades, já que todos tentamos imitar e seguir os outros, abandonando, muitas vezes, a nossa maior riqueza que são os nossos valores. Sobre eles fundamentamos e definimos comportamentos, sobre eles agimos hoje, sabendo que este agir terá eco no futuro. Não podemos subvalorizar o que é fundamental sob pena de perdermos o que realmente interessa.

A escola permite que cada um cresça aprofundando o seu conhecimento desenvolvendo e aperfeiçoando as suas qualidades morais, ou seja, crescendo na sua totalidade. O processo de ensino-aprendizagem transformou-se com a evolução dos tempos, num processo que tem em conta o ser humano, na sua globalidade, e todos os aspetos que podem tornar-nos mais humanos e mais sábios. Para isso, contamos com o contributo de todas as disciplinas do Currículo Nacional. Todas as componentes humanas devem ser trabalhadas de forma a melhorar todos os alunos, sejam eles crianças, adolescentes, jovens ou adultos.

A EMRC não está na escola por acaso ou para agradar a um conjunto de pessoas. Está na escola legitimamente e de forma a cumprir aquilo que é a sua função. Com uma epistemologia própria «para a sua plena inserção no mundo cultural da escola, o qual se rege por princípios de rigor metodológico.»<sup>85</sup> O facto de a disciplina ser confessional não lhe retira qualquer qualidade, pelo contrário, permite uma visão mais global e completa do homem e do mundo dado que

«...significa que a perspetiva a partir da qual esta lê a realidade — a sua visão do mundo — é a perspetiva cristã, em geral, e católica, em particular, proposta como uma visão coerente e articulada com os diversos âmbitos da cultura e da ciência.»<sup>86</sup>

---

<sup>85</sup> Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensinos Básico e Secundário. Lisboa: SNEC, 2007. Pág. 19.

<sup>86</sup> Programa de EMRC..., pág. 19.

Assim, torna-se fundamental que a disciplina não se afaste daquilo que é e sua função para não parecer um corpo estranho no universo concreto que é a escola. Verificamos, ao analisarmos a UL um do nono ano, que existem alguns dados que não cumprem o que é específico da disciplina escolar de EMRC. Verificamos que algumas competências estão numa linguagem que não é específica de uma disciplina escolar, sendo que algumas se confundem com catequese. A breve passagem que fizemos pela psicologia permitiu-nos verificar que apesar dos adolescentes nesta idade terem capacidade para perceberem o tema mais desenvolvido no programa, o aborto, não conseguem percebê-lo na totalidade, pois não têm competências cognitivas para aprofundarem o seu sentido, ficando apenas por uma percepção superficial, que pode dar origem a erros, já que nesta altura são mais capazes de repetir conceitos e ideias que ouviram no círculo de relações a que pertencem, ou de repetir, sem perceberem muito bem o que está em causa, a legislação.

O capítulo da UL que analisamos fala-nos de problemas reais e de um tempo bem real e inspira-nos também uma solução de compromisso. Sugere que cada um saia da sua zona de conforto e se torne próximo de cada próximo que encontrarmos. É na riqueza deste texto que podemos dizer aos nossos alunos que cada um pode ser o milagre daqueles que precisam e que Jesus Cristo está em cada Homem caído, em cada ser humano que precisa de ajuda. Portanto, não podemos nem devemos escusar-nos aos pedidos de ajuda que vemos no nosso quotidiano. Estar próximo é ouvir no fundo de cada alma o pedido de ajuda, muitas vezes sem voz, e que apenas podemos ouvir no silêncio dos gestos.

«Compreenda-se que, biblicamente, o amor entre o homem e a mulher, o amor de Deus e a Deus, o amor ao próximo, não é apenas da ordem do sentimento e da afetividade. É da ordem da ontologia.»<sup>87</sup>

Pensamos que apesar de este texto ser de grande beleza e de se adequar ao que foi desenvolvido no programa, concluímos que não devemos inseri-lo no tipo de texto que pode justificar o título da UL – A dignidade da vida humana. Verificamos que a dignidade de cada ser humano resulta da sua criação: cada Homem foi criado à imagem de Deus, seu Criador, e à imagem de Jesus Cristo, perfeita imagem do Pai. O ato de criação pertence apenas a Deus mas «Deus não se limita a pronunciar uma ordem como

---

<sup>87</sup> COUTO, António – Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblica. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002. Pág. 23.

tinha sucedido até então, mas dando um toque muito pessoal...»<sup>88</sup> na criação do Homem. Deus modela com as suas próprias mãos o homem, a partir do pó da terra, e comunica-lhe o hálito da vida ao dar-lhe um beijo. «O homem, imagem única de Deus, criado por Deus em dois sexos – e só dois -, o macho e a fêmea [...] abençoados por Deus, devem dominar e submeter a terra e os seres criados.»<sup>89</sup> Logo, não deve dominar despoticamente a terra mas ser seu protetor, tornar-se responsável pela criação de Deus.

Todos os conteúdos programáticos têm como finalidade a alteridade, o olhar sobre o outro, e o texto apresentado, como já dissemos anteriormente, justifica muito bem o tema desenvolvido, mas o título pensamos não ser o mais adequado.

Concluindo, é importante referirmos que, apesar do esforço feito durante esta reflexão, ainda não conseguimos propor um novo título para a UL um do nono ano. Temos consciência de que este trabalho poderá chamar a atenção sobre alguns pontos frágeis dos programas de EMRC, mas por si só não será suficiente para uma mudança significativa.

---

<sup>88</sup> COUTO, António – Como uma dádiva, ... pág. 18.

<sup>89</sup> COUTO, António – Como uma dádiva, ... pág. 19

## **Bibliografia**

### **FONTES**

BÍBLIA SAGRADA; Lisboa/ Fátima: Difusora Bíblica, 2001; 4.<sup>a</sup> ed.

DECRETO-LEI 1/2005 - Constituição da República Portuguesa, VII Revisão Constitucional –: D.R. I Série A n.º. 155 de 12 Agosto 2005, p. 4642-4686.

DECRETO-LEI n.º 49/2005 - Lei de Bases do Sistema Educativo: D.R. I Série A n.º. 166 - 30 de Agosto 2005, p. 5122-5138.

DECRETO-LEI 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo: D.R. I Série, 86-10-14 (1986),p. 3067-3081.

DECRETO-LEI 74/2004 - Concordata Santa Sé - Portugal: D.R. I Série A n.º 269 - de 18 de Maio de 2004, 6741-6745.

DECRETO-LEI n.º 16/2001 - D.R. Série A n.º143 — 22 de Junho de 2001, 3666.

Horizontes de Esperança – Manual do Aluno 9º ano – Educação Moral e Religiosa Católica. Lisboa: SNEC

IGREJA CATÓLICA. II Concílio do Vaticano, 1963-1965 – Const. Past. *Gaudium et Spes*. Editorial A.O., Braga 11ª Edição. AAS. 58 (1966).

IGREJA CATÓLICA. II Concílio do Vaticano, 1963-1965 – Decl. *Gravissimum Educationis*. Editorial A.O., Braga 11ª Edição. AAS. 58 (1966).

Programa de Educação Moral e Religiosa Católica. Ensinos Básico e Secundário. Lisboa: SNEC, 2007.

### **ESTUDOS**

AZPITARTE, Eduardo López – *Ética y Vida Desafíos actuales*. San Pablo, Madrid 1990.

BOVON, François - *L'Évangile selon Saint Luc*. Genève: Labor et Fides, 1991

BRITO, José Henrique Silveira de – MENESES, Ramiro Délio Borges de – Na *Parábola do Homo Viator (LC 10, 25-37): A Outra Qualidade De Vida pelo Espaço e pelo Tempo Plesiológicos* . Información Filosófica Vol. VII (2010) núm.14, pp. 81-109. DOI: 10.3308/2010.007.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA – Educação Moral e Religiosa Católica. Um valioso Contributo para a Formação da Personalidade. Fátima: 2006.

COUTO, António – Como uma dádiva, Caminhos de Antropologia Bíblia. Universidade Católica Editora, Lisboa 2002.

DIÁRIO DA REPÚBLICA ELETRÓNICO – Declaração Universal dos Direitos Humanos - <http://dre.pt/comum/html/legis/dudh.html> - 09/08/2013 - 00:15

DISCURSO DO PAPA JOÃO PAULO II AOS SACERDOTES DA DIOCESE DE ROMA - Sala Clementina do Palácio Apostólico - Quinta-feira, 5 de Março de 1980 - [http://www.vatican.va/holy\\_father/john\\_paul\\_ii/speeches/1981/march/documents/hf\\_jp-ii\\_spe\\_19810305\\_sacerdoti-diocesi-roma\\_po.html](http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/1981/march/documents/hf_jp-ii_spe_19810305_sacerdoti-diocesi-roma_po.html) - 21/06/2013.

EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. UNESCO/Edições ASA 1996 for the first Portuguese edition.- <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>: 21/06/2013,00:50

FLÁVIO PAJER - “O ensino da religião na União Europeia: Modelos, tendências, desafios”, *Pastoral Catequética* nº8 (2007) pág.75-88.

FORNARI-CARBONELL, I. M. - *La Escucha del Huésped (Lc 10, 38-42) La hospitalidad en el horizonte de la comunicación*. Navarra: Editorial Verbo Divino 1995.

GÓMEZ Acebo, Isabel, - *Lucas*. Estella : Verbo Divino, 2008. (Guías de Lectura del Nuevo Testamento).

GRANDE ENCICLOPÉDIA PORTUGUESA BRASILEIRA : *Ilustrada com cerca de 15000 gravuras e 400 hors-textes a cores*. Lisboa; Rio de Janeiro: Enciclopédia 1936 – Vol. VIII, pág. 1015,1016

JEREMIAS Joachim, *As parábolas de Jesus*, edidit JOÃO REZENDE COSTA (*Die Gleichnisse Jesu, Göttingen 1966*), Paulus, S. Paulo, (9ª edição), 1986.

JOSÉ HENRIQUE SILVEIRA DE BRITO e RAMIRO DELIO BORGES DE MENESES, “Pela Parábola do Bom Samaritano: Uma Ética Global”. *Theol. Xave.*, Jul 2010, vol.60, no.170, p.519-541.

J. MIRANDA “A Declaração Universal dos Direitos do Homem” in *POLIS: Enciclopédia Verbo da Sociedade e do Estado: antropologia, direito, economia, ciência política*. Lisboa: Verbo 1983. Edição realizada sob o patrocínio da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa. Vol. II, pág.11-14.

LADARIA, L. F. - *Introducción a la Antropología Teológica*. Navarra: Editorial Verbo Divino 1996.

LEVINAS, E.. *Totalidade e Infinito*. Lisboa: Edições 70, Lda 2011.

- MENESES, R.D. Borges de – *Pela Parábola do Bom Samaritano: uma ética global*.
- MOLTMANN, J. - *O Homem mistério a desvendar (Ensaio de antropologia)*. Edições Paulistas 1976.
- OLIVEIRA, José H. Barros de – *Psicologia da Religião*. Livraria Almedina Coimbra – 2000.
- PANNENBERG, W. - *Antropologia en Perspectiva Teologica*. Salamanca: Ediciones Sígueme, S.A 1993.
- PANNENBERG, W. - *Etica Y Eclesiologia*. Salamanca: Ediciones Sígueme, S.A 1986.
- RICOEUR, Paul – *Interpretation Theory: discourse and the surplus of meaning*. Texas Christian University, 1976.
- RIUS-CAMPS, Josep. *O evangelho de Lucas: o êxodo do homem livre*. São Paulo: Paulus, cop. 1995
- SABOURIN, Léopold – *L'évangile de Lu, Introduction et Commentaire*. Editora Pontifícia Universidade Gregoriana, Roma, 1992.
- SPRINTHALL, Norman A. & SPRINTHALL, Richard C. - *Psicologia Educacional: Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill 1993.

## Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo I.....</b>	<b>6</b>
1.1- Situação do Ensino Religioso na Europa .....	6
1.2- Situação do Ensino Religioso em Portugal .....	8
1.3- Educação Moral e Religiosa Católica – Estatuto Curricular .....	11
1.4- Contextualização da Unidade Letiva .....	13
1.5- Contextualização da Unidade Letiva 1 – Análise crítica .....	18
1.6- Definição das competências em EMRC .....	19
1.7- Conteúdos programáticos.....	21
1.8- Recursos .....	24
1.9- Distinção entre EMRC e Catequese.....	25
<b>Capítulo II .....</b>	<b>28</b>
2.1- O texto de Lucas 10,25-37 .....	28
2.2- Análise formal:.....	30
2.3- Análise da génese Textual .....	31
2.4- O comentário ao texto de Lc 10,25-37.....	32
2.5- Outro olhar sobre o texto de Lc 10, 25-37 .....	39
2.6- A Dignidade Humana .....	46
2.7- Conceção bíblica do homem.....	49
2.8- Texto de Lc 10, 25-37: Dignidade ou Alteridade .....	53
<b>Conclusão .....</b>	<b>55</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>58</b>