

Pastoral Catequética

revista de catequese e educação

44

«Educar com Fé»

O tempo do nosso tempo: consciência e alienação [7-20]
P. EDUARDO DUQUE

**Transmissão religiosa, mediação cultural
e novas adolescências** [21-35]
ALFREDO TEIXEIRA

Religiosidade nas gerações Y e Z [37-50]
HELENA GIL DA COSTA

Educar à maneira do Evangelho [51-61]
P. HÉCTOR FIGUEIRA

Desenvolvimento sociomoral e religioso na infância
[63-73]
P. LUÍS MIGUEL FIGUEIREDO RODRIGUES

**A formação espiritual dos agentes da pastoral
catequética: noções, tendências e proposta** [77-95]
ALÉXANDRE FREIRE DUARTE

Edição e Propriedade

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ

Contribuinte: 501104038

Quinta do Bom Pastor–Estrada da Buraca, nº 8–12 1549–025 LISBOA

Telef.: 21 885 12 85

E–Mail: snec@snec.pt

Diretor

Fernando Augusto Teixeira Moita

Conselho de Redação

Manuel Pelino Domingues, Anacleto Oliveira, António Moiteiro Ramos,
Nuno Brás Martins, Manuel Felício, Cristina Sá Carvalho.

Sede da Redação

Quinta do Bom Pastor–Estrada da Buraca, nº 8–12 1549–025 LISBOA

Paginação e Montagem

Ângela Baptista

Tiragem

550 exemplares

Condições de assinatura

Número Avulso: 6 Euros

Assinatura Anual (3 números): 15 Euros

Ideografia

Aristides Dourado

Nº de Registo

124627

Impressão

GRÁFICA ALMONDINA

Zona Industrial

2354–909 Torres Novas

Depósito legal

221 724/05

Esta revista encontra-se à venda em Livrarias Religiosas

Editorial

FERNANDO AUGUSTO TEIXEIRA MOITA (*)

O presente número da nossa revista “Pastoral Catequética”, ao fazer memória dos encontros (inter)diocesanos de formação de professores de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC) no ano de 2017, procura oferecer aos educadores cristãos uma entusiasmante abordagem sobre a nobre tarefa de educar numa dinâmica de fidelidade à Pessoa do aluno e na ousadia da proposta evangélica no desenvolvimento pleno das gerações mais novas, objetivo que se mantém quando tratamos as problemáticas da catequese.

Os textos da primeira parte da revista apontam para a necessidade de o professor de EMRC ser um “hermeneuta da experiência religiosa” que se pretende “totalizante e vital” (Pe. Luís Miguel Rodrigues), por forma a proporcionar às nossas crianças mais pequenas e às “nossas adolescências” experiências de discernimento e de confiança e, ainda, de “descentramento de si” para uma abertura aos outros e ao “ato de crer” numa “dinâmica de busca de sentido” (Alfredo Teixeira).

Olhando para a Pessoa do aluno e para a identidade humana com “complexidade multidimensional”, a delimitação temporal das gerações que servimos em contexto escolar não é consensual e o desafio para a reflexão sobre as “gerações Y e Z” interpela os educadores a “ajudar as gerações mais jovens a valorizar a sabedoria e não só a informação”, potenciando a emergência de “líderes jovens que entendam e falem a sua linguagem” (Helena Gil Costa).

(*) Diretor.

A pergunta, que continuamente soa aos nossos ouvidos e povoa a nossa mente, questiona-nos se “é possível educar à maneira do Evangelho?”. Esta, na sua complexidade e desafio inerente, deverá provocar no educador cristão a arte de “permitir ao educando uma experiência concreta do limite como possibilidade”, evitando uma educação repressiva e conduzir a pessoa em crescimento, sobretudo na idade crucial da adolescência, a “perguntar a si mesmo: «Quem sou eu para os outros?»», trazendo à luz a relação profunda entre identidade e reconhecimento” (Pe. Héctor Figueira).

Na contemporaneidade, marcada pela liberdade de criticar mas sem muito sentido crítico, “vive-se um tempo intenso, onde o tempo presente dilui a ideia do infinito” mas é também, neste nosso tempo, onde “Deus é procurado”, que a necessidade do divino acontece “na experiência da fragilidade e na absurdidade” e o humano “se sente peregrino à procura de sentido para a vida” (Pe. Eduardo Duque).

Na segunda parte desta coletânea de textos dirigidos aos educadores cristãos apresenta-se um texto de Alexandre Freire Duarte que destaca, na sua discussão sobre a formação espiritual dos catequisas, a natureza radicalmente espiritual do ser humano e de como o cristão é aquela pessoa que elege “mental, cordial e experiencialmente como modelo da sua existência: Jesus Cristo.” Texto profundo e incisivo é, não só uma oportunidade de auto-avaliação para o leitor mas, também, uma proposta séria de caminhos de reflexão e de reformulação para a catequese, através da formação espiritual do catequista. Deixarmo-nos transformar pelo Senhor no Amor que Ele mesmo é, deixar-se reconfigurar pelo “modo amoroso de ser de Jesus”, evitar-nos-ia uma aceitação passiva das supremacias nas “tendências formativas” e permitir-nos-ia aquilo que o autor define como o “equilíbrio” e o “ímpeto missionário”.

Desejamos uma frutuosa leitura, na certeza que todos os textos são, essencialmente, para serem saboreados com a mente e coração.

**EDUCAÇÃO MORAL
E
RELIGIOSA CATÓLICA**
Formação de docentes

O tempo do nosso tempo: consciência e alienação

P. EDUARDO DUQUE (*)

Como é o tempo do nosso tempo? Em que tempo vivemos? Quais são as características que melhor o definem?

Poder-se-á dizer que o desenvolvimento das últimas três décadas não foi uma rutura com os campos sociais que moldaram a experiência do indivíduo moderno. Assistimos, isso sim, não a uma rutura, mas a uma recomposição dessa experiência dentro dos limites estreitos de um individualismo cada vez mais desinstitucionalizado. Portanto, é mais adequado adjectivarmos o momento em que vivemos como um tempo realmente pouco fraturante e falarmos, tal como o fazia Bauman (2006), de uma sociedade líquida. Isto quer dizer que, apesar das profundas mudanças sociais que têm ocorrido, ainda perduram muitos dos mundos sociais e simbólicos que moldaram o que se entende por modernidade.

Assim sendo, o que diferencia a época em que estamos a viver da época dita moderna? Acima de tudo, como refere Beck (2006), a perda de força que as instituições já tiveram, mas que agora não têm, bem como a responsabilização por parte dos indivíduos das contradições geradas pelo próprio sistema. De outra forma, tal como nos explica Bauman (2001), se a modernidade tinha retirado os indivíduos dos seus contextos tradicionais a que pertenciam para os integrar noutros âmbitos agora plenamente modernos, na etapa atual, a mudança não foi acompanhada de novas integrações institucionais, criando-se, assim, um cenário mais individualista e de grande incerteza.

(*) Doutor em Sociologia pela Faculdade de Ciências Políticas e Sociologia da Universidade Complutense de Madrid (2008), Mestre em Filosofia pela Universidade do Minho (2002) e Licenciado em Teologia pela Faculdade de Teologia da UCP-Braga (1999). É Professor da Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais da UCP e membro integrado do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, onde integra o grupo de «Estudos Culturais». Sacerdote da diocese de Braga.

Aplicando este mesmo raciocínio à religião, bem se percebe que a modernidade gerou o processo de secularização, a qual, por sua vez, assumiu o monopólio sociocultural e simbólico à Igreja, mas acima de tudo, na contemporaneidade, a secularização fez-se acompanhar de um processo de grande descristianização.

Poder-se-iam apontar duas características configuradoras e identificadoras da modernidade e do seu processo de secularização: por um lado, o mundo já não se interpreta como natureza estática, mas como história, já não é divino, mas realidade transformada e reconstruída pelo homem, passando de um mundo geocêntrico a antropocêntrico; por outro lado, deu-se o desenvolvimento do sentido crítico.

Do ponto de vista global das instituições religiosas, as mudanças sociológicas e filosóficas reveladoras da secularização dão-se nos aspetos estruturais e socioculturais.

No que toca aos aspetos estruturais, assiste-se à crescente autonomia da sociedade sobre as instituições religiosas; a apropriação de funções religiosas por instituições civis e a privatização da religiosidade; a descristianização das instituições tradicionais e o surgimento de novos modelos organizativos.

Relativamente aos aspetos socioculturais, as mudanças ocorridas manifestam-se na perda de prestígio dos símbolos; na desmitologização das fontes da mensagem religiosa; na dessacralização do mundo ou na autonomia das realidades terrestres; na crise de pertença eclesial e no abandono da prática religiosa.

Tudo isto ocorre, tal como refere Berger & Luckmann (1997), num mundo de grande pluralidade, no qual não existem experiências ou unidades de sentido que articulem o conjunto da vida social e em que os sistemas de valores são questionados em nome precisamente da tolerância e do pluralismo, proclamados como valores inquestionáveis nas nossas sociedades.

1. O fenómeno da secularização

O fenómeno da secularização é ambivalente e, à sua volta, podem formular-se três hipóteses: a religiosidade está em crise; há uma descristianização da sociedade; a situação atual não é de crise religiosa, mas cultural, na qual se

expressa a fé. Neste sentido, a secularização leva à pureza da fé, extraindo-lhe o mágico e o supersticioso.

Como refere Hervier-Léger “a modernidade vai abolir a religião como sistema de significações e motor dos esforços humanos, mas cria, ao mesmo tempo, o espaço-tempo de uma utopia que, na sua própria estrutura, tem afinidade com a prática religiosa de realização e salvação (Hervieu-Léger & Championn, 1986, p. 224).

A secularização faz referência, num primeiro momento, à afirmação do secular: a sua consistência e autonomia. As coisas mundanas, temporais, do século (*saeculum*) têm razão de ser por si mesmas. Este entendimento é uma das vitórias da razão ilustrada.

A razão moderna e a autonomia do homem e do mundo fazem-se acompanhar permanentemente. Deus, a religião e o sagrado aparecem cada vez mais como não necessários para fundamentar o mundo. Compreende-se assim que a história da modernidade seja, muitas vezes, a história da confrontação com a religião, os poderes e as instituições que pretendiam manter a visão religiosa do mundo.

Ainda que a religião vinculada à tradição já não tenha lugar na vida pública, tal não significa, em absoluto, que já não tenha sentido para os indivíduos. O que aconteceu foi um processo de adaptação à nova situação, um processo que, logicamente, exigia certas transformações na expressão da própria vivência da religião.

Uma das transformações mais visíveis a que assistimos na dimensão religiosa foi o que Luckmann (1973) chamou de processo de *privatização do religioso*, ou seja, a religião deixa de ter o papel de instância legitimadora social e concentra as suas forças na dimensão interior e espiritual da vida dos crentes, sem renunciar, não obstante, a influir nos aspetos sociais. Neste contexto, a religião passa a adquirir um tom cada vez mais pessoal e individual.

A confrontação com esta racionalidade ilustrada fez com que a religião cristã, especialmente no ocidente, aparecesse como hostil à modernidade e, assim, passa a assumir, aos olhos das pessoas, um colorido antirreligioso. Deste modo, a secularização, com as suas pretensões hostis em relação à dimensão religião, tem desembocado em secularismo, que não é senão a atitude beligerante contra a religião na modernidade.

Que valores se expandem desta religiosidade secular? Que em realidade pouco têm de religiosa porque está vinculada a celebrações efémeras que não criam mais do que laços comunitários (Lipovestky, 2007). A questão não deixa de ter importância e ganha mesmo uma certa pertinência quando é acentuada por vários cientistas sociais, que veem no âmbito dos amigos e do associativismo informal um dos meios mais influentes no âmbito da educação e transmissão de ideias, valores e comportamentos.

Neste contexto, por um lado, procura-se individualmente a sensação e a vivência de fortes experiências sensoriais, por outro lado, procuram-se os encontros massivos frequentados por grandes multidões. A integração, a aproximação, os gostos, as referências, etc., pretendem exorcizar e compensar uma certa maneira, de ser muito fechada no seu individualismo, fruto de uma certa solidão espiritual da nossa sociedade.

Mas além destes rituais, a ecologia secular propõe-se dar um sentido a cada projeto de vida. O culto do corpo situa a preocupação pela saúde, pelo bem-estar físico e psicológico, a sede de harmonia interior e exterior, mente e corpo, numa espécie de salvação imanente, intramundana, agarrada ao aqui e agora. Mas esta salvação é, na realidade, um projeto efémero, porque tem que ser uma e outra vez reconfigurada numa tarefa de autoconstrução interminável para compor uma identidade da qual nunca se sente completamente satisfeito (Bauman, 2007).

Também aqui, a dimensão temporal tem um significado que não deve ser negligenciado. A sociedade em que vivemos, que idolatra a ciência e a técnica, prima por um tempo muito fragmentado. Um tempo que promove, no dizer de Bauman (2006: 85) uma cultura de “desvinculação, de descontinuidade e de esquecimento”. Vivemos sob a influência do tempo cronológico, que se expressa no tempo do trabalho, nos múltiplos telefonemas que temos que fazer, nos deveres burocráticos, nas tarefas sociais, no tempo funcional, enfim, num tempo que se experimenta amiúde como controlador das nossas vidas, como uma estrutura férrea que não nos deixa respirar, como um controlador que não nos deixa falhar, mas que nos seca por dentro.

Tudo está submetido à dimensão calculista, fruto da racionalização dos distintos processos económicos e mercantis que, tal como já tinha visto Simmel (2001: 381), “coloreiam os conteúdos da vida” e excluem todos os impulsos vitais que não se enquadram na referida racionalidade técnico-instrumental.

Paralelamente a esta realidade temporal, surgem as mil pequenas realidades das relações interpessoais, dos encontros informais, dos gostos, da gratuidade... em suma, surge o “tempo livre”. Um tempo que também ele deixou de ser vivido em função dos grandes referentes de sentido, para ser fruído em função das dinâmicas do consumo. A sociedade gira em torno do consumo. As gerações mais jovens definem-se a elas próprias, acima de tudo, como consumidoras (Vaizquez, J. & Duque, E. 2018).

Nesta experiência do secular, o tempo não é cíclico, como outrora o era na sociedade tradicional, também não é linear, como prometera ser na sociedade industrial; na contemporaneidade, vive-se um tempo intenso, mas fragmentado, trata-se de um tempo totalmente preenchido, o que o torna demasiado denso e sem capacidade de vislumbrar o futuro, é um tempo envolvido numa rede de relações múltiplas e complexas. O tempo presente dilui a ideia de infinito, dissolve a eternidade a qual se liquefaz na vivência apaixonada pelo instante.

E Deus, como fica a ideia de Deus no projeto secular? Resiste ou também Ele é diluído? Como já tínhamos referido noutra artigo (Duque, 2012), a nossa sociedade precisa de desacelerar para pensar melhor o caminho. O tempo que nos é dado viver, não obstante ser denso e não permitir que se vislumbre o futuro, é um tempo crítico, de aí julgarmos que Deus pode ter, na sociedade moderna, o seu lugar. Já vimos anteriormente que a dimensão religiosa já não é a única a dadora de sentido, convive, isso sim, com outras dimensões rituais e simbólicas que conquistaram o seu lugar.

As pessoas hoje esperam do religioso o que é da esfera estrita do religioso, pelo que a centralidade que a religião ocupava e que perdeu é agora preenchida por várias dinâmicas e a religião é *uma* delas.

Porém, diga-se que há feridas que se abrem no presente que se pagam, com um preço caro, ao longo de todo o percurso de vida. E, neste aspeto, a sentimentalização da sociedade – que substitui em parte a ideia de Deus – que gera, na maioria dos casos, ritmos acelerados de menor consciência, pode hipotecar uma dívida odiosa, difícil de suportar no futuro.

2. Da morte de Deus à crise do humanismo

“*Got ist tot!*” “Deus morreu!”. A morte de Deus é (foi) “o maior acontecimento dos últimos tempos” (Nietzsche, 1998: 343).

Quando, no contexto da modernidade, surgiu a expressão *morte de Deus*, tratava-se apenas de uma expressão de origem teológica, pelo que teve origem na teologia e não na filosofia. Foi Hegel quem a transportou para o mundo filosófico e quem lhe deu validação, facto que a colocou no centro dos pressupostos necessários para se compreender o ateísmo moderno.

A expressão *Deus morreu* é a tradução da cultura secularizada, em que o *eu individualizado* enfrenta a vida sem necessidade de qualquer fundamento transcendente. Pois, na nossa sociedade, a esperança é colocada na ciência, na técnica e nos seus corolários que tudo explicam com fins meramente utilitários, através de métodos racionais e experimentais. Ora, Deus não é desta ordem. O que levou Pannenberg (1988) a dizer que *Deus morreu* e a finitude do homem arrebatou o lugar da divindade. Deste modo, refere aquele autor, a expressão *Deus morreu* pretende referir a essência metafísica da cultura moderna, mas, nesta tentativa, reduziu-se Deus a um movimento meramente cultural. Por sua vez, Hegel (1970) ao dizer “Deus está morto”, sugere, todavia, a sobrevivência de Deus à morte pela via dialéctica da “morte da morte”, anunciando assim a absoluta vitalidade de Deus.

Em Hegel (1970), o termo “morte” quer referir-se tanto à morte em sentido literal e à sua significação para a vida, quanto à morte como possibilidade de uma nova síntese, pela via da “morte da morte”, ou seja, a “negação da negação”, o caminho do espírito. Hegel interessou-se pelas mortes de Cristo e de Sócrates (1984, 1985). A morte de Cristo, argumentou ele, tem uma significação teológica e metafísica que falta à morte de Sócrates. Apresenta, numa forma intuitiva, a reconciliação da dicotomia entre Deus e o mundo. Por um lado, Deus apresenta-se em forma finita e sofre uma morte dolorosa, a qual revela que o próprio Deus envolve finitude e negação. Por outro lado, sofrer e depois derrotar a morte – a que todo o ser humano está sujeito – mostra que o espírito do homem pode triunfar sobre a morte, sendo a sua individualidade finita e contingente assumida ou transfigurada pela universalidade divina.

O grande acontecimento de que nos fala Nietzsche não é indecifrável, ou melhor, não é incompreensível, visto que Hegel fez a conciliação entre o sentido cristológico originário desta expressão e a possibilidade de o perceber no contexto dos tempos modernos. Tal como refere Jüngel (1984: 93), “foi possível captar o que Nietzsche estava a pensar quando proclamava a morte de Deus porque Hegel interpretou o espírito da sua época com uma frase cristológica e essa frase com o espírito da sua época”.

Feuerbach (1997), por sua vez, aderindo à “esquerda hegeliana” – mesmo tendo-se afastado posteriormente do mestre – escreveu num de seus fragmentos: o meu primeiro pensamento foi Deus; o segundo, a razão; o terceiro e último, o homem. O sujeito da divindade é a razão, mas o da razão é o homem. Assim, a teologia e a própria filosofia, deve converter-se em “antropologia”, em ciência filosófica do homem, única capaz de esclarecer os “mistérios” teológicos e provar que se trata de “crenças em fantasmas”. Para Feuerbach (1997), o princípio da filosofia não é Deus, nem o Absoluto, nem o ser como predicado do Absoluto ou a Ideia; o princípio da filosofia é o finito, o determinado, o real. Considerou, assim, necessário desmascarar a teologia especulativa do seu antigo mestre, pois, em seu entender, é ao fantasma da teologia que recorre de ponta a ponta o pensamento hegeliano.

Conforme expressa na sua crítica a Hegel (Feuerbach, 1974), a filosofia hegeliana é o último refúgio, o último baluarte racional da teologia. Da mesma forma que, antigamente, os teólogos católicos se convertiam em aristotélicos de facto, também em seu tempo os teólogos protestantes se tornavam hegelianos jurados para poderem combater o “ateísmo”. Para Feuerbach (1997), Deus é, portanto, obra do homem e não o contrário. O homem cria os seus deuses à sua imagem e semelhança, cria-os de acordo com suas necessidades, desejos e angústias. “Deus nasce do sentimento de uma privação” (Feuerbach, 1997: 111), ele – diz Feuerbach (1997: 215) –, é “o meu consolo, a minha proteção contra as agressões do mundo exterior”, Deus é o que o homem aspira ser: “Deus é o conceito do género como se fosse de um indivíduo” (Feuerbach, 1997: 194).

Nesta mesma linha de pensamento encontra-se Marx para quem Deus é uma ilusão e a religião o “ópio do povo” que o mantém alienado dos seus deveres para com o mundo.

A Angústia religiosa é, ao mesmo tempo, a expressão da verdadeira angústia e o protesto contra esta verdadeira angústia. A religião é o suspiro da criatura oprimida, o coração de um mundo sem coração, assim como é o espírito de uma situação sem espiritualidade. É o ópio do povo. (Marx, 1960: 42)

Também Freud, seguindo esta mesma orientação, suprime Deus e a religião do pensamento das pessoas, de forma a evitar neuroses coletivas.

“Diante desses paralelos e analogias podemos atrever-nos a considerar a neurose obsessiva com o correlato patológico da formação de uma religião, descrevendo a neurose como uma religiosidade individual e a religião como uma neurose obsessiva universal.” (Freud, 1996: 116).

Independentemente da forma como Hegel, Nietzsche, Feuerbach, Marx ou Freud se posicionam em relação a Deus, a verdade é que Deus ocupou parte das suas vidas. A pergunta que se nos impõe, então, é: porque é que o problema da “Morte de Deus”, contextualizado por Hegel, surgiu com tanto entusiasmo? Primeiramente, porque se trata de um problema que se enraíza na metafísica, em segundo lugar, porque tem uma procedência genuinamente cristã, que convém distinguir, apesar de uma estreita ligação histórica. Ambas foram veiculadas por uma teologia cristã, de aí que não surpreenda que esta ideia, aparentemente anti-metafísica, se esteja a proferir, no dizer de Nietzsche, (1998: 343), ao mesmo tempo “que a fé num Deus cristão se tenha tornado enfraquecida”.

Qual terá sido, então, o objetivo da proclamação da morte de Deus? Nietzsche (1974) diria que estavam reunidas as condições para que o homem o pensasse como algo necessário e, tendo Deus envelhecido por ele mesmo, o homem assassinou o que ele próprio fabricou. Fomos nós que O matámos, como bem ele afirma:

“Nunca ouviram falar daquele louco que, à luz clara da manhã, acendeu uma lanterna, correu para a praça do mercado e se pôs a gritar incessantemente: ‘Ando à procura de Deus! Ando à procura da Deus!’ Estando reunidos na praça muitos daqueles que, precisamente, não acreditavam em Deus, o homem provocou grande hilaridade. ‘Será que se perdeu?’, dizia um. ‘Será que se enganou no caminho, como se fosse uma criança?’, perguntava outro. ‘Ou estará escondido?’, ‘terá medo de nós?’, ‘terá embarcado?’, ‘terá partido para sempre?’, assim exclamavam e riam todos ao mesmo tempo. O louco saltou para o meio deles e trespassou-os com o olhar. ‘Quem vos vai dizer o que é feito de Deus sou eu’, gritou! ‘*Quem o matou fomos todos nós, vós mesmos e eu!*’ Os seus algozes somos *nós todos!* E como o fizemos? Como conseguimos engolir todo o mar? Deus está morto! Deus permanece morto! E quem o matou fomos nós! Não teremos de nos tornar nós próprios deuses, para parecermos apenas dignos dele?” (Nietzsche, 1998: 125).

Continuemos o nosso raciocínio: se fomos nós que matámos Deus pela necessidade do mesmo Deus, importa repensar a questão da sua necessidade e, certamente, reconsiderar o lugar que lhe é dado.

O recurso a Deus e a necessidade de Deus dá-se, muitas das vezes, na experiência da fragilidade, na falta de sentido, na absurdidade, em todo um contexto de injustiças às quais o homem não pode, por sua inaptidão, dar resposta. Todavia, neste contexto, Deus é procurado, a maior parte das vezes, como o último reduto, como o apoio depois de tudo falhar, como suporte para remediar alguns problemas, solucionar sofrimentos, etc. Ainda assim, mesmo que as razões da sua procura não sejam as mais puras, não quer dizer que o homem não deixe de se pôr a caminho, de se sentir peregrino, à procura de sentido para a sua vida. Mas, neste caso, diga-se, ele só O procura porque não se sente preenchido e, no dizer de Rorty (1999), o homem está, assim, a ceder à tentação de iludir a finitude humana, criando uma divindade de quem reclama uma porção de vida divina.

O problema da necessidade de ser Deus, por parte do homem moderno, é, no dizer de Rorty (1999), mais uma necessidade humana; por outras palavras, o projeto de ver todas as necessidades humanas desde o ponto de vista de alguém que não tem essas necessidades é, precisamente, mais um projeto humano.

A morte de Deus, que não é mais do que o desejo de que Deus exista, induz, por antonomásia, a crise do humanismo. Por outras palavras: o homem, ao assumir-se como figura de “central” do texto, pode agora ocupar o trono vazio de Deus, considerando-se a ele próprio como a medida de todas as coisas.

Deste modo, Deus morreu, mas, como refere Vattimo (1987), o homem não está lá muito bem. O homem, após ter matado Deus, traça o seu próprio destino, aniquilando-se também a si próprio. A morte do homem não uma questão menor. Com ela levanta-se uma controvérsia profunda. A este respeito, considerava Foucault (1992: 402) que Nietzsche indicara de longe o ponto de inflexão, o de que “não é tanto a ausência ou a morte de Deus que é afirmada, mas sim o fim do homem”. Nietzsche, com a morte de Deus, estaria a proclamar que o conceito de uma deidade teria sido suplantado pelo de uma consciência criativa alojada no âmago do sujeito individual e, tal facto, qualificaria uma peculiaridade das disposições fundamentais do saber do século XIX.

Foucault (1992), preocupado com estas disposições fundamentais, procura perceber quando é que o ser humano ganhou consciência de si e verificou que esse conhecimento só aconteceu realmente com o despontar do saber científico, pelo que, antes do fim do século XVIII, o ser humano não existia, enquanto ser que reúne os saberes da vida, do trabalho e da linguagem. Por isso, “o homem é uma invenção cuja recente data a arqueologia de nosso pensamento mostra facilmente. E talvez o fim próximo”, escrevia Foucault (1992: 404). E, para que possam existir as ciências do homem, assim como elas se configuram nos dias de hoje, a imagem do homem, a que estamos habituados, deve desaparecer.

Foucault (1992) suspeita, assim, que esse homem também vai morrer, sendo substituído por algo que ainda se desconhece. Refere que existe uma impressão de acabamento e de fim, de um sentimento surdo que sustenta e anima o nosso pensamento, acalentando-o com as suas promessas e que nos faz crer que alguma coisa de novo está em vias de começar. Apenas se suspeita, diz ele, um leve traço de luz na orla do horizonte. E esse sentimento e essa impressão talvez não sejam infundados.

É inegável que subsiste uma conexão entre a crise do humanismo e a morte de Deus. Pode aceitar-se a tese de que o humanismo está em crise porque Deus morreu, isto é, que a verdadeira substância da crise do humanismo está na morte de Deus, anunciada, como já vimos, *não por acaso*, mas, como refere Vattimo (1987), por Nietzsche, que é o primeiro pensador radical, no dizer daquele autor, não-humanista da nossa época. Alcançar a compreensão de que não há Deus é também alcançar a consciência de que os valores mudam, é querer que nenhum deles seja intangível, razão mais do que suficiente para, no dizer de Michel Richard (1978), ultrapassar qualquer tipo de nihilismo.

3. A saída pela via da própria superação do ser humano

Na experiência do pensamento da sociedade contemporânea, a crise do humanismo surge interligada à Ciência Moderna, ao crescimento do mundo técnico-científico e o seu conseqüente desenvolvimento, particularmente, com os meios de comunicação social.

A relação com a técnica é aqui vista, no entender de Vattimo (1987), como uma ameaça a que o pensamento reage, é como uma forma que o sujeito tem de se reapropriar da sua própria centralidade. Tal facto, é revelador de

que o humanismo contemporâneo não se consegue libertar da crise em que se submergiu, dado que lhe falta a base de “reapropriação” que ele próprio destruiu.

Mas, agora, mesmo submergido, o ser humano tem em si a vontade de potência, ele é super-homem, um homem renovado, encontrado com a sua própria natureza e pronto para recomeçar e atingir o “zénite”. Ele torna-se realmente o que sempre quis ser, autónomo e independente de forças mediatórias. Vejamos Nietzsche (1974, 13):

“Homens superiores! Só agora vai dar à luz a montanha do futuro humano.

Deus morreu: agora nós queremos que viva o Super-homem”.

A partir de agora, o homem não se dobra mais aos mandamentos divinos. Ele mesmo conduzirá os seus próprios desígnios. As suas escolhas dependem somente dele. Nele recai a capacidade da opção, podendo optar por um único caminho, ou melhor dizendo, o caminho, definindo-o, libertando-o de todas as outras opções. É o que Vattimo (1993: 128), emblematicamente, denomina da “transvalorização de todos os valores”. Os valores antigos e tradicionais passam a não ter validade. São arcaicos e, por isso, devem abrir espaço para o surgimento de novos valores. Não centrados agora em dogmas religiosos ou metafísicos, mas lavrados e assinados pelo próprio homem. Porém, convenhamos, não por qualquer homem. Tem de ser um homem superior. Não o que prometa felicidade e gozo na transcendência, mas aquele que se compromete com o concreto, com o terreno, com a existência da própria vida. Esse homem superior é o *Ubermensch*, etimologicamente, o “sobre-humano”, o *super-homem*.

Este homem superior tem a sua procedência no desenvolvimento da humanidade. Segundo Tillich (1999), Nietzsche aceitava as ideias de Darwin no que tange ao processo seletivo e natural da vida, no qual as espécies mais fracas são destruídas e as mais fortes sobrevivem para originar espécies mais vigorosas.

A bem da verdade, diga-se que ao anunciar o super-homem como superação de si mesmo, Nietzsche (1974) sublinha e apresenta, em *Assim falou Zaratustra*, uma nova transcendência filosófica, tangida a partir do humano para alcançar o humano, é uma saída existencial, de si para si em que se resolve o horizonte do sagrado.

Conclusão

Se a *morte de Deus* foi vista como resultado inevitável do próprio desenrolar da cultura ocidental-cristã, o mesmo se pode dizer da *secularização*, ela própria consequência do vazio deixado pela morte de Deus. Nietzsche tinha, de facto, vislumbrado essa inevitável consequência, quando propõe, como substituto do velho Deus, a figura de Dionísio, símbolo do pluralismo da realidade, uma espécie de liberdade do espírito, que conduz ao eclipse do sentido de Deus e do homem.

Perdendo-se o sentido de Deus, tende-se a perder também o sentido do homem, da sua dignidade e da sua vida; por isso, o homem fica ameaçado e adulterado, como afirma de maneira lapidar a *Gaudium et Spes* (nº 36): “sem o criador, a criatura não subsiste”.

A morte de Deus gera, assim, uma transformação tanto na relação com o pensamento metafísico, como com a própria condição humana. O próprio Nietzsche (2002: 80), em relação à metafísica, anunciou que já não há referentes fixos de verdade: “não há factos, só há interpretações” – parece que anteviu a era da pós-verdade; e as consequências práticas daqui decorrentes são muitas e manifestam-se em múltiplas abordagens relativistas, tanto no campo da ética como na moral, no direito e na psicologia, enfim, como refere Rorty (1994: 23) “a verdade é feita e não descoberta”.

A partir de agora, a queda dos referentes fixos de verdade mais do que remeter para questões de sentido, ou de verdade, remete para a plausibilidade dos diversos discursos, para a possibilidade, e pouco mais, de algumas verdades.

A morte de Deus abriu muitas fendas no casco da humanidade e, enquanto não se definir claramente uma nova estrutura da verdade, parece-nos que a vida humana é ela própria uma verdade relativa, em relação à qual nada se pode determinar, porque não se tem um termo de medida, o melhor e o pior a fazer, o melhor e o pior que se pode ter ou esperar. E, neste contexto, nasce uma nova forma de viver, centrada em valores fragmentados, relativos e utilitaristas, cujo desinteresse total por Deus é um novo sentido de “morte de Deus”, teoria que se apresenta como um novo humanismo, o que transforma a secularização num longo debate, que derrama respostas, sobre as grandes questões do ser humano.

Bibliografía:

- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.
- Bauman, Z. (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: FCE
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1997). *Modernidad, Pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Barcelona: Paidós.
- Concilio Ecueménico Vaticano II, *Gaudium et Spes*, in AAS 58 (1966), 1025-1115.
- Duque, E. (2012). Contributos para a compreensão da aceleração do tempo. In E. Araújo & E. Duque, *Os tempos sociais e o mundo contemporâneo. Um debate para as ciências sociais e humanas* (pp. 117-127). Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade/Centro de Investigação em Ciências Sociais. Universidade do Minho.
- Feuerbach, L (1997). A essência do cristianismo. *Campinas: Papirus*.
- Feuerbach, L. (1974). Aportes para la Critica de Hegel. *Buenos Aires: La Pleiade*.
- Foucault, M. (1992). *Les Mots et les Choses: une archéologie des sciences humaines*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freud, S. (1996). Grávida de Jensen e outros trabalhos. *Rio de Janeiro: Imago*.
- Hegel, F. (1970). *Works in twenty volumes*. Vol. 17 (pp. 290-291). Frankfurt, Germany: Suhrkamp.
- Hegel, F. (1984). *Lectures on the philosophy of religion*, Volume I: Introduction and the concept of religion. Berkeley: University of California Press.
- Hegel, F. (1985). *Lectures on the philosophy of religion*, Volume III: The consummate religion. Berkeley: University of California Press.
- Hervieu-léger, D. & Champion, F. (1986). *Vers un nouveau christianisme? Introduction à la Sociologie du Christianisme Occidental*. Paris: Les Éditions du Cerf.
- Jüngel, E. (1984). *Dios como mistério del mundo*. Salamanca: Sígueme.
- Lipovestky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad del hiperconsumo*. Anagrama: Barcelona.

- Luckmann, Th. (1973). *La religión invisible*. Salamanca: Sígueme.
- Marx, K. (1960). *Sur la Religion*. Paris: Éditions Sociales.
- Nietzsche, F. (1974). *Assim falava Zaratustra*. Lisboa: Presença.
- Nietzsche, F. (1998). *A Gaia Ciência*. Lisboa: Relógio de Água.
- Nietzsche, F. (2002). *Crepúsculo dos Ídolos*. Lisboa: Edições 70.
- Pannenberg, W. (1988). *Christianity in a secularized world*. London: SCM.
- Richard, M. (1978). *As grandes correntes do pensamento contemporâneo*. Lisboa: Moraes.
- Rorty, R. (1994). *Contingência, Ironia e Solidariedade*. Lisboa: Editorial Presença, Lisboa.
- Rorty, R. (1999). *Philosophy and Social Hope*. Londres: Penguin Books.
- Simmel, G. (2001). Las grandes urbes y la vida del espíritu. In G. Simmel, *El individuo y la libertad. Ensayos de crítica de la cultura* (pp. 375-398). Barcelona: Península.
- Tillich, P. (1999). *Perspectivas da teologia protestante nos séculos XIX e XX*. São Paulo: ASTE.
- Vattimo, G. (1987). *O Fim da modernidade. Nihilismo e Hermenêutica na Cultura Pós-Moderna*. Lisboa: Presença.
- Vattimo, G. (1993). *Filosofia '92*. Roma-Bari: Laterza.
- Vaizquez, J. & Duque, E. (2018). Trayectorias y actitudes generacionales. Temporalidades y actitudes ante la educación, el trabajo y el consumo de tres generaciones de jóvenes españoles y portugueses. *Sociologia, problemas e práticas*, nº 87, pp. 9-28.

Transmissão religiosa, mediação cultural e novas adolescências

ALFREDO TEIXEIRA (*)

A reflexão que aqui se propõe parte da identificação dos traços definidores da adolescência como cultura, observando como aí se configura uma determinada imagem de si, uma certa relação com o mundo e uma forma de construir o vínculo social. Estes pressupostos são essenciais para a compreensão da forma como, nas novas adolescências, se pode construir a experiência da confiança e do descentramento de si, substratos decisivos para uma abertura ao ato de crer. A observação das novas adolescências enquanto espaço-tempo de cultura (sociabilidades, linguagens, artefactos, traduções, etc.) exige que os processos de transmissão religiosa sejam pensados a partir da problemática da mediação cultural.

1. A adolescência como experiência social

Face à cultura vivida pelos adolescentes, as dinâmicas educativas encontram constrangimentos que decorrem da dificuldade de, nessa cultura, se incorporar uma visão do mundo que não se limite aos planos da simultaneidade e à conectividade. No contexto de uma reflexão sobre a cultura religiosa na escola, Debray comentou desta forma o *deficit* de cultura histórica e humanística nos processos educativos:

«O que, com facilidade, designamos de incultura nas jovens gerações é uma *outra* cultura, que se pode definir como *cultura da extensão*».

(*) Professor no Instituto de Estudos de Religião, Centro de Investigação em Teologia e Estudos de Religião – UCP.

Dá prioridade ao espaço em detrimento do tempo, do imediato em detrimento da duração, aproveitando isso da maior parte das inovações tecnológicas (*sampling* e *zapping*) culto do direto e imediato, montagem instantânea e viagens ultrarrápidas. Alargamento vertiginoso dos horizontes e retração drástica das cronologias. Contração planetária e pulverização do calendário. A *deslocalização* é tão rápida quanto a *des-historicização*¹.

Seguindo este quadro de ideias, o acesso educativo a uma cultura religiosa pode ser visto como uma forma de «historicização» da experiência do mundo através de dois recursos fundamentais: a narrativa e a genealogia. Uma aproximação educativa ao religioso, de forma plural, mesmo se centrada numa dada tradição religiosa, pode contribuir para o deslocamento do adolescente para fora da sua cultura autocentrada, e pode concorrer decisivamente para a historicização da sua experiência. Neste itinerário, torna-se evidente que falar de adolescência não pode reduzir-se ao plano de uma caracterização das idades da vida, sublinhando a condição de passagem própria desta idade.

Os estudos mais recentes, no campo das ciências sociais, falam de «novas adolescências». Pressente-se que se passa nesta idade da vida algo de semelhante ao que se identificou nos anos 80 e 90 no contexto da juventude: uma ampla mutação das condições sociais que funcionavam como marcadores da identidade dos jovens adultos e a possibilidade de construção de códigos culturais específicos, tendo em conta os novos recursos comunicativos e expressivos, bem como a própria dilatação do tempo da condição juvenil. No caso, da adolescência, propõem-se aqui quatro eixos de análise².

a) *O efeito de precocidade*

Este é dos traços mais conhecidos das «novas adolescências». Por via da hiperestimulação própria da nossa cultura, os efeitos próprios da adolescência têm sido antecipados. A multiplicação de possibilidades comunicativas, a disseminação de culturas visuais, a dilatação do tempo «entre-eles», são fatores decisivos nessa experiência de antecipação.

¹ Cf. Régis DEBRAY – *L'Enseignement du fait religieux dans l'école laïque: Rapport au Ministre de l'Education Nationale*. Paris: Odile Jacob, SCEREN, 2002, 17.

² Nesta primeira secção do artigo, apresenta-se uma síntese do que se propôs em: Alfredo TEIXEIRA – A adolescência e a juventude como culturas: os quadros sociais da experiência crente. *Theologica*, 2ª série, 47:1 (2012) 99-113.

O resultado é a amálgama provocada pelas velocidades diferentes dos diferentes níveis da construção da sua identidade³. A sexualidade é um dos substratos antropológicos mais identificadores da experiência social da adolescência nas culturas. As práticas e representações relativas às relações amorosas e às experiências sexuais constituem-se como um dos laboratórios desta precocidade⁴. Os lugares de transmissão cultural, ou mais precisamente os lugares da proposição e da transmissão crente enfrentarão muitas dificuldades se ignorarem que esse universo é determinante dos seus imaginários. Ignorar isso é não ter em conta que o corpo é, neles, de forma ainda mais determinante, um lugar de acesso à experiência do mundo e ao estabelecimento do laço social.

b) *A valorização da imagem de si*

Na cultura adolescente, a construção da afirmação individual e grupal faz-se por via da identificação de um «estilo»: postura, indumentária, gosto, expressividades, etc. «Ter um estilo», tornou-se obrigatório. Mas não se trata necessariamente de um estilo contracultural como aconteceu com a emergência das culturas juvenis na primeira metade do século XX⁵. Neste caso, esse estilo, mesmo se construído a partir da comunicação entre pares, usa os ingredientes da cultura de consumo e de massas que invade o nosso quotidiano – o mercado é determinante. A multiplicação da indústria dos produtos dirigidos aos adolescentes e jovens adultos abre um largo campo de escolha, permitindo a construção de múltiplos códigos de identificação/distinção – o objetivo é construir um «estilo». Sem isto o adolescente fica exposto ao ridículo na sua rede de relações: paradoxalmente, para se ter uma identidade pessoal é necessário, antes de mais, ser-se como os outros. Dir-se-ia que o peso da normatividade passou dos pais para os pares⁶.

c) *Cultura relacional*

Este último traço está muito vinculado à própria dinâmica de organização das pertenças. Esta cultura adolescente encontra-se fundada sobre o valor

³ Cf. Elsa RAMOS – *Rester enfant, devenir adulte*. Paris: L'Harmattan, 2002.

⁴ Cf. Catherine MONNOT – *Petites filles d'aujourd'hui: l'apprentissage de la féminité*. Paris: Autrement, 2009.

⁵ Cf. Talcott PARSONS – «Age and sex in the social structure of the United States». *American Sociological Review* 7:5 (1942) 604-618.

⁶ Cf. François de SINGLY – *Les Adonaissants*. Paris: Gallimard, 2006.

central da amizade – as lógicas de transmissão que privilegiam a criação de redes grupais podem encontrar afinidades no contexto destas sociabilidades. O «estilo» ganha sentido na medida em que se torna expressão de pertença a um grupo, a uma comunidade de trocas, a uma subcultura. Na adolescência, isto pode tornar-se o lugar de afirmação pela distinção, por vezes estigmatizadora e agressiva. Por isso, a construção de uma imagem de si é ao mesmo tempo inclusiva (dos semelhantes) e exclusiva (dos diferentes). Mas esta afirmação por via da distinção é acompanhada por um traço de sociabilidade determinante: a hipervalorização das relações entre pares⁷. Trata-se de uma adolescência relacional definida pela capacidade de constituir uma rede de amigos e nela se inserir comunicativamente, sem controlo parental. A identidade do adolescente é definida, hoje, pelo círculo de amigos. A escolha das atividades que preenchem o seu quotidiano é precedida de escolhas relacionais: é mais importante «estar com» do que «fazer com».

As relações entre pares, nesta idade da vida, alimentam-se de narrativas comuns que vão fornecer os materiais essenciais à comunicação. Trata-se de uma sociabilidade performativa, narrativa, contínua e em rede. A rede de amigos é o «capital social» mais importante para um adolescente – o correspondente ao prestígio social no mundo dos adultos. Deve dizer-se que, neste caso, o «capital social» é essencialmente um «capital relacional».

d) O contínuo informacional-relacional

Neste domínio, são cruciais as recentes transformações no domínio das tecnologias da comunicação. O sentido de miniaturização e portabilidade destas tecnologias vai permitir a aproximação destas relações ao patamar do «contínuo». Esta dimensão do contínuo informacional-relacional é aquilo que é verdadeiramente novo, neste contexto⁸. Qualquer visão sobre a nossa atualidade implica a identificação das consequências culturais do desenvolvimento das formas de comunicação em rede, acentradas, desterritorializadas, em tempo real, comunicação que permite não só chegar à informação, por via do hipertexto, mas também recriá-la sem as mediações hierárquicas que antes conhecíamos.

⁷ Cf. Claire BIDART – *L'amitié, un lien social*. Paris: La Découverte, 1997.

⁸ Cf. Céline METTON-GAYON – *Les adolescents, leur téléphone portable et internet*. Paris: L'Harmattan, 2009; Sonia LIVINGSTONE – *Young People and New Media*. London: Sage, 2002.

Estes meios permitiram o desenvolvimento da cultura autocentrada que antes se falava (este autocentramento é, também, um lugar de muitos riscos). Note-se que muita da presença do adolescente no habitat familiar é uma copresença: é ele e as suas relações (no ecrã, no telemóvel, etc.). Todos os estudos mostram que os adolescentes passam cada vez mais tempo «entre eles» e cada vez menos num quadro de interação familiar (já antes a dilatação da escolaridade tinha sido conseguida em detrimento do tempo familiar)⁹.

Numa sociedade em que as novas adolescências se desenvolvem com grande autonomia em relação ao mundo dos adultos, é na escola que este encontro se torna inevitável – encontro, que em tal situação, pode ser descrito como um «choque cultural». De um lado, as novas adolescências marcadas pelo contínuo da relação, pelo *bricolage* das ideias, pela imersão no fluxo da informação, pelo hipertexto, etc.; do outro, a cultura escolar marcada pela transmissão cultural (a ordem do recebido) de um património de saberes e de saber-fazer¹⁰. Provavelmente, a escola estará a passar pelo que passou a família. Se a escola concorreu com a família, a escola sofre hoje uma forte concorrência de outras redes de socialização. Família e escola estão no mesmo circuito do longo curso do enfraquecimento do processo de transmissão cultural – enfraquecido, antes de mais, porque fragmentado.

e) *A linguagem das emoções*

A comunicação adolescente assenta sobretudo na linguagem das emoções: a partilha das emoções, dos delírios, dos riscos, constitui uma comunidade afetiva. Talvez seja este o traço que, em todo o caso, permite novas reconfigurações da relação dos adolescentes com o espaço-tempo familiar, uma vez que esta dimensão afetiva da expressão de si se tornou também muito importante nas culturas familiares – a valorização da família como espaço-tempo de afetos. Isto ajuda a explicar porque é que a tal cultura adolescente autocentrada não se exprime, como as culturas juvenis antecedentes, em expressões de forte contraste geracional e de vincado recorte anti-institucional. Mesmo na escola, encontramos estes adolescentes em itinerários de afirmação das expressões próprias da sua cultura, de reivindicação do seu papel de atores nas instituições, e não tanto no

⁹ Cf. Gérard NEYRAND – *Le dialogue familial. Un idéal précaire*. Ramonville-Saint-Agne: Érès, 2009 ; Hervé GLEVAREC – *La culture de la chambre: les préadolescents, les loisirs contemporains et leurs parents*. Paris: La Documentation française, 2005

¹⁰ Cf. Maria Manuel VIEIRA (org.) – *Escola, Jovens e Média*. Lisboa: ICS, 2007.

modo de contestação próprio das culturas escolares de algumas décadas atrás¹¹.

Partindo da observação de que as novas adolescências têm recursos para o desenvolvimento de sociabilidades próprias e meios para criar linguagens sobre o mundo, é necessário dizer que os processos de transmissão religiosa se têm de pensar como processos de transmissão cultural – ou seja, está-se no terreno do encontro de culturas, mobilizando essa competência essencial que é a tradução

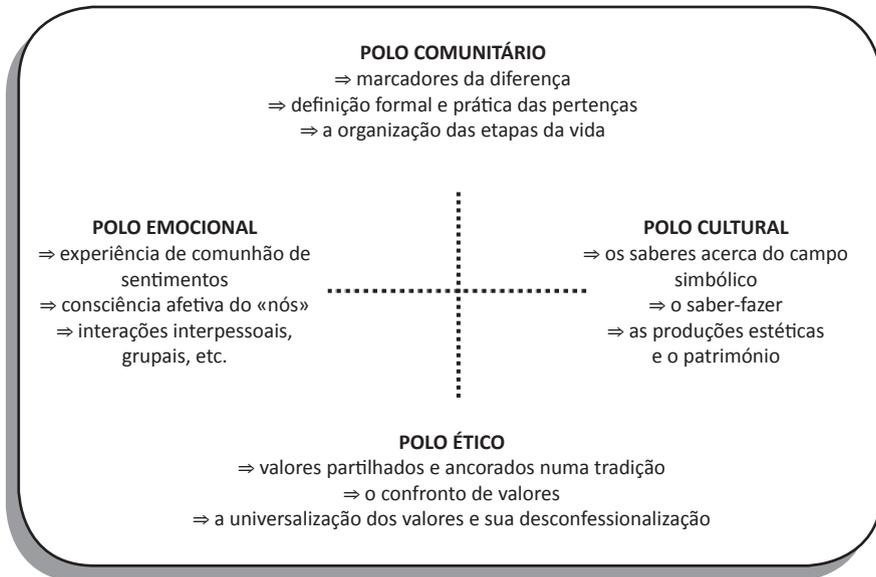
2. Transmissão religiosa e mediação cultural: para uma contextualização teológico-prática

Ao situarmos os contextos de pedagogia da fé cristã num quadro de compreensão em que as novas adolescências se leem como culturas, torna-se claro que não é suficiente pensar este problema apenas como um terreno de adaptações provisórias a uma idade da vida, marcada pelo provisório e pela passagem. Estamos perante dinâmicas sociais que, mesmo se concentradas num determinado grupo social, tendem a disseminar-se – como é próprio dos fenómenos culturais. Assim, neste contexto, pensar o problema da construção da identidade, no que concerne às dinâmicas do crer e do pertencer, exige a consideração de um processo mais amplo: o papel da mediação cultural nos processos de transmissão religiosa.

Uma das hipóteses estruturantes da obra de D. Hervieu-Léger, *Le pèlerin et le converti* (1999), aponta para a evidência de que os processos de identificação religiosa nas nossas sociedades modernas passam pela combinação moldável de quatro dimensões da arquitetura social dos processos de identificação, processos que as instituições já não regulam de forma articulada, ou regulam cada vez com mais dificuldade¹².

¹¹ Cf. Dominique PASQUIER – *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Paris: Autrement, 2005; Idem – *La culture des sentiments: l'expérience télévisuelle des adolescents*. Paris: MSH, 2000.

¹² Na tradução portuguesa, essa hipótese explana-se nesta secção: cf. Danièle HERVIEU-LÉGER – *O peregrino e o convertido: a religião em movimento*. Lisboa: Gradiva, 2005, 74-80.



Quadro: As dimensões da transmissão religiosa – modelo de Danièle Hervieu-Léger

a) A primeira destas dimensões é a dimensão comunitária. Concerne ao conjunto de marcas sócio-simbólicas que definem as fronteiras do grupo religioso, permitindo delimitar as pertenças. Esta dimensão comunitária reenvia para a definição formal e prática das pertenças: ser-se circuncidado, ser-se batizado, praticar fielmente os cinco pilares do Islão, etc. A delimitação das fronteiras será tão mais vinculada quanto a relação da comunidade crente com o meio envolvente for, segundo a tipologia weberiana, do tipo «seita» ou do tipo «igreja». Quanto mais vinculada essa fronteira, mais os processos de socialização tendem a ser essencialmente endógenos e maior é o impacto sócio-psíquico das modalidades de adesão na vida dos novos membros.

b) A segunda dimensão descobre-se nas formas de aceitação, pelo indivíduo, dos valores ligados à mensagem religiosa veiculada por uma tradição particular. Esta dimensão ética da identificação pode encontrar-se, nos quadros sociais atuais, desarticulada da anterior. Na medida em que a mensagem religiosa, como é o caso do cristianismo, apela a uma economia de valores que se afirmam a partir da ordem do universal, o reconhecimento desses valores deixa de depender de um quadro de estrita pertença. Neste caso, a descoberta do universal na memória transmitida vai exigir outros

recursos para se pensar a singularidade. O alcance universal da proposta ética pode ser vivido no quadro de uma dissolução da tradição enquanto manifestação de singularidades.

c) A dimensão cultural constitui a terceira dimensão, reunindo o conjunto dos elementos cognitivos, simbólicos e práticos que constituem o património de uma determinada tradição: a doutrina, os livros, os saberes e as suas interpretações, as práticas e os códigos rituais, as narrativas – históricas e outras – do grupo, as representações e modos de pensamento sedimentados nas práticas das comunidades, nos hábitos alimentares, posturais, relativos ao vestuário, sexuais, terapêuticos, etc., associados ao sistema de crenças, as produções estéticas, e outras materialidades. Nesta dimensão cultural, encontramos as marcas do enraizamento de longo curso de uma tradição. Também, neste caso, esse património pode ser apropriado como «bem comum cultural», sem implicar necessariamente uma adesão confessante ao universo crente que transportou essa memória. Pode-se reivindicar «raízes bíblicas», «judaicas», ou «cristãs» sem que tal veicule uma autorrepresentação crente. A referência a esse património cultural pode ser, assim, um marcador de identidade que não tem, no entanto, a força necessária para incorporar alguém num grupo religioso identificável.

d) Encontramos no plano emocional a quarta dimensão da identificação, que diz respeito à experiência afetiva associada à identificação. Danièle Hervieu-Léger observou que as experiências de comunhão coletiva – com particular evidência entre as culturas juvenis – continuam a ter um papel importante nos processos de identificação comunitária. Toma como exemplo os grandes ajuntamentos que atraem milhares de jovens cristãos (católicos ou protestantes), laboratórios para construção de identidades ancoradas no impacto do «acontecimento», onde a dimensão emocional pode ser o catalisador principal. No entanto, essas formas de identificação, precipitadas pela intensidade emocional, podem apresentar-se frágeis, demasiado dependentes do dispositivo situacional que desencadeou tal experiência.

A identificação com uma tradição religiosa particular implica a aceitação das condições de identidade (comunitárias, éticas, culturais e emocionais) delimitadas pela instituição que se apresenta como o seu garante. Nesta situação, a articulação destas quatro dimensões seria uma competência própria da instituição. A ela cabe a manutenção dos trânsitos e equilíbrios entre lógicas de ação diversas que atravessam estas diferentes dimensões.

Mas, na situação social presente, as instituições veem diminuída a sua capacidade de regulação destas tensões. É que as tensões entre os polos podem conduzir a itinerários de forte fragmentação dos processos de identificação, que se descrevem nos trânsitos verticais e horizontais do quadro que em cima se apresentou.

- A primeira tensão é a que se constitui no trânsito entre a dimensão comunitária e a ética. Danièle Hervieu-Léger exemplifica reportando-se à dialética entre a universalidade e a singularidade, própria das grandes religiões universais. Por um lado, as religiões universais propõem uma mensagem cujo alcance ético visa a humanidade inteira e cada indivíduo em particular. Mas, na medida em que constituem comunidades de eleitos, aquela direção universal está em tensão com o princípio de uma exclusão que decorre de uma teologia da eleição. Quando esta tensão entre a universalidade ética da mensagem e a singularidade identitária da comunidade é levada ao limite – num contexto em que cada polo se autonomiza do outro – a referência parcial a uma das dimensões faz com que a construção identitária perca as suas propriedades propriamente religiosas de identificação com uma linhagem crente.
- Mas esta primeira tensão correlaciona-se com outra: a que se estabelece entre a dimensão emocional – declinada na experiência imediata, sensível e afetiva da identificação – e a dimensão cultural, que permite a esta experiência do «acontecimento» ancorar-se na continuidade legitimadora de uma memória autorizada, ou seja, de uma tradição. A ação ritual religiosa tem esta capacidade de amarrar a emoção coletiva, própria do ajuntamento comunitário, à evocação controlada da cadeia de memória que inscreve a comunidade no tempo e no espaço. Os itinerários possíveis de dissociação destes dois polos, o emocional e o cultural, podem dissolver a especificidade propriamente religiosa dos nexos entre o sentimento afetivo do «nós» e a inscrição numa memória coletiva. O mesmo é dizer, a experiência «quente» de identificação circunscreve-se ao seu atualismo sem a possibilidade de se tornar anamnese do impulso fundador.

No quadro destas transformações, que poderiam ser descritas como itinerários de descompactação das identidades religiosas, é necessário

encontrar uma perspectiva complementar¹³. Antes de mais, este modelo, pensado em sentido único, trabalha a partir do pressuposto de que, no quadro das sociedades complexas, as instituições religiosas já não têm a suficiente capacidade de gestão das identidades. Ora este não é um fenómeno especificamente religioso. Corresponde a uma dinâmica social de mais amplo recorte. O que acontece, neste contexto social, é que já nenhuma instituição pode ser um lugar de totalização da identidade. A essa «destotalização» corresponde uma certa fragilização das identidades. Mas esse pode ser o seu próprio lugar de recomposição. De facto, a desarticulação daqueles polos, nos processos de transmissão e identificação, pode conduzir ao fenómeno da «saída da religião». Mas é necessário dar espaço à interrogação acerca de movimentos plurais. Ou seja, o facto de haver condições sociais facilitadoras dessa fragmentação cria condições de afirmação para determinadas trajetórias parciais de identificação. As tradições religiosas, nas sociedades hiperdiferenciadas, podem ser espaços de identificação de largo espectro, com círculos de identificação plurais e com movimentos incertos. Os indivíduos, face às instituições que condensam uma determinada tradição, podem estar em diversos pontos de aproximação ou afastamento, em trajetórias diferenciadas. Mas a direção não está predeterminada. No entanto, pode dizer-se que o grau de integração numa comunidade de memória dependerá, precisamente, do nível de integração daquelas quatro dimensões do processo de identificação.

Neste sentido, a transmissão religiosa em contextos institucionais educativos, tendo em conta a especialização própria desses espaços, não terá todas as condições para articular todos aqueles polos, mas a possibilidade de estarmos perante um processo de transmissão especificamente religioso, dependerá, em todo o caso, dessa articulação. Quanto às lógicas de ação, torna-se necessário manter em tensão estes dois planos: por um lado, torna-se difícil encontrar dispositivos institucionais ou situacionais que tenham a capacidade de responder ao desafio da plena integração de todas as dimensões da identificação crente; por outro lado, os diversos atores da eclesiosfera descubrem a necessidade de estar presentes em múltiplas plataformas de transmissão, sem a possibilidade de um monopólio estratégico, mas dispendo de múltiplas oportunidades para propor a memória cristã, enquanto contributo para a construção de uma

¹³ Cf. Alfredo TEIXEIRA – «Identidades descompactadas: práticas e sociabilidades crentes no campo católico». *Theologica*, 2ª série, 46:2 (2011) 249-272.

cidadania partilhada e resposta às questões derradeiras da experiência humana.

Os docentes de EMRC, no contexto do sistema público de ensino português, experimentam permanentemente, uma tensão entre os dois mundos referenciais cujas lógicas são chamados a mobilizar. Enquanto presença da Igreja no espaço educativo, eles são chamados a responder, a seu modo, no quadro de uma pastoral educativa. Enquanto docentes, no plano do sistema educativo, eles são chamados a mobilizar saberes e técnicas: as disciplinas repertoriadas e as técnicas educativas cooperativamente delineadas. Esta tensão não se resolve com facilidade, porque há uma certa incomensurabilidade entre estes mundos, facto que leva à sensação de que se forem agentes de uma lógica de ação pastoral, deixarão de ser professores, e se forem professores, não poderão assumir uma responsabilidade pastoral.

No entanto, se ultrapassarmos as conceções que circunscrevem a escola no plano da gestão de saberes autónomos e disciplinados, muitos lugares intersticiais subsistem. Na medida em que a escola se dinamize no plano de uma comunidade educativa, a memória cristã poderá ter um lugar similar ao que experimenta no meio social mais amplo. Ou seja, sem monopólios e sem dissolução das singularidades, participa no jogo comunicativo da construção do sentido para a vida individual e coletiva, e contribui para uma melhor compreensão dos valores estruturantes de alguns dos mais importantes consensos – tal património axiológico tem uma particular relação com a memória cristã nestas sociedades herdeiras da cristandade. Paul Ricœur interessou-se por pensar os horizontes de possibilidade para a não contradição entre a universalidade ética e a particularidade religiosa. A prática da justiça, por exemplo, enquanto ação e sentido, terá diferenças a partir de identidades religiosas diferentes. Mas isso não impede a possibilidade de partilhar tal valor na cena pública. Por outro lado, a ancoragem numa narrativa religiosa pode fornecer mais um contexto de enraizamento de tal valor, resistindo às possibilidades de erosão e manipulação¹⁴.

Jean-Paul Laurent explorou este problema, com particular pertinência no que concerne aos contextos educativos¹⁵. O teólogo recorre a um dos mais

¹⁴ Cf. Paul RICŒUR – «Le chrétien et la civilisation occidentale». In Olivier ABEL et. al. – *Le Christianisme, quel impact aujourd'hui?* Paris: Éd. de l'Atelier, 2004, 91-117.

¹⁵ Cf. Jean-Paul LAURENT – «Du côté de la pastorale: pour une pastorale de la figuration». *Lumen Vitae* 60 (2005) 325-340.

importantes substratos hermenêuticos, judaico e cristão: a diferenciação entre «sentido literal» e «sentido figurado». Esta distinção não deve ser confundida com o seu uso corrente. Este sentido «figurado» tem de entender-se no contexto das primeiras hermenêuticas teológicas cristãs (*figura/typos*, enquanto modelo)¹⁶. Sabemos que as primeiras gerações de cristãos empreenderam uma odisséia interpretativa, na qual o «testamento» recebido é relido a partir da experiência do movimento de Jesus e da experiência das Igrejas. Esta leitura cristológica enraíza-se numa dupla convicção: o Antigo Testamento anuncia a vinda de Jesus Cristo e apenas este realiza plenamente as promessas de Deus a Israel. Este é o núcleo de um movimento interpretativo, fortemente vincado nas primeiras teologias cristãs, qualificado de «tipológico», que procura descobrir, na tradição bíblica, figuras/modelos (*typoi*) que autentiquem o conhecimento que se tem do «evangelho» de Jesus.

A proposta de Jean-Paul Laurent estrutura-se metodologicamente num ritmo ternário: figuração, configuração, transfiguração. a) A «(pre)figuração» diz respeito à capacidade de assinalar e promover nos espaços educativos as atitudes, ações, saberes, projetos, formas de organização que, no seu sentido moral, possam figurar o «evangelho» de Jesus Cristo. Estamos no registo em que se procura o contributo específico da figuração evangélica para a vivência e promoção dos valores humanizantes, sobre os quais é necessário construir consensos fundamentais. b) A «configuração» é a organização coerente das figuras. Ultrapassando o risco de as figuras do «evangelho» cristão permanecerem intraduzíveis (a justiça, a hospitalidade, a partilha, o perdão, o cuidado do mais fraco), o impulso da configuração procurará estabelecer nexos com as formas de organização e dinamização do terreno educativo enquanto espaço habitado. No processo de «configuração», descobre-se que no projeto de uma instituição educativa, não abdicando da sua autonomia, podem «figurar» os valores evangélicos e, por sua vez, essa memória pode ser mobilizada como instância crítica¹⁷. c) A «transfiguração» diz respeito à possibilidade de passar explicitamente do «sentido literal» ao «sentido figurado», ao reconhecimento da força transformadora da mensagem evangélica. Na ótica de J.-P. Laurent este é o

¹⁶ Para uma ampla introdução: cf. Werner G. JEANROND – *Theological Hermeneutics: Development and Significance*. London: Macmillan Press Limited, 1991.

¹⁷ Cf. Johann Baptist METZ – *Memoria passionis. Un souvenir provocant dans une société pluraliste*. Trad. de l'allemand. Paris : Éd. du Cerf, 2009; Jean JOCHERAY – «Action et intelligence théologique». In Jean-Yves BAZIOU & Marie-Hélène LAVIANNE (dir.), *Entre mémoire et actions*. Bruxelles: Lumen Vitae, Montréal: Novalis, 2004, 89-108.

momento que implica, prioritariamente, os indivíduos na sua disponibilidade face à proposição da fé cristã, e na adesão a um modo específico de compreensão de si e do mundo. Numa linguagem mais direta, este seria o momento propriamente evangelizador daquele processo ternário. Mas é certamente o mais difícil de imaginar em sistemas educativos onde os espaços escolares são vistos como dispositivos de laicidade, seja no sentido da neutralidade religiosa, seja sob a forma de uma laicidade mediadora. Este momento da proposta de J.-P. Laurent só poderá ter alguma eficácia na medida em que, a partir do terreno educativo, com as suas lógicas de ação autónomas, se possam estabelecer conexões que facilitem, na liberdade, o encontro com a própria comunidade portadora da memória cristã. De outra forma, estaríamos a pensar nas instituições educativas como instituições totais, onde o processo de transmissão teria de ocorrer, necessariamente, em todas as suas dimensões, correndo o risco de construir processos de identificação de tipo integralista.

Como observa André Fossion esta dialética entre sentido «literal» e «figurado» permite a ultrapassagem de modelos educativos reduzidos ao plano da identificação de menores denominadores comuns. Criando a possibilidade de planos diversos de leitura dos valores comuns e permitindo a descoberta, numa tradição religiosa, de valores universalizáveis. Neste sentido, o teólogo jesuíta apela a uma nova teodiceia, onde Deus se descobre não como uma necessidade que se impõe, totalizando um sistema fechado, mas onde se pode propor como desejável¹⁸. Nesta via interpretativa renuncia-se ao naturalismo educativo (a educação como desenvolvimento espontâneo) e dá-se prioridade a uma perspetiva humanista, na qual o encontro com a alteridade das tradições desempenha um papel insubstituível no desenvolvimento pessoal¹⁹.

Epílogo

Nos contextos escolares a proposta cristã não pode alienar-se da dinâmica de busca de sentido, respondendo a necessidade de organizar o contacto e o confronto do adolescente com diferentes tradições culturais (religiosas,

¹⁸ Cf. André FOSSION – *Dieu désirable: proposition de la foi et initiation*. Montréal: Novalis, Bruxelles: Lumen Vitae, 67-183; 197-213.

¹⁹ Cf. *ibidem*, 203s.

filantrópicas, humanistas, etc.) – a experiência da adolescência é a descoberta das possibilidades. Tal direção exige que o professor mobilize competências simbólicas, no sentido etimológico do termo (*symbalein*): reunir, criar laços, aliar, criar sentido reunindo o que estava separado²⁰. A partir desta perspectiva, o processo de «configuração», como descrito por J.-P. Laurent deveria interiorizar esta direção: a possibilidade de descoberta do trabalho cultural do cristianismo no processo histórico de construção dos sentidos humanizantes partilhados, hoje, nas nossas sociedades. Essa descoberta é uma forma de aceder à memória cultural, mas, também, uma modalidade de resistência face a concepções «exculturalizantes» da memória cristã²¹. Particularmente, nos espaços educativos, a proposição e transmissão da memória cristã mobiliza as aptidões para a leitura inculturada do cristianismo e as competências para continuar a sua tradução – antes de mais na cultura das novas adolescências.

O nº 53 da constituição *Gaudium et Spes* enuncia uma «teoria» da cultura que pode estimular lógicas de ação, em contextos educativos, que superem a clivagem entre as abordagens «cultural» e «confessante» da memória cristã:

«É próprio da pessoa humana necessitar da cultura, isto é, de desenvolver os bens e valores da natureza, para chegar a uma autêntica e plena realização. Por isso, sempre que se trata da vida humana, natureza e cultura encontram-se intimamente ligadas.

A palavra «cultura» indica, em geral, todas as coisas por meio das quais o Homem apura e desenvolve as múltiplas capacidades do seu espírito e do seu corpo; se esforça por dominar, pelo estudo e pelo trabalho, o próprio mundo; torna mais humana, com o progresso dos costumes e das instituições, a vida social, quer na família quer na comunidade civil; e, finalmente, no decorrer do tempo, exprime, comunica aos outros e conserva nas suas obras, para que sejam de proveito a muitos e até à inteira humanidade, as suas grandes experiências espirituais e as suas aspirações.

²⁰ Cf. *ibidem*, 210.

²¹ Sobre o conceito de «exculturação»: cf. Danièle HERVIEU-LÉGER – *Catholicisme, la fin d'un monde*. Paris: Bayard, 2003.

Daqui se segue que a cultura humana implica necessariamente um aspeto histórico e social e que o termo cultura assume frequentemente um sentido sociológico e etnológico. É neste sentido que se fala da pluralidade das culturas. Com efeito, diferentes modos de usar das coisas, de trabalhar e de se exprimir, de praticar a religião e de formar os costumes, de estabelecer leis e instituições jurídicas, de desenvolver as ciências e as artes e de cultivar a beleza, dão origem a diferentes estilos de vida e diversas escalas de valores. E assim, a partir dos usos tradicionais, se constitui o património de cada comunidade humana. Define-se também por este modo o meio histórico determinado no qual se integra o Homem, raça ou época, e do qual tira os bens necessários para a promoção da civilização» (GS, 53).

Este modelo procura ultrapassar a dialética natureza-cultura ou corpo-espírito, vendo estas duas dimensões como uma unidade nos itinerários de «humanização». Os dois primeiros momentos da argumentação recorrem ainda à herança das linguagens dualistas, elegendo a cultura como o lugar de superação dessa dialética. Mas num terceiro momento, o texto conciliar aproxima-se de uma caracterização que pode ser muito esclarecedora para o problema teológico que foi aqui esboçado. Detendo-se sobre o recorte histórico e social da noção de cultura, o texto valoriza quer a sua dimensão irredutivelmente plural, quer a sua explicitação enquanto património. Ora na medida em que a memória cristã, a partir do impulso «incarnacional», se traduziu de forma plural nas culturas (não sem tensões e acomodações), a descoberta dessas traduções, ou dessas formas de enraizamento, não é algo extrínseco ou accidental. Trata-se de descobrir ou reconhecer a espessura própria da memória cristã enquanto dinamismo cultural. Esta ordem de grandeza não concorre ou hostiliza, necessariamente, a dimensão «confessante». Mas é necessário compreender, que a aproximação do cristianismo como cultura – nessa dupla dimensão de enraizamento e busca do universal – pode ser, nos espaços educativos, um momento autónomo, mesmo se se mantém aberto à correlação, na direção de outras dimensões da experiência crente e do acontecimento cristão.

Religiosidade nas gerações Y e Z

Alguns contributos e perguntas para reflexão

HELENA GIL DA COSTA (*)

Introdução

Tenho de confessar. A escrita deste texto não é, para mim, tarefa fácil. O tema foi apresentado, em janeiro passado, na Formação de Professores de Educação Moral e Religiosa Católica (EMRC). Como em outras ocasiões, preparei as ideias e a sequência do que queria expor, mas deixei que o resto fluísse na comunicação que se estabeleceu com quem, não ouvindo de forma passiva, estimulou a reflexão que fui fazendo. Quando, agora, a pedido da Direção do Secretariado Nacional de Educação Cristã (SNEC), tento registar por escrito o que ali se passou, vejo-me perante dois grandes desafios. Por um lado, não fazer pura reprodução de uma oralidade que só fez sentido no espaço-pessoas-tempo em que teve lugar. Por outro, evitar a transformação de uma comunicação oral num amplo texto académico que, com um tom muito diferente, desvirtue o seu propósito original e não corresponda ao solicitado. Tentarei, por conseguinte, fazer um misto daqueles dois tipos de abordagem de modo a que (conjugando sistematização, rigor, simplicidade e informalidade de escrita) possa recriar o que, naquela ocasião, optei por desenvolver. Que as musas estejam comigo e os leitores acolham (e aceitem com paciência) esta minha opção.

Divido o texto, tal como já tinha dividido a comunicação oral, em quatro pontos. No primeiro, de enquadramento geral, darei a conhecer, de uma forma muito despretensiosa, alguns pressupostos e princípios de estudo e de vida que,

(*) Doutorada em Ciências Humanas e Sociais na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Coordenadora do Programa Universitário Mais Saber (50+) e docente de Criatividade e Escrita Criativa nesse programa. Coordenação do Projeto de Pensamento Crítico. Representante em Portugal do *The Creative Problem Solving Group, Inc* (Buffalo / Nova York).

quanto a mim, não podem ser desligados. No segundo, de carácter um pouco mais conceptual, mas ainda sem considerar a especificidade das gerações Y e Z, colocarei o foco numa análise multidimensional da religiosidade e da identidade humana. No terceiro ponto apresentarei duas fontes de estudos muito recentes sobre características globais, valores e práticas religiosas das gerações mais jovens. Por último, em jeito de conclusão (mas não concluindo), procurarei estabelecer um paralelo entre metas do programa de EMRC e aspetos mais conceptuais dos pontos anteriores – será, porventura, um contributo para a descoberta de caminhos de consolidação ou de (re)configuração de estratégias e práticas docentes.

1. Princípios e pressupostos de estudo e de vida

O primeiro pressuposto que aqui quero trazer está relacionado com uma das experiências mais ricas que tive na vida e que mais gosto de contar. Quando era criança aprendi a hipnotizar galinhas. Tão simples (e divertido) como isso. Para quem nunca o tenha feito, deixo ficar as instruções. É fácil. Fazemos uma mancha branca no chão com, por exemplo, um bocado de giz; seguramos uma galinha pelo pescoço e forçamo-la a olhar para a mancha durante alguns minutos (não são precisos muitos); largamos e... já está. A galinha não se mexe, continua fixa naquela mancha. Depois, ou lhe damos um safanão e ela sai do “hipnotismo”, ou vai passar algum tempo até que acorde por si mesma e vá à sua vida – que, afinal, pouco mais é do que cacarejar e bicar no chão.

Parece tolo? Provavelmente. Mas, como disse, e ainda que na altura não a tivesse compreendido como importante, aprendo muito com esta brincadeira. Porque, tantas e tantas vezes, vivemos como galinhas hipnotizadas – presos, rígidos, fixos em manchas-problemas que nos bloqueiam, que nos parecem intransponíveis, que não nos permitem avançar. Podem ser bloqueios de perceção, de atitude, de crenças e práticas sociais, de medo de abertura à experiência, de medo de correr riscos... Muitas vezes nem deles temos consciência. Outras, se temos, pomonos a inventar razões que nos tranquilizem e justifiquem mantermo-nos naquele estado. Precisamos, tantas vezes também, de safanões da vida para sairmos do marasmo em que nos deixámos viver¹.

¹ Muitos anos mais tarde li *A Águia e a Galinha – uma metáfora da condição humana*, de Leonardo Boff (1998) e passou a fazer ainda mais sentido. Não podia deixar de colocar aqui a referência e, para quem não conhece, a sugestão de leitura.

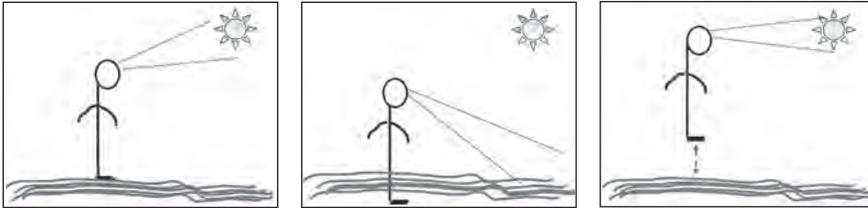


Figura 1

O segundo pressuposto está expresso nos desenhos que reproduzo na figura 1. Fazem parte da síntese de uma investigação sobre *Medo, Criatividade e Desenvolvimento Humano* (Gil da Costa, 2012). Ainda que haja outras variações que, para simplificar, não coloco aqui, estes desenhos procuram mostrar diferentes formas de lidar com a imanência e a transcendência da nossa condição humana. O primeiro representa o conhecimento encarnado (Trigo, 2016) – viver com os pés pisando firme na terra e no chão (a realidade), os olhos postos no céu e no sol (a abertura ao transcendente e a vontade de nos transcendermos a nós mesmos) e todo o resto do corpo fazendo a ligação entre os dois (a unificação das dimensões humanas). É a coerência entre os vários aspetos da vida, o equilíbrio entre tempo de interioridade e tempo de exterioridade, a consciência da dependência entre a realização do mundo e a realização pessoal.

Acontece, porém, que vivemos quase sempre de outra maneira. Uma vez, talvez a maior parte das vezes, perdemos o sentido do sol. Vivemos correndo, emaranhados na dispersão e no barulho, no imediatismo das coisas, nem questionando tudo quanto temos para fazer, como se fosse isso, até, que nos dá importância e valor. Enterramo-nos na procura de informação, de dados, de estatísticas... que, por si só, não são conhecimento, muito menos sabedoria. Afundamo-nos nos problemas económicos, sociais, políticos..., com o dedo apontado para “presumíveis culpados”, e distanciamo-nos da responsabilidade de resolução e compreensão profunda desses problemas. É o perder do sentido da transcendência, do para quê; é o não cuidar de saber que a conexão entre o chão e o céu/sol passa por nós, por cada um de nós.

Outras vezes vivemos quase flutuando, uns palmos acima do chão, como que em torres de marfim, querendo descortinar o teórico e o sentido espiritual da vida, mas distantes do mais concreto, da realidade mais física, do real social,

fugindo, até, de nós mesmos. Não perdemos o sentido do sol (ou daquilo que achamos que é o sentido do sol), mas perdemos o contacto e o sentido do chão – não sabemos onde/como estão as pessoas e a realidade em que se colocam e em que nos colocamos. Preferimos ignorar, descartar, desvalorizar o que não está de acordo com os nossos preconceitos tão inquestionáveis e arrumadinhos. Nós, professores, permitam-me dizê-lo, somos muitas vezes assim – até podemos saber para onde queremos ir, as metas que queremos atingir, mas não conhecemos o terreno em que nos situamos, a realidade cultural e social dos nossos alunos (tão diferente da nossa). Não sabemos, por isso, como ir.

2. Religiosidade e Identidade Humana – alguns marcos teóricos

Não é aqui o lugar para fazer o estado da arte de um tema tão complexo como este. Opto por deixar um pequeno apontamento sobre um também pequeno conjunto de trabalhos/autores/grupos de investigação que nos ajudam a refletir.

Por razões que me parece não haver necessidade de explicar, começo por fazer referência à questão da identidade humana como complexidade multidimensional. Tenho muito presente o conceito de corporeidade tal como tem vindo a ser trabalhado por Eugenia Trigo – corporeidade como construção, como processo histórico pessoal, cultural, ético, político e transcendente, como forma de presença no mundo (Trigo, 2005; 2016). Há que sublinhar que, nesta perspetiva, o conceito de corporeidade não é só uma ideia para ser compreendida teoricamente, mas para ser vivenciada. Implica, por isso, a vontade de encontrar vias de coerência entre o discurso e a vida. Fica, assim, e desde já, expressa a não-concordância com leituras monodisciplinares que levem à separação mente-corpo-emoções, à fragmentação do humano.

Alguns dados sobre Portugal (figura 2), retirados de um estudo ainda recente do nosso Professor Alfredo Teixeira (Teixeira, 2012) deixam-nos ficar claro: um decréscimo percentual muito significativo de católicos entre 1999 e 2011, nomeadamente quando comparados com outras posições religiosas e, de uma forma especial, com os crentes sem religião; as variações dos católicos segundo a prática/frequência com que costumam ir à missa.



Figura 2 e 3

A demarcação da afiliação religiosa também é uma questão complexa. Conforme Ronald Johnstone, não é suficiente identificar uma pessoa como membro de um determinado grupo religioso. Há níveis e âmbitos de participação diferentes, há pessoas mais sinceras do que outras, há quem participe mas não se comprometa, quem participe e não acredite, quem não participe em todo o tipo de atividades... Nem todas as pessoas são religiosas da mesma maneira, são muitas as configurações e matizes possíveis. É preciso, por isso, operacionalizar o conceito de religiosidade, traduzindo-o em características observáveis – tipo de compromisso com valores e normas religiosas, participação em rituais e outras atividades organizadas pelo grupo religioso, avaliação da importância da religião na vida... Também a religiosidade é um fenómeno multidimensional (Johnstone, 2007).

Considerando que as características de um fenómeno social existem num *continuum* (nunca estão totalmente presentes, nem totalmente ausentes), George Barna e David Kinnaman identificam nove tipos de respostas culturais ao binómio fé cristã/ligação com a igreja (figura 4). Estando, num dos extremos, o “antagonismo” e, no outro, a “militância”, este *continuum* pode ser a base do desenho de uma métrica multidimensional que englobe relação com crenças, comportamentos, fé em Deus, práticas institucionais, crença sobre a bíblia, trabalho voluntário e donativos à igreja... (Barna & Kinnaman, 2014:15).



Figura 4

Posto isto, como síntese-integração para desenvolvimento e discussão futura, estabeleço um paralelo entre a complexidade multidimensional da religiosidade (Glock e Stark *in* Johnstone, 2007) e a complexidade multidimensional da identidade humana (Bohorquez & Trigo, 2006):

Dimensões Múltiplas da Religiosidade	Dimensões Humanas
Dimensão Ritualista participação em atividades religiosas formais	Corpo Físico capacidades energéticas
Dimensão Experiencial ligação emocional com o sobrenatural	Corpo Emocional capacidades emocionais Corpo Sensitivo capacidades perceptivas
Dimensão Intelectual conhecimento sobre as crenças religiosas	Corpo Mental capacidades do pensamento Corpo Cultural capacidades étnico-globais
Dimensão Consequencial impacto do religioso no comportamento geral do indivíduo	Corpo Transcendente capacidades projetivas
Dimensão Ideológica compromisso com as crenças do sagrado	Corpo inconsciente capacidades introspectivas

3. Gerações Y e Z – características, valores e práticas religiosas

Antes de avançar para o foco do tema em epígrafe, seria de dar algum espaço para precisar o que são as gerações Y e Z.

Também não é, contudo, tarefa fácil. A questão das gerações tem vindo a ser trabalhada nas pesquisas e nos debates das ciências sociais. Em termos muito genéricos, sabemos que o que determina uma geração é o perfil comportamental, crenças, valores e prioridades de pessoas nascidas no mesmo período. Somos capazes, sem grande esforço, de nomear, distinguir e caracterizar, mesmo que superficialmente, algumas gerações. Os “*baby boomers*” (lutadores e idealistas, nascidos entre os anos 40 e o início dos anos 60, em tempo de grandes conquistas civilizacionais) e os “*millennials*” (os primeiros nativos digitais e as grandes alterações que estão a trazer ao mercado de trabalho) são-nos especialmente familiares. Quando se trata, porém, de perceber a distinção (ou a possível sobreposição) entre os ditos “*millennials*” e os “*mosaics*”, a “geração x”, a “geração y”, a “geração z”, a “geração *click*” ou a “geração *selfie*”, o problema é mais complicado. A classificação, denominação e delimitação temporal das gerações não é consensual (Furucho & Spers, 2015), o tema não está encerrado.

Limito-me, por isso, a colocar para ponderação alguns resultados de dois conjuntos de estudos distintos e geograficamente distantes, sem cuidar de

identificar possíveis aproximações, ou afastamentos, quanto às nomenclaturas que utilizam. Deixo, no entanto, através da figura 5, alguma indicação, retirada de fontes diversas, sobre os períodos em que os autores as situam.

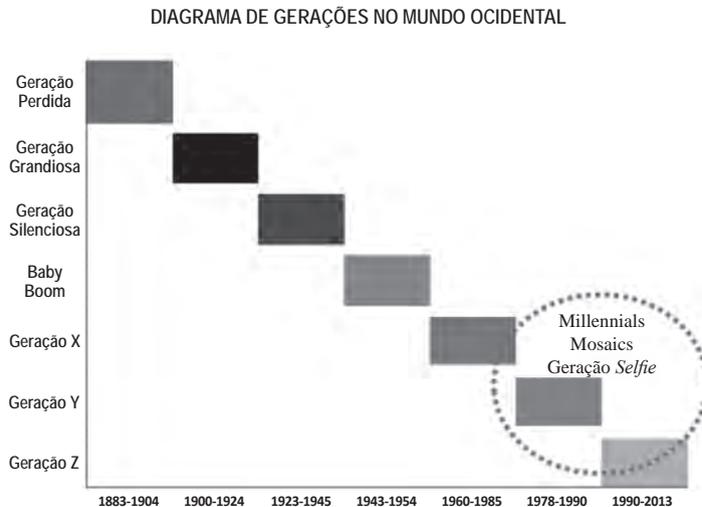


Figura 5

O primeiro estudo sobre características, valores e práticas da *Geração Selfie* chega-nos de Espanha. É uma das publicações sobre este assunto de González-Anleo (2015), autor que conheci pela mão de um aluno, o Renato Pereira (2017)².

Retrato da geração que se desenvolveu nos finais da primeira década do séc. XXI, em anos de crise económica, procura explicar a apatia social e política dos jovens espanhóis. *Selfie*, enquanto metáfora da vida atual, reflete

² Não posso deixar de registar, mesmo que em nota de rodapé, que o trabalho de Renato Pereira, aluno do Mestrado Integrado em Teologia da Universidade Católica (UCP) no Porto, não só me deu a conhecer aquele autor, como abriu espaço para a criação de um projeto de investigação conjunto. Tendo, para já, como título “O mundo atual e a geração *selfie* – um estudo de casos Porto/Vigo”, está a ser desenvolvido no âmbito do Centro de Investigação em Teologia e Estudos Religiosos da UCP e integra uma equipa de quatro investigadores – nós os dois, em Portugal, e Eugenia Trigo e Jose Maria Pazos, em Espanha. Partindo de conceitos como religião/espiritualidade/interioridade, criatividade, corporeidade, educação, tem como objetivos compreender o mundo atual e os jovens com quem convivemos de forma a procurar encontros dialógicos que nos permitam conviver harmonicamente uns com os outros, com o planeta e com o universo. Esperamos estar em condições de apresentar os nossos resultados num futuro próximo.

o triunfo do visual num tempo de imediatismo, de centração na primeira pessoa (“eu e o meu grupo”), de exibição para consumo da intimidade (“só existo se for visto”), de bloqueio do acesso à vida adulta, de conjugação de um presente perpétuo, sem história. Sintetizo algumas ideias das linhas argumentais:

- Realidades complexas – tornam impossível lutar contra o que não é compreensível nem mesmo identificável. Num mundo dependente de Troikas, FMI, OCDEs, G20s, a sensação de impotência e a força com que querem fazer crer que não há alternativas tomam todos de assalto e deixam nos jovens a sensação (a certeza?) de que não vale a pena lutar contra tais “moinhos de vento”.
- Sobrecarga de informação / infobesidade / distração epidémica – resultado de uma “cacofonia mediática”, impede a capacidade de pensar, de discernir, de reagir. As pessoas estão sempre ocupadas. *“Hoje o jovem já não navega na Rede... faz surf na Rede, com mudanças contínuas de direção, com a atenção colocada em novas ondas emergentes, saltando de um título para outro, de uma notícia para outra”* (2015:143). Não há espaço para uma atenção profunda e contemplativa³.
- Relativismo que imobiliza – dando lugar ao permanente “tanto faz”, “depende”, à desconfiança social e à confusão sobre o que separa o bem do mal, desativa o sentimento de responsabilidade e de compromisso ético-político.
- Rebelia consumista – a cultura consumista como realidade de autonomia, de relação, de identidade, a *night* como sucedâneo da independência, reunindo, num mesmo *ethos* social, o espírito burguês com o espírito boémio.

O segundo conjunto chega-nos do outro lado do Atlântico, do *Barna Group*, que, ao longo de trinta anos e associando metodologias de pesquisa qualitativas e quantitativas, se tem dedicado ao estudo da interceção entre fé e cultura. Os seus investigadores já realizaram milhares de entrevistas, *focus group* e inquéritos com jovens e adolescentes. É, assim, por via de um contacto

³ Ver, também a propósito deste tema, o trabalho de Carl Honoré, *Elogio de la Lentitud – un movimiento de alcance mundial cuestiona el culto a la velocidad*.

direto/pessoal com diferentes populações e gerações⁴ que recolhem as suas narrativas, percepções, representações...

Os resultados também não são, evidentemente, sobre a realidade portuguesa, mas são tão interpeladores que não hesitei em trazê-los para esta reflexão. Tenho aqui três publicações como referência: *You Lost Me – why young Christians are leaving church... and rethinking faith* (Kinnaman, 2011); *Churchless – understanding today's unchurched and how to connect with them* (Barna & Kinnaman, 2014); *Gen Z – the culture, beliefs and motivations shaping the next generation* (Barna Group & Impact 360, 2018)⁵. À semelhança do que fiz acima, vou conjugar e alinhar algumas das ideias das suas análises.

You Lost Me | “*Não fomos nós que deixámos a Igreja, foi a Igreja que nos deixou a nós!*” é denominador comum de muitas histórias que os investigadores ouviram contar. Histórias únicas, mas sempre dolorosas, dizem-nos. Histórias de quem estava “dentro” e que saiu – da Igreja e da Fé. É importante ouvir as histórias que esperam por ser contadas.

- Há que ter em conta e conhecer bem as realidades. É relativamente fácil cativar os mais novos, até mesmo alguns adolescentes, mas muitos deles não se tornam jovens adultos com fé. Num mundo em rápida transformação, as igrejas não estão a preparar os jovens de forma adequada. Não chega passar conhecimento ou informação.
- Os pressupostos da formação de jovens e adolescentes têm de ser alterados – não podem reproduzir os sistemas de uma sociedade de massificação e de indiferença. Não é o número que conta. Os discípulos são “feitos à mão”, uma relação de cada vez, como também e tão bem fazem os artífices.
- É preciso aprender a ouvir.

⁴ Datas de delimitação de gerações (Barna Group, 2018:112)

- Boomers – nascidos entre 1946 e 1964
- Geração X – nascidos entre 1965 e 1983
- Millennials – nascidos entre 1984 e 1998
- Geração Z – nascidos entre 1999 e 2015

⁵ Os resultados desta última pesquisa (sobre percepções, experiências e prioridades de jovens americanos entre os 13 e os 18 anos) foram apresentados publicamente pelo Barna Group, em parceria com o Impact 360 Institute, poucos dias depois do Encontro de Formação de Professores de EMRC a que este artigo diz respeito. Porque relevantes, integro agora algumas referências.

Por que se afastam os jovens da Igreja? Por diferentes motivos e de diferentes formas. São muitos os temas que emergem da análise das suas percepções.

- As igrejas e as famílias⁶ são restritivas e superprotetoras. Assassnam a criatividade, não têm capacidade de assumir riscos, mantêm os jovens com medo e longe do mundo. Os jovens querem/precisam re-imaginar, re-criar, re-pensar, inovar, começar. Se assim não for, a fatura tem um preço muito elevado pois, “para sentirem alguma coisa”, vão procurar excitação fora das fronteiras tradicionais – nas drogas, no álcool, em experiências sexuais diversas, em distúrbios alimentares, em exercício físico em excesso, na autoagressão e, naturalmente, na procura de outras formas de espiritualidade.
- As igrejas são repressivas e rígidas quanto à sexualidade, ou respondem de formas muito confusas. É difícil viver o sexo e a sexualidade com sentido.
- A prática cristã é superficial. A igreja é aborrecida, a fé não tem peso na carreira e nos interesses pessoais. O que se aprende na igreja não tem aplicabilidade.
- Os jovens sentem-se vazios quando vão à Igreja – os cânticos são mais *performance* ou rotina do que louvor a Deus; o ensino é feito para informar sobre Deus e não para ajudar a estabelecer uma relação; na oração não há sentido de reverência, de gratidão, de esperança; as pessoas vão ao “espetáculo da oração” sem se ligarem de forma significativa com os outros. Os rituais não têm sentido de Deus.
- As igrejas parecem antagonizar a ciência. Os cristãos têm demasiado a certeza de que têm as respostas certas. As igrejas não acompanham a ciência.
- A exclusividade da igreja afasta as pessoas. A igreja continua a dizer que Jesus é a única forma de salvação, que a bíblia é a única palavra de Deus, que o cristianismo é a única fé válida. As igrejas têm medo das outras fés.
- As igrejas não acolhem os que duvidam. Não há espaço de segurança para expressar dúvidas para, afinal, pensar pela própria cabeça.

⁶ O sublinhado é meu.

Padrões de afastamento da Igreja e da Fé | Utilizando uma nomenclatura inspirada na própria bíblia, os investigadores identificam três tipos de afastamento:

- Os Nômadas – os que se afastam da igreja mas se consideram cristãos. Tentam outras experiências de fé.
- Os Exilados – os que continuam a investir na fé cristã mas se sentem perdidos entre a igreja e o mundo real. Daqui resulta a incoerência entre os interesses da cultura, os interesses profissionais e a sua compreensão da fé.
- Os Pródigos – os que perdem a fé e se dizem ex-cristãos. Não significa que regressem à fé em algum momento da sua vida.

Desafios | Os problemas que os jovens hoje enfrentam são imensos, os seus estilos de vida são incrivelmente diversificados, os seus sistemas de apoio são híbridos e imprevisíveis. Há que encontrar novas formas de olhar a comunidade cristã e de transmitir a fé.

- Desafio 1 – Relacionamentos: os jovens das gerações Y e Z são muito autocentrados, são muito relacionáveis, mas sentem-se frequentemente sozinhos. É preciso reconhecer a dissonância relacional-individual, desenvolver atitudes e comportamentos de empatia e solidariedade, redescobrir a força intergeracional.
- Desafio 2 – Vocação: muitas vezes a comunidade cristã não ajuda os jovens a fazerem a ligação entre as suas aspirações profissionais e a sua fé. É preciso ensinar a viver honestamente e com fé num mundo dominado pela ciência e pela técnica, reaprender a construir espaços para a arte, para a música, para o jogo, para a alegria.
- Desafio 3 – Sabedoria. Sabedoria implica a capacidade espiritual, mental e emocional de se relacionar com Deus, com os outros e com a cultura. É preciso ajudar as gerações mais jovens a valorizarem a sabedoria e não só a informação, a viverem numa cultura de distração mental, emocional e espiritual.
- Desafio 4 – Liderança. Cuidar da fé dos mais jovens também é uma questão de liderança. Há grandes diferenças culturais (valores, crenças, pressupostos) entre as gerações. São precisos líderes jovens que entendam e falem a sua linguagem.

4. Caminhos para consolidação/(re)configuração de estratégias e práticas docentes

O último ponto deste texto é, intencionalmente, muito breve. Não sendo professora de EMRC e não trabalhando com adolescentes, não quero alivitar sobre domínios e cenários que não conheço por dentro. Atrevo-me, no entanto, a utilizar o Programa de EMRC para criar um novo paralelo – agora entre as metas estabelecidas para o ensino secundário (SNEC, 2014:103), as dimensões da identidade humana e as dimensões da religiosidade atrás identificadas:

Metas EMRC – ensino secundário	Dimensões humanas especialmente acionadas no processo educativo	Dimensões da religiosidade implicadas
<ul style="list-style-type: none"> • Construir uma chave de leitura religiosa da pessoa, da vida e da história • Identificar o núcleo central das várias tradições religiosas • Identificar o núcleo central do cristianismo e catolicismo • Conhecer a mensagem e cultura bíblicas • Identificar os valores evangélicos • Articular uma perspetiva sobre as principais propostas doutrinárias da Igreja Católica • Conhecer o percurso da Igreja no tempo e o seu contributo para a construção da sociedade • Descobrir a simbólica cristã • Reconhecer exemplos relevantes do património artístico criados com um fundamento religioso • Identificar o fundamento religioso da moral cristã • Compreender o que são o fenómeno religioso e a experiência religiosa 	Corpo Mental (capacidades do pensamento)	Dimensão Intelectual (conhecimento sobre crenças religiosas)
<ul style="list-style-type: none"> • Promover o diálogo inter-religioso como suporte para a construção da paz e a colaboração entre os povos • Estabelecer um diálogo entre a cultura e a fé • Promover o bem comum e o cuidado do outro • Reconhecer, à luz da mensagem cristã, a dignidade da pessoa humana 	Corpo Emocional-Cultural (capacidades emocionais e étnico-globais)	Dimensão Experiencial (ligação emocional com o sobrenatural) Dimensão Consequencial (impacto do religioso no comportamento geral do indivíduo)
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a proposta do agir ético cristão em situações vitais do quotidiano Amadurecer a sua responsabilidade perante a pessoa, a comunidade e o mundo 	Corpo Transcendente-Inconsciente (capacidades projetivas e introspectivas)	Dimensão Ideológica (compromisso com as crenças do sagrado)

Construído a partir do lugar em que me encontro e, naturalmente, sujeito a discussão, este quadro interpela-me. Por isso, quase em vias de terminar, e tendo muito presente que EMRC não é catequese, deixo perguntas-desafios que me assaltam:

- De que maneira a disciplina de EMRC pode ser um contributo evidente na formação integral de alunos do ensino básico e secundário?
- Como posso, enquanto professor (de EMRC, ou não), ajudar-me e ajudar os meus alunos a passar da informação à vivência, do conhecimento ao conhecimento encarnado?
- De que maneira podemos trabalhar com os nossos alunos de modo a que, para além de aprenderem a analisar problemáticas, desenvolvam uma mente livre e disponível para a criação?
- De que maneira podemos dar um “murro na mesa” de forma eficaz para que (na escola, nas famílias, no sistema educativo...) se eduque para o respeito (para a disciplina, para a resiliência...)?
- Identifico os medos/problemas que nos estão a impedir de exigir e de educar os mais jovens a pensar-sentir-ser para lá do imediatismo e de si mesmos.
- Enumero o maior número possível de razões que não me/nos deixam ver/fazer para lá do óbvio e do conhecido.
- Enumero o maior número possível de estratégias que posso utilizar, mesmo não previstas no “manual” dos hábitos comuns, para encontrar espaços de centração mental, emocional e espiritual.

Proponho a quem teve a paciência de ler este texto até ao fim que (individualmente ou em grupo), produza/m respostas-ideias para uma ou mais das sete perguntas-desafios aqui enunciados e identifique/m outras perguntas-desafios para o que está nas nossas mãos fazer. No assumir da responsabilidade, na nossa capacidade de criar novo e melhor, podemos ser agentes de mudança.

Referências bibliográficas:

- Barna Group & Impact 360 (2018). *Gen Z – the culture, beliefs and motivations shaping the next generation*. Austin, TX: Barna Group.
- Barna, G. & Kinnaman, D. (2014). *Churchless. Understanding Today's Unchurched and How to Connect with Them*. Austin, TX: Barna Group.
- Boff, L. (1998). *A Águia e a Galinha – uma metáfora da condição humana*. Lisboa: Multinova.
- Bohórquez, F. & Trigo Aza, E. (2006). "Corporeidad, Energia y Transcendencia. Somos siete cuerpos (identidades o notas)". *Pensamiento Educativo*. Pontificia Universidad Católica (PUC) de Chile 28: 75-94.
- Costa, H. Gil da (2012). *Medo, Criatividade e Desenvolvimento Humano*. Espanha/Colômbia: IISABER.
- Domingues, J.M. (2002). "Gerações, modernidade e subjectividade coletiva". *Tempo Social*. USP: S. Paulo, 14 (1): 67-89, maio.
- Furucho, O. & Spers, G. (2015). "Valores e Características Geracionais – um estudo em uma instituição de ensino superior". *Brazilian Journal of Marketing*, Vol. 14, N. 4, Out/Dez, pp. 492-501.
- González-Anleo, J.M. (2015). *Generación Selfie*. Madrid: PPC.
- Honoré, C. (2004). *Elogio de la Lentitud – un movimiento de alcance mundial cuestiona el culto a la velocidad*. Barcelona: RBA.
- Johnstone, R.L. (2007). *Religion in Society*, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Kinnarman, D. (2016). *You Lost Me*. Austin, TX: Barna Group.
- Pereira, R. (2018). *Como se relaciona a geração selfie com a Igreja?*. (Trabalho não publicado para avaliação na Unidade Curricular de Sociologia da Religião). Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Secretariado Nacional da Educação Cristã (2014). *Programa de Educação Moral e Religiosa Católica – finalidades, metas, objetivos e conteúdos*. Lisboa.
- Teixeira, A. (2012). *Identidades Religiosas em Portugal: representações, valores e práticas – 2011. Resumo do Relatório apresentado na Assembleia Plenária da Conferência Episcopal Portuguesa, Fátima 16 a 19 abril 2012*. Lisboa: Centro de Estudos de Religiões e Culturas.
- Trigo, E. (2006). *Inteligencia Creadora, Ludismo y Motricidad*. Colômbia: En-acción/Unicauca.
- Trigo, E. (2016). *De la Motricidad Humana al Paradigma Vida*. Espanha-Colômbia: Instituto Internacional del Saber Kon-traste.

Educar à maneira do Evangelho

P. HÉCTOR FIGUEIRA (*)

Sumário

A – <i>Fides ex auditu</i> B – O que nos salva... C – Haverá quem nos escute C1 – O profissionalismo da escuta nas relações educativas, na família, na escola e na paróquia	C2 – Necessidade de escuta, necessidade de reconhecimento C3 – Um espaço sem lugar C4 – A coragem de educar nas relações C5 – Educar na escuta: das feridas pedagógicas aos desafios educativos
--	--

«A Deus que revela é devida a “obediência da fé” (*Rm* 16, 26; cf. *Rm* 1, 5; 2 *Cor* 10, 5-6); pela fé, o homem entrega-se total e livremente a Deus, oferecendo a Deus revelador o obséquo pleno da inteligência e da vontade e prestando voluntário assentimento à sua revelação. Para prestar esta adesão da fé, são necessários a prévia e concomitante ajuda da graça divina e os interiores auxílios do Espírito Santo, o qual move e converte a Deus o coração, abre os olhos do entendimento, e dá a todos a suavidade em aceitar e crer a verdade. Para que a compreensão da revelação seja sempre mais profunda, o mesmo Espírito Santo aperfeiçoa sem cessar a fé mediante os seus dons»¹.

«O conhecimento da fé está ligado à aliança de um Deus fiel, que estabelece uma relação de amor com o homem e lhe dirige a Palavra, é apresentado pela Bíblia como escuta, aparece associado com o ouvido. São Paulo usará uma fórmula que se tornou clássica: “*fides ex auditu* – a fé vem da escuta” (*Rm* 10, 17). O conhecimento associado à palavra é sempre conhecimento pessoal, que lhe reconhece a voz, abre livremente e a segue

(*) Licenciatura canónica em Teologia com especialização em Pastoral, na Pontifícia Universidade Lateranense. Sacerdote da diocese do Funchal. Coord. do Secretariado Diocesano da Educação Cristã

¹ CONCÍLIO ECUMÉNICO VATICANO II – *Constituição dogmática sobre a divina Revelação Dei Verbum* (=DV), 5.

obedientemente. Por isso, São Paulo falou da “obediência da fé” (cf. *Rm* 1, 5; 16, 26; *DV* 5). Além disso, a fé é conhecimento ligado ao passar do tempo que a palavra necessita para ser explicitada: é conhecimento que só se apreende num percurso de seguimento. A escuta ajuda a identificar bem o nexos entre conhecimento e amor»².

A. *Fides ex auditu*

É possível *educar à maneira do Evangelho*? Ou, na tradição da Fé aos educandos, a Pedagogia é empréstimo das Ciências Humanas?

A consciência colhe a objetividade física do real; a ciência transforma essa objetividade em sentido e significado. A ciência da Revelação pode crescer graças à reflexão; o seu vigor na vida dos crentes passa pela confissão pública do Símbolo da Fé. Pode o educador cristão ser, simultaneamente, objetivo e portador de Sentido e significado?

B. *O que nos salva...*

Dizia o cardeal Newman: «Durante os últimos três séculos surgiu um sistema de doutrina em que a fé ou inclinação espiritual é contemplada como finalidade da religião, em vez de Cristo. Não pretendo dizer que Cristo não seja indicado como o Autor de todo o bem, mas que a tônica é posta mais no credo do que no Objeto do crer; mais no confronto e na capacidade de persuasão da doutrina do que sobre a própria doutrina. Deste modo, faz-se consistir a religião na contemplação de nós próprios em vez de Cristo; não simplesmente em olhar para Cristo, mas em assegurar-se que olhamos para Cristo; não na sua divindade e na Expição, mas na nossa conversão e na nossa fé naquela verdade»³.

A fé não é, portanto, criada pela pessoa humana; depende de um evento e de um Sujeito que a precede, interpela e guarda. Os acontecimentos salvíficos do Credo não dependem da simpatia ou correspondência imediata que possam ter.

² FRANCISCO – *Carta encíclica Lumen Fidei*. Roma: Libreria Editrice Vaticana, 2013, 29.

³ John Henry NEWMAN – *Che cosa ci salva. Corso sulla dottrina della giustificazione*. Milano: Jaka Book, 2015, pp. 215-217; cf. *Lectures on the doctrine of justification*. London, New York, Bombay, Calcutta: Longmans, Green, and Co, 1908.

O caminho da salvação não advém da forma como a inteligência ou a boa vontade abordam problemas e limites; advém da adesão e participação numa história. Confessar a fé supõe: discernir concretamente as graças d’Aquele que nos insere nessa história; e interpretar cada situação como parte da Aliança, da história de Deus no mundo.

Agostinho, nas suas *Confissões*, dialoga com Simpliciano acerca da *conversão de Vitorino*, tradutor dos filósofos platônicos lidos pelo santo de Hipona. Versado nas disciplinas «liberais», na filosofia, mestre de senadores, com estátua no Fórum romano, Vitorino dizia a Simpliciano, em grande segredo: – Quero que saibas que agora sou cristão –. Simpliciano replicava: – Não acreditarei nem te contarei entre o número dos cristãos enquanto não te tiver visto na igreja de Cristo –. Vitorino sorria: – Então são as paredes que fazem os cristãos? – Evitava desagradar aos amigos. Mas, após ávidas leituras, resolveu: – Vamos à igreja, quero tornar-me cristão –. Publicamente, «recitou a sua profissão da verdadeira fé, com segurança extraordinária. Todos teriam querido levá-lo no coração e, de veras, cada um o levou, com as mãos ávidas de amor e de alegria»⁴.

C. Haverá quem nos escute?

Além de falar, ler, escrever, a escola dá prioridade ao escutar? Contra-propõe o silêncio ao egocentrismo e ao narcisismo? «Quase todas as pesquisas evidenciam ainda que a fruição habitual, maciça e excessiva dos “novos *media*” compromete toda a sociedade numa extenuante atividade de visão-escuta. A maior parte das intervenções funda-se, assim, no nexa causal entre *cultura da não-escuta* e chegada da *internet*. Os percursos formativos incidem, de modo quase exclusivo, sobre o défice de atenção típico do universo juvenil contemporâneo. A escuta, entendida como competência existencial, que corresponde a uma necessidade educativa, pode ser realizada pelos pais e por todos aqueles que estão envolvidos, dia a dia, nas relações educativas com jovens, cujo papel principal *não* é, no entanto, o do profissional da relação educativa»⁵.

⁴ augustinus.it/italiano/confessioni/index2.htm

⁵ Cf. RANDAZZO, 101-102. Abreviam-se assim as referências ao artigo seguido, de Giulia RANDAZZO – *Esserci nell’ascolto oggi: fenomeni emergenti, ferite pedagogiche, sfide educative*; in: ASSOCIAZIONE ITALIANA CATECHETI (a cura di Cettina CACCIATO) – *Catechetica in ascolto*. Torino: Elledici, 2016, pp. 101-122. Citações feitas pela autora são referidas apenas pela obra original.

C1. O profissionalismo da escuta nas relações educativas na família, escola, paróquia

Pais, professores, catequistas são, de certo modo, peritos na relação educativa: antes de mais, têm experiência direta dela; em segundo lugar, optam por participar, cada vez mais, em encontros e percursos de formação sobre temas e questões que dizem respeito aos problemas dos próprios filhos e alunos. O grau de *experiência* nas relações educativas não podem confundir-se, todavia, com o *profissionalismo* neste campo, nem sobretudo com o *papel* com que cada educador participa na relação com um educando⁶. Se bem que o desejo de fazer algo pelos outros mediante a própria ajuda seja sinal de profunda generosidade, o desejo de *fazer* algo pelo educando pode dificultar a nossa capacidade de *estar [esserci]* na relação –. Quando a relação entre o próprio sentir e o desejo de fazer não é clara para um educador ou quando o educador não está ciente desta relação, esta pode tornar-se um mal-estar pessoal ou então de uma necessidade de resgate ou de satisfação⁷.

O papel do «salvador»⁸ implica, efetivamente, não poucas disfuncionalidades nos comportamentos sociais. A missão do salvador nunca se pode considerar inocente, enquanto estabelece uma arriscada prioridade na relação, ou seja, a da *missão* de quem salva. Inspirado por um profundo desejo de mudar os outros, pode perder de vista até a exigência de um aperfeiçoamento existencial próprio. Acaba, assim, por permanecer passivo, com justa expectativa da possível mudança; ou, então, assume um comportamento hiperativo, convencendo-se de que, se se gerar mudança no outro, tal será mérito das suas qualificadas ações. Um pai, uma mãe, um docente, um catequista podem, deste modo, perder facilmente de vista o papel único e característico que cada um deles tem de desempenhar no processo educativo. A sua capacidade de *estar [essere presente]* na relação, antes de mais como pais e mestres, é substituída pelo seu desejo de *saber escutar eficazmente* para enfrentar o mal-estar adolescencial.

Como nos recorda Carla Xodo Cegolon, uma coisa é falar de escuta numa relação controlada, como a profissional; outra é falar de escuta nas relações educativas espontâneas. Nesta, a título de exemplo, a aceitação e o acolhimento

⁶ Cf. RANDAZZO, 102.

⁷ Cf. RANDAZZO, 103-104.

⁸ Stephen B. KARPMAN – *Fairy tales and script drama analysis* in *Transactional Analysis Bulletin* VII (1968) 26, pp. 39-43.

estão em estreita dependência de atitudes [*atteggiamenti*] existenciais como a confiança e o sentido da diferença⁹.

C2. Necessidade de escuta, necessidade de reconhecimento

A *escuta* é um acontecimento intencional complexo, que não pode ser reduzido ao simples ato de *ouvir* ou *perceber* [*sentire*]. O homem está naturalmente predisposto a receber informações (não só acústicas) que provêm do meio envolvente, com as quais pode entrar em relação. De modo particular, quando um ser humano *se encontra diante da palavra ou do silêncio* de outro ser humano, o corpo de quem escuta é capaz de aceder de modo imediato, pré-reflexivo, pré-conceitual às emoções de outrem¹⁰.

Podemos então referir-nos à escuta enquanto troca de informações ou, então, ato intencional para conhecer o mundo dentro e fora de nós. Esta perspectiva define a escuta como atitude [*atteggiamento*] existencial, que nos permite entrar em relação com a alteridade e suscita em nós sentimentos de descoberta, estupefação, admiração¹¹.

«Qualquer homem, para ser, tem sempre necessidade da certeza de ser reconhecido no ser»¹². Na experiência intersubjetiva da *escuta autêntica*, eis que a necessidade de reconhecimento se exprime: toma corpo, faz-se carne. A escuta é fruto de uma educação de estilo relacional e comunicativo. Realiza-se, antes de mais, num espaço relacional, em que educando e educador possam experimentar um reconhecimento, de tipo tanto afetivo quanto cultural. A nível *prático*, a educação à escuta em família, escola, paróquia, coincide com a promoção de um espaço marcado por adequadas fronteiras ou confins relacionais e uma consciência temporal partilhada com os membros da própria comunidade de pertença¹³.

⁹ Cf. Carla XODO CEGOLON – *Ascolto: condizioni di educazione e di autoeducazione*, in Dora CIOTTA (a cura di) – *Elogio dell'ascolto nella società in crisi* (Milano: Franco Angeli, 2013), pp. 13-37.

¹⁰ Cf. RANDAZZO, 105.

¹¹ Cf. Carla XODO CEGOLON – *Ascolto: condizioni di educazione e di autoeducazione*, in Dora CIOTTA (a cura di) – *Elogio dell'ascolto nella società in crisi*. Milano: Franco Angeli, 2013, pp. 20-22

¹² Antonio BELLINGRERI – *Per una pedagogia dell'empatia*. Milano: Vita e Pensiero, 2005, p. 82; Antonio BELLINGRERI (a cura di) – *La cura dell'anima. Profili di una pedagogia del sé*. In: *La cura genitoriale. Un sussidio per le scuole dei genitori*. Trapani: Il Pozzo de Giacobbe, 2010, pp. 91-92.

¹³ Cf. RANDAZZO, 106-107.

C3. Um espaço sem lugar

Um espaço sem limites não é um espaço aberto; não é um espaço; é um não-lugar. O *espaço sem lugar* é a dimensão prevalente em que se exprimem as relações na sociedade pós-moderna ocidental. Não nos referimos apenas a relações tecnologicamente mediadas, mas a todos aqueles espaços relacionais marcados pela ausência de limites. Alargam-se as margens da liberdade; o nível de frustração que os pais provocam nos filhos é quase nulo; o *impulso compulsivo* perante os objetos é movido pelo desejo de poder voltar aos primeiros estados infantis. Pensar hoje o *espaço* equivale a pensar o *infinito*. Isto vai muito além das problemáticas ligadas à antinomia real-virtual¹⁴. O *confim* representa um lugar crucial na dinâmica do «diferenciar-se *para* correlacionar-se, do declarar a própria diferença *para*, depois, a mover no jogo da relação que une»¹⁵.

«A experiência de não-omnipotência constitui para cada um de nós (e em particular para as crianças e adolescentes) uma experiência de limitação *positiva* e fundamental: o desenvolvimento do ser humano não deve-ser pensado como uma abolição dos limites naturais ou culturais, mas, pelo contrário, como uma longa e profunda procura daquilo que tais limites tornam possível»¹⁶.

– Aceito-te com todos os teus limites – é dizer – Aceito-te pelo homem ou pela mulher que és –, como a sublinhar que o ser homem é o ser homem com um limite. Que o homem é um ser com limites é-nos recordado pela experiência de morte, a qual nos revela, todavia, a necessária ligação entre o ser finito heideggeriano (*Da-Sein*, ser aí) e o ser absoluto (*Sein*)¹⁷. É possível abandonar qualquer pré-juízo sobre o limite e o *confim* enquanto cerceadores da liberdade. «O *confim*, como dimensão do “entre”, como lugar da revelação, permite simultaneamente a revelação das diferenças e a concreta possibilidade do seu encontrar-se, do seu recíproco comunicar-se; pelo que, após tal encontro,

¹⁴ Cf. RANDAZZO, 107-108.

¹⁵ Pietro A. CAVALIERI – *La profondità della superficie. Percorsi introduttivi alla psicoterapia del Gestalt*. Milano: Franco Angeli, 2003, p. 97.

¹⁶ Miguel BENASAYAG; Gérard SCHMIT – *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli, 2009, pp. 94-95.

¹⁷ Cf. Edith STEIN – *La filosofia esistenziale di Martin Heidegger*. In: Edith STEIN – *La ricerca della verità. Dalla fenomenologia alla filosofia cristiana*. Roma: Città Nuova, 1993, pp. 153-226; Edith STEIN – *Essere infinito e essere eterno. Per una elevazione al senso dell'essere...* Roma: Città Nuova, 1988 (Freiburg e. Br. ... 1937).

as diferenças de antes se transformam em *algo* que têm em comum e que diz respeito à experiência do *com-finar*»¹⁸.

C4. A coragem de educar na relação

A investigação psicopedagógica acentua hoje a hegemonia do código materno e o tendencial desaparecimento do paterno, tomando como paradigma interpretativo a família afetiva, moldada sobre modelos não-conflituais, ricos de afeto e pobres de regras. Não se trata apenas do número de regras ou de limites que a figura real ou simbólica do pai propõe aos filhos, mas sim a *falta de uma comunicação intergeracional autêntica*, que suspende as relações com tudo o que do passado é simbólico, tradicional, não racional, não funcional para a experiência presente ou futura¹⁹.

«Qualquer sociedade impôs sempre regras a si própria, recorrendo não só ao exercício da razão mas abrangendo a dimensão do *sagrado*. O *sagrado* e o *tabu* representam aquilo que historicamente sempre se pôs entre as infinitas possibilidades do homem e as suas ações. Por exemplo, é *possível* que um homem use de violência para com uma mulher mas, na cultura prevalente no Ocidente, trata-se de um ato *impensável*. [...] A cultura consumista persuadiu intimamente o homem pós-moderno de que tudo é possível, desde que se disponha dos meios para obtê-lo. [...] Vivemos numa comunidade histórica que torna *pensáveis* todos os *possíveis*; que se entrega a um mundo em que nada é real; em que os sentimentos prevalentes são a *omnipotência* e a *impotência* perante as infinitas possibilidades da vida»²⁰.

«A assunção de responsabilidade pelo educador pós-moderno é, sem dúvida, imensa. Ao contrário das gerações que o antecederam, está ciente de não ter verdades absolutas sobre a educação [...] e prefere não correr o risco de transmitir pré-compreensões do mundo sujeitas a incessante mudança. Inibir a componente simbólica [...], atribuindo à função educativa paterna responsabilidade única de transmitir princípios racionalmente justificáveis e procedimentos de raciocínio [...] empobrece deliberadamente a originária componente simbólica da experiência e sanciona a renúncia à

¹⁸ Pietro A. CAVALIERI – *La profondità della superficie. Percorsi introduttivi alla psicoterapia del Gestalt*. Milano: Franco Angeli, 2003, p. 97.

¹⁹ Cf. RANDAZZO, 115-116.

²⁰ RANDAZZO, 116.

responsabilidade que é própria do cuidado educativo»²¹. O educando que tenta tais relações estará sujeito a sentimentos de *desorientação*, pois é obrigado a ser precocemente sujeito num mundo *não dado por adquirido [non-dato-per-scontato]*; e *abandonado*, já que sentirá que, mais do que *entregue*, foi *atirado* ao mundo²².

C5. Educar na escuta: das feridas pedagógicas aos desafios educativos

«Uma ferida pedagógica provoca um sofrimento análogo ao de uma ferida psicológica mas, ao contrário da primeira, não tem necessariamente uma etiologia traumática [...]. A ferida pedagógica não está ligada unicamente à repressão ou privação de algo necessário. Lacerar o sujeito no momento em que as necessidades constitutivas [...] não são reavivadas para que a pessoa chegue ao pleno florescimento humano a que eles se destinam»²³.

É insuficiente *não fazer mal* para livrar de feridas um educando. A ausência de um trabalho educativo, em que as instâncias fundamentais da pessoa não encontram certa resposta autêntica, deixará no educando indelévels sinais corporais, afetivos, cognitivos, volitivos, espirituais... «Pais e educadores [*insegnanti*] discutem no em tom passivo e resignado – Cedo ou tarde há de passar –; com benévola ironia – Todos passámos por isso –; com alarmismo – Talvez fosse melhor consultar um especialista –. Semelhantes atitudes impedem de distinguir os comportamentos de risco dos que se inserem no normal processo de desenvolvimento; mas sobretudo esbanjam-lhe toda a riqueza emotiva não expressa e desperdiçam as potencialidades educativas de uma idade de explosão vital, de descoberta do amor, de grandes interrogações»²⁴.

As experiências pedagógicas propostas deverão permitir ao educando uma experiência concreta do *limite como possibilidade*, mais que como obstáculo à liberdade; obstáculo que os adolescentes procuram contornar (evitando-o, afastando-se, mostrando indiferença) ou, então, ultrapassar mediante situações-limite (extremas, arriscadas, perigosas). A ausência de

²¹ Cf. Eugenia SABINI; Vittorio CIGOLI – *Relazione familiare: il principio di cura*. In: *La Revue du REDIF* (2008) 1, pp. 23-28

²² Cf. Antonio BELLINGRERI – *Scienze dell'amor pensoso. Saggi di pedagogia fondamentale*. Milano: Vita e Pensiero, 2007, p. 163.

²³ RANDAZZO, 117.

²⁴ Antonio BELLINGRERI – *Quale educazione morale nella società dell'indifferenza*. In: BELLINGRERI – *Il superficiale e il profondo. Saggi di antropologia pedagogica*. Vita e Pensiero: Milano, 2006, p. 172.

limites incentiva «o adolescente a tomar consciência, brutalmente e de modo eventualmente humilhante, dos próprios limites e inibições, ou então a lançar-se [...] numa paródia das atitudes adultas, no fazer de conta, no simular e, por conseguinte [...] vazio interior»²⁵.

Giulia Randazzo – a quem acompanhamos de perto – concretiza: «Acho particularmente adequados a esta época histórica e à idade específica da adolescência os percursos em que o educando possa fazer experiência positiva do próprio *ser homem e ser mulher*, por exemplo, todas aquelas atividades capazes de fazer experimentar limites e infinitas possibilidades do corpo humano. Pôr o adolescente perante pequenas frustrações causadas pelos próprios limites não é mortificar o real das possibilidades de um rapaz ou de uma rapariga [...]. O confim físico, por exemplo, pode e deve ser assumido como ponto de partida para [...] amar-se a si próprio e o mundo na sua finitude; aceitar que o mundo a nós se oferece, sem hesitar passivamente diante do mundo, sem tentar subjugar-lo. Educar para o *espaço como lugar* corresponde a uma autêntica *educação para a humanidade* (ser), estruturalmente ligada à *educação para a criatividade* (poder ser). Adiar a satisfação propondo a experiência educativa do limite não é, portanto, restabelecer forma de [...] educação repressiva. Ao contrário, significa oferecer ao adolescente a possibilidade de amadurecer o desejo²⁶. O adolescente pergunta a si próprio — Quem sou eu para os outros? — trazendo à luz a relação profunda entre identidade e reconhecimento. No trabalho com adolescentes e jovens pode ser decisiva a promoção de percursos pedagógicos que coloquem ao centro a categoria do *tempo*. As propostas educativas de docentes e catequistas deverão, por isso, dedicar amplo espaço à narração mediante o contar [*racconto*] e a autobiografia, já que “contar(-se) significa, em última instância, reconstruir a medida do próprio tempo e, contemporaneamente, definir os confins num espaço de relações. Propor percursos que incentivem a *estruturação reflexiva da biografia* afigura-se-nos necessário e ao mesmo tempo insuficiente para responder completamente à *incerteza biográfica* dominante na nossa sociedade²⁷.

²⁵ Philippe JEAMMET – *Psicopatologia dell'adolescenza*: Roma: Borla, 1999, pp. 90-91; cf. Beatrice BALSAMO – *La sorella che salva. La funzione virtuosa del limite. Ritorno alla parola, al desiderio, all'amore*. Cantalupa (TO): Effatà, 2012.

²⁶ RANDAZZO, 118-119.

²⁷ Cf. Marita RAMPAZI – *Storie di normale incertezza. Le sfide dell'identità nella società del rischio*. Milano: LED, 2009, pp. 16-19; Marita RAMPAZI – *Il problema dell'identità, l'incertezza biográfica e i riflessi sulla temporalità*. In: Alessandro CAVALLO (a cura di) – *Il tempo dei giovani*. Milano: LED, 2018, pp. 135-46.

Frente ao tendencial desaparecimento do *tempo da memória simbólica e tradicional*, que só se pode procurar dentro do intercâmbio afetivo e ético entre gerações, é preciso, antes de mais, apoiar os pais na sua missão educativa, facilitando deste modo a recuperação da dimensão comunicativa e relacional significativa no seio do núcleo familiar. Para tal, urge pensar em percursos que favoreçam o encontro entre novos pais e novos adolescentes, entre novos educadores e novos educandos, incentivando em ambas as gerações a rejeição, tanto da exasperação das diferenças, quanto do igualitarismo; ambos provocam permanente conflito. Portanto, apoiar o desenvolvimento de *relações integrativas*²⁸ permitirá a adolescentes e adultos situar-se num espaço vital específico dentro do relacionamento [*rapporto*] educativo, valorizando a própria singularidade em sintonia com o outro membro da relação [*relazione*], com o qual se é parte integrante de um sistema.

Semelhante relação não teme as diferenças causadas pela idade, pelo desenvolvimento pessoal, pela experiência. Tais relações ambicionam, todavia, cultivar uma paridade *axiológica*, por quanto um horizonte de valores pode ser partilhado por pessoas pertencentes a diversas gerações, contribuindo para que cada pessoa envolvida se perceba como *coautor* que pode ser inserido [*innestato*] num processo de cossignificação. Para que não seja precoce, a entrada dos novos educandos num mundo *não dado por adquirido* [*non-dato-per-scontato*], do qual se tornam sujeitos²⁹ realizar-se-á quando o educando (em família como na sociedade) não for privado de todo aquele sistema de crenças, convicções, intuições involuntárias que nutrem a necessidade temporal ligada àquele tempo passado *forte* a que acena Ales Bello. Trata-se [...] de alimentar o desejo de sacralidade e a necessidade de ritualidade³⁰. A par das formas de promoção da comunicação autêntica em família, seria desejável propor algumas atividades em que o papel da memória e da tradição superasse em primeira instância o da racionalidade. Isto dará aos adolescentes

²⁸ Cf. Luigi PATI – *Pedagogia della comunicazione educativa*. Brescia: La Scuola, 2008, pp. 121ss.

²⁹ Segundo Viktor Frankl, a *insignificância existencial* que caracteriza o mal-estar dos jovens de hoje tem a sua matriz nas contradições de valores e na evanescência das tradições. Por este motivo afirma que, mais que origem psicogénica, «a falta de sentido da vida tem origem sociogénica» (Viktor E. FRANKL – *Diagnosi differenziale e terapia differenziale dell'angoscia*. In: *Psicoterapie. Metodi e tecniche* [1979], número único, p. 20).

³⁰ Cf. Umberto GALIMBERTI – *Il rito come superamento della crisi attraverso la coazione cinetica*. In: Umberto GALIMBERTI – *Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica*. Milano: Feltrinelli, 2002.

a possibilidade de experimentar um sentimento de confiança e abandono típico da infância, que hoje, muitas vezes, fica *ferido* pela precoce abordagem racional das relações educativas.

Randazzo, com Cencini³¹ apresentam como exemplo todas aquelas atividades artesanais ou artísticas, em que a aprendizagem por imitação e o relacionamento [*rapporto*] mestre-aluno – entendido como discipulado – constituem a primeira e insubstituível chave de acesso ao saber. Nos processos de formação artística, de facto, é indispensável (não apenas desejável) ser, num primeiro momento, *objetos* de um mundo não dado por adquirido [*non-dato-per-scontato*], aprender a *ser alunos*. Todos os grandes mestres antes souberam fazer-se alunos nas oficinas. A *docibil-tas* não é só *docil-tas*. Aquela implica o pleno envolvimento; uma atitude [*attegiamento*] fundamentalmente positiva para com a realidade; a disponibilidade a reconciliar-se com a própria história e ter confiança nos outros; deixar-se instruir por qualquer fragmento de verdade e beleza à sua volta, fruindo daquilo que é verdadeiro, bom e belo; a capacidade de relação com a alteridade, de interação com a realidade, até se deixar formar por ela.

³¹ Cf. Amedeo CENCINI – *Il respiro della vita. La grazia della formazione permanente*. Cinisello Balsamo: San Paolo, 2002, pp. 34-35.

Desenvolvimento sociomoral e religioso na infância¹

P. LUÍS MIGUEL FIGUEIREDO RODRIGUES (*)

Na lecionação, no 1º ciclo de escolaridade, da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, encontramos uma dupla dificuldade. A primeira, diz respeito à formação específica e à preparação para a lecionação. Salvo no caso dos docentes que fizeram a sua formação inicial para a lecionação deste ciclo (os professores do ensino básico), os restantes não estavam preparados para esta tarefa pedagógica. Em segundo lugar, a experiência que a criança fizer na aula de EMRC, neste ciclo, vai condicionar a frequência da disciplina, ou não, nos outros ciclos e, sobretudo, a forma como vai estar preparado para pensar a sua fé.

Pressupostos

Então, como podemos desenvolver um processo educativo que seja capaz de ser significativo para os nossos alunos, que ainda não podem pensar a fé, porque física e psicologicamente não lhes é possível, mas pensando ao seu nível, que os acompanhe ao longo da vida? A EMRC não é um apêndice, como acontece com a educação religiosa em alguns países da Europa. Embora se possa tender a colocar o professor de EMRC nas zonas menos nobres do horário, a que acresce a sua necessidade de percorrer diversas escolas do mesmo agrupamento escolar, podemos ser levados a pensar que este docente não trabalha uma matéria muito importante. Mas o conteúdo desta disciplina vai

¹ Este texto corresponde à transcrição da conferência com o mesmo título.

(*) Sacerdote da Arquidiocese de Braga. Doutor em Teologia Prática pela Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa. Diretor-Adjunto da Faculdade de Teologia.

ajudar o aluno a dar sentido à sua vida. Se isto é pouco, não sei o que é muito. Penso que a EMRC é, no contexto da escola pública, fundamental. Não ajudar a pessoa a desenvolver a sua dimensão espiritual e religiosa é mutilá-la numa dimensão fundamental da sua vida. Se depois é, ou não, numa perspetiva de adesão confessional, já é outra reflexão.

Como professores de EMRC, mandatados pela Igreja, temos um tesouro que é a fé cristã. Penso que um professor tem de ser um hermenauta da experiência religiosa. Alguém que ajuda o aluno a perceber o que está a experimentar e a descobrir o seu sentido. A experiência religiosa acontece na vida de cada aluno, o conteúdo da disciplina capacita o aluno para a ler e entender. O contexto cultural e religioso que estamos a viver lança novos desafios: à ortodoxia fixista, com a conseqüente ortopraxis previamente estabelecida, clara e sem lugar a dúvidas, dá-se lugar a um tempo de preferências individuais, onde o crente vai, em cada momento, discernindo o que se adequa à sua tradição religiosa, ou não. Este facto lança desafios tremendos aos educadores, porque precisam de aspirar a atingir os níveis da metacognição. Mais, atendendo à importância de que se reveste a educação integral da pessoa humana, a EMRC é parte integrante do sistema educativo, uma vez que o enquadramento moral e religioso da vida é estruturante para o crescimento das crianças e dos jovens, constituindo um universo de referência a partir do qual se estrutura a personalidade e se adquire uma visão do mundo equilibrada e aberta ao diálogo com mundividências alternativas

Antigamente, afirmava-se a verdade, de um modo ou outro, e isso era simples. Hoje o desafio passa por educar para um estilo que, para além da ortodoxia, deve ter em conta a ortopraxis, e isso é muito desafiante. Temos que perceber que, no diálogo com o mundo e a cultura, o que está diante de nós é um ser humano. Um ser humano que é mais homem e mulher na medida em que tem Cristo na sua vida. O evento Cristo não mutila nem amesquinha, pelo contrário, liberta e plenifica. A relação com Cristo tem de ser uma relação que permita estar conectados com Cristo, viver em permanente relação com Ele.

Aqui, o cristianismo como estilo é o esboço de uma abordagem sistemática que tenta uma reinterpretação global da tradição cristã, após o que se poderia chamar o fim do “paradigma dogmático”, a saber, o amálgama integrista entre a regulação da identidade cristã, sempre necessária, e uma visão cristã do mundo. Introduzir a noção de estilo permite designar a fé cristã como um

modo de habitar o mundo, formada necessariamente por uma pluralidade de mundos culturais e religiosos. A conceção do cristianismo como estilo tentam propor outra articulação entre o que é “santo” e o que é recebido como “belo” (Christoph Theobald). Passa-se da simples organicidade da ortodoxia, à organicidade da ortopraxis.

Educar ao estilo de Cristo

Quando se quer comunicar com alguém, precisa-se de usar o mesmo sistema operativo, partilhar o mesmo ambiente. Como dantes, quando tínhamos de transpor um ficheiro do ambiente Windows para o ambiente Macintosh, o ficheiro tinha de ser “convertido”. Na fé ainda estamos um pouco assim. Temos de superar estes protocolos distintos, entre os âmbitos, eclesiástico, laical e secular. O evento Cristo é o único protocolo que pode ajudar a articular estes dois âmbitos. A Pessoa de Jesus Cristo permite conectar a Trindade com o mundo. Pela Encarnação, «o Filho de Deus, uniu-se de certo modo a cada homem. Trabalhou com mãos humanas, pensou com uma inteligência humana, agiu com uma vontade humana, amou com um coração humano» (GS 22).

Mas que ideia temos de pessoa humana? Proponho-vos que adotemos o modelo que herdamos dos gregos: a pessoa é dotada dos cinco sentidos inferiores, comuns a todos os animais; mas também dos sentidos superiores, especificamente humanos, a inteligência, a afetividade e a vontade. Quando se fala com um indivíduo, fala-se com alguém que tem estas faculdades superiores. A hermenêutica da experiência religiosa tem de integrar estas faculdades. De contrário, não é uma experiência humana totalizante e vital. Não permite ao indivíduo explicar aquilo que é a sua experiência religiosa vital.

Neste contexto, «por entre as linhas que tecem esta forma de estar no mundo, o apelo divino encontrará um lugar real e bem-disposto onde ressoar, um sujeito capaz de o pressentir afetivamente, de o discernir com inteligência, de lhe responder livremente, precisamente enquanto o reconhece digno de confiança. Finalmente, de confiar e de se confiar, de assentir e de se empenhar, isto é, de avançar a própria existência como penhor-garantia dessa decisão livre. Por outras palavras, de crer»². Ao processo educativo cabe criar as condições

² José Frazão Correia, «A fé como forma vital e forma expressiva da existência humana», em *A fé da Igreja*, ed. José Frazão Correia et al. (Lisboa: Paulus, 2014), 22.

propedêuticas que permitam ao indivíduo intuir, discernir e responder ao apelo divino. Se pegarmos no pensamento de Max Weber, que afirma que o «homem contemporâneo descuidou a dimensão religiosa» em termos da educação para a dimensão religiosa, sabemos que é verdade. Temos dois caminhos: ou consideramos que é importante para o indivíduo e apresentamos a dimensão espiritual, e depois a religiosa, ou consideramos que não é importante e não a trabalhamos. Consideramos, nós, que a mesma é importante e por isso não sentimos que estamos a lutar contra corrente para afirmar uma determinada crença ou uma determinada Igreja. Não é isso que nos move. A razão pela qual estamos a lutar contra corrente é para defender a integralidade e o valor da pessoa humana na sua plenitude.

Ao propor um desenvolvimento espiritual e ao apresentar Cristo como princípio aglutinador da experiência humana completa, não estamos a fazer proselitismo, mas a mostrar e a apresentar a outros a nossa própria experiência. Esta é uma espiritualidade não desencarnada. O cardeal Joseph Ratzinger, numa conferência aos bispos da Ásia, afirmava que não existe a fé quimicamente pura. A fé existe encarnada numa determinada cultura. Percebemos que o Evangelho, a opção por Cristo, gera cultura na carne das nossas vidas. A ideia de pensar a vida religiosa como algo idílico que se experimenta apenas no mosteiro, ou numa comunidade religiosa diferente da nossa, é negar a pessoa de Jesus Cristo: não assume que depois da Encarnação do Verbo, a nossa carne é lugar de encontro com a Carne de Cristo e, por Ele, com a Trindade. A dimensão espiritual do ser-humano vive-se no corpo. Ao vivermos esta dimensão humanizamo-nos na plenitude. Como se fôssemos um *hardware* que só funciona plenamente quando temos o *software* adequado, que é a graça de Deus. No fundo, o nosso modelo é Cristo e Cristo na cruz, o evento Cristo que sofreu, morreu e ressuscitou. No desenvolvimento do ser humano, coloco como pressuposto que o ser humano só atinge a plenitude quando se deixa ampliar por Jesus Cristo.

Tendo como imagem de fundo o Homem Vetruviano de Leonardo da Vinci podemos perceber que a pessoa humana se apoia na sua identidade física e espiritual: as duas pernas. A espiritualidade não é um acrescento e faz parte da pessoa humana, tanto quanto a sua dimensão física. É nestas duas – corpo e espírito – que nos apoiamos. Depois, vem a dimensão afetiva, a volitiva e a intelectual. Continuando a usar aquela imagem desenhada por Leonardo da Vinci, seria a cabeça e os dois braços. Na educação, ao pensarmos a educação, procuramos muito desenvolver o aspeto físico e a questão da inteligência, e não desenvolvemos muito a afetividade nem a dimensão espiritual. O

Vetruviano ajuda-nos a perceber que a pessoa só está devidamente equilibrada e harmonizada quando todas as dimensões são consideradas na sua justa proporção.

Desenvolvimento da criança

Hoje, percebemos que, mais do que desenvolver em demasia umas dimensões em detrimento de outras, precisamos de fazer crescer harmoniosamente o ser humano, de modo que possa crescer na possibilidade de fazer, compreender e dizer a sua própria experiência. Para isto ser possível, temos de encontrar eixos que nos permitam compreender o ato educativo na sua relação com o desenvolvimento pleno dos alunos. Quando estamos a estimular o desenvolvimento da criança, temos de ter em atenção o desenvolvimento físico, o desenvolvimento espiritual ou da dimensão espiritual, o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento moral e o desenvolvimento afetivo.

É ao nível do desenvolvimento afetivo que mais podemos fazer a diferença. O desenvolvimento físico tem a ver com as funções do corpo e o modo como se alimenta, move e trabalha as diversas habilidades motoras. No desenvolvimento cognitivo, a partir de Piaget, percebemos que o ser humano vai assimilando, por experiência e por acumulação de informação e que, as nossas crianças, no primeiro ciclo, passam de um pensamento intuitivo para um pensamento mais concreto. O desenvolvimento moral, tal como descrito por Kohlberg, passa de um nível pré-convencional para um nível convencional, mas os nossos alunos do 1º ciclo ainda estão na fase pré-convencional, isto é, agem ainda com medo da punição ou então pela ligação afetiva a quem manda, não agem, simplesmente, porque consideram que algo é importante. Mas se alunos estão muito ligados, por um lado, à punição, também estão, por outro, à relação afetiva, ao significado afetivo que tem a pessoa que manda executar uma ordem.

No desenvolvimento espiritual, coloca-se uma questão interessante: se a pessoa age com medo da punição, como explicar a proposta cultural baseada num Deus que é amor? Como se explicar que se deve ser bom, educar para a gratuidade e para uma boa convivência, quando a criança faz as coisas com medo da punição ou pela relação afetiva que tem com o educador. Corre-se, pois, o risco de ficar preso à ideia de um Deus castigador ou, então, de ficar preso àquela pessoa, e quando essa pessoa for embora, deixa de haver motivação para o comportamento moral.

Por isso é que penso que o desenvolvimento espiritual não se deve alicerçar noutra coisa que não seja na dimensão afetiva e na sua capacidade de simbolizar. O desenvolvimento moral é importante, porque temos uma experiência religiosa, e o desenvolvimento moral é consequência do desenvolvimento espiritual, não o contrário. Verificamos que os nossos alunos ficam pelos dois estádios pré-convencionais e, que, infelizmente, muitos jovens e adultos não ultrapassam o 3º ou o 4º estádio, o que educativamente é limitador.

No desenvolvimento espiritual, segundo James Fowler, e num conjunto de seis estádios, similar ao desenvolvimento de Piaget, os dois primeiros são mais intuitivos, projetivos, mítico-literais, e depois vai evoluido. Vamos analisar os que estão dentro das faixas etárias das quais nós nos situamos, a partir de Piaget, de Kohlberg e de Fowler, em que percebemos que a criança é fortemente identificada pelos exemplos, pelos estados de espírito, pelas ações da história visível dos adultos com quem se relaciona primariamente, e com quem tem uma relação afetiva. É influenciado pelas suas histórias. Mas a sua forma de entendê-las é literal. Por exemplo, uma criança interroga-se: Deus gosta muito de mim, mas a minha mãe tem uma doença. Como é que Deus gosta de mim, gosta de nós, Deus é amor, Deus pode tudo, mas a minha mãe está doente? Algo não está certo para a criança e ela tem razão. Porque estamos a falar de uma forma religiosa, quando a criança só entende literalmente. E esperar que ela seja capaz de entender tudo isto é não respeitar a criança.

Os documentos da Igreja, desde a década de 90, que nos dizem que falar de educação religiosa em plenitude é para adultos. A criança vive a sua dimensão religiosa como vive as suas outras dimensões, apoiadas nos adultos, e precisa de ser guiada e supervisionada. Na fé acontece a mesma coisa, a criança consegue fazer algumas coisas, mas precisa do apoio, da supervisão, da ajuda dos adultos. Aqui temos uma outra dimensão, que é compreender o que é ser Igreja. Se eu não sou capaz de entender esta dúvida da criança, relativa à doença da sua mãe, e que Deus é amor, não posso mostrar que, se nós, que acreditamos em Jesus Cristo, geramos relações entre nós que nos apoiamos, que quando uma pessoa se sente triste lhe damos um abraço, para utilizar uma metáfora, então a criança não vai perceber por que é que Deus, que é amor, e é amigo, não cura a doença da mãe. No entanto, ela pode viver essa experiência amparada e acarinhada, criando condições para que, mais tarde, entenda que o Deus que é amor não se contrapõe nas leis da natureza.

A questão das imagens é importante, mas é literal. A relação com Deus é muito interpretada como a relação com as pessoas humanas. Por isso, na educação da infância, no 1º ciclo, a educação moral e religiosa católica é, sobretudo, propedêutica, cria condições para a criança se desenvolver e crescer. A questão das imagens e da simbologia é importante, mas é literal, a relação com Deus é ao estilo do ser humano, pensa Deus como pensa a sua relação com as outras pessoas. Entende esta relação como quem pode fazer, quem pode mandar; e que quem não pode fazer, quem não é forte, obedece. Esta relação tem de ser desmontada, através de propostas narrativas, contando histórias ou estórias, que façam sentido para a criança e que ela possa levar com carinho ao longo da sua vida. Por vezes, é fácil e uma grande tentação, perante uma dificuldade, contar uma história que sossega a criança, mas ela vai reter essa história e vai recordar mais tarde que, naquela altura, a enganaram. Que um adulto, com uma história de meninos, resolveu o assunto, mas sem lhe dar condições para levar aquela história ao longo de toda a sua vida.

Dou-vos um exemplo: quem dá os presentes de Natal? Sabemos que não é o Pai Natal nem o Menino Jesus. Ao mesmo tempo, podem ser os dois. Se escolhermos o Pai Natal, podemos apresentar a figura de São Nicolau, que era uma pessoa que se preocupava com os mais pobres. Eu imito São Nicolau na medida em que dou presentes às pessoas de quem gosto. Este tipo de resposta aguenta a explicação para um menino de 7 anos ou de 70. O mesmo se diga para com Jesus. A estória tem de aguentar uma vida, de modo a que possa ser relida na idade em que nos encontramos. E nós temos o melhor tesouro, a Bíblia que tem narrativas que podem ser contadas ao estilo do nosso interlocutor.

Agora vamos para a fase final, onde abordaremos o desenvolvimento afetivo. Vou seguir Henry Wallon, que é contemporâneo de Piaget, mas que tem grandes divergências com ele. Compreende a educação como a integração do indivíduo no ambiente em que ele está. Logo o foco da integração entre organismo, o meio e as dimensões cognitivas, afetivas e motoras da pessoa. Ou seja, a educação consiste em integrar todos estes pontos, educar é ajudar a pessoa a integrar os cinco vetores do pentagrama. Essa integração faz-se, sobretudo, através da mobilização das emoções, através da afetividade, e a vida psíquica é, então, resultante do encontro entre a vida orgânica com o meio social.

Educar é ajudar cada pessoa a perceber e a relacionar o seu desenvolvimento físico e orgânico, com o meio em qual se insere. A dimensão espiritual que, para nós, é percebida, sistematizada e vivida num contexto de tradição católica, é parte constitutiva da nossa dimensão social, apesar de se querer empurrar esta dimensão para o privado. A dimensão espiritual é parte constitutiva da pessoa, na sua dimensão social. É a comunicação emocional que dá acesso ao mundo do adulto, ao universo das interpretações coletivas. A inteligência surge depois da afetividade, e a partir das condições de desenvolvimento motor, e altera-se e conflitua com ela: a inteligência vem depois da afetividade. A dimensão intelectual vem depois da dimensão afetiva.

Cuidar da dimensão intelectual sem cuidar da dimensão afetiva é como construir na areia. Existe uma expressão da *Dei Verbum* que a mim me faz luz e que diz isto: «Ao Deus que se revela é devido o obséquio da inteligência e da vontade». Posso acreditar cegamente e fazer o que me dizem? Mas se eu gosto, e se tenho uma relação afetiva positiva com Deus, o que ele diz eu acredito, o que me pede eu faço. Pensemos nas pessoas de quem gostamos efetivamente, como os nossos pais e irmãos: acreditamos neles. O que nos dizem para fazer, fazemos com alegria. A dimensão afetiva é a base para, depois, falarmos no resto, porque a fé é sobretudo relação, se não cultivamos a relação tudo o resto é construído na areia.

Dentro da dimensão afetiva destaca-se a dimensão simbólica, a capacidade de simbolizar. Aqui temos que ter o discernimento de apresentar histórias que consigam acompanhar a pessoa ao longo da vida. Na função simbólica temos o sinal e o símbolo. Sinal é aquilo que nós convencionámos, o símbolo é outra coisa. Tem o significante e o significado. Estão unidos, relacionam-se, sendo o símbolo aquilo o que nos permite passar do material para o imaterial: através do pensamento simbólico conseguimos passar do «aqui» para o transcendental. Conseguimos pensar o facto religioso, a fé, dizendo as coisas para além da nossa materialidade, com a linguagem da fé que é a linguagem poética.

Então, como é que se educa para esta função simbólica? Através da narrativa, em que eu vou pegando no significante, nos objetos, e vou propondo significados que transcendem a sua materialidade. O exemplo que quero apresentar, que agora me ocorre, é a oração da bênção da água do batismo, em que o celebrante perante a água, que é o significante, apresenta uma série de significados que a água tem, narrando partes da história da salvação onde

a água aparece. O símbolo religioso é de tal maneira forte, porque é o mesmo significado com diversos significantes, ou seja, diversos objetos, que apontam para o mesmo significado.

Educar para a função simbólica, no âmbito da religião, é propor diversas narrativas na qual a pessoa vai intuindo, entrando aqui a liberdade e ritmo de cada um, percebendo que é Deus, em última instância, o significado das narrativas que estamos a apresentar. A função simbólica é aptidão específica de cada um de nós que se refere ao poder de encontrar para um objeto a sua representação e para esta representação um sinal.

Está-se ligado a uma determinada narrativa e aquela narrativa é condensada num sinal, um objeto que sintetiza essa narrativa. Pensemos na aliança de matrimónio, naquele anel. Quando o marido, por exemplo, olha para o anel lembra a pessoa que ama, o dia do casamento, do padrinho que a ofereceu ou do esforço que fez para a adquirir. É um objeto que sintetiza toda uma narrativa. E, na educação da fé, isto é importante. Quando olhamos para uma cruz ou para uma pomba, não olhamos simplesmente para um objeto. Através dele, estamos a aceder, simbolicamente, a um significado que nos transcende. Isso é a dimensão afetiva, que tem de ser trabalhada.

No desenvolvimento afetivo articulam-se 3 leis, que são: as leis da alternância, as leis da preponderância e, por último, as leis da diferenciação ou integração funcional. A lei da alternância funcional é centrada no «eu» ou centrada nos «outros». A lei da preponderância, ao longo do desenvolvimento do indivíduo, ora predomina a dimensão afetiva ora predomina a dimensão cognitiva. A partir dos 6/7 anos, passamos da dimensão afetiva para a cognitiva. É a fase da narrativa. A lei da diferenciação ou integração funcional, diz respeito às novas possibilidades que não suprimem ou se sobrepoem às conquistas dos estados anteriores, mas integram-nas nos estados subsequentes. É uma diferença em relação a Piaget. Este diz que os estádios são subseqüências e que não há alternância nos estádios. Boller diz o contrário: os estádios sucedem-se, mas pode haver alternâncias e misturas.

Por último, a afetividade educa-se sobretudo através das emoções, entendendo a emoção como uma exteriorização da afetividade, que é um facto fisiológico, nos seus componentes morais e motores, e, ao mesmo tempo, um comportamento social na sua função de adaptação do ser humano ao meio.

Somos capazes de ler o desenvolvimento afetivo de uma pessoa vendo o modo como expressa as emoções. Ajudo-o a desenvolver a sua dimensão afetiva criando condições para a expressão dessa mesma afetividade. A afetividade corresponde à energia que mobiliza um ser em relação ao ato: pela afetividade, gosta-se, faz-se, mobiliza-se para... Por isso, referi há pouco que na nossa vida espiritual, mais do que a educação moral, é importante a educação afetiva.

A inteligência corresponde ao poder estruturante que modela a pessoa a partir de esquemas disponíveis naquele momento. Mobilizar-se para saber dar razões do que se faz. Muitas das quezílias religiosas advêm de não estarmos muito desenvolvidos nos cinco eixos que vos apresentei. A partir dos 7 anos, a criança vive, ao mesmo tempo, sentimentos de cooperação, de exclusão e de rivalidade, cabendo ao professor intervir, propondo atividades que privilegiem trabalhos em grupo e atitudes de cooperação em relação aos trabalhos individuais, uma vez que nessa etapa podem aumentar rivalidades em detrimento da solidariedade.

Se queremos propor este desenvolvimento humano numa matriz de cultura religiosa, fazer a síntese da cultura através de uma matriz religiosa, então dizemos isto a partir da proposta do que é ser Igreja. Do que é a comunidade eclesial, como se caracteriza, que vive no seguimento de Jesus Cristo, que é a visibilidade de um Deus de amor e que tem uma mãe que é Maria. Um dos conteúdos do 1º ciclo é apresentar Maria como mãe de Jesus. Maria apresentada como uma mulher, como as nossas mães, na qual Deus trabalhou e ela se deixou trabalhar, é ilustrativo daquilo que pode ser o desenvolvimento afetivo e a educação religiosa. Eu penso que no 1º ciclo temos que ter um grande saber fazer para fazer o bem, bem feito. Esta idade da infância é momento propício para os preparar para a etapa seguinte, que é a adolescência. Na adolescência eles vão cortar com tudo, mas nós vamos dar-lhes experiências afetivas significativas, que permitem que se desenvolva no futuro, não apenas fisicamente, mas harmonioso no seu todo, tendo como modelo Cristo crucificado.

Conclusão

Isto que eu vos disse convoca mais algumas fundamentações. A primeira, é a identidade narrativa. A minha identidade não vem daquilo que eu sei, vem do adequar a narração da minha vida à narração da história de Deus, e na medida em que as duas narrativas se entrecruzam, eu tenho uma

identidade crente. Eu torno-me crente na medida em que me narram a história de Deus e essa história de Deus se torna a minha história, e quando é a minha história eu narro essa história como a história de Deus em mim. É assim, uma história crente.

Aqui temos todo o pensamento do Paul Ricouer para nos auxiliar. A identidade que nos interessa é a identidade eclesial. Sobre a identidade da Igreja, diz-nos o número oito da *Dei Verbum*: «o que foi transmitido pelos Apóstolos, abrange tudo quanto contribui para a vida santa do Povo de Deus e para o aumento da sua fé; e assim a Igreja, na sua doutrina, vida e culto, perpetua e transmite a todas as gerações tudo aquilo que ela é e tudo quanto acredita» (DV 8). A Igreja mostra quem é quando professa a doutrina, quando vive a vida cristã e quando presta o culto cristão. Diz o Ritual de Iniciação Cristã de Adultos (RICA) que, depois de ser batizado, o adulto, na comunidade, juntamente com os recém batizados, aprofunda mais os mistérios pascais, procura traduzi-los mais na vida, pela meditação do evangelho, pela participação na eucaristia e pelo exercício da caridade (cf. RICA 37).

Se a Igreja se diz na doutrina, vida e culto, o indivíduo percebe o que a Igreja é pela meditação do evangelho – doutrina –, pela participação na eucaristia – culto –, e pelo exercício da caridade – vida cristã. O testemunho desse Deus que nos habita, e que nos habilita a falar como se víssemos o invisível, acontece quando «através das nossas ações, palavras e modo de ser, é Outro que aparece e Se comunica. Pode afirmar-se que o testemunho é o meio pelo qual a verdade do amor de Deus alcança o homem na história, convidando-o a acolher livremente esta novidade radical» (SCa 85).

Em síntese, para ser possível fazer uma proposta cultural cristã a uma criança, Ele precisa de ser apresentado pela narrativa, sendo a narrativa sobre Cristo realizada ao estilo de Cristo. Este dá-se a conhecer por palavras e por obras e intimamente unidos, ao jeito humano. Logo, tem de ser capaz de tocar a afetividade, a inteligência e a vontade. Logo, dar a conhecer a proposta cultural cristã precisa de recorrer ao estilo de como a Igreja se diz, mostrando como é que os Cristãos fazem essa experiência de encontro com Deus.

CATEQUESE
FORMAÇÃO ESPIRITUAL

A formação espiritual dos agentes da pastoral catequética: noções, desafios, tendências e proposta

ALEXANDRE FREIRE DUARTE (*)

1. Palavras iniciais

Escrever algo é sempre arriscado. Nunca sabemos se estamos a fazer, com maior ou menor propriedade, o que deveria ser escrito para logramos o nosso fito. É como estar numa nuvem formada de partículas de incerteza, dúvida e insegurança. Com a realização deste texto, não só estivemos no meio de uma tal nuvem, mas chegámos mesmo a afundar-nos nela. Com efeito, o tema do mesmo remeteu-nos para um triângulo com o seu incentro em todos os locais e, ao mesmo tempo, os seus três lados em lado nenhum. Uma vez que o ser humano é radicalmente um ser espiritual, tudo na vida humana é “espiritualidade”, e nada está fora do âmbito da mesma. Esta realidade permanece verdadeira inclusive quando nos focamos na “espiritualidade cristã”, pois a dimensão espiritual humana fruto da presença no homem¹ do Espírito Santo do Senhor Jesus. De facto, até se pode dizer que, em sentido subjetivo, a vida espiritual humana é a vida comum de qualquer ser humano enquanto vivida, consciente ou inconsciente e de modo particularmente experiencial, de acordo com a vida amorosa do Espírito Santo do Senhor Jesus.

(*) Doutor em Teologia pela Universidad Pontificia Comillas (Madrid). Especialista em Teologia Espiritual e Mística. Docente nestas áreas, bem como nas da História e Teologia da Igreja Antiga, na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa e no Centro de Cultura Católica do Porto. Membro integrado do CEHR-UCP.

¹ Usamos, neste texto, o termo “homem” no seu sentido inclusivo, abrangendo o mesmo, por conseguinte, varões e mulheres, reservando, como é boa prática teológica, a grafia “Homem” para Jesus Cristo, o Homem por antonomásia (cf., v.g., Jo. 19,5; 1Cor. 15,45).

Dizer isto não é faltar ao respeito àqueles não se veem como cristãos, sendo, antes, elevar a consideração pelos mesmos ao seu máximo expoente. Com efeito, é falar acerca de todo o ser humano a partir daquela perspectiva que, sem que sintamos a necessidade de pedir perdão por isso, sabemos ser a mais correta e nobre de todas. Aquela que mais dignifica e humaniza toda e qualquer pessoa humana.

Mas regressemos atrás: falar da formação espiritual (daqui em diante: F.E.) dos agentes de pastoral catequética (a partir de agora: A.P.d.C.) é falar da formação da sua humanidade, pois não há caminho para a formação espiritual que não passe pela formação humana. E isto é um empreendimento vastíssimo, justificando, por conseguinte, a anterior imagem do peculiar triângulo a que nos referimos mais acima. Um empreendimento que, mesmo com todo o nosso empenho, ficará sempre aquém do que deveria ser tido em consideração e exposto.

Contudo, uma vez dito isto, deixemos que a imperfeição, que inevitavelmente assistirá a este estudo, passe por nós e por ele. Não como uma espécie de morte impercetível que acarreta consigo o desânimo e o desalento paralisantes, mas como um alerta, quer para a nossa própria condição humana, quer para o estatuto que possa vir a ser dado a este nosso trabalho, que, como já pretendemos deixar claro, foi elaborado enquanto nos afundávamos na nuvem da incerteza, da dúvida e da insegurança. Aquela nuvem que, porém e tal como com a imperfeição, dissipar-se-á, deixando que, no fim e conquanto olhemos de frente pelo seu trajeto, só Deus permanecerá connosco no seio do Seu abraço de amor.

2. Noções

“Formar”. Eis uma palavra que dá para tudo e para nada. O que é “formar”? A origem da palavra remete-nos para “dar forma”. Mas o que é “forma”? Uma tentativa de resposta exaustiva a esta questão levar-nos-ia a um labirinto de ideias e de opiniões contrastantes do qual dificilmente sairíamos satisfatoriamente. Nesse sentido e enveredando-se por uma posição de equilíbrio rigoroso, talvez possamos admitir que o melhor será dizer que “forma” é o modo de ser de algo ou de alguém. Um modo que, embora seja maximamente perceptível pelas suas manifestações exteriores, possui uma base interior e, no caso de um ser humano que no seu supremo interior já não é apenas ele mesmo mas igualmente o próprio Espírito do Senhor Jesus, íntima.

Neste sentido, e aceitando-se esta definição para o conceito de “forma”, “formar” será dar uma nova “forma” a uma “forma” anterior. Será “transformar” o que algo, ou alguém, é. Será, enfim e no caso de estarmos a falar de pessoas humanas, ajudar à conversão destas.

Sendo assim, e tendo em consideração o que já foi dito acerca do que é a “espiritualidade”, aquilo a que se denomina de F.E. de uma pessoa, pode ser entendido como o processo, integrado e integrante e em distintas camadas, de, acompanhando em Igreja a vida espiritual de dada pessoa, elucidá-la acerca de quais são as condições e os meios para que ela, em comunhão com o Espírito Santo, se possa “conformar” com Aquele que a mesma, pressupondo que deseje humanizar-se verdadeiramente como base de uma sua realização que apenas numa relação de amor com o Pai se logrará, deveria eleger mental, cordial e experiencialmente como modelo da sua existência: Jesus Cristo.

Tenha-se bem presente que, sendo Jesus verdadeiro Homem e verdadeiro Deus, tal humanização em Cristo Jesus não pode ser encarada senão como a vertente humana de uma realidade que tem na divinização a sua outra face. Se, como já foi dito, o máximo interior do ser humano já é mais do que si mesmo, a meta da sua existência também supera a mera humanidade. Um caminho de formação do homem que, embora jamais enfeitando a plena realização deste, antes dela cuidado esmeradamente, não vá mais além do ser humano é, inapelavelmente, uma mutilação da humanidade: só indo-se mais além do humano é que o homem se realiza. Todo e qualquer humanismo que ignore o sobrenatural, sempre presente ao ser humano, acabará, sempre e dramaticamente, por ser desnaturado e desnaturar.

Recapitulando de modo muito sintético o dito nos dois pretéritos parágrafos: a F.E. de um sujeito, sendo uma experiência de progressiva humanização que o possibilita acolher uma sua divinização que é uma amorização, é ajudar tal sujeito a poder, em comunhão e participação com Deus-Amor, mover-se apenas pelo, no e para o maior e melhor amor efetivo (dimensão do “fazer”) e afetivo (dimensão próxima do “sentir”) de que for capaz.

Com as coisas postas nestes termos, deve afirmar-se que aquele processo de “formação espiritual” visa permitir que o sujeito faça, gratuitamente e em colaboração com a ação igualmente gratuita de Deus, tudo o que está ao seu alcance para, humanizando-se, deixar que Deus o divinize

a partir dessa mesma humanização. Quer dizer: é deixar que Deus o “transforme” no que Ele mesmo é: Amor. Amor, e nada mais do que Amor, numa circulação amorosa permitida por uma pobreza que impede que cada Pessoa divina retenha em Si, e para Si, o que quer que seja.

É possível que as palavras precedentes possam levar a genuínas dores de cabeça, mormente devido, por um lado, ao vincar do tão maltratado conceito de “amor” e, por outro lado, à infelizmente tão poucas vezes utilizada noção de “divinização”. Todavia não há como evitar o desafio do uso de tais conceitos, pois outra coisa não é a F.E. senão potenciar, num ambiente de desenvolvimento daquela liberdade responsável que se desdobra na humildade do amor, da oração, do perdão e do serviço dedicado e gratuito, que alguém experiencie vivencialmente o amor que Deus tem por si. E que, numa resposta agradecida em diálogo com o Espírito Santo, seja capaz de amar como Jesus ama. Isto é, amar, em articulação com o próprio amor divino, como o próprio Deus ama humanamente.

Neste contexto, toda a F.E. dos A.P.d.C. precisa de ser todo um multifacetado dinamismo envolvente que, atento aos movimentos da graça naqueles, permita que os mesmos sejam amorizados com o cuidado de se tornarem capazes de, a partir de uma sua vocação pessoal que precisa de ser individualmente elegida e eclesialmente reconhecida, viverem o maior e melhor amor de que lograrem, também e peculiarmente, no contexto da formação catequética daqueles que foram chamados a servir. Como se vê, trata-se de intentar, em colaboração com a graça divina e as disposições da pessoa que está a ser formada, criar as circunstâncias que permitam que esta mesma pessoa se vá convertendo em alguém que esteja, de verdade, apaixonadamente impregnado pelo modo amoroso de ser de Jesus. E que, dessa forma e a par dessa transformação que precisa de ser contínua, contagie, com convicção pedagógica e entusiasmo crucificado – isto é, desprovido, tanto quanto possível, de tudo o que no seu coração for apenas fruto do seu egoísmo –, os catequizandos a quererem ser seguidores d’Aquele, através da vivência do mais belo e exigente amor cristão, abrindo-lhes e alimentando-lhes o desejo de sempre quererem: aprofundar a sua fé; participar cada vez melhor no culto eclesial; e, por fim, entregar-se a um sempre mais dedicado serviço ao Reino através da Igreja.

3. Desafios

Perante o que antes foi exposto, pode colocar-se a seguinte questão: quais são os desafios contemporâneos com que, no que concerne especificamente à F.E., se depara, seja o formador espiritual de A.P.d.C., seja estes mesmos agentes? Sejamos francos: é impossível enumerar todos eles, seja os externos relacionados com condicionalismos envolventes ao sujeito a ser formado, seja os internos relativos à vida interior e íntima do mesmo. Dito isto, e após termos encetado distintas conversas com distintos A.P.d.C., talvez se possa agrupar os mais relevantes de tais desafios em sete categorias, todas elas entrelaçadas entre si, que passaremos a apresentar, já de seguida, por aquela que estimamos poder ser a sua ordem decrescente de importância.

Não cremos que possa haver qualquer dúvida: na base de muitos dos anteriormente aduzidos desafios está o facto de que, tal como acontece com tantos em tantos batizados de todas as formas de vida cristã, muitos formadores espirituais de A.P.d.C., bem como estes mesmos, só serem cristãos de nome. Falsos cristãos, pois, que nunca passaram pela fornalha ardente daquele amor que, levando a que o sujeito coloque sempre o querer do outro como foco do seu próprio querer, faz com que Deus possa, finalmente, ser verdadeiramente o Deus da sua vida. Pseudocristãos que, em vez de se entregarem ao amor que leva sempre à Cruz, ou fogem dela atemorizados, por saberem ela leva a mudança tremenda das mentalidades, ou, o que é pior, dela se riem, estimando-a ultrapassada e contraproducente neste Mundo atual que tem valores diametralmente opostos aos que daquela decorrem.

Surge, desse modo, o segundo grande grupo de desafios que focam a nossa atenção: os decorrentes dos pseudocristianismos. Estes formam toda uma panóplia de propostas de “vida ‘cristã’” que, embora fascinem tanta gente por serem cativantes e “giros” para se viver acomodadamente com elas, dificilmente ajudarão quem quer que seja a morrer espiritualmente ao seu egoísmo e, assim, a viver cristãmente o seu morrer biológico.

Propostas essas que assumem e veiculam um, ou mais, dos seguintes erros: o crer que dialogar não é falar da verdade e chegar a conclusões verdadeiras, antes ouvir e aceitar sendo válida a opinião dos demais, qualquer que seja esta e por mais errada que ela possa estar; o desprezo pelas coisas difíceis, mesmo aquelas que são as que devem ser escolhidas; a redução do amor à afabilidade mais ou menos centrada apenas nos mais

voláteis sentimentos; o falar de Jesus como “amigo” e não como “Senhor”; o investir no rezar mecânico em detrimento do orar espontâneo; o ignorar o tão importante mundo dos afetos, ou, então, o desvirtuar tal mundo reduzindo-o ao sentir-se bem; o confundir o livre-arbítrio com a liberdade e a tolerância com a aceitação; o identificar, por um lado, a esperança divino-humana vivível mesmo, e sobretudo, na fragilidade, com, por outro lado, o otimismo que decorre somente a partir da, por vezes parcial e distorcida, ponderação dos efeitos futuros das circunstâncias humanas presentes; o endeusamento dos critérios meramente humanos, aos quais se diz que Deus, devido à Sua bondade e condescendência, Se submeterá independentemente da disposição do coração do sujeito; a valorização da autoestima e não o reconhecimento de que se é incondicionalmente estimado por Deus; o deixar de discernir o que no Mundo é bom segundo os critérios do Evangelho e passar-se a somente aceitar na Igreja e, pior ainda, no Evangelho aquilo que o Mundo diz que é adequado; enfim, o falar de misericórdia sem a articular com a, de si decorrente, conversão.

Num terceiro conjunto de desafios podem ser inseridos todos aqueles que decorrem de, em inúmeras ocasiões e instâncias, aqueles que assumem, ou lhes foram confiadas, tarefas de formação espiritual, não só terem sido formados por pessoas mal preparadas para o efeito, como, igualmente e em consequência disso, não estarem espiritualmente formados. O que iremos dizer pode parecer um desabafo, mas, até podendo eventualmente sê-lo, expressa uma realidade inquestionável: quase todas as pessoas que são ordenadas, e apesar de só terem tido uma ou duas cadeiras de espiritualidade no decurso da sua formação académica e geralmente nunca uma cadeira de pneumatologia, crê-se especialista nessa área. Mas será que alguém, que necessitasse de ser acompanhado a nível da superação de uma doença física, se colocaria nas mãos de alguém que, por mais livros que tenha lido de medicina e vá frequentemente ao médico por causa dos seus próprios problemas físicos, só tenha feito um tal número de disciplinas académicas e nunca uma cadeira especificamente acerca do Espírito Santo? Por alguém que desconhece os dinamismos espirituais? Por alguém que ignora os distintos tipos de personalidades espirituais? Enfim, e para não prolongarmos estas nossas questões, por alguém que não conhece as causas e as terapias das enfermidades espirituais? Não cremos que haja muitas pessoas que, pensando empenhadamente e com honestidade nas perguntas que acabámos de formular, respondessem de um modo diferente de nós mesmos.

É igualmente inegável que vivemos numa época que, mesmo para quem tenta ser honestamente um bom cristão e procura entregar-se a Deus como seu único amparo, suscita medos e ansiedades. Estes decorrem, não só das avassaladoras mudanças sociais, muitas delas fruto de experimentalismos políticos que dificilmente serão revertidos, e tecnológicas, mas igualmente do que tais mudanças comportam a nível, sobretudo, da crítica e da desvalorização do Cristianismo. Este, na verdade, parece já não ter aquela força social que aparentemente o havia consolidado no passado, a qual, pelo contrário, parece mais evidente noutras propostas de vida alternativas, que têm levado ao surgir de outras formas, inequivocamente menos humanizadas e humanizadoras, de leitura da realidade, de constituição de famílias e, para não nos estarmos a alongar, de escolha de caminhos de vida afetiva e profissional.

Tudo o que foi apresentado no parágrafo anterior, está presente no magma social em que vivem os cristãos e acaba, não raras vezes e por falta de um enraizamento profundo naquele substrato vital que é a vivência pessoal do amor de Deus que relativiza tudo o mais, por dar origem ao quinto conjunto daqueles desafios a que temos estado a dar a nossa atenção. Estes podem ser agrupados na ocorrência da descristianização do que de cristão ainda podia existir em muitas pessoas. Daqui decorre a aceitação, por tantos e tantos batizados, da dissolução da espessa mensagem cristã num meio social aquoso, levando estes a não se comprometerem decidida e corajosamente com a sua fé e a vida que esta implica, nomeadamente a nível de um desejo profundo de aproveitar as ações de formação que ainda vão sendo propostas para a F.E. cristã em geral, e de A.P.d.C. em particular. A oferta, por vezes de grande qualidade, existe; o que não existe, é o reconhecimento da sua importância, pois acabou-se por assumir que, também a nível da (formação da) espiritualidade, “qualquer coisa serve”. Desde os livros daquela “New Age” neopagã mais ou menos adocicada com travos cristãos pela pluma de escritores afamados, mas que só veiculam inanidades religiosas, até àquelas atividades nas quais se importam, para o Cristianismo, hábitos e valores que, não sendo inócuos na sua capacidade de determinar o modo de se ser, levam aqueles que os vivem a afastarem-se dos esteios fundamentais da fé e da prática cristã.

Face a estas realidades, os A.P.d.C. que carecem daquele mencionado enraizamento, acabam por se confrontar com o “sentirem-se como que perdidos”. Perdidos face à disparidade de contextos em que, por um lado,

eles mesmos vivem e, pelo outro lado, vivem os catequizandos a quem devem servir. Perdidos face a uma Igreja institucional que tarda, por um lado, em ser genuinamente evangélica e, por outro, a romper com hábitos que apenas prejudicam a ação do Espírito. Perdidos face à inadequação dos manuais para a catequese que, tantas vezes, quando são publicados já estão desatualizados, particularmente porque os seus elaboradores, não só não olham para o que já hoje se sabe que será o “amanhã”, como parecem querer ir atrás de modas, em vez de buscarem o perene e perenizável. Perdidos face ao desânimo que vão sentindo ante a diminuição do número de crianças que se inscrevem na catequese. Perdidos face aos abandonos de catequizandos no decurso de um caminho que, assim, fica interrompido, levando isto a que tais batizados acabem, infelizmente a na maior parte das vezes, por crescer em todas as dimensões da sua identidade, menos na religiosa, acabando assim a carregarem consigo, e durante anos, um conjunto de ideias que estavam adequadas para a idade em que as mesmas lhes foram comunicadas, mas que se vão revelando como inadequadas para outras idades. Pessoas crescidas, mas não adultas; pessoas grandes, mas com a mentalidade religiosa do fatinho da “comunhão solene”. Pessoas em processo de se desformarem e acabarem por ser, eles mesmos, cristãos apenas de nome, mas que, muitas vezes, acabam por engrossar, por este ou aquele motivo e com prejuízos evidentes, o número dos agentes da pastoral.

Por fim, devem ser mencionados aqueles desafios que decorrem dos erros que, com os anos, se foram cometendo e perpetuando no modo de se ser um A.d.P.C. e, inerentemente, de se fazer catequese. Iremos mencionar apenas quatro desses equívocos, sabendo bem que, na maior parte das ocasiões, os mesmos surgiram tão-somente da absolutização de estratégias que se implementaram com boa-intenção, mas que, apesar de se terem revelado insuficientes ou inadequadas, não se quiseram corrigir. Desde logo, temos o que pode ser denominado de profissionalização da catequese, retirando aos pais a noção de que eles mesmos também são responsáveis pela formação cristã dos seus filhos, com tudo o que isso comporta de deverem ter conhecimentos suficientes para levarem a cabo tal missão que, na perspectiva cristã, é inerente à vocação ao matrimónio. De seguida temos a aposta, quase que exclusiva, nas crianças, como se a formação dos adultos, pessoas que são capazes de refletirem e aderir com outra profundidade aos paradoxos inerentes ao facto da fé cristã decorrer de Deus só ser Amor, fosse dispensável, fazendo com que aquelas outras, à medida que vão

saindo da catequese, se tornem elas mesmas veículos de comunicação de erros a respeito do Cristianismo. Depois deparamo-nos com a aceitação, por vezes decorrente de necessidades extremas face aos recursos humanos disponíveis, de quase qualquer pessoa para ser A.d.P.C., ignorando que estes, porventura mais do que qualquer outro agente da pastoral, devem ser, face à enorme responsabilidade que cai sobre os mesmos, dos mais cuidadosamente discernidos. Enfim, e quiçá devido àquele investimento nas crianças, temos o generalizar de métodos rápidos que, na melhor das hipóteses, só eram adequados para aquelas, acabando-se por se ter, ou uma memorização sem questionamento, que leva a uma fé desprovida de assentimento pessoal, ou, então, um emocionalismo sem doutrina, que faz com que muito raramente tenhamos encontrado alunos de “História da Igreja Antiga” – disciplina do segundo ano do Mestrado Integrado em Teologia – que soubessem que Jesus foi, é e sempre será apenas uma Pessoa divina.

Enquanto todos nós, como Igreja, não encararmos com seriedade estes desafios, e os problemas deles resultantes, os mesmos continuarão a inquietar a vida de muita gente. A vida, quer daqueles A.P.d.C. que querem empreender uma empenhada F.E., quer daqueles a quem a Igreja confiou, de uma ou de outra maneira, o encargo de cuidar de tal formação. Mas sendo reconhecidos, considerados de frente e lidados justamente a partir do dinamismo amoroso do Espírito do Senhor, tais desafios podem, estamos plenamente confiados, ser perfeitamente superados. Basta querer. Basta querer e assumir que ante aqueles reptos não há que abandonar a Igreja, antes liderar a Igreja.

Basta querer. Dissemos nós. Sim, basta pois o nosso querer mais verdadeiro já decorre de uma união com o querer de Deus, mas sabemos bem que a vontade humana ferida pelo desamor é fraca para anuir ao que quer que seja que lhe requeira deixar de ser o multifacetado ídolo das nossas vidas. Isto é, e de acordo com as circunstâncias que se decantam sobretudo ao redor de seis ídolos, o ídolo que, na nossa existência, vais sendo Marte (o deus da guerra), Dolos (o deus da mentira e da manipulação), Mamom (o deus da riqueza), Afrodite (a deusa da sexualidade), Eucleia (a deusa do prestígio) e Cratos (o deus do poder).

4. Tendências

Uma vez apresentados, de modo muito resumido, alguns dos mais importantes desafios com que se depara quem recebeu a missão de se preocupar na F.E. dos A.P.d.C., podemos agora fazer uma igualmente breve referência às tendências que, também perante os mencionados desafios, existem contemporaneamente a nível da F.E. daqueles crentes, deixando para um ulterior momento aquela que seriam os vetores principais que informariam uma proposta para uma tal formação que se quisesse adequada a diversos níveis.

Fruto do nosso convívio, durante os anos da nossa formação académica, com colegas de mais de vinte países, tentámos inquirir, junto dos mesmos, quais as linhas de orientação pastoral existentes nos seus países, natais ou de missão, para a referida formação. Não obtivemos uma resposta atempada de todos eles, mas dos dezanove que nos escreveram, catorze deles deram-nos dados suficientes para, anexando os mesmos às informações que nós mesmos recolhemos em Portugal, fazermos um mapeamento genérico das supramencionadas tendências formativas. De tal mapeamento surgiram-nos, com poucas mas notáveis exceções, claramente delineados dois géneros de orientações que, apesar de se tocarem em alguns pontos, são vincadamente contrastantes entre si. Apresentaremos os mesmos já de seguida de um modo muitíssimo breve e, assim, propenso a generalizações que talvez não façam justiça ao essencial dos mesmos.

Em primeiro lugar, podemos referir todo um conjunto de propensões a formarem A.P.d.C. que assumam e veiculem, aos seus formandos e de modos enviesados, a ideia de um Cristianismo em oposição a um “mundo”, do qual Jesus Cristo nos veio libertar, e focado na ideia de preparar aqueles para “irem para o céu”. Daqui surge uma F.E. dos A.P.d.C. em que estes devem recusar e, se possível, até ignorar tudo o que está “comprometido” ou “envolvido” com o “mundo”, seja a nível religioso, seja a nível ético. Não enveredar por este caminho parece ser entendido como uma perda do “controlo” ou um atenuar da mensagem cristã. Tudo isto leva, de acordo com a nossa opinião e na melhor das hipóteses, a uma artificial percepção de segurança psicológica que, não obstante, se baseia num dualismo infantil. Um dualismo que, justificado *a posteriori* por considerações teológicas desincarnadas, leva à desconsideração de grandes áreas deste Mundo amado por Deus, nomeadamente tudo o que tenha a ver com preocupações sociais e políticas.

No fundo, acaba-se por tentar formar pessoas endoutrinadas segundo esquemas rígidos, mas sem se dar um mínimo de consideração ao cuidar dos afetos espirituais cristãos, conduzindo os A.P.d.C., e depois aqueles que Deus confiou ao seu cuidado, a uma imensa insegurança espiritual. Tal insegurança, eivada de um sobrenatural forçado, incapacita aqueles para dialogarem com os nossos contemporâneos, particularmente aqueles que criticam, com maior ou menor indelicadeza, o Cristianismo e a Igreja, antes fomentando atitudes e práticas de denúncia ríspida e amargurada. Tudo isto torna impotente a própria missão que Jesus incumbiu à Sua Igreja, pois, alicerçado num triunfalismo deslocado e insensível, acaba-se por esgotar todas as energias antes de se conseguir enveredar pelo anúncio positivo da mensagem do Senhor.

Depois incumbe-nos mencionar a inclinação formativa que ambiciona mesclar o Cristianismo com as modas e as aspirações do “mundo”, levando os A.P.d.C., e indiretamente os seus formandos, a seguirem, não o caminho estreito do discipulado acerca das exigências do amor, mas o da dissolução incaracterística em tal “mundo”. O desejado por esta linha de F.E. é levar os A.P.d.C. a se empenharem no fazer do “mundo” o próprio Reino, edificando, por conseguinte, este com os critérios daquele. Investindo, enormemente mas por vezes sem grande discernimento, na incorporação na F.E. dos dados provindo das ciências humanas, os mecanismos empregados em tal formação acabam por conduzir, por mais que se reportem a Jesus Cristo, não a uma cristificação, mas a uma humanização sem sobrenatural que, assim e tristemente e na nossa opinião, redundará numa existência desnaturada. A despreocupação, decorrente igualmente de uma aversão à reflexão teológica mais séria, com uma sólida formação doutrinal, em detrimento de práticas formativas que exacerbam o emocionalismo e o sentimentalismo neutral, leva, parece-nos claro, a uma forma de encarar a realidade com um otimismo ingénuo. Um que está intimamente ligado a uma incapacidade de percepção, e de denúncia, de tudo o que de desumano existe no “mundo”. Na realidade, querendo-se formar espiritualmente A.P.d.C. tão empáticos com as aspirações do “mundo”, estimamos que se acabará por ter pessoas que não terão nada que seja a dizer a este, acabando as mesmas por só verem problemas no que de mais prudente, demorado e timorato existe na Igreja. Eis algo que, por caminhos diferentes, leva à mesma conclusão acerca do que tudo isto comporta para a missão confiada por Jesus à Sua Igreja: a incapacidade de ser uma comunidade missionária alimentada e pautada pela própria dinâmica da Cruz do Senhor.

Pode parecer estranho, à primeira vista e por mais que as mesmas sejam assaz conscientes do que o Magistério tem referido a respeito do que é a “catequese” e o que deve ser o A.P.d.C., que as duas tendências que acabámos de elencar desejem o mesmo: “formar espiritualmente” tal agente. Mas isso é um facto: ambas almejam realmente isso, mas ao ponderarem desde diferentes perspetivas teológicas as, já de si distintas, provas com que se enfrentam, aquela estranheza não deveria existir. De qualquer modo, estamos convencidos que, mesmo quando a nossa apresentação de tais tendências possa assemelhar-se a uma caricatura da realidade devido ao termos querido sublinhar os traços mais característicos das mesmas, ambas estão desalinhasadas daquele equilíbrio que em muito poderia beneficiar a mais fecunda F.E. dos A.P.d.C. E estão-no precisamente devido a um exagerar ou desvalorizar de alguns aspetos aos quais tentaremos dar o seu real valor quando, no próximo apartado deste estudo, apresentarmos aquela que, em nosso entender, poderia ser uma sólida proposta de F.E. de tais agentes.

A antes mencionada semelhança de objetivos inerentes às duas tendências mais comuns a nível da F.E. de A.P.d.C. não é a única proximidade entre as mesmas. Efetivamente, e como não pudemos de deixar fazer referência, o corolário das suas perspetivas parciais é análogo. A saber: o esvaziar do mais sério, empenhado e capacitado ímpeto missionário que, devendo pautar os cuidados daquela formação, necessitaria de estar solidamente arreigado no coração dos A.P.d.C., não menos para que, desse modo, os seus formandos fossem contagiados por tal impulso que é inapelavelmente constitutivo da vida cristã.

Pois bem, tal circunstância leva a que se continue a esquecer a importância de, dotando os A.P.d.C. da possibilidade de serem integralmente evangelizados e formados espiritualmente, se potenciar um genuíno encontro pessoal, inseparavelmente irreiterável e comunitário, com Jesus. Um encontro que mude a vida das pessoas e faça, dessa forma, com que o “sim” crente das mesmas ao Mesmo seja a expressão de um coração convertido. Mas não só: acaba-se por fazer com que os crentes que são eclesialmente chamados a serem A.P.d.C. se resignem com a edificação de uma Igreja que só se preocupa com a sacramentalização, ou, então, com as aptidões cívicas dos seus formandos, e não com a capacitação daqueles e destes para, sem medo, se entregarem a uma evangelização de todas as áreas das suas vidas. Tudo isso seria insistir no formar pessoas que, também fruto dessa formação desajustada, acabariam por se revelar incapazes de

articularem virtuosamente a humildade com a ousadia, a liberdade dos filhos de Deus com a obediência amorosa. E isso seria simultaneamente preocupante e triste. Seria, de facto, um continuar a desfigurar o rosto da Igreja e, inerentemente, d'Aquele de Quem esta é: Jesus Cristo. Seria perpetuar crenças que, face a expectativas diminutas, acabam aborrecidos com uma vida eclesial que aparentemente só lhes pede a conformidade com um conjunto de normas, sejam estas de recusa do, ou de assimilação com o, "mundo".

5. Proposta

O futuro da F.E de A.P.d.C., face ao panorama que traçámos nos dois apartados anteriores, pode parecer sombrio. Todavia, e por mais que tal moldura nos pareça realista e ajustada, não há que enveredar por uma qualquer apatia ou derrotismo totalmente alheias ao espírito evangélico, antes abraçar, com seriedade e a partir da certeza da vitória do amor crístico, os enormes e significativos desafios que temos diante de nós. Eis aquilo que nós mesmos tentaremos fazer, de modo a apresentarmos aquela que, em consciência, nos parece uma boa proposta para a F.E. daqueloutros cristãos, articulando, para efetuarmos tal empreendimento, três níveis de conhecimentos que elencaremos a continuação por grau decrescente de importância.

Em primeiro lugar, os mais importantes documentos da Igreja sobre a catequese e os catequistas, nomeadamente o *"Guia para Catequistas"* publicado no ano de 1993 pela Congregação para a Evangelização dos Povos. Depois, o que de mais fecundo cremos existir nas distintas orientações acerca da F.E. de A.P.d.C. que ficámos a conhecer para a elaboração do apartado anterior, notavelmente a obra, de Joe Paprocki e Julianne Stanz, *"The Catechist's Backpack"*, editada nos Estados Unidos de América pela Loyola Press, a qual, por sinal, muito gostaríamos que pudesse ser traduzida para português. Por fim, os nossos próprios conhecimentos académicos e práticos no âmbito da formação relacionada com a espiritualidade cristã.

Tudo o que passaremos a referir será apresentado em dois blocos: um, relacionado com três dos mais relevantes pressupostos para uma proveitosa F.E. de A.P.d.C.; outro, com alguns dos aspetos mais característicos que tal formação deve possuir.

Ao principiarmos, agora, a nossa apresentação dos pressupostos fundamentais para uma boa F.E. de A.P.d.C., seja-nos permitido referir, logo de início, algo de basilar. A Igreja precisa, com urgência máxima, de levar muito a sério a formação acadêmica, a nível da teologia espiritual e das ciências humanas mais sérias que podem auxiliar àquela desde uma perspectiva cristã, de pessoas com vocação para estudarem, com afinco e perspicácia, espiritualidade. Pessoas que, desse modo, se tornarão capacitadas para, por seu lado, formarem e acompanharem espiritualmente – em pequenos grupos e, na medida do exequível, individualmente – os batizados, notavelmente, e no que mais diretamente concerne este nosso presente estudo, os A.P.d.C. Sem se querer dar atenção, valor e uma relativa prioridade a isto – que até poderia ser feito de um modo itinerante –, nada do que se quiser tentar implementar, a nível da F.E. de tais agentes, terá qualquer possibilidade de ser fecundo. Isto é uma realidade inegável e premente, e querer ignorá-la terá sempre consequências alarmantes para a própria Igreja como um todo. E tê-las-á, por mais que até se acabe, porventura, por reconhecer que todo o batizado, e entre estes todo o A.P.d.C., tem o direito de poder usufruir de tal formação, sendo, portanto e correlativamente, a mesma uma séria e grave responsabilidade para a Igreja. Mas se o que dissemos que era fundamental alguma vez vier a ser uma realidade, tudo o que referiremos de seguida, e que porventura até poderá parecer fabuloso e estranho a tanta gente de indiscutível prestatividade e bondade, tornar-se-á, de uma ou de outra forma, algo de perfeitamente natural nas nossas comunidades cristãs.

Mas, para poder haver uma boa F.E. de A.P.d.C., não basta haver bons formadores espirituais. É preciso haver pessoas com qualidades para não só fazerem boa catequese, como, sobretudo e se é que tal realidade pode ser separada da que apontaremos a continuação, para receberem uma boa F.E. Não ignoramos, de modo algum, a verdade que tantas vezes já ouvimos dizer: cada comunidade só pode contar com as pessoas de que dispõe. Certo. Isto é verdade. Contudo, talvez se possa tentar ser mais criterioso e cuidadoso no discernimento eclesial de quem é que, de facto, possui vocação para ser um A.P.d.C. Neste sentido – e porque, mais uma vez, sem este substrato, tudo o que ainda vier a ser dito carecerá francamente de sustentáculo –, não seria despiciente investir-se, sempre que possível, na procura de pessoas com o maior número dos traços que elencaremos a continuação. Traços estes, que podem ser perfeitamente entendidos como

expressão dos dons que o Espírito, nos nossos dias, comunica eclesialmente àqueles que Ele mesmo chama para serem A.P.d.C.

E quais são tais traços? Ousaríamos dizer que deviam ser aqueles característicos de pessoas: vividas; porventura com alguma experiência docente; que tenham filhos que na catequese manifestem ter um firme apoio familiar a nível da fé; com uma vida cristã, tanto quanto as suas manifestações exteriores poderão dar a entender, minimamente comprometida a nível ético, litúrgico e sacramental; com um, decorrente da capacidade de percepção do amor de Deus por si, autêntico e inflamado amor a Deus, aos demais e àquele Mundo tão amado por Deus que Este Se entregou ao mesmo para o salvar; com abertura de mente e de coração para receberem uma formação doutrinal e espiritual que poderá colocar em causa algumas das suas ideias e práticas habituais; um considerável equilíbrio afetivo; e, enfim, uma real generosidade humana acompanhada de relações humanas sadias, atentas e honestas que favoreçam a paciência, a criatividade, a responsabilidade e a resiliência espirituais.

Uma vez tendo-se tais pessoas, ou aquelas que mais se puderem assemelhar a estas, é preciso garantir que as mesmas preservem na sua vocação, pois, sem uma consistência cronológica na mesma não há qualquer possibilidade para que a, sempre lenta, F.E. dê os seus frutos. Neste sentido, nunca um A.P.d.C. deveria sentir-se isolado dos demais, antes devendo experienciar-se como fazendo parte de uma peculiar, mas não isolada, família eclesial. Uma onde o mesmo pudesse: encontrar o apoio de A.P.d.C. mais experimentados que desempenhassem a missão de mentores acerca dos melhores procedimentos catequéticos; falar de si, particularmente, das suas dificuldades e alegrias como A.P.d.C.; receber, com pessoas conhecidas, formação doutrinal, pedagógica e até espiritual no que estoutira possa ter de ser comunicada a nível grupal; fazer avaliações periódicas, sérias e orantes do que correu melhor e menos bem na sua missão de A.P.d.C.; entregar-se a momentos de oração sabendo, igualmente, que a sua comunidade está de facto a orar por si e pela sua missão; receber incentivos e agradecimentos que, conquanto não se tornem uma bengala afetiva que impeça a descoberta da gratuidade inerente ao amor, são sempre um bálsamo para qualquer pessoa, em qualquer ocupação e em qualquer idade.

Passando, agora, para o segundo bloco de dados constituintes da nossa proposta de F.E. de A.P.d.C. – os mais diretamente relacionados com o modo de se levar a cabo tal F.E. –, é de se dizer que é uma tarefa incontornável ajudar

tais batizados a fazerem uma verdadeira e vívida experiência da realidade vital de Jesus Cristo e do Espírito Santo nas suas vidas. Estes, cada Um a Seu modo, são Quem, com a ajuda interpretativa normativa da Sagrada Escritura e da verdadeira Tradição eclesial, melhor nos podem dar a conhecer o Pai, e, assim, a realidade de um Deus-Trindade que é, justamente por ser Trindade, um Deus-Amor. Para que tal experiência seja possível, e dado Deus que é Comunhão de Vida numa circulação participativa de amor e alegria, a comunidade eclesial em que desempenham a sua missão os A.P.d.C. deve ser, genuinamente, uma comunhão e participação de alegria e de amor. E isto, porquanto, em última análise e comumente, só se logra vivenciar tal Deus, realmente e em antecipação do que será a nossa vida definitiva, no seio de uma comunidade eclesial marcada, mesmo que no meio de diversas imperfeições e infidelidades que não devem impedir de a fazer verdadeiramente amante e amada, com aquelas feições. Uma em que, por sua vez, o A.P.d.C. se inserirá com gosto crucificado, também por nela encontrar uma das mais substanciais atmosferas espirituais vitais que, oxigenando os seus pulmões espirituais, lhe permitirá submergir em todas as demais dimensões da sua existência.

Um segundo elemento fundamental da nossa proposta de F.E. de A.P.d.C. é o de se dar a entender a estes últimos que a cristificação, a divinização e a santidade não são uma diminuição da nossa humanidade quotidiana. De modo algum. São, isso sim, a sua máxima expressão, na linha do melhor e mais belo amor, donde, não pode, nem deve, haver qualquer motivo para uma cisão entre as mais autênticas aspirações humanas diárias e a aceitação do desafio da santidade. Na verdade, tal separação só não existirá, se se formarem batizados, e A.P.d.C., para uma vida espiritual cristã – vivida numa fé, numa esperança e num amor que se expressam maximamente num perdão cristão que se distingue qualitativamente dos demais por se saber, consciente e reflexamente, inserido numa história de amor entre Deus e a humanidade em que o perdão é o seu culminar – que permita que a veracidade e a harmonia de vida andem de mãos dadas. Isto é, em que cada um, conhecendo a Cristo Jesus e ao Seu Espírito, se conheça a si mesmo como o Pai o encara, sentindo-se, desse modo, capaz de deixar cair as máscaras e disfarces que usa, ora na sua vida privada, ora na sua vida pública, ora em ambas. Se assim não for, nunca um A.P.d.C. será uma pessoa que viverá o que educa.

Avançando-se um pouco mais, parece ser uma evidência gritante que a nossa proposta de F.E. de A.P.d.C. deve investir tempo e energia em formar estes para serem pessoas de oração. Pessoas para quem o contacto amoroso, espontâneo e dialogante com Deus seja tão importante que, por assim quererem que seja, não consigam viver sem ele. Isto implica ter-se tempo e disponibilidade para se conhecer pessoalmente a cada A.P.d.C. e educá-lo seja na valorização do silêncio interior, seja naquele tipo de oração que mais se coaduna, por um lado, à sua personalidade, e, por outro lado, às circunstâncias concretas da sua vida. Outra alternativa, quiçá mais praticável, mas menos fecunda porquanto menos acompanhada e assim menos apta para desatar os nós inerentes às inevitáveis e sempre pessoais dificuldades oracionais, é a de se ensinar, em bloco e a um grupo mais ou menos alargado de A.P.d.C., o maior número possível de tipos de oração e confiar que, depois, cada um será capaz de eleger o que é melhor para si do ponto de vista espiritual. De notar, muito bem, que em ambos os casos, deve ter-se a consciência, e deixar-se bem claro, que tal educação não se pode confundir com uma instrução acerca de métodos artificiais, porventura autoinduzidos, que não deixe espaço à prioridade da graça.

Penultimamente, e porque o espaço que nos foi concedido para a realização deste estudo já começa a ser excedido, deve cuidar-se que na F.E. dos A.P.d.C. estes descubram a relevância imprescindível da vertente missionária da sua vida espiritual cristã. Ser cristão, é estar a arder de zelo amoroso por dar a conhecer, especialmente através das nossas próprias vidas em todas as suas expressões, o amor louco que Deus tem por todos nós e por cada um de nós. Se o cristão, deixando-se descobrir pelo Senhor Ressuscitado e o Seu Espírito, passa a viver no âmbito da alegria crucificada e, como bem sabemos também por nos ter sido dito que Jesus o afirmou, há mais alegria em dar do que em receber, então não há como não viver em saída de si. Não há como não se descentrar de si, para, dessa forma, se dar aos demais, num serviço que, se revelando o abrir de horizontes para uma Presença vitalizante, deve estar pautado pelo, confiante e humilde, anunciar e pelo denunciar evangélico, os quais pressupõem, permanentemente, um renunciar prévio ao que no nosso coração é tão-somente uma expressão do nosso interesse –, querer – e amor-próprio. Eis um serviço que, para ser bem entendido e melhor vivido, precisa de articular dois aspetos radicais. Por um lado, o ser feito a partir de uma Cruz, de morte e ressurreição, em que Jesus venceu, pelo Seu amor desarmado e todo-perdoante que O levou a não recusar nenhuma forma de sofrimento

decorrente de tal mesmo amor, todos os ídolos do nosso coração. E, por outro lado, o ser feito segundo os mesmos critérios que levaram Jesus àquela Cruz, em especial o de em tudo ser reconciliador de Deus com a humanidade, e Lhe permitiram, nela e enquanto expressão máxima de toda a Sua vida, esvaziar o mal daquele poder que a humanidade voluntariamente Lhe entregou. Isto, note-se bem, só é possível trazendo-se à consideração, no decurso da F.E. de que temos estado a falar, a realidade e a gravidade do pecado, mas sempre à luz do, a este sempre anterior, perdão.

Por fim, e à luz do que tantas e tantas vezes desejámos realçar nestas páginas, não é possível falar-se de uma F.E. de A.P.d.C. que não vise fazer, integrando a espiritualidade com uma sã teologia, com que estes queiram ser pessoas messiânicas, e messiânicas como Jesus Messias o foi. A saber: até à Cruz do amor e, inseparavelmente, realizando supremamente a Sua missão salvífica nesta mesma Cruz. Por outras palavras: tal F.E. deve apontar sempre para uma união conformadora com o Trespasado morto e ressuscitado. Ou seja: ela não deve escamotear a Cruz que, abraçando o Mundo e o Reino com os seus quatro braços, une-os para sempre no próprio seio do coração de Deus. Mas não só: dando-a a conhecer e viver como o símbolo do infinito, incondicionado e imerecido amor purificador divino, a aduzida F.E. deve levar a que o formando adquira e cultive a aguda e penetrante consciência de que tudo o que não decorrer dela, nem conduzir a ela não é fecundo do ponto de vista evangélico. Ser cristão e, mais ainda a fruto da sua nobre vocação, A.P.d.C. é querer ser uma pessoa decidida a implementar no Mundo aquela vitória do amor que, levada a cabo por Jesus na Cruz, é a mais firme segurança para todo o crente em qualquer situação. E implementá-la, assumindo e incarnando, a partir de cada um dos nossos mais ínfimos átomos e a cada um dos mais ínfimos átomos dos demais, a missão de sermos pessoas salvas que, pela aceitação de todo e qualquer sofrimento decorrente do amarmos de verdade, mostram e expõem, ao Mundo e também a uma Igreja sempre necessitada de renovação e purificação, a salvação a ocorrer nas nossas vidas.

6. Palavras finais

Não sabemos se, aqui chegados – ainda com uma persistente sensação de incerteza, incrementada, agora, com o reconhecimento de que ainda havia tanto que precisava de ser mencionado –, podemos dizer que acabámos o percurso que desejámos trilhar. Mas se alguma coisa temos vindo a

percecionar, ao longo das releituras que fomos fazendo ao nosso texto para eliminarmos no mesmo algumas das suas arestas mais cortantes também decorrentes de o termos composto de um modo muito intermitente, é que não sentimos propriamente a necessidade de escrevermos muitas “palavras finais”. O texto, mesmo com as suas incorreções e falibilidades, fala por si, e embora saibamos, e não tendo nós querido escondê-lo, que talvez tenhamos sido demasiado incisivos em alguns dos dados que acabámos por aduzir, o facto é que se não o fôssemos, mesmo com todas as eventuais consequências que daí possam vir para nós, não estaríamos a ser coerentes com a uma nossa consciência cristã também moldada pela nossa educação académica de teólogo formado em espiritualidade e mística.

Posto isto, só nos resta formular o desejo de que o melhor que podemos fazer, nas circunstâncias em que o fizemos, possa vir a ser de ajuda para alguém que com ele possa vir a contactar. Isso pode parecer pouco, mas seria tudo menos isso.

