

Pastoral Catequética

revista de catequese e educação

34 – 35

Educar (é) Evangelizar

A educação: uma missão vivida com-paixão [13-52]

P. JOSÉ MANUEL MARTINS LOPES, SJ

A radicalidade de um projeto educativo de matriz católica – o desafio de ser grão de mostarda [53-63]

P. JOSÉ FRAZÃO CORREIA, SJ

Evangelizar com a família na escola católica [65-79]

IR. MARIA EMÍLIA NABUCO, SSD

Desafios – conclusões da Jornada de formação de docentes da escola católica [81-82]

Liberdade de ensino e acesso à educação [83-94]

MANUEL BRAGA DA CRUZ

A neutralidade em educação não existe. E agora? [95-106]

JOAQUIM AZEVEDO

**Fixar o olhar na Misericórdia, ser sinal eficaz
do agir do Pai [109-119]**

CÓNEGO LUÍS MANUEL FIGUEIREDO RODRIGUES

**«Reencontrar o caminho de volta a Cristo»
(MV 17) – A reconciliação e a catequese [121-135]**

P. JOSÉ HENRIQUE PEDROSA

O catecumenado em Portugal [139-168]

P. TIAGO MIGUEL FIALHO NETO

O Rito de Eleição: a anteporta da vida cristã [169-188]

P. TIAGO MIGUEL FIALHO NETO

Edição e Propriedade**SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÁ**

Contribuinte: 501104038

Quinta do Cabeço, Porta D 1885-076 MOSCAVIDE

Telef.: 21 885 12 85 Fax: 21 885 13 55

E-Mail: snec@snec.pt

Diretor

Acácio José Pereira Lopes

Conselho de RedaçãoManuel Pelino Domingues, Anacleto Oliveira, António Francisco dos Santos,
António Moiteiro Ramos, Nuno Brás Martins, Cristina Sá Carvalho.**Sede da Redação**

Quinta do Cabeço, Porta D 1885-076 MOSCAVIDE

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

DIÁC. ACÁCIO JOSÉ PEREIRA LOPES (*)

Iniciamos este novo número duplo da nossa revista «Pastoral Catequética» com a apresentação de um texto do Pe. José Manuel Martins Lopes sobre a problemática da identidade, finalidades, objetivos e reptos que se levantam, hoje, à educação nas escolas católicas. Ainda que o texto original já tenha sido publicado, em duas partes, na revista «Brotéria», afigurou-se-nos de tal modo pertinente no momento que presentemente vivemos em Portugal, em que se levanta com extrema importância a problemática da liberdade de educação e do confronto entre projetos educativos diferenciados que justifiquem e permitam a livre escolha das famílias e dos educandos, que não hesitámos em solicitar ao autor e à revista «Brotéria» a sua republicação integral, proporcionando a sua leitura e reflexão aos assinantes e leitores específicos da nossa revista. Desde já, os nossos reconhecidos agradecimentos ao Pe. José Lopes e à «Brotéria» pela pronta resposta positiva que recebemos ao nosso pedido.

O Texto do Pe. José Lopes constitui uma profunda reflexão e um ensaio de resposta ao “instrumentum laboris” da Congregação para a Educação Católica intitulado «Educar hoje e amanhã – uma paixão que se renova» (2014), o qual, por sua vez, resulta das ideias partilhadas e amadurecidas a partir do estudo da Declaração «Gravissimum educationis» (1965) e da Constituição Apostólica «Ex Corde Ecclesiae» (1990), por ocasião da celebração dos 50 anos e 25 anos, respetivamente, dos dois documentos eclesiais.

(*) Diretor.

Apresentamos seguidamente dois textos correspondentes às duas comunicações feitas na Jornada de Formação de professores e educadores realizada em 20 de fevereiro passado, conjuntamente pelo SNEC e pela APEC, e que congregou em Fátima mais de 600 participantes.

No primeiro texto, o Pe. José Frazão Correia identifica o projeto educativo de uma escola católica, quer na formulação dos seus princípios e finalidades, quer nas suas opções estratégicas, quer na sua realização efetiva e concreta quotidiana por parte de cada comunidade educativa, como ação evangelizadora, já que procura continuada da excelência da qualificação das pessoas (beneficiários diretos e agentes educativos) à imagem do Criador, tendo como modelo Jesus Cristo e ponto de referência explícito o seu Evangelho e os critérios do Reino que o mesmo Evangelho nos aponta.

O segundo texto, da Ir. Maria Emília Nabuco, debruça-se sobre a importância fundamental (imprescindibilidade) da interação entre as escolas católicas e as famílias concretas dos seus alunos numa perspetiva de “poder partilhado” e de participação ativa dessas mesmas famílias na consecução efetiva e concreta do projeto educativo da respetiva escola. Refere, a propósito, e explicita nas correspondentes finalidades e estratégias a existência de projetos internacionais específicos que procuram congregar famílias e escolas nesses objetivos comuns.

Aproveitamos, ainda, para, de uma forma muito sintética, apresentar as conclusões (desafios) dos trabalhos desenvolvidos nos diversos ateliers realizados na referida Jornada de Formação.

Pela sua acutilância face ao momento presentemente vivido pelo ensino particular e cooperativo, em que as nossas escolas católicas se integram, mas, sobretudo, porque o autor coloca o problema da liberdade de ensino na sua correta e verdadeira dimensão, inserimos também o texto da comunicação apresentada pelo Professor Doutor Manuel Braga da Cruz no Seminário “Liberdade de Ensino e Serviço Público de Educação” realizado pelo Conselho Nacional da Educação em 6 de junho passado, na UTAD.

O texto com que finalizamos a primeira parte deste número da «Pastoral Catequética», da autoria do Professor Doutor Joaquim Azevedo, constitui uma crítica radical à pretensa neutralidade do Estado no nosso Sistema de Ensino em nome da ideia de que tal neutralidade só poderá existir ao nível

da chamada “escola pública”. Do ponto de vista do autor, a desejada ou, pelo menos, proclamada neutralidade do Estado, em regime democrático, só poderá resultar duma efetiva liberdade de aprender e ensinar, de que o Estado deverá apenas ser o necessário garante.

Dedicamos a segunda parte deste número da «Pastoral Catequética» à apresentação dos textos de duas comunicações feitas no 55º. Encontro Nacional da Catequese, realizado no Seminário de Vilar, no Porto, de 13 a 16 de março de 2016.

O primeiro, da autoria do Cónº. Luís Miguel Rodrigues, constitui-se como um percurso interpretativo por textos fundamentais do Antigo Testamento à volta do tema da misericórdia de Deus e das dimensões compassiva, fiel, maternal, benevolente, solícita e incondicional da sua manifestação existencial e concreta na vida do homem.

O segundo texto, do Pe. José Henrique Pedrosa, apresenta-nos, a partir das propostas ocasionais que o tema recebe ao longo do atual itinerário da nossa Catequese, o Sacramento da Reconciliação (fruto da misericórdia de Deus), desenvolvendo um conjunto de propostas interpretativas e estratégicas para o seu tratamento e celebração, tendo como enquadramento as diversas finalidades próprias duma catequese autêntica e eficaz.

A terceira parte deste número da nossa Revista é dedicada ao tema do Catecumenado.

Apresentamos dois textos de outras tantas comunicações realizadas pelo Pe. Tiago Neto no Encontro promovido pela Comissão Episcopal de Ensino e Catequese, da Conferência Episcopal Espanhola, que teve lugar em Madrid, em 16 e 17 de março de 2015, sobre o tema “O Catecumenado e o Rito de Eleição”.

O primeiro representa um percurso sobre a evolução do Catecumenado em Portugal nos últimos anos, tendo como base os dados disponibilizados pelas diversas dioceses, seguido duma reflexão sobre o Catecumenado, propriamente dito, no enquadramento da nossa Catequese atual, quer no domínio da Iniciação Cristã das crianças e adolescentes, quer na Catequese de Adultos. Após uma breve reflexão de caráter teológico-prático, o autor apresenta também uma série de perspetivas de caráter prático-pastoral e

Editorial

sugere algumas propostas para o desenvolvimento do Catecumenado, tendo em conta a realidade concreta do nosso País.

O segundo texto do Pe. Tiago Neto constitui-se como um percurso sobre o “Rito de Eleição” no Catecumenado antigo e no atual RICA, bem como uma reflexão sobre a dimensão teológica e pastoral do mesmo.

ESCOLA CATÓLICA

A educação: uma missão vivida com-paixão (*)

P. JOSÉ MANUEL MARTINS LOPES, SJ (**)

Siglas

CPEC – Congregação para a Educação Católica

ECE – Ex Corde Ecclesiae

EHA – Educar hoje e Amanhã – Uma paixão que se renova – Instrumentum laboris

GE – Gravissimum Educationis

GS – Gaudium et Spes

LG – Lumen Gentium

Introdução

A educação para a Igreja deve apontar para princípios e valores espirituais, éticos e antropológicos que centrem e dinamizem o educando na defesa e promoção de uma sociedade mais fraterna e solidária, na procura e construção do bem comum. Um educando que assuma e se empenhe conscientemente nesta dinâmica é um cidadão maduro, porque associa e liga a sua vocação de cristão, recebida e vivida através dos sacramentos, tentando divinizar a vida do “mundo” onde se encontra inserido. A vida divina não existe sem a vida humana e vice-versa, para um cristão. Para um cristão não há homem sem

(*) Artigo publicado na Revista «Brotéria»: LOPES José Manuel Martins, *A Educação: Uma vocação vivida com-paixão-II*, in «Brotéria» 181-3 (2015) 267-294; LOPES José Manuel Martins, *A Educação: Uma vocação vivida com-paixão-I*, in «Brotéria» 181-2 (2015) 173-192.

(**) Diretor-Geral do Colégio das Caldinhas. Professor na Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, Braga.

Deus, nem Deus sem homem. É isso que nos ensina O Único Pedagogo com a Sua Incarnação, Paixão, Morte e Ressurreição. Conciliar e unir estas vidas, conciliar e unir a fé¹ e a razão, é um trabalho e um caminho sempre difícil de fazer, mas possível.

A educação, cujo objetivo é construir simultaneamente pessoas competentes e com bom coração, pessoas melhores, mais maduras, senhoras e responsáveis das suas vidas, capazes de lerem com objetividade a realidade, sempre foi uma das vertentes humanas mais queridas da Igreja. Numa época em que primam os *pedagogismos*, a Igreja, pela tradição e pelos frutos dados ao longo de séculos, pode e deve considerar-se garante de uma *pedagogia*, cristã, é certo, mas *pedagogia*, que não muda ao sabor de modismos epocais, porque parte de uma conceção antropológica solidamente assente na Escritura, na tradição e no Magistério.

A Europa, se é o *que é*, e *como é*, muito deve a esta coerência antropológica e a este empenho e compromisso que a Igreja assumiu ao longo dos séculos com a educação.

Os Papas, depois do Vaticano II, insistiram na importância da educação e no contributo que cada cristão batizado lhe deve prestar. O contexto histórico, social, ético e político atual mudou muito a visão do homem e do mundo desde o Concílio Vaticano II. A secularização ganhou força e enraizou-se no mundo contemporâneo; a globalização afastou o homem de si próprio e dos outros²; o fundamentalismo, o relativismo e o liberalismo sentem-se

¹ «A fé é garantia das coisas que se esperam e certeza daquelas que não se veem. Foi por ela que os antigos foram aprovados. Pela fé, sabemos que o mundo foi organizado pela palavra de Deus, de modo que o que se vê provém de coisas não visíveis. [...] Foi na fé que todos eles morreram, sem terem obtido os bens prometidos, mas tendo-os somente visto e saudado de longe, confessando que eram estrangeiros e peregrinos sobre a terra. [...] Alguns foram torturados, não querendo aceitar a libertação, para obterem uma ressurreição melhor; outros sofreram a prova dos escárnios e dos flagelos, das cadeias e da prisão. Foram apedrejados, serrados ao meio, mortos ao fio da espada; andaram errantes cobertos de peles de ovelhas e de cabras, necessitados, atribulados e maltratados; homens de quem o mundo não era digno, andaram vagueando pelos desertos, pelos montes, pelas grutas e pelas cavidades da terra. E todos estes, apesar de terem recebido um bom testemunho, graças à sua fé, não alcançaram a realização da promessa, porque Deus tinha previsto algo de melhor para nós, de modo que eles não alcançassem a perfeição sem nós.» (Heb. 11^{1-3;13; 35-40}).

² Ver, neste sentido o interessante artigo de Maximiliano FIGUEROA (2006). Kant y el sentido ético de la educación. Una lectura en la época de la globalización. *Persona y Sociedad* XX/3: 78.

cada vez mais agressivos; os direitos humanos e sociais fazem-se depender e estão ao serviço dos interesses económicos. Tudo isto causa e cria problemas crescentes na união entre as pessoas e tem repercussões perniciosas no mundo da educação.

O Vaticano II, com os seus ensinamentos, continua a ser uma bússola para este mundo contemporâneo tão “indisciplinado” e “caótico” em termos de orientação e clarificação de ideias e princípios de ação. Tanto a *Gravissimum Educationis*, como a *Gaudium et Spes* (GS), como a *Lumen Gentium* (LG), já apontavam decididamente para a promoção da pessoa humana e de uma sociedade verdadeiramente humana; para a educação como um bem universal e um bem comum; para o cuidado que se deve ter com um liberalismo que, com as suas regras, se pode sobrepor a uma cultura que assenta na dignidade e dignificação de todo o ser humano; para a defesa de um humanismo cristão. Além disso, no campo teológico-espiritual, elas apresentam a educação cristã como evangelização e missão; como um caminho de perfeição e santificação através da vida sacramental; como algo que não pode ser separado da vida dos homens, porque a fé cristã é sempre comprometida com a vida das pessoas, especialmente com os pobres e aqueles que mais sofrem (GE 1965: 2, 11, 17, 35 e 36; GS 1965: 59, 60; LG 1964: 8, 11, 17).

Em 2011, por solicitação do Papa Bento XVI, reuniu a Assembleia Plenária da Congregação para a Educação Católica. Os seus membros confiaram ao Dicastério a preparação dos aniversários da GE (50 anos) e da ECE (25 anos), com um objetivo muito definido: «relançar o empenho da Igreja no campo da educação» (Grochowski 2014: Apresentação). A preparação contou com dois momentos: a realização de um seminário com especialistas de todo o mundo (junho de 2012) e a Assembleia Plenária dos Membros da Congregação para a Educação Católica (fevereiro de 2014).

O documento *Educar Hoje e Amanhã – Uma paixão que se renova – Instrumentum laboris* (CEC 2014), resulta das ideias que foram sendo partilhadas e amadurecidas nos encontros acima referidos. Este texto tem como pano de fundo as linhas de força da GE e da ECE, as características fundamentais das escolas e universidades católicas e são deixados alguns desafios às instituições educativas católicas. Além disso, este *Instrumentum laboris*, ao celebrar os cinquenta e vinte e cinco anos, respetivamente, da GE e da ECE, tenta recordar os ensinamentos do Magistério, por um lado, e, por

outro, definir algumas linhas programáticas para os próximos anos, no contexto da importância da educação dentro da nova evangelização.

I. Declaração *Gravissimum Educationis*

A educação deve ser um ponto fundamental nas preocupações de todo o batizado. A *GE*, com base neste pressuposto, dentro do contexto dos documentos do Concílio Vaticano II³, além de pretender ser um documento aberto, dando algumas orientações que considera essenciais e básicas sobre a problemática educativa, parte do pressuposto de que a educação, para um cristão, assumida e vivida numa perspectiva de fé, deve considerar duas dimensões: a secular e a teológica e espiritual.

1. A educação: um apostolado

Para a *GE*, a educação, «obra excelente» (*GE* 1965: Conclusão), sagrado direito, direito universal e inalienável, como vocação da inteligência e do coração (*GE* 1965: 5), exige e vive, sobretudo, do testemunho de vida dos educadores. A educação não é um trabalho nem uma tarefa, é uma missão.

A educação tem duas vertentes inseparáveis entre si: o ser e o saber. Uma educação que se centrasse somente num destes polos poderia arriscar-se a “formar” ou só “beatos” no mau sentido da palavra, ou só “cientistas”. Ora, nem uns nem outros estão comprometidos com o mundo, tal como o entende o cristianismo, já que a pessoa educada, em sentido cristão, é aquela que é competente em termos científicos e tem coração, valores. Uma pessoa que seja um ótimo profissional, mas viva no egoísmo, é um problema para o bem comum e a vida em sociedade. Uma pessoa que seja ótima, em termos humanos e espirituais, mas não contribua com o seu saber para a construção, em comunidade, de um mundo melhor, é um outro problema para todos. É por isso que às pessoas que, como profissionais, vivem a sua vocação na escola, lhes são pedidas qualidades especiais de inteligência e de coração. Só uma pessoa educada nestas duas vertentes pode ser educadora e iluminar o caminho daqueles a quem serve.

³ Sobretudo a Constituição *Gaudium et Spes* e a Constituição *Lumen Gentium*.

A educação faz-se muito de coração a coração, porque a educação é uma relação afetiva, mas os educadores devem ter também uma preparação muito cuidada na arte de ensinar e uma atitude de renovação e adaptação constantes. O ministério dos professores, de algum modo, por isso, pode ser considerado um apostolado, um serviço prestado à sociedade. (*GE* 1965: 8). Um educador qualificado é aquele que ajuda os seus educandos a entenderem melhor o mundo que os rodeia, a serem melhores pessoas, a viverem uma vida mais inteligente, mais livre e mais própria.

2. A família: a primeira instituição educativa

A primeira instituição responsável pela educação é a família. Os pais têm o direito e o dever de educar os filhos (*GE* 1965: 7).

À família é pedido que tudo faça para que se crie no seu seio um clima de amor e piedade para com Deus e para com os homens, como caminho para uma educação pessoal e social. É à família, porque fundada no amor, que compete mostrar que há valores que, embora parecendo irrazoáveis para o mundo atual, como a abnegação e a mortificação, *v.g.*, podem contribuir para um crescimento saudável do educando. Muitas vezes não há outra forma de educar do que dar a vida, perdendo-a. A maneira mais eficaz de aprendizagem é aquela que radica na vivência de uma experiência de vida. Ora, o amor, não se teoriza, vive-se. Aprende-se a amar, sentindo-se e vivendo-se a experiência de ser amado. Aprende-se a perdoar, vivendo-se a experiência de se ser perdoado. Aprende-se a esperar pelos tempos de crescimento do outro, sentindo-se que outros já “sofreram” esta espera por amor a cada um de nós. A família é o espaço, o ambiente onde se vive uma fé incondicional nas possibilidades de crescimento do outro. Trata-se de uma fé que “crê” no outro, porque se funda numa relação de amor; de uma fé que acredita que, num processo educativo, embora com momentos difíceis de espera e que podem potenciar sentimentos de frustração, nunca se perde tempo com os tempos de “paragem” ou de “retrocesso” do outro, amado tal como é e não como deveria ser; de uma fé que aposta, portanto, no outro, no risco, na abertura, inclusive, à possibilidade da dor e da desilusão; de uma fé que, por amor, une esperança, otimismo e confiança.

Por isso, a sociedade, para ser uma sociedade humanista e divinizada, necessita da família como primeira escola das virtudes sociais. A família surge, assim, como o ambiente onde um educando faz a sua primeira

experiência de uma sã sociedade humana e da própria Igreja. Do maior ou menor compromisso das famílias depende a qualidade da educação. Quanto mais os pais se demitirem, mais os sistemas educativos protecionistas triunfarão.

Tendo a família esta tão importante função construtora e regeneradora de uma sã sociedade em vista do bem comum, à Igreja é pedido que proteja e promova a família (GE 1965: 3).

Por outro lado, sendo a escola a instituição educadora mais forte depois da família, os pais devem organizar-se em associações, dentro das escolas, a fim de que o projeto educativo destas seja participado e definido também por eles. Quando a família e a escola não assumem as suas responsabilidades, porque a natureza tem horror ao vazio, outras entidades, naturalmente, o farão, como por exemplo, o grupo ou os meios de comunicação social, com os riscos a estas inerentes, a começar pela perda de controlo no processo educativo por parte dos próprios pais (GE 1965: 6).

O poder público, por outro lado, deve afastar-se da tentação do monopólio do ensino, o qual ofende os direitos inatos do ser humano, a liberdade de consciência, não facilitando o convívio pacífico, nem o pluralismo, nem o progresso da própria cultura. O Estado deve antes preocupar-se em providenciar para que as escolas sejam servidas por educadores competentes (GE 1965: 8).

3. A escola católica: uma comunidade ao serviço da divinização do mundo

A escola, cujo projeto educativo deve ser escolhido em consciência e em liberdade pelos pais, ajuda estes no cumprimento dos seus deveres e faz as vezes da comunidade humana. A escola católica deve educar os seus alunos a divinizarem a cidade terrestre e prepará-los para, com o seu exemplo de vida, tornarem-se o fermento salutar da comunidade humana (GE 1965: 8).

A escola tem a missão de cultivar as faculdades intelectuais dos alunos, de os ajudar a desenvolverem a sua capacidade de julgar retamente, de os introduzir no património cultural das gerações passadas, de os preparar para a vida profissional, de promover o sentido dos valores e um convívio

saudável entre educandos que provêm de circunstâncias e ambientes muito diferentes.

Por outro lado, a escola é um ponto de encontro das famílias, educadores Docentes e Não Docentes, agrupamentos que promovem a vida civil, religiosa e cívica, sociedade civil e toda a comunidade humana (*GE* 1965: 5 e 6).

A verdadeira educação, que implica a educação cristã, é a que educa responsabilmente o homem para o seu fim último, Deus, e para a sua participação no bem das sociedades, com vista à união e paz entre todos. Ora, isto requer, por parte do educando, vontade de participação na comunidade humana, vontade de diálogo e vontade de cooperação no bem comum e que à Igreja seja reconhecido o direito e o dever de educar. A ela compete, através da instrução catequética, o dever de anunciar o caminho da salvação e de ajudar todos os homens no caminho da plenitude da vida de Cristo. Deste modo, a Igreja acredita que é possível desenvolver a perfeição integral da pessoa humana e contribuir para o bem de toda a sociedade e a divinização do mundo humano (*GE* 1965: 1, 2 e 4).

A *GE* associa o progresso social, no que este implica com a participação na vida social, económica e política, à educação, porque esta torna todo o ser humano consciente da própria dignidade e do seu dever. Por isso, é necessário promover cada vez mais a educação em todos os povos e continentes já que a vida humana, para ser definida como tal, tem de se referenciar à vocação celeste.

A pessoa educada, consciente da sua fé, nunca abdicando de uma conduta que a afaste da justiça e da santidade de vida, é a que se esforça por superar com discernimento, espírito de oração, coragem, perseverança, constância e magnanimidade, os obstáculos que a vida lhe vai colocando. Além disso, a pessoa educada, aprofundando a relação entre fé e razão na procura da verdade única, é a que consegue integrar harmónica e integralmente todas as suas vertentes (intelectuais, físicas, morais, espirituais, humanas), vivendo responsabilmente as suas responsabilidades religiosas, sociais e culturais (*GE* 1965: 1, 2 e 10).

Da investigação científica a nível universitário, muito depende o futuro da humanidade. Por isso, a *GE* pede uma atenção especial à vida espiritual dos alunos universitários. E da colaboração e ajuda mútua entre as

universidades (congressos internacionais, distribuição do trabalho de investigação científica, permuta de professores) se colherão frutos mais abundantes (*GE* 1965: 10 e 12).

II. Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*

João Paulo II, ao escrever a Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*, parte do princípio que a universidade católica pode ser um instrumento privilegiado para se chegar à verdade sobre Deus, o homem e a natureza e que através dela se pode estabelecer um diálogo entre a Igreja e todos os homens de qualquer cultura.

A universidade católica, segundo João Paulo II, deveria, como qualquer universidade: investigar, ensinar e ser uma instituição de serviço cultural; como católica: ter uma inspiração cristã, promover a sua investigação e reflexão, tendo sempre como luz-guia a fé e sendo fiel aos princípios éticos e morais da mensagem cristã, estar ao serviço do povo de Deus e favorecer o diálogo interdisciplinar, a fim de se evitar uma fragmentação do saber académico. Apela-se a um diálogo peculiar entre as diversas disciplinas e a teologia. Esta poderia ajudar aquelas a aprofundar as razões e significados da própria ação. Por outro lado, as diversas disciplinas poderiam estimular a investigação teológica. O resultado deste diálogo contribuiria para conseguir-se uma melhor compreensão do mundo.

1. A universidade católica e a sua vocação para a procura da verdade

João Paulo II encontra a vocação da universidade católica na procura contínua da verdade, na sua investigação, na sua descoberta e na comunicação do saber para o bem da sociedade. Esta verdade está radicada necessariamente na Verdade suprema, Deus, e é isso que faz com que o homem a persiga com avidez e incansavelmente. Só ela pode ser caminho para o espírito do homem não correr o risco de se perder e se centrar no essencial, vivendo a liberdade, a justiça e a sua dignidade de acordo com uma visão do homem e do mundo iluminados pelo Evangelho, o qual contém os princípios vitais que dão sentido à existência do ser humano (*ECE* 1990: 4, 16, 30, 33 e 46).

À universidade católica compete, por isso, a tarefa de unificar duas ordens de realidade: a investigação da verdade e a fonte da mesma, Deus. Sem a verdade, a pessoa não pode agir com retidão nem servir adequadamente a pessoa e, por isso, a sociedade humana. Deve ser claro, então, que o saber, ao qual todos devem ter acesso, deve estar ao serviço da pessoa humana, porque Deus não quis *poder ser* sem o homem. Isto implica uma tomada de posição em relação ao sentido da investigação já que esta, porque ao serviço do bem da pessoa, traz necessariamente consigo sempre preocupações e implicações éticas e morais.

Sem um reconhecimento por parte dos poderes civis da autonomia institucional, liberdade académica e da liberdade de escolha, dificilmente a universidade católica conseguirá garantir a sua identidade. Por outro lado, como a aprendizagem é um processo para toda a vida, é importante que a universidade católica aposte em programas de educação permanente de adultos (ECE 1990: 32, 36 e 37).

2. A universidade católica e a investigação

A investigação, para a qual é fundamental a cooperação em projetos comuns entre as universidades católicas, deve entrar profundamente nos problemas contemporâneos reais que preocupam o ser humano e o dividem, a fim de o ajudar a encontrar caminhos que possam mitigar o seu sofrimento e o unam numa verdade que o dignifique como pessoa. Estes problemas têm a ver, por isso, com a dignidade da vida humana, a promoção da justiça para todos, a qualidade da vida, o respeito e a proteção da natureza (consciência ecológica), a paz, um exercício honesto da política, uma justa repartição da riqueza, a promoção do sentido da solidariedade na sociedade e no mundo. Estas são questões nucleares do ser humano que o podem fazer encontrar um sentido mais em sintonia com a realidade da sua existência (ECE 1990: 32, 34, 35 e 37).

É fundamental, em toda a investigação, a fim de que esta não fique “alheada” e alienada do próprio homem, que cada disciplina, de acordo com os princípios e os métodos das ciências, se insira num contexto mais amplo dos ideais de uma vida autenticamente humana, a qual, para um cristão, tem de se fundar e estar de acordo com os valores do Evangelho. A tarefa e missão da investigação exige pessoas bem preparadas em cada uma das disciplinas, dotadas também, se possível, de uma competente formação

teológica e capazes de se inserirem nas questões epistemológicas ao nível das relações entre a fé e a razão (ECE 1990: 22, 29 e 46). A ética tem, por isso, prioridade sobre a técnica, a pessoa sobre as coisas, o espírito sobre a matéria, Deus sobre o homem (ECE 1990: 2 e 18).

Tudo o que a universidade católica investiga, sabe, conhece e tenta colocar ao serviço do bem da humanidade, fá-lo sempre numa perspetiva de fé e acreditando que somente a Revelação pode ser a chave para o esclarecimento dos mistérios do homem. A razão sem a fé, neste contexto, não faz sentido. O diálogo entre fé e razão, para o qual a teologia pode dar um contributo único, deve encontrar-se na procura da única verdade e conduzir a uma maior compreensão do significado da vida e do fim da criação, já que tudo tem origem no mesmo Deus (ECE 1990: 1, 4, 5, 17 e 19). Por isso, as universidades católicas são necessárias para a vida da Igreja, para o desenvolvimento da cultura cristã, para o progresso humano e são o lugar privilegiado para um frutuoso diálogo entre o Evangelho e a cultura.

Uma fé alienada do que é humano e, portanto, da cultura, seria uma fé decapitada e em processo de auto anulamento (ECE 1990: 11, 34 e 43-44). Evangelização, neste sentido, mais do que proclamar o Evangelho, significa «transformar mediante a força do Evangelho os critérios de juízo, os valores determinantes, os centros de interesse, as linhas de pensamento, as fontes inspiradoras e os modelos de vida da humanidade, que estão em contraste com a Palavra de Deus e com o desígnio da salvação» (ECE 1990: 48).

3. A universidade católica e o sentido antropológico de progresso

Um problema premente que hoje se coloca tem a ver com a procura de significado nas descobertas científicas e tecnológicas, já que por trás de todo o agir do homem está uma antropologia, um sentido e significado do próprio homem. A antropologia cristã, que tem a sua origem na Pessoa de Jesus Cristo, permite um olhar otimista sobre a realidade, porque neste olhar vai um sentido de Criação e Redenção do qual o cristão não pode prescindir (ECE 1990: 33). Por isso, compreende-se que o conceito de progresso esteja associado ao bem autêntico de cada ser humano e da sociedade humana. Daí que a universidade católica deva, necessariamente, incluir a dimensão moral, espiritual e religiosa na sua investigação. Além disso, na investigação com vista a um progresso que sirva o homem, deve estar

sempre presente o diálogo entre a fé e a razão, a preocupação ética e uma perspectiva teológica. A teologia católica, que procura compreender melhor, desenvolver e comunicar mais profundamente o sentido da Revelação cristã, se ensinada na fidelidade à Escritura, à Tradição e ao Magistério, possibilitará um maior enriquecimento e significado da vida humana e da dignidade que lhe é inerente (ECE 1990: 15, 20 e 29). A avaliação das conquistas da ciência e da técnica que se vão conseguindo com a investigação têm um critério: o bem, contextualizado no sentido da totalidade da pessoa humana. (ECE 1990: 7).

«A Universidade Católica [...] é uma comunidade académica que, dum modo rigoroso e crítico, contribui para a defesa e desenvolvimento da dignidade humana e para a investigação cultural mediante a investigação, o ensino e os diversos serviços prestados às comunidades» (ECE 1990: 12). A universidade católica deve, portanto, possuir e estar imbuída na sua atividade da inspiração cristã, duma reflexão constante à luz da fé católica, de fidelidade à mensagem cristã e de um empenho institucional ao serviço do povo de Deus e da família cristã (ECE 1990: 13). Por outro lado, espera-se que esta comunidade seja animada por um espírito de liberdade e caridade, onde o respeito mútuo, o diálogo sincero, a defesa dos direitos de cada um e a união façam parte do quotidiano dos seus membros.

O progresso deve ser medido sempre pelos seus efeitos e consequências na qualidade de vida da pessoa humana. Esta tem de ser o fim do progresso e o seu ponto de partida!

4. A universidade católica e o diálogo com a cultura

Poderá dar-se o caso de muitos membros da comunidade académica pertencerem a outras religiões ou até nem professarem nenhum credo religioso. Destes espera-se que respeitem o carácter católico da instituição, onde servem. A universidade católica, por seu lado, respeitará a sua liberdade religiosa (ECE 1990: 9, 14, 20, 22, 25, 26, 27 e 39).

A Igreja tem de dialogar com a cultura do seu tempo, com uma linguagem compreensível e adaptada às pessoas concretas dessa cultura, porque deste diálogo depende o destino da própria Igreja e do mundo. Todavia, este diálogo tem regras que são marcadas por valores que nunca poderão ser

ultrapassados, nem a montante nem a jusante, como o sentido da pessoa humana, a sua liberdade, a sua dignidade, o seu sentido de responsabilidade, a sua abertura ao transcendente.

A cultura tem de servir o homem, o desenvolvimento integral da pessoa humana e dos povos. Não se concebe uma cultura que não provenha do homem e não seja para o homem. Ora, esta fidelidade ao homem só será possível se a universidade católica mantiver uma identidade institucional com a Igreja universal e a sua mensagem cristã, a qual passa também pelo reconhecimento e adesão à autoridade magisterial em termos de fé e de moral. Os bispos têm, por isso, uma responsabilidade muito especial em acompanhar a vida das universidades católicas, sobretudo no que respeita ao confronto com as constantes agressões que vêm das autoridades civis (*ECE* 1990: 3, 6, 27, 28, 45 e 49).

5. A universidade católica e a denúncia profética

Espera-se que a universidade católica, comunidade académica constituída na sua maioria por leigos que vivem a sua vocação intelectual como uma missão, forme mulheres e homens que primem pelo saber e que sejam competentes para, dando testemunho de uma fé vitalmente comprometida, intervenham cristãmente na vida da Polis, lutando, denunciando situações pecaminosas e proclamando verdades incómodas.

Aos estudantes é pedida a responsabilidade de se tornarem *leaders* qualificados, com autoridade profissional, religiosa, moral e social, a fim de, em coerência de vida, assumirem a divinização do mundo como uma missão e um serviço (*ECE* 1990: 23, 24 e 31).

Neste contexto, é muito importante a pastoral universitária, entendida como atividade que oferece aos membros da própria comunidade académica a possibilidade de coordenar o estudo académico e as atividades para-académicas com os princípios religiosos e morais, integrando, deste modo, a vida com a fé, a qual, em comunhão com a vida sacramental, a caridade e a oração, deve ser incarnada nas atividades quotidianas. A pastoral universitária deve apelar à boa vontade dos membros da comunidade para estarem atentos a quem mais sofre física e espiritualmente e, sobretudo, a irem ao encontro, com o seu saber e fazer, dos mais pobres a nível económico, social, cultural e religioso (*ECE* 1990: 38-42).

III. Educar hoje e amanhã – Uma paixão que se renova

Este *Instrumentum laboris* começa por falar da constatação de uma difusa “emergência educativa” na nossa cultura, já que esta é permeada por várias problemáticas. Daqui a dificuldade em se estabelecerem relações educativas que assentem em valores e princípios vitais que possam ajudar as jovens gerações a crescer e amadurecer individualmente e a contribuir para a construção do bem comum.

A educação católica, através das suas escolas e universidades, dá um contributo fundamental para a nova evangelização e «contribui também para que as pessoas e a cultura assimilem os valores antropológicos e éticos que são necessários para construir uma sociedade solidária e fraterna» (EHA 2014: Introdução).

Este documento parte, portanto, de um princípio básico: se queremos uma sociedade que se coadune com o Evangelho, ela tem de ser construída com base em determinados valores antropológicos e éticos. Estes valores são, naturalmente, aqueles que a Igreja defende há séculos, desde que é Igreja.

Este *Instrumentum laboris* pretende ser um documento de orientação, de acompanhamento para as iniciativas de estudo e eventos eclesiais e culturais das Igrejas particulares e associações. Por outro lado, pretende ser motivo de estímulo para novos projetos e novos projetos educativos para o futuro.

1. Escola e universidade católica: identidade

Os tempos atuais, já o sabemos, são complexos e desafiantes. Todavia, o homem precisa de formular bem as problemáticas que o apoquentam a fim de que possa ir delineando possíveis respostas plausíveis que, dentro dos parâmetros cristãos, o ajudem a tornar o futuro menos imprevisível e mais esperançoso.

O mote para uma atitude correta face a esta questão vem expressa na EHA:

«A escola e a universidade são lugares de educação à vida, ao desenvolvimento cultural, à formação profissional, ao empenho pelo

bem comum; representam uma ocasião e uma oportunidade para compreender o presente e para imaginar o futuro da sociedade e da humanidade. A raiz da proposta formativa é o património espiritual cristão, em constante diálogo com o património cultural e as conquistas da ciência. Escolas e universidades católicas são comunidades educativas nas quais a experiência de aprendizagem se alimenta da integração entre pesquisa, pensamento e vida». (*EHA* 2014: II)

Os educadores são a mais-valia de uma escola e universidade. Se é verdade que as condições físicas destas são muito importantes, fundamentais, todavia, são os recursos humanos de uma instituição. Uma escola e uma universidade valem, em primeiro lugar, pelas pessoas, não pelos edifícios. Aquelas são o que forem, em primeiro lugar, as pessoas que nela desenvolvem a sua missão. São estas que garantem, com o seu modo de ser e atuar, a identidade das mesmas.

A estes educadores se pede competência profissional, um elevado profissionalismo e preparação, para que possam enfrentar, sem receios ou medos, situações problemáticas, recorrentes no mundo da educação, e possam exprimir melhor e mais visivelmente a dimensão educativa do acolhimento. Uma instituição educativa, por outro lado, para estar preparada para corresponder às expectativas, deve, por isso, ser liderada por pessoas competentes e não por burocratas (*EHA* 2014: I, 7).

1.1. A antropologia e o sentido da transcendência

É interessante verificar a atenção e o cuidado que o documento *EHA* coloca na ideia de homem. É com base nesta que este documento constrói e desenvolve a sua visão da realidade, a qual é inseparável da mensagem do Deus revelado por Jesus Cristo.

O que está em jogo é a compreensão do homem e do mundo. Deste modo, o conhecimento e a investigação, pontos nevrálgicos em qualquer escola e universidade, nunca possam ser separados do sentido ético e do transcendente. Ciência e ética, ciência e transcendência conjugam-se para se poder compreender melhor o homem e o mundo (*EHA* 2014: II, 1).

A escola e a universidade católica educam, por isso, sobretudo através do *modo de sere estar* de uma comunidade educativa, a qual parte sempre daquela ideia de homem. A qualidade das relações interpessoais entre os elementos desta comunidade são o ponto de partida para se aferir a opção e a adesão que a mesma faz a determinados valores.

O documento *EHA* aponta algumas qualidades que devem estar presentes e identificar qualquer escola ou universidade católica: atenção à pessoa, única e irrepetível, e respeito pela sua dignidade; abertura a um diálogo construtivo, apesar das diferenças de ideias; criação de um clima de cooperação e solidariedade, a fim de que cada educando possa desenvolver os seus talentos; seriedade na investigação científica como caminho para a verdade; potencialização de oportunidades para que os jovens possam fazer crescer e desenvolver os seus talentos e capacidades; atenção equilibrada aos aspetos espirituais, éticos, sociais, afetivos, cognitivos e profissionais (*EHA* 2014: II, 1 e 6).

As pessoas, sobretudo as mais frágeis, necessitadas ou com maiores dificuldades, devem ser o centro da atenção de uma escola ou universidade católica. É este modo de agir que distingue a riqueza e qualidade de um projeto educativo. Estas pessoas devem ser um motivo para aproximar a comunidade educativa, devem ser um motivo para a escola e a universidade serem inclusivas e aprenderem que qualquer diferença (cognitiva, social, religiosa, etc.) pode ser uma oportunidade e um dom para o crescimento de todos. Este *modo de ser* mostra a visão personalista própria da tradição humanista cristã que está na base destes projetos educativos (*EHA* 2014: II, 5 e 6).

1.2. O processo de ensino-aprendizagem como caminho de personalização

Não há sistemas, metodologias, modos de ensinar e aprender perfeitos. Muito se tem escrito sobre o assunto e muitas e variadas são as propostas. Hoje em dia, todavia, os especialistas estão de acordo numa coisa: o processo de ensino-aprendizagem deve ser um momento privilegiado de personalização, porque neste processo se encontram e se estabelece uma relação entre duas pessoas. Trata-se de uma relação que se faz em termos técnicos, mas também de coração a coração. O contexto da educação é o da pertença e não o do individualismo, do antagonismo ou da frieza recíproca.

A educação não tem só a ver com uma preparação dos alunos para o mundo do trabalho, mas também, e sobretudo, com uma promoção do carácter da pessoa⁴.

A pessoa educada é a que na escola ou universidade aprendeu a poder, autonomamente, ser capaz de se autoeducar e que sabe que a educação contínua é uma atitude de todo o ser responsável. A pessoa educada é a que se preocupa e responsabiliza com a sorte e o bem dos outros, a que aposta no desenvolvimento da criatividade como a forma mais eficaz de colaborar na construção do bem comum que se torna progresso se construído no respeito e diálogo pelo mistério do Outro, do outro e da natureza. A pessoa educada é a que coloca ao serviço do outro o que aprendeu. Uma aprendizagem torna-se mais humana e motivadora se os alunos a compreendem como importante para as suas vidas e para a comunidade onde estão inseridos, isto é, se tem impacto social. A construção de uma *Polis* humana é uma responsabilidade e uma tarefa de todos, onde, dadas as características das instituições educativas e da sociedade, o diálogo intercultural ganha cada vez mais sentido (EHA 2014: II, 4 e 6).

A educação é uma relação que se estabelece, por isso, entre duas pessoas que se encontram num binómio inseparável de ser-saber, virtude-ciência. Neste processo é mais importante o modo como se aprende que o que coisa se aprende; o modo de se ensinar que os conteúdos do ensino. Todavia, não se podem menosprezar caminhos já feitos que se refletem em conteúdos assumidos por uma comunidade científica. Estes fazem-nos avançar mais rápida e seguramente em direção ao futuro. Há que cultivar nos nossos jovens o valor de uma antropologia da memória. Seria uma insensatez e uma arrogância não querermos conhecer ou ficarmos indiferentes aos caminhos que os nossos predecessores já percorreram.

O ensino personalizante apela à proatividade do aluno: a curiosidade, o desafio, motiva os alunos e robustece a sua autonomia na procura da verdade. A aprendizagem através da pesquisa e solução de problemas desperta nos alunos as suas capacidades mentais e cognitivas e estimula-os para a responsabilidade de um trabalho colaborativo e em equipa (EHA 2014: II, 3).

⁴ Para Kant, a educação tem uma finalidade: formar o carácter (KANT, 1983: 72).

2. Reptos para a escola e universidade católicas

Na nossa sociedade contemporânea, tantas e tantas vezes, é tabu falar-se de Jesus Cristo e da Igreja. Por outro lado, separa-se com demasiada facilidade e sem um sentido crítico mais informado, a Igreja, que se diaboliza, e Jesus Cristo. Mais ainda, a comunidade educativa das instituições educativas não é tão exemplar, como seria de esperar. Ora, as instituições educativas católicas, como qualquer instituição católica devem, sem medo e com toda a coragem, assumir as suas virtudes e os seus pecados, partindo do princípio que a graça de Deus tudo supera, se a liberdade humana a tal esteja aberta. O pecado e as incoerências, para um cristão ou uma instituição católica, não podem ser motivo para a paralisia, mas antes mais uma razão para fazer com que Deus possa mostrar a Sua força na nossa fraqueza.

Dentro deste contexto, a educação católica deveria ter um fim muito claro para toda a comunidade educativa: ela é um instrumento privilegiado para o encontro com a Pessoa de Jesus Cristo, que se fez Homem, padeceu, morreu e ressuscitou para nos salvar.

Como fazer da Pessoa de Jesus Cristo e da Sua mensagem algo de belo e bom que traga unidade, paz, felicidade a uma vida? O maior desafio será o de a Igreja encontrar meios que a levem a “aparecer” para os nossos jovens como uma instituição credível, apesar do seu pecado, depositária fiel da mensagem de Jesus Cristo.

As instituições educativas da Igreja católica deveriam ser um lugar onde, através de testemunhos de vida credível e coerente, a fé se faz vida e onde a pessoa vale por si, pela sua dignidade de filho de Deus. Como mostrar aos jovens que uma vida vivida com fé e paixão na Pessoa de Jesus Cristo é uma vida que se vive com mais qualidade e felicidade?

O documento *EHA* aponta um caminho, reformularmos a nossa visão de educação, a partir de uma reflexão antropológica mais consentânea com o século XXI:

«Em primeiro lugar, devemos reformular a antropologia que inspira a nossa visão de educação no século XXI. Trata-se de uma antropologia filosófica que deve ser uma antropologia da verdade. Uma antropologia social, isto é, onde se concebe o homem nas suas relações e no seu

modo de existir. Uma antropologia da memória e da promessa. Uma antropologia que faz referência ao cosmos e que leva a sério o desenvolvimento sustentável. E ainda mais uma antropologia que faz referência a Deus. O olhar de fé e de esperança, que é o seu fundamento, sonda a realidade para descobrir nela o projecto oculto de Deus. Partindo assim de uma reflexão profunda, sobre o homem moderno e sobre o nosso mundo actual, deveríamos reformular a nossa visão da educação.» (EHA 2014: III).

Nesta passagem encontramos termos que falam e vão ao encontro do mundo atual: antropologia da verdade, antropologia social, da memória e da promessa, do cosmos, de referência a Deus.

O grande desafio é fazer com que as instituições educativas católicas preparem líderes para os anos 2050 com vontade de assumirem a sua responsabilidade de construtores de um mundo com base em valores que deveriam ser “naturais” e “habituais” para todo o cristão bem formado: paz, participação, diálogo, dom de si, cooperação, coerência, desenvolvimento sustentável e inclusivo, fraternidade, bem comum, justiça, gratidão, coerência, oração,... Sem uma aliança comprometida entre a família e a escola, será difícil que estes valores se “entranhem” mais facilmente na vida dos educandos.

2.1. Um mundo em mudança rápida e constante: um desafio para a escola católica

Uma questão se coloca: compreendemos verdadeiramente o homem, o mundo, as mudanças rápidas, contínuas e, tantas vezes, tão pouco refletidas? Estamos livres, abertos, disponíveis e com coragem para não entrarmos no “modismo” da mudança só pela mudança, fruto de um consumismo elevado ao extremo, e identificarmos o problema, entrarmos no “problema” do problema, discernirmos os caminhos de reequacionamento e resposta ao mesmo? É capaz a educação católica de dar o coração, o sentido, a esperança, a estratégia ao problema que o problema coloca? O problema pode ser fonte de mais humanidade, de maior crescimento humano, de melhor qualidade na relação com a verdade e com as outras pessoas?

A preocupação do documento *EHA* é que

«no coração das mudanças do mundo que somos chamados a acolher, amar, decifrar e evangelizar, a educação católica deve contribuir para a descoberta do sentido da vida e fazer nascer novas esperanças para o hoje e para o futuro» (*EHA* 2014: II, 4, 1).

O *instrumentum laboris EHA* identifica os desafios que se colocam neste momento à educação católica (*EHA* 2014: III 1, alíneas a) a l).

2.1.1. Identidade

Serão as nossas Escolas realmente católicas? Conhecemos, damos possibilidade de conhecer e vivemos, em testemunho de vida, o Evangelho, fundamento de toda a educação católica? Conhecemos os documentos que tornam a nossa Escola, o nosso projeto educativo, peculiar dentro da História das Escolas católicas? Qual é o *plus* (*magis inaciano*), o elemento diferenciador, o elemento característico que faz com que a minha Escola, o meu projeto educativo, seja um elemento enriquecedor, porque diferenciador, no vasto amplo das Escolas católicas? As Escolas católicas em si são, devem ser, diferentes porquê?

O *EHA* reconhece três pilares que podem ajudar a redefinir a identidade da escola católica para o século XXI: a tradição do Evangelho, a autoridade e a liberdade (*EHA* 2014: III, 1, a).

A confusão espiritual, fruto da indiferença em termos de compromisso com o dever de informação, acarreta consigo uma pobreza espiritual, em termos de testemunho de vida, que leva a uma desestruturação dos fundamentos mais íntimos do próprio homem. Como é comum dizer-se, acabamos por pensar como vivemos e não vivemos como pensamos. A esquizofrenia espiritual leva-nos a afastar-nos do mais puro e santo que existe naquilo que tentamos professar: o Evangelho. Uma Escola católica, isto é, as pessoas que têm a responsabilidade de propor um projeto católico às famílias, têm de ser um testemunho vivo de vivência do Evangelho, a começar por si próprias. Os projetos educativos, em geral, estão muitíssimo bem elaborados e, na teoria, estão impregnados profundamente do Evangelho. O problema: como passar do papel, das ideias, para a prática, para a realidade da vida? Só uma vida coerente com o que se professa e vive pode ser um

testemunho credível para os educandos. Só uma tal vida confere autoridade e pode arrastar vidas, porque só um exemplo de vida coerente atrai.

Há que separar autoridade e disciplina. Esta é fácil de impor. A autoridade não precisa de imposição. Uma Escola católica deve valer pela autoridade dos seus educadores, que vivem o Evangelho e o seu projeto educativo.

Daqui se pode caminhar mais facilmente para a oferta de uma educação integral como caminho para uma descoberta e um exercício mais responsável da liberdade do educando, como dom de Deus. Uma liberdade só é verdadeiramente livre quando liberta a pessoa, a torna mais aberta, a si própria e a Deus. Uma liberdade verdadeiramente livre só se realiza no bem. Nós não somos livres para fazermos, optarmos por qualquer coisa, mas somos livres para fazermos o bem. A opção pelo mal vai contra um conceito de liberdade cristã. O bem não é “vendável”, comercializável, sujeito a “modas”. O bem é! O modelo para o bem é Jesus Cristo, que se fez e faz serviço e dom gratuito de Si mesmo.

Diz o Papa Francisco:

«Liberdade quer dizer saber ponderar sobre o que fazemos, saber avaliar o que é bem e o que é mal, quais são os comportamentos que nos fazem crescer, quer dizer escolher sempre o bem. Somos livres para o bem. E nisto não tenhais medo de ir contra a corrente, embora não seja fácil! Ser livre para escolher sempre o bem é algo exigente, mas fará de vós pessoas dotadas de espinha dorsal, que sabem enfrentar a vida, pessoas com coragem e paciência (*parresia* e *ypomoné*)». (PAPA FRANCISCO, 7 de julho de 2013)

2.1.2. A comunidade escolar

O ser humano não nasceu para estar e viver isolado. A Escola católica tem o dever de preparar e ensinar os seus alunos a viverem *com* os outros e *para* os outros. «A complexa rede dos relacionamentos interpessoais constitui a força da escola, quando exprime o amor pela verdade, e os educadores de convicção religiosa devem ser apoiados para que sejam o fermento e a força serena da comunidade que se constrói» (EHA 2014: III, 1, b).

Uma Escola é, em primeiro lugar, o que forem os seus alunos⁵ e os seus educadores. É, por isso, fundamental que exista um plano muito rigoroso e exigente de seleção dos educadores, principalmente dos líderes de uma instituição educativa. É, também, fundamental que os educadores que estão à frente de uma instituição educativa, vivendo a educação como uma missão partilhada, façam da *cura personalis* dos outros professores o seu principal modo de vida e de liderança.

Por outro lado, esta comunidade educativa não se pode fechar dentro da própria Escola. As famílias são necessárias a uma vida saudável dentro da Escola. Esta é o reflexo, o espelho da própria família. Quando a família está bem, a Escola está bem. Neste momento, todavia, a crise instalou-se de uma maneira muito forte dentro das nossas famílias. Por isso, se espera que a Escola católica desenvolva uma relação de «acolhimento, de solidariedade, de envolvimento, até de formação» (EHA 2014: III, 1, b) para com as famílias dos seus alunos. Este cuidado com a formação, que deve começar pelos próprios Educadores Docentes e Não Docentes e que se deve estender às famílias, deve «concentrar-se na promoção de uma comunidade justa e solidária, sensível em relação às necessidades das pessoas, capaz de criar mecanismos de solidariedade com os adolescentes e as famílias mais pobres» (EHA 2014: III 1, b).

Alunos, Educadores Docentes e Não Docentes, Famílias, Encarregados de Educação e Igreja formam uma grande comunidade educativa e, unidos, são um dos grupos mais fortes, se não o mais forte, de reestruturação da sociedade.

2.1.3. Diálogo

Educar é também comunicar, saber comunicar. Para haver comunicação deverá existir confiança, abertura, escuta recíproca, fascinação pelo outro e pelo Outro. É evidente que, na educação, o educador tem uma função: fazer com que o educando tenha ânsia em procurar e atingir o que é mais “nobre”. A

⁵ Por vezes esquecemo-nos de consciencializar os alunos que eles são os primeiros responsáveis na sua educação. Esta consciencialização deveria começar o mais cedo possível. Quando os alunos acham que ao estudarem e a lutarem por serem bons alunos estão a fazer “um favor” a alguém, algo não está a correr bem num processo educativo o qual, naturalmente, começa na família.

educação é uma questão de “subida”, de “aspiração” à “ascensão”. A educação faz-se sempre que um educador, reconhecido como autoridade pelo educando, pela sua vida e testemunho, instiga, motiva, cria condições para que este “suba” e encontre em si o desejo de se “elear”.

O diálogo é uma estratégia pedagógica muito forte que os educadores deverão utilizar e aperfeiçoar o mais possível, já que, através dela, a escola católica pode cativar os seus alunos para aquilo que eles procuram com avidez: «os grandes valores do homem, da verdade, do bem e da beleza» (EHA 2014: III 1, c).

Uma comunidade que dialoga no respeito e amor para com o outro, é uma comunidade que vive em permanente crescimento.

A Escola tem o dever de preparar bem os seus alunos e educadores para esta tarefa do diálogo e fazer dela uma missão, já que da mesma depende muita da paz com justiça que se pretende para a sociedade.

2.1.4. Sociedade da aprendizagem

Uma pessoa bem-educada é uma pessoa crítica, com capacidade para analisar e discernir profundamente os problemas, e capaz de exercer autónoma e corretamente a sua liberdade.

A nossa época é conhecida como a época do conhecimento. A avalanche da informação fora da Escola, através das comunidades virtuais, impressiona pela quantidade e cega criteriosidade em termos de disponibilidade. Hoje em dia, é impossível controlar e contornar este facto. A Escola já não é o “local” privilegiado de aprendizagem. A aprendizagem informal, sobretudo através das comunidades virtuais, ganha uma preponderância, uma dimensão e uma força tremendas em relação à aprendizagem mais formal. A questão e o grande desafio que se colocam por isso à Escola é como «ajudar os estudantes a construir[em] os instrumentos críticos indispensáveis para não se deixar[em] dominar pela força dos novos instrumentos de comunicação» (EHA 2014: III 1, d).

Naturalmente que, nestas circunstâncias, é pedido aos educadores um esforço de investimento na sua formação, a fim de não se deixarem

“mundanizar” e seduzir pelo poder das redes sociais que, tantas e tantas vezes, não são “bem-educadas”, nem educadoras, pela forma como tratam e disponibilizam os assuntos.

Um educador tem a obrigação de encontrar o tempo necessário para uma formação contínua séria, a fim de que a sua missão de educador não fique minorada ou mesmo comprometida pela sua incapacidade em procurar e encontrar o “norte” do mais essencial e importante para o ser humano.

2.1.5. Educação integral

A educação é um mundo muito “apetecível” para o poder político e grupos com interesses na sociedade. Compreende-se: a Escola tem em si a futura sociedade: modos de pensar, estar, agir... Dominar a definição das políticas educativas é ter uma garantia muito forte do domínio da sociedade futura. É por este motivo que os partidos políticos, sindicatos, grupos de interesses, fazem da educação uma das suas “presas” mais apetecíveis. A família, primeira e principal interessada nesta matéria, é relegada para segundo plano por imposições legais, pelas quais é obrigada a tornar-se e fazer-se alheia. O Estado e, através dele, os sucessivos governos, apoderaram-se de forma violenta e totalitária da educação dos filhos das famílias.

Isto conduziu a várias consequências. A primeira cifrou-se na ideia de educação. Que significa educar? Naturalmente, tudo depende da maneira como o Estado, os governos, os partidos políticos, os grupos de pressão, querem conformar a sociedade. Os filhos/alunos nada mais serão do que “meios”/instrumentos para esta ideia de sociedade⁶. Aqui subjaz uma ideia funcional, instrumental da educação.

Por isso, é mais que pertinente a distinção que se faz entre educar e instruir na senda do que já alertava Paulo Freire (FREIRE, 1967 e 1970). O ser humano vale pela sua dignidade, não pode ser mercantilizável. A instrução traz sempre consigo a ideia de mercadoria, de fazer do homem “meio para”. É verdade que o homem precisa de comer, de trabalhar para poder viver. O problema, contudo, está em se absolutizar a instrução como um fim em si

⁶ Lembremo-nos do que Aldous Huxley escreveu há uns anos atrás sobre os alfa, os beta e os gama... (HUXLEY, A., 1932)

mesmo. O fim da educação deverá ser o próprio homem, o seu bem. Isto não significa

«minimizar as exigências da economia ou a gravidade da desocupação, mas é preciso respeitar a pessoa dos alunos na sua integralidade, desenvolvendo uma multiplicidade de competências que enriquecem a pessoa humana, a criatividade, a imaginação, a capacidade de assumir responsabilidades, a capacidade de amar o mundo, de cultivar a justiça e a compaixão» (EHA 2014: III 1, e).

A Escola católica deve, tem a obrigação de oferecer uma educação de excelência, quer em termos científicos, quer humanos e espirituais. O aluno educado, para a Escola católica, é o que é competente a nível profissional em dois níveis: o científico e o do coração. É verdade que o mundo do trabalho exige pessoas excelentes em termos de competências científicas. Mas isto só não basta. Se um profissional excelente a nível científico não tiver um bom coração, faz mais mal que bem. O contrário também vale: uma pessoa que tenha um ótimo coração, mas que não tenha competências científicas, técnicas, para ajudar a sociedade nos seus problemas quotidianos, para que “serve”? A qualidade, a excelência, tem estas duas faces da mesma moeda. A pedagogia da Companhia de Jesus resumiu esta ideia em duas palavras inseparáveis: *virtus et litterae*. Se uma família escolhesse uma Escola católica só porque forma pessoas com valor a nível humano, espiritual, moral... esta Escola deveria repensar-se! Se uma família escolhesse uma Escola católica só porque tem sucesso nos Rankings, esta Escola deveria também repensar-se. Seguramente que, nestes casos, teríamos aqui um problema antropológico sério de identidade de Escola Católica e de projeto educativo católico da mesma.

A Escola católica, além de oferecer uma educação inclusiva, de se preocupar com uma educação preventiva como forma de promoção do sucesso escolar, focaliza-se no desenvolvimento da pessoa como pessoa, das suas competências e não só na transmissão dos conhecimentos.

«o paradigma da competência, interpretada segundo uma visão humanista, supera a aquisição de conhecimentos específicos ou habilidades. Isto refere-se ao desenvolvimento de todos os recursos pessoais do aluno e cria um vínculo significativo entre escola e vida. É importante que a educação escolar valorize não só as competências

relativas aos âmbitos do saber e do saber fazer, mas também àquelas do viver junto com os outros e crescer em humanidade. Existem competências como aquela de tipo reflexivo, onde se é autor responsável dos próprios actos; aquela intercultural, deliberativa, da cidadania, que aumentam de importância no mundo globalizado e se referem a nós directamente, como também as competências em termos de consciência, de pensamento crítico, de ação criadora e transformadora» (EHA 2014: III 1, e).

Um cidadão, digno de tal nome, em sentido cristão, é aquele que tendo como horizonte de motivação o Transcendente, é responsável perante si próprio e perante os outros, aquele que tem consciência dos seus deveres⁷ e dos seus direitos, que tem e vive a solidariedade e a participação na vida comunitária como algo de natural, que luta com coragem, liberdade, consciência crítica, discernimento e espírito de caridade contra o que é injusto, que vive no caminho da perfeição através do serviço, que arrisca uma ação transformadora que divinize o que é humano.

2.1.6. Carência de meios e de recursos

Em Portugal, a maioria das Escolas privadas, sobretudo as do interior do país, vivem problemas financeiros muito difíceis. Não havendo liberdade de escolha de escola por parte dos pais, estes, se optarem por um projeto educativo de uma Escola privada, veem-se sujeitos a pagarem duas vezes a educação: com os seus impostos financiam obrigatoriamente as Escolas públicas estatais; com a anuidade para a Escola privada pagam a “dobrar” a educação dos seus filhos, o que é uma “penalização”.

O problema de fundo é outro: o Estado é um “senhor” tirano e totalitário que decide da vida dos filhos, independente do querer das respetivas famílias. O Estado sobrepõe-se à família em termos de escolha de projeto de vida. Esta é uma questão cultural que vem da Grécia clássica e que, apesar das imensas lutas e discussões a que o tema tem sido sujeito, tem ganho estatuto de matéria intocável em regimes totalitários e em democracias mais ou menos populistas. A questão de fundo é também outra: as Escolas públicas criaram uma massa ingente de votantes que alimentam as máquinas partidárias. Por outro lado, há muitos grupos privados com intenções muito

⁷ A Ética começa pelo dever e não pelo direito.

duvidosas quando pretendem entrar no mundo da educação, isto é, para estes a educação não é um serviço, antes, mais uma oportunidade para fazerem dinheiro.

A concorrência entre as Escolas só poderia trazer um resultado: qualidade. Para isso, seria necessário que o Estado não fosse um prestador de serviços mas um regulador eficiente e eficaz na defesa da educação, como meio para a construção de pessoas, de cidadãos responsáveis.

Qual a realidade, hoje, em Portugal, em termos de educação? Os cidadãos pagam os seus impostos que são quase integralmente canalizados para alimentarem as escolas públicas estatais, as quais não se devem preocupar com a concorrência porque as suas propinas são tão baixas que eliminam sem problema qualquer tipo de veleidade nesse campo por parte das Escolas privadas. O problema: não estamos face a uma concorrência desleal? O que é público tem de ser necessariamente estatal? Ganha-se, com estas políticas educativas, qualidade no ensino? Se os alunos estão garantidos, porquê lutar?

As Escolas católicas vivem neste contexto. Quando existe uma crise económica e social, estas Escolas ressentem-se fortemente e os seus projetos educativos, por muito sérios, atrativos e de qualidade que sejam, não podem ser escolhidos pelas famílias. Como conseguir mudar políticas, modos de pensar, em prol de uma educação de mais qualidade para um país? Que fazer, em termos de criatividade, para se procurar e encontrar recursos financeiros que possibilitem uma renovação em termos de recursos humanos e de infraestruturas? Como consciencializar os cristãos da sua responsabilidade na participação e definição pública de políticas educativas e de defesa de projetos educativos cristãos?

2.1.7. A Pastoral

A Igreja institucional não é atraente para a grande maioria dos nossos jovens. A informação e formação religiosa, para eles, é algo que lhes não interessa. A indiferença perante a Igreja é um lugar-comum.

Por outro lado, os meios de comunicação social ajudam a este clima de distanciamento ao falarem da Igreja, a maior parte das vezes, não do que tem de bom e válido, mas dos escândalos que grassam infelizmente no seu

seio. Sabe-se bem que o mal é sempre multiplicado por cem e não escapa a generalizações.

A globalização também não ajuda, porque agudiza e exacerba o relativismo como forma de vida e de pensar. Entre os educadores nota-se uma “mundanização” crescente por falta de “filtros”, de critérios, de carácter em termos de valores, o que conduz a uma superficialidade e empobrecimento no modo de abordar o fenómeno religioso. No fundo «o número de educadores e de professores com *convicções religiosas* diminui, o que torna mais raro o testemunho» (EHA 2014: III 1, g), com consequências nefastas e, infelizmente, previsíveis, para os educandos. O grande desafio para a Escola católica será o de encontrar meios que façam “religar”, restabelecer os vínculos destes educadores com a Pessoa de Jesus Cristo, como caminho para a intimidade com a Santíssima Trindade. De leigos comprometidos depende o anúncio do Evangelho: «entre as modalidades de evangelização, um lugar importante é aquele da formação religiosa das novas gerações e [...] a escola é um instrumento precioso deste serviço» (EHA 2014: III 1, g).

2.1.8. A formação religiosa dos jovens

A primeira questão que se deve colocar na formação religiosa dos jovens é a de definirmos quem tem competência para a mesma. O texto EHA dá essa resposta ao esperar que os Bispos e as Conferências Episcopais assumam a liderança deste processo.

Sabemos que não é fácil entrar no mundo dos jovens. À Igreja pede-se um esforço constante e perseverante de “inculturação no mundo dos jovens”. Este é um ambiente volátil, em constante erupção. Todavia, no meio desta turbulência, há sempre um desejo profundo nos jovens, como em qualquer ser humano, de “seguranças” que tragam possibilidades de caminhos que conduzam a mais verdade, bem, beleza, unidade de vida(s). A Igreja, conhecedora em humanidade (Papa Paulo VI 1965: n.º 1; 1967: n.º 13), tem de se oferecer aos jovens como mais uma possibilidade, credível, de eles escutarem, ouvirem, a sua mensagem, como caminho para o encontro do homem consigo no mais profundo de si próprio.

O documento EHA refere os cursos de religião católica dos currículos escolares como um meio privilegiado para que a Igreja possa entrar de uma

maneira mais forte e sistemática na formação religiosa dos jovens. Daí a importância, a necessidade, de os educadores desta área conhecerem o mundo real dos jovens, para que o anúncio seja possível e mais eficaz.

Hoje em dia, há alunos que não são católicos a frequentarem os cursos de religião católica. Temos de ter este facto em conta e, sem perdermos a identidade do objetivo, encontrarmos estratégias para não ferirmos a sua suscetibilidade religiosa. O importante é que estes cursos sejam um momento fundamental na educação integral dos alunos. Os currículos e as atividades deverão ser sempre dirigidas no sentido de se proporcionar aos alunos uma ampla informação (fundamentos do cristianismo, estudo de outras religiões, *v. g.*) e experiências (voluntariado, serviço social com os mais necessitados, compromisso em movimentos juvenis, tendo sempre presente um acompanhamento e uma avaliação discernida; oração, *v. g.*) que construam o aluno a partir do seu *ser* religioso.

O *EHA* atribui um papel fundamental às Conferências Episcopais, as quais devem saber formular

«propostas de cursos capazes de fornecer um conhecimento e uma aprendizagem crítica de todas as religiões presentes na nossa sociedade. E também que elas saibam distinguir com clareza a especificidade dos cursos de religião e de educação à cidadania responsável. Caso contrário serão os próprios governos que farão as suas propostas, sem que haja a contribuição da visão cristã e católica nos currículos escolares, em vista da formação do cidadão livre, capaz de ser solidário, compassivo, responsável diante da compreensão e das interrogações humanas» (*EHA* 2014: III 1, h).

2.1.9. Sociedade multirreligiosa e multicultural

Nas escolas católicas, o fenómeno do multiculturalismo e da multirreligiosidade é uma realidade.

«Quando a identidade das escolas enfraquece, emergem numerosos problemas ligados à incapacidade de interagir com esses novos fenómenos. A resposta não pode ser aquela de refugiar-se na indiferença, nem de adoptar uma espécie de fundamentalismo cristão nem, por

fim, aquela de declarar a escola católica como uma escola de valores ‘genéricos’» (EHA 2014: III 1, i).

O que se pede neste caos aos educadores, a fim de não caírem na tentação do integralismo, da tibieza ou até da indiferença? Abertura cultural, disponibilidade para o testemunho, coragem para ensinarem o que sabem e testemunharem o que acreditam, capacidade de diálogo inter-religioso e diálogo entre fé e cultura. Naturalmente, isto pressupõe que os educadores aprofundem a sua fé e convicções pessoais.

O EHA deixa uma interrogação muito pertinente:

«Uma oportunidade que não deve ser menosprezada, para os alunos que aprendem em contextos tão pluralistas, é a promoção da colaboração dos estudantes de diversas convicções religiosas em iniciativas de serviço social. Não seria desejável, pelo menos como condição mínima, que todas as escolas católicas propusessem aos seus jovens alunos a experiência de um serviço social, acompanhados pelos seus professores e eventualmente pelos pais?» (EHA 2014: III 1, i).

O perigo é a Escola tender a fechar-se na monocultura, por segurança ou medo do desconhecido. Numa sociedade multicultural, a Escola passa a ser um encontro de diferentes culturas, onde a diferença deve ser respeitada e valorizada. Isto exige a construção de uma outra cultura, mais audaz, mais integradora, mais inclusiva, mais “instável”, mas, mais portadora de paz. A cultura do encontro pode ser o ponto de partida para uma sociedade que aposta decididamente na paz que é, por sua vez, a grande cultura que o homem deve interiorizar e viver como modo de *ser* e de *estar* na vida *com* os outros. A cultura do encontro e da paz é a única forma de vida que poderá preservar a raça humana. O homem foi feito para a paz e não para a guerra.

2.1.10. Formação permanente dos educadores

Num contexto cultural do tipo que temos vindo a falar, compreende-se a necessidade de os professores estarem preparados, a fim de não se deixarem ultrapassar pelos acontecimentos. Um professor tem de testemunhar com a vida o que ensina. E o que testemunha e ensina deve

ser credível e compreensível para quem testemunha, neste caso os alunos. É, ainda, fundamental que os professores, numa sociedade que “corre” a uma velocidade estonteante, lutem por uma formação contínua e permanente que os ajude a aprofundarem com exigência e rigor a realidade onde estão inseridos e pela qual são responsáveis. Educar é uma arte e a educação, como qualquer arte, requer um *aggiornamento* constante. Sem um conhecimento profundo do que nos rodeia, podemos cair facilmente no risco de interpretações esquizofrénicas da realidade, com as consequências nefastas que isso pode acarretar.

A formação dos Educadores torna-se, por isso, «urgente, se quisermos contar, no futuro, com professores comprometidos e preocupados com a identidade evangélica do Projecto Educativo e com a sua actuação» (EHA 2014: III 1, j). É a formação que fará com que os professores partilhem, vivam e se comprometam comunitariamente num estilo de vida coerente com a identidade evangélica do projeto educativo da Escola na qual vivem a sua missão.

A formação de professores deve ser interiorizada por cada professor e não vista como algo que é imposto de fora através de uma legislação ou regulamentação interna à própria Escola. A missão de educar exige, mais do que qualquer outra missão ou profissão, contínua e responsável formação. O futuro de um país, do mundo, joga-se na Escola. Desta depende o tipo de pessoa e sociedade que teremos amanhã.

Uma questão se coloca neste ponto: quem e onde encontrar os recursos para esta formação? O documento EHA dá algumas sugestões: a estrutura nacional e o seu departamento nacional; a estrutura diocesana; as congregações religiosas; as Universidades ou Institutos católicos; as paróquias, vigararias, mosteiros; os *networks*, a formação à distância (EHA 2014: III 1, k). O fundamental é que cada Escola vá encontrando uma estrutura de formação de professores que consiga corresponder ao que se pretende. A dispersão de pessoas e instituições formadoras pode não ajudar. É fundamental que se vá fazendo um caminho e que, depois de uma avaliação séria e ponderada, se façam opções, com a participação ativa dos interessados, que satisfaçam os interesses de professores e instituição onde aqueles exercem a sua missão.

2.1.11. Legislação “laicizante”

Já tocámos em parte este ponto atrás. Em todo o caso, reiteramos a ideia de que há governos que põem em causa a existência das Escolas Católicas através de legislação que «não respeita a liberdade pedagógica das escolas católicas» (EHA 2014: III 1, I). Esta é uma forma de marginalizar, quando não de ostracizar, esse tipo de escolas. Mas há outras e bem mais subtis: fazer passar publicamente a ideia de que o Estado não tem meios, recursos suficientes para ajudarem essas escolas. Ora, o que está aqui em causa é uma questão ideológica, agressiva contra a liberdade de ensino e de escolha de escola. Esta é uma forma de passar às instituições e aos pais um atestado de minoridade. A família, neste tipo de políticas educativas, não tem relevância, porque lhe é retirada a capacidade de decidir o futuro e o bem dos seus filhos. A Grécia clássica deixou um peso tremendo nas nossas sociedades ocidentais neste modo atávico de pensar: o Estado é o “dono” dos filhos e, por isso, decide *onde* e *como* educar os filhos.

Mais ainda, em termos de “falta de recursos por parte do Estado”, sabemos bem, e os estudos da OCDE atestam-no e reiteram-no ano após ano, o quanto uma Escola Católica pode “poupar” ao Estado, em relação às escolas públicas estatais. “O que é de todos não é de ninguém”, diz o nosso povo, e o Estado nunca foi eficiente nem responsável a gerir o fruto dos impostos dos cidadãos contribuintes. Os escândalos do aproveitamento dos recursos do Estado por quem deveria ter a responsabilidade de ser um exemplo “caem-nos”, infelizmente, constante e pesadamente nas nossas vidas. A desconfiança dos cidadãos continua a ser muito forte depois de tantos e tantos séculos nesta matéria. Os Estados falam muito de “reforma”, mas é sempre para os “outros”, a ele não se consegue “reformular”. O Concílio de Trento mostrou o único caminho para uma reforma séria e que mereça a confiança dos cidadãos: a reforma tem de começar pela “cabeça”, por cima!

Continuamos a defender que é urgente os cristãos fazerem e entrarem cada vez mais no mundo da política. Os cristãos são cidadãos, pagam os seus impostos, têm responsabilidades na conformação de um determinado tipo de sociedade e políticas que sejam “amigas” e estejam de “boa-fé” para com as pessoas. Quando não se é sujeito, necessariamente é-se objeto da política. Não é uma atitude cristã deixar-se ser objeto de ninguém nem de nada. O “laicismo”, por muito que tente passar a ideia, não é nem nunca foi

neutro. A ideia de neutralidade, em si, não é nem poderia ser neutra, porque a neutralidade, como neutralidade, não existe.

2.2. Os desafios para a educação superior católica

As universidades católicas confrontam-se praticamente com os mesmos desafios das escolas católicas de ensino básico e secundário, já que os contextos culturais e sociológicos são praticamente os mesmos.

Nos últimos trinta anos assistimos a uma democratização do ensino universitário porque às universidades é pedido que preparem pessoas capazes de darem uma resposta competente ao desenvolvimento económico exigido pelas sociedades. Um desafio é colocado neste contexto:

«como conciliar essas mudanças do papel da universidade com os valores que caracterizaram a tradição universitária? Como reafirmar a centralidade da pesquisa científica e da formação do capital humano com uma elevada qualificação, considerando que, para responder à exigência social, as universidades devem tornar-se não só um lugar de elaboração, mas também de circulação do conhecimento, instrumento de crescimento económico e não só cultural e civil? A resposta dos governos a tais questões foi aquela de diferenciar os sistemas em nível de currículo e de títulos académicos ou criando novas funções dentro das instituições, como também articulando os sistemas de instrução superior em função das exigências cada vez mais complexas do mercado de trabalho.» (EHA 2014: III 2).

Hoje em dia, vemos que as universidades, além do trabalho de investigação, são percebidas como entidades ao serviço de uma região, de um território, de um país, «tornando-se um ponto de referência ou uma espécie de agência de análise como suporte para as decisões sócio-político-económicas» (EHA 2014: III 2). Portanto, as universidades são vistas cada vez mais como comprometidas com a vida e os problemas dos homens. Um saber que não fala à vida, que não é para os homens, não revela sabedoria. É por isso que às universidades é pedido um esforço na redefinição da própria ideia de universidade. A educação superior católica tem a responsabilidade de participar neste esforço de esclarecimento da identidade e das missões específicas, académicas e científicas do *ser* da universidade enquanto tal.

2.2.1. Internacionalização dos estudos universitários

A internacionalização da educação a nível das instituições de ensino superior tem sido uma das grandes apostas nos últimos anos. Governos e instâncias e organismos internacionais, privados ou não, têm proposto programas muito atrativos para que esta internacionalização seja possível.

A “troca” de estudantes, investigadores e professores entre instituições de ensino superior são de uma grande riqueza. Viver noutra país, conhecer outra cultura, confrontar ideias e experiências diferentes faz da educação informal outra “universidade”, permitindo este encontro de pessoas a construção de uma humanidade capaz de dialogar e conviver pacificamente, apesar das diferenças.

Além de uma maior possibilidade de avanços no campo científico, esta internacionalização abre também a possibilidade de um crescimento em humanidade para todos os intervenientes. A nossa cultura, as nossas tradições, quando olhadas *noutras* e *de outras* perspetivas, permitem-nos relativizar o que real e efetivamente é relativo.

A internacionalização faculta assim um maior avanço no campo científico e também uma enorme possibilidade para uma maior aproximação entre pessoas de culturas diferentes, contribuindo para um mundo mais tolerante, compreensivo, pacífico.

2.2.2. Utilização dos recursos online nos estudos universitários

A competência digital é fundamental para o chamado *Lifelong Learning* e para uma participação cada vez mais idónea, mais habilitada, na chamada sociedade de informação.

Todavia, o importante é que os cidadãos sejam capazes de, autonomamente, gerirem e enriquecerem

«o próprio conhecimento de forma autónoma, utilizando recursos online e offline. Este conjunto de competências, definido com a locução *Personal Knowledge Management*, associado aos conceitos de aprendizagem pessoa e/ou rede de aprendizagem pessoal, deveria ajudar cada pessoa a ser capaz de selecionar e avaliar autonomamente

as próprias fontes de informação, de buscar dados online, de saber arquivar, reelaborar, transmitir e partilhá-los» (EHA 2014: III 2, b).

O documento *EHA* aponta outras competências como necessárias ao lado destas. Dá o exemplo da *connectedness* (sentido de rede), a qual está relacionada com aspetos tecnológicos, mas também com habilidades comunicativas relacionais e de gestão da própria identidade num contexto de comunicação global; da *critical ability*, isto é, da capacidade de utilizar a rede com sentido crítico, tendo sempre como objetivo o uso da rede como um recurso; da criatividade, isto é, da capacidade e disposição para desenvolver atitudes *creativity* para a *Lifelong Learning* e poder conjugar com êxito na sua formação, experiências de aprendizagens formais com aprendizagens informais.

2.2.3. Universidade, empresa e mundo do trabalho

Hoje vive-se nas nossas sociedades ocidentais um problema tido como uma “chaga social” que tem repercussões na sanidade da própria sociedade: a falta de trabalho. O trabalho dignifica, constrói a pessoa. Todavia, a avidez do mundo financeiro consegue criar estruturas de defesa tão rígidas, elaboradas e hercúleas, dificilmente ultrapassáveis pelas pessoas mais indefesas, aquelas que vivem e dependem exclusivamente da força e da razão do seu trabalho.

A questão que se vem colocando com premência, há já vários, anos é que mundo empresarial e universidades deem as mãos e encontrem caminhos para que as gerações mais jovens consigam entrar no mundo do trabalho bem preparadas. De acordo com este ponto de vista

«Os estudantes universitários têm a necessidade de conhecer atempadamente as várias oportunidades no mundo do trabalho, participando em projectos e concursos, tendo acesso a bolsas de estudo de especialização [...] são de capital importância as actividades de orientação nas escolas secundárias superiores e o acompanhamento no período dos estudos universitários» (EHA 2014: III 2, c).

Naturalmente que o contexto será sempre a procura do saber que tem como critério a verdade no serviço do bem comum (*ECE* 1990: 30) e que um aluno somente poderá ser um cidadão responsável se tiver um apurado sentido de justiça na defesa e na construção de uma sociedade inclusiva e de defesa sobretudo dos mais desvalidos.

2.2.4. A qualidade das instituições académicas

A qualidade de uma instituição de ensino superior, aferida através de indicadores que vão além da avaliação de dados externos estatísticos e procedimentos, e que tenham em conta também «a finalidade e os conteúdos da educação superior, enquadrando-os num horizonte de valores» (*EHA* 2014: III 2, d), é hoje uma preocupação partilhada por todos.

Por maioria de razão, em nome da transparência e da responsabilidade e expectativas criadas, uma instituição educativa católica deve acompanhar e avaliar as atividades realizadas tentando atingir sempre uma qualidade superior. Esta atitude de acompanhamento e avaliação, expressa em evidências, trará um duplo “benefício”: por um lado, dá-se a conhecer publicamente, gerando confiança e transparência em relação à própria instituição e possibilitando uma sadia concorrência entre as várias instituições de ensino superior; por outro lado, obriga a própria instituição a repensar-se internamente com o objetivo de se melhorar e atingir níveis superiores de qualidade.

Todavia, devemos perceber e estar preparados para as dificuldades de avaliações deste tipo. A avaliação é uma cultura e no nosso país, felizmente, começa a dar os seus frutos.

2.2.5. A *governance*

A universidade católica luta pela sua autonomia e independência e tenta que esta seja uma realidade. Evidentemente que este não é um campo fácil de gerir, especialmente nas sociedades ocidentais do tipo da Europa Continental, porque o Estado disponibiliza avultados financiamentos para as “suas” universidades, o que dificulta uma sã concorrência em termos de escolha de universidade pelos alunos. Muitas vezes, e a maior parte das vezes, estes escolhem as universidades não pela sua qualidade, mas tendo

em conta o fator *quantum* das propinas que nas universidades estatais são imbatíveis.

Todavia, o facto de a universidade católica não estar dependente em termos de financiamento do Estado, também traz vantagens, já que pode livremente ditar as suas regras em termos de condições de acesso dos estudantes, das fontes e dos mecanismos de financiamento, do grau de autonomia, do seu papel na sociedade moderna e da sua configuração de governo enquanto instituição académica. O financiamento do Estado às instituições de ensino superior traz consigo o peso da sua presença na mesma, «exercitando um “controlo à distância”, definindo objetivos, instrumentos de avaliação e envolvendo de, modo mais consistente, as próprias universidades na responsabilidade e sustentabilidade financeira» (EHA 2014: III 2, e).

Todavia, a pressão social sobre as universidades intensificou-se nestes últimos anos. Os governos e a sociedade em geral procuram, cada vez mais, “chamar” e envolver as universidades nas suas dificuldades, nas suas necessidades, nos seus problemas prementes, desejando que as universidades, através de uma investigação mais realista e ligada aos problemas concretos do quotidiano, consigam contribuir para a construção de um mundo mais de acordo com o homem real. O importante é que as universidades «favoreçam o progresso económico-social, colocando-se ao serviço da comunidade para apoiar os *decision maker* públicos e privados» (EHA 2014: III 2, e). Por isso, hoje em dia, muitos modelos organizativos de estudos superiores tentam conciliar a autonomia e liberdade académicas com uma maior responsabilidade para com o Estado e os *stakeholder* em geral.

2.2.6. O desafio da mudança e a identidade católica da universidade

O importante na educação é o crescimento da pessoa como pessoa, partindo-se sempre do princípio que a pessoa só o será se inserida numa comunidade onde assuma a sua responsabilidade como construtora e colaboradora num mundo mais humano e, por isso, mais divino. As universidades, e mais concretamente a universidade católica, têm de preparar os seus alunos para transformarem o mundo com saber e com um sentido do outro, do bem comum. Isto só pode acontecer se as universidades tiverem

em conta na educação, como referimos já amplamente atrás, a ciência e a humanidade, a razão e o coração da pessoa. Estas duas dimensões na educação do ser humano são inseparáveis. É por isso que

«A instrução superior católica propõe-se formar homens e mulheres capazes de pensamento crítico, dotados de elevado profissionalismo, mas também de uma humanidade rica e orientada em colocar a própria competência ao serviço do bem comum» (*EHA* 2014: III 2, f).

Só assim se poderá colocar a universidade católica e os seus alunos no serviço da verdade e, por isso, do autêntico bem da sociedade (*ECE* 1990: 32), como é expectável de uma instituição que tem o Evangelho como seu ponto de partida e chegada.

A formação universitária católica deve manter em diálogo permanente as suas dimensões fundamentais, as quais se identificam com a sua dimensão cultural: pesquisa, ensino e várias formas de serviço. Além disso, os professores de uma universidade católica deverão tentar lutar por um sentido unitário dos saberes, estabelecendo pontes de diálogo entre os mesmos. O documento *EHA* atribui à Teologia um papel fundamental neste processo.

Conclusão

É fundamental que a educação não se reduza à avaliação sobre a eficiência dos instrumentos que utiliza. Por vezes, no mundo da educação, e não só, qualidade é confundida e identificada com resultados pautados pela eficiência. Ora, nós sabemos que educar, porque está em causa a pessoa como pessoa, exige processos muito longos que só o tempo poderá comprovar. Na educação, nem sempre quem semeia colhe. É por isso que na educação o educador tem de levar dentro de si um espírito de abnegação e mortificação. Os protagonistas de um processo educativo são dois: Deus e o aluno. O educador simplesmente ajuda o educando a ir encontrando o caminho que Deus pretende para ele.

Uma educação, para tentar ser mais responsável, deve estabelecer alianças, as mais amplas possíveis, com toda a comunidade educativa, desde a família, ao grupo, aos Meios de Comunicação Social, à Igreja, à Escola.

«Dentro de uma dimensão de colaboração educativa, o ensino não é só um processo de transmissão de conhecimentos ou de adestramento, mas um guia para a descoberta dos próprios talentos, para o desenvolvimento da competência profissional, a assunção de importantes responsabilidades intelectuais, sociais ou políticas na comunidade. Ainda mais, ensinar é acompanhar os jovens na busca da verdade, da beleza, daquilo que é justo e bom. A eficácia da acção colectiva do grupo de professores e funcionários depende do facto de ter uma visão de valor partilhada e de ser uma comunidade que *aprende*, não só que *ensina*.» (EHA 2014: Conclusão).

Educar, para o Papa Francisco, é uma atitude, um modo de ser em que o educador transmite esperança e otimismo ao educando para o seu caminho no mundo, ensinando-lhe, com o seu testemunho e coerência de vida, a ver a beleza e a bondade da criação e do homem, que conserva vestígios do seu Criador. Por isso, o educador deve ter como modelo Jesus Cristo, o Único que nos pode ensinar a vivermos bem, a realizarmos a nossa existência com um sentido profundo, com entusiasmo, alegria e esperança. Este é o único caminho para a magnanimidade.

«Na escola o elemento principal consiste em aprender a ser magnânimo. A magnanimidade: esta virtude dos grandes e dos pequenos (*Non coerkeri maximo contineri minimo, divinum est*), que nos faz fitar sempre o horizonte! O que quer dizer ser magnânimo? Significa ter um coração grande, ter grandeza de espírito, quer dizer ter grandes ideais, o desejo de realizar maravilhas para responder àquilo que Deus nos pede e, precisamente por isso, realizar bem as actividades de cada dia, todos os trabalhos quotidianos, os compromissos, os encontros com as pessoas; cumprir as pequenas tarefas de cada dia com um coração grande, aberto a Deus e ao próximo. Então, é importante cuidar da formação humana, destinada à magnanimidade [...]. [E será, naturalmente, este espírito que poderá contribuir para formar] «pessoas maduras, simples, competentes e honestas, que saibam amar com fidelidade, que saibam levar a vida como uma resposta à vocação de Deus, e a profissão futura como um serviço à sociedade» (PAPA FRANCISCO, 7 de julho de 2013).

Depois desta reflexão, algumas questões se nos podem colocar como educadores católicos: que ideia de homem, de “herói”, concretamente, poderemos propor hoje aos nossos jovens? O santo é um ideal, um “herói”, “apetecível” mesmo para nós? As nossas escolas educam para uma “denúncia profética” que possa conduzir a uma “regeneração” constante como caminho seguro para uma sociedade justa e fraterna (*Lev. 19¹⁷*)? A verdade é um valor ensinado e praticado nas nossas escolas? Quais os valores prioritários da nossa sociedade: a segurança e o comodismo ou a verdade?

Bibliografia

- Card. GROCHOLEWSKI Z. (2014). “Apresentação”. In: “Educar Hoje e amanhã – Uma paixão que se renova – *Instrumentum laboris*”. In: <http://www.educatio.va/content/cec/it/documentazione-e-materiali/documenti-della-congregazione.html>, consultado em 25 de janeiro de 2015 e http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/index_it.htm, consultado em 25 de janeiro de 2015.
- CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA (2014). “Educar Hoje e amanhã – Uma paixão que se renova – *Instrumentum laboris*”. In: <http://www.educatio.va/content/cec/it/documentazione-e-materiali/documenti-della-congregazione.html>, consultado em 25 de janeiro de 2015 e http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/index_it.htm, consultado em 25 de janeiro de 2015.
- FIGUEROA M. (2006). Kant y el sentido ético de la educación. Una lectura en la época de la globalización. *Persona y Sociedad* XX/3: 78.
- FREIRE P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (1970). *Pedagogia do Oprimido* (manuscrito em português de 1968). Publicado com prefácio de Ernani Maria Flori. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- *Gaudium et Spes* - Constituição Pastoral *A Igreja no Mundo Actual* (7 de dezembro de 1965). In: *CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, Constituições – Decretos – Declarações – Documentos pontifícios – Legislação pós conciliar* (1967). Braga: Secretariado Nacional do Apostolado da Oração. Pode ser encontrada no site: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_po.html, consultado em 15.02.2015.

- *Gravissimum Educationis* – Declaração A Educação Cristã (28 de outubro de 1965). In: *CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, Constituições – Decretos – Declarações – Documentos pontifícios – Legislação pós conciliar* (1967). Braga: Secretariado Nacional do Apostolado da Oração. Pode ser encontrada no site: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_po.html, consultado em 01.01.2015.
- HUXLEY A. (1932). *Brave New World*. London/Garden City, N.Y.: Chatto & Windus/ Doubleday, Doran & Co. Inc.
- KANT I. (1983). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- *Lumen Gentium* - Constituição Dogmática A Igreja (21 de novembro de 1964). In: *CONCÍLIO ECUMÊNICO VATICANO II, Constituições – Decretos – Declarações – Documentos pontifícios – Legislação pós conciliar* (1967). Braga: Secretariado Nacional do Apostolado da Oração. Pode ser encontrada no site: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19641121_lumen-gentium_po.html, consultado em 15.02.2015.
- PAPA FRANCISCO (7 de julho de 2013). “Respostas do Santo Padre Francisco às perguntas dos representantes das escolas dos jesuítas na Itália e na Albânia”. In: https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/june/documents/papa-francesco_20130607_scuole-gesuiti.html, consultado em 03.04.2015.
- PAPA JOÃO PAULO II (1990). “Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* – Sobre as Universidades Católicas”. In: http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae_po.html, consultado em 04.01.2015.
- PAPA PAULO VI (1965). “Discurso do Papa Paulo VI na Sede da ONU”. In: http://www.vatican.va/content/paul-vi/pt/speeches/1965/documents/hf_p-vi_spe_19651004_united-nations.html, consultado em 02.04.2015.
- (26 de março de 1967). “Carta Encíclica *Populorum Progressio* – Sobre o desenvolvimento dos povos”. In: http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html, consultado em 08.04.2015.

A radicalidade de um projeto educativo de matriz católica – o desafio de ser grão de mostarda

P. JOSÉ FRAZÃO CORREIA, SJ (*)

Educar é evangelizar

Não tenho dúvidas em retirar o ponto de interrogação da formulação do tema geral desta jornada – «Educar (é) evangelizar!?» – transformando a interrogação em afirmação. *Educar é evangelizar*. De facto, para nós, cristãos, estabelecer relações, trabalhar, estudar, educar, são, como tantos outros, lugares humanos onde o Evangelho deve incidir, dando-lhes uma força e formas particulares. Se o Evangelho toca a existência humana, não haverá nenhuma dimensão ou atividade humana que lhe seja estranha, tal como não haverá nenhuma dimensão ou atividade que não possa – e não deva – ser modelada pela força transformadora-salvadora do Evangelho. É por isso que a arte de educar, como dimensão particular da existência humana, é exercício de evangelização, enquanto é prática de anúncio e de procura de realização da força e da forma do Evangelho. O que talvez precisemos de aprofundar será o significado de *evangelizar* e o que significará, para nós, *educar como ato de evangelização*.

Se entendêssemos a evangelização simplesmente como comunicação formal de um compêndio de verdades religiosas, que se aprendem

(*) Doutorado em Teologia Fundamental na Universidade Gregoriana, em Roma. Superior da Comunidade Pedro Arrupe e Professor na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa (2011-2014). Superior Provincial da Província Portuguesa da Companhia de Jesus.

passivamente ou se assumem sem convicção, só porque tem que ser ou porque fica bem que assim seja, ou, então, como uma lista de comportamentos exteriores que se cumprem num determinado contexto, porque assim se espera ou porque assim convém, então, a evangelização procurada através da educação seria, de facto, objetivo muito pobre e irrelevante. No fundo, tratar-se-ia de pouco mais do que pôr um *pin* na lapela, de exhibir uma pertença grupal isolada ou uma identidade ideológica exterior. Também não creio que a evangelização através da educação passe basicamente por ter escolas de tipo corânico, caminhos sectários e separados de doutrinação religiosa. Diferente será o ato de evangelizar que passe pelo desejo de que o Evangelho se realize na vida de pessoas reais – de alunos reais –, historicamente situadas, e se a arte de educar for, ela mesma, prática inspirada e modelada pela força do Evangelho, não querendo menos do que formar homens e mulheres humanamente maduros, espiritualmente profundos, eticamente responsáveis, capazes de agir e de transformar a realidade.

Assim entendida, a evangelização pressupõe que o *Evangelho* não seja uma simples doutrina exterior, desde logo, à visão, objetivos e práticas da instituição educativa e dos educadores, para que não permaneça exterior ao próprio processo educativo, aos seus resultados e ao processo de crescimento dos educandos. Para a identidade da instituição educativa e do educador, “cristã” não deverá ser um mero adjetivo, mas a alma, tal como o Evangelho não deverá ser tido como um simples catecismo, um código de conduta, uma marca exterior de pertença ou um manifesto. Antes de mais, o Evangelho é a Vida que pode preencher a vida de qualquer homem e mulher, em qualquer tempo e lugar, dando-lhe uma determinada forma, que não poderá ser menos do que o horizonte de uma vida humana realizada – larga de horizontes, espiritualmente profunda, fecunda em relações. Por isso, será difícil que a atividade da educação seja evangelização se o Evangelho for estranho e exterior, letra sem espírito, forma exterior sem força interior, regra de comportamento sem compromisso íntimo. “No Colégio querem que eu vá à missa, muito bem, eu vou à missa”. “Querem que eu reze na primeira hora da manhã, eu rezo”. “Querem que eu vá à peregrinação, eu vou”. Mas, se assim fosse, a identidade cristã não seria muito mais do que esse tal *pin* na lapela, uma forma pintada por fora com verniz facilmente removível, que não envolve a vida, com as suas dinâmicas, as suas alturas e os seus abismos. Se a educação nascesse e se realizasse como exterioridade, teria muito pouco sentido como prática evangelizadora.

Juntamente à ligação vital ao Evangelho, importa cultivar o enraizamento da arte educativa no *tempo presente*, que passa pelo conhecimento efetivo daqueles em quem e com quem queremos realizar o Evangelho, os destinatários da educação como ação de evangelização. É possível que falte à Igreja um grau elevado de aceitação da realidade, tal como ela é, o que não significa ser ingênuos ou ter que dizer que está tudo bem. Basta levantarmo-nos pela manhã e olhar pela janela para percebermos que não está tudo bem, no mundo e nas vidas, que há inúmeras e profundas desordens e que, infelizmente, não faltam injustiças nem sofrimento à nossa volta. O *déficit* de aceitação prender-se-á com a resistência em aceitar o momento presente, com a sua fisionomia própria, e as pessoas reais, tal como são, como “lugar” propício (como *kairós*) para o anúncio e a realização do Evangelho. E, porém, sem esta benevolência de fundo para com o tempo presente e as pessoas reais, a evangelização não será efetiva. Se não conhecemos o tempo presente – se não o amamos – se não falamos a linguagem daqueles com quem queremos comunicar, a quem queremos anunciar o Evangelho, em que terreno o queremos encarnar, em que vidas o desejaremos ver realizado? Porque o Evangelho realiza-se no tempo presente, não no tempo que já passou ou naquele que ainda virá; encarna-se na vida das pessoas que existem, não naquelas que deveria haver ou que seria bom que houvesse. Cabe, por isso, que perguntemos pelo estilo de Igreja que nos cabe realizar, hoje, e pela identidade cristã que queremos efetivamente dar às nossas escolas, sabendo que estão situadas num tempo e num espaço particulares e que as pessoas a quem se dirigem são pessoas concretas, com uma determinada forma de entender a realidade, de a sentir, de agir nela, de se exprimir. Se estivermos alienados em relação à realidade e distantes das pessoas concretas, ainda que com boas intenções, não saberemos encarnar o Evangelho, desde logo porque não O saberemos evocar em símbolos sensatos e consistentes, que digam e realizem algo vital, nem dizê-Lo em linguagem que seja compreensível, nem realizá-Lo em práticas que tenham força transformadora. Teremos iniciativas “religiosas” identificadas e vividas, na maioria dos casos, como folclore religioso ou de gueto, verniz de circunstância que tem que se assumir, mas que, na realidade, serão pouco mais do que irrelevantes e estéreis. É verdade que à evangelização não poderá faltar força profética, anúncio corajoso que contesta o tempo presente, as suas modas inconsistentes e desordens danosas, mas deverá reconhecer que essa é face de uma moeda que tem como outra face o apreço pela realidade presente e as pessoas reais. O motivo da encarnação do Verbo é este apreço – o amor visceral, a misericórdia – de Deus por Adão

e Eva, e pelo seu mundo, com todas as suas coisas. É o apreço verdadeiro – o amor disposto a dar a vida – que gera a palavra fecunda e o gesto profético.

Poderá convir ter um quadro rápido que sintetize as grandes linhas que cosem o tempo que vivemos. O modo de pensar eclesial, em geral, parece manter uma arquitetura platónica: a verdade está “lá, em cima” e opõe-se ao mundo das sombras, “cá, de baixo”, de maneira que o objetivo da vida esteja em conseguir superar este mundo material, falso e inconsistente, para chegar a contemplar o mundo do espírito, este sim, verdadeiro e consistente. Precisaríamos de abandonar o real para contemplar a verdade, de dizer não ao finito para abraçar o infinito, de renunciar à corrupção da matéria para viver a verdade do espírito. Porém, bem ou mal, este quadro de compreensão deixou de interessar à maioria das pessoas. Hoje, a vida imediata prevalece sobre as ideias, as emoções sobre o intelecto, a transgressão sobre o cumprimento, o finito sobre a transcendência; o que traz satisfação aqui e agora prevalece sobre o desejo de eternidade, tal como a pluralidade sobre a unidade e a democracia sobre a hierarquia. É assim que, em geral, vivemos; é assim que, em geral, nos compreendemos. Porém, tantas vezes, as nossas formulações e as nossas propostas, sobretudo no campo religioso, assumem, sem mais, a arquitetura anterior, com a qual a maioria dos alunos – e também dos educadores – já não se compreendem. É verdade que estes novos “valores” também geram formas de profunda alienação, trazendo consigo desordens e sofrimento. Mas é com estas linhas que a generalidade das pessoas compreende a realidade e se compreende. Por isso, para que a educação possa ser evangelização, cabe-nos, pelo menos, ter consciência da forma como as pessoas, em geral, se compreendem, como sentem, como se relacionam, como agem. Caso contrário, o que anunciamos poderá não encontrar-se com aqueles a quem anunciamos, por falta de terra onde a semente cair.

Minoria qualificada e qualificadora

O que significa que uma escola seja cristã? O que significa que seja católica? Basta, para isso, que se celebre missa uma vez por semana, que se reze a oração da manhã, todos os dias, que os alunos se confessem uma vez por mês? Se nas nossas escolas existirem estas práticas, será ótimo. Mas será suficiente para caracterizar uma escola como cristã e

católica? Manifestamente seria muito pouco. O que fará dela cristã e católica será, em primeiro lugar, o facto do ato de educar nascer e ser modelado pelo amor evangélico e, em segundo lugar, o ser capaz de levar, de alguma maneira, mais direta ou mais indiretamente, à realização do Evangelho nas vidas daqueles que educa. Isto é, de iniciar crianças, adolescentes e jovens à incorporação do Evangelho como força e forma das suas vidas. Por isso, não basta que a escola se declare cristã. Interessaria que a sua missão de educar nascesse e realizasse o Evangelho – nos objetivos e nas opções reais, nas práticas educativas, nas relações, na forma como se escolhem e se executam os meios para alcançar os fins desejados.

Poderia ser inspirador que compreendêssemos a identidade e a missão da escola cristã e católica a partir da compreensão de nós mesmos como *minoría qualificada e qualificadora*. Significaria compreender-se como grão de mostarda, como fermento na massa, como ponto de luz na escuridão. Passaria por aceitar ser minoria, como o melhor lugar, quase como um dom que, estranhamente, o tempo presente nos está a oferecer. Quer queiramos quer não, tendo em conta os movimentos culturais e sociológicos modernos, somos cada vez mais afastados para a margem, como uma minoria, com cada vez menos voz no capítulo dos grandes movimentos culturais e decisões políticas. Diante desta circunstância, inevitável nas sociedades ocidentais, poderemos lamentar ou protestar ou, então, reconhecer que, inesperadamente, é o lugar que nos convém. Poderá ser a oportunidade para uma voz mais livre e mais autêntica, mais límpida e mais profética.

Ser minoria qualificada e qualificadora pede-nos empatia pelo mundo e pelas pessoas que existem, com tudo o que o compõe, e, ao mesmo tempo, assumir uma voz profética de contestação de todas as formas de alienação e corrupção do tempo presente. Para ser qualificadora terá de ser qualificada, não uma minoria acossada e miserabilista, que se defende acusando ou se entrincheira nas suas seguranças e sinais exteriores de pertença. Uma minoria qualificada não é uma minoria elitista, mas, sim, uma minoria que realiza a forma fecunda e transformadora do Evangelho – é qualificada pela apropriação do Evangelho, consequência da adesão vital a Jesus Cristo. Paralelamente, deverá ser qualificada humanamente, por uma sabedoria que compreenda os grandes movimentos do espírito humano e faça estar à altura das grandezas da existência humana e em contacto com os seus abismos. E qualificada cultural, social, cientificamente, para estar à altura das questões e dos debates do tempo presente.

Enquanto qualificada pelo Evangelho e pela cultura, será minoria qualificadora, porque será transformadora da realidade. Sublinho o que já referi acima. É importante que esta minoria não se veja como gueto, ao lado de tantos outros guetos, perdendo a catolicidade que caracteriza a Igreja. Ser minoria não significa perder a dimensão da universalidade – da catolicidade – mas, antes, aceitar que o mundo, as pessoas, a sociedade se transformam a partir da força de ser fermento e que este é força capaz de transformar qualquer massa, em qualquer tempo ou lugar. Na massa, o fermento é minoria, mas qualificadora, precisamente porque é qualificada. Tem uma energia intrínseca capaz de transformar a farinha, de tal modo que esta, sem o fermento, não chega a ser pão. Assim se espera que seja a Igreja na sociedade e a escola católica no sistema educativo. Numa sociedade e num ambiente tão plurais, sabem que não têm a primeira nem a última palavra, mas têm uma voz própria que quer ser ouvida, porque tem a firme convicção de que o Evangelho é boa nova para todos, que salva verdadeiramente – salva as pessoas concretas, salva os tempos, todos os tempos e lugares, todos os homens e mulheres. É minoria, pequena porção, mas capaz de qualificar a parte maior, tal como o fermento qualifica a farinha, tal como o sal qualifica a comida, dando-lhe sabor. Também o sal é uma minoria. Não conseguiríamos comer sopa que tivesse a mesma quantidade de água e de sal. O sal é uma porção pequena, mas importante para dar sabor ao todo. Por isso, recorda o Evangelho que se o sal perder o sabor não serve para nada.

Quando me refiro a minoria qualificada e qualificadora, penso numa força parecida como aquela que estas duas imagens – o fermento e o sal – evocam. É este tipo de minoria transformadora que nos cabe ser. Ao nível das escolas católicas, cabe-lhes ser este sal e este fermento, no mundo da educação que precisa de sabor que faça a diferença e de força que transforme a realidade, segundo verdade e justiça. Para isso, também o ato de educar deveria ser ato qualificado e qualificador. Às pessoas que temos diante de nós não queremos simplesmente ensinar matemática, português, geografia, educação física. Queremos que o ato pedagógico de ensinar seja inspirado e modelado pelo Evangelho, de modo a encarnar-se no próprio o exercício de aprendizagem.

Que excelência desejamos alcançar?

Venho, agora, ao património pedagógico e educativo da Companhia de Jesus, como forma de dar corpo ao desafio de ser grão de mostarda, como se evoca na segunda parte do título. Faço referência a uma conferência de 1991, do P. Peter-Hans Kolvenbach, sobre pedagogia inaciana («*Discurso de abertura do Congresso de estudos internacionais sobre a pedagogia inaciana*»). Creio que os dados que apresenta poderão ter significado também para as escolas cujo projeto educativo nasce de outras afinidades, dentro da Igreja.

Cabe-nos cultivar a alma da escola. No livro do Apocalipse onde há a dura recriminação, por parte do Senhor, das Igrejas que se afastaram do seu primeiro amor. Daí recordamos a expressão “como não és quente nem frio, vomito-te da minha boca”. É uma repreensão fortíssima do céu à perda da alma por parte da Igreja. Poderá conservar na lapela o *pin* de Cristo, mas afastou-se do seu primeiro amor. Perdeu a alma. Deixou de saber quem é. Não é uma expressão bonita vinda da boca de Deus. Um Deus que vomita algo não é um Deus simpático. Dentro do tema em que estamos, esta imagem, tão forte, recorda-nos que poderemos estar a empertigar-nos, afirmando-nos como escolas católicas, quando, na verdade, perdemos a alma.

Poderá acontecer não sabermos dizer o que é a alma. Mesmo os filósofos e os teólogos têm grande dificuldade em defini-la. Mas sabemos, espontaneamente, que uma pessoa sem alma, uma instituição sem alma, é alguém, é uma instituição que perdeu algo de essencial. Soa a falso, a vazio, a inautenticidade. Seria, por isso, interessante que, de vez em quando, cada escola tentasse identificar o estado da sua alma, a ordem ou a desordem dos seus desejos. O que procura? De que modo o procura? Com qual excelência deseja assinalar-se? A dos *rankings* ou a de fazer entrar muitos alunos no curso de medicina? Sem dúvida que, hoje, estes dados fazem parte das regras de jogo. Mas será, aí, que está verdadeiramente a excelência que a escola procura? Qualquer escola laica, atea ou de qualquer outra pertença, pode desejar e procurar assinalar-se com esses objetivos. Será outra a excelência que desejamos, aquela que está na alma e se alimenta do Evangelho, da sua força inspiradora e das formas como poderá fazer modelar a arte de educar. Esta excelência não poderá ser menos do que a integralidade do ser humano – o desejo de contribuir para a formação

de homens e mulheres íntegros e inteiros, onde o afeto, a inteligência, a inventividade, a capacidade de transformar a sociedade se modelem segundo o Evangelho.

Poderia ajudar a ter presente os Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loiola e o texto que, aí, se apresenta como *Princípio e Fundamento*. Interessa ter claro o fim, o que se deseja, e perceber se este fim está de acordo com o Evangelho. Se o fim fosse ter os melhores alunos, para que entrem nas melhores universidades, a qualquer preço, desde que obtenham os melhores resultados, não parece que fosse um fim evangélico modelado pelo Evangelho. Poderia fazer sentido, mas não seria suficiente para dar identidade cristã e católica a uma escola. Qual é o fim da escola? Para onde caminha? O que quer alcançar? Em muitos casos, quando nasceu, tinha um fim claro, mas, com o passar do tempo, poderá tê-lo perdido, acabando por existir simplesmente para existir. Neste caso, o instrumento ter-se-ia transformado em fim de si mesmo. Só tendo claro o próprio fim se poderá perceber quais os meios a abraçar, ou a rejeitar, para o alcançar. Porque os meios devem estar ao serviço do fim. Por isso, haverá meios que ajudam e outros que não ajudam, há uns que orientam e outros que distraem, há os que são ordenados e os que são desordenados; haverá meios que será necessário abraçar e meios que será necessário largar. Para isso, tendo claro o fim, será necessária a liberdade – S. Inácio chama-lhe *indiferença* – de poder aderir ou recusar determinado meio, na medida em que é instrumento ou obstáculo para alcançar o fim. Para não perder a alma, a escola precisa de ter claro o seu fim e de garantir a liberdade para o perseguir – *fazer-se indiferente*, não desejando nem procurando senão o que mais orienta para o seu próprio fim. Em função desse horizonte, estabelecerá os seus meios e o modo de proceder.

Com esta introdução venho, agora, à reflexão do P. Kolvenbach. Afirma ele que educação na Companhia de Jesus nasceu da relação de duas tradições. A tradição escolástica e a tradição humanista. Simplificando muito, a tradição escolástica visava a educação, sobretudo, como caminho de conhecimento de si e de contemplação da verdade. A visão humanista procurava a educação como instrumento de transformação da sociedade e da Igreja. O caminho seguido pela Companhia acaba por integrar as duas tradições, desejando formar homens e mulheres instruídos e, ao mesmo tempo, capazes de trabalhar na transformação da realidade. Portanto, na linguagem tradicional da Companhia, queria-se professores e alunos

assinalados em “letras” e em “virtudes”. Por isso, à escola não bastava que desse boa instrução, tal como não bastava ser, simplesmente, instituição de pessoas boas. O bom professor não seria simplesmente aquele que daria boa instrução, que comunicaria bons conhecimentos (ter letras). Deveria ser também professor bom (ter virtudes). Se o educador for só instruído, sem ser bom, poderá não ajudar como deveria. Mas se for só bom e não for instruído também poderá não ajudar como deveria. Virtudes e letras. Na nossa linguagem, competência científica, literária, cultural, artística, aliados a bondade, a integridade ética e moral, a densidade espiritual, a sensibilidade estética. É assim, conjugando estas duas dimensões, que ele educa bem – que é um bom educador.

Para isto, escola e educadores, precisam de *grandes ideais*, de ter uma visão clara e, ao mesmo tempo, de ter um *método* concreto para conseguir concretizar essa visão. A visão sem método torna-se uma banalidade estéril, o *pin* na lapela, um verniz exterior. A visão precisa de método, de um caminho concreto para poder ser efetivamente alcançada. Mas o método sem visão integradora e unificadora poderá perder o sentido e permanecer circunstancial, efêmero, seguindo a espuma do tempo. Em muitos casos, esta poderá ser a dificuldade de muitas escolas. Perderam o fim ou, então, não têm o método adequado para o realizar. Por isso, facilmente poderá haver meios que se tornam fins ou fins que, de tão vagos, deixam de orientar as práticas quotidianas.

Quais seriam, então, as diretrizes pedagógicas, sublinhadas pelo P. Kolvenbach, e que poderiam ser tomadas como traços da arte de educar como exercício de evangelização?

Uma escola cristã deveria ter como objetivo a *formação integral* de cada estudante, a integração de todas as dimensões da sua vida – a imaginação, as emoções, o afeto, a inteligência, a vontade, o entendimento, a capacidade de fazer coisas. Diante de si, a escola e o educador não têm cabeças, muito ou pouco inteligentes – têm vidas. A educação ou é integral ou não chega a cumprir verdadeiramente a sua missão. Às letras faltariam as virtudes.

Depois, o desenvolvimento total do indivíduo, deveria passar por cultivar nele aspirações que vão para lá da habilidade técnica ou da aquisição de conhecimentos, em vista de uma profissão, implicando-o no *compromisso*

cívico, social, cultural, *transformador da realidade*, sobretudo das situações de injustiça e de sofrimento.

Em terceiro lugar, a educação deveria procurar cultivar a *autonomia responsável*. O objetivo da educação não é doutrinar, manipular, mas, sim, fomentar a atitude crítica diante da complexidade dos fenómenos e das matérias, para além de modas e de preconceitos do momento. Formar para a liberdade e autonomia responsável é arte tão bela quanto exigente. Uma escola de matriz cristã não deveria vacilar neste desejo.

A capacidade de *discernir criticamente segundo o Evangelho* as situações e os fenómenos deveria ser outro fruto desejado pela nossa missão educativa. Sabemos que nem tudo é bom, nem tudo dá glória a Deus, nem tudo é verdadeiro e justo. Educar para o conhecimento aprofundado das questões e para a atitude crítica, segundo os critérios do Reino, não é tarefa pequena. Implica ponderar várias possibilidades, atender a várias perspetivas, ler vários autores, confrontá-los, pesá-los, para poder tomar posição. Hoje, mais do que nunca, pela força da cultura mediática, percebemos como o espaço público tende a dispensar o aprofundamento crítico das questões, simplificando muito o que, de si, é complexo. Facilmente se cai na superficialidade, na ligeireza, na defesa ideológica, quase clubística, de determinada opinião ou solução. O espírito crítico formado pelo Evangelho, pelo contrário, pede atenção e paciência, capacidade para se implicar e para se distanciar, para reconhecer as manifestações da verdade e sopesar caminho de justiça.

A educação, pelas virtudes e letras, deveria ser educação para o *serviço*, no seu sentido mais amplo. A atitude de serviço e as suas práticas efetivas, através da intervenção nos vários campos da cultura, da sociedade, das ciências seria um dos melhores frutos da nossa missão evangelizadora por meio da educação.

Em sexto lugar, a *cura personalis* seria uma das marcas distintiva do modo de proceder educativo. Como expressão que faz parte do jargão da Companhia, a *cura personalis* diz respeito ao amor e cuidado genuíno por cada aluno, à atenção afetiva e efetiva a cada uma, tendo em conta a sua realidade concreta atual. A escola visa ser comunidade aberta, sincera, que cultiva relações justas, de proximidade. É, por isso, bem mais do que

números, turmas, estatísticas, metas, *rankings*. Distingue-se, por isso, por relações que se fundam na verdadeira atenção e conhecimento de cada um, na adequação do percurso formativo às suas características, ritmos e circunstâncias.

A estes pontos, poderíamos, eventualmente, acrescentar outros. Mas talvez já sejam suficientes para ajudar a cultivar a alma de uma escola católica, que seja capaz de agir e de ser reconhecida como minoria qualificada e qualificadora. Qualificada pelo conhecimento íntimo do Evangelho e pela implicação crítica nas questões do tempo presente, será capaz de qualificar as vidas reais daqueles que lhe são confiados. Tendo claros os fins que deseja, saberá identificar e escolher os meios adequados, com liberdade e determinação.

Em jeito de conclusão, poderá fazer sentido evocar o desejo do Papa Francisco de que a Igreja viva em movimento de saída. Não motivará, seguramente, esse desejo o querer recordar aos outros que também existimos e que deverão olhar para nós. Move-o, antes, o afeto pelas vidas reais e pelo tempo presente, o desejo íntimo de lhes levar a graça do Evangelho. Este é um sair qualificador das vidas e do mundo, porque qualificado pelo Evangelho – pelo Evangelho da misericórdia. O mundo e as vidas precisam deste Evangelho, como a farinha precisa do fermento para chegar a ser pão e a sopa a porção de sal para ter o sabor justo.

Evangelizar com a família na escola católica

IR. MARIA EMÍLIA NABUCO, SSD (*)

Foi muito importante, para mim, explicitar que evangelizar é comunicar uma Boa Notícia que todos nós seres humanos diariamente desejamos receber de uma forma gratuita. Que nos dá luz, que nos tira das fadigas diárias. É um convite especial, a participar na vida de Deus, que dilata os nossos corações e nos traz um horizonte de esperança sobre cada um de nós e sobre toda a realidade humana.

“O principal e maior serviço que a Igreja oferece ao ser humano é comunicar-lhe a Boa Nova, convidando-o a participar da vida divina, iluminando, a partir dessa vocação fundamental, toda a realidade humana. A preocupação pela pessoa situa-se, pois, dentro de um dinamismo globalmente vitalizante: a evangelização”.¹

Como concretizar hoje este convite na escola com a família? Para podermos dar uma resposta que nos ajude a todos precisamos de nos debruçar em primeiro lugar sobre o que os investigadores pensam hoje do desenvolvimento das crianças, dos adolescentes e das suas famílias.

Hoje em dia, já não são só os psicólogos que se debruçam sobre o estudo das famílias, das crianças e dos adolescentes, mas sim outros investigadores das

(*) Conselheira-geral da Congregação das Irmãs de Santa Doroteia, em Roma. Fundadora e presidente honorária da Associação Aprender em Parceria – A PAR. Doutorada em “Child Development and Learning” e mestre em “Child Development with Early Childhood Education” pela Universidade de Londres.

¹ De Pedro, Aquilino (1993). *Dicionário de termos religiosos e afins*. Aparecida, SP: Editora Santuário, p.110.

ciências sociais. Ao longo dos séculos têm prevalecido nas famílias diferentes modelos de transmissão de valores e de atitudes face à vida. Há autores (Sorin e Galloway, 2005)² que afirmam que os adultos, famílias ou educadores, só serão capazes de educar as crianças se perceberem esta tarefa como “poder partilhado” entre todos, sendo capazes de criar relações de respeito mútuo e de crescimento mútuo. Procedendo assim, os adultos fazem com que os mais jovens se sintam a conduzir os seus próprios processos de crescimento. No processo reflexivo dos acontecimentos com os mais novos, ambos descobrem novas perspectivas de vida em cada momento da sua existência. Crescem em conjunto, adultos e mais novos, não ficando nenhum para trás.

Evidentemente que todos sabemos que o crescimento está, não só dependente da relação que os pais e professores estabelecem com as crianças e adolescentes, o seu crescimento está igualmente dependente da qualidade da relação que se estabelece com os irmãos, com os avós, com os vizinhos, com os amigos, com o meio social, cultural e ambiental que os envolve. E ainda com os níveis de stress vivido no ambiente familiar, com o tipo e nível de economia das famílias e da sociedade. Porém, hoje vamos restringir-nos ao tema que nos foi proposto, debruçarmo-nos sobre a relação com a família na escola ao nível da evangelização.

É impossível, no tempo de que dispomos fazer uma descrição da evolução da família ao longo dos tempos e sobre as etapas por que esta passa ao longo do percurso da vida. Apenas um breve apontamento sobre as suas funções (Campion, 1995)³, apesar de não existir entre os vários autores uma concordância absoluta nem sobre as funções da família nem sobre as formas adequadas de proceder. No entanto, a maioria entende que as funções fundamentais da família são:

- Dar cuidados básicos, proteger a criança e o adolescente até que consigam autonomia;
- Transmitir segurança;
- Conduzir e estabelecer limites;
- Dar estabilidade;

² Sorin, R. e Galloway, G. (2005). “*Constructions of childhood: Constructions of self*”, Paper presented at the conference “Childhood 2005”, 28 June – 2 July, Oslo.

³ Campion, M. J. (1995). *Who’s fit to be a parent?*, London: Routledge.

- Criar condições para o desenvolvimento intelectual, emocional e social incluindo a aquisição de competências básicas e de comportamentos sociais;
- Ensinar a respeitar as leis para que exista segurança;
- Contribuir para a prosperidade económica da sociedade.

Se pensarmos no contexto internacional mais alargado a nível mundial, a lei que nos rege a todos na educação dos menores de 18 anos é a Convenção sobre os Direitos da Criança ratificada, já muito tarde, na minha perspectiva, em 1989 pela Assembleia das Nações Unidas e assinada por quase todos os países do mundo, ainda mais tarde. Considera esta Convenção que devemos assegurar a todos os cidadãos antes dos 18 anos as condições enunciadas pelos mesmos Direitos, que apesar de conterem mais de cinquenta artigos, podem ser resumidos em quatro princípios para a sua implementação:

1. O direito à não discriminação (Artigo 2);
2. O direito ao melhor interesse da criança, que deve ser considerado em todas as decisões a tomar em relação a esta (Artigo 3);
3. O direito que a criança tem a viver e a desenvolver-se (Artigo 6);
4. O direito ao respeito que se deve ter pela criança em tudo o que lhe diga respeito (Artigo 12).

A Convenção dos Direitos da Criança atribui aos pais não tanto autoridade, mas dá-lhes responsabilidades. Promove uma visão de que a família deve proporcionar uma experiência democrática a todos os seus membros, incluindo as crianças, deve promover oportunidades e experiências baseadas no respeito mútuo, acreditando que as crianças podem participar nos processos de decisão.

Para o cumprimento dos direitos da criança/adolescente exige-se que os pais promovam:

- Segurança física e psicológica;
- Bom modelo de comportamento;
- Respeito pelo ponto de vista e experiências da criança/adolescente;
- Capacitação das potencialidades da criança/adolescente;
- Reconhecimento de que as crianças/adolescentes e pais vivem um processo dinâmico.

A nível Europeu fala-se muito numa atitude de “Parentalidade Positiva” (Dalas, 2007)⁴. O que é que os investigadores entendem por Parentalidade Positiva?

1. Para com as Crianças:

1.1. Autenticidade por parte dos pais que os faz compreender a sua atitude perante o desenvolvimento das crianças;

1.2. Sensibilidade para interpretarem as intenções das crianças que faz com que os pais respondam prontamente e de uma forma apropriada às necessidades das mesmas;

1.3. Sincronia como extensão da sensibilidade. Que implica reforço positivo por parte dos adultos através não só do afeto, mas também da linguagem e de uso apropriado de brinquedos, etc.;

1.4. Qualidade da interação afetiva. Que implica expressões emocionais claras. Expressão de alegria pelos progressos da criança. Expressões de ternura, no tom de voz, nos mimos, na escolha de palavras adequadas. E também atitudes afetivas protetoras, tais como consolar.

2. Para com os adolescentes:

A investigação dos últimos anos sobre terapia familiar tem demonstrado que os melhores resultados na educação dos adolescentes se obtiveram quando a liderança dos pais foi impregnada de “**igual dignidade**” na relação. Quer dizer: os desejos, as opiniões e as necessidades foram tratados por parte dos adultos com respeito (Juil, 2002)⁵. A mesma autora, três anos mais tarde, descreve as qualidades da liderança de adultos quanto a educar crianças e adolescentes.

⁴ Dalas, M. Ed. (2007). Parenting in Contemporary Europe. Council of Europe Publishing.

⁵ Juul, J. (2002). “Relational competence: From obedience to responsibility – A new perspective on professional relations of adults to children”, paper presented at a seminar held on 10 and 11 October 2002, Zagreb, Croatia.

Os valores de um adulto educador (Juul, 2005) devem ser:

- Autenticidade
- Autoridade pessoal
- Interesse
- Diálogo/negociação
- Reconhecimento
- Poder
- Envolvimento/inclusão

A **autenticidade** faz com que os pais deixem marcas nos seus filhos para o resto da vida.

A **autoridade pessoal** deriva da autenticidade. A integridade e a responsabilidade baseiam-se neste tipo de autoridade. Segundo a mesma autora a autoridade pessoal cresce na medida em que os pais são abertos, flexíveis e a querer assumir a responsabilidade da qualidade das interações familiares.

O **interesse** manifesta-se não tanto em questionar, mas sim em partilhar a própria vida. Um diálogo baseado em igual dignidade faz com que ambas as partes expressem os seus pensamentos, valores, emoções, sonhos e objetivos.

O **diálogo e negociação** faz com que cada pessoa se sinta com igual dignidade.

O **reconhecimento e envolvimento** é um pré-requisito para envolver os filhos nas decisões a tomar.

Poder é a forma que os pais têm de usar a sua capacidade de autoridade física e psicológica. A utilização desta capacidade por parte dos pais é crucial para que os filhos possam ou não obter a capacidade de utilizar e desenvolver em pleno o seu potencial pessoal e social.

Todas estas atitudes deixam marcas sobre Deus nos filhos. Os pais são o primeiro Deus para os seus filhos, são a sua imagem. Todas as atitudes dos pais revelam a imagem de Deus. A imagem que queremos revelar é a de um Deus que ama, que está presente, que acolhe, que se regozija com as

conquistas, que nos fala sem autoritarismo, por isso, tem autoridade para nos exigir o amor incondicional por nós próprios e por cada pessoa que coloca no nosso caminho para o servirmos.

Como é que a escola pode ajudar os pais nestas tarefas para poder criar uma boa base para a evangelização? É importante que adultos educadores considerem os pais como parceiros nas tarefas educativas e os pais não se considerem só clientes das instituições, mas igualmente parceiros.

De facto, um dos fatores de proteção para o bom desenvolvimento das crianças e dos adolescentes é a boa relação e a boa experiência que eles vivem na escola e na família.

Há variáveis que foram demonstradas em investigações e que são óbvias para uma boa relação escola/família. Tais como, ambas as instituições devem procurar ter:

- Atitudes positivas face à aprendizagem;
- Atitudes básicas de educação em relação às crianças;
- Caminharem na mesma direção;
- Respeitarem as crianças e os adolescentes.

Porém, todos sabemos que há variáveis que a escola não pode controlar, tais como:

- A qualidade e profundidade de relação em casa;
- O absentismo escolar;
- Oportunidades de leitura com as crianças e oferta de bons livros aos adolescentes;
- Horas de imersão diárias na televisão.

A necessidade de uma parceria entre escola e família é de facto demasiado necessária e urgente:

- É urgente compreender-se a cultura das famílias e do ambiente que elas vivem;
- Oferecer intervenções atempadas junto das famílias para a promoção do desenvolvimento de pais e filhos;

- Estabelecer parcerias efetivas vendo sempre a família como recurso educativo e não problema. A família é o primeiro e principal núcleo educativo;
- Cuidar a relação a dois: professor/estudante, professor/pai ou mãe, família/escola, comunidade/igreja;
- Relação construtiva e transparente.

Como minimizar o fosso existente, quando ele existe, entre escola e família para que aconteçam possibilidades diversificadas de anúncio do Amor de Deus e este anúncio possa ser acolhido, possa crescer e amadurecer?

Existem vários meios. Um desses meios, que já demonstrou ser eficaz em países com muitos problemas económicos e sociais, são as intervenções primárias, ou melhor, os Programas de Intervenção Primária. Existe um Programa desse tipo em Portugal que já demonstrou ser eficaz tanto para famílias de baixos recursos económicos como para famílias com mais oportunidades de acesso à cultura e ao bem estar.

Intervir desde cedo junto das famílias de uma forma sistemática sem nunca desanimar nem desistir. Intervir pelo diálogo, mas especialmente proporcionando situações de aprendizagem através de meios tais como o jogo e a arte.

Quando as famílias são mais jovens estão mais despertas para este tipo de intervenção e, ao mesmo tempo, assimilam mais facilmente o tipo de educação a transmitir aos seus filhos. Refiro-me a intervenções semanais de uma hora em conjunto pais e filhos. Estas famílias podem beneficiar de uma aprendizagem conjunta sem ser maçadora, mas uma aprendizagem consistente porque, como disse anteriormente, baseia-se no jogo e na arte que têm um potencial terapêutico muito forte, já demonstrado a nível da investigação, tanto na educação dos mais novos como na dos adultos. Este tipo de Programas são também importantes porque o Líder é visibilizado pelas famílias como um modelo a imitar, porque este assim o propõe pela sua forma de atuação.

Existe uma Associação em Portugal que pratica este tipo de intervenção e que se chama Aprender em Parceria, A PAR, www.a-par.org. Já perfez dez anos de permanência no nosso País, com investigação relevante sobre os efeitos do Programa. Esta investigação foi subsidiada pela FCT e já está

publicada online pela Organização Mundial de Saúde e ainda por uma revista europeia. (Nabuco e Costa, 2013)⁶, (Nabuco e outros, 2014)⁷.

Esta intervenção assumiu o nome de “Programa A PAR” e destina-se a famílias com crianças dos zero aos seis anos. A mesma Associação está neste momento a começar a aplicar um outro programa não só para famílias com crianças pequenas mas também para adolescentes, este segundo chama-se Programa “Pais Realizados, Crianças e Jovens Felizes”.

1. O Programa A PAR é um programa de prevenção primária e de capacitação familiar que se dirige a famílias com crianças pequenas.

- Como programa de prevenção primária pretende contribuir para reforçar os fatores protetores do desenvolvimento das crianças.
- Como programa de capacitação familiar espera contribuir para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais nos adultos cuidadores, assim como as suas competências parentais.

O Programa A PAR pretende ajudar a:

- Estabelecer o vínculo afetivo entre pais e filhos;
- Criar nas crianças atitudes básicas educativas;
- Adquirir os valores essenciais de respeito, estima, verdade, etc.;
- Construir autoestima nos diversos domínios;
- Criar predisposições positivas para a aprendizagem da leitura, escrita, matemática, estudo do meio ambiente, etc.

E nas famílias:

- Que sintam que são os primeiros e mais importantes educadores dos seus filhos;

⁶ Nabuco, M. & Costa, C. (2013). Early Childhood Services and Family Support in Portugal. In ***Improving the lives of children and young people: Case studies from Europe. Volume 1. Early years.*** Editors: Vivian Barnekow, Bjarne Bruun Jensen, Candace Currie, Alan Dyson, Naomi Eisenstadt and Edward Melhuish. World Health Organization, WHO, pp. 32-39.

⁷ Nabuco, M., Aguiar, M. S., Costa, C. & Morais, D. (2014). Evaluation of the Effectiveness of the Implementation of the A PAR Project in Portugal. Child Development and Parenting Support. *European Early Childhood Research Journal*. Vol. 22, No. 4, 554–572.

- Que cresçam na sua autoestima;
- Que se sintam apoiados nas tarefas de educar;
- Que respeitem a individualidade dos seus filhos;
- Que aprendam a estabelecer limites;
- Que aprendam novas formas de educar;
- Percebam que ler com as crianças desde bebés é uma tarefa muito importante para a sua aprendizagem;
- Contar histórias, dançar, cantar e dizer muitas rimas são fatores determinantes para uma boa aprendizagem da língua materna; etc.

2. Programa “Pais Realizados, Crianças e Jovens Felizes” pretende:

- oferecer aos pais, e a outras pessoas que cuidam de crianças e jovens, ferramentas práticas para lidarem com os desafios diários da educação destes;
- familiarizar os adultos cuidadores com os princípios básicos da “Psicologia Focada na Solução” aplicada à parentalidade. Ou seja, transformar os problemas em potencialidades.

Este programa é composto por cinco sessões de duas horas cada, com intervalos de duas semanas. Nas sessões são propostos aos pais ou profissionais de educação estratégias para lidarem com os problemas reais das crianças, adolescentes, jovens ou mesmo adultos e experimentarem durante duas semanas, no diálogo com as crianças ou adolescentes individualmente, estratégias de mudança de atitude face aos problemas que estão a sentir. Negoceia-se sempre com as crianças, adolescentes, jovens ou adultos as soluções para a transformação. No final do tempo combinado para a mudança de comportamento faz-se a celebração festiva da mudança.

Este programa tem a sua origem no Dr. Ben Furman, médico, psiquiatra, terapeuta especializado em terapia familiar, que criou o seu próprio instituto em Helsínquia, <http://lti.fi/institute/>, que se chama Helsinki Brief Therapy Institute.

Em inglês, este Programa “Pais Realizados, Crianças e Jovens Felizes”, chama-se “Kids Skills for parents”. Este programa é extremamente positivo para as famílias e outros educadores que, em conjunto, procuram estratégias de transformar os problemas em potencialidades. Este ano, a mesma

Associação pensa publicar um livro, que também será ajuda para pais, intitulado: Eu sou capaz; também da autoria do Dr. Ben Furman.

Com este tipo de programas poderemos modificar a forma como as nossas famílias e a escola enfrentam problemas diários de solidão e incertezas nas estratégias para educar bem, e para evangelizar, vencendo a inércia que os problemas e os rótulos sempre nos trazem.

Em relação à Evangelização, quanto mais cedo as famílias tomarem consciência da sua missão de Evangelizar melhor. Não nos esqueçamos que Deus ao criar o mundo, tal como vem descrito no livro do Génesis (Gn 1, 31; 2, 2-3), não só cria, mas viu que a criação era boa. Deus cria e vê o bem. Ao mesmo tempo que vê o bem alimenta-o com o Seu olhar misericordioso. Não basta ver bem temos que aprender a ver o bem como Deus faz e a alimentá-lo com novas estratégias criativas.

Se Deus nos colocou neste século, é para vivermos a nossa vida hoje e fazermos a nossa intervenção na criação, agora. É no hoje da história que continuamos a obra de Deus. No mundo inteiro, hoje mais do que nunca, apesar de muitas situações de negação de Deus, existe um interesse crescente sobre as questões relacionadas com Deus e com a interioridade. Este interesse é um sinal do nosso tempo (Ylla, 2013)⁸. Temos que interagir com as famílias de tal modo que elas se apercebam deste cuidado essencial.

Durante anos foi fácil cuidar da interioridade que nos fala de Deus, bastava participar nos rituais sociais, nas orações e nos momentos de silêncio das nossas famílias. O ritmo de vida que se levava favorecia-o.

De uma perspetiva religiosa, ou mesmo da perspetiva de humanismos diversificados, a necessidade de cuidar da interioridade tornou-se mais presente e premente, na nossa cultura, a partir dos meados do século XX. No entanto, são muito poucos os que falam de interioridade.

Desde finais do século XX que se difundiu a palavra interioridade e esta vai aparecendo como um conceito filosófico e antropológico associado a ele. Com o substantivo *interioridade* sublinhamos a importância que a cultura

⁸ Ylla, L., Melloni, X., Rambla, J. M. & Oller, M. D. (2013). De qué hablamos cuando hablamos de interioridade? *EIDES*, nº 69, cristianismeijusticia.net.

dá à dimensão da pessoa que hoje consideramos muito importante: uma dimensão antropológica autónoma – não dependente de ideologias ou crenças – mas que é constitutiva da pessoa. É um conceito que tem a vantagem de ser muito englobante, intuitivo, pouco ideológico, pouco técnico, e é mais amplo que falar de emoções, consciência, subjetividade ou espírito.

É a nossa interioridade que faz eco ao que recebemos do mundo exterior, é lá que nós pensamos, refletimos, processamos os impactos que recebemos ao longo do dia, donde sentimos de vez em quando a disponibilidade ou indisponibilidade radical de nós próprios.

A nossa interioridade é um lugar para o silêncio, onde nos colocamos a nós próprios sem defesas, com a transparência de que somos capazes de ter. É lá que elaboramos o que nos chega através do pensamento e dos sentidos. Um local que nos unifica, mas que também nos fragmenta.

Também é um lugar em que lutamos connosco, porque é lá que nos encontramos com emoções que doem, vivências das quais nos admiramos e recordações que ferem e, por vezes, nos paralisam. Também nos podemos encontrar com decisões que exigem muito de nós.

É o espaço para sentir a individualidade e a liberdade, sempre frágil, que nos permite a responsabilidade e o compromisso connosco e com os outros. A interioridade de que estamos a falar não se trata de um intimismo fechado, mas sim daquela que afirma um eu e um tu. Um espaço em que encontro o outro e o acolho no seu mistério... a partir do qual vou ao seu encontro. Um espaço no qual me indigno e reajo perante as injustiças e os abusos.

A interioridade é aquele espaço entre o meu eu ativo e o meu eu profundo. Estamos a referir-nos a uma realidade não redutível às emoções ou à inteligência. Está ligado ao que nos acontece e que se nos revela dentro de nós.

Mais que uma *coisa* substantiva, é um âmbito: integra corpo, pensamentos, sentimentos, sensações e emoções. Por isso, às vezes, é melhor falar do espaço ou do mundo interior.

Existem caminhos para descobrir a interioridade e a fazer crescer. É muito importante cuidar do nosso mundo interior, quer dizer, criar condições para

que este cresça, para que o coração se expanda, para que os olhos se abram, para que vivamos a partir de dentro, a partir de Deus que nos habita para irmos mais fundo, para saborearmos mais a vida, para sermos mais pessoas. Por isso é muito importante o diálogo com os pais. Este diálogo tem que ser um diálogo que os preencha, que lhes traga Vida Nova, a Novidade do Evangelho. Temos que ajudar os pais a “desatar” este diálogo de dentro deles. O amor deles pelos filhos é capaz de fazer milagres. Este é um passo difícil para as famílias.

Podemos crescer nós e as famílias no mundo interior, na interioridade:

- ensinando a saborear o silêncio;
- fazendo boas perguntas, ir mais fundo no pensamento;
- educando a forma como observamos as outras pessoas;
- as coisas de cada dia;
- a arte, educando a sensibilidade;
- aprendendo a “ruminar/mastigar” a vida, o que lemos, ou escrevemos, no diálogo e na escuta, na delicadeza dos pequenos gestos, ou na criação artística.

Também o podemos fazer crescer:

- aprendendo as tradições religiosas das nossas famílias, ou criando novas tradições;
- ou também aprendendo o que a psicologia moderna hoje nos mostra: a tomada de consciência de nós próprios, as sensações do corpo em movimento – a expressão corporal, a dança – o trabalhar das emoções e das relações;
- aprendendo a prestar atenção, a tomar consciência de tudo o que vivemos, é uma recomendação das neurociências;
- ou recorrendo à ajuda dos especialistas da psicologia e do crescimento pessoal e da terapia familiar.

Considero, no entanto, que um caminho privilegiado para ajudar a crescer na interioridade é:

- deter-se a contemplar os gestos de grandeza humana (de amor, de generosidade, de liberdade, de nobreza, de “dizer a verdade”, de perdão, de beleza...);

- ou os dramas, as dores, a morte, as muitas injustiças que a vida nos revela.

Desta contemplação interior e posterior diálogo, poderá nascer a alegria, a paz, a bondade, a compaixão, o agradecimento, a indignação e o compromisso.

Existe uma relação entre interioridade e espiritualidade. Desde sempre a espiritualidade relacionou o mundo interior com a prática religiosa. A espiritualidade propõe uma nova visão do mundo, uma ética, que, desenvolvendo-se, exercita a interioridade. Não se pode pensar uma espiritualidade, sem interioridade.

Pelo que acabamos de afirmar é muito importante cuidar da interioridade. Cuidando da nossa interioridade, estamos a cuidar da nossa própria liberdade, a converter-nos em pessoas livres. Quanto mais crescermos na interioridade, mais cresceremos na nossa própria humanização. Trabalhar a interioridade é ser capaz de habitar o nosso espaço interior, habitando-nos; o contrário é estar fora de nós próprios. A interioridade tem a ver com o desenvolvimento sadio das pessoas, com sermos nós próprios pessoas felizes.

Só trabalhando a interioridade de cada um de nós estaremos aptos a receber a Boa Nova. Depois de séculos de rejeição de um espaço sagrado percebemos hoje melhor nos nossos contemporâneos a sede desta dimensão (Melloni, 2013). Os acontecimentos sociais e políticos do século XX mostraram-nos que quando esta dimensão se nega, aparece uma sociedade sem alma. Utilizá-mos menos o termo espiritualidade por duas razões: porque pode conter um dualismo implícito, separando a espiritualidade do corpo, e ainda porque tem uma conotação mais religiosa e por isso menos apta para dialogar com as famílias que vivem uma cultura secularizada.

Entendemos por interioridade aquilo que preenche o ser humano na sua dimensão mais profunda. É aquilo que nos torna conscientes de que somos seres infinitos.

Precisamos de assumir este novo paradigma, o da interioridade. A interioridade abre-nos novas perspetivas que nos permitem contactar com

a profundidade das coisas. Nos Exercícios Espirituais de Santo Inácio,⁹ na Anotação nº 2, diz-se “não é o muito possuir que satisfaz a alma, mas o sentir e gostar as coisas internamente”;

- *na relação com as pessoas* o cultivo da interioridade possibilita que o outro seja reconhecido no seu mistério pessoal e se capte com mais delicadeza os seus matizes, as suas necessidades, a validade dos seus pontos de vista;
- *perante as situações*, aparece-nos mais transparente para nós a visão do Reino que tinha Jesus e que nascia da sua capacidade contemplativa. Na medida que a interioridade nos liberta das exigências egocêntricas, permite formas mais livres e libertadoras de presença no mundo;
- *perante as ideias*, percebemos que são diferentes as ideias que vêm das nossas reações imediatas daquelas que recebemos em estado de quietude, de distanciamento;
- *perante as crenças*, o cultivo da interioridade permite-nos abrimo-nos a expressões religiosas dos outros na medida que vislumbramos a profundidade de donde nascem.

Não nos interessa uma interioridade que não procure a justiça e que não seja habitada pelo Transcendente. Faz-nos falta uma interioridade habitada pelos outros e pelo Outro (Oller, 2013). É esta a conversão que nos é pedida, para podermos ajudar as famílias.

Uma boa estratégia para ajudar ao despertar da interioridade que nos levará a nós e às nossas crianças e adolescentes a abrir-nos a Deus e à sua misericórdia será desde muito cedo praticarmos a catequese familiar, pensando verdadeiramente e com muito cuidado numa catequese de adultos.

Na idade dos zero aos seis anos é mais fácil. Basta que os desafios que queremos lançar às crianças sejam enviados também para casa para que os pais possam dialogar com elas sobre estes mesmos desafios de uma forma ocasional. Estes desafios satisfazem enormemente as crianças e os seus pais. Fazem com que os pais, desprendidos de fórmulas ultrapassadas, se

⁹ Santo Inácio de Loiola, (1999). *Exercícios Espirituais de Santo Inácio*. Livraria Apostolado da Imprensa: Braga.

desinibam e se habituem a dialogar sobre Deus a partir das experiências diárias.

Mais tarde, a partir dos 6 anos é muito importante fazermos apelo aos pais para participarem na catequese familiar e a praticarem de uma forma mais sistemática. Refiro-me explicitamente à aprendizagem de conteúdos que serão transmitidos em casa ainda que posteriormente dialogados na escola. Esta formação é uma verdadeira catequese de adultos que os ajudará e lhes alimentará a fé, tornando-os mais capacitados, dando-lhes oportunidade de criarem laços mais profundos com os seus filhos, porque radicados no Amor e na fé em Deus.

A participação na catequese familiar por parte dos pais nesta etapa do desenvolvimento das crianças vai torná-los mais aptos para os diálogos que se vão seguir na adolescência. Porque é difícil dialogar com os adolescentes, muitos pais abdicam deste diálogo. E este é um momento privilegiado para que isto aconteça. Com os adolescentes, os temas de diálogo têm que ser muito mais diversificados, aprofundados e cada vez mais criativos, de acordo com as necessidades desta etapa de desenvolvimento.

O importante é acreditarmos em Deus e na tarefa que Ele coloca nas nossas mãos, que é anunciar a Boa Notícia de que Deus é Amor, de que ama cada um de nós e nos quer felizes.

E com Santo Inácio nos Exercícios Espirituais, 54, aprender a falar com Deus “como um amigo fala a outro amigo”... “ora comunicando as suas coisas”... “ora pedindo conselho”. Desta forma, vamos crescendo na intimidade com Deus, individualmente, como equipa de pastoral da instituição e como comunidade educativa, dando passos em conjunto com a família, na construção da justiça, da solidariedade social, dentro e fora da instituição, tendo como horizonte a fraternidade universal.

Com uma vida de oração intensa, seremos cada vez mais impelidos a trabalhar em equipa e a ter criatividade suficiente para criarmos novas estratégias e novas parcerias com as famílias para as tarefas de Educar, de Evangelizar.

Desafios

Conclusões da Jornada de Formação de docentes da Escola Católica

A formação de docentes da Escola Católica realizada em Fátima em 20 de fevereiro pp., no Centro Pastoral Paulo VI, sob o tema “Educar (é) Evangelizar?! – (Re)interpretar a identidade e a missão da Escola Católica” constituiu um momento significativo para assunção da identidade do docente católico. Balizado por duas excelentes conferências – Pe. José Frazão, s.j., e Irmã Emília Nabuco, ssd, – os cinco ateliers dinamizados, a partir de enfoques complementares, permitiu construir uma “narrativa” sobre a identidade católica docente e suas instituições, perscrutando-lhes o estilo de liderar, convocar o papel ativo da família na missão de educar e reavivar o papel da pastoral nesta missão. Os desafios que mais sobressaíram das partilhas realizadas responderam às questões lançadas nos ateliers iluminadas pelas conferências.

Assim, no que respeita à Identidade-Missão das Escolas Católicas, importa “não perder a alma”, aliando decisões justas e éticas, interessa, antes de tudo, dinamizar a vida interior do Evangelho nas instituições, assumindo-se cada docente na sua instituição como “minoridade qualificada e qualificadora”. Significa isto ser sal e fermento, aliando testemunho pessoal (espiritualidade-graça) e serviço às pessoas (perito em humanidades). O grande apelo consiste em viver com simplicidade, redescobrimo as origens da intuição fundacional da instituição que se serve. É da fidelidade ao carisma que brota a novidade para os destinatários do tempo presente. Há, portanto, uma grande necessidade de esclarecer a identidade e missão de cada instituição, pois só assim se evitam mal entendidos para dentro e para fora. Este diálogo clarificador deve acontecer para ajudar a calibrar as expectativas das famílias...

Desta redescoberta carismática brota o segundo desafio, numa dupla vertente: por um lado, interessa estabilizar o perfil do educador da instituição e, por outro lado, clarificar o percurso integral do aluno em cada instituição (escolher o método, o que fazem e como fazem). A simplicidade há de manifestar-se na assunção do “essencial” e, para tal, há que estabelecer objetivos muito claros!

Independentemente da instituição, os educadores das Escolas Católicas são convocados a “reavivar a paixão educativa” que os anima. A sua tradução prática implica revestir de otimismo /esperança todo o processo educativo e todos os agentes implicados (alunos, famílias, docentes e não docentes). Uma visão positiva sobre os desafios transforma-os em oportunidades de vida nova, sobretudo para os alunos: torna-os coparticipantes no seu desenvolvimento. Para isso, devem ser vistos na sua integralidade como pessoas e deve ser cultivada a sua interioridade (temos “vidas” e “corações” e não “cabeças” nas nossas Escolas) – eles são a razão de ser das Escolas e devem alimentar a nossa capacidade de sonhar.

Por fim, todos sentiram o apelo a estabelecer uma verdadeira aliança entre a escola e a família. Os pais têm que ser vistos como parceiros conscientes e ativos no processo educativo, assumindo-se efetivamente como ‘companheiros’ de caminho e não meros clientes!

Liberdade de ensino e acesso à educação

MANUEL BRAGA DA CRUZ (*)

A liberdade de ensino é simultaneamente uma *liberdade de ensinar e de aprender*. O *direito* à educação é um direito que decorre da responsabilidade de educar e ser educado, isto é, do *dever* de ensinar e de aprender, que diz respeito tanto a quem ensina como a quem é ensinado.

A liberdade de ensino compreende pois o direito de acesso à educação. O direito de aceder à educação, como direito de todos, aponta para a igualdade de oportunidades, tanto de educar como de ser educado. Só há liberdade onde existem condições de leal concorrência e condições paritárias de escolha da educação.

A liberdade conjuga-se, assim, com a igualdade, no direito à educação.

1. O direito e o dever de educar pertencem, antes de mais e em primeiro lugar, à família e não ao Estado. São os pais, até à maioridade dos filhos, que têm o direito e o dever prioritário de educar os filhos e de escolher para eles a educação e o ensino mais consentâneo com esse desígnio.

(*) Licenciado em Filosofia e em Sociologia e doutorado em Sociologia Política. Professor Catedrático Convidado na Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa. Diretor Adjunto e Coordenador da área de Ciências da Comunicação desta Faculdade. Membro da direção do Instituto de Estudos Políticos e professor do Mestrado de Teoria e Ciência Política. Reitor da Universidade Católica Portuguesa entre 2000 e 2012.

Há uma prioridade da família, em relação ao Estado, no que toca ao direito e dever de educar. O homem é da família, antes de ser do Estado. É sobre os pais e sobre as famílias que recai a obrigação primeira de sustentar e de educar os próprios filhos.

A família tem uma prioridade de natureza e, portanto, uma prioridade de direitos relativamente à sociedade civil. À família cabe a responsabilidade primeira da orientação global do processo educativo. Por isso se justifica a consociação dos pais às escolas frequentadas pelos seus filhos. Por isso se exige que os pais não se demitam da responsabilidade orientadora da educação dos filhos, na escola, perante os meios de comunicação social, perante os ambientes sociais dos filhos.

O direito da família de educar os filhos é anterior a qualquer direito da sociedade civil e do Estado e é, por isso, inviolável por parte de todo e qualquer poder político. O poder dos pais sobre os filhos não pode ser suprimido nem absorvido pelo Estado.

Aos pais compete, assim, o direito e o dever primeiro da educação dos seus filhos, a que se segue o direito de escolher a educação e a escola para os seus filhos, princípio amplamente reconhecido.

Proclamou-o, solenemente, a Declaração Universal dos Direitos do Homem, no seu Artigo 26º (nº 3):

“Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos”.

Proclamou-o, igualmente, e por várias vezes, a Igreja Católica desde a *Divini Illius Magistri* de Pio XI, de 31 de dezembro de 1929, quando os totalitarismos, quer nacionalistas quer internacionalistas, ameaçavam monopolizar a educação, até à recente Exortação *Amoris Laetitia* do Papa Francisco.

A educação é consabidamente um processo de socialização, ou seja, de progressiva integração e recriação social. A primeira das instituições de socialização é a família. Por isso se lhe chama instituição de socialização primária, não apenas por ser primeira, cronologicamente falando, mas, sobretudo, por ser primeira em termos de importância social e em termos

éticos e jurídicos. A socialização primária é englobante e integral, constituída por relações comunitárias, sendo por isso a mais marcante ao longo da vida.

Tal primado da missão educativa da família não quer dizer que o direito educativo dos pais seja absoluto. Primazia não quer dizer unicidade. A família não tem a exclusividade da educação. O direito e o dever primeiro dos pais de educar são partilhados com o Estado. Também o Estado tem direitos e deveres na educação dos cidadãos.

2. No entanto, a função do Estado na educação é uma *função supletiva*. Ao Estado compete proteger e promover, e ainda suprir e completar, e não absorver a família ou substituir-se a ela. É dever do Estado proteger o direito anterior da família sobre a educação dos filhos. O Estado não se substitui à família, mas supre as deficiências e providencia com os meios apropriados. O Estado promove a educação da juventude, favorecendo e ajudando a iniciativa das famílias e completando esse esforço, quando não baste, por meio de escolas e instituições próprias. O Estado deve respeitar esses direitos anteriores. O Estado deve suprir as incapacidades educativas da família, quando ela se verificar, ou completar a sua tarefa quando a família e a sociedade, enfraquecidas, não estiverem em condições de exercer as suas funções. O Estado deve ajudar a família a cumprir os seus deveres educativos para com os filhos, sem substituir a família e a sociedade nessa tarefa. O Estado deve intervir na educação quando o esforço das famílias e da sociedade for insuficiente.

O dever e o direito de educar pertencem ao Estado em nome da responsabilidade que detém de promover o bem comum. O direito que assiste ao Estado de promover a educação é apenas resultante deste fim, devendo pois ater-se aos limites desta promoção do bem comum.

A educação é, seguramente, um bem público, mas que não tem de ser servido pelo Estado. O serviço público de educação pode e deve ser exercido pela sociedade, e só supletivamente pelo Estado.

Para além de supletivo, o papel do Estado na educação deve, também, ser *subsidiário*. Não deve o Estado fazer aquilo que instâncias inferiores podem e sabem fazer mais e melhor.

Este princípio da *subsidiariedade*, lapidarmente formulado por Pio XI, na *Quadragesimo Anno*, é hoje princípio europeu, consignado no tratado de Maastricht, onde foi introduzido por alguns líderes europeus, designadamente o então Presidente da Comissão Jacques Delors.

Ao Estado compete, em nome da prossecução da justiça, garantir a educação para todos, sem para tanto absorver funções que pertencem prioritariamente a outros.

Se não compete ao Estado substituir as famílias e a sociedade na tarefa educativa, não é aceitável o chamado *monopólio educativo do Estado*, típico dos regimes totalitários, pelo qual o Estado nega esse direito e esse dever a todas as demais instituições da sociedade. A Igreja e os Papas denunciaram, por diversas vezes, como “injusto e ilícito”, o monopólio do estado na educação que “obrigue as famílias física ou moralmente, a frequentar as escolas do Estado, contra as obrigações da consciência cristã ou mesmo contra as suas legítimas preferências”¹.

O monopólio de ensino – disse o Concílio Vaticano II² – vai contra os direitos inatos da pessoa humana, contra o progresso e a divulgação da cultura, contra o convívio pacífico dos cidadãos e contra o pluralismo em vigor nas sociedades de hoje.

Não compete, pois, ao Estado substituir escolas privadas por escolas públicas, nem criar escolas públicas onde já existam escolas privadas, inviabilizando-as com concorrência desleal, nem estatizar escolas privadas.

Como processo de socialização, a educação não visa apenas fins pessoais – como o da construção da personalidade – mas também fins sociais, como o de tornar o homem útil à sociedade.

Deste ponto de vista ganha relevo a igualdade de oportunidades como horizonte de justiça. A democratização da educação consiste precisamente em dar a todos as mesmas oportunidades de acesso e de sucesso, o que só se consegue num quadro de liberdade, de livre expressão de cada um e de todos. A liberdade é, assim, condição de justiça social.

¹ Divini Illius Magistri, 48.

² Declaração sobre a Educação Cristã, 6.

3. O Estado não deve nem pode orientar axiologicamente a educação, educação que é necessariamente um processo de inculcação de valores.

O processo educativo não é axiologicamente neutro. A neutralidade educativa é uma falácia. Não há educação sem orientação por valores e para valores. Ora, o Estado, que se pretende neutro do ponto de vista axiológico, não pode, por isso, deixar de respeitar o pluralismo e a diversidade social na educação.

Ao Estado compete promover o pluralismo educativo, que tem que ser necessariamente um pluralismo institucional. Uma sociedade pluralista, que respeita democraticamente a variedade de orientações axiológicas, tem que promover o pluralismo educativo através do pluralismo de escolas. “O pluralismo próprio ao Estado democrático – escreveu o Prof. Jorge Miranda – é um pluralismo interno nas escolas públicas e um externo nas escolas não-públicas; interno naquelas, por, na mesma escola, coexistirem diferentes perspectivas doutrinárias e confessionais dos professores, externo nas segundas, porque a diversidade de orientações de escola para escola traduz o pluralismo geral do sistema. (...) O pluralismo democrático, consagrado na constituição de 1976, requer o pluralismo das escolas e dos projectos educativos, e este a liberdade de cada escola ter como professores aqueles, e somente aqueles, que com esse projecto se conformam. O direito de criação de escolas diferentes das estatais (artigo 43º, 4º) envolve esse direito e o correspondente dever de integração dos que nela são chamados a ensinar”³.

Ao Estado compete garantir as liberdades fundamentais, entre elas a liberdade de ensino, entendida como *liberdade de instituição* de escolas, de acordo com o pluralismo educativo, e como *liberdade de escolha* dessas escolas. O direito que assiste aos pais de escolher a educação para os filhos é, por conseguinte, um direito a escolher também as escolas que melhor satisfazem o projeto educativo que acalentam para os seus filhos. A liberdade pressupõe pluralismo de escolhas, não condicionadas por mecanismos distorcedores de concorrência. As famílias devem poder escolher livremente a escola para os seus filhos, sem serem condicionadas por razões de carácter económico.

³ “Parecer de 28 de Dezembro de 2009”, citado por Manuel Braga da Cruz, *Os dias da Universidade e outras intervenções*, Lisboa, UC Editora, 2012, pp.98-99.

O que significa que o Estado, se decide financiar o ensino, tornando-o gratuito, não o pode fazer inviabilizando esta liberdade de escolha, financiando apenas os estabelecimentos oficiais e obrigando quem opta pelos estabelecimentos particulares ou cooperativos a pagar propinas. O dinheiro público é dinheiro de todos os contribuintes e para todos, e não apenas para as escolas oficiais e para os seus alunos e professores. A igualdade de oportunidades obriga a que o Estado não discrimine os cidadãos, penalizando-os pela sua legítima opção de escola.

Essa discriminação inaceitável obriga alguns cidadãos, precisamente os que, em nome da liberdade de ensino que lhes assiste, exercitam o seu direito de opção, a pagar duas vezes a educação dos seus filhos, através dos impostos com que o estado financia a educação dos cidadãos, e através das propinas. Tal situação configura uma flagrante injustiça social.

A liberdade de ensino, reduzida a mera liberdade de instituição de estabelecimentos, não passa de mera tolerância. A liberdade de ensino, como liberdade de escolha da escola e do projeto educativo para os filhos, obriga a uma igualdade de oportunidades, que se deve traduzir, no caso do financiamento público da educação, num financiamento a todos os estudantes ou a todas as famílias.

4. O processo educativo é um processo de avaliação e de classificação, não apenas de quem aprende mas também de quem ensina. É um processo atravessado, por isso, por uma dinâmica de competição. Ao Estado compete salvaguardar as regras em que essa competição se desenrola.

A primeira regra da competição educativa é a da equidade, ou igualdade de condições, o que implica a não-discriminação de instituições e de alunos no acesso à educação que desejam.

Se o Estado define, de acordo com a recomendação da Declaração Universal dos Direitos do Homem, a gratuidade da educação obrigatória – “*A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório*” (artigo 26º, nº 1) –, não pode confinar essa gratuidade apenas a algumas instituições ou a alguns alunos.

Para que a emulação pela qualidade educativa seja equitativa, o Estado não pode reservar para seu financiamento apenas as suas escolas, mas deve abranger com ele todas as escolas. É essa a realidade já em vários países da Europa. Esse financiamento tanto pode ser feito às instituições, como aos alunos e suas famílias, que pagam com esse financiamento (ou cheque-ensino) a educação das escolas.

5. Infelizmente a nossa Constituição de 1976, fortemente influenciada pelos princípios do coletivismo socialista, atribuía em 1976 esse dever e esse direito ao Estado, no nº 75.

Ao Estado competia criar, dizia o nº 1 desse artigo, “uma rede de estabelecimentos oficiais de ensino que cubra as necessidades de toda a população”. Era o monopólio tendencial da educação em Portugal. O Estado admitia transitoriamente, e supletivamente, o ensino particular. Dizia o nº 2 do mesmo artigo: “O Estado fiscaliza o ensino particular supletivo do ensino público”.

Na revisão constitucional de 1982 foi felizmente abandonada esta afirmação do primado do Estado e o carácter supletivo da iniciativa privada na educação, substituindo-se, no primeiro desses dois artigos, a designação “estabelecimentos oficiais” pela designação “estabelecimentos públicos”, admitindo assim que a educação pública possa ser prestada por estabelecimentos não oficiais, e introduzindo nela o direito de criação por todos de escolas particulares e cooperativas (artigo 43º, nº 4), e banindo, por conseguinte, da Constituição a conceção supletiva do ensino particular em relação ao Estado.

A revisão Constitucional abriu, assim, o sistema de ensino português a uma parceria entre a sociedade e o estado, entre a iniciativa do Estado e a iniciativa da sociedade, mas sem ainda afirmar claramente o primado democrático da família e da sociedade na educação bem como o carácter supletivo do Estado.

Como sublinha Guilherme d'Oliveira Martins⁴, a Constituição, revista em 1982, ao reconhecer não apenas o direito de ensinar e de aprender, por um

⁴ Guilherme d' Oliveira Martins, “Liberdade de aprender e de ensinar”, in *Liberdade e Compromisso. Estudos dedicados ao Prof. Mário Pinto*, vol.I, Lisboa, UC Editora, 2008, p.164.

lado, mas também o direito à fundação de escolas particulares e cooperativas, por outro, consagra a liberdade de ensino como um “direito pessoal de todos aplicável universalmente em toda a rede de educação e formação, que assim se constitui em “rede de serviço público de educação”, “serviço público” esse que não se confunde com “serviço estatal”.

Entender a obrigação constitucional de o Estado *criar uma rede pública de estabelecimentos que cubra todas as necessidades educativas da população* como sendo composta apenas por escolas do Estado, equivale a negar a existência, a prazo, de escolas privadas, cuja criação por todos o artigo 43º, 2º permite, e a recusar liminarmente a liberdade de ensino consignada no artigo 43º da Constituição.

Sendo o ensino obrigatório gratuito, o Estado tem assim a obrigação de subsidiar a educação, tanto ministrada nas escolas oficiais do Estado, como nas escolas particulares, mormente as que ministram o ensino obrigatório. Não o fazer, limitando-se a subsidiar as escolas estatais, para além de expressamente ilegal, como o recorda Mário Pinto⁵, desrespeita a liberdade de criação de escolas, a liberdade de funcionamento do sistema, acabando por apenas tolerar a iniciativa particular na educação.

Para além disso, tolerar o ensino privado apenas para quem tem possibilidade de pagar propinas, e obrigar quem não as pode pagar a frequentar o ensino estatal, constitui uma inaceitável discriminação sócio-económica, indigna de um Estado democrático, e configura uma grave injustiça social.

6. Apesar de a liberdade de ensino, como liberdade de instituição de escolas e como liberdade de escolha de escolas, ser um direito consagrado pela constituição a todos os portugueses, estamos, no entanto, confrontados em Portugal com a ausência de plena liberdade de ensino, já que esta liberdade não é apenas liberdade de criação de estabelecimentos, mas também liberdade de competição entre eles, só possível em condições de igualdade e liberdade de escolha por parte das famílias.

⁵ In Observador de XI.2015.

Ora, esta liberdade está longe de estar conseguida em Portugal. As famílias não são livres de escolher a escola para os seus filhos, pois estão condicionadas pela desigualdade de custos da frequência do ensino estatal e do ensino não estatal, que lesa essa liberdade de opção. Enquanto o primeiro é gratuito, ou quase gratuito no superior, o segundo é obrigado a cobrar as despesas reais. Desse modo, as escolas não concorrem livremente entre si, sendo assim lesada a liberdade e a lealdade da competição.

Esta ausência de liberdade e de concorrência leal é também um problema de justiça social, como sublinhámos, porque discrimina com base no exercício de um direito legitimamente exercido. Esta disparidade de condições, além de injusta, é também insustentável pois poderá provocar a prazo a impossibilidade de sobrevivência da iniciativa privada e social no domínio da educação.

7. Assistimos, infelizmente, a uma forte tendência para a estatização do ensino em Portugal, que contraria a liberdade de ensino consagrada na Constituição e que pretende repor a supletividade do ensino privado em relação ao ensino estatal, como se assiste no atual debate sobre a supressão e redução de contratos de associação.

Demonstração dessa tendência é o facto de o Estado ter vindo a colocar escolas e ofertas educativas desnecessariamente, onde anteriormente existiam iniciativas congêneres privadas, esbanjando recursos nacionais, ou para as eliminar ou estabelecendo com elas uma concorrência desleal pela desigualdade de propinas praticadas, e obrigando desse modo ao seu desaparecimento. E fá-lo, por vezes, com a confessada intenção de vir a assumir sozinho a função educativa.

Noutros casos, o Estado prodigaliza exclusivamente às suas escolas apoios financeiros de tal grandeza, que recusa às demais escolas, inviabilizando a livre competição entre instituições, e proporcionando a instalação de um protecionismo monopolizador, que em nada favorece a preparação das instituições escolares portuguesas para a competição no espaço europeu e internacional.

Este progressivo estrangulamento da iniciativa privada e social, numa área de tamanha importância económica, social e cultural, contraria, quer o

espírito europeu, que fez seu o princípio de subsidiariedade, quer as orientações da União Europeia, quer a doutrina social da Igreja.

Além disso, assistimos hoje a tentativas de redução dos já poucos contratos de associação do Estado com escolas privadas, reduzindo, desse modo, a já pouca liberdade de escolha dos poucos que ainda a tinham, precisamente dos mais desfavorecidos, em vez de se avançar para a plena instauração da liberdade de ensino.

Tais contratos de associação, em lugar de serem entendidos como parcerias, como expressão, embora limitada, da liberdade de escolha, são encarados como expressão da supletividade do ensino privado em relação ao ensino público, banida da Constituição, e não como parte integrante dele.

8. Portugal fez progressos assinaláveis no campo da educação nas últimas décadas, com um enorme aumento das taxas de escolarização. No entanto, estamos longe ainda de igualar as taxas dos países mais desenvolvidos.

As atuais necessidades de promoção da educação e de prossecução de metas mais ambiciosas para a educação em Portugal tornam urgente entre nós uma grande parceria entre a sociedade e o Estado.

Ora, existem entraves ao crescimento das taxas de escolarização. Entre elas está, em primeiro lugar, a falta de crédito da educação junto das famílias e pais, que não sentem a necessidade de dar continuidade à educação escolar dos filhos, preferindo a sua mais rápida e precoce entrada no mercado de trabalho. A deficiente articulação entre o sistema de ensino e o mercado de trabalho, com a conseqüente deficiente empregabilidade da escolaridade, bem demonstrada pelo particularmente elevado desemprego intelectual, repercute-se na procura escolar e explica em parte as, ainda baixas, taxas de escolarização entre nós.

É fundamental aproximar a escola da sociedade, do mundo profissional e do mundo empresarial, de molde a garantir a melhor profissionalização, formação para o emprego, empregabilidade das formações. E isso pede uma maior articulação com a sociedade, que a estadualização do ensino não só não favorece como desincentiva.

A crescente assunção de responsabilidades por parte do Estado na educação, desresponsabilizou a sociedade das tarefas da educação. Nos países de mais forte sociedade civil são frequentes as iniciativas sociais em prol do financiamento da educação, como a criação de fundações destinadas a recolher e a oferecer bolsas de estudo e prémios escolares, para estudantes mais carenciados e de maior mérito. A sociedade tem um amplo papel a desempenhar na promoção do ensino e do mérito escolar. A sociedade precisa de ser chamada a exercer as suas responsabilidades, quer em termos de protagonismo quer em termos de financiamento.

O modelo estatista na educação nasceu quando o Estado era o grande consumidor e beneficiário dos resultados da expansão educativa. Hoje, os alunos que se formam não se destinam nem exclusivamente nem sobretudo à função pública, mas antes ao mundo do trabalho e das empresas, que devem por isso assumir também as responsabilidades da formação dos seus quadros e funcionários.

Impõe-se, por conseguinte, uma parceria com a sociedade para a educação, que procure elevar as metas da educação em Portugal, tanto em termos quantitativos, como qualitativos. A batalha por melhores resultados no acesso à escolarização e no sucesso da escolaridade, requer uma especial mobilização da sociedade e das famílias, de que é exemplo a apontar, entre nós, a associação EPIS.

E, com o incentivo da responsabilidade da sociedade, importa valorizar uma cultura de mecenato de educação em Portugal. A pouca que havia foi destruída pela crescente intromissão do Estado.

É urgente mobilizar a sociedade para a educação: pais e famílias têm estado demasiado afastados da educação. As famílias alheiam-se da educação. Muitos pretendem mesmo que a escola substitua a família na educação, o que mais contribui ainda para uma desvalorização social da educação em muitos setores da sociedade.

Para essa reorientação da escola para a sociedade, é fundamental voltar a colocar no centro da escola o aluno e fomentar a sua identidade comunitária.

Temos vindo a assistir, com a crescente sindicalização da escola, à colocação do professor no centro da escola pública. O próprio Ministério da Educação se tem tornado numa imensa entidade patronal, absorvida primordialmente com negociações com os professores. O recentrar da escola no aluno mobilizará os professores para a formação de comunidades educativas, com cultura e projeto pedagógico próprios, reforçando as identidades e a capacidade competitiva das escolas. E favorecerá, seguramente, a emergência de uma cultura de iniciativa e de inovação, o que só uma escola autónoma, aberta à inovação e à iniciativa da sociedade pode garantir cabalmente.

Portugal precisa de uma escola livre e competitiva, para ter um sistema educativo aberto e internacionalmente competitivo, que contribua de forma decisiva para o seu desenvolvimento e para a sua afirmação internacional.

A neutralidade em educação não existe.

E agora?

JOAQUIM AZEVEDO (*)

Este breve texto, que apresento no encontro da APEC, procura discutir a questão da neutralidade na educação, nos tempos em que vivemos, de profunda transição cultural.

O meu ponto é este: a neutralidade na educação não existe; a neutralidade do Estado na educação não existe; mas o Estado diz-se neutro na educação que promove diretamente, fazendo-o em regime de monopólio. E isso é dramático, sobretudo porque o Estado programa de facto a educação que promove e controla-a absolutamente, tanto nas suas escolas públicas estatais como em escolas privadas e cooperativas.

Neste texto de apoio à vossa reflexão, vamos seguir sobretudo uma síntese do pensamento do Professor Mário Pinto, no seu livro de 2008 *Sobre os direitos fundamentais de educação. Crítica ao monopólio estatal na rede escolar*. Lisboa: UCP Editora.

Ponto de partida

O Artº 43º da CRP diz que “1. É garantida a liberdade de aprender e ensinar. 2. O Estado não pode programar a educação e a cultura segundo

(*) Licenciado em História e doutorado em Ciências da Educação. Professor Catedrático na Universidade Católica Portuguesa e investigador no Centro de Estudos do Desenvolvimento Humano da mesma universidade. Presidente do Conselho de Administração da Fundação Manuel Leão e diretor de várias publicações, entre elas a Revista Portuguesa de Investigação Educacional e a Revista EducA – International Catholic Journal of Education.

A neutralidade em educação não existe. E agora?

quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas. 3. O ensino público não será confessional. 4. É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.”

I parte

O que é a neutralidade do Estado na educação?

Seguindo Mário Pinto, sempre ele, é possível ir mais fundo nesta tão importante questão, tão esquecida e até vilipendiada no debate no espaço público. Não se fala nela sobretudo por incultura e por desconhecimento, além do medo habitual que nos habita, gente imatura, que vive a democracia ainda há muito pouco tempo. E que muito raramente tem contado com uma elite amante da democracia participativa e das liberdades individuais.

Vital Moreira (deputado do PCP e depois PS) dizia, em 2005: “Só a escola pública, socialmente aberta e plural, bem como neutral sob o ponto de vista ideológico e confessional, é que poderia constituir a plataforma adequada para as referidas funções cívicas de socialização política, de coesão social e de unidade nacional, num quadro de pluralismo político e religioso” (204).

Vislumbram-se aqui argumentos desastrosos, como chama a atenção o autor!

Primeiro: subordina-se a escola pública a objetivos políticos, o que é assustador: *plataforma adequada das funções de socialização política, coesão social e unidade nacional*. “E esta funcionalização surge como *alternativa de Estado* ao pluralismo da escola privada”.

A escola estatal seria neutral pela condição do seu “pluralismo interno” e assim seria superior a quaisquer opções associativas escolares na sociedade civil e revelaria que “o pluralismo individual no seio de uma instituição neutra é verdadeiro e melhor pluralismo do que o pluralismo que se exprime na vida normal das livres comunidades, pela constituição de tendências em associações, fundações, sociedades e toda a espécie de grupos e movimentos mais ou menos institucionais, famílias, empresas, igrejas, partidos, incluindo também as escolas privadas.” (205). Esta suspeição acerca do pluralismo associativo ou social, da sociedade civil

“tem uma história negra” na história humana, desde o jacobinismo ao totalitarismo! E esta desconfiança na pluralidade e capacidade da sociedade civil portuguesa é uma gravíssima e antidemocrática característica transversal da elite portuguesa contemporânea.

Vejam a nossa história recente, que estes doutos senhores desconhecem. E debruço-me sobre uma situação que conheço melhor. Existem, entre nós, escolas profissionais privadas, *há cerca de trinta anos*, que são a expressão desta capacidade de livre associação de pessoas, instituições, movimentos locais, para a promoção da educação profissional no nosso país, num real e são pluralismo. Existem, assim, escolas criadas, por exemplo, pela Associação Humanitária dos Bombeiros de Pedrógão Grande, pela Câmara de Chaves, pela CGTP e pela UGT, pela Diocese de Lamego, pela empresa Continental-Mabor e pela autarquia municipal... (ver Azevedo, 2014, “Ensino profissional em Portugal, 1989-2014: viagem da periferia para o centro das políticas educativas”, um artigo sobre a história da criação e desenvolvimento das escolas profissionais em Portugal¹). São escolas (cerca de 170) que nasceram da “regulação conjunta” do Estado e da sociedade civil e que trouxeram ao país um dos maiores benefícios que a escola democrática foi capaz de alcançar. Mas, para Vital Moreira, as escolas privadas são “escolas confessionais, identitárias, segregacionistas” e o Estado não as deve financiar.

Como é possível e onde se fundamenta esta arrogância? Estas afirmações são feitas em nome de quê e para quê? Nem o país que somos, tão capaz, se conhece!

Qualquer projeto destas e de outras escolas privadas existe, antes de mais, como manifestação autónoma e genuína dos direitos fundamentais de liberdade individual, garantidos na Constituição. E estas escolas profissionais nasceram nessa dinâmica de cooperação ou de “regulação conjunta” entre o Estado e os cidadãos e as instituições da sociedade civil, onde foi possível desenhar e incentivar a manifestação do são e vivo pluralismo e as diferentes tendências em torno das quais nos unimos e nas quais nos somos o que somos.

¹ Texto incluído no livro “40 anos de políticas de educação em Portugal. A construção do sistema democrático de ensino”, coordenado por Maria de Lurdes Rodrigues. Coimbra: Almedina.

A neutralidade em educação não existe. E agora?

Nesta posição do constitucionalista Vital Moreira, por um lado, celebra-se o multiculturalismo e, por outro, elimina-se a afirmação pública da liberdade de expressão de diferentes culturas e mundividências.

Se assim tivesse sido, nenhuma escola profissional se tinha criado e, muito menos, sobrevivido, ao fim de quase trinta anos, com a imensa pluralidade que devemos celebrar e que lhes é reconhecida (e que apenas a Administração Pública tem tropeçado e ameaçado, em nome do uniformismo e da burocracia, intrrompendo-se frequentemente na sua autonomia e liberdade).

Segundo: o Estado, ao apoiar as escolas, na verdade, não apoia uma escola privada confessional ou profissional, apoia os cidadãos e as instituições da sociedade civil por eles livremente criadas que, também livremente, decidem organizar e/ou frequentar tal tipo de escola. E mesmo as escolas confessionais são tão legítimas como quaisquer outras, elas fazem parte da Constituição que consagra e garante a liberdade individual e a liberdade religiosa.

“Se a invocação da neutralidade e da laicidade do Estado tivesse como consequência legitimar uma intervenção não neutral do Estado na sociedade civil, então o Estado não seria apenas, ele próprio, neutral e laico; porque, contraditoriamente, a sua acção teria por função neutralizar e laicizar a sociedade civil: apoiando as iniciativas laicas e não apoiando as iniciativas de tendência e confessionais. Por esta via, de elevada eficácia prática, o Estado exerceria uma pressão cultural e política sobre a sociedade e os cidadãos, podendo combater, de facto, as liberdades de tendência e especialmente a liberdade religiosa.” (2008:212).

O Estado, pelo artº 43º nº 2 da Constituição, está proibido de programar a educação escolar. E qual é o sentido essencial dessa proibição, pergunta Mário Pinto. “Sem dúvida, esta proibição visa precisamente que o Estado não faça nem alternativa, nem oposição, nem combate à liberdade de os privados programarem a educação, incluindo, e tipicamente, nas escolas privadas. A neutralidade do Estado tem o sentido de proteger as liberdades individuais e associativas de todos os cidadãos, porque se o Estado não fosse neutro, os privados seriam dominados pelas escolhas do Estado. Essa neutralidade é uma protecção negativa, de não concorrência do Estado

às liberdades individuais e às suas expressões de tendência ou confessionais: uma equidistância estatal, não uma oposição” (2008: 212).

A neutralidade do Estado é condição essencial precisamente “para que o Estado possa proteger e apoiar positivamente, desde logo pelo financiamento, todas as legítimas expressões de liberdade, sem discriminação e sem se identificar ou comprometer com nenhuma delas.” (2008:212).

“Os princípios da separação e da neutralidade do Estado implicam que o Estado é indiferente ao uso das liberdades pelos cidadãos, mas não é indiferente a que os cidadãos possam efectivamente exercitar as suas liberdades, visto que é sua função garantir a todos, também facticamente, o uso das liberdades fundamentais. (...) Apoiar o legítimo direito de escolher dos cidadãos não é apoiar as suas escolhas efectivas.” (2008:213)

“A ideia que transforma a neutralidade e a laicidade do Estado numa acção concorrencial das iniciativas confessionais dos cidadãos, afirmando as iniciativas estatais (ditas neutras e laicas) como alternativas das livres escolhas dos cidadãos e impeditivas do apoio às suas liberdades, faz uma corrupção totalitária das ideias de neutralidade e de laicidade do Estado, porque as transforma numa função pró-activa sobre a sociedade, senão mesmo numa oposição às liberdades individuais (em geral, e no campo da educação escolar, em particular).” (2008:213).

II parte

Num segundo momento, é preciso refletir também na propagada neutralidade da escola pública estatal, pois, de facto, esta escola estatal não é neutra.

Vejamos um primeiro argumento: a escola estatal é o que é, uma escola programada, porque existe um projeto educativo que a configura: opções curriculares, programas das disciplinas, modelos de avaliação dos alunos, modelos de organização dos grupos-turma e dos horários, modelos de contratação e avaliação do desempenho dos docentes, etc., etc. Tudo, sobretudo o Diário da República, está cheio de doutrina, de ideologia, de opções políticas vincadas, de opções partidárias, quantas vezes. A

A neutralidade em educação não existe. E agora?

neutralidade da escola estatal é uma miragem. O Estado intromete-se, através dos governos, no ideário da escola, no seu modelo de governo, no seu modo de ver o passado, de pensar o presente e de projetar o futuro. Todos são pressionados, sobretudo os professores e os pais, para cumprirem, quantas vezes, o que não querem, não desejam e até o que detestam e que é imposto pelo Ministério da Educação.

A escola pública precisa de paz, é o que todos dizem. Pois é isso mesmo que ela não tem, programada que é contínua e contraditoriamente e, além disso, jogada como arma de arremesso político-partidário a toda a hora (veja-se a recente questão dos exames nacionais).

E um segundo argumento: este modelo hegemónico é “liberticida”, diz Mário Pinto (2008:215), pois, se não fosse assim, não faria grande sentido o combate permanente dos defensores da escola estatal contra a escola privada (o contrário não se verifica). As tensões e contradições no interior do “projeto político de Estado da escola pública” são imensas (aqui enfatizo mais esta perspetiva do que Mário Pinto o faz) e não são ainda mais fortes pois a escola estatal é equívoca e contraditória em termos de valores e de convicções, seja pelo lado das orientações políticas seja pelo lado da ação dos cidadãos que são os professores e os pais dos alunos.

A instituição escolar é, digo eu, uma instituição que não arrisca a sua institucionalidade, reinventando-se em cada contexto onde exerce a sua missão, diante dos seus alunos concretos e diante dos concretos pais dos alunos, pela simples razão de que não se pode reinventar, pela ausência de liberdade, de exercício livre da responsabilidade, dado o quadro de controlo centralista, burocrático e político em que trabalha, dado o quadro ambíguo e contraditório em que aceita exercer a sua missão; está lá tudo ordenado, legislado e contralegislado, mas não está lá ninguém comprometido, porque para alguém se comprometer em educação a sério tem de se envolver como pessoa, com uma mundividência e uma esperança concretas.

A neutralidade da escola pública é uma falácia, porque simplesmente não há nem pode haver educação ou escola neutra e porque ela é absolutamente controlada em termos políticos pelo Estado e pela administração educacional.

Alguns defensores da escola estatal hegemónica dizem que a escola pública desempenha um papel de “neutralidade ativa”, em defesa do “interesse coletivo”, de importantes projetos de sociedade (os mesmos que, na Constituição de 1976, apontavam para uma “sociedade justa”, que era *expressamente* a “sociedade socialista”), defesa esta feita sempre contra a escola privada. A defesa da excelência da escola estatal, nestes termos, é enganadora quando estabelece que o seu desígnio é “fomentar a alegada socialização comum, que pode resultar numa implícita endoutrinação politicamente organizada, embora algo caótica, sob a capa das publicamente confessadas “*funções cívicas de socialização política, de coesão social e de unidade nacional*”. Na verdade, estas expressões tão abertas, sobretudo a primeira (socialização política), podem contrabandear ideias muito diferentes e até opostas, que grupos e tendências poderão instrumentalizar anonimamente” (2008:219).

E prossegue: “Esta indeterminação, aberta ao contrabando ideológico, que não pode aceitar-se como projecto educativo de Estado, é coberta discricionariamente, na prática, pela Administração Pública escolar, que efectivamente dirige a escola com milhentas e constantes orientações escritas e intervenções administrativas hierárquicas, sem qualquer controlo dos cidadãos pais-dos-alunos. (...) [pois] os pais dos alunos das escolas estatais não podem escolher o projecto educativo para os seus filhos”. (2008:219). E de tal modo é assim este “desígnio iluminista e autoritário” que não faltam as vozes que defendem também a incapacidade dos pais para fazerem esta escolha livre e refletida para os seus filhos.

“Este privilégio escolar estatal” não está consagrado na Lei que nos orienta. Nem na Constituição nem nas leis. Nestas, o que está consagrado é que não há fundamento jurídico para o monopólio ou o privilégio escolar estatal, para esta programação política, ideológica e cultural da escola. “Ao entregar a liberdade individual das crianças e dos pais das crianças à liberdade dos professores, está a abandoná-las a uma luta desigual, em vez de as garantir” (2008:219).

Os que defendem acima de tudo a escola pública, como parte de um projeto republicano, laico, igualitário e progressista... como Vital Moreira e outros, ficam muitas vezes sem contraditório, como se já estivesse tudo dito. E estas afirmações, tendo em conta a rasteira capacidade de debate

A neutralidade em educação não existe. E agora?

cultural que existe em Portugal e que as suas elites políticas não fomentam, ganham rapidamente forma de lei, porque o que é público é que é bom e o privado “cheira” sempre a negociata, roubo, fraude e proveito próprio.

Não, esta defesa da escola pública é precisamente “um reconhecimento de que ela é um instrumento de combate político e de engenharia social de uma facção política contra as restantes, pois nem todos os portugueses querem uma educação republicana, laica, igualitária e progressista para os seus filhos. A sociedade portuguesa é suficientemente plural para nela coexistirem monárquicos e republicanos, crentes e laicos, socialistas e liberais, progressistas e conservadores.” (2008:221).

A endoutrinação é um processo geralmente escondido, mas é uma dinâmica bem presente e descontroladamente presente, porque os alunos (e os pais e os cidadãos) ficam à mercê da administração do Ministério da Educação e das suas orientações políticas e ideológicas, da direção da escola e dos professores que lhes cabem em sortes. Esta pretensa neutralidade é, para Mário Pinto, “um pluralismo de roleta”, pois os professores podem exprimir-se doutrinariamente, por conta da sua liberdade pessoal, umas vezes subliminarmente (currículo oculto), outras vezes escancaradamente, como eu vejo acontecer nas nossas escolas, sem que os alunos e os pais possam fazer alguma coisa para defenderem a sua liberdade.

Em nome das liberdades individuais, sindicatos, partidos, grupos e movimentos de facção (ex. a orientação que é dada à educação sexual permite que entrem nas escolas grupos e movimentos de facção, com o apoio direto do Ministério) exercem um “verdadeiro proselitismo” (2008:221). Se se defende, a todo o custo, esta liberdade de escolas e professores das escolas públicas, então não se está a defender, ao mesmo tempo, a liberdade dos alunos e dos seus pais. “Se prevalece a liberdade dos professores, já não pode vingar a liberdade dos alunos e vice-versa.” (2008:223). É preciso pensarmos nisto a sério.

As escolas públicas não têm autonomia nem liberdade, estão profundamente controladas pelo poder político, pela administração e por pequenos grupos de professores que as dirigem, tantas vezes de modo burocrático e seguidista. São tudo menos livres, diversas, plurais, até porque,

neste modelo e nesta conceção de Estado e de salvaguarda das liberdades individuais e da dignidade da pessoa humana, que é de controlo ideológico e autoritário, não faz sentido a liberdade e a autonomia de cada escola. E de tanto não fazer sentido, ela acaba por não ser desejada por muitos, sobretudo pelos que defendem esta pretensa neutralidade do Estado. Nem mesmo as escolas privadas, sob o domínio autoritário e sob o controlo ideológico do Estado e da administração pública, são autónomas e livres, tais os constrangimentos permanentes de que são objeto.

Já o disse num Congresso do Ensino Particular, há bastantes anos: temos escolas privadas e ensino privado, em Portugal, mas não temos escolas livres nem ensino livre, em Portugal.

Como diz o meu amigo Prof. Eurico Lemos Pires, em Portugal existem apenas escolas públicas, umas pertencem ao Estado outras a privados e a cooperativas.

Há, de facto, uma educação oficial ou oficiosa do Estado, uma escola monopolista, e aplica-se, em cima disso e a coberto disso, um controlo autoritário e despótico sobre as escolas privadas. Veja-se, por exemplo, o que acontece com as orientações curriculares ou com a falta de financiamento, ou a irregularidade com que este é feito, apesar de devidamente contratualizado, a asfixia financeira com que tantas instituições civis se debatem (por exemplo neste momento preciso, em abril de 2016, em que os atrasos já chegam a oito meses de salários), corroendo a sua capacidade de sobrevivência e, ao fim dos anos, destruindo a vontade e a energia dos seus dirigentes para permanecerem livres e autónomos, mecanismo que provoca mesmo, com o andar dos anos, a total subserviência e dependência do Estado por parte de instituições sociais autónomas. Aquilo que se gera nos cidadãos e nas instituições é a subserviência; não o esqueçamos nunca, a subsidiodependência tem sido uma das mais antigas e poderosas armas de que o Estado português, centralista, uniformizante e monopolista, se tem servido para impedir a livre e autónoma manifestação da liberdade dos cidadãos e das suas instituições, capturando-os na sua teia.

E assim calmamente, escolas católicas, com ideários e carismas muito próprios e enriquecedores, deixam-se morrer e são levadas na corrente geral

A neutralidade em educação não existe. E agora?

daquilo que o Ministério impõe que se faça, (re)negando boa parte da missão para que foram criadas. Muitas são remetidas para a “venda do serviço educativo”, que os defensores desta liberdadezinha de aprender e ensinar que temos em Portugal dizem ser, ao mesmo tempo, a Constituição e o “mercado a funcionar”, venda esta que só fica acessível aos que podem pagar, ou seja, a uma franja muito pequena dos mais favorecidos da sociedade portuguesa.

A liberdade de aprender e de ensinar constitui a única escapatória, a “única saída de emergência”, diz Mário Pinto, (2008:225) para os cidadãos “escaparem aos desígnios de endoutrinação de todas as instâncias sociais e estatais que dominem ou influenciem a escola única. Sem esta escapatória, ficam condenados a ser endoutrinados, resta saber por quem”, em cada momento. (2008:225).

III parte

Um terceiro ponto da minha reflexão é este: não basta proclamar estes princípios, é preciso denunciar as situações de destruição da nossa liberdade, denunciar sempre, e alimentar a energia e a esperança dos que ousam fazer diferente, em nome da liberdade e da dignidade da pessoa humana. Mais: esta pretensa neutralidade da educação está a destruir a nossa capacidade como povo, um povo extraordinário, com as suas diferentes opções culturais e mundividências, a sua notável capacidade para garantir uma adequada formação das crianças e dos jovens, segundo valores claros, opções culturais diferentes das que ordenam esta educação estatal condenada. É condenada porque neutralmente seguidista, uma educação que está refém do modelo económico hegemónico, que fomenta sobretudo a competitividade e o individualismo, o consumismo acrítico e a repetição do passado, opções que não são respeitadoras nem incentivadoras da dignidade da pessoa humana, de cada pessoa e da pessoa toda.

Façam uma pergunta simples e essencial, pensando nas nossas escolas e nos nossos alunos, pensando nos dias que se avizinham: que levam estas crianças e jovens, hoje, no seu coração, para o futuro?

Podem ter uma certeza: o que elas não levarem para o futuro, não vai estar lá presente. É urgente pararmos (uma hora que seja) e fazermos um esforço cultural para interiorizarmos esta inapelável verdade.

Por isso, o debate sobre a (pretensa) neutralidade do Estado na educação tem de ser ampla e profundamente discutido. Esta neutralidade dá azo a dois tipos de problemas, o primeiro dos quais já sublinhamos: (i) faz com que não se ergam mundividências plurais e se lute por elas, num ambiente pluralista e democrático; (ii) faz com que não se respeitem e até incentivem modelos diferentes e livres de organizar a educação escolar. E isto só nos mata como sociedade, a prazo.

O segundo é talvez mais grave ainda. Nestes tempos de relativismo cultural, de pós-modernidade *líquida*, como a descreve Z. Bauman, sem esteios firmes nem convicções, traves nucleares da construção de um edifício educativo; nestes tempos de hegemonização da cultura pelo consumo e pelo efficientismo económico e financeiro, pelo lucro de uma minoria, descontrolado e a qualquer preço, em que só uma real capacidade crítica de algumas mundividências é capaz de criticar radicalmente e fazer vergar este modelo cultural; nestes tempos de vazio e decepção, como diz G. Lipovetsky, em que a educação para o consumo e para a conformidade é uma educação para a morte prematura dos seres humanos em crescimento e em desenvolvimento; nestes tempos em que ainda por cima as cidades e o trabalho se organizam para o lucro e não para o bem-estar dos seus cidadãos, nem para o convívio intercultural entre os vizinhos, nem para as famílias poderem usufruir de tempo de qualidade para estarem serenamente uns com os outros, pais e filhos, e a escola se tornou violentamente obrigatória para todos os cidadãos até aos 18 anos, ocupando a quase totalidade do “tempo social” das crianças e dos jovens; nestes tempos,... não estaremos a ceder no mais importante e a perder o essencial ao acreditarmos ou aceitarmos passivamente ou simplesmente seguirmos a onda da neutralidade da escola e da educação?

Este modelo escolar hegemónico, capturado por interesses económicos e mercantis, é bom para formar autómatos, pessoas conformadas e conformistas, bons consumidores das piores trapacices, cidadãos muito disciplinados e ordeiros, porque aí esta escola estatal tem um modelo *top* incorporado, gerando cidadãos incapazes da crítica profunda, da pergunta que vira as coisas do avesso, das dúvidas oblíquas que fazem rodar os problemas para os lados ainda não vistos, destruindo-se, por isso e para isso, também a filosofia, as artes, a literatura e a poesia,... este modelo escolar é mesmo bom e só lhe faltava mesmo para ser realmente *um must*,

A neutralidade em educação não existe. E agora?

qual cereja em cima do bolo, ser neutro, proclamar-se neutro e capturar os decisores políticos para que o proclamem neutro!

E de pretensa e enganosa neutralidade em pretensa e enganosa neutralidade da educação o mundo corre velozmente como um carro desgovernado contra uma parede!

A pretensa neutralidade da intervenção do Estado na educação provoca, tendencial e crescentemente, a convicção e a prática da neutralidade axiológica na educação, pois mais vale valer tudo o mesmo e deixar as crianças e os jovens à mercê das ideologias do mercado e às ideologias e práticas de cada escola, diretor e professor do que (baixar a máscara e) impor totalitariamente o modelo educativo estatal, como se fazia antes do 25 de Abril. O modelo de formulação da política pública pouco mudou, o Estado impõe despoticamente, de modo uniforme e violento, um tipo de educação escolar a todas as escolas, estatais ou privadas e cooperativas (com umas gracinhas “democráticas”, como seja a de podermos aceder e escolher entre muitos manuais escolares!). Como ainda estamos tão longe, meu Deus, de descolar do modelo político e antidemocrático do antigo regime e construir, de facto, a liberdade na educação. 40 anos! Como tanto é tão pouco!

Uma coisa é certa: a neutralidade do Estado na educação, entendida como “proteção negativa”, não impõe nem arrasta a neutralidade como ordenamento axiológico da educação. Incentiva-a, celebra-a. Temos de prosseguir esta luta, porque a educação neutra é uma desgraça cultural que nos está a tolher profundamente o presente e o futuro!

E, a meu ver, era tudo tão simples: o Estado assegura a neutralidade para que os cidadãos e as suas instituições ergam os projetos educativos de escola que desejarem e que as famílias quiserem escolher. Todas as escolas, estatais e privadas e cooperativas, teriam de negociar e estabelecer um contrato com o Estado, mas com um Estado-poder amante da liberdade e da justiça, ao serviço do melhor bem comum, um contrato celebrado para exercerem esta função educativa plural e profunda, que chegue ao coração, uma educação, assim sim, justa, crítica e emancipadora dos cidadãos.

E como tudo poderia ser tão diferente e tão melhor, evitando que nos despedaçamos contra a parede, como irá infelizmente acontecer!

CATEQUESE

Fixar o olhar na Misericórdia, ser sinal eficaz do agir do Pai

CÓNEGO LUÍS MIGUEL FIGUEIREDO RODRIGUES (*)

Introdução

O tema que nos propõem tratar¹ – *Fixar o olhar na Misericórdia, ser sinal eficaz do agir do Pai* – convoca uma série de ideias e de questões que, por si, dariam lugar a diversas comunicações distintas. Mas há que fazer opções. Vamos, então, centrar a nossa atenção na Misericórdia, procurando inferir atitudes e ações que possam ser sacramentais, ou seja, sinal eficaz do agir do Pai.

Claro que a palavra *misericórdia* é poliédrica! Pode ser vista de diversas perspetivas e assumir significados distintos, consoante o tempo e o espaço que estejamos a considerar. Importa, pois, procurar saber o que se quer dizer quando se diz “Misericórdia” dentro do nosso contexto. Claro que o caminho a seguir surge quase que espontaneamente: vamos à Sagrada Escritura procurar perceber de uma forma cristã aquilo que é a Misericórdia. É o próprio Concílio que o afirma quando diz:

«o estudo destes sagrados livros deve ser como que a alma da sagrada teologia. Também o ministério da palavra, isto é, a pregação pastoral, a catequese, e toda a espécie de instrução cristã, na qual a homilia litúrgica

(*) Cónego do Cabido da Basílica Primacial Bracarense. Presidente da Comissão Arquidiocesana para a Educação Cristã. Vigário Episcopal para a Educação Cristã. Assistente do Departamento Arquidiocesano da Catequese. Professor na Faculdade de Teologia da Universidade Católica Portuguesa, Braga.

¹ Este texto resulta de uns apontamentos de suporte à conferência no 55º Encontro Nacional de Catequese, no Porto, a que posteriormente tentámos dar uma forma que se adequasse minimamente à publicação como artigo.

deve ter um lugar principal, com proveito se alimenta e santamente se revigora com a palavra da Escritura» (DV 24).

Este percurso torna-se ainda mais necessário, quando tomamos consciência de que vivemos num tempo de preferências individuais, ou seja, cada indivíduo toma da fé cristã o que lhe apraz e acede à fé na medida em que isso lhe faz sentido, se lhe afigura como útil. Convém, então, ter presente que a fé que a Igreja transmite é recebida de forma pessoal pelo sujeito, que a faz sua. E isto não é mau, antes pelo contrário. A relação entre o sujeito crente e a instituição eclesial, compreendida como inserida numa instituição plural, mostra que «é possível sustentar uma interpretação da tradição cristã que coloca em relevo a sua composição diversificada e a sua capacidade de adaptação aos desafios colocados por cada situação histórica»². A tendência atual de fazer tender para a subjetividade individual o critério da verdade evidenciou que a tradição eclesial tem uma certa capacidade de adaptação. Admite novas concretizações, sem deixar de ser o que é e sem deixar de ter consistência real no sujeito, mas só até certo ponto. Embora os limites não se possam descrever à partida, «é a comunidade crente, inserida num contexto particular, que verifica *in loco* se este solo foi ou não ultrapassado. Com a sua experiência, em simultâneo, da situação concreta e da fé cristã, esta comunidade será a instância mais apta para fazer um tal discernimento»³. Aliás, o desafio que se lança ao ser humano «pensante e espiritual – animal do *logos* – reside na capacidade de reconduzir todas as diferenças plurais do real à identidade unificante do ser originário, que precede, de certo modo, o seu ser-assim, sendo-lhe por isso mais fundamental»⁴. Mas a identidade, essa, realiza-se apenas de modo temporal e histórico – é irrepetível e, por isso, experiência da diferença.

Então, como ser sinal da Misericórdia divina de modo eficaz, sem anular a identidade pessoal, antes pelo contrário? A resposta está na narração contínua daquilo que é a misericórdia divina, em relação com a textualidade, melhor, com a tessitura cristã, através da alteridade, prévia e primordial, com os textos mediadores da identidade cristã: as fontes da fé, através das quais se acede à identificação com a Fonte, que é Cristo, sacramento do Pai⁵. A narrativa desempenha, aqui, um papel de destaque, porque

² D. TERRA, *Devenir Chrétien aujourd'hui. Un discernement avec Karl Rahner*, ed. L'Harmattan, Paris 2006, 181.

³ *Ibidem*, 181.

⁴ J. DUQUE, «Texto, identidade e alteridade», in *Didaskalia* 33 (2003) 366.

⁵ Cf. Jo 12, 45; 14, 9-10.

«*narrar* o sentido originário de tudo, através de uma narrativa particular – uma história, com um acontecer limitado – é a forma como se articula o facto particular e misterioso – por isso, também universal – de tudo ser e de tudo ser o que é, na sua diferença própria, isto é, na sua identidade. Nesse sentido, a narrativa surge-nos, já aí, como articulação linguística da diferença particular, temporal e histórica, enquanto forma de ser (identidade) – isto é, enquanto modo de viver e realizar a universalidade do ser»⁶.

Importa, pois, perceber bem o que se diz com o vocábulo *misericórdia*, para que o dizer da fé eclesial o seja⁷, de facto, e não uma repetição de conceitos vazios, por isso, estéreis e até, por vezes, ridículos.

Ao querer aproximar-nos da *misericórdia* à luz do texto bíblico, esbarramos com a dificuldade de acesso ao sentido mais profundo dos termos hebraicos que lhe estão na origem e que ao serem traduzidos para as nossas línguas mais modernas sofrem uma diminuição de intensidade, dando origem a uma leitura menos fiel da sua originalidade.

A noção bíblica de misericórdia está ligada a vários vocábulos⁸ e, de modo especial, a *hesed* (que poderíamos traduzir por *bondade*) que os LXX traduzem por *aeleos*, e a Vulgata adotou como *misericoordiam*. Procuremos compreender melhor o que este vocábulo encerra.

1. Hesed e 'emet divinos: misericórdia compassiva e fiel

Hesed (bondade) e *'emet* (fidelidade/firmeza) são como que as duas colunas fundamentais da relação de Deus com Israel, para quem a misericórdia se encontra na convergência de duas correntes de pensamento, a compaixão e a fidelidade⁹. *Hesed* aparece 245 vezes no Antigo Testamento, com maior frequência na literatura narrativa e sapiencial e sobretudo nos Salmos. Na mensagem dos profetas ganha importância em Oseias, Jeremias e no Deutero-Isaías. O termo refere-se à relação interpessoal e implica reciprocidade

⁶ J. DUQUE, «Texto, identidade e alteridade», in *Didaskalia* 33 (2003) 368-369; Cf. L. MANICARDI, «Gesù di Nazaret, il grande narratore», in *La Revista del Clero italiano* 2 (2014) 115-132.

⁷ Cf. R. du CHARLAT, *Trouver sa propre parole de foi*, ed. Lumen Vitae, Bruxelles 2009.

⁸ Cf. P. de ANDRADO, «Hesed and Sacrifice: The Prophetic Critique in Hosea», in *Catholic Biblical Quarterly* 78 (2016) 47-67.

⁹ Cf. X. Léon-Dufour, *Vocabulário de Teología Bíblica*, ed. Herder, Barcelona, 1965, 162-ss.

de comportamentos: é a expressão que liga os membros da família ou de qualquer comunidade, que relaciona amigos e aliados, e que cria uma relação jurídica e moral entre as pessoas. Designa um coração sincero, um comportamento justo e fiel, uma atitude de amabilidade e compaixão, de graça e benevolência, de disponibilidade em favor dos outros para além do que a justiça obrigaria. É amor, fidelidade, querer bem e fazer bem: fazer misericórdia, atos misericordiosos.

Hesed designa, então, algo perceptível na situação concreta, mas que ultrapassa essa manifestação concreta e inclui, também quem o faz. É um comportamento humano que dá vida a uma forma, um comportamento que, em muitos casos (embora nem sempre) constitui o pressuposto para que surja uma relação comunitária¹⁰.

Mais do que boa vontade para ajudar os outros, *hesed* parece implicar um esquecimento de si mesmo e uma devoção ao outro na radicalidade da entrega. É uma amizade que está acima das obrigações mínimas que a comunidade impõe, mas que é essencial para criar uma autêntica relação humana.

Este vocábulo ocupa um espaço muito importante na teologia da aliança, porque condensa um atributo único e essencial do Senhor: a sua bondade que é afeto interno de uma compaixão espontânea orientada para o perdão e para fazer sempre o bem ao homem, de forma perseverante e gratuita¹¹. Este vocábulo, contudo, não designa apenas uma disposição interior para fazer o bem – algo íntimo e sentimental –, mas também uma atitude e as suas manifestações, sob pena de não nos ser possível conhecer, e por isso pensar, uma atitude que não se manifesta. A este dado epistemológico acresce aquilo que o senso comum nos diz: todo o afeto tende a exteriorizar-se em obras.

Uma atitude que não se traduz em manifestações concretas é pura teoria. Recordemos aqui o que o papa Francisco nos diz n' *A Alegria do Evangelho*:

«Existe também uma tensão bipolar entre a ideia e a realidade: a realidade simplesmente é, a ideia elabora-se. Entre as duas, deve estabelecer-se um

¹⁰ Cf. R. E. BROWN, «Hermeneutica», in R. E. BROWN, et al, Comentario Bíblico "San Jerónimo". Tomo V Estudios Sistemáticos, Ed. Cristiandad, Madrid, 1971, 326-328.

¹¹ Cf. J. BLENKINSOPP, «Deuteronomio», in R. E. BROWN, et al, Comentario Bíblico "San Jerónimo". Tomo I Antiguo Testamento I, Ed. Cristiandad, Madrid, 1971, 156-157.

diálogo constante, evitando que a ideia acabe por separar-se da realidade. É perigoso viver no reino só da palavra, da imagem, do sofisma. Por isso, há que postular um terceiro princípio: a realidade é superior à ideia. Isto supõe evitar várias formas de ocultar a realidade: os purismos angélicos, os totalitarismos do relativo, os nominalismos declaracionistas, os projetos mais formais que reais, os fundamentalismos anti-históricos, os eticismos sem bondade, os intelectualismos sem sabedoria» (EG 231).

Uma afirmação que não caracteriza a essência do que manifesta é pura eventualidade que não afeta a esfera do humano, podemos concluir.

Hesed diz as duas coisas: é uma atitude de misericórdia que faz nascer as obras misericordiosas, as ações palpáveis que dão corpo a esse conceito básico. Desta forma diluem-se as fronteiras entre a misericórdia e as obras de misericórdia, entre *ser* e *fazer*. Em Deus não há distinção entre o ser e o fazer. Estes dois verbos coincidem¹². Deus é um *fazer* misericórdia. *Hesed* acaba por ser, então, a “definição” do Deus veterotestamentário, por excelência. E também no Novo Testamento, recordemos a Primeira Carta de João: «Aquele que não ama não conhece a Deus; porque Deus é amor» (1Jo 4, 8).

Deus é, em si mesmo, acolhimento eterno e oferece amor e compaixão. Por isso, o nome de Deus é “o misericordioso”, tal como o apresenta Moisés:

«Moisés disse: “Mostra-me a tua glória”. E Deus respondeu: “Farei passar diante de ti toda a minha bondade, e proclamarei diante de ti o nome do SENHOR. Concedo a minha benevolência a quem Eu quiser, e uso de misericórdia (*hesed*) com quem for do meu agrado» (Ex 33 18-19).

Nos Salmos encontramos o vocábulo *hesed/misericórdia* cerca de 90 vezes para designar o inclinar-se de Deus sobre o pobre que clama por auxílio, o necessitado que não tem outro lugar de esperança, o aflito que busca abrigo seguro¹³. O Senhor é o Deus que faz *misericórdia*, o Deus que escuta, dá perdão sem fim. Israel faz continuamente a experiência desse Deus, e confessa que

¹² Cf. T. LORO, «Jesus Cristo, modelo de comunicador», in Revista Eletrônica Espaço Teológico, 4 (2010) 47-55.

¹³ Cf. L. ALONSO SCHÖKEL, C. CARNITI, Salmos II, ed. Verbo Divino, Estela, 1993, 197-ss.

a sua misericórdia se perpetua por mil gerações traduzida em misericórdias que são eternas¹⁴.

A densidade e riqueza do *hesed* divino cresce ao unir-se a outros termos. A este propósito diz João Paulo II:

«O Antigo Testamento proclama a misericórdia do Senhor mediante numerosos termos com significados afins. Estes termos são diferenciados no seu conteúdo particular, mas tendem a convergir, se assim se pode dizer, de vários pontos de vista para um único conteúdo fundamental, a fim de exprimir a riqueza transcendental da misericórdia e, ao mesmo tempo, para aproximá-la do homem sob aspetos diversos» (DM 4).

O binómio que surge com mais frequência é a união de *hesed* e '*emet* acentuando uma característica essencial de Deus: a sua bondade e fidelidade sem termo nem medida, a infinidade do seu amor e da sua dedicação ao homem, a sua misericórdia que dura para sempre¹⁵.

O termo evidencia, assim, na literatura bíblica um sinal de estabilidade moral: verdade, sinceridade, fidelidade. Ao Senhor reconhece-se um '*emet* que permanece para sempre. A terra prometida e o reino de Israel são o símbolo e a garantia da fidelidade contínua do Senhor ao povo da sua eleição, porque o '*emet* do Senhor não tem limites nem fronteiras; o homem aflito clama pelo Senhor e ele manda-lhe do céu a salvação¹⁶.

Ao longo de toda a história de Israel vai ficando profundamente gravada no coração do povo a imagem de um Deus de *misericórdia* e de *fidelidade* em quem o israelita encontra força protetora e palavra inquebrantável. A fidelidade de Deus à sua promessa transforma o '*emet* em certeza de vitória contra os inimigos¹⁷.

¹⁴ Recordemos o Salmo 117(118).

¹⁵ Cf. J. M. ABREGO DE LACY, *Los libros proféticos*, ed. Verbo Divino, Estella 1993, 37-68. '*Emet* formou-se da raiz '*amen* que significa estar seguro, firme, estável. Com esta aceção, a palavra aparece 126 vezes no Antigo Testamento, tendo passado para os Setenta (LXX), na maior parte dos casos, sob a forma substantiva de *aletheia*.

¹⁶ Cf. I. de la POTTERIE, «Verdad», in P. ROSSANO, et al, *Nuevo Diccionario de Teología Bíblica*, ed. Paulinas, Madrid, 1990, 1915-1920.

¹⁷ «Tende piedade de mim, ó Deus, tende piedade, porque em vós eu procuro refúgio» (Sl 57, 3-7).

A reunião dos dois termos intensifica o seu conteúdo fundamental¹⁸. De Deus se espera um *hesed* firme, seguro, uma bondade fiel, gratuita e incomensurável, uma vontade salvífica que se expressa na experiência mais profunda do agir segundo o direito e a justiça. O *hesed* e *'emet* divinos alcançam, por isso, uma transcendência cósmica. Toda a terra está cheia da bondade do Senhor, da sua fidelidade imorredoura que gera maravilhas em favor dos homens¹⁹.

2. Hesed e rahamim: misericórdia maternal e benevolente

Rahamim (amor maternal que se agarra às entranhas) aparece algumas vezes relacionado com *hesed*, alargando ainda mais os horizontes deste conceito²⁰. Quando o povo cai na idolatria e caminha decididamente para a morte, Deus, que parecia tê-lo abandonado, apresenta-se de novo cheio de *hesed* e *rahamim*, misericórdia e compaixão, aquele amor maternal próprio de quem teve o filho dentro das suas entranhas.

Ao ver a indigência do homem, a Deus rasgam-se-lhe as entranhas, oferece-lhe o seu colo materno e introdu-lo num espaço relacional onde não vigora a lei do dever mas impera a gratuidade espontânea do amor:

«Vai e grita aos ouvidos de Jerusalém, dizendo: Assim fala o Senhor: 'Recordo-me da tua fidelidade no tempo da tua juventude, dos amores do tempo do teu noivado, quando me seguias no deserto, na terra em que não se semeia» (Jr 2, 2).

«De longe, o Senhor se lhe manifestou: Amei-te com um amor eterno. Por isso, dilatei a misericórdia para contigo» (Jr 31, 3).

«Como poderia abandonar-te, ó Efraim?
Entregar-te, ó Israel?
Como poderia Eu abandonar-te, como a Adma,
ou tratar-te como Seboim?

¹⁸ A ligação do *hesed* com os termos que vimos comentando, oferece-nos a imagem de um Deus que é Pai, amigo e protetor; em termos antropológicos, é a imagem masculina do nosso Deus que se oferece ao homem pequeno, indefeso, necessitado de salvação. Ele vem com o coração aberto, braço forte e mão estendida para acolher, proteger e salvar com um amor constante e fiel.

¹⁹ Cf. Sl 89,3; 103,17; 107; 138,8.

²⁰ Cf. E. CHARPENTIER, Para leer el Antiguo Testamento, ed. Verbo Divino, Estella, 1993, 64.

Fixar o olhar na misericórdia, ser sinal eficaz do agir do Pai

O meu coração dá voltas dentro de mim,
comovem-se as minhas entranhas. (Os 11, 8)

Rahamim significa uma identificação com o outro ao ponto de se tornarem os dois numa só carne; é a experiência da união íntima do pai e da mãe com o próprio filho, dos irmãos, dos esposos entre si. É um amor experimentado, gerador de vida, um amor que se transforma em esperança escatológica, que provoca o aparecimento da eternidade no tempo²¹.

Há outros verbos saídos da mesma raiz de *raham* cujo significado pode ser traduzido por ser clemente²², ser misericordioso, sentir *compaixão*²³, tratar bem, respeitar, ter *misericórdia*²⁴, consolar²⁵, ajudar²⁶.

Quatro quintas partes dos textos bíblicos com *raham* têm a Deus como sujeito de uma relação materno-filial que se afirma real e não sentimental, que diz que o amor do Senhor pelo seu povo é mais forte que o impulso da afetividade humana. Testemunha desta intensidade são as palavras de Deus em Isaías: «Acaso pode uma mulher esquecer-se do seu bebé, não ter carinho pelo fruto das suas entranhas? Ainda que ela se esquecesse dele, Eu nunca te esqueceria» (Is 49,15).

Se *hesed* aponta decididamente para a superabundância de bondade, e '*emet* indica a fidelidade estável, característica tipicamente paternal, *rahamim* completa o movimento de acolhimento com um amor original que brota das entranhas maternas²⁷. É a dimensão feminina de um Deus que é pai e mãe de um povo a quem não se cansa de amar, gerar, acolher, transportar ao colo, alimentar, perdoar, salvar.

A propósito deste termo e do seu conteúdo, o Papa João Paulo II explica numa nota de rodapé do número 4 da encíclica *Dives in misericordia*:

²¹ Cf. Is 14,1; 49,13; Jr 12,15; Ez 39,25; Mq 7,19.

²² Cf. 2Re 13,23; Is 27,11.

²³ Cf. Jr 13,14; 21,7.

²⁴ Cf. Is 13,18.

²⁵ Cf. Is 49,13.

²⁶ Cf. Os 1,7.

²⁷ Cf. Cf X. Léon-Dufour, Vocabulario de Teología Bíblica, ed. Herder, Barcelona, 1965, 264-267; 363-365.

«Enquanto *hesed* acentua as características da fidelidade para consigo mesmo e da «responsabilidade pelo próprio amor» (que são características em certo sentido masculinas), *rahamim*, já pela própria raiz, denota o amor da mãe (*rehem* = seio materno). Do vínculo mais profundo e originário, ou melhor, da unidade que liga a mãe ao filho, brota uma particular relação com ele, um amor particular. Deste amor se pode dizer que é totalmente gratuito, não fruto de merecimento, e que, sob este aspeto, constitui uma necessidade interior: é uma exigência do coração. É uma variante como que «feminina» da fidelidade masculina para consigo próprio, expressa pelo *hesed*. Sobre este fundo psicológico, *rahamim* dá origem a uma gama de sentimentos, entre os quais a bondade e a ternura, a paciência e a compreensão, que o mesmo é dizer a prontidão para perdoar».

Para além destes atributos tão específicos de Deus, outras vertentes podem ainda ser evidenciadas, ao percorrer os textos bíblicos.

3. Hesed e outros termos: misericórdia solícita e incondicional

Hesed conjuga-se frequentemente com *aliança*, ambiente natural onde o povo experimenta a misericórdia de Deus. A própria aliança (*berit*) é chamada *hesed* (Is 55,3).

Quando o povo pensava no Deus que o tinha libertado do Egito, que se tinha feito peregrino com ele no deserto e se lhe manifestara no Sinai, pensava no Senhor poderoso e terrível, mas também amoroso e sempre pronto a prestar auxílio, incapaz de quebrar a aliança feita gratuitamente com o povo. Era em consequência desta aliança que Israel esperava *hesed* de Deus, e o Senhor contava com a reciprocidade no amor²⁸.

Veja-se o que diz o Profeta Oseias:

«Ouvi a palavra do Senhor, filhos de Israel,
porque o Senhor vai entrar em litígio
com os habitantes do país,
porque não há verdade nem misericórdia
nem conhecimento de Deus, na terra» (Os 4, 1).

²⁸ Cf. R. E. BROWN, «Hermeneutica», in R. E. BROWN, et al, Comentario Bíblico "San Jerónimo". Tomo V Estudios Sistemáticos, Ed. Cristiandad, Madrid, 1971, 327-330

No contexto da *berit* (aliança), percebemos como o *hesed* de Deus é mais duradouro que o do homem e está para além de toda a infidelidade humana. É um gesto da vontade salvífica do Senhor que inicia e acompanha a história de Israel²⁹, e dá inteligibilidade à sua relação com os homens³⁰. Trata-se de um sentimento de amor que envolve os dois parceiros da aliança, o que supõe uma dimensão abrangente de benevolência, uma bondade de onde nasce o amor, a disponibilidade, a abertura ao outro, e que pode ser considerado o impulso original que faz nascer a mesma aliança.

Aliás, podemos mesmo dizer, sem a referência ao *hesed* de ambas as partes era impensável a conservação da aliança. A misericórdia de Deus para com o homem exige uma resposta de obediência, uma vontade de seguir os seus caminhos³¹.

Conclusão

Embora nos tenhamos ficado apenas pelo Antigo Testamento já podemos concluir que o texto bíblico é excessivamente rico na abordagem ao termo *misericórdia*: nos vocábulos que usa, no modo como os emprega para dizer a experiência que o povo hebreu faz de Deus e também, mais tarde, na narração das diversas passagens onde a misericórdia divina é revelada, sobretudo nas parábolas. Estas, sem a abordagem veterotestamentária correm o risco de terem um sentido opaco.

Percebe-se que é impossível conseguir estabelecer vínculos entre seres humanos baseando-nos apenas na justiça. Só a misericórdia é justa! O *hesed* de Deus pode ler-se em duas direções. A primeira, no sentido de Deus para com o homem, que significa um amor gratuito e pessoal, clemente, generoso e imutável, exclusivo e eternamente fiel de um Deus que sai de si mesmo, feito misericórdia infinita, que vem ao encontro do homem. Este surge como o centro da predileção de Deus. No segundo sentido, agora do homem para Deus, é adesão total de fé, homenagem de respeito holístico, obediência e louvor, fidelidade e gratidão que se traduzem em serviço fraterno aos outros homens, seus irmãos.

²⁹ Cf. Is 54,10; 63,7; Jr 31,3; Mq 7,20.

³⁰ Cf. V. BORRAGÁN, *La Biblia, el libro de los libros*, ed. San Pablo, Madrid, 2001, 12-14.

³¹ Cf. Ex 20,6; Dt 5,10; 7,9; 10,12; 11,22; Dn 9,4; Ne 1,5.

É a leitura e conseqüente narração da experiência pessoal, à luz da misericórdia explanada na história da salvação, que torna possível a cada crente ser sinal eficaz do agir do Pai, membro ativo de uma Igreja chamada à permanente conversão e a ser sacramento do agir de Deus no mundo.

«Reencontrar o caminho de volta a Cristo» (MV 17)

A RECONCILIAÇÃO E A CATEQUESE

P. JOSÉ HENRIQUE PEDROSA (*)

A Reconciliação no atual itinerário catequético

Ao percorrer o atual itinerário catequético, a primeira catequese que lança as crianças para a consciência do pecado e do perdão de Deus encontra-se no 2º ano, catequese 19, que tem como tema a petição da oração do Pai-Nosso “Perdoai-nos as nossas ofensas”, que tem como objetivos “tomar consciência dos próprios pecados para deles pedir perdão a Deus” e “dispor-se a viver o perdão de Deus no perdão ao próximo”.

Mas será sobretudo o catecismo do 3º ano a favorecer toda uma caminhada de aprofundamento do sentido do pecado, do perdão de Deus, do sacramento da reconciliação e da sua celebração. São quatro as catequeses deste catecismo que se dedicam a este sacramento: a catequese 18 – “Confesso que pequei” que tem como objetivos “reconhecer que o pecado nos separa de Deus e de Jesus e nos faz infelizes”, “descobrir as diferentes formas de pecar” e “aprender a reconhecer e a confessar os próprios pecados”. O texto central desta catequese é a negação de Pedro (Mt 26, 69-75), e a expressão de fé centra-se na oração da confissão e nas diversas formas de pecados: por pensamentos, palavras, atos e omissões.

(*) Licenciado em Teologia pela Universidade Católica Portuguesa e licenciatura canónica em Catequética pela Universidade Pontifícia Salesiana, Roma. Pároco da Calvaria. Diretor do Departamento da Educação Cristã da diocese de Leiria-Fátima. Assistente Regional do Centro Nacional de Escutas.

A catequese 19 – “Meu Deus, porque sois tão bom” tem como objetivos “compreender o significado das orações expressivas do arrependimento e do pedido de perdão”, “aperceber-se da importância da morte de Jesus para o perdão dos pecados” e “dispor-se a acolher o perdão que Deus oferece, nomeadamente pelo sacramento da Reconciliação”. A tríplice profissão de fé de Pedro (Jo 21, 15-17) é o texto bíblico que levará depois à aprendizagem do ato de contrição.

“Tenho muita pena de vos ter ofendido” é a catequese 20 deste catecismo do 3º ano, que tem como objetivos “preparar a celebração do sacramento da Penitência, compreendendo os seus principais ritos e o respetivo significado”, “incentivar a acolher o perdão de Deus oferecido nesse sacramento” e “envolver os familiares das crianças na preparação e na celebração”. A Parábola do Pai Misericordioso (Lc 15, 11-24) procura conduzir as crianças numa caminhada de contrição que conduzirá à absolvição. A oração da absolvição sacramental será o conteúdo central da expressão de fé.

Por fim, a catequese 21 – “Ajudai-me a não tornar a pecar” conclui esta caminhada com a celebração do sacramento da Reconciliação. Esta catequese tem como objetivos “a partir da Palavra de Deus, reconhecer e confessar os pecados cometidos”, “acolher o perdão oferecido por Deus por meio do sacerdote” e “festejar a alegria do perdão recebido e partilhado”. Durante a celebração será recuperada toda a caminhada das catequese anteriores, usando também a simbologia dos lenços brancos, sinal de pertença a Cristo.

O 5º ano da catequese, na catequese 17 – “Deus convida o seu povo à conversão”, para ser vivida em tempo de Quaresma, tem um apelo à conversão a partir da palavra dos profetas e da denúncia do pecado de Israel, mas não tem uma proposta celebrativa para o sacramento da Reconciliação. A sugestão explícita para que haja uma celebração penitencial irá surgir na catequese 29 – “A nova Jerusalém que desceu do céu” que é uma proposta de um dia de retiro na preparação da Celebração da Esperança, deixando a preparação dessa celebração para os catequistas em conjunto com o sacerdote.

Nas Catequese da Fé, caminhada de seis catequese na preparação para a Celebração da Fé, o sentido do pecado e da redenção serão abordados na

catequese 3 – “Tu és o Messias, o Filho de Deus vivo”, centrada na descoberta do sentido da encarnação do Filho de Deus que “por nós homens, e por nossa salvação, desceu do Céu”. Aí se aprofunda o sentido do pecado enquanto rutura na relação com Deus, e se lança para o sentido do amor de Deus que vem ao encontro da humanidade para a reconciliar e relançar na relação. Na expressão de fé desta catequese é proposta uma celebração penitencial com a celebração do sacramento da Reconciliação.

Na catequese da adolescência, a primeira referência ao sacramento da Reconciliação surge na catequese 11 do catecismo do 7º ano – “A Páscoa: festa do amor”. No contexto da catequese sobre a Páscoa, oferece-se aí um “exame de consciência” e lança-se o convite para que os adolescentes celebrem o sacramento da Reconciliação. Será também na catequese sobre a Páscoa do 9º ano “Páscoa – viver a vida nova” (catequese 11) que se volta a encontrar uma referência a este sacramento. Com o objetivo de “descobrir como o pecado se opõe à vida nova” e “compreender que Jesus, pela sua morte e ressurreição, nos libertou do pecado”, esta catequese aborda o sacramento da Reconciliação, através do qual Deus nos perdoa dos pecados graves e oferece uma possibilidade de fazer um “catálogo de pecados” pessoais.

Por fim, no catecismo do 10º ano, encontra-se uma catequese sobre os sacramentos de cura. A catequese 13 – “O Perdão e a Misericórdia” tem como objetivo “descobrir a Penitência ou Reconciliação e a Unção dos Doentes como sacramentos da misericórdia de Deus que, em Jesus Cristo, vem ao encontro dos pecadores e dos doentes”, “fazer compreender o sacramento da Reconciliação como um dom de Jesus à Sua Igreja e situar o sacramento da Unção dos Doentes no contexto da vida e não da morte” e “ajudar a comprometer-se com atitudes expressivas da misericórdia e ternura de Deus”.

1. Diversidade de nomes

O Catecismo da Igreja Católica oferece-nos um elenco dos vários nomes por que é conhecido este sacramento: sacramento da Conversão, da Penitência, da Confissão, do Perdão e da Reconciliação. Esta diversidade de nomes convida a reconhecer uma variedade de perspetivas a partir das quais se pode aprofundar a densidade, riqueza e beleza deste sacramento.

Conversão: “É chamado *sacramento da conversão*, porque realiza sacramentalmente o apelo de Jesus à conversão e o esforço de regressar à casa do Pai da qual o pecador se afastou pelo pecado” (CIC 1423). A conversão tem essencialmente um sentido de transformação interior, de mudança de direção, resultante do dom acolhido no próprio sacramento e do “esforço” pessoal.

Penitência: “É chamado *sacramento da Penitência*, porque consagra uma caminhada pessoal e eclesial de conversão, de arrependimento e de satisfação por parte do cristão pecador” (CIC 1423). O arrependimento leva à transformação que é “consagrada”, firmada pelo sacramento.

Confissão: “É chamado *sacramento da confissão*, porque o reconhecimento, a confissão dos pecados perante o sacerdote é um elemento essencial deste sacramento. Num sentido profundo, este sacramento é também uma «confissão», reconhecimento e louvor da santidade de Deus e da sua misericórdia para com o homem pecador (CIC 1424). Confessar é declarar as faltas ou ruturas na relação do penitente com Deus, bem como os acertos, mas é também, como recorda o Catecismo, professar a fé na santidade e misericórdia de Deus.

Perdão: “É chamado *sacramento do perdão*, porque, pela absolvição sacramental do sacerdote, Deus concede ao penitente «o perdão e a paz»” (CIC 1424). O perdão é sempre um dom (per-dom) oferecido por Deus, em Igreja, que está muito além do mérito do penitente.

Reconciliação: “É chamado *sacramento da Reconciliação*, porque dá ao pecador o amor de Deus que reconcilia: «Deixai-vos reconciliar com Deus» (2Cor 5, 20). Aquele que vive do amor misericordioso de Deus está pronto para responder ao apelo do Senhor: «Vai primeiro reconciliar-te com teu irmão» (Mt 5, 24)” (CIC 1424). Reconciliar é re-ligar, re-estabelecer, re-começar, re-encontrar Deus e os irmãos em Igreja.

2. Educar para o encontro e a relação (e o sentido do pecado)

A catequese é um caminho de fé: lança para a relação com Deus, no seguimento de Jesus Cristo e no acolhimento do Espírito, e para a partilha dessa relação em Igreja. É no contexto da fé, de encontro e relação, que se compreende o sentido do pecado e a necessidade de reencontrar o

caminho para Cristo. Só na relação se sente a falta dela e da necessidade de reconciliação. Algumas notas podem ajudar a situar a reconciliação no itinerário catequético:

a) Catequese como espaço de encontro, na escuta da Palavra

A catequese é essencialmente “encontro”: das pessoas entre si, num caminho comum; das pessoas com Deus, que se escuta na Vida e na Palavra; acompanhadas pelo catequista que é um “mediador” de relações e lança para o encontro mais alargado com Deus e a Igreja. Lançar a pessoa na aventura da Fé é a missão que a catequese assume para a envolver na descoberta do amor de Deus e da resposta de amor que Lhe pode dar.

Por isso, como espaço de encontro, na escuta da Palavra, a catequese deve, em primeiro lugar, despertar para a busca, para a “sede”, para a vontade de descobrir o Deus que nos busca e é “fonte”. Será neste coração motivado para o encontro que a Palavra que se escuta e volta a escutar encontra espaço para ecoar no coração humano.

b) Caminho de relação que parte da misericórdia e do amor de Deus

A humanidade busca a Deus, porque Deus em primeiro lugar busca a humanidade. O testemunho bíblico fala deste Deus que “se mete” com a humanidade, que antes de conquistar a “amizade” tem um coração capaz de se compadecer da humanidade.

Jesus Cristo, o Deus-connosco, entra na história humana porque Deus quer salvar o homem, quer dar-lhe o perdão, tem misericórdia: é Jesus (o nome Jesus significa “Deus salva”), que os anjos anunciam como o “salvador” que hoje nasceu (Lc 2, 11). As suas primeiras palavras são de apelo à conversão (Mt 4, 17). Ele vem perdoar e ensinar o perdão. Na cruz, Jesus pede o perdão para aqueles que não sabem o que fazem (Lc 23, 34). Ressuscitado, sopra o Espírito e envia os discípulos com a missão de perdoar (Jo 20, 22-23).

A catequese lança na aventura de nos inserirmos nesta história. Também hoje Deus “se mete” connosco, bate à porta, quer dar-nos a sua Vida. Também para nós Ele tem um olhar de misericórdia para nos salvar (tornar as nossas vidas cheias de bondade, beleza e felicidade).

c) *Uma relação que ilumina todas as relações*

Ao compreender a vida a partir da Fé, envolvida na misericórdia de Deus, esta relação torna-se o ponto de partida para compreender todas as outras relações essenciais, que são vistas com (iluminadas pelo) o olhar de Deus: Como é que Deus me olha, e como me olho a mim mesmo? Como é que Deus olha o(s) outro(s), e como é que eu olho o(s) outro(s)? Como é que Deus olha o mundo e toda a realidade, e como é que eu a olho?

A relação com Deus é a descoberta de uma misericórdia que envolve toda a criação. E o desejo de amar toda a criação em Deus.

d) *O pecado: a negação do amor, caminho de “desconfiança”*

O amor misericordioso de Deus está sempre em primeiro lugar. A Fé é uma resposta que nos envolve nesse amor. E é nesse encontro que, perante o amor e misericórdia de Deus, se compreende o nosso desamor, as nossas ruturas na relação, o nosso pecado.

Criados no amor, criados para viver livremente a sua resposta ao amor de Deus, «o homem deixou morrer no seu coração a confiança em seu Criador. Abusando da sua liberdade, *desobedeceu* ao mandamento de Deus. Nisto consistiu o primeiro pecado do homem. Dali em diante, todo o pecado será uma desobediência a Deus e uma falta de confiança na sua bondade» (CIC 397). Na sua linguagem “poética”, o livro do Génesis (cf. *Gn* 2, 25 – 3, 13) apresenta o pecado de Adão e Eva como uma falta de amor e de confiança em Deus. Porque não confiaram, escolheram seguir um caminho contrário àquele que Deus lhes apresentou... É desse “pecado original”, desse desamor e desconfiança, «que todos carregamos dentro de nós uma gota de veneno daquela forma de pensar» (Bento XVI, in: *Youcat* 68).

Se a nossa fé se define como uma resposta de amor ao amor de Deus, o pecado é tudo aquilo que faz com que essa relação não seja plena... Por isso, para ter consciência do pecado, é necessário ter consciência da relação. Por outras palavras, dizer «não tenho pecados» pode significar que, de facto a relação com Deus (com todas as implicações de relação também com os outros, connosco próprios e com o mundo em que vivemos...) não podia ser melhor, que já se participa desse amor em plenitude e que se ama ao jeito de Deus; ou então, quer apenas dizer que não se tem consciência da relação com

Deus, e por isso também não há noção de todo o desamor que ainda habita o coração e a vida...

Mas, à humanidade que se esqueceu da obediência e da confiança em Deus, Deus corresponde com um amor ainda maior! Deus quer que o homem se salve e assume a nossa humanidade para restabelecer aquela amizade que estava ferida pelo pecado. «Através de Jesus Cristo, Deus reconciliou-se com o mundo e redimiu a humanidade do cativo do pecado» (*Youcat* 76). Em Jesus, que assume a plena confiança e obediência à vontade do Pai, a humanidade descobre de novo o caminho para se encontrar a si mesma como «imagem» de Deus, na «imagem» do Filho (*Rom* 8, 29) que é verdadeiro homem e o homem verdadeiro, aquele que vive verdadeira e plenamente a humanidade.

e) Descentrar o sacramento de “mim” para o centrar no dom de Deus

Ação salvadora parte sempre de Deus. Alguma “debilidade” deste e doutros sacramentos pode encontrar a sua raiz na visão do sacramento descentrado do dom, da certeza de que é sempre Deus quem toma a iniciativa de partilhar conosco a sua Vida. Por isso, neste sacramento, é Deus quem oferece, gratuitamente, o seu perdão. O centrar a visão na “confissão” no sentido do “ter de dizer os meus pecados”, e no receber duma “penitência” quase compensatória (ou condenatória), pode correr o risco de centrar a celebração no pecado ou no pecador ou no “administrador” do perdão e não no amor misericordioso de Deus que perdoa e faz festa no seu abraço partilhado com a humanidade.

É Deus quem perdoa. É Ele que oferece o seu perdão, é Ele quem oferece a oportunidade de nos reconciliar com Ele.

f) O pecado na sua dimensão social e eclesial, e a reconciliação com a Igreja

A Igreja, como sacramento de Cristo no mundo, é instrumento e protagonista dessa mesma reconciliação. Porque o pecado tem sempre uma dimensão social: cada um é “membro do Corpo de Cristo” que é a Igreja, e quando algum dos membros está doente, todo o Corpo sofre. O pecado não é apenas daquele que o faz, mas um privar a humanidade e a Igreja da bondade, beleza e felicidade a que ela é chamada.

Por isso, a reconciliação é também re-integração na comunidade, na Igreja, onde encontra os auxílios para um constante caminho de conversão.

3. Deixar-se abraçar por Deus: a Palavra que ilumina a vida (cf Lc 15, 11-32)

O método catequético é, em si mesmo, uma “ferramenta educativa” para todo o processo de reencontro com o caminho para Cristo. Em cada catequese se propõe um mesmo percurso que parte da vida (experiência humana) que se ilumina pela Palavra, para voltar à vida (expressão de fé), agora renovada.

O caminho para a celebração do sacramento do Perdão é também esse: uma vida que se olha a partir do olhar de Deus, para se deixar renovar por Ele.

É esse mesmo caminho que vamos procurar percorrer com a ajuda da parábola de Lucas:

a) Despertar o desejo do reencontro: “sentir fome”

Depois de todas as suas aventuras, o filho mais novo vai guardar porcos e é aí que sente fome e cai em si... O itinerário catequético é um espaço para ajudar a “sentir fome”: ajudar a questionar-se sobre a vida e o seu sentido, suscitar questões que lançam na busca de antes de fornecer “respostas feitas”... Um olhar profundo sobre a vida, sobre o que nos ocupa e preocupa, provocar o encontro com as capacidades e os limites humanos, fazer experiências fortes.

Uma “experiência humana” bem vivida é este ponto de partida para despertar o desejo de fazer caminho. Esta “experiência humana” deve, por isso, ousar “sair” das rotinas de uma catequese demasiado teórica e escolarizada. Não ter medo de meter em questão, de confrontar a verdade da vida. E torna-se, nesse sentido, mais catecumenal e mais integrada na comunidade humana e cristã.

b) A confissão... da desproporção entre o Amor e o desamor: “Pai, pequei...”

Só na experiência de fé, de encontro com o Amor de Deus, se pode confessar o Deus Santo, e compreender a realidade do desamor que nos habita. Educar para o sentido do pecado não é fornecer essencialmente uma “lista de pecados”, mas proporcionar o encontro com o Amor de Deus, onde se percebe a desproporção entre o Amor de Deus e a realidade humana do desamor, desconfiança, egoísmo, fechamento e “tacanhez”...

A consciência do “Pai, pequei contra o céu e contra ti, já não sou digno...” é um passo fundamental para fazer um caminho onde se descobre depois um Pai que desproporcionalmente corre e envolve no abraço gratuito que restitui toda a dignidade filial que apenas Ele pode dar.

c) Do abraço de perdão ao verdadeiro arrependimento: “Correu a abraçar...”

Sem esquecer a “fome física” (que ainda vai levar tempo a matar, quando chegar a hora do banquete...) o abraço do Pai vai passar primeiro pelo saciar de outras necessidades: surge em primeiro lugar a túnica, o anel e as sandálias... só depois o vitelo.

Talvez aí o filho se tenha apercebido verdadeiramente do que tinha perdido. Talvez apenas depois do abraço se tenha arrependido verdadeiramente do que fazia sentido arrepender-se: ter deixado o pai, ter perdido a sua dignidade de filho. Quantas vezes o verdadeiro arrependimento não é posterior ao acolhimento do perdão?! (Zaqueu, por exemplo...)

Naqueles sinais vislumbramos o que nos é oferecido pelo Batismo: somos revestidos de Cristo, envolvidos na nova aliança selada no Seu sangue derramado na cruz, que nos oferece a capacidade de caminhar pelos dons que Ele dá à sua Igreja, a começar pelo Dom do Espírito, mas também da Igreja e dos seus Sacramentos, da Palavra e da Caridade... É essa a dignidade filial-batismal que o Pai nos oferece com o seu perdão no sacramento da Reconciliação.

A finalidade da catequese é lançar para o abraço de Deus, e deixar que o encontro da liberdade humana com a misericórdia divina faça acontecer a

conversão. Sem deixar de lado a dimensão moral, a catequese não pode cair num moralismo vazio que faz olhar Deus como uma fonte de limites e proibições.

d) *A redescoberta da dignidade filial: “trazei túnica, anel, sandálias...”*

É o perdão do Pai que nos reconcilia: é Ele que nos oferece o perdão, e perdão que nos restabelece na dignidade de filhos renascidos pelo Batismo. Mais que “despejar o saco”, este sacramento é essencialmente o deixar-se encher pelo amor de Deus que se oferece a nós para nos dar de novo a nossa identidade de filhos de Deus: revestidos de Cristo e purificados no seu sangue (túnica), unidos numa aliança de amor estabelecida na cruz (anel), que nos dá a capacidade de caminhar como “homens novos” na construção do seu reino neste mundo (sandálias).

A catequese tem um papel relevante no aprofundamento da fé e, por isso também na compreensão do sacramento da Reconciliação a partir desta sua marca pascal e batismal.

e) *Fazer festa – celebrar o sacramento: “E começou a festa...”*

Não é ainda corrente a compreensão da celebração do sacramento do Perdão como uma festa, apesar de já termos esse nome instituído em catequese (para a primeira vez que se celebra). Para muitos cristãos, a celebração deste sacramento é algo “pesado” e difícil, envolvido em tons penitenciais e dolorosos, pouco gozoso...

Pode, por isso, investir na preparação de celebrações penitenciais, em ambiente catequético e não só, que possibilitem a vivência do sacramento também com a marca festiva, de louvor e de agradecimento. As celebrações possibilitam também a compreensão da dimensão “social-eclesial” deste sacramento: se é pessoal, a sua celebração não deixa nunca de ser vivida eclesialmente. Pois também o pecado é sempre um romper de relações que compromete a vivência comunitária, e a Reconciliação um restabelecer de relações e da vivência comunitária.

A festa-banquete pode também compreender-se numa dimensão eucarística, onde aquele que é reencontrado e revivificado é inserido, numa dinâmica comunitária e eclesial. É neste banquete eucarístico que o Pai nos convida a participar, pois aí se celebra a festa da reconciliação da humanidade com Deus pelo sacrifício de Cristo.

f) Da festa ao quotidiano e ao encontro com o irmão: a procura da “satisfação” e a descoberta da constante limitação (ou da “paciência misericordiosa de Deus”)

Com a celebração da Reconciliação não desaparecem as dificuldades e obstáculos, a tentação e o pecado. Mesmo dentro da comunidade, onde se descobrem outros irmãos que fazem também o seu caminho com as próprias limitações e o seu pecado.

Tal como o Batismo não afasta a tentação nem nos torna imunes ao pecado, a Reconciliação é também um passo num caminho constante de busca de Deus e de conversão. Por isso, também a “satisfação” ou “penitência” não pode ser um simples cumprir de uma imposição de uma oração “vaga” que em nada vai levar à verdadeira conversão. Se no encontro com a Palavra, a Experiência Humana deverá transformar-se em Expressão de Fé, na Reconciliação também a vida deverá procurar uma nova forma de ser vivida...

Mas o descobrir do regresso ao pecado não pode fazer desistir de celebrar o Perdão. Esta constatação (de continuar a ser pecador) poderá ter sentido para ajudar a compreender a “paciência misericordiosa” de Deus: como Deus nos ama sem limites, e como aplica a nós as setenta vezes sete vezes que nos convida a viver com os outros. E neste “voltar sempre aos mesmos pecados” podem identificar-se aqueles que são os apelos mais marcantes para a renovação da vida...

4. A reconciliação e a catequese

Sugerem-se algumas notas metodológicas para que a catequese possa ser cada vez mais um caminho de Reconciliação no regresso a Cristo, seguindo como base de orientação a finalidade e tarefas da catequese referidas no *Diretório Geral da Catequese* (números 77 a 86).

a) A finalidade da catequese

Pela sua própria finalidade e sentido, a catequese é já e sempre, em si mesma, um lugar de caminho para Cristo. É percorrendo esse caminho que se descobre a alegria do reencontro celebrado no sacramento da Reconciliação.

1) Há um amor que está primeiro, uma misericórdia prévia à “amizade”

A finalidade da catequese é pôr, não apenas em contacto, mas em comunhão e intimidade com Jesus Cristo (cf CT 5). A descoberta da misericórdia divina que se exprime na História da Salvação e, essencialmente, em Jesus Cristo, é o passo primeiro: porque Deus ama, perdoa. Por isso percebemos a sua amizade. Mesmo que a sua tenda esteja “fora do acampamento” (Ex 33 – depois do bezerro de ouro), e a amizade pareça quebrada, a misericórdia permanece.

2) A catequese como encontro para aprofundar a relação com Deus em Igreja

A fé é pessoal mas sempre comunitária, porque no Deus Uno e Trino, que na Igreja estabelece o espaço para acolher, aprofundar, viver, partilhar e anunciar a fé.

Educar para o encontro com Deus, e para o encontro com Cristo, é educar para o encontro em Igreja. E a Igreja é espaço de Reconciliação, quer pela celebração sacramental que restabelece a relação comunitária, quer pela forma de gestão dos seus conflitos, quer pela vivência da caridade... e essencialmente na Eucaristia onde a Igreja atualiza, como assembleia, a oferta reconciliadora de Cristo.

b) As tarefas da catequese

Para levar à finalidade da catequese, ela assume quatro tarefas essenciais a que se podem juntar duas que resultam da vivência das primeiras. Para que a catequese possa ser caminho de reencontro com Cristo, educando para o acolhimento da misericórdia e perdão de Deus, deverá assumir essas tarefas e aplicá-las na sua metodologia.

1) Conhecimento da Fé

Na escuta da Palavra – é Deus quem nos converte; a escuta da Palavra, para que ela entre, pela oração, no coração, vida e ação da pessoa é o primeiro passo para um verdadeiro caminho de reconciliação, na descoberta do verdadeiro rosto misericordioso de Deus Pai que quer sobretudo que o pecador se converta e se salve.

No aprofundamento – do magistério e da teologia, que oferecem uma leitura atual e incarnada da Palavra, de conhecimento da fé, para que também no caminho da história pessoal o olhar sobre si mesmo não fique infantilizado quando se trata de questões de fé (e sobre o pecado e o sacramento da reconciliação).

Na partilha – a discussão aberta e plural das mais diversas problemáticas, capaz de se fundamentar no Evangelho e nos documentos da Igreja, mas incarnada na realidade da pessoa do catequizando, para que seja a vida a ser olhada a partir do olhar misericordioso de Deus.

2) Educação litúrgica

Reconhecer os dons que Deus nos oferece – e o sacramento é sempre um dom que se recebe: Deus que vem dar-se a nós. Na liturgia celebramos este dom.

Acolher, agradecer, louvar... confiar-se – a celebração litúrgica é um lugar privilegiado de encontro, essencial para crescer na relação com Deus, para crescer na fé.

Celebrar, “adentrando-se” na relação com Deus presente – celebrar é um estar com, em que não se trata essencialmente de falar de Deus, mas de O acolher e aos seus dons, de O escutar, de Lhe falar... na certeza da Sua presença que hoje realiza a mesma salvação em Jesus Cristo morto e ressuscitado.

3) Educação moral

Num olhar a partir da Palavra – de uma educação para uma moral pessoal e social compreendida a partir da relação de fé, onde os

mandamentos” e “leis” da Igreja não se apresentam como proibições exteriores.

Discernir a vida, e voltar para a vida – uma leitura que parte da vida e que a olha a partir da relação de fé, onde o caminho de conversão é vivido em conjunto com Deus que transforma a vida por dentro.

4) Ensinar a rezar

Rezar a vida, rezar-se diante de Deus – despertar para o desejo do encontro, uma oração que o seja de verdade, para se deixar envolver pelo olhar de misericórdia de Deus. Não se trata de “vãs repetições”, mas o “entrar no quarto mais íntimo”...

Rezar em Igreja – e rezar em conjunto, sendo parte de um “corpo”, intercedendo pelos outros, onde as “doenças” – pecado – (minhas e dos outros) a todos nos afetam.

5) Educar para a vida comunitária

Na comunidade cada um é único e importante – fazer sentir-se parte de uma Igreja Santa e pecadora, onde cada um é único, e se apresenta com as suas capacidades e limitações, onde é acolhido e acolhe.

O que sou e faço implica todos os outros – envolvendo em projetos comunitários que possibilitem a compreensão da força da comunhão na santidade e luta pela construção de um reino que é de Deus, mas no qual Ele conta com a liberdade e responsabilidade humana.

6) Educar para a missão

Deixar-se renovar (converter) por Deus, para renovar (converter) o mundo – acolhendo a misericórdia de Deus, partilhar do desejo que Deus tem de a todos fazer chegar o seu amor; é Ele que envia à frente, às cidades e aldeias, ao encontro das pessoas com quem Ele próprio se quer encontrar.

5. Algumas notas em jeito de conclusão

- a) No atual itinerário, apenas se aborda diretamente o sacramento da Reconciliação no 3º e no 10º ano; propostas de celebrações penitenciais integradas no contexto catequético de cada ano, existem apenas no 3º ano e nas Catequese da Fé. Sugere-se pontualmente a sua celebração. Poderá ser importante a elaboração de um subsídio com celebrações penitenciais integradas no contexto temático de cada ano do 4º ao 10º ano de catequese.
- b) É no encontro que se percebe o afastamento. O atual contexto de “afastamento” da celebração dos sacramentos, quer da Reconciliação, quer da Eucaristia, quer do Matrimónio... não é tanto uma “crise” do sacramento em si, mas de fé. Educar para a fé, oferecer a possibilidade de encontro, de oração, de escuta da Palavra, de vivência comunitária, de aprofundamento do conhecimento da fé, é tarefa da catequese. Será sempre necessário repensar a catequese enquanto proposta de caminho de fé, querigmática, catecumenal, inserida na comunidade. Nomeadamente na adolescência, será necessário repensar os lugares e tempos da catequese, o afastamento de um modelo escolar e intelectualista, rever as propostas de ação e de acompanhamento mais personalizado e mais comunitário dos catequizandos.
- c) Para se viver o sacramento enquanto encontro festivo de acolhimento do dom do perdão, será importante ajudar a centrar o sacramento na misericórdia de Deus, mais que no nosso pecado: a consciência de pecado será sempre consequência do encontro com o amor de Deus.
- d) O caminho de reencontro com Cristo é a finalidade última da catequese. Para que seja possível, é necessário que a catequese assuma plenamente as tarefas a que se propõe. Se a catequese for, de verdade, um encontro com Deus, em comunidade, que ajuda a questionar a vida a partir da palavra de Deus, e com capacidade para ajudar a um compromisso cristão, a Reconciliação será sempre um momento importante na caminhada pessoal e do grupo.

CATECUMENADO

O catecumenado em Portugal

P. TIAGO MIGUEL FIALHO NETO (*)

Falar da situação atual do catecumenado em Portugal exige tomar como marco histórico e ponto de partida a publicação do primeiro escrito especificamente sobre catequese dos Bispos Portugueses, a Carta *Para que acreditem e tenham vida* no ano de 2005. Por outro lado, o período que medeia a primeira fase de receção do Concílio Vaticano II e os documentos principais sobre este assunto, quer ao nível da Igreja Universal, quer no plano nacional, pode ser consultado no artigo *O catecumenado em Portugal: situação e perspectivas*, publicado no número 96 da revista *Teología e Catequesis*, precisamente no ano de 2005¹. Desde então, acentua-se de forma mais explícita a situação emergente do catecumenado, não apenas como algo a desenvolver e praticar, fruto da realidade que assim o obriga, mas como fonte inspiradora dos esforços de renovação da catequese.

I. Catecumenado: o amigo (in)oportuno que bate à porta

Segundo os dados mais recentes, extraídos do Anuário Estatístico da Igreja, referentes ao ano de 2012, verifica-se que o número de batismos de adultos em sentido lato, ou seja, de pessoas a partir dos sete anos, se aproxima dos 10%, como se pode ver pelo quadro 1.

(*) Pároco de Fanhões, São Julião do Tojal, Santo Antão do Tojal e Bucelas. Diretor do Setor da Catequese do Secretariado de Lisboa.

¹ JOSÉ CARDOSO DE ALMEIDA, «El catecumenado en Portugal: situación y perspectivas», in *Teología y Catequesis* 96 (2005) 93-102.

Quadro 1. Número de Batismos em Portugal 2009-2012

Anos	Total	Até aos 7 anos		Depois dos sete anos	
		Número Absoluto	% do total	Número Absoluto	% do total
2009	72.291	67.092	92,80	5.199	7,20
2010	68.876	63.485	92,18	5.391	7,83
2011	67.028	61.487	91,73	5.541	8,27
2012	61.963	56.187	90,68	5.776	9,32

Fonte: Extraídos do *Annuarium Statisticum Ecclesiae*, 2012

Por não existir disponibilidade de dados oficiais referentes a todas as dioceses entre os anos 2005 e 2014, optou-se por um intervalo temporal – 2009 a 2014 – que favorecesse uma imagem o mais abrangente possível da evolução recente do catecumenado, a partir dos dados referentes ao batismo antes e depois dos 7 anos de idade.

Em termos gráficos, os dados numéricos do número absoluto de Batismos em Portugal entre os anos de 2009 e 2012 são apresentados na figura 1.

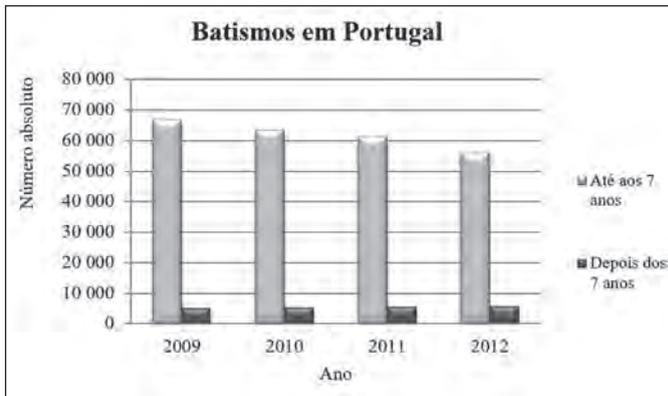


Figura 1. Total de Batismos em Portugal 2009-2012

A figura 1 apresenta o número absoluto de Batismos em Portugal entre os anos de 2009 e 2012. Verifica-se uma descida acentuada do número total de batismos, cujas razões principais são: a) diminuição da natalidade; b) adiamento do batismo das crianças; c) decisão das famílias em não batizar os seus filhos. Em termos percentuais, entre 2009 e 2012 o número total de batismos desce mais de 14%.

No que se refere à relação entre os batismos até aos sete anos de idade e os maiores de sete, assistimos a um aumento progressivo do batismo de pessoas adultas em sentido lato. Se, por um lado, há uma diminuição dos batismos em geral, por outro, o crescimento do número de batismos depois dos sete anos de idade constitui uma realidade em evolução contínua, constatando-se um acréscimo entre 2005 e 2012 de 3%. No ano de 2012 o número de batismos depois dos sete anos ultrapassa os 9% do total de batismos.

A visão geral da evolução do número de batismos a partir da idade da razão entre os anos de 2009 e 2014, em cada diocese, é apresentada na figura 2.

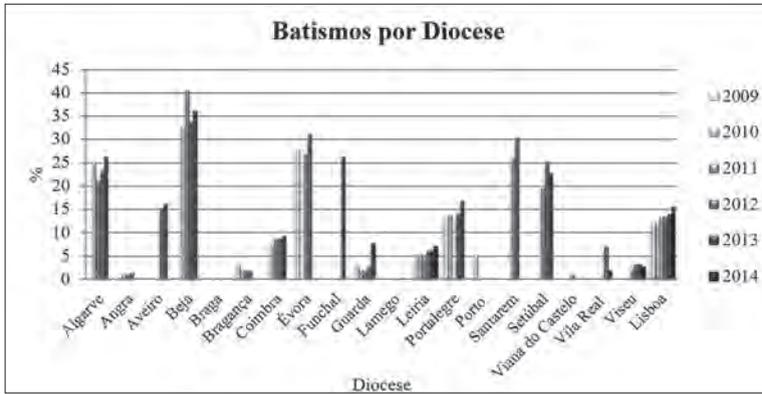


Figura 2. Evolução do número de batismos depois dos sete anos

Segundo os dados disponíveis, verifica-se, em termos nacionais, a existência de diferentes realidades no que se refere ao batismo de adultos, manifestando-se uma tendência generalizada para o crescimento desse número.

Para uma melhor compreensão dos dados estatísticos nacionais, apresenta-se uma distribuição regional do número de Batismos depois dos sete anos em três grupos: Norte (figura 3), Centro (figura 4), Sul e Ilhas (figura 5).

a) *Região Norte*

De um modo geral, as dióceses do Norte, à exceção de Aveiro e Guarda, apresentam um número ainda residual de catecúmenos (figura 3). No caso de

Aveiro, o número elevado de batismos de adultos em sentido alargado deve-se, talvez, ao facto de este território apresentar uma população bastante jovem cujas raízes advêm de outras zonas do país. Este movimento populacional deve-se em grande parte ao dinamismo do polo universitário de Aveiro cujas características têm favorecido a fixação da população.

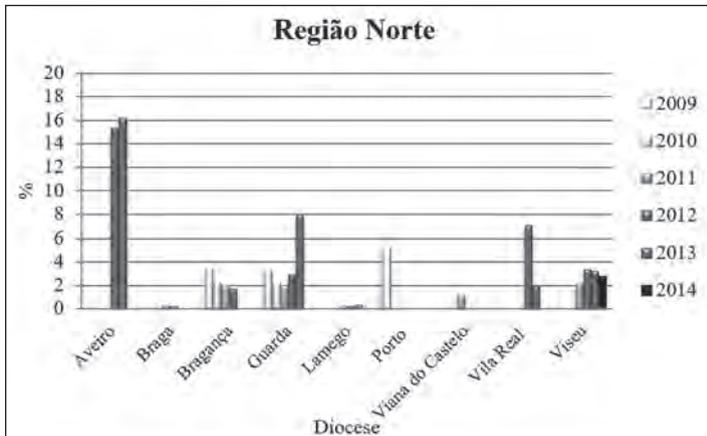


Figura 3. Evolução do número de batismos depois dos sete anos na região Norte

b) Região Centro

Nas dioceses do Centro, apesar de se verificar um aumento crescente do número de batismos depois dos sete anos de idade (Figura 4), o número significativo desta tipologia de batismos não é uma novidade. Constata-se que é uma realidade efetivamente presente na vida das dioceses e onde se nota uma consistência no crescimento. Se, ao nível percentual, este indicador chega a atingir os 30% na diocese de Santarém, merece particular destaque a diocese de Lisboa, cuja densidade populacional é superior, mas onde o número de catecúmenos em sentido lato alcança apenas 15% do total de batismos.

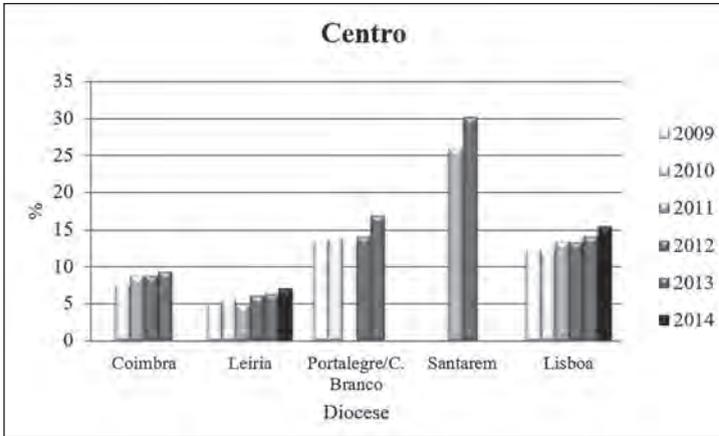


Figura 4. Evolução do número de batismos depois dos sete anos na região Centro

c) Região Sul e Ilhas

As dioceses do sul de Portugal (figura 5) apresentam as taxas mais elevadas de batismos de adultos. Em regiões mais descristianizadas como é o sul de Portugal, verifica-se um número elevado de pessoas que pedem o batismo. Por outro lado, nas dioceses do Algarve e Évora pode-se falar da existência de um verdadeiro catecumenado organizado.

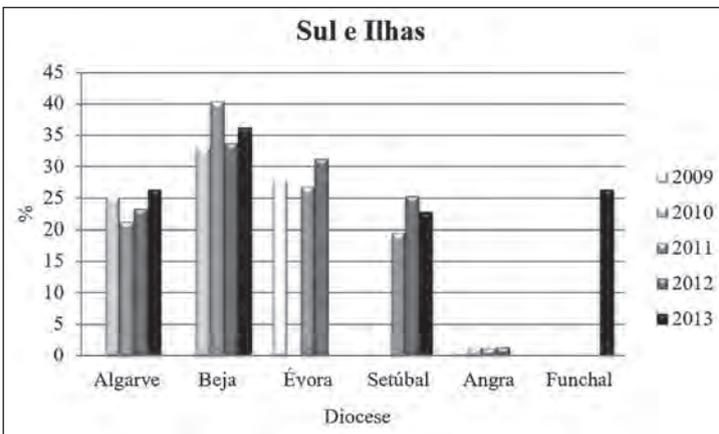


Figura 5. Evolução do número de batismos depois dos sete anos na região Sul e Ilhas

No caso das Ilhas, também de forte tradição católica, o panorama assemelha-se nos Açores ao Norte de Portugal. Na Madeira, a subida abrupta do número de batismos depois dos sete anos em 2013, deve ser um facto accidental.

Em síntese, a geografia de Portugal desenha uma paisagem religiosa em *degradé*; à medida que se desce de norte para sul, aumenta o número de catecúmenos.

No caso específico da diocese de Lisboa é possível analisar os dados dos batismos depois dos sete anos de idade, especificando os que correspondem ao tempo da catequese da infância e da adolescência e os que dizem respeito aos adultos propriamente ditos (figura 6).



Figura 6. Evolução do número de batismos depois dos sete anos na diocese de Lisboa

Na diocese de Lisboa habita cerca de 20% da população portuguesa. De um modo geral, subsiste a prática generalizada do batismo das crianças em bebés. No entanto, cerca de 5% dos batismos corresponde a crianças e adolescentes em idade de catequese. Surpreendente é a taxa de batismos de pessoas com mais de 16 anos de idade. O número destes batismos corresponde, no ano de 2014, a 69% dos batismos de adultos em sentido lato, ou seja, depois dos sete anos de idade, e a 11% do número total de batismos. Se o número de batismos de adultos em idade de catequese facilmente encontrará uma resposta pastoral no âmbito da catequese paroquial, os adultos significam um verdadeiro desafio pastoral, quanto à sua preparação

catecumenal e, mais prementemente, à sua integração eclesial. A sua decisão de receber o batismo deve ser levada a sério, porque transporta os sinais de uma gestação da Igreja.

A partir da experiência concreta das dioceses, no conjunto de pessoas que são batizadas depois dos sete anos de idade, podem-se distinguir dois grupos específicos de candidatos:

- a) Os catecúmenos em «idade de catequese», concretamente as crianças e adolescentes entre os 6 e os 16 anos. Normalmente chegam à situação de catecúmenos mais por negligência dos pais que não os batizaram em bebês do que por livre iniciativa. Além disso, cresce também o número dos pais que não batizam os seus filhos para lhes poder dar liberdade de escolha. Em casos pontuais, o desejo do batismo vem por influência dos amigos, sobretudo na adolescência².
- b) Os catecúmenos adultos constituem-se em torno de dois grupos, os nacionais e os estrangeiros. Por motivos de uma crescente fratura das transmissões a vários níveis, a busca pela fé tende a ser mais personalizada e equacionada na idade adulta. Nestes casos não houve nenhum processo inicial de anúncio da fé, fruto dos ambientes em que a pessoa viveu. No que diz respeito aos catecúmenos estrangeiros, sobretudo emigrantes oriundos de países lusófonos, o desejo de ser batizado surge depois de

² Sobre as razões que originam a necessidade pastoral do catecumenado na infância e adolescência relativas à dimensão familiar, afirma o documento da diocese de Évora, *Iniciação cristã das crianças em idade escolar* (2002): «Seja por opção consciente dos pais que pretendem deixar a decisão do Batismo para mais tarde já com a anuência da própria criança, seja porque, já conhecedores destas exigências pastorais, não se dispõem a fazer a devida preparação ou a regularizar, perante a Igreja, a sua situação matrimonial, ou ainda por indiferença religiosa ou situações familiares difíceis, o certo é que o número das crianças que não se batizam nos primeiros meses ou em idade pré-escolar tem aumentado progressivamente, resultando, deste facto, um fenómeno religioso sobre o qual importa refletir ao nível das motivações dos pais e das respostas eclesiais a dar a estas novas situações» (§ 5). No que diz respeito à influência dos grupos da mesma idade refere: «vai sendo cada vez mais frequente encontrarem-se crianças não batizadas a solicitarem o ingresso nas catequese paroquiais para iniciarem o mesmo percurso cristão dos seus amigos e companheiros de escola já batizados. O facto de se disponibilizarem para um itinerário catequético e mostrarem entusiasmo e interesse por esse itinerário, deve ser vivamente valorizado pela oportunidade pastoral daí resultante, sendo essencial encontrar, por parte dos pastores e catequistas, as respostas evangelizadoras mais adequadas a esta situação», *Iniciação cristã das crianças em idade escolar*, § 6. [URL] <<http://www.diocese-evora.pt/site/index.php?module=ContentExpress&func=display&ceid=65>> [01.03.2015].

uma longa deambulação por diversos locais e realidades e é entendido como um momento de encontro com a sua identidade pessoal e comunitária. Hoje em dia este grupo é largamente composto pelas segundas e terceiras gerações.

Na Igreja em Portugal, o catecumenado vai-se convertendo, progressivamente, numa realidade presente e emergente que se impõe não como um programa pastoral pré-concebido mas como algo que nos entra pela porta e está na nossa casa, como hóspede e habitante permanente. É uma situação que nos desacomoda, à semelhança do amigo inoportuno que nos vem retirar a nossa tranquilidade (cf. Lc 11, 5-8), mas diante da qual sentimos que não demos ainda tudo quanto é preciso. Constituindo para muitos agentes pastorais um autêntico quebra-cabeças pastoral³, o catecumenado constitui uma oportunidade para a fé e para o amadurecimento dos desejos. O pedido do batismo está mais ligado, frequentemente, à sua importância ritual e é entendido como algo que não se tem. Ao desejo demonstrado pelo candidato: «Quero ser batizado», a resposta do agente pastoral devolve a palavra ao candidato com a seguinte pergunta: «Queres ser batizado ou queres ser cristão?». É um jogo de palavras que coloca em evidência as dificuldades de iniciar na fé, mesmo aqueles que o fazem de livre vontade e com um sincero desejo. Por outro lado, ajuda a iniciar um diálogo que vá ao encontro da purificação das motivações, de modo que o discernimento do tempo presente da Igreja e dos candidatos ao Batismo constitua uma verdadeira oportunidade para o Evangelho⁴.

II. A reflexão sobre o catecumenado

2.1. Para que acreditem e tenham vida: Orientações para a catequese actual

A Conferência Episcopal Portuguesa elaborou um pequeno documento expressamente sobre a catequese intitulado *Para que acreditem e tenham*

³ Cf. JOSÉ JOÃO DOS SANTOS MARCOS, *Sugestões para as Catequese e as Liturgias da Iniciação Cristã dos Adultos* (versão em PDF distribuída aos alunos do Ano Pastoral do Seminário Maior de Lisboa), Lisboa, 2010, 10.

⁴ Cf. CHRISTOPH THEOBALD, «C'est aujourd'hui le moment favorable. Pour un diagnostic théologique du temps présent», in BACQ, Philippe – THEOBALD, Christoph, *Passeurs d'Évangile. Autour d'une pastorale d'engendrement* (col. Théologies pratiques), Montréal – Bruxelles – Ivry-sur-Seine: Novalis – Lumen Vitae – Atelier, 2008, 47-72.

vida. Orientações para a catequese actual. Este documento é elaborado tendo como pano de fundo a renovação dos catecismos da infância e da adolescência ainda em curso e procura indicar alguns princípios de orientação para essa área específica da catequese. Por outro lado, o documento pretende oferecer uma «visão global da catequese em Portugal» e estabelecer uma relação entre a situação eclesial e cultural da sociedade e as «grandes linhas» do Diretório Geral da Catequese⁵.

Constituindo o catecumenado um dos aspetos em que se evidenciam as «profundas mudanças sociais e religiosas dos últimos anos», veremos, de seguida, em que moldes os bispos portugueses valorizam o modelo catecumenal tanto no que se refere à catequese de iniciação cristã das crianças e dos adolescentes, como na concretização do catecumenado no trabalho pastoral com adultos.

2.1.1. Catequese de iniciação cristã das crianças e adolescentes

A referência ao catecumenado surge nas *Orientações para a catequese actual* no contexto da relação entre a catequese e a iniciação cristã, especificamente no capítulo IV do documento. A catequese é vista como um «itinerário que tem em vista a vida cristã adulta» e, por isso, ela «está ao serviço da iniciação cristã». Por seu lado, a iniciação cristã é entendida como uma «fase fundamental em que se lançam os alicerces da vida cristã» e condicionante do «futuro da fé». Neste sentido, os bispos propõem uma catequese de iniciação de dinâmica catecumenal onde se desenvolvam as diversas componentes da vida cristã. A perspetiva catecumenal está presente na definição de iniciação:

«Iniciação (cristã) consiste na **incorporação gradual e progressiva** no mistério de Cristo e da Igreja, através dos três **sacramentos da iniciação cristã** – Batismo, Confirmação e Eucaristia – e da **aprendizagem e treino** das várias dimensões da fé: **conhecimento** essencial do mistério cristão; **celebração da fé** na Eucaristia e nos Sacramentos; **união com o Senhor na oração; prática do Evangelho** na caridade e no serviço»⁶.

⁵ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Para que acreditem e tenham vida. Orientações para a catequese actual, Lisboa: SNEC, 2005, 3.

⁶ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Para que acreditem e tenham vida, §4, 19.

Nesta caracterização de Iniciação Cristã estão condensados alguns dos traços essenciais do percurso catecumenal e implícitos os seus tempos e ritmos. A caracterização sumária do catecumenado clássico estabelece uma correspondência com as propriedades enunciadas na noção de iniciação cristã. O catecumenado é ainda considerado como o instrumento pedagógico mais adequado à realização da finalidade da iniciação cristã, ou seja, a «vida cristã adulta». Enquanto ferramenta pedagógica, desenvolve de forma progressiva as principais dimensões da fé:

«O catecumenado (que) se apresentava como um **caminho progressivo e exigente de conversão**, atento não só ao **conhecimento da mensagem** mas igualmente à **introdução na comunicação com Deus na oração** e na **celebração dos mistérios da fé** bem como na **prática do Evangelho** e na **vida das comunidades**»⁷.

O documento dos bispos estabelece, assim, uma correspondência entre os conceitos de Iniciação Cristã e de Catecumenado construída em torno de uma perspetiva pedagógica progressiva e gradativa, mediante o tempo e a conversão, e das diversas dimensões da fé que a catequese é chamada a desenvolver. Visualmente pode-se atender a esta correspondência através do quadro 2⁸:

Quadro 2. Iniciação Cristã e Catecumenado

	Iniciação cristã	Catecumenado
Tempo	Incorporação gradual e progressiva	Caminho progressivo e exigente
	Aprendizagem e treino	Conversão
Dimensões da fé	Conhecer Conhecimento essencial do mistério cristão	Conhecimento da mensagem
	Celebrar Celebração da fé	Celebração dos mistérios da fé
	União com o Senhor na oração	Comunicação com Deus na oração
	Viver Prática do Evangelho	Prática do Evangelho
	Caridade e serviço	Vida comunitária

Aquilo que o catecumenado começa a realizar, como introdução e desejo, é aprofundado pela Iniciação Cristã que abarca toda a vida. Deste modo, a

⁷ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Para que acreditem e tenham vida, §4, 20.

⁸ Estas dimensões correspondem às tarefas fundamentais da catequese. Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, Lisboa: SNEC 1998, § 85-101.

dinamização da Iniciação Cristã, levada a cabo também pela catequese, implica o aprofundamento e o alargamento do catecumenado. Tanto a Iniciação Cristã como o Catecumenado implicam concretamente a pessoa e favorecem o seu caminho pessoal, mediante um tempo de conversão e de treino e procuram que o conhecimento da mensagem conduza a uma comunicação com Deus que gere a união com Ele, e a incorporação comunitária que ganha forma no serviço e na caridade. A pedagogia catecumenal constitui, assim, a essência e o modelo das práticas pedagógicas de toda a iniciação ou reiniciação cristãs⁹. Neste sentido, os bispos portugueses sentem o dever de «oferecer um itinerário de iniciação para o Batismo ou para a Confirmação ou para retomar a vida cristã» segundo o modelo pedagógico catecumenal¹⁰.

Seguindo uma das finalidades previstas pelo documento, procura-se uma aplicação da pedagogia catecumenal às práticas catequéticas. Pese embora o facto destas indicações se dirigirem à renovação da catequese da infância e adolescência, pensada maioritariamente para batizados, elas são de particular importância para o desenvolvimento do catecumenado propriamente dito, dado que a sua inspiração catecumenal pode servir de base à estruturação de percursos de catecumenado. Com base nas características fundamentais da catequese de Iniciação Cristã apresentadas pelo Directório Geral da Catequese¹¹, os bispos pretendem renovar a forma tradicional de fazer catequese favorecendo uma catequese de iniciação. Para tal enumeram-se as seguintes indicações práticas nas quais se refere o que se quer da catequese:

- Uma formação orgânica e sistemática na fé em ordem à aprendizagem de toda a vida cristã sem se reduzir ao ocasional ou ao ensino;
- Um itinerário de conversão pessoal ao Deus vivo e caracterização do perfil do discípulo de Cristo;
- Um itinerário com fases que correspondam a níveis de crescimento, celebradas com ritos próprios;
- Uma relação mais forte da catequese com a liturgia. A catequese deve iniciar aos espaços, gestos, comportamentos, símbolos e ritos celebrativos;

⁹ Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, Directório Geral da Catequese, § 90-91.

¹⁰ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Para que acreditem e tenham vida, § 4, 20.

¹¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Para que acreditem e tenham vida, § 4, 20-21. Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, Directório Geral da Catequese, § 67-68.

- Uma ligação mais forte com a comunidade cristã;
- Uma educação no amor a Deus e aos outros que conduza ao compromisso.

Estas implicações práticas para a catequese renovam a convicção de que o modelo catecumenal é fonte de inspiração para a catequese. No fundo, explicita-se de forma mais concreta o que já estava presente no programa de catequese da infância e adolescência aprovado pela Conferência Episcopal Portuguesa no ano de 1988. Este programa prossegue claramente uma pedagogia de inspiração catecumenal «proporcionando uma formação cristã integral na atenção a quatro dimensões: o conhecimento do conteúdo da fé, a prática da vida cristã, a participação na liturgia e o compromisso na Igreja e na Sociedade»¹².

2.1.2. Catequese e catecumenado dos adultos

O capítulo 6 das *Orientações para a catequese actual* intitulado *Percursos diferenciados de catequese* aborda especificamente a relação entre catequese e catecumenado a propósito da catequese dos adultos. Reafirmando a convicção de que a «catequese dos adultos é verdadeiramente a referência para toda a catequese» em todas as idades e situações, o documento reforça a sua importância a partir de um olhar sobre a realidade:

«Tem aumentado, ultimamente, o número de candidatos jovens e adultos que procuram o Batismo, ou a Primeira Comunhão ou o Crisma, ou simplesmente desejam recomeçar ou aprofundar a vida cristã e se dispõem, para tanto a fazer um itinerário de catequese»¹³.

Face a esta realidade, refere-se a necessidade de se dinamizarem percursos catequéticos de formação de adultos. No quadro das propostas apresentadas, a pedagogia catecumenal aparece claramente reforçada em dois aspetos:

a) A proposta de uma catequese de iniciação ou catecumenado para adultos em ordem a preparar o Batismo, ou outro Sacramento da Iniciação

¹² RAÚLA MARGARIDA NEVES ABREU, «Programa de Catequese da Infância e da Adolescência» in SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Catequese em Renovação (Temas de Educação Cristã 5)*, Lisboa: SNEC, 1989, 106.

¹³ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Para que acreditem e tenham vida*, § 6, 26.

Cristã, ou a reiniciar o caminho da fé, que lhes permita uma formação orgânica e sistemática;

b) A construção de itinerários de preparação para os sacramentos que tenham presente a pedagogia catecumenal.

No quadro de uma concretização da catequese de adultos, o documento remete para duas Instruções Pastorais anteriores da Conferência Episcopal, nomeadamente: «Formação cristã dos adultos» (1994) e «Bases para a pastoral juvenil» (2002)¹⁴. De um modo geral, as *Orientações para a catequese actual* motivaram a reflexão sobre o catecumenado que foi valorizado tanto ao nível da reflexão teológico-prática como das práticas das dioceses.

2.2. A reflexão teológico-prática

Ao nível da reflexão pastoral sobre o catecumenado, assistiu-se, na última década, a um aprofundamento das temáticas que se manifestou também ao nível da produção bibliográfica. Para isso, contribuiu em grande parte o surgimento da revista *Pastoral Catequética* publicada pela primeira vez no ano de 2005. Na nota de abertura do primeiro número, apresenta-se, em linhas gerais a perspetiva de Iniciação Cristã que preside ao trabalho do Secretariado Nacional da Educação Cristã nos últimos tempos. A Iniciação Cristã é vista como um «percurso de crescimento» ao qual está ligado a catequese e todo o conjunto de comunidades educativas que têm como missão favorecer o desenvolvimento das várias dimensões da fé: o conhecimento do mistério de Deus, a união com o Senhor na oração e na celebração da fé, a adesão à vontade de Deus no agir quotidiano e o testemunho da caridade¹⁵.

¹⁴ A formação dos adultos deve favorecer a conversão pessoal, o crescimento nas várias dimensões da fé e conduzir à integração na comunidade cristã e ao testemunho. Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Formação Cristã de Base dos Adultos*, Lisboa: CEP, 1994, 16. No caso da pastoral juvenil, propõe-se uma educação sistemática da fé de inspiração catecumenal e o catecumenado propriamente dito para os jovens que iniciam o seu contacto com a Igreja. Cf. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Bases para a pastoral juvenil*, 2002, §9-10. [URL] <<http://clientes.netvisao.pt/dpguarda/arquivos/BasesPJ.pdf>> [02.03.2015].

¹⁵ Cf. COMISSÃO EPISCOPAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, «Educação cristã: Um itinerário para a vida», in *Pastoral Catequética* 1 (2005), 5-7.

No que se refere diretamente ao catecumenado, merece particular atenção o Encontro Nacional de Catequese realizado na diocese de Évora no ano de 2009. O tema «A Catequese da Infância e da Adolescência: tempo e espaço de Iniciação Cristã» favoreceu uma fecunda reflexão sobre o catecumenado, cujas conclusões e conferências estão editadas no número 15 da revista *Pastoral Catequética*¹⁶. No que diz respeito aos objetivos e conteúdos, o programa de catequese atualmente em vigor segue a pedagogia catecumenal, como refere D. José Alves:

«De acordo com as orientações da Conferência Episcopal Portuguesa, o nosso plano e catequese aproximou-se do itinerário catecumenal e incide sobre os mesmos elementos fundamentais que constituem a estrutura orgânica da Iniciação Cristã. Esses elementos estão enunciados e bem desenvolvidos na introdução que é feita a cada uma das quatro fases. Assim, para a primeira fase propõe-se como objetivo fundamental a inserção na comunidade, para a segunda propõe-se a vida da fé, para a terceira fase propõe-se a personalização da fé e para a quarta fase propõe-se o compromisso cristão»¹⁷.

¹⁶ Destacam-se os seguintes artigos: PAULO COSTA MALÍCIA, «O catecumenado batismal como fonte de inspiração da catequese» in *Pastoral Catequética* 15 (2009) 83-88. MANUEL MADUREIRA DIAS, «Iniciar na Fé (fazer discípulos) com a intervenção da família», 91-103. JOSÉ FRANCISCO ALVES, «A Pastoral da iniciação cristã – olhares sobre a realidade», 105-109. Já antes a revista se debruçara sobre este assunto. Vejam-se os seguintes artigos: MANUEL PELINO, «Catequese e catecumenado pós batismal, in *Pastoral Catequética* 9 (2007), 7-17; MANUEL MADUREIRA DIAS, «O Catecumenado e a renovação da educação cristã», in *Pastoral Catequética* 11/12 2008, 65-80; JORDI D'ARQUER I TERRASA «A conversão missionária da catequese. Uma provocação a partir do catecumenato» in *Pastoral Catequética* 13 (2009), 49-54.

¹⁷ JOSÉ FRANCISCO ALVES, «A Pastoral da iniciação cristã – olhares sobre a realidade», 107. As principais festas do itinerário de catequese para a infância e adolescência mantêm, atualmente, pelo menos do ponto de vista celebrativo, algumas celebrações que mantêm uma proximidade aos ritos catecumenais. Salientamos as seguintes: a) a Festa do Acolhimento, no início do primeiro catecismo evoca a celebração de Entrada em catecumenado; b) a Festa do Pai-Nosso, no segundo catecismo, guarda uma relação com a *traditio* da Oração dominical prevista no itinerário catecumenal; c) a celebração do Sacramento da Eucaristia (Batismo e Crisma no 10º ano) e da primeira confissão no terceiro catecismo recorda a celebração da iniciação cristã na noite Pascal; d) a entrega da Bíblia no quarto catecismo onde se pode ver uma relação com a entrega dos Evangelhos, que se realiza na entrada no catecumenado; e) a Festa da Profissão de Fé que se celebra na adolescência tem pontos de contacto com a *traditio* ou entrega do Símbolo da Fé na fase quaresmal do catecumenado; f) a Festa da Vida no oitavo catecismo onde se entrega uma cruz faz lembrar a signação na entrada em catecumenado.

A relação catequese-catecumenado é equacionada quando se verifica a prática da catequese e, sobretudo, os seus resultados. D. José Alves questiona-se mesmo sobre o facto de designarmos de inspiração catecumenal essa catequese, uma vez que esta designação não traduz corretamente a realidade:

«A constatação mais generalizada é de que os dez anos de catequese, mesmo quando se concluem com a celebração do Crisma, não geram cristãos comprometidos com a fé que professam. A conclusão do ciclo catequético não nos dá garantia de inserção na comunidade, nem de vida na fé, nem de personalização da fé, nem de compromisso cristão. Todos temos a sensação de que algo nos escapa» (...).«Nós chamamos-lhe catequese catecumenal e catequese de iniciação cristã. Talvez essa designação não traduza corretamente a realidade»¹⁸.

Apesar de tudo, mesmo ao nível das práticas, salienta-se a importância da pedagogia catecumenal para a renovação da catequese da infância e da adolescência. Uma das reflexões sobre esta matéria tem versado sobre os tempos e os lugares da catequese, como escreve o catequeta Paulo Malícia:

«É urgente repensarmos os tempos e os momentos do itinerário de iniciação cristã, os quais não devem estar previamente definidos, mas acontecer à medida que a pessoa for dando sinais de que chegou o momento de dar um passo em frente na sua caminhada cristã»¹⁹.

Sente-se que a catequese está demasiado colada a um modelo escolar não só quanto à forma – uma sala e um catequista – mas também quanto aos tempos – um período semanal – que dificulta a celebração da fé e a programação de outros encontros onde se possa festejar e partilhar a fé. Por outro lado destaca-se a importância da catequese bíblica e litúrgica no processo de iniciação cristã pelo que urge recuperar a narrativa bíblica colocando a Palavra de Deus no centro da ação catequética e fazer da liturgia, especialmente a Eucaristia, a grande catequese da Igreja. Acentua-se ainda a dimensão comunitária do catecumenado, ou seja, a necessidade

¹⁸ JOSÉ FRANCISCO ALVES, «A Pastoral da iniciação cristã – olhares sobre a realidade», 107-108.

¹⁹ PAULO COSTA MALÍCIA, «O catecumenado batismal como fonte de inspiração da catequese» 85.

de envolver as famílias e todos os intervenientes no processo educativo. Finalmente, caracteriza-se o perfil do catequista de catecúmenos como aquele que acompanha e guia²⁰.

Outra das dificuldades sentidas com o atual programa de catequese refere-se à forma de propor às crianças e adolescentes não batizados um percurso adequado. Se o programa de catequese contém uma inspiração catecumenal, não dispõe de ferramentas pedagógicas que garantam um catecumenado em sentido estrito, nem mesmo na primeira etapa da catequese, ao fim da qual está previsto que as crianças já batizadas façam a primeira comunhão. No que diz respeito à preparação das crianças e adolescentes para o Batismo, o olhar sobre a realidade apresentado por D. José Alves é bem espelho da realidade na maioria dos casos:

«Como normalmente as situações são muito variadas e os recursos limitados, cada um vai resolvendo estas situações de acordo com o zelo apostólico, as possibilidades de tempo e de pessoal e a criatividade dos responsáveis»²¹.

Com base na experiência desenvolvida na diocese do Algarve, o bispo emérito, D. Manuel Madureira Dias, defende a especificidade dos grupos de catecúmenos em todas as idades e a necessidade de se efetuar um autêntico catecumenado. Propõe ainda que no caso das crianças em idade de catequese, os pais dessas crianças ou adolescentes em catecumenado, façam ou refaçam uma caminhada de aprofundamento da própria fé, em simultâneo com a caminhada dos filhos²². Neste caso específico, destaca-se a importância do pré-catecumenado como etapa fundamental de todo o caminho. Visa-se a criação de condições favoráveis para que os pais possam aceitar entrar num processo de evangelização e que o façam de forma exigente.

²⁰ A este propósito destaca-se a conferência de Enzo Biemmi no Encontro Nacional de Catequese do ano de 2012: Cf. ENZO BIEMMI, «Desafios e oportunidades da formação dos catequistas» in *Pastoral Catequética* 20 (2011), 49-54.

²¹ JOSÉ FRANCISCO ALVES, «A Pastoral da iniciação cristã – olhares sobre a realidade», 106.

²² MANUEL MADUREIRA DIAS, «Iniciar na Fé (fazer discípulos) com a intervenção da família», in *Pastoral Catequética* 15 (2009), 91-103

Finalmente, no que diz respeito à formação contínua dos adultos, à catequese de adultos já batizados ou dos que desejam o Batismo, a reflexão sobre as práticas acentua os elementos próprios do catecumenado:

«Há elementos, próprios da prática catecumenal, que convém ter muito presentes numa catequese de tipo catecumenal ministrada a adultos batizados: que a formação seja intensa e integral; seja ministrada em ritmo crescente, de forma gradual, com etapas bem definidas; que exista uma clara vinculação entre as sessões de formação, os ritos e o uso de símbolos e sinais, especialmente, os bíblicos e os litúrgicos; que se faça, de modo constante, um entrosamento com a comunidade cristã mais alargada (a paróquia)»²³.

Em síntese, a reflexão sobre o catecumenado, apesar de insistir mais na dimensão catecumenal do programa de catequese da infância e da adolescência, na medida em que acentua as dimensões fundamentais do catecumenado, garante um conjunto de informações precisas para a prática catecumenal com adultos. De um modo geral os traços gerais do catecumenado, pelo menos ao nível da reflexão teológica e prática, estão adquiridos: acentua-se a dimensão progressiva e personalizada da fé e a multiplicidade de caminhos segundo os ritmos e tempos de cada pessoa, destaca-se a importância de uma catequese bíblica, narrativa e litúrgica que tenha em conta a dimensão existencial-antropológica; valoriza-se a participação da vida comunitária (intervenção de diversos agentes) e na vida comunitária (conhecimento progressivo e concreto das comunidades); e salienta-se a necessidade de rever o estilo e o perfil do catequista catecumenal²⁴.

²³ MANUEL MADUREIRA DIAS, «Iniciar na Fé (fazer discípulos) com a intervenção da família», 95. Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Diretório Geral da Catequese*, § 91.

²⁴ No entanto é de referir que alguns textos que regulam o catecumenado emanados no período em análise acentuam o peso jurídico do processo catecumenal. Embora se destaque a primazia da graça na celebração dos Sacramentos, as normas pastorais para o Patriarcado de Lisboa sobre a Celebração dos Sacramentos e dos Sacramentais são omissas em alguns aspetos que dizem respeito à prática pastoral do catecumenado, tanto no caso das crianças e adolescentes em idade de catequese como dos adultos. Dizem em geral o que fazer, mas não concretizam o «como» da prática pastoral. Num prisma mais pastoral encontra-se, por exemplo, a Instrução Pastoral «Formação na fé» da diocese de Évora onde se preconiza a necessidade de uma formação de tipo catecumenal para os adultos: «O quase catecumenado para os batizados que nunca fizeram uma caminhada séria de fé e uma correta integração na comunidade. Nesta situação, poderão encontrar-se os pais que querem batizar os seus filhos, os padrinhos que pretendem acompanhar os

III. Perspetivas prático-pastorais

3.1. O catecumenado em idade de catequese (6 aos 16 anos)

Quanto à forma de realizar o catecumenado com crianças e adolescentes em idade de catequese a situação não é muito diferente daquela que se descrevia há dez anos atrás²⁵. Sobretudo em paróquias com mais recursos humanos e pedagógicos é possível realizar um catecumenado autêntico, com grupos catecumenais organizados e cujo caminho é balizado pelos ritos que marcam os ritmos do caminho de preparação para o batismo. No caso de paróquias mais pequenas ou com escassos recursos, a organização do catecumenado ou segue o ritmo da catequese das crianças quando se trata dos primeiros anos de catequese, muitas vezes sem se ter em conta a especificidade dos ritos e etapas do catecumenado, ou ficando outras vezes dependente da sensibilidade de cada comunidade e dos recursos de que dispõe²⁶. No caso de pré-adolescentes ou adolescentes a situação é mais difícil, sobretudo pelo facto dos conteúdos não estarem diretamente relacionados com a celebração dos Sacramentos. No entanto, a celebração do Crisma, normalmente depois de transcorridos dez anos de catequese, constitui uma oportunidade para se celebrar o batismo dos adolescentes. De um modo geral, independentemente das formas diversas que adquira, a necessidade de um período de tempo mais ou menos longo, com etapas diferenciadas e ritos específicos é partilhada pela maioria.

afilhados, os que desejam preparar-se para o crisma, ou os que procuram, como o eunuco etíope, um encontro com Deus», Formação na fé 5. [URL]< <http://www.diocese-evora.pt/site/parameters/diocese-evora/files/32%20-%201%20de%20Setembro%20-%20Pags%207-8.pdf>> [02.03.2015].

²⁵ Sobre o estilo pastoral de quem faz acompanhamento escreve o Papa Francisco na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium*: «Quem acompanha sabe reconhecer que a situação de cada pessoa diante de Deus e a sua vida em graça são um mistério que ninguém pode conhecer plenamente a partir do exterior. O Evangelho propõe-nos que se corrija e ajude a crescer uma pessoa a partir do reconhecimento da maldade objectiva das suas acções (cf. Mt 18, 15), mas sem preferir juízos sobre a sua responsabilidade e culpabilidade (cf. Mt 7, 1; Lc 6, 37). Seja como for, um válido acompanhante não transige com os fatalismos nem com a pusilanimidade. Sempre convida a querer curar-se, a pegar no catre (cf. Mt 9, 6), a abraçar a cruz, a deixar tudo e partir sem cessar para anunciar o Evangelho. A experiência pessoal de nos deixarmos acompanhar e curar, conseguindo exprimir com plena sinceridade a nossa vida a quem nos acompanha, ensina-nos a ser pacientes e compreensivos com os outros e habilita-nos a encontrar as formas para despertar neles a confiança, a abertura e a vontade de crescer». Papa Francisco, *Evangelii Gaudium*, Lisboa: Paulinas, 2013, § 172, 119.

²⁶ Cf. J. CARDOSO DE ALMEIDA, «El catecumenado en Portugal: situación y perspectivas», 95.

No caso concreto da diocese de Lisboa, as normas em vigor preveem a possibilidade de se considerar a pessoa em idade de catequese um verdadeiro adulto do ponto de vista canónico e, por isso, a possibilidade de celebrar os três Sacramentos da Iniciação cristã em simultâneo. Esta é a prática mais difundida e geralmente aceite. Nalgumas comunidades, em regime *ad experimentum*, as crianças batizadas em bebés que fazem a Primeira Comunhão celebram também a Confirmação. Esta é uma prática que procura retomar a unidade dos Sacramentos da Iniciação e da sua celebração. Porém, a sua realização deve estar associada a um catecumenado que facilite a continuidade da formação cristã depois da celebração dos Sacramentos, como também põe em relevo a importância das famílias na educação cristã das crianças. Nos casos em que se pode falar de uma família cristã, as crianças continuam a sua formação na catequese e noutros grupos paroquiais. Nas situações onde se verifica uma escassez de acompanhamento familiar, os três anos de catequese são insuficientes para dinamizar a continuidade da formação cristã. Por outro lado, poderemos questionar se o facto de uma criança não ter sido batizada em bebé, muitas vezes sem um despertar da fé na família, frequentar a catequese durante três anos e ao termo desse tempo celebrar os Sacramentos da Iniciação, não cria uma situação de injustiça face aos que uma vez tendo recebido o Batismo em pequenos, apenas celebrarão a Confirmação no fim do percurso catequético. A questão está em aberto e o discernimento pastoral ditará a solução para cada caso. Além dos problemas relativos à uniformidade das práticas a nível diocesano, a experiência da diocese de Lisboa releva a importância da personalização das práticas catecumenais, procurando afastar-se de uma tendência escolarizante e meritória dos sacramentos garantindo a sua celebração mais quando chega o momento oportuno do que quando dita o calendário.

No entanto, a perspetiva teológica que preside a esta prática procura não só recuperar a ordem tradicional dos Sacramentos da Iniciação como valorizar a dimensão da graça presente nos Sacramentos. Na mesma linha situa-se a visão do catequeta André Fossion, segundo o qual «a vida cristã é o reconhecimento e o desenvolvimento de uma graça já dada»²⁷. O que está em questão é a passagem de um dispositivo catequético típico de uma pastoral de enquadramento a formas catequéticas que promovam e

²⁷ ANDRÉ FOSSION, «Le catéchuménat, modèle inspirateur de toute catéchèse» in *Lumen Vitae* LXI, 3 (2006), 263.

desenvolvem a gestação da fé. Neste sentido, o específico da missão da catequese é o reconhecimento do amor e da graça que «reconfigura a vida e a transfigura radicalmente»²⁸. Somos chamados a «acompanhar, ativamente, com discernimento e competência, uma regeneração da qual não somos mestres»²⁹.

Apesar disto, a maioria das dioceses que têm uma organização consistente do catecumenado das crianças e adolescentes, com é o caso do Algarve e de Évora, propõem a celebração dos Sacramentos da Iniciação em diferentes momentos temporais³⁰. Sobretudo no que respeita à celebração da Confirmação esta é uma opção seguida pela maioria das dioceses portuguesas.

No caso concreto de uma comunidade da periferia de Lisboa, realiza-se há quase vinte anos um projeto de iniciação cristã das crianças desenvolvido pelo atual Bispo de Beja, D. João Marcos. As crianças não batizadas são integradas nos grupos da sua faixa etária e participam na catequese própria do grupo a que pertencem. No tempo oportuno fazem uma preparação específica para os ritos que marcam o percurso catecumenal.

Este itinerário tem, normalmente, a duração de quatro anos, desde que tenham sido feitos os ritos próprios das várias etapas do catecumenado. Normalmente, na Páscoa do quarto ano, as crianças completam a sua formação catecumenal recebendo os Sacramentos da Iniciação Cristã.

Quanto aos tempos do catecumenado, a proposta engloba as etapas do catecumenado da seguinte forma:

²⁸ ANDRÉ FOSSION, *Dieu désirable, proposition de la foi et initiation* (col. Pédagogie catéchétique 25), Montréal - Bruxelles: Novalis - Lumen Vitae, 2011, 25.

²⁹ *Évangéliser de manière évangélique* in BACQ, Philippe - THEOBALD, Christoph, *Passeurs d'Évangile. Autour d'une pastorale d'engendrement* (col. Théologies pratiques), Montréal - Bruxelles - Ivry-sur-Seine: Novalis - Lumen Vitae - Atelier, 2008, 62.

³⁰ A diocese de Évora definiu um itinerário pedagógico que marca os ritmos e os tempos do catecumenado. A justificação da celebração da Confirmação separada do Batismo é de ordem pastoral: «Quanto ao sacramento da Confirmação ou Crisma, embora faça parte da Iniciação Cristã, por razões pastorais, será recebido mais tarde. As crianças que receberam o Batismo e a Eucaristia continuam, por isso, nos anos seguintes, integrados na catequese com os outros jovens e adultos prosseguindo a sua formação e vivência cristã», *Iniciação cristã das crianças em idade escolar*, § 13.10. [URL: <http://www.diocese-avora.pt/site/index.php?module=ContentExpress&func =display&ceid=65>].

- a) O *pré-catecumenado* tem a duração de um ano. As crianças participam no seu grupo de catequese. Não está previsto nenhum rito específico.
- b) O *catecumenado* engloba o segundo e terceiro anos de percurso catequético. A meio do segundo ano celebra-se o Rito de Admissão ao Catecumenado, após a formação específica em duas catequese preparatórias do Rito.
- c) No decorrer do terceiro ano de percurso catecumenal, faz-se o Rito Penitencial, após a preparação específica numa catequese. Os catecúmenos são escrutinados sobre a sua fidelidade desde o Rito de Admissão até ao momento em que se encontram (mais ou menos a meio do Catecumenado) através da catequese da preparação para o Rito, baseada na Parábola dos Talentos.
- d) A conclusão da iniciação cristã acontece na Quaresma e Páscoa do quarto ano de percurso seguindo os seguintes passos:
 - 1. No Primeiro Domingo da Quaresma faz-se o Rito de Eleição após uma catequese própria que ajuda os catecúmenos a compreender e a viver este Rito. A partir de agora passam a chamar-se «Eleitos»;
 - 2. Durante toda a Quaresma realiza-se a preparação próxima à Páscoa mediante seis catequese específicas que ajudarão os Eleitos a preparar, compreender e a viver a Celebração da sua primeira Páscoa. São instruídos, dentro das suas capacidades, sobre os artigos do Credo Batismal e sobre os três Sacramentos que irão receber;
 - 3. Alguns dias antes da Páscoa, faz-se a entrega do Pai Nosso e a Unção pré-batismal;
 - 4. A Celebração dos Sacramentos da Iniciação Cristã é normalmente marcada para a Páscoa do ano em curso, ou na Vigília Pascal ou num Domingo do Tempo Pascal.

Segundo o testemunho da catequista responsável pelo catecumenado desta paróquia, a necessidade de se implementar um projeto de catecumenado infanto-juvenil deveu-se ao facto de ter surgido um acréscimo de crianças não-batizadas a pedir para frequentar a catequese. «Esta foi uma realidade nova que obrigou esta Paróquia a rapidamente se adaptar a este desafio

que, não sendo novo na Igreja, não se tinha ainda revelado necessário pôr em prática»³¹.

Quanto à avaliação do processo, destaca-se o facto de 61% dos candidatos inscritos chegarem ao momento da celebração dos Sacramentos da Iniciação Cristã. No entanto, o número dos que continuam na catequese é bastante irregular.

A conjugação dos ritos do catecumenado com as festas previstas para cada ano do itinerário catequético deverá ser equacionada pastoralmente tendo em conta as especificidades de cada grupo e a tradição de cada comunidade. Finalmente, no que diz respeito aos recursos pedagógicos, sobretudo no que toca às catequese preparatórias dos ritos, as catequese são disponibilizadas pelo Serviço Diocesano de Catequese³².

Valorização da família

O papel insubstituível da família na educação cristã das crianças e dos adolescentes tem sido valorizado em âmbito catequético, quer pela atenção que o tema tem merecido nas mensagens anuais para a Semana da Educação Cristã³³, quer pelo desenvolvimento de um projeto de Catequese Familiar adaptado ao itinerário catequético da infância. Destaca-se ainda, neste contexto, o interessante trabalho desenvolvido na diocese do Porto ao nível da catequese intergeracional³⁴. Outros subsídios, como a Escola Paroquial

³¹ Testemunho manuscrito cedido por Fernanda Louro, Catequista na paróquia de Apelação.

³² Refira-se que o Ano Pastoral do Seminário Maior da Diocese de Lisboa onde estudam seminaristas de diversas dioceses leciona uma cadeira intitulada Catecumenado. Pelo menos os sacerdotes ordenados nos últimos dez anos dispõem deste material.

³³ Além de se destacar, de um modo geral, o papel insubstituível da família da educação cristã faz-se referência à Nota Pastoral da Comissão Episcopal da Educação Cristã e Doutrina da Fé para a Semana Nacional da Educação Cristã de 2011, Família, Transmissão e Educação da Fé onde se reforça a missão da família cristã: «Trata-se da missão da família cristã no processo educativo dos filhos e na transmissão e educação da fé, assumida como dever e encargo. Trata-se, ainda, de a família assumir o seu lugar, como espaço de valores morais, de oração, reconciliação, abertura a projetos de vida e a compromissos apostólicos» (§ 1)
[URL: <http://www.agencia.ecclesia.pt/noticias/documentos/nota-pastoral-na-semana-nacional-da-educacao-crista/>].

³⁴ MARIA ISABEL AZEVEDO DE OLIVEIRA, *Catequese intergeracional*, Porto: Edições Salesianas, 2009.

de Pais, tendem a favorecer o envolvimento dos pais na educação cristã dos seus filhos e a apostar na sua própria formação³⁵.

No que diz respeito à catequese familiar, o modelo é decalcado da experiência a quatro tempos realizado na diocese de Verona, Itália. Está organizado também a quatro tempos e segue os catecismos existentes, atualmente do primeiro ao quarto volume. O primeiro tempo caracteriza-se por um encontro de pais desenvolvido na paróquia, duas vezes por mês, orientado por um animador ou casal animador. Estes encontros contemplam dois objetivos fundamentais; o primeiro é o aprofundamento da fé por parte dos adultos; o segundo consiste em fornecer aos pais sugestões para orientar a catequese em casa com os filhos. Estes encontros seguem o ritmo do catecismo das crianças, configurando ao mesmo tempo um itinerário de Catequese de Adultos. Neles se valoriza, de um modo particular, o contacto com a Palavra de Deus através da Bíblia. Existe a convicção de que a Palavra de Deus «ajuda a entrar no cerne fundamental da maturação religiosa dos adultos (razão educativa) e ocupa um lugar central na experiência da fé cristã (razão teológica)»³⁶. Estes encontros estão articulados em três momentos: a experiência humana, a leitura do Evangelho e a preparação do encontro com os filhos, em casa. O segundo tempo prevê um encontro entre pais e filhos, a realizar em casa. Com base no encontro dos pais desenvolvido no primeiro tempo procura-se estabelecer um diálogo familiar em torno das catequese propostas para as crianças que envolva toda a família.

O terceiro tempo consiste no encontro das crianças, a realizar duas vezes por mês. Este encontro sucede sempre ao segundo tempo vivido em família e é orientado por um catequista. Com uma duração de tempo considerável propõe-se que estes encontros contêm essencialmente dois momentos. O primeiro é um momento de acolhimento das crianças que favoreça a sua disponibilidade para a partilha. O segundo, constitui, fundamentalmente, uma ocasião para as crianças partilharem o que foi vivido em casa com a família. Este momento de partilha conclui-se com a referência à Palavra de Deus,

³⁵ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, Escola paroquial de pais, Moscavide: SNEC, 2012.

³⁶ SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, Jesus Gosta de Mim: Guia do Animador Familiar, Moscavide: SNEC, 2012, 15.

de modo a iluminar as experiências vividas. Finalmente, o encontro termina com uma experiência comunitária de oração. Neste tempo é imprescindível a preparação e empenho do catequista que, através dos materiais fornecidos pelo Guia do Catequista, prepara e orienta estes encontros de modo a estimular o mais possível a participação das crianças. Para favorecer a relação entre as crianças e os adultos no contexto da comunidade cristã podem também convidar-se os pais ou outras pessoas para testemunharem a sua experiência.

O quarto tempo é vivido ao domingo na comunidade cristã e coincide, fundamentalmente, com um momento que antecede a participação na Eucaristia e com a própria celebração com toda a comunidade. No primeiro momento participam as famílias, as crianças, os animadores, o catequista e o pároco para uma avaliação da experiência feita e para o aprofundamento dos temas e das questões que tenham entretanto surgido. De seguida, todos participam na Eucaristia Dominical. De modo a expressar o caminho percorrido ao longo dos outros tempos, as crianças participam na Eucaristia com um gesto simbólico que envolva toda a assembleia.

Sintetizando, na primeira semana do mês realiza-se um encontro familiar onde os pais procuram preparar os filhos para o encontro que as crianças irão ter na paróquia. Na segunda semana, decorrem na paróquia o encontro com os pais, onde se trabalha um tema e se prepara o encontro em família da terceira semana e, ainda, o encontro dos filhos em grupo de catequese, com o catequista. Na terceira semana volta a acontecer o encontro familiar. Na quarta semana, ao domingo, decorre o encontro de pais na paróquia, com um tema e preparação do diálogo do encontro familiar da primeira semana. Acontece também o encontro dos filhos na paróquia e a participação de todos na Eucaristia dominical. Apresenta-se, a título, de exemplo o esquema proposto para o mês de novembro no primeiro ano de catequese (Quadro 3)³⁷:

³⁷ Cf. SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ, *Jesus Gosta de Mim*, 41. O que está entre parêntesis é acresceto nosso.

Quadro 3. Catequese Familiar (SNEC)

Novembro Semana	Pais (na paróquia)	Filhos (na paróquia)	Família (em casa)
1ª Semana	---	---	Visitamos a casa de Deus Na Igreja e na família Deus fala-nos
2ª Semana	O Cristão: aquele que escuta a Palavra de Deus Sugestões para o diálogo em família (Preparação do encontro em casa: <i>Deus cria tudo para nós</i>)	Síntese do diálogo em família Visitamos a casa de Deus Na Igreja Deus fala-nos	---
3ª Semana	---	---	Deus cria tudo para nós
4ª Semana	A família: comunidade de vida e de amor Sugestões para o diálogo em família (Preparação do encontro em casa: <i>1ª semana de dezembro</i>)	Síntese do diálogo em família Deus cria tudo para nós	---
Participação na Eucaristia			

As Catequese da Fé

Como forma de ajudar os adolescentes a preparar a tradicional celebração da profissão de fé, realizada habitualmente no final do sexto ano do itinerário catequético e com a idade aproximada de 11 anos, foram editadas recentemente as Catequese da Fé. Por vontade expressa do Episcopado, a revisão dos catecismos da infância desmembra a Festa da Profissão de Fé de um catecismo específico. Estas catequese podem encaixar-se tanto no programa do sexto catecismo como nos primeiros anos da catequese da adolescência. Com esta opção manifesta-se claramente a vontade de não fixar a data da Profissão de Fé, ficando a oportunidade da sua realização sob a responsabilidade das comunidades cristãs, favorecendo-se a especificidade de cada grupo e de cada comunidade.

O livro Catequese da Fé propõe um caminho em seis etapas ligadas por um tema comum a que se dá o nome de *Tesouro da Fé* guardado numa grande caixa do tesouro que se desdobra e reparte por lugares e tempos diversos. Em cada encontro os adolescentes vão guardando nessa caixa os tesouros que descobrem. Ao nível dos conteúdos, podem ser definidas como catequese sobre o *Credo*, valorizando as dimensões existencial e dialógica do ato de crer e as afirmações centrais da fé cristã. No contexto do catecumenado na idade da adolescência, estas catequese poderão constituir uma importante ferramenta, tanto do ponto de vista doutrinal como pedagógico.

3.2. O catecumenado com adultos

A organização do catecumenado na juventude e na idade adulta é uma realidade ainda mais díspar na Igreja portuguesa do que na infância e adolescência, cuja caminhada é suportada pelo itinerário de catequese. O batismo dos adultos é composto, frequentemente, pelos elementos que passamos a enumerar e a descrever:

- a) *Preparação catequética*: Na maioria dos casos, as catequeses prévias ao Batismo contêm um forte carácter apologético e doutrinal, sendo desenvolvidas em moldes de ensino e vistas como aprendizagem e formação.
- b) *Catequistas*: Normalmente os catequistas que acompanham os catecúmenos adultos têm já alguma experiência de trabalho com adultos. Procuram-se pessoas com inserção eclesial e com sólida formação cristã. No entanto, existem inúmeras carências ao nível da formação de catequistas para o acompanhamento de catecúmenos, sobretudo ao nível da compreensão do significado teológico e litúrgico do catecumenado e da especificidade e delicadeza da missão do catequista em contexto catecumenal.
- c) *Grupos*: Os grupos de catecúmenos adultos são muito diversos. Podem configurar autênticos grupos paroquiais ou interparoquiais. Outras vezes, integram-se na formação permanente de adultos ou de preparação para o Sacramento da Confirmação³⁸. A inserção comunitária durante o catecumenado e depois do Batismo é ainda bastante deficitária.
- d) *Recursos*: Os recursos catequéticos são também muito diversificados. Pelo facto de não haver uma proposta de itinerário catequético definida, nem abundante bibliografia em língua portuguesa sobre os temas do

³⁸ Existem por todo o país experiências de organização de grupos de catecúmenos adultos num regime de pastoral de proximidade. As unidades pastorais criadas nalgumas dioceses favorecem este tipo de iniciativas. No caso das Dioceses do Porto e de Barga conhece-se a existência formal de centros catecumenais que funcionam neste regime. Ao nível da formação permanente dos adultos de cariz catecumenal destaca-se a experiência da diocese de Coimbra que segue o itinerário de catequese de adultos elaborado pelos departamentos diocesanos de catequese das dioceses do País Basco (Pamplona e Tudela, Bilbao, San Sebastian e Vitória).

catecumenado, as catequese são elaboradas a partir dos recursos que cada um dispõe. Como recurso estruturado existe na diocese de Lisboa um esquema de catecumenado de Adultos elaborado por D. João Marcos que integra catequese para todos os tempos do catecumenado³⁹.

- e) *Tempos e Ritos litúrgicos*: Em muitos casos não se pode falar de um verdadeiro catecumenado, com tempos e etapas que marcam o ritmo da caminhada. O catecumenado é reduzido frequentemente a um tempo de catequese preparatório do Batismo, onde não há oportunidade para fazer amadurecer as motivações do candidato nem avaliar as suas disposições de modo a favorecer uma autêntica iniciação cristã. Por outro lado, os ritos do catecumenado não só ficam reduzidos a alguns deles, como o Rito de Eleição ou a unção com Óleo dos Catecúmenos, como não são acompanhados da devida catequização simbólica e litúrgica.

Não obstante um sem número de dificuldades inerentes à organização do catecumenado dos adultos nas dioceses e paróquias portuguesas, as comunidades cristãs isoladas ou em comunhão com outras, procuram levar por diante a Iniciação Cristã dos que se aproximam da Igreja para se fazer cristãos na idade adulta. De um modo geral, os que desejam ser cristãos fazem uma experiência feliz da Igreja que até então desconheciam.

3.3. Entre as propostas e a realidade

No artigo já mencionado sobre o catecumenado em Portugal, José Cardoso de Almeida enumerou sete propostas que considerava importantes para a dinamização do catecumenado. Iremos retomá-las para lançar um olhar para o caminho percorrido e perspetivar o futuro:

1. Elaborar «Orientações para o Catecumenado». Tendo em conta a tradição de um itinerário unitário de catequese de infância e adolescência, era de todo conveniente a elaboração de um documento com orientações de cariz pastoral quer para o catecumenado das crianças em idade de catequese como para os adultos. A experiência das dioceses que dispõem de orientações específicas e práticas concretizadas como é o caso das dioceses do Sul e de Lisboa pode ajudar na reflexão e na elaboração destas orientações, sobretudo tendo em conta a pouca experiência de grande

³⁹ Cf. Nota 3.

parte das dioceses. Por outro lado, a diversidade de práticas existentes e a falta de um documento orientador pode dificultar este processo.

2. Criar um *Serviço Nacional de Catecumenado*. Embora tenha sido anunciada a ideia da criação deste organismo por parte da Conferência Episcopal Portuguesa em 2006, nunca chegou a concretizar-se⁴⁰. Uma das novidades dos últimos anos é a criação de serviços diocesanos de catecumenado, normalmente integrados no conjunto da pastoral catequética diocesana. Nalgumas dioceses onde não existe o serviço de catecumenado, este serviço é garantido pelos secretariados diocesanos de catequese.
3. Estruturar *Equipas de catecumenado*. Onde existe um catecumenado organizado, existem equipas de catecumenado ou, pelo menos, uma articulação do trabalho catecumenal com os serviços de catequese paroquiais. Estas equipas estruturam a organização do catecumenado, tanto ao nível dos conteúdos como dos ritos celebrativos e procuram envolver os diversos intervenientes no processo catecumenal.
4. *Preparar materiais de apoio*. Esta continua a ser uma necessidade sentida pelos agentes pastorais. A diversidade e dispersão dos recursos disponíveis não facilitam uma visão de todo o percurso catecumenal nem das metas e objetivos a alcançar.
5. *Organizar o catecumenado infantil*. Não obstante a sua inspiração catecumenal, o itinerário catequético não foi elaborado como uma proposta

⁴⁰ A Assembleia prosseguiu a reflexão sobre a transmissão da fé, desta vez partindo de um documento de trabalho intitulado *Iniciação cristã: caminhos a percorrer*. Reconhecendo a pedagogia catecumenal como privilegiada no processo da transmissão da fé, mesmo para os já batizados que regressam à Igreja com desejo de formação cristã, a Assembleia considerou urgente incentivar itinerários concretos de iniciação cristã, até de nível vicarial/arciprestal. As experiências ocorridas em várias dioceses necessitam de incremento e estudo para corresponder às diferentes situações. Quanto ao catecumenado propriamente dito, para não batizados, importa distinguir entre catecúmenos em idade de infância e adolescência e adultos, mediante a criação de metodologias e subsídios adaptados. Foi lançada a ideia de um Serviço Nacional de Catecumenado, com articulação entre Comissão Episcopal de Liturgia e Comissão Episcopal de Educação Cristã, 5. CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Assembleia plenária de 27 de abril de 2006*. [URL]<<http://www.conferenciaepiscopal.pt/v1/?p=105>>[04.03.2015].

de catecumenado propriamente dito. Nem a previsão de que a renovação dos catecismos atualmente em vigor insistisse neste ponto contribuiu para tal. Dada a dificuldade de conciliar as características do catecumenado com os ritmos clássicos das nossas catequeses, a elaboração de um programa catecumenal a partir dos atuais catecismos poderia favorecer a experiência concreta. Neste ponto acrescentamos também a necessidade de se dinamizarem propostas pedagógicas que visem a organização do catecumenado dos adultos⁴¹.

6. Promover a formação específica. Ao longo dos últimos anos ocorreram diversas formações pontuais sobre o catecumenado para catequistas⁴². Neste campo, exige-se uma formação mais sólida e continuada sobre o catecumenado para catequistas. Também ao nível da formação dos sacerdotes se destaca a formação específica realizada nos últimos anos nas Semanas de Formação do Clero e a existência da disciplina de Catecumenado no Ano pastoral do Seminário Maior de Lisboa, onde se formam atualmente os sacerdotes de diversas dioceses do país⁴³.
7. Partilhar experiências. Na maioria das formações organizadas tanto para catequistas como para sacerdotes a partilha de diversas experiências é uma realidade sempre presente. Esta partilha é de extrema importância no contexto da descoberta prática do catecumenado não só porque pode servir de modelo mas também porque favorece a interação entre as experiências num campo tão vasto e desafiante como é o do catecumenado.

⁴¹ Na Nota Pastoral da Conferência Episcopal Portuguesa, Promover a Renovação da Pastoral da Igreja em Portugal, refere-se a necessidade de fomentar iniciativas de iniciação cristã, entre as quais se destaca o catecumenado: «É notório que, no mundo em que nos é dado viver, os indicadores que sinalizam os caminhos para a fé se encontram cada vez mais rarefeitos, sendo maiores as dificuldades sentidas no seio da família e das organizações eclesiais para a transmissão da fé às novas gerações. Impõe-se, portanto, uma aposta mais intensa e dinâmica na iniciação cristã das crianças e jovens, bem como no catecumenato de adultos. Prioritária é também a formação da vivência cristã de todos, particularmente dos agentes pastorais e dos líderes cristãos, que os leve a preparar-se, cada vez mais e melhor, para a missão e a nela se empenhar». CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Promover a Renovação da Pastoral da Igreja em Portugal*, 11 de abril de 2013.

⁴² Ao nível da formação de catequistas destaca-se o Encontro Interdiocesano de Catequistas, organizado pelas Dioceses da Zona Centro (Leiria-Fátima, Lisboa, Portalegre-Castelo Branco, Santarém e Setúbal) no ano de 2010.

⁴³ Quanto às semanas de formação do Clero destacam-se na última década as dioceses do Algarve, Aveiro e Lisboa.

Conclusão

Diante do caminho percorrido, pode-se concluir que não existe um catecumenado em Portugal, mas diversos catecumenados quer ao nível mais formal da sua organização, quer a respeito dos princípios teológicos que lhe presidem. Esta diversidade manifesta-se também na valorização dos contextos socioculturais dos destinatários e dos recursos humanos e pastorais disponíveis. No entanto, onde se investe no catecumenado, vê-se florescer a Igreja.

O reconhecimento do catecumenado como estrutura apta a desenvolver a Iniciação Cristã exige esforço e trabalho que, longe de suplantar a experiência da graça de Deus, cria as condições para uma maior liberdade de decisão dos sujeitos que se propõem ao Batismo, facto que uma pastoral tradicional de enquadramento, mais motivada pelos costumes não consegue normalmente alcançar. A insistência deste amigo chamado catecumenado é um sinal dos tempos cujos frutos brotam de um sadio discernimento evangélico, não como uma reconquista de um mundo que se perdeu, mas como uma oportunidade para a fé.

O Rito de Eleição: *a anteporta da vida cristã*

P. TIAGO MIGUEL FIALHO NETO (*)

Designar o Rito de Eleição como anteporta da vida cristã significa partir de um esclarecimento preliminar: a eleição não dá apenas acesso à celebração dos Sacramentos da Iniciação Cristã mas à totalidade da vida cristã. Daí que se procure compreender, neste pequeno contributo, as condições requeridas desde a antiguidade cristã à celebração do Rito de Eleição e o significado do carácter estruturante deste rito no conjunto do catecumenado. Os que celebram este rito não passaram formalmente pelas etapas antecedentes, mas cultivaram uma relação de tal modo familiar com Deus e adquiriram um nível de competência humana, cujo discernimento permite criar as condições de admissão ao Batismo. Por outro lado, o Rito de Eleição chama a atenção para algumas dimensões fundamentais da vida cristã: a conversão como dinamismo permanente da existência, a forma eclesial do discernimento e a eleição por parte de Deus. No rito de eleição ressoam de viva voz as palavras de Jesus no Evangelho de São João: «Não fostes vós que me escolhestes; fui Eu que vos escolhi a vós e vos destinei a ir e a dar fruto, e fruto que permaneça» (Jo 15,16).

Atualmente, se pensarmos no uso corrente do termo eleição ou no seu correlativo plural eleições, sobretudo no caso da política, a eleição pressupõe um programa a cumprir e a votação da comunidade. Só há eleição se houver um programa, isto é, um caminho a percorrer com objetivos concretos. Por outro lado, a eleição, se for no caso de um concurso ou campeonato, supõe provas e eliminatórias. Em ambos os casos, a eleição nunca é realizada pelo

(*) Pároco de Fanhões, São Julião do Tojal, Santo Antão do Tojal e Bucelas. Diretor do Setor da Catequese do Secretariado de Lisboa.

próprio. Sem uma colagem ao sentido destes correlativos sociológicos do termo eleição procura-se destacar o sentido específico do Rito de Eleição no percurso catecumenal. Começa-se por uma breve descrição do significado do Rito de Eleição no catecumenado antigo, mediante a referência a alguns textos escolhidos. Em segundo lugar, contextualiza-se sob o ponto de vista pastoral e litúrgico o Rito de Eleição no Ritual de Iniciação Cristã dos Adultos (RICA)¹. Finalmente, aborda-se a dimensão teológica e pastoral do Rito de Eleição em três pontos: i) O significado bíblico-teológico da eleição; ii) A categoria do discernimento como critério celebrativo; iii) A noção de competência como garantia de uma Igreja em génese.

1. O Rito de Eleição no catecumenado antigo

O catecumenado designa ao mesmo tempo o estado dos que se preparam para o Batismo e o ensinamento específico que lhes é dirigido. Desde os tempos apostólicos se reconhece a necessidade de um tempo de preparação para o Batismo feito com base numa catequese que consistia num ensino oral da vida e da fé cristãs. A catequese, cujo sentido do verbo grego *κατηχέω* significa «fazer ressoar aos ouvidos», «instruir de viva voz», está na origem do catecumenado, entendido como uma preparação mais estruturada, de forma teórica e prática, para a celebração da iniciação cristã. Entre catequese e catecumenado estabelece-se uma correlação estreita, sobretudo quando se faz referência à preparação para o Batismo. Segundo Isidoro de Sevilha (†636) «chama-se catecúmeno àquele que aprende os rudimentos da fé mas que não é ainda batizado»². O sentido instrutivo de *κατηχέω* é utilizado, pela primeira vez, no *corpus* literário cristão, na carta aos Gálatas. O Apóstolo Paulo recomenda «quem está a ser instruído na Palavra (*κατηχο {τηχομενος}*) esteja em comunhão com aquele que o instrui (*κατηχοζτηχοντι*), em todos os bens» (Gal 6,6). Também na primeira Carta aos Coríntios se emprega o verbo *κατηχέω* para significar o ensinamento da fé: «Mas, numa assembleia, prefiro dizer cinco palavras com a minha inteligência, para instruir (*κατηχυτηχσω*) também os outros, do que dez mil, em línguas» (1 Cor 14,19).

¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Ritual Romano. Iniciação Cristã dos Adultos*, Coimbra: CEP, 1996.

² SAN ISIDORO DE SEVILLA, *Etimologías I*, ed. José Oroz Reta y Manuel-A. Marcos Casquero, Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1982, VII 14. 7-9, 685.

O Novo Testamento testemunha a relação entre ensino e batismo, entre tempo prévio de preparação e celebração do rito. No Livro dos Atos, os ouvintes são encaminhados ao batismo mediante um discurso ou a leitura de uma passagem da Escritura (cf. At 2, 14-41). Exemplo de um momento preparatório para o batismo, ainda que breve, é narrado no capítulo 8 do Livro dos Atos, onde se descreve o encontro entre Filipe e o eunuco (8, 24-40). Segundo Hervé Rouillet, esta passagem não só demonstra a brevidade e rapidez com que se chega ao momento do batismo, aliás motivada pela remota preparação do eunuco mediante a leitura das escrituras, como apresenta também as constantes do catecumenado, nomeadamente a predisposição do candidato e o ensinamento antes do Batismo³.

A constatação da necessidade de uma preparação prévia ao Batismo atestada pelos escritos neo-testamentários encontra expressão no desenvolvimento da estrutura catecumenal, como refere Dionisio Borobio: «O que o Novo Testamento contém em gérmen, a Igreja primitiva desenvolve-o e expressa-o, sobretudo com a instituição catecumenal e com a configuração e mútua ordenação dos ritos iniciatórios»⁴. O ensino e a ritualidade estruturam, assim, o percurso catecumenal, dando forma e sentido ao desejo de abraçar a fé e à graça divina que auxilia o progresso na caminhada. Os diversos momentos do catecumenado atestam e aprofundam a relação entre catequese e rito, entre esforço humano e dom de Deus. Clemente de Alexandria († antes de 215) dá testemunho da prática catecumenal e da estreita vinculação entre catequese e iniciação ao afirmar: «A catequese conduz progressivamente à fé, mas a fé, chegado o momento do batismo, recebe a instrução do Espírito Santo»⁵.

A organização dos neo-convertidos faz-se na Igreja antiga mediante o catecumenado. Alguns dos elementos constituintes da estrutura catecumenal desenvolvida nos três séculos seguintes, são já mencionados por Justino (†165) na primeira Apologia, nomeadamente o ensinamento, a fé, o jejum, a

³ Cf. HERVÉ ROUILLET, *La renaissance du catéchuménat: dans la France contemporaine et à "L'âge d'or" des pères de l'Église*, Paris: Pierre Téqui Éd., 2006, 64-65.

⁴ DIONISIO BOROBIO, *Catecumenado e iniciación cristiana*, Barcelona: CPL, 2007, 20. Veja-se também: Ignacio Oñatibia, *Bautismo y Confirmación*, Madrid: BAC (Sapientia Fidei, 22), 2000, 49.

⁵ CLEMENTE DE ALEXANDRIA, *O Pedagogo*, in *Antologia litúrgica*, Fátima: Secretariado Nacional de Liturgia, 2003, 1. 30,2, 181.

remissão dos pecados, a oração e a regeneração na água do batismo segundo a fórmula trinitária:

«A todos aqueles que se deixam persuadir pelo que nós ensinamos, que acreditam naquilo que proclamamos e que prometem viver em conformidade com essas verdades, exortamo-los a pedir a Deus o perdão dos seus pecados, com orações e jejuns, e nós também oramos e jejuamos em total solidariedade com eles. Depois conduzimo-los ao lugar onde se encontra a água, e aí são regenerados tal como nós o fomos, isto é, recebem o batismo da água em nome do Criador e Senhor Deus de todas as coisas, do nosso Salvador Jesus Cristo e do Espírito Santo»⁶.

Sobre a organização e desenvolvimento da estrutura catecumenal na Igreja antiga reconhece-se, por um lado, a existência de diversidade de práticas consoante os diversos contextos geográficos, mantendo-se todavia alguns traços comuns; por outro lado, uma não insistência, ao nível dos responsáveis eclesiais na imposição de uma única forma de catecumenado⁷. Na generalidade das Igrejas o catecumenado antigo estava organizado em torno de quatro grandes etapas que se transpunham mediante celebrações rituais. A primeira etapa é caracterizada pelo primeiro anúncio da fé e por uma primeira avaliação das disposições do candidato. Esta etapa culmina com a entrada no catecumenado propriamente dito. A segunda etapa, o catecumenado, constitui um período mais ou menos longo de formação e de provas que se conclui com um novo exame do candidato e com o rito de eleição. Em terceiro lugar, surge a etapa quaresmal, marcadamente catequética e escrutinadora, que antecede a celebração dos Sacramentos da Iniciação Cristã. Na quarta e última etapa, vivida durante o tempo pascal, realizavam-se

⁶ «Tous ceux qui se laissent convaincre et croient à la vérité de nos enseignements et de notre doctrine, et qui assurent être capables d'y conformer leur vie, sont instruits à prier et à demander à Dieu dans lu jeûne la rémission de leurs péchés antérieurs, et nous-mêmes nous prions et nous jeûnons avec eux. Ensuite ils sont conduits par nous dans un endroit où se trouve l'eau et, selon le mode de régénération dont nous avons nous-mêmes été régénérés, ils sont régénérés à leur tour: car c'est au nom du Dieu, Père et souverain de l'univers, de notre Sauveur Jésus Christ, et de l'Esprit saint, qu'ils prennent alors un bain dans cette eau». JUSTIN, *Apologie pour les Chrétiens*, Introduction, texte critique, traduction et notes par Charles Munier (Sources Chrétiennes 507) Paris: Cerf, 2006, LX, 2-3, 289-291.

⁷ Cf. CASSIANO FLORISTÁN, *Para comprender o Catecumenado*, Coimbra: Gráfica de Coimbra 1995, 59. PAUL L. GAVRILYUK, *Histoire du catéchuménat dans l'Église ancienne*, Paris: Cerf, 2007, 16-19.

as catequese mistagógicas. A passagem para a etapa seguinte supunha um determinado conjunto de exigências.

Não sendo fácil estabelecer uma cronologia da evolução dos ritos do batismo até ao século IV, os diversos escritos de cada autor em particular fornecem-nos dados preciosos para uma visão de conjunto. No que diz respeito aos ritos preparatórios, Hervé Rouillet atesta que a eleição ou inscrição dos candidatos é um rito universalmente praticado⁸. Na primeira catequese batismal, São João Crisóstomo († 407) refere-se implicitamente ao rito de inscrição dos candidatos chamando às núpcias espirituais realizadas no batismo um «admirável alistamento»⁹. Na segunda catequese batismal mencionam-se aqueles que «se fizeram inscrever entre os que são do património de Cristo»¹⁰ e ainda os que mereceram «ser inscritos neste livro celeste»¹¹. Na procura de explicitar o simbolismo do rito de eleição, Teodoro de Mopsuéstia († 428) compara a inscrição no catecumenado à inscrição entre os habitantes do Reino dos Céus¹². Os que se inscrevem entram num período de preparação próxima dos sacramentos da iniciação que os exercícios da quaresma, o jejum e as catequese ajudam a viver. É um tempo de novo exame sobre a conduta dos catecúmenos com a participação dos padrinhos¹³.

⁸ Cf. H. ROUILLET, *La renaissance du catéchuménat*, 117.

⁹ «On peut en effet sans se tromper appeler nocés ce qui s'accomplit aujourd'hui, et non seulement nocés, mais enrôlement admirable et insolite». JEAN CHRYSOSTOME, *Catéchèse première*, in *Huit catéchèses Baptismales*, Introduction, texte critique, traduction et notes de Antoine Wenger, (Sources Chrétiennes 50), Paris: Cerf, 1958, 1, 108.

¹⁰ «Eh bien, adressons de nouveau quelques mots à ceux que si sont faits inscrire parmi ceux qui sont les patrimoines du Christ». J. CHRYSOSTOME, *Catéchèse seconde* 1, 133.

¹¹ «Vous tous, par conséquent, qui avez mérité d'être inscrits dans ce livre céleste apportez une foi généreuse et une robuste résolution». J. CHRYSOSTOME, *Catéchèse seconde* 9, 138.

¹² «De même donc qu'en ce monde, si par ordre royal se fait l'inscription des terres et des gens qui y sont, ceux qui sont inscrits à ces terres doivent persévérer dans la culture des champs pour lesquels ils sont inscrits et en donner de bon gré au roi les redevances; ainsi, de qui est inscrit dans la cité céleste et en sa citoyenneté – pour nous, en effet, dit (saint Paul), notre droit de cité est au ciel – il est requis avant toute chose de savoir qu'il ne lui est plus permis de quitter cette inscription; mais il doit s'éloigner de toutes les choses terrestres, comme qui est inscrit au ciel, en tout agir comme il convient au séjour et à la citoyenneté du ciel, en sorte aussi, que comme impôts perpétuels il donne au roi ceci: D'être prudente et de vivre avec les mœurs qui conviennent au baptême». THÉODORE DE MOPSUÉSTIA, *Les homélies catéchétiques de Théodore de Mopsuéstia*, Traduction, introduction, index par Raymond Tonneau (Studi e Testi 145), Città del Vaticano: Biblioteca Apostolica Vaticana, 1949, 345-346.

¹³ Cf. Cf. J. CHRYSOSTOME, *Catéchèse seconde* 15, 141-142.

Vejamos, agora, em concreto duas tradições da celebração do rito de eleição. Primeiramente, a descrição atribuída a Hipólito de Roma († 235) na *Tradição Apostólica* onde se testemunha a forma como se processava este rito na liturgia romana. Em segundo lugar, analisaremos a descrição feita pela peregrina Egéria a propósito da liturgia de Jerusalém no *Itinerarium Egeriae*.

a) *Tradição Apostólica*

A *Tradição Apostólica* de Hipólito constitui uma referência fundamental acerca da estruturação do catecumenado antigo. Os estudos mais recentes relacionados com a *Tradição Apostólica*, se não conseguem alcançar consenso relativo às questões da autoria, da data e da proveniência, pelo menos sustentam que a descrição da iniciação e do batismo feita nos capítulos 15 a 21 reflete práticas cristãs antigas que podem remontar a meados do século II. Por outro lado, o documento é fruto de um intenso trabalho redacional e editorial, cuja forma final pode ser datada de meados do século IV¹⁴. Os investigadores concluem a este respeito que a *Tradição Apostólica* é «um agregado de materiais heterogéneos, podendo provir de diferentes regiões geográficas e provavelmente de diferentes períodos históricos»¹⁵. Do ponto de vista litúrgico, destaca-se ainda a sua influência sobre outras liturgias¹⁶.

Não obstante a enumeração das múltiplas questões específicas relacionadas com a história do texto, a *Tradição Apostólica* constitui um dos escritos fundamentais para a compreensão do desenvolvimento da estrutura do catecumenado. A secção relativa à iniciação cristã apresenta o seguinte roteiro do percurso catecumenal: 1) O exame preliminar dos que querem entrar na comunidade cristã e as condições de admissão do candidato; 2) A duração do catecumenado em três anos; 3) Segundo exame dos candidatos e admissão daqueles que irão receber o batismo;

¹⁴ Cf. PAUL L. GAVRILYUK. Histoire du catéchuménat dans l'Église ancienne, 96.

¹⁵ Cf. P. F. Bradshaw, M. E. Johnson, L. E. Philips (éd.), *The Apostolic Tradition: A Commentary*, Minneapolis: Fortress, 2002. Citado em: PAUL L. GAVRILYUK. Histoire du catéchuménat dans l'Église ancienne, 98.

¹⁶ Cf. Dom B. Botte, *La Tradition apostolique de Saint Hippolyte, essai de reconstitution*, Münster, Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung, «Liturgiewissenschaftliche Quellen und Forschungen» 39, 1963, 19.

4) Preparação dos candidatos ao Batismo; 5) Batismo, Confirmação e Eucaristia.

Os primeiros parágrafos (15 e 16) tratam da entrada em catecumenado. Reflete-se uma prática repleta de exigências onde se analisam as condições de admissão ao catecumenado. Os que se apresentam pela primeira vez para ouvir a Palavra são conduzidos aos «doutores», ou seja, cristãos instruídos, designados pelo bispo ou seu representante. Ninguém é acolhido na comunidade se não for apresentado por um membro da comunidade que dá testemunho a seu favor. Os candidatos são interrogados sobre as razões pelas quais se aproximam da fé e sobre o seu estado de vida. Certas profissões ou trabalhos são inaptos à instrução, nomeadamente os militares ou casos relacionados com atos considerados imorais.

No que se refere ao catecumenado propriamente dito (§17-20), começa-se por fazer referência à duração da instrução, que normalmente se prolonga por um período de três anos. No entanto, o critério temporal não é o mais importante, mas sim a «conduta» de vida. A instrução é seguida da oração. Os catecúmenos rezam à parte, separados dos fiéis. O ósculo da paz está reservado aos fiéis e não aos catecúmenos, «porque o seu beijo ainda não é santo»¹⁷. Depois da oração, o doutor impõe a mão sobre os catecúmenos e despede-os.

É depois deste tempo de instrução e de prova que se escolhem os que vão receber o batismo (os *electi*). A escolha faz-se mediante um novo exame de vida. A decisão de avançar para a última etapa da formação catecumenal

¹⁷ Para uma compreensão da importância deste texto, citam-se na íntegra os números 17-20 da *Tradição Apostólica*: «17. *De la durée de l'instruction après (l'examen des) métiers et professions.* Les catéchumènes entendront la parole pendant trois ans. Cependant si quelqu'un est zélé et s'applique bien la chose, on ne jugera pas le temps, mais le conduit seul sera jugé. 18. *De la prière de ceux qui reçoivent l'instruction.* Quand le docteur a cessé de faire la catéchèse, les catéchumènes prieront à part, séparés des fidèles. Les femmes prieront dans un lieu à part è l'église, qu'il s'agisse des fidèles ou des catéchumènes. Quand ils auront fini de prier, ils ne se donneront pas le baiser de paix, car leur baiser n'est pas encore saint. Les fidèles se salueront mutuellement, les hommes avec les hommes et les femmes avec les femmes; mais les hommes ne salueront pas les femmes. 19. *De l'imposition de la main sur les catéchumènes.* Quand le docteur, après la prière, a imposé la main sur les catéchumènes, il priera et les renverra». HIPPOLYTE DE ROME, *La tradition apostolique*, Introduction, Traduction et notes par Bernard Botte (Sources Chrétiennes 11), Paris : Cerf, 1968, 74-77.

antes da celebração dos Sacramentos não pertence ao catecúmeno mas aos responsáveis. As perguntas são diretamente dirigidas aos que acompanham os catecúmenos e debruçam-se sobre aspetos muito concretos da vida moral, versando sobre a honestidade dos candidatos, sobre o seu respeito pelas viúvas e cuidado dos enfermos. Em suma, o interrogatório tem como objetivo averiguar se fizeram todo o tipo de boas obras¹⁸.

O exame realizado no final da etapa catecumenal onde se decide quem vai receber os Sacramentos da Iniciação não incide, evidentemente, sobre os mesmos aspetos do exame da entrada em catecumenado. Não se trata apenas de avaliar um conjunto de disposições, mas de verificar factualmente se a pessoa adquiriu um estilo de vida evangélico e se segue os costumes e condutas éticas próprias do nome de cristão que quer adquirir. Faz-se menção explícita aos últimos da sociedade, como recorda o Apóstolo Tiago: «A religião pura e sem mácula diante daquele que é Deus e Pai é esta: visitar os órfãos e as viúvas nas suas tribulações» (Tg 1, 27). Este é o momento de decidir sobre a maturidade dos candidatos e de efetuar um autêntico discernimento no qual se evidenciam as condições e competências para avançar não apenas para o Batismo, mas para poder caminhar e viver como cristão.

Seguem-se algumas prescrições relativas a este tempo de preparação intensiva, cuja duração não é precisada. Os eleitos são colocados à parte; todos os dias lhes é imposta a mão, para os exorcizar. Ao aproximar-se o dia do batismo, o Bispo exorciza cada um para saber se é «puro». Se alguém não for «bom» nem «puro», entenda-se aquele que «não ouviu a Palavra com fé», pode ser afastado. Finalmente, são dadas algumas recomendações para a preparação imediata para os sacramentos de iniciação.

Em síntese, a *Tradição Apostólica* apresenta, de forma estruturada, as diversas etapas da iniciação cristã. Em primeiro lugar, aparece a preparação mais remota a que hoje damos o nome de pré-catecumenado, ritualmente

¹⁸ «20. De ceux qui vont recevoir le baptême. Quand on choisi ceux qui vont recevoir le baptême, on examine leur vie: Ont-ils vécu honnêtement pendant qu'ils étaient catéchumènes? Ont-ils honoré les veuves? Ont-ils visité les maladies? Ont-ils fait toutes sortes de bonnes œuvres? Si ceux qui les ont amenés rendent témoignage sur chacun : Il a agi ainsi, ils entendront l'Évangile. A partir du moment où ils ont été mis à part, on leur imposera la main tous les jours en les exorcisant». HIPPOLYTE DE ROME, La tradition apostolique, 79.

constituída pela entrada em catecumenado: Os que se aproximam da fé (*De novis qui accedunt ad fidem*), os que são trazidos ou conduzidos. A segunda etapa determina o catecumenado propriamente dito e a preparação mais imediata para a iniciação, mediante o rito de eleição e respetivo escrutínio: Os que se aproximam do Batismo (*De iis qui accipient baptismum*). A terceira etapa é constituída pela celebração dos Sacramentos da Iniciação Cristã: A tradição do santo Batismo (*De traditione baptismi sancti*), a Confirmação (*De confirmatio*) e a primeira Eucaristia (*De prima Eucaristia*). Na quarta etapa encontra-se o ritual pós-batistal e as qualidades da vida cristã do batizado: a comunhão, o jejum, o *ágape* e a vida quotidiana da comunidade.

b) Peregrinação à Terra Santa

O relato da peregrinação à Terra Santa no século IV, feito pela peregrina Egéria, descreve com detalhe a preparação batistal na cidade de Jerusalém. Na última parte do escrito, onde se apresenta a Liturgia então celebrada, apresenta-se também a forma como decorria a catequese batistal:

«Foi para mim também um dever escrever-vos isto: como se ensinam aqueles que são batizados durante a Páscoa. De facto, quem inscreve o seu nome, dá-o na vigília da Quaresma e o presbítero anota os nomes de todos; trata-se da vigília das oito semanas às quais, como eu disse, aqui se atende na Quaresma»¹⁹.

Nesta breve descrição do rito de eleição apenas se referem dois aspetos: a circunstância temporal em que acontece, isto é, «na vigília da Quaresma» e o facto de se anotarem os nomes. A este rito corresponde um período de catequese aos que deram o nome para o Batismo motivado por um exame de vida que se realiza logo na segunda-feira da primeira semana da Quaresma:

«Ora, depois de o presbítero anotar os nomes de todos, no outro dia da Quaresma, isto é, naquele em que começam as oito semanas, põe-se para o bispo uma cadeira na igreja maior, isto é, no *Martyrium*, sentam-se, de um lado e do outro, os presbíteros em cadeiras e, atrás, todos os clérigos.

¹⁹ Egéria, Peregrinação à Terra Santa no século IV, Lisboa: Aletheia, 2015, 224.

E assim são trazidos um a um os candidatos; se são homens vêm com os seus padrinhos; se, porém, são mulheres vêm com as suas madrinhas.

E assim individualmente o bispo interroga os vizinhos daquele que se apresenta, dizendo: *Ele leva uma vida honesta? Respeita os pais? Não é dado à bebida e à mentira?* E procura saber todos os defeitos, pelo menos dos que são de alguma gravidade.

Logo que reconhece que é sem falha em tudo aquilo que foi inquirido, na presença das testemunhas, o bispo com a sua própria mão anota o nome dele. Se, porém, é acusado em alguma coisa, o bispo manda-o sair fora, dizendo: *Que se emende, e quando se tiver emendado, então acederá ao batismo.* Tanto para os homens, como para as mulheres ele faz o interrogatório»²⁰.

Esta descrição traduz, de alguma forma, as evoluções do catecumenado durante o século IV. Refere-se a dois momentos de inscrição do nome realizados num período temporal próximo: na vigília da Quaresma e logo no início deste tempo. Testemunha-se aqui uma prática que tendeu a reduzir o tempo catequético ao tempo da Quaresma. O primeiro momento de inscrição do nome, embora manifestasse a disposição de ser batizado não é acom-panhado de um período mais ou menos longo de catequese catecumenal. Segue-se o momento de exame de vida, realizado pelo Bispo que anota os nomes dos que são considerados aptos para avançar. Salienta-se ainda a presença dos padrinhos e das madrinhas que apresentam os candidatos, bem como da relevância das testemunhas que são determinantes no discernimento. Segue-se depois a catequese antes do batismo e os exorcismos.

Outros testemunhos ajudam-nos a compreender as mudanças efetuadas no século IV nas quais se destaca a importância do rito de eleição. Os catecúmenos às portas do batismo são distinguidos dos catecúmenos em geral que, muitas vezes, não obstante terem-se inscrito no catecumenado, retardavam o batismo²¹. Depois do rito de eleição, os autores gregos referem

²⁰ Egéria, *Peregrinação à Terra Santa no século IV*, Lisboa: Aletheia, 2015, 224-225. No século IV, dada a viragem histórica motivada pela liberdade religiosa e pela declaração do cristianismo como religião oficial do império, a conversão em massa obrigou a uma ordenação adaptada do catecumenado, ficando o ensino completo da catequese reservado àqueles que tivessem dado o nome para o batismo. Cf. *DICIONNAIRE D'ARCHÉOLOGIE CHRÉTIENNE ET DE LITURGIE*, t. 2. Paris, 1924 col. 2580.

²¹ Sobre o costume de diferir o Batismo veja-se: PAUL L. GAVRILYUK. *Histoire du catéchuménat dans l'Église ancienne*, 187-188.

os catecúmenos avançados como *photizomenoi* («aqueles que estão a ser iluminados»); no Norte de África e no Ocidente são chamados *competentes* («os que pedem o batismo»); em Roma há o costume de lhes chamar *electi* («escolhidos»). Cirilo de Jerusalém, ao dirigir-se aos iluminandos, distingue-os dos simples catecúmenos:

«Se, depois de ter sido dada uma catequese, um catecúmeno te perguntar o que disseram os mestres, não digas nada. Transmitimos-te um mistério e a esperança do mundo futuro... Tu já estás à porta. Tem cuidado e não digas nada levemente. Não é que as coisas que se dizem não sejam dignas de ser ditas, mas porque o ouvido é indigno de as receber. Também já foste catecúmeno, e eu não te contava as coisas que eram ensinadas»²².

De um modo geral, o catecumenado antigo valorizou o momento correspondente ao rito de eleição considerando-o determinante para o acesso ao batismo. Com mais ou menos catequese prévia, este momento contém um exame de vida onde se exige a decisão de transformar a própria vida e de aceitar a fé da Igreja²³. Segue-se um regime preparatório próximo para a iniciação constituído por três elementos fundamentais: ascetismo, instrução e exorcismo²⁴. As diversas igrejas compuseram um programa espiritual para o tempo prévio à celebração da iniciação cristã que envolvia a pessoa no seu todo, tocando a «mente, o coração, o corpo e o comportamento»²⁵.

2. O Rito de Eleição no Ritual de Iniciação Cristã dos Adultos (RICA)

O Ritual da Iniciação Cristã dos Adultos publicado no ano de 1972 articula o catecumenado em quatro grandes etapas ou «tempos». Os catecúmenos passam de uma a outra etapa ultrapassando «limiares», marcados por celebrações litúrgicas²⁶. O Rito de Eleição surge como o segundo limiar a ser

²² CIRILO DE JERUSALÉM, Procatequesis, in Catequesis (Biblioteca de Patrística 67), Madrid: Ciudad Nueva, 2006, 12, 42-43.

²³ Cf. CASSIANO FLORISTÁN, Para compreender o Catecumenado, Coimbra: Gráfica de Coimbra, 1995, 69.

²⁴ Cf. WILLIAM HARMLESS, Augustine and the Catechumenate, Minnesota: A Pueblo Book Liturgical Press Collegeville, 2014, 101.

²⁵ W. HARMLESS, Augustine and the Catechumenate, 101. Vejam-se a este propósito as catequeses quaresmais de São João Crisóstomo e de Cirilo de Jerusalém.

²⁶ Cf. RICA, 6.

transposto. Depois do tempo do pré-catecumenado, da celebração da entrada em catecumenado e do tempo do catecumenado propriamente dito surge, então, o Rito de Eleição, também chamado de inscrição do nome ou apelo decisivo. A eleição acontece no «tempo oportuno», ou seja, quando se verificar que estão criadas as condições para que um catecúmeno possa ser admitido entre os discípulos de Cristo. Se a disposição do candidato e o discernimento dos que o acompanham garantem que há sinais que apontam no sentido de uma maturidade humana e cristã que caminha a par de um grau de confiança em Deus que permitem avançar-se para o Batismo, então o catecúmeno é convidado para o Rito de Eleição. A aceitação dos eleitos, tornada pública dentro do rito litúrgico, deve ser precedida de uma deliberação sobre a idoneidade dos candidatos que «poderá revestir várias formas, segundo as exigências do lugar e as exigências pastorais»²⁷.

Com o Rito de Eleição abre-se, então, o terceiro tempo do percurso catecumenal correspondente à Quaresma que precede a celebração dos Sacramentos. O eleito entra num período de preparação espiritual mais intensa que culminará na noite da Vigília Pascal. O Rito de Eleição, celebrado no *tempo oportuno*, aparece como o momento de articulação de todo o catecumenado, constituindo um ponto sem retorno na relação entre Deus e o eleito, pelo menos no que toca à celebração dos Sacramentos. Este rito inicia e concretiza para o eleito o receber «graça sobre graça» a que se refere o evangelho de João a propósito dos que recebem o Verbo (Cf. Jo 1, 12-16).

A perspectiva enunciada na restauração do catecumenado efetuada pelo Vaticano II desenvolve e conjuga, segundo Daniel Laliberté, duas dimensões indissociáveis: por um lado, os sacramentos afirmam a ação de Deus e o seu amor gratuito; por outro lado, «a fé que é proclamada nos ritos sacramentais está bem presente no coração daqueles e daquelas que vivem os sacramentos»²⁸. O Rito de Eleição constitui um dos momentos litúrgico-institucional em que, de forma antecipada, mas não menos realizada e operante, se cruzam num dinamismo relacional a *fides quae* – princípio de graça a ser derramada, e a *fides qua* pela qual o sujeito manifesta a concordância entre a expressão verbal da fé e a sua adesão íntima e afetiva

²⁷ RICA, 137.

²⁸ DANIEL LALIBERTÉ, *Repenser l'initiation chrétienne*, Montréal : Médiaspaul, 2010, 91.

à fé. Esta relação entre a formalidade ritual e as disposições interiores está presente no ritual, nas notas pastorais referentes ao Rito de Eleição:

134. Com a celebração da «eleição» encerra-se o catecumenado propriamente dito, e portanto a longa disciplina que forma o espírito e o coração dos catecúmenos. Por consequência, para que alguém possa ser inscrito entre os «eleitos», requer-se que tenha fé esclarecida e a vontade deliberada de receber os sacramentos da Igreja. Feita a eleição, o eleito será incitado a seguir a Cristo com maior generosidade.

135. Em relação à Igreja, a eleição é como que o centro da sua atenta solicitude para com os mesmos catecúmenos (...).

136. Para que as coisas correspondam à verdade, é necessário que, antes do rito litúrgico, haja uma deliberação sobre a idoneidade dos candidatos (...).

A Igreja «emite o seu juízo sobre o estado de preparação» dos catecúmenos em virtude da sua «determinação». O estado de preparação e a determinação avaliam-se em torno de quatro polos: o polo kerigmático-existencial, o polo catequético-doutrinal, o polo comunitário-ecclesial e o polo litúrgico-espiritual. O polo kerigmático-existencial refere-se ao desejo de ser cristão e à conversão operada nos costumes e opções de vida. O polo catequético-doutrinal está relacionado com a escuta da Palavra de Deus e com a dimensão expositiva da fé. O polo comunitário-ecclesial manifesta-se na introdução à vida da Igreja e na prática da comunhão fraterna. Está relacionado também com o sentido de pertença ao grupo de catecúmenos e à comunidade cristã. O polo litúrgico-espiritual prende-se com a prática da oração e com a sua correlativa expressão litúrgica e celebrativa²⁹. Estes quatro polos cristalizam-se num duplo exercício de discernimento levado a cabo pela comunidade e pela determinação e disposição do candidato. Neste sentido, compreende-se a razão pela qual o ritual considera o Rito de Eleição como o centro de todo o catecumenado. Uma vez feito o caminho catecumenal, no qual se articulam de forma progressiva e integral os quatro polos referidos, o candidato já pode

²⁹ Veja-se por exemplo o seguinte texto do ritual: «Desde há muito que têm ouvido a palavra de Cristo e se têm esforçado por seguir os seus mandamentos; têm vivido em comunhão fraterna e entregues à oração.» (RICA, 145).

ser admitido e correr «em direção à meta» (cf. Fil 3, 14). Acerca dos critérios de admissão ao Rito de Eleição, o catequeta André Fossion, refere-se a uma maturidade do desejo como elemento descritivo dos catecúmenos que se encontram na fase de preparação imediata para o batismo³⁰. O catecumenado, em geral, e o Rito de Eleição, em particular, são pensados, no dizer de Luciano Medi, «a partir do acompanhamento da resposta da fé»³¹. Sob este ponto de vista, o Rito de Eleição constitui o centro de todo o catecumenado visto que a verdade da vida comprovada dos eleitos e a maturidade do seu pedido serão determinantes para a verdade da celebração feliz e vital dos sacramentos.

3. O Rito de Eleição: dimensão teológica e pastoral

3.1. O significado bíblico-teológico da eleição

O Ritual da Iniciação Cristã dos Adultos recomenda que, na homilia ou no decurso do próprio rito, se explicito o «sentido religioso e eclesial da *eleição*»³². As perspectivas bíblicas da eleição ressoam com especial relevância aos ouvidos daquele que no termo do percurso catecumenal é chamado para o Rito de Eleição. Trata-se de ouvir o chamamento de Deus, tornando atual o «Vem e segue-me» de Jesus (Cf. Mt 19, 21) e de concretizar na vida de cada um os dinamismos de enamoramento relacional e vocacional estabelecido entre Jesus e os discípulos cujo início se relata junto ao mar da Galileia (cf. Mc 1, 17). Por outro lado, a eleição não é apenas pensada em vista do batismo mas diz respeito à totalidade da vida cristã, na concretização ministerial da eleição-vocação e à escatologia, ou seja, ao destino último da pessoa humana e do universo. A categoria de eleito não é, deste modo, uma condição transitória até ao batismo. Ser eleito determina a condição do crente mesmo depois do rito batismal. O eleito entra na comunidade dos eleitos, a Igreja, o novo povo eleito (cf. 1 Ped 2,9). A condição de eleito enquadra dois eixos que estruturam o desenvolvimento da vida batismal: o eixo eclesial e o eixo diaconal. Estes eixos concretizam-se nas opções vocacionais que o batizado terá de tomar

³⁰ ANDRÉ FOSSION, «Le catéchuménat, modèle inspirateur de toute la catéchèse» *Lumen Vitae* 61 (2006) 255.

³¹ LUCIANO MEDI, «Educar a resposta da fé. Pastoral catequética» *Pastoral Catequética* 28-29 (2014) 108.

³² RICA, 138.

tanto no âmbito das opções pessoais de vida como no âmbito dos serviços de inserção eclesial e de serviço ao mundo³³.

3.2. O discernimento como critério celebrativo

O Ritual da Iniciação Cristã dos Adultos faz uma articulação equilibrada entre a dimensão celebrativa e a dimensão pastoral no que diz respeito ao Rito de Eleição. Do ponto de vista celebrativo, destaca-se a importância dos ministérios. A avaliação relativa às motivações e conduta do candidato supõe algumas das condições exigidas a um discernimento de tipo evangélico: a liberdade e maturidade das motivações do sujeito, a envolvência comunitária e o juízo dos ministros competentes e ainda os frutos concretos que se manifestam pelas obras. Estas condições estão presentes na forma ritual da celebração da eleição ou inscrição do nome. Antes de mais, destaca-se a importância do ministério do bispo como garante máximo da fé. Salienta-se, por outro lado, a figura dos padrinhos que, publicamente, exercem pela primeira vez o seu ministério e ainda de outros membros da comunidade cristã. A presença alargada da comunidade, muitas vezes representada pelo catequista, é manifestada logo no princípio do Rito de Eleição nas palavras com que o encarregado da iniciação dos catecúmenos se dirige ao Bispo:

«Senhor Padre, ao aproximarem-se as solenidades pascais, os catecúmenos aqui presentes, confiados na graça divina e ajudados pela oração e exemplo da comunidade, vêm pedir para serem admitidos aos sacramentos do Baptismo, da Confirmação e da Eucaristia, depois de feita a preparação e de celebrados os escrutínios».³⁴

As restantes dimensões do discernimento estão presentes, de forma clara, nas perguntas que o Bispo dirige aos padrinhos dos catecúmenos. Espera-se que este diálogo não seja uma declaração de intenções ou um ato formal.

³³ Sobre os elementos fundamentais da vocação cristã veja-se: CARLO MARIA MARTINI, *La Vocación en la Biblia*, Salamanca: Sígueme, 2013. Os relatos dos catecúmenos relevam a importância deste rito porque é a primeira vez que os candidatos se juntam como povo elegido. Cf. ROLAND LACROIX, *Devenir Chrétien*, Paris: Les Editions de l'Atelier/Éditions Ouvrières, 2006, 47-48.

³⁴ RICA, 143.

Mais uma vez se recupera a recomendação de que «as coisas correspondam à verdade». São inúmeras as dificuldades que se apresentam quando nos questionamos acerca de um autêntico discernimento no momento de chegar ao Rito de Eleição. Devido a diversos fatores, tais como o excessivo peso da dimensão doutrinal na catequese catecumenal, a rapidez com que se deseja ser batizado, a falta de critérios para avaliar as mudanças de tempos e etapas catecumenais, a pouca atenção aos percursos individuais, a escassez de recursos pastorais e a deficitária formação dos catequistas, há uma dificuldade generalizada em realizar um discernimento que avalie realmente os candidatos, os seus desejos e intenções, a sua maturidade e as provas dadas. Por outro lado, a celebração dos ritos catecumenais ressentem-se de uma devida preparação catequética sendo considerados, frequentemente, mais como ritos obrigatórios que visam suprir as carências daquilo que existencial e pastoralmente não foi realizado.

Em termos práticos, em vista de uma celebração fecunda do Rito de Eleição, pode dinamizar-se um dia de retiro com os candidatos em que se valorizem, entre outros, os seguintes aspetos: a) uma catequese sobre a eleição a partir de algumas figuras da Sagrada Escritura onde se destaque a beleza da eleição cristã; b) um momento individual de avaliação do caminho percorrido, depois discutido e partilhado com o catequista e com o grupo; c) a preparação da celebração do Rito de Eleição; c) uma carta dirigida ao Bispo onde se escrevem os motivos que levam a pessoa a desejar receber o Batismo que serve ao mesmo tempo como um exercício de releitura da história pessoal de relação com Deus; d) a preparação da celebração do Rito de Eleição.

3.3. A competência dos eleitos: a Igreja em génese

Os catecúmenos que entravam na última etapa chamavam-se no Ocidente *competentes*. Sobre a origem deste termo escreve Santo Agostinho:

«O termo de *competentes* demonstra que vós desejais o batismo e que a ele aspirais com todo o desejo da vossa alma. O que significa o termo de *competentes* senão aqueles que requerem em conjunto, como se diz *condocentes*, *concorrentes* e *considentes* para designar os que instruem, que correm e que assistem ao mesmo tempo. Assim o nome de

competentes não se aplica senão aos que pedem, que aspiram juntamente ao mesmo objetivo»³⁵.

Com base no significado atual do adjetivo «competente» que significa a competência, a qualidade e a capacidade, o catequeta André Fossion enumera um conjunto de competências requeridas a um cristão: capacidade de ler a Bíblia; dispor de uma compreensão correta, estruturada e dinâmica da mensagem cristã; participar ativamente na liturgia como momento atualizador da história da salvação; saber mover-se no espaço eclesial e ser capaz de viver os valores éticos numa dinâmica espiritual³⁶. Mais recentemente, Luciano Medi refere-se a cinco competências que os catecúmenos devem ter adquirido no final do percurso catecumenal. No contexto da compreensão de uma Igreja em génese, estas competências estão já amplamente desenvolvidas aquando do Rito de Eleição. Os catecúmenos terão atingido a capacidade de ler pessoalmente o Evangelho, de partilhar a fraternidade comunitária, de descobrir o seu próprio lugar na comunidade messiânica; de identificar o seu próprio serviço no reino e, finalmente, de celebrar e de se relacionar pessoalmente com Deus³⁷.

Aos eleitos são requeridas algumas ferramentas que transportem em génese o desenvolvimento destas competências. O exercício destas competências salvaguarda e interconecta a dimensão individual da fé e a sua expressão existencial com a *reditio fidei* na comunidade dos eleitos e no serviço ao mundo. O Rito de Eleição torna visível, assim, a vida embrionária da fé cujos contornos se começam a desenvolver. A eleição ritual constitui o pórtico do batismo: transporta em génese o nascimento da Igreja que a graça batismal irá potenciar e alargar no futuro³⁸.

³⁵ SAN AGUSTÍN, Sermón 216, in Obras Completas de San Agustín XXIV, Traducción y notas Pío de Luis Madrid: Bac, 1983, 186-187.

³⁶ Cf. A. FOSSION, Dieu désirable, proposition de la foi et initiation (col. Pédagogie catéchétique 25), Montréal - Bruxelles: Novalis - Lumen Vitae, 2011, 141-256.

³⁷ LUCIANO MEDI, «Educar a resposta da fé. Pastoral catequética», 104-105.

³⁸ Sobre a perspetiva de uma Igreja em gestação vejam-se os seguintes estudos em torno da chamada Pastoral de Gestação. Christoph Theobald escreve a propósito do nascimento da Igreja «Res-t-on fascine, voire obnubile par L'Église qui encadre le territoire avec ses moyens plus ou moins éprouvés ou la perçoit-on en genèse là où on ne s'y attendait pas, à l'endroit où la vie est transmise, nécessitant la 'foi' en une nouvelle de bonté radicale toujours nouvelle: cette Église qui ne peut naître qu'au jour le jour, au rythme précisément de la vie qui s'engendre?». [«Ficamos fascinados ou obnubilados pela Igreja que enquadra o território com os seus meios mais ou menos experimentados ou percebemo-la em génese, onde não se esperava, no lugar onde a vida é transmitida, necessitando da fé

Dada a importância de se valorizarem os percursos individuais e o ritmo de cada catecúmeno, é impossível determinar as modalidades e os tempos em que cada um desenvolve estas competências e a importância que cada uma reveste no seu caminho. No entanto, a partir da noção de competência elaborada tanto por André Fossion como por Luciano Medi, arriscamos a enunciação de algumas ferramentas requeridas aos candidatos ao batismo que ajudem a clarificar o momento oportuno para a sua eleição. Estas ferramentas não pretendem avaliar sob o ponto de vista humano o percurso do catecúmeno, mas favorecer e garantir uma melhor relação com a graça batismal que opera a vida cristã. Visto que geralmente o apoio comunitário tem mais peso antes da celebração do Batismo que depois dele, estas ferramentas servirão de apoio ao novo batizado para melhor se mover no espaço eclesial e no palco do mundo. Far-se-á uma comparação das perspetivas dos dois autores com base nos quatro polos mencionados a propósito da avaliação dos candidatos ao Rito de Eleição. Procura-se ainda concretizar quais as ferramentas requeridas neste momento do percurso catecumenal que venham a favorecer um bom desempenho das competências cristãs³⁹.

numa nova de bondade radical sempre nova: esta Igreja que não pode nascer senão no dia a dia, precisamente ao ritmo da vida que se gera?».] CHRISTOPH THEOBALD, «L'Évangile et l'Église», in BACQ, Philippe - THEOBALD, Christoph, *Passeurs d'Évangile. Autour d'une pastorale d'engendrement* (col. Théologies pratiques), Montréal – Bruxelles - Ivry-sur-Seine: Novalis - Lumen Vitae - Atelier, 2008, 27.

³⁹ O número 23 do ritual enumera algumas competências requeridas aos que celebram o Rito de Eleição: conversão da mente e dos costumes, conhecimento suficiente da doutrina cristã, sentimentos de fé e de caridade. Cf. RICA, 23.

Polo	Competências		Ferramentas
	André Fossion	Luciano Medí	
KERIGMÁTICO EXISTENCIAL	Leitura da Bíblia	Leitura pessoal do Evangelho	<ul style="list-style-type: none"> . Saber procurar um texto bíblico . Conhecer a história da salvação e as principais figuras bíblicas . Ter rezado em grupo e pessoalmente o texto bíblico . Ter uma seleção de textos bíblicos de base narrativa
	Vivência dos valores numa dinâmica espiritual	Identificação do seu próprio serviço no reino	<ul style="list-style-type: none"> . Ter descoberto a conversão como dinamismo nunca acabado da vida cristã . Conhecer a moral Evangélica e a perspectiva antropológica dada pela fé . Ter experimentado oportunidades de serviço concreto . Ter experimentado já o que é anunciar o Evangelho através do testemunho pessoal
CATEQUÉTICO DOCTRINAL	Compreensão da mensagem cristã		<ul style="list-style-type: none"> . Ter estudado o Credo . Ter estudado o Pai Nosso . Ter conhecimento dos principais aspetos da fé cristã (<i>Teologia Trinitária, Cristologia, Eclesiologia</i>) . Ter algum conhecimento da história da Igreja
COMUNITÁRIO ECLESIAL	Relação com o espaço eclesial	Partilha da fraternidade comunitária	<ul style="list-style-type: none"> . Ter conhecimento da vida da comunidade . Ter participado em algumas das suas atividades . Não ter medo de ser recebido na comunidade
		Descoberta do seu lugar na comunidade	<ul style="list-style-type: none"> . Ter perceção da vida cristã como vocação . Relatar a própria história vocacional; . Mostrar capacidade de resposta ao chamamento . Saber responder: a que é que Deus me chama concretamente?
LITÚRGICO ESPIRITUAL	Participação na liturgia	Celebração e relação pessoal com Deus	<ul style="list-style-type: none"> . Saber rezar algumas orações . Cultivar a oração pessoal diária . Participar na liturgia dominical . Mostrar conhecimento básico de liturgia (<i>Ano litúrgico, Sacramentos</i>)

Conclusão

O Rito de Eleição faz ressoar a escolha comunitária de um povo constituído pertença de Deus e a nomeação de pessoas individuais cujos contornos da missão coincidem com o momento do chamamento. Aquele que o celebra, desde que o faça com as devidas disposições, encontra neste rito um porto de abrigo onde ancora a sua caminhada crente. Ao mesmo tempo que constitui um momento de chegada, por meio da definição de intenções e de critérios, da maturidade comprovada nas opções tomadas e da concomitante inserção eclesial, o Rito de Eleição constitui-se como um ponto de partida não apenas como um lançamento para a frente, mas como o ponto a partir do qual se pode partir e regressar para novas partidas. Por isso se compreende como o eixo ou centro nevrálgico de todo o caminho catecumenal.

Por outro lado, no contexto da estrutura catecumenal, o Rito de Eleição acentua ainda mais a importância da dimensão comunitária no acompanhamento dos candidatos. Isto acontece não só porque se alarga a presença de figuras comunitárias, mas porque o discernimento efetuado a propósito da eleição requer uma maior envolvimento da comunidade e uma mais eficaz inserção do eleito no seu seio.

Finalmente, o Rito de Eleição constitui o degrau que dá acesso aos Sacramentos da Iniciação Cristã, ao dom da filiação divina e da plena cidadania cristã. Ele demonstra a condição sempre em gènesis da Igreja que dá à luz novos filhos. Da celebração, em verdade, deste rito, fruto de uma intensa maturação da fé do catecúmeno e do caminho da comunidade crente, a eleição constitui um elemento fundamental para o «nascimento» conjunto de todos, eleitos e batizados, em cada Festa da Páscoa. Ele abre e reabre para a Igreja inteira as portas da fé; é o momento em que para a Igreja-mãe-grávida se rompem as águas e se opera a dilatação necessária ou maturidade para dar à luz a nova vida nas águas da gestação batismal.

