

Pastoral Catequética

revista de catequese e educação

9

Novos catecismos, nova catequese, novos catequistas

Catequese e catecumenado pós baptismal [7-17]

D. MANUEL PELINO

Catequese e transmissão da fé [19-30]

P. HÉLDER FONSECA MENDES

Catequese evangelizadora [31-54]

P. JOSÉ HENRIQUE PEDROSA

Iniciação cristã, um serviço à vida [55-79]

P. LUÍS MIGUEL RODRIGUES

A família e o seu insubstituível papel educativo [81-113]

CRISTINA SÁ CARVALHO

**Comunidade cristã: sujeito, ambiente e meta de
catequese** [115-128]

P. MANUEL QUEIRÓS DA COSTA

Metas educativas e avaliação pedagógica [153-199]

CRISTINA SÁ CARVALHO

Edição e Propriedade

SECRETARIADO NACIONAL DA EDUCAÇÃO CRISTÃ

Contribuinte: 501104038

Quinta do Cabeço, Porta D 1885-076 MOSCAVIDE

Telef.: 21 885 12 85 / 21 886 35 11 Fax: 21 885 13 55

E-Mail: educacao-crista@sapo.pt

Director

Augusto Manuel Arruda Cabral

Conselho de Redacção

Tomaz Silva Nunes, Anacleto Oliveira, António Francisco dos Santos,
António Marcelino, Maria Helena Pereira, Cristina Sá Carvalho, Jorge Paulo,
Maria José Sousa

Sede da Redacção

Quinta do Cabeço, Porta D 1885-076 MOSCAVIDE

Paginação e Montagem

Ângela Baptista

Tiragem

1000 exemplares

Condições de assinatura

Número Avulso: 5 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

P. AUGUSTO CABRAL (*)

Tem havido, da parte de quase todas as Conferências Episcopais Europeias, nomeadamente a Italiana, a Espanhola e a Portuguesa, um esforço grande e permanente em situar a acção catequética na **Iniciação Cristã** com todas as suas consequências.

É um princípio orientador para todas e cada uma das linhas futuras a apresentar, já que se considera chave para uma autêntica renovação Pastoral Catequética, afectando as etapas catequéticas, os conteúdos, a pedagogia, a formação de catequistas, as funções e os ministérios.

Consideram muito importante, também, impulsionar o **Despertar Religioso** na infância, não só para evitar a ausência de noções básicas da fé nos primeiros momentos da vida, mas também para poder partir com um primeiro fundamento na Catequese.

Dá-se, assim, uma primeira resposta à situação de ruptura na transmissão da fé.

Para ajudar a consegui-lo, enumeram-se:

1. A Família tem de assumir uma função de educação na fé, potencializando a catequese familiar, não só para os filhos mas como evangelização de toda a realidade familiar.
2. A formação de catequistas tem de ser cuidada e promovida ao serviço da Iniciação Cristã. Para isso, esta formação tem de ajudar a dar respostas aos desafios que hoje se colocam e, portanto, deverá ajudar o catequista a tomar consciência da sua formação de testemunha da fé, cuidando da sua espiritualidade e da sua consciência eclesial.

(*) Director

3. A responsabilidade de toda a comunidade tem de ser acentuada como centro da acção catequética, para se conseguir uma melhor e maior implicação dos distintos agentes, sublinhando a missão do Bispo no anúncio da palavra e a necessidade de que os Sacerdotes se sintam responsáveis desta missão.
4. A necessidade de impulsionar Planos Pastorais que coordenem os distintos âmbitos implicados na Iniciação Cristã: a Família, a Educação Moral e Religiosa Católica, a Pastoral da Infância, a Pastoral da Juventude...
5. A renovação dos Catecismos para as distintas idades da Iniciação Cristã, tem de ser instrumento ao serviço da nova Catequese, dando resposta aos desejos profundos das pessoas do nosso tempo, que necessitam descobrir o mistério de Deus e da pessoa humana, que se encontra em Jesus Cristo.

Em boa hora e, assumindo esta mesma preocupação, a Comissão Episcopal da Educação Cristã programou e mandou executar as “Jornadas Nacionais de Catequistas 2007”, com o título de: “Novos Catecismos, Nova Catequese, Novos Catequistas”, cujas conferências proferidas e conclusões seguem esta linha de abordagem. Estão, agora, publicadas neste número nove da nossa Revista “Pastoral Catequética”.

São trabalhos feitos por pessoas competentes, autorizadas, sabedoras e com experiência provada nas diversas vertentes propostas.

São um óptimo meio de aprofundar e rever, quando necessário, temas importantes da Pastoral Catequética, como auxílio à memória não só para os Catequistas e Sacerdotes, mas também para os Pais de família e Educadores cristãos em geral. Podem alimentar a criatividade para busca de novas formas de Catequese. Neste sentido, são uma ajuda para “desescolarizar” a Catequese. Entre as muitas formas de Catequese, apontam-se modelos intergeracionais para romper o isolamento por idades e unir os membros da família na transmissão, crescimento e celebração da fé.

Aí estão disponíveis e ficamos satisfeitos em colaborar com todos nesta missão fundamental da Igreja.

Conferências

Jornadas Nacionais de Catequistas

Fátima, 30 Novembro a 2 de Dezembro de 2007

Catequese e catecumenado pós baptismal

*Das orientações de catequese
aos catecismos renovados*

D. MANUEL PELINO (*)

1. Rever os percursos de iniciação cristã

Na Visita ad Limina, no início deste mês de Novembro, o Papa Bento XVI referiu algumas condições culturais novas que nos convidam a rever a iniciação cristã: *“A maré crescente de cristãos não praticantes convida a verificar a eficácia dos percursos de iniciação cristã actuais, para que o cristão seja ajudado pela acção educativa das nossas comunidades, a maturar cada vez mais até chegar a assumir na sua vida uma orientação autenticamente eucarística”*.

A catequese de infância e adolescência que nos ocupa é o percurso de iniciação que mais recursos pastorais movimenta (mais e melhores: o maior número e os melhores colaboradores pastorais de uma paróquia são, normalmente, dedicados à catequese). É também a acção eclesial que mais pessoas atinge (são milhares as crianças e adolescentes bem como as respectivas famílias). Precisa este percurso de iniciação tão abrangente de ser revisto? Dará uma orientação eucarística à vida?

“Se verdadeiramente a Eucaristia é fonte e ápice da vida e da missão da Igreja, temos de concluir, antes de mais, que o caminho da iniciação cristã tem como ponto de referência tornar possível o acesso a tal sacramento” (Sacramentum Caritatis 17). Portanto, é sobretudo na participação activa, interessada e consciente na Eucaristia que podemos verificar a eficácia da iniciação cristã. A avaliarmos por este critério da participação na eucaristia dominical dos crismados (os que, na prática, completam a iniciação cristã),

(*) Bispo de Santarém.

concluimos que o principal percurso de iniciação cristã a que nos dedicamos com tanto interesse, tem reduzida eficácia. A catequese proporcionada ao longo de laboriosos dez anos, não fideliza praticantes dominicais. Parece verificar-se uma ruptura na transmissão da fé, como aliás também na transmissão dos valores. Enfrentamos uma onda de indiferença, de relativismo e de laicismo na sociedade que influencia e afasta as pessoas da Igreja e condiciona fortemente a iniciação cristã dos mais novos.

Na referida mensagem, o Papa Bento XVI referiu vários sintomas de recuo da fé cristã em Portugal, colhidos dos relatórios das dioceses. São sintomas relacionados com a pouca eficácia da iniciação cristã: diminuição da participação na missa dominical; diminuição da celebração do Baptismo e do Matrimónio Católico; diminuição das vocações ao ministério ordenado. Como resposta a esta situação, recomendou o Santo Padre uma mudança de mentalidade e de estilo da comunidade eclesial de modo a construir caminhos de comunhão. Chamou igualmente a atenção para a necessidade de cuidar do primeiro encontro com Cristo como base do caminho da evangelização. Exortou também a uma maior dedicação à acção missionária da Igreja.

Achei oportuno fazer referência à mensagem do Santo Padre na *Visita ad Limina* porque me parece que oferece um contexto oportuno para podemos entender de forma mais global a iniciação cristã das crianças e adolescentes. Na verdade, este percurso está associado e condicionado por todos estes sintomas. Não se alcança só com novos catecismos, com nova linguagem e novos dinamismos pedagógicos. Não depende apenas de uma catequese renovada. Precisa de uma estratégia global. Como deve ser feita a iniciação cristã neste contexto?

2. Revisão dos catecismos em ordem a uma catequese renovada

Uma afirmação tão simples como óbvia, mas com implicações muito concretas, é a consideração dos catecismos como instrumentos de catequese. Para fazer novos catecismos, precisamos de esclarecer que catequese quer fazer com esses instrumentos. É a concepção de catequese (o modelo de catequese) que na leva a concluir alguns critérios para a elaboração dos novos catecismos.

Assim, a primeira questão que precisa de ser reflectida é a renovação da catequese. Parece-me que o programa destas jornadas orienta para esta questão. Por vezes noto, da parte dos catequistas da base, uma preocupação prioritária pelos novos meios pedagógicos que os catecismos renovados indicam.

Durante muitos séculos, como sabemos, realizou-se a catequese sem catecismo. A divulgação e generalização dos catecismos começou no tempo da Reforma com Lutero e depois com o Concílio de Trento, no século XVI portanto. O catecismo valorizou e enriqueceu a catequese como ensino metódico da doutrina e da prática cristãs dirigido às crianças baptizadas em tenra idade. Adquiriu tanta importância que se chegou, por vezes, ao exagero de entender a catequese como uma aprendizagem do catecismo (“Já sabe o catecismo já pode comungar”. “Queres ser baptizado? Precisas de aprender o catecismo”, ouvimos por vezes). Na verdade, porém, não se faz catequese em função do catecismo mas utiliza-se o catecismo em função da catequese e a catequese para fortalecer a vida cristã.

Não deixam de ter uma importância de primeira ordem na identidade cristã. São o desenvolvimento da “regra de fé” resumida, desde os primeiros tempos da Igreja no Símbolo, e da “regra de vida” condensada no Pai Nosso. Permitem aos fiéis falar uma linguagem comum, identificar-se com uma cultura comum, exprimir e fortalecer a união na mesma fé, nos mesmos sacramentos, no mesmo Senhor.

Como a catequese necessita de uma renovação permanente, da mesma forma os catecismos precisam de se renovar constantemente. Na verdade, desde o Concílio Vaticano II que a Igreja entrou num processo de renovação contínua: “Ecclesia semper renovanda”. Também a catequese, actividade prioritária da missão da Igreja, precisa de ser continuamente renovada. De facto, isso tem acontecido. Desde o Concílio até aos umbrais do terceiro milénio tem merecido a melhor atenção do Magistério da Igreja que lhe tem dedicado muitos e valiosos documentos.

Entre nós, podemos indicar como indicadores desta preocupação pela renovação permanente da catequese, a aprovação do itinerário dos dez catecismos em 1988 que foram, depois, publicados a partir de 1991 e 1992. Após a publicação dos catecismos entre nós, muitos outros documentos do Magistério da Igreja Universal vieram enriquecer a renovação da catequese,

como o Catecismo da Igreja Católica (11 de Outubro de 1992) e o Directório Geral de Catequese (15 de Agosto de 1997). São textos que aprofundam novas orientações a serem integradas nos catecismos, como: o ensino dos Padres da Igreja; o aprofundamento do catecumenado; o relevo da dimensão orante da vida cristã; o conhecimento e valorização da piedade popular; etc.

Portanto, os catecismos têm necessariamente de acompanhar a renovação da catequese e integrar estes novos elementos. Era, por isso, urgente a revisão e refundição dos catecismos. Aliás, na primeira redacção que tem estado em vigor, declarava-se já a necessidade dessa revisão.

Para preparar o lançamento da primeira redacção dos dez catecismos, realizaram-se também umas jornadas catequéticas em Fátima de 17 a 20 de Julho de 1989, publicadas depois pelo SNEC com o título “Catequese em Renovação”. Vários temas que agora vão ser reflectidos foram já abordados nessa ocasião e mantêm plena actualidade.

Desta vez, para dar corpo à convicção de que a revisão dos catecismos deve decorrer e ser acompanhada de uma renovação da catequese, concluiu-se que era altura de redigir orientações gerais de catequese assumidas pela Igreja em Portugal. Um desejo antigo que se concretizou num documento relativamente breve, “Para que acreditem e tenham a vida” (CEP, 2005), que pode tornar-se um estímulo a rever e a renovar os percursos de iniciação cristã.

3. À vida cristã chega-se através da iniciação e não apenas do conhecimento da doutrina

Num mundo difícil para a fé, a catequese tem a sua função complicada. De facto, tem em vista o crescimento da fé e a solidificação da vida cristã. Ora a vida cristã é uma relação de amizade, uma comunhão com Deus e com Seu Filho Jesus Cristo. *“O que ouvimos, o que vimos com os nossos olhos, o que contemplámos e as nossas mãos tocaram relativamente ao Verbo da vida... Isso vos anunciamos para que também vós estejais em comunhão connosco. E nós estamos em comunhão com o Pai e com o Seu Filho Jesus Cristo” (1 Jo 1, 1-3)*. A catequese é a comunicação de uma experiência de fé, vivida por testemunhas, e conduz à comunhão com Deus e com os crentes. É uma nova forma de viver, de ver, de entender

a vida e o mundo. A fé vem pelo ouvido, acolhe-se no coração, vive-se e testemunha-se na vida.

Ora os encontros de catequese têm, hoje, dificuldade para comunicar esta experiência de fé. Às vezes são intervalos entre várias actividades, em que as crianças estão dispersas, barulhentas, sem capacidade de escuta. Os catequistas sentem grandes dificuldades de criar ambiente para o encontro com Deus

Por outro lado, as crianças e adolescentes são profundamente influenciados pelo ambiente secular que cria, na família e na sociedade, uma cultura alheia e estranha ao cristianismo. Este ambiente debilita a transmissão da fé. A secularização processa-se já há vários anos. Mas acelera-se ainda mais nos últimos tempos. Não é apenas a ausência de Deus. É um laicismo militante que pretende abolir os sinais religiosos e eliminar as expressões de fé da vida pública em nome da liberdade religiosa. Este ambiente enfraquece a atitude de fé e a relação com a Igreja. Viver o cristianismo implica “remar contra a maré” (expressão de João Paulo II). Para as crianças que não adquiriram autonomia perante o meio ambiente, só com o apoio da comunidade é possível remar contra a maré.

As crianças actuais mostram, muitas vezes, ausência de convicções, falta de sentido da presença e da relação com Deus. Não descobriram a amizade com o Senhor. Por isso não gostam de ir à missa nem de fazer oração. Não se verifica integração na comunidade. Não sabem quase nada do conteúdo da fé.

Na formação do cristão há uma fase fundamental e decisiva em que se lançam os alicerces da vida cristã e que condiciona o edifício futuro da vida de fé. É a iniciação cristã. Coincide com o período em que se celebram os três sacramentos da iniciação. A celebração destes três sacramentos deveria ser correspondida, da parte dos candidatos, pelo desenvolvimento da fé pessoal em todas as suas dimensões: conhecer, celebrar e viver. Décadas atrás, a aquisição destas dimensões era garantida pelo meio familiar e pela cultura envolvente. Nestas circunstâncias, quando se falava em “iniciação cristã”, entendiam-se normalmente os sacramentos da iniciação, pois o crescimento pessoal na fé era pressuposto. Não deixa de ser interessante observar que, nos comentários à Visita ad Limina, os meios de comunicação social associaram a expressão “iniciação cristã” à catequese, entendendo esta como educação da fé dos crentes. De facto, nos dias de hoje, a iniciação cristã

não pode limitar-se apenas à celebração do dom de Deus nos sacramentos. Deve cuidar igualmente do crescimento da fé dos candidatos. É o papel da catequese que o secularismo dificulta. Se as crianças dependem e recebem dos adultos, aprendem pelo que observam à sua volta, onde pode apoiar-se catequese para dar visibilidade e concretização à mensagem que anuncia?

“A catequese nasce da profissão de fé da comunidade cristã e conduz à profissão de fé vivida na comunidade... Por isso, o modelo da catequese é o catecumenado baptismal” (Sínodo de 1977 sobre Catequese, Mensagem ao Povo de Deus, 8). Ainda hoje esta é a principal insistência da renovação da catequese.

4. Actualidade da pedagogia catecumenal

Segundo o Catecismo da Igreja Católica, a iniciação cristã tem variado muito no decurso dos séculos. Nos primeiros tempos da Igreja conheceu um grande desenvolvimento com o longo período do catecumenado” (CIC, 1230).

O catecumenado inspira-se na pedagogia do caminho. Tornar-se cristão é um caminho prolongado e progressivo que leva a uma meta: viver em Cristo, com Cristo e por Cristo, uma vida nova. Catequista é o guia nesse caminho. Guia que conhece o caminho por experiência pessoal, por ele próprio o ter feito. Mas que caminha também com os que lhe são confiados. Ao fazer o caminho com outros, o catequista retoma constantemente o caminho do Senhor.

A pedagogia do caminho vem já do Antigo Testamento: Caminho de Abraão para a terra prometida, símbolo da liberdade, da paz e do amor que a comunhão com Deus gera na vida humana. Caminho do Povo Israelita para uma pátria livre, onde poderão viver a aliança com Deus. Tem, portanto, antecedentes antigos. É actualizado por Cristo. Os evangelhos mostram Jesus a caminho da Páscoa. Os discípulos são também peregrinos, caminhantes como os de Emaús. Estes caminham desanimados. No caminho descobrem uma presença reconfortante que os ilumina e faz renascer a esperança. Escutando a explicação das Escrituras, aprendem a descobrir Cristo como o centro que as torna compreensíveis e o Seu sacrifício na cruz como porta de entrada na Glória. Reanimados na esperança e aquecidos no

oração, convidam o Senhor a permanecer com eles. A oração surge, assim, como resposta à Palavra das Escrituras, a Eucaristia como o encontro pleno com o Senhor Ressuscitado, a integração e a participação na comunidade como a continuação natural e a plenitude do encontro com o Senhor. É o paradigma do percurso de iniciação: a escuta da Palavra das Escrituras como fonte da fé; a oração como resposta a Deus que nos fala; a celebração dos sacramentos como gestos de encontro com Deus que transformam a vida humana; a integração e participação na comunidade como lugar onde se vive e testemunha a fé. Este caminho da fé veio a denominar-se catecumenado.

Perdeu-se com a cristandade, por volta do século VI. Desde que entrou em desuso e se generalizou o baptismo de crianças perdeu-se o contexto coerente e global da iniciação cristã em que o Baptismo, o Crisma e a Eucaristia tinham sentido e apoio. O Concílio Vaticano II recupera o projecto do catecumenado baptismal. Com o RICA (Ritual de Iniciação Cristã de Adultos, 1972), oferece-se a toda a Igreja uma proposta de aplicação prática. O Catecismo da Igreja Católica refere a necessidade de um catecumenado pós baptismal para a nossa situação de Baptismo de crianças, esclarecendo que não se trata apenas de uma instrução mas de um desenvolvimento da graça baptismal (Cf. 1229, 1231). Nos últimos anos, devido ao crescimento da descrença, o catecumenado, como pedagogia para a iniciação cristã, sente-se mais necessário.

5. Algumas constantes da pedagogia catecumenal

Ao prestarmos atenção ao itinerário catecumenal para a iniciação cristã, descobrimos algumas constantes que devem fazer parte da formação cristã dos fiéis já baptizados mas não suficientemente evangelizados. Estas constantes devem estar presentes tanto na catequese da infância e adolescência como na formação de adultos e na preparação destes para os sacramentos. Eis as principais constantes que devem integrar esta pedagogia:

Caminho de conversão. A vida cristã é como um caminho que se faz, desenvolve-se progressivamente como a vida biológica. Precisa de tempo, de muitos passos, de exercitação e de assimilação progressiva. Tornamo-nos cristãos gradualmente e não de um momento para o outro. Isto implica um projecto com conteúdos determinados e progressivos onde haja uma

proposta clara de conversão à vida nova em Cristo. O percurso é marcado com etapas que correspondem a níveis diferentes de crescimento, até chegar à vida cristã adulta e responsável na comunidade.

Se tivermos presente esta orientação, concluímos que a catequese ou a formação cristã de adultos não pode terminar nos sacramentos mas deve conduzir à vida cristã adulta, vivida na comunidade, de forma participativa e irradiante. Deste modo, devem apresentar-se, aos que concluem o itinerário de catequese ou outras modalidades de formação cristã, propostas diversificadas para continuar o crescimento na vida cristã e a participação na vida da Igreja, e motivá-los para nelas participarem

Formação global. Não basta oferecer na catequese esclarecimento doutrinal. É indispensável despertar e aprofundar a experiência de fé. A formação não pode dirigir-se apenas à inteligência tendo em conta a aquisição de conhecimentos. Precisa de se dirigir aos afectos, ao coração, a todas as faculdades. São, por isso, importantes, os exercícios de oração, o canto, a partilha, o convívio, a celebração da fé na liturgia ou na piedade popular, bem como a participação num retiro espiritual.

Valorização da liturgia. No itinerário catecumenal, os ritos e símbolos da liturgia desempenham uma função de grande importância na educação da fé. A beleza e solenidade da linguagem litúrgica são uma forma de anúncio que as pessoas de hoje entendem, quando esclarecidas. A liturgia abre ao mistério de Deus e leva-nos a viver o que a catequese ensina. A catequese sem liturgia seria apenas doutrinação.

Dimensão comunitária. A catequese transmite e fé da Igreja, vivida na comunidade e conduz à fé da Igreja. Por isso, o percurso de iniciação não conclui com a celebração dos sacramentos mas com a integração e participação na comunidade.

A dimensão comunitária precisa de ser experimentada através do acolhimento e da amizade do catequista e da equipa ligada à catequese, bem como dos membros da comunidade mais empenhados.

A Igreja precisa de ser descoberta também no contacto com a comunidade cristã local, tanto na celebração como nas outras várias iniciativas e actividades pastorais. É uma boa oportunidade para os catequizandos descobrirem que a comunidade os acolhe, os acompanha e precisa deles.

Testemunho. A participação na vida e na missão da Igreja é um indicador importante de maturidade na fé. Constitui, portanto, uma meta necessária a ter em vista no processo da catequese catecumenal. Ora, a missão pastoral, à imagem do bom pastor do evangelho, leva à procura dos que andam dispersos e afastados do caminho de Deus. Assim, aqueles que recebem a luz de Cristo, não a podem guardar escondida no interior do coração mas devem fazê-la resplandecer no mundo. Aquele que é evangelizado torna-se, por seu turno, evangelizador e questiona-se: Como despertar a fé nos não crentes? Como levar a Cristo os familiares e amigos?

6. Das orientações de catequese aos catecismos

1. A nova redacção dos catecismos deve ter como referência o Catecismo da Igreja Católica. Assim, os catecismos devem apresentar-se como uma síntese de fé em forma narrativa, acessível, linear, viva, resumida, da fé cristã e não tanto como um resumo de teologia. Os grandes tratados doutrinários dificilmente são compreensíveis e desmotivam os catequistas.

Nesse sentido, uma primeira recomendação feita às equipas de revisão foi a necessidade de tornar mais breves e acessíveis os elementos de formação para os catequistas. A começar pelas introduções a cada encontro: que procurem apresentar o estado da questão de cada tema, redigidas de forma a serem lidas e entendidas. Que sejam, na medida do possível, resumidas em três pontos (correspondentes ao esquema: ver, julgar e agir); que a definição dos objectivos seja também breve, clara e relacionada com a introdução.

2. Cada encontro de catequese deve ser uma introdução à *lectio divina*. Para isso, precisa de ter a preocupação de despertar nos catequizandos o gosto, o hábito e a capacidade de escutar a Palavra de Deus na Bíblia. Deste modo, são conduzidos ao contacto com a fonte da Palavra de Deus onde depois encontrarão permanentemente a água da vida.

Nesse sentido, cada encontro deve apresentar apenas um texto bíblico, quando muito dois. Evitar vários textos como se de uma selecta de textos se tratasse. Cada texto precisa de ser antecedido com uma breve introdução que o contextualize e destaque a mensagem principal.

3. Cada encontro deve oferecer uma breve síntese da fé que permita conhecer a memória da Igreja: *“Conserva em tua memória estas palavras tão simples que ouves agora e a seu tempo encontrarás na Escritura o fundamento de cada um dos artigos”* (S. Cirilo). As crianças e adolescentes gostam de saber. A fé é um manancial de cultura e tem beleza. Porque sabem tão pouco os catequizandos?

4. *“Lex orandi lex credendi”*. O crer está associado ao rezar. São Francisco Xavier, numa carta aos catequistas, recomenda-lhes que, ao ensinar cada artigo do Credo, levassem os catequizandos a fazer oração sobre ele. Por exemplo, depois de aprender *“Creio em Deus”*, os catequizandos devem fazer silêncio, meditar um pouco e então rezar: *“Meu Deus eu creio em vós”*. Aprende-se a fé rezando. Devem ser empregues várias formas de oração nos encontros de catequese. Sem esquecer a necessidade de criar atitude de oração e adquirir ritmos para a fazer.

5. Sendo a Eucaristia o cume da iniciação cristã e o indicador mais fiel da eficácia da iniciação, a participação na celebração da Missa precisa de estar sempre presente no horizonte da catequese. Como fazer referência e aplicação à Eucaristia? Em bastantes encontros se pode dar como exemplo de aplicação a acção eucarística: oração; escuta; partilha de bens; canto; etc.

Ao falar da Eucaristia, devem destacar-se os aspectos bíblicos e litúrgicos que correspondem à sensibilidade das crianças e adolescentes: O **convite** de Jesus para se encontrar connosco: Somos convidados para uma refeição e convívio que despertam alegria. Participar na Missa é dialogar com Jesus: **escutamos e depois também falamos**. Como descobrir a presença de Jesus na Eucaristia? A Missa é igualmente a **reunião da comunidade** que participa na festa do Senhor Ressuscitado.

Na relação da catequese com a Eucaristia, é importante valorizar a Primeira Comunhão e a participação na Eucaristia após esta celebração sacramental: *“Quero sublinhar a relevância da primeira Comunhão. Para inúmeros fiéis, este dia permanece justamente gravado na memória como o primeiro momento em que se percebeu, embora de forma ainda inicial, a importância do encontro pessoal com Jesus”* (SC 19).

6. Onde se torna visível a Comunidade?

Antes de mais, na assembleia dominical festiva e acolhedora.

Também na imagem do catequista dedicado e na sua experiência pessoal de fé.

Ainda nos sinais visíveis da fé da comunidade. Na conversão de algumas pessoas conhecidas do nosso tempo, como Simone Weil ou Edite Stein, damos conta como os sinais visíveis da fé na vida dos crentes e das comunidades desempenharam um papel importante no primeiro passo do percurso da fé.

Encontramos na Igreja e na cultura uma grande variedade e riqueza de sinais cristãos: património artístico a que hoje as pessoas são tão sensíveis (os catequizandos precisam de conhecer, pelo menos, as imagens dos santos do lugar de culto frequentado); elementos dos edificios religiosos (por exemplo a nova Igreja da Santíssima Trindade); vidas de alguns santos; manifestações da religiosidade popular (devoções a nossa Senhora, peregrinação, Via Sacra, etc.).

Celebramos hoje a memória do apóstolo André. Um bom exemplo de catequista para o nosso tempo. Primeiro descobriu Jesus e morou com Ele. Depois foi ter com o irmão e levou-o a Jesus. No percurso catecumenal, o catequista é um guia que conduz pela mão no caminho do Senhor que ele próprio já experimentou.

Catequese e transmissão da fé

Dificuldades e desafios

P. HÉLDER FONSECA MENDES (*)

1. Introdução

À pergunta «que dificuldades se notam na transmissão da fé?», eu responderia que elas se deparam em quatro frentes: o próprio acto / objecto da fé – uma Pessoa a comunicar e a levar à comunhão com ela (Catechesi Tradendae 5); o sujeito que pretende transmitir, que como pessoa crente tem uma dose de incomunicabilidade nas suas experiências pessoais mais singulares; o meio em que nos é dado transmitir e que é de um contexto de crise de transmissão e, finalmente, os destinatários são pessoas dispersas muito atentas às novidades imediatas do presente e pouco abertas à transmissão de uma Tradição, sobretudo se ela leva marcas institucionais e pretende tocar a consciência individual.

2. Dificuldades e desafios de transmissão pelo acto e objecto da fé

«Em boa verdade, a fé não se transmite. É dom de Deus àquele que o acolhe (...). A fé tem uma dimensão transcendente que está para além das nossas possibilidades». ¹ Passa pela graça de Deus e pela liberdade de resposta de cada pessoa. Quem se pode atrever a interferir no meio destas duas balizas tão próprias e pessoais? Será então que a fé vem do nada ou é fruto do acaso? Será que «quando o Filho do Homem voltar encontrará fé sobre a terra?» (Lc. 18,8). A fé supõe, sem dúvida, um anúncio e uma transmissão. Supõe um anúncio como diz a Carta aos Romanos: «Como

(*) Vigário Geral e Pároco da Sé de Angra. Foi Secretário Diocesano da Catequese nos Açores (1989-2005). Doutorado em Teologia, na área da Teologia Prática. Ensina Teologia Pastoral Fundamental.

¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Para que acreditem e tenham vida. Orientações para a catequese actual*. SNEC, Lisboa, 2005, 2.

hãode acreditar n'Aquele que não ouviram? E como ouvirão se ninguém lhes prega? E como pregarão se não forem enviados (...) A fé vem da pregação, e a pregação pela Palavra de Cristo» (Rom. 10, 14-17). A fé supõe uma transmissão, como diz a Primeira Carta aos Coríntios: «Transmiti-vos, em primeiro lugar, o que eu mesmo havia recebido: que Cristo morreu pelos nossos pecados, segundo as Escrituras, foi sepultado e ressuscitou ao terceiro dia, e apareceu a Cefas e em seguida aos Doze» (1 Cor. 15, 3-5). A cadeia de transmissão de Pedro e dos Doze não se rompeu e a fé que acolhemos, e transportamos em «vasos de barro», é a mesma, em si, e sempre nova em cada um de nós. Além de um anúncio e de uma transmissão, a fé supõe, ainda, uma fidelidade e perseverança, como diz outro texto do Novo Testamento: «Portanto, irmãos, permaneçei firmes e conservai as tradições que de nós recebestes» (1 Tes. 2, 15).

Sobre esta matéria, São Tomás de Aquino ensina «que todo aquele que acredita dá assentimento à palavra de alguém; o mais importante e quase o fim de toda a crença é a pessoa a cuja palavra se dá assentimento; tem importância secundária as coisas que alguém admite ao dar assentimento a outra pessoa». ² A catequese tem por missão propor este mistério da fé e permitir que se possa experimentar a sua singularidade, para que se tenha a possibilidade de escolher e aderir, ou não, com conhecimento de causa, à pessoa de Jesus e à sua Palavra.

O Concílio Vaticano II resume assim a questão: «aquilo que foi transmitido pelos Apóstolos abrange tudo quanto contribui para que o Povo de Deus viva santamente e progrida na sua fé; e assim a Igreja, na sua doutrina, vida e culto, perpetua e transmite a todas as gerações tudo aquilo que ela é, tudo o que acredita» (Dei Verbum 8).

No coração da fé cristã existe um formidável processo que ainda não está concluído e do qual ninguém pode sair ileso. «Deus fez Senhor e Cristo este Jesus que vós crucificastes», lê-se frequentemente no Livro dos Actos dos Apóstolos. Este Deus revelado em Jesus não é o Deus imaginado ou esperado, nem no seu tempo, nem hoje. O verdadeiro motivo do processo de Jesus é o processo da imagem de Deus da qual Ele deu testemunho na e pela sua prática. Ao ressuscitar Jesus, Deus rompe o processo e autentica o testemunho do seu Filho. O cristianismo é o drama do processo da verdade

² Cf. SÃO TOMÁS DE AQUINO, *Summa Theol.* II-IIae, q. 11, a. 1.

que testemunha que a própria questão da verdade emerge somente num processo. O importante, então, é que este processo seja permanentemente reatualizado, que todo o indivíduo possa ser convidado a situar-se perante a figura de Jesus e a formar a sua opinião, porque a imagem do Crucificado remete cada um à questão da verdade da própria vida.³

3. Dificuldades e desafios de transmissão por parte do sujeito proponente da fé

O Directório Geral de Catequese fala da delicada missão de transmitir a fé que cabe a cada catequista. «Ainda que toda a comunidade cristã seja responsável pela catequese e ainda que todos os seus membros devam dar testemunho da fé, só alguns recebem o mandato eclesial de ser catequistas. Juntamente com a missão originária que os pais têm em relação aos seus filhos, a Igreja confere oficialmente a determinados membros do Povo de Deus, especificamente chamados, a **delicada missão de transmitir a fé** no seio da comunidade» (DGC 221).

Chamados que estamos a transmitir a fé, não podemos ignorar que aquilo que nos faz ser pessoas singulares é, de alguma forma, a incomunicabilidade, isto é, aquilo que só eu posso padecer, sentir, passar, etc. e que mais ninguém, por muito amor que me tenha, pode padecer, sentir, ou passar por mim. Das experiências pessoais, íntimas, únicas, irrepetíveis, que queremos sinceramente contar aos outros, dizemos «não tenho palavras», «só se fores», «só quem passa», «foi espectacular», «não tem explicação». Já com os primeiros discípulos foi assim: «Que buscais? Responderam: “Rabbi” – que quer dizer Mestre – onde moras?” “Vinde ver”, respondeu-lhes. Foram, pois, e viram onde morava e permaneceram junto d’Ele nesse dia. Era por volta da hora décima» (Jo. 2, 38-39). Ou como diz o papa Bento XVI: «No início do ser cristão, não há uma decisão ética ou uma grande ideia mas um encontro com uma Pessoa que dá à vida um novo horizonte e, desta forma o rumo decisivo (Deus Caritas Est 1).

A fé pessoal ou personalizada, como dizemos em catequese, é uma realidade singular objectiva, com uma dinâmica e natureza próprias, que

³ D. VILLEPELET, *A Proposta da fé em contexto de crise de transmissão. O futuro da catequese europeia*. Secretariado Diocesano da Educação Cristã do Porto, Porto, 2005, 6.

afecta a pessoa toda, desde as suas entranhas. A fé não é uma possessão ou propriedade particular de um crente, mas um dom acolhido em primeira pessoa, numa opção lúcida na inteligência e confiante no coração. Por se tratar de uma relação pessoal amorosa, como dádiva, não pode transferir-se automaticamente de um para o outro sujeito, por muito boa vontade que tenha um deles. Ainda que seja assim, a fé não se pode impor à força ou por obrigação, mas pode testemunhar-se, comunicar-se ou propor-se.

Anthony de Mello, no seu estilo próprio, conta isto assim: «Há algo que eu possa fazer para alcançar a iluminação» – perguntou o discípulo. “O mesmo que podes fazer para que de manhã, amanheça” – respondeu o Mestre. “Então, para que valem os exercícios espirituais que tu mesmo recomendas?” disse o primeiro. “Para ter a certeza de que não estarás a dormir quando o sol comece a nascer” – respondeu o Mestre.» Às vezes, o catequista também não poderá fazer muito mais, mas já se deve dar por satisfeito se conseguir manter outra pessoa desperta para ver o Sol nascer na sua vida e se a ajudar a abrir as portadas de um quarto escuro, onde a luz não consegue entrar.

O papel do catequista é como o de quem convida um amigo a conhecer outra pessoa. É dar uma referência, é pôr em contacto, é permitir um encontro, uma relação pessoal, que pode durar e marcar uma vida toda. É permitir uma pergunta, a partir do testemunho que constitui uma proclamação silenciosa e clara da Boa Nova (cf. *Evangelii nuntiandi* 21). Há que desmascarar os sucedâneos de salvação que se encontram estendidos nas sociedades economicamente avançadas. A fé cristã, na sua dimensão profética, há-de apresentar uma proposta contra – cultural, que não quer dizer anacrónica, promotora de um paradigma de valores alternativo ao que domina na sociedade actual. Por outro lado, há um trabalho de desactivação de preconceitos sociais e estereotipados em relação à Igreja e ao seu ensinamento, que muitas vezes é mais difícil de fazer, ou desmontar, do que o do primeiro anúncio do Evangelho numa cultura alheia à tradição cristã. Há que reformular as linguagens de apresentação da fé, no sentido em que estas sejam uma linguagem compreensível e significativa para o destinatário. Tal passa pelo catequista ser sensível ao mundo das preocupações, interesses, valores e formas expressas dos seus catequizandos (cf. *Gaudium et spes* 1).

A comunicação do Evangelho há-de brotar, ou estar enraizada, numa experiência gozosa e libertadora da fé, capaz de perceber o seu carácter atraente e, até, fascinante, a sua beleza e fecundidade. É a experiência que se dá no seguimento de Jesus vivido no seio de uma comunidade crente. O catequista não transmite a fé com credibilidade por ser catequista, mas por ser um discípulo convertido, isto é, um daqueles ou daquelas a quem Deus saiu ao encontro em Jesus, o(a) chamou e respondeu com fidelidade gozosa.

Na catequese deve usar-se uma linguagem narrativa de preferência, quer a partir da experiência do próprio catequista, do seu testemunho, quer na apresentação dos próprios conteúdos da fé, que, no fundo, é uma narração da acção de Deus e das suas maravilhas na criação e na história de tantos homens e mulheres que se reconhecem como seu Povo. A comunidade cristã é o lugar onde cada pessoa crente narra, comunica e confronta a sua experiência: «Partiram imediatamente, voltaram para Jerusalém e encontraram reunidos os onze e os seus companheiros, que lhes disseram: “Realmente o Senhor ressuscitou e apareceu a Simão”. E eles **contaram** o que lhes tinha acontecido pelo caminho e como Jesus se lhes dera a conhecer ao partir do pão» (Lc. 24, 33-34). Isso levará a não confundir a autêntica tradição com um rumor, um desvario, uma alucinação ou um fantasma. A narração constitui uma forma primária de expressão da linguagem religiosa, que leva a criar comunicação e comunhão.

A catequese é um lugar, ou estádio identificado e organizado, para fazer essa comunicação. A confissão da fé em Jesus, através da palavra e, especialmente, de um estilo de vida conforme com o Evangelho, constitui a manifestação da própria fé e a melhor maneira de anunciá-la. Assim, a transmissão da fé não constitui um dever para a Igreja, mas um efeito ou consequência inevitável da sua própria experiência constituinte (cf. *Evangelii nuntiandi* N 14). Ninguém é crente sem que o seja em primeira pessoa e por uma opção pessoal mas, ao mesmo tempo, ninguém inventa ou cria a fé (o objecto). A fé de cada um é, ao mesmo tempo, uma fé partilhada e transmitida por um movimento histórico, articulado, como povo crente. Para a Igreja, transmitir a fé consiste em tornar possível a outras pessoas, seja de que idades forem, aceder com plena liberdade a um género de vida sustentado na experiência do amor de Deus Pai, entendida como seguimento de Jesus, com a inspiração e a força do Espírito Santo. A transmissão da fé, na catequese, só culmina cristãmente com a conversão e o discipulado.

Se a Tradição consiste na transmissão do mistério de Cristo que afecta a totalidade da pessoa, então a catequese não pode entender-se já como instrução meramente doutrinal, mas como iniciação e acompanhamento dos primeiros passos de seguimento de Jesus (Catechesi tradendae 29). Não se trata de um saber teórico novo, mas de buscar uma profunda transformação do modo de ver, pensar e entender a realidade (cf. Rom. 12, 2).

A catequese actual tem a incumbência de passar de uma missão de «manutenção» de uma fé supostamente já implementada, transmitida no seio familiar e de inserção na comunidade eclesial, à dinâmica de proposição. Uma proposta não é uma imposição, mas a mediação indispensável de uma escolha. Esta atitude fundamental, que consiste em propor a força do Evangelho no que ele tem de radicalmente novo, até de desconcertante e de louco, exige do catequista que se arrisque a encarnar esta atitude, num voltar às fontes da fé cristã.

Não obstante, o ponto de partida de toda a fé eclesial tem sido sempre o testemunho daqueles que foram tocados por essa experiência de um encontro pessoal com o Mistério. Temos, pois, por um lado, a misteriosa gratuidade de Deus e, por outro, a não menos misteriosa liberdade do ser humano que responde a esse dom, excesso ou plenitude de sentido que a fé em Cristo oferece.

Como só o poeta sabe dizer: Ninguém foi ontem, / nem vai hoje, / nem irá amanhã até Deus, / por este mesmo caminho que eu vou. / Para cada homem guarda / um raio novo de luz o sol... / e um caminho virgem / Deus (León Felipe).

4. Dificuldades e desafios de transmissão da fé pelo contexto cultural actual

Do ponto de vista humano, sentimos nesta matéria aquilo que é próprio de qualquer processo de socialização, com a dimensão vertical (pais, professores, catequistas), a dimensão horizontal (amigos, vizinhos, coetâneos) e cronológica (o passado, o presente e o futuro). No campo religioso em geral, e da Igreja, em particular, passamos de uma visão ou atitude de tipo sagrado – sacral, anterior ao Concílio Vaticano II e ao 25 de Abril de 1974, para uma visão mais de tipo sagrado – secular, em que a fé na transcendência de Deus

necessita de expressões de tipo religioso, mas que nem toda a expressão religiosa é apta para expressar a fé. A fé deverá fazer um discernimento da religiosidade. E esta vale supondo a fé.

Na sociedade portuguesa anterior ao 25 de Abril de 1974, o processo de socialização suponha ou imponha, naturalmente, umas determinadas concepções religiosas, ao mesmo tempo que a Igreja servia de legitimação social. Todos os agentes de socialização deveriam fazer eco dos conteúdos religiosos vigentes. Isso permitia à Igreja e à catequese não se preocuparem tanto com uma micro – estrutura própria para «socializar» os fiéis, porque estava convencida de que isto era garantido unitariamente pelos distintos agentes de socialização. Por isso, hoje sentimos esta dificuldade de construir uma micro-estrutura própria para socializar os fiéis e para os converter em agentes de socialização, transmissores de uma mensagem, no meio de uma quantidade imensa de agentes de socialização transmissores de outras propostas de significado. Isto provoca desconcerto, mal – estar, acertos e desacertos. Um exemplo negativo, entre nós, será a dificuldade de presença de cristãos em meios especializados, e um exemplo positivo será o aumento do número de mulheres e homens, sobretudo jovens com menos de 30 anos, que são catequistas em Portugal, assumindo o papel que lhes cabe na comunicação e transmissão da fé que alegremente experimentam nas suas vidas.

No nosso tempo, a mesma pessoa pode receber influxos diversos, contrários ou, até, contraditórios, dos distintos agentes de socialização: uns na família – já em si distinta nos seus membros – outros na instituição docente; outros nos meios de comunicação de massa, sobretudo televisão e Internet; outros, no grupo de amigos. Em cada caso, devemos perguntar: que valores transmite esta família? E esta escola? E estes amigos? E estes programas, jogos ou sites? E quais são os valores que eu vivo e transmito? A transmissão, ou não, destes valores ajuda ou dificulta a transmissão da fé e o processo da catequese. Aqui radica a força e a debilidade do nosso trabalho como catequistas.

A catequese que queremos é mais uma «proposta» de sentido para a vida, do que um mero acto cultural de «transmissão». Ninguém propõe o que desconhece, nem dá o que não tem. Mas, quem tem fé e a vive, não pode deixar de a comunicar, de a contagiar aos outros e de a propagar a todos. No que chamamos «educação da fé» tem um papel decisivo

o testemunho e o entusiasmo de todos aqueles que na comunidade se tornam portadores e servidores da alegria do Evangelho. Uma fé que não se apega, apaga-se.

A crise da catequese não é em primeiro lugar uma crise de meios de transmissão. Na memória, o século XX ficará como o período frutuoso em descobertas ao nível psico – pedagógico, mas ao mesmo tempo como o século da crise radical e profunda de tudo o que é transmitido. Como se as coisas transmitidas tivessem perdido a sua pertinência para o mundo contemporâneo. O que interessa na mentalidade cultural actual é a novidade que surge: a moda, não é o que é transmitido. O sábio, agora, é o técnico. A questão não se coloca na identidade teológica da fé, mas na identidade pastoral. O problema não se situa na fé em si mesma, mas no modo de a viver, entender e expressar. A sociedade actual recusa a dependência de uma origem criadora e de um fim escatológico. Esta visão dificulta a cadeia de qualquer transmissão da fé cristã. A preocupação com o imediato vai minando a abertura do espírito a valores perenes.

A função do catequista é viver o sentido e a presença de Cristo na sua própria vida. É trabalhar para promover a consciência profunda da dignidade de cada catequizando, de cada pessoa, de trabalhar para salvaguardar os direitos e a justiça, a verdade e a liberdade. O catequista necessita uma grande capacidade de apresentação, diálogo, de proposta de sentido, de tolerância que não é hesitação. A um pensamento débil, como o do nosso tempo, em que vale sobretudo, o que me dá na vontade e que por isso eu o faço sinceramente, é necessário responder com honestidade e convicção intelectual, dirigindo a mensagem à pessoa inteira.

O catequista, com a fé que transmite, terá, perante a cultura envolvente, uma atitude profética, sacerdotal e real: profética para anunciar o bem e mostrar o que é contrário ao plano de Deus; sacerdotal para acolher o que for bom e oferece-lo a Deus; e real, como quem governa, tem de saber discernir o que é bom, belo, justo e verdadeiro. É isto que devemos ter no pensamento, mesmo quando não parecer culturalmente correcto.

Uma vez que este anúncio é rodeado de indiferença e não é instrumento de poder, é necessário que o catequista seja uma pessoa de serenidade, paciência e perseverança e espírito dialogante, na base de quem encontrou um tesouro – Jesus Cristo – para ele próprio e para os outros, e por isso é

capaz de relativizar outros tesouros e investir tudo na descoberta da sua riqueza.

Além disso, na sensibilidade pós-moderna há uma atitude refractária à participação em instituições muito estruturadas, com definições claras e pertenças fortes. Esta recusa acentua-se se estas instituições tentam afectar a liberdade pessoal ou entrar no espaço da intimidade e da consciência. Por outro lado, denota-se uma necessidade profunda de encontro, escuta e comunicação do homem actual, assim como o desejo de estabelecer relações não marcadas pelo utilitarismo ou competitividade.

5. Dificuldades e desafios de transmissão da fé referentes aos destinatários

A instalação dos destinatários num tipo de existência superficial, acomodada, idolátrica ou auto-suficiente, pode deixar a abertura à transcendência por parte do ser humano em mera potencialidade, que nunca chega a actualizar-se. Em termos religiosos, estamos entre a indiferença e o pluralismo de ofertas, embora não haja uma recusa consciente e argumentada das crenças religiosas. Cada indivíduo acredita no que quer e constrói o universo das suas próprias crenças. Predomina uma atitude individualista e narcisista, com fraca incidência na vida quotidiana e na configuração de um mundo mais humano.

O documento *Novas vocações para uma nova Europa* traça o perfil dos nossos destinatários, filhos de uma «cultura pluralista e complexa que tende a produzir jovens com uma identidade imperfeita e frágil com a consequente indecisão crónica diante da opção vocacional. Muitos jovens nem sequer conhecem a gramática elementar da existência; são nómadas, circulam sem parar no âmbito geográfico, afectivo, cultural, religioso; vão tonteando. No meio de grande quantidade de informações, mas faltos de formação, aparecem distraídos, com poucas referências e poucos modelos. Por isso têm medo do seu futuro, experimentam desassossego perante o compromisso definitivo e perguntam-se acerca da sua existência. Se por uma parte buscam, a todo o custo, autonomia e independência, por outra, como refúgio, tendem a ser dependentes do ambiente sócio – cultural e a conseguir gratificação imediata dos sentidos».⁴

⁴ OBRA PONTIFÍCIA PARA AS VOCAÇÕES ECLESIASTICAS, *Novas Vocações para uma nova Europa*, Roma 1997, 11.

O sujeito está evadido relativamente a questões últimas da vida, e está instalado e satisfeito ou, então, céptico e desorientado. É um tipo de sujeito que quase nunca atende ao importante, ao denso, porque está permanentemente ocupado com o urgente e com o intenso. Neste quadro, o acontecimento ou processo de Jesus, como lhe chamamos, não constitui uma boa-notícia para quem é auto-suficiente. A proposta de doar e partilhar a vida solidariamente resulta incómoda, senão mesmo ameaçadora.

Quando, habitualmente, como catequistas de crianças e adolescentes, remetemos as responsabilidades das nossas dificuldades de transmissão aos pais, não podemos esquecer que estes jovens são habitualmente filhos de pais com uma fé débil, mais sociológica do que pessoal e iniciática, e que foram seduzidos, tal como os filhos, por uma sociedade desorientada e de consumo. Há um receio generalizado frente às grandes mensagens e à actividade do pensamento crítico, como é próprio da fé. Esses pais foram tomados por um pluralismo adaptativo dos valores; estão imersos no mundo do entretenimento evasivo, estimulado pela publicidade; muitos deles já nasceram numa sociedade de bem-estar e numa educação permissiva com satisfação permanente e imediata dos desejos materiais, considerados individualmente. Mais do que a condenação dos destinatários e o desânimo dos catequistas, este quadro é um desafio à transmissão da fé na catequese que fazemos e aos destinatários que servimos. Pois é certo que, por detrás destas atitudes aparentemente prazenteiras, há muita insatisfação, muito vazio, muito tédio, muito sem sentido e sem sabor, muita tristeza, muito naufrágio – a precisar da salvação e de sentido.

Por isso, todo o diálogo ou comunicação na catequese, do catequizando com Deus, com os outros membros do grupo e com o catequista, exige o reconhecimento de cada um dos interlocutores. Aplicado à catequese, quer isto dizer que o destinatário não é um mero receptor passivo, mas um sujeito activo no qual já está actuando o Espírito Santo (Catechesi tradendae⁷²). Isso implica, por uma parte, que a acção catequética há-de levar a sério a vida de cada indivíduo, com as suas inquietudes, projectos e preocupações, e, por outra, que todo o processo de catequese há-de levar a pessoa a dar conta da sua dignidade e do seu papel activo na edificação da comunidade e no serviço do reino de Deus. Então, cada pessoa catequizada é introduzida na tradição viva, a qual, em virtude da sua vitalidade, a leva a criar e a fazer Tradição.

6. Conclusão

A transmissão da fé na catequese de hoje passa pela iniciação a experiências básicas da vida cristã que correspondem a determinados desafios. O desafio da interioridade precisa da experiência básica da contemplação; o desafio da iniciação precisa da experiência básica da fraternidade; o desafio comunitário ou do compromisso precisa da experiência básica do serviço. Na catequese, pode fazer-se a iniciação de maneira prática na oração, na partilha, no discernimento, na celebração, no compromisso solidário, no anúncio da fé. A catequese há-se levar os catequizandos a aceitar o convite de Jesus aos discípulos a viver com Ele uma aventura, a fazer uma opção pelo seguimento de Jesus, a realizar no meio da vida ordinária os valores do Reino e a experiência de Deus. A catequese é, pois, um lugar privilegiado de transmissão da fé.

Bibliografia consultada e recomendada

- AA.VV., *La trasmisión de la fe en la sociedad actual. II Semana de estudios de teología pastoral*. Verbo Divino, Estella, 1991.
- ALBERICH SOTOMAYOR, E., *Catequesis evangelizadora. Manual de catequética fundamental*. Editorial CCS, Madrid, 2003.
- BARBARÁ ANGLÉS, M., *La crisis de los modelos tradicionales de transmisión de la fe*, em *Teología y Catequesis* 30 (1989) 167-181.
- CONFERENCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, *Para que acreditem e tenham Vida. Orientações para a catequese actual*. Edição anotada do Secretariado Nacional da Educação Cristã, Lisboa, 2005
- CONFERENCIA EPISCOPAL FRANCESA, *Propostas de fé para a sociedade actual*, Gráfica de Coimbra, Coimbra, 1997. (Les Évêques de France, *Proposer la foi dans la société actuelle*, Cerf, Paris, 1996).
- GOMEZ SERRANO, P.J., *Trasmisión de la fe*, em C. FLORISTAN, *Nuevo Diccionario de Pastoral*, San Pablo, Madrid, 2002.
- LOIS, J., *La transmisión de la fe en tiempo de crisis*, em *Frontera, Pastoral Misionera* 24 (2002) 415-442.
- MARTIN VELASCO, J.D., *La transmisión de la fe en la sociedad contemporánea*, Sal Terrae, Santander, 2001.

- ROVIRABELLOSO, J.M., *Tradición*, em C. FLORISTAN – J.J. TAMAYO (EDS), *Conceptos Fundamentales de Cristianismo*, Trotta, Madrid, 1993.
- OCHOA, J. M., *La transmision de la fe hoy: algunos criterios teológicos*, em *Teologia y Catequesis* 30 (1989) 207-232.
- SARTORI, L., *Tradicio*, em J. GEVAERT, *Diccionario de Catequética*, CCS, Madrid, 1987.
- TORNOS, A. *El trans fondo sócio-cultutal de hoy con relacion a la transmision de la fe*, em *Teologia y Catequesis* 30 (1989) 183-205.
- UBIETA, J. A., *Un diseño evangelizador para la transmisión de la fe en nuestro tiempo*, em *Teologia y Catequesis* 30 (1989) 233-259.
- UNZUETA ZAMALLOA, A.M., *Tradicion y Catequesis*, em V. PEDROSA, M. NAVARRO, R.LÁZARO, J. SASTRE, *Diccionario de Catequética*, Vol. II, San Pablo, Madrid, 1999.
- VILLEPELET, D., *Proposta da fé em contexto de crise de transmissãO. O futuro da catequese europeia*, Secretariado Diocesano da EducaçãO Cristã do Porto, Porto, 2005.

Catequese evangelizadora

P. JOSÉ HENRIQUE PEDROSA (*)

«É preciso fazer alguma coisa», dizia um dos elementos do Serviço Diocesano da Catequese depois de termos passado algum tempo a olhar a realidade da catequese na Diocese. Os problemas que se levantavam eram, provavelmente, os que se sentem em muitas das nossas catequese paroquiais: uma catequese que não tem os resultados desejados; catequistas que sentem, de alguma forma, a frustração de não conseguir realizar o trabalho preparado; o pouco envolvimento das famílias no caminho catequético dos filhos; as dificuldades em inserir as comunidades no percurso das crianças e adolescentes, e estes nas comunidades...

Um olhar, ainda que superficial, para a nossa história mais recente, faz-nos compreender que, nos últimos decénios, o mundo se transformou, e sabemos bem que se trata de uma mudança profunda, que nos insere num novo contexto sócio-cultural e religioso. Uma realidade nova, e sempre em mutação, onde a evangelização e a catequese são constantemente postas em causa. O que «funcionava» até há pouco tempo deixou de ter os mesmos resultados.

Esta mudança é apresentada como ponto de partida para uma nova atitude da parte da Igreja: «À medida que a Igreja toma consciência da descristianização do ambiente social procura responder a esta situação renovando a sua acção pastoral numa perspectiva de evangelização»¹, afirmam os Bispos no nº 3 no documento *Para que acreditem e tenham vida, orientações para a catequese actual*.

(*) Sacerdote. Licenciado em Teologia pela Universidade Católica Portuguesa e licenciatura canónica em Catequética pela Universidade Pontifícia Salesiana, Roma. Pároco, Assistente Regional dos Escuteiros e Director do Departamento da Educação Cristã da diocese de Leiria-Fátima.

¹ CEP, *Para que acreditem e tenham vida. Orientações para a catequese actual*, nº 3.

«É preciso fazer alguma coisa». A mesma atitude positiva: diante da realidade actual, não podemos cruzar os braços mas reconhecer que os problemas que catalogamos são desafios novos para continuar a missão da Igreja que não tem a razão de ser em si mesma, mas está ao serviço da missão, como nos recorda este mesmo documento ao citar Paulo VI: «Evangelizar constitui, de facto, a graça e a vocação própria da Igreja, a sua mais profunda identidade. Ela existe para evangelizar, ou seja, para pregar e ensinar, ser o canal e o dom da graça, reconciliar os pecadores com Deus e perpetuar o sacrifício de Cristo na Santa Missa»².

Actualmente, sentimos e percebemos que o mundo da missão não é propriamente «lá longe», e que viver esta identidade da Igreja é um desafio que nos lança para as ruas e as praças das nossas cidades, como das nossas mais pequenas aldeias. E talvez nem tenhamos mesmo de nos afastar muito das nossas próprias casas.

Com uma agravante: «No nosso evoluído mundo pós-cristão, onde o desencantamento da fé leva a considerá-la ultrapassada, o anúncio do Evangelho tornou-se bem mais problemático do que poderia ser num ambiente que ainda o ignorasse totalmente, que o olhasse como uma novidade difícil de aceitar, mas fascinante. O primeiro inimigo que é necessário enfrentar, actualmente, é o hábito, a rotina maçadora que obtura as mentes e fecha os corações, a presunção de já conhecer aquilo que se quer comunicar»³.

Ou seja, o desafio missionário, ou evangelizador, que realiza o ser da Igreja, é sobretudo um «êxodo interior»⁴, que nos leva ao encontro do outro que já não está simplesmente do outro lado do mar, mas ao nosso lado, nas salas das nossas catequese... mesmo dentro de nós mesmos. E assim, surge a necessidade de repensar a catequese numa perspectiva evangelizadora, pois não pode pressupor a fé nos destinatários. Missionária, porque deve preocupar-se com o primeiro anúncio, de modo a despertar a adesão global à proposta evangélica. A começar pelos baptizados que não conhecem ou não praticam o cristianismo.

² PAULO VI, Exortação apostólica *Evangelii Nuntiandi*, n.º 14.

³ SAVAGNOGNE, Giuseppe, *Evangelizar na pós-modernidade. Instruções breves para uma «navegação à vista»*, Ed. Salesianas, Porto, 2005, p. 6.

⁴ Cf. SAVAGNOGNE, *Evangelizar na pós-modernidade*, p. 7.

1. Um olhar sobre a catequese actual

Como ponto de partida para a nossa reflexão, lançamos um olhar sobre realidade da catequese actual, com as suas virtudes e os seus problemas, procurando perceber os principais sintomas de crise e os desafios que aí se levantam.

1.1. Virtudes e problemas na catequese actual

O *Directório Geral da Catequese*, faz uma breve análise da catequese contemporânea. Após o Concílio Vaticano II, a catequese viveu uma época de profunda reestruturação e são muitos os aspectos positivos que demonstram ainda a sua vitalidade: o grande número de pessoas que se consagram à catequese, o carácter missionário e catecumenal da acção catequética, o desenvolvimento da catequese dos adultos, a crescente densidade e profundidade do pensamento catequético favorecido pelas recentes orientações do Magistério.⁵

Mas, continua o *Directório*, «é necessário examinar com especial atenção alguns problemas»⁶. E sublinha alguns: o facto de o conceito de catequese como «escola de fé, como aprendizagem e tirocínio de toda a vida cristã» ainda não ser plenamente consciente nos catequistas; a questão da falta de uma visão global da História da Salvação, ou da carência de uma síntese cristológica completa; quanto aos conteúdos, são referidas algumas lacunas para a formação integral dos catequizandos; falta uma ligação forte à acção litúrgica e sacramental; quanto à pedagogia, «ainda não se presta a devida atenção às exigências e à originalidade da pedagogia própria da fé»; a transmissão da fé nem sempre é capaz de se tornar significativa no contexto do horizonte cultural dos povos; «a educação para a dimensão missionária *ad gentes* ainda se apresenta insuficiente e inadequada».

Podemos, para além da análise do *Directório*, ter presente a realidade com que nos deparamos no concreto das nossas comunidades, e reconhecemos que «na sua forma mais massiva e tradicional, a catequese eclesial mostra sinais de uma grave crise»⁷. É verdade que em Portugal existem as mais

⁵ Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 29.

⁶ Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 30.

⁷ ALBERICH, Emílio, *La catechesi oggi. Manuale di catechetica fondamentale*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2002, p. 23. Neste ponto seguimos de perto o esquema que o Autor adopta em vários artigos. Cf. ALBERICH, *Il catechista di fronte alle nuove sfide*, in: C. BISSILI e J. GEVAERT (Ed.), *La formazione dei catechisti. Problemi di oggi per la catechesi di domani*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 1998, p. 43-50; ALBERICH, *Comunicare la fede oggi*, in: «Via verità e vita», LV, 1 (Janeiro-Febrero 2006), p. 14-17.

diversificadas situações. Sem querer, por isso, generalizar, não podemos deixar de ter presentes a questão que a própria Conferência Episcopal levanta em relação à catequese actual: «Estaremos a formar discípulos de Cristo se, após dez anos de catequese, não estão esclarecidos sobre os elementos fundamentais do cristianismo, não têm contacto habitual com a fonte da vida que é a Eucaristia, não mostram prática de oração nem necessidade de escutar a Palavra da vida?»⁸

Respondendo a esta questão, em termos gerais, podemos afirmar que, de facto, o sistema tradicional da catequese não funciona, ou pelo menos não produz os frutos desejados. Mais concretamente, e seguindo de perto a reflexão de Emílio Alberich, podemos referir cinco sintomas desta «crise».

1.2. Primeiro sintoma: o processo tradicional de iniciação cristã e da socialização religiosa na família não está a resultar

Este é provavelmente o mais visível de todos os sintomas, aquele com o qual todos nos confrontamos nas nossas comunidades. Temos um percurso de dez anos de catequese de iniciação cristã, e no final de todo o percurso constata-se que, paradoxalmente, a catequese não inicia mas conclui. O terminar da caminhada catequética da infância e adolescência significa, para uma grande percentagem dos adolescentes e jovens, o fim da prática religiosa e até mesmo da vida cristã. Para muitos, o sacramento da Confirmação é o «sacramento do adeus», ou o «último dos sacramentos». Aquele que deveria ser o processo de «iniciação» tornou-se o processo de «conclusão». A este propósito, recordemos o que recentemente, na visita *Ad Limina*, o Papa disse aos Bispos portugueses: «à vista da maré crescente de cristãos não praticantes nas vossas dioceses, talvez valha a pena verificardes “a eficácia dos percursos de iniciação actuais”»⁹.

Além disso, todo o património de convicções e de atitudes religiosas deixou de passar, na família, de geração em geração. Esta perdeu muito do espaço de agente de socialização religiosa, e ganham um peso novo a cultura circundante e os meios de comunicação social. Para além das situações em que se denota um claro desinteresse por parte dos pais, também não são raros os casos em que os pais, que procuraram dar uma educação cristã aos seus filhos, se sentem impotentes diante da recusa dos filhos em continuar a participar na vida da comunidade paroquial.

⁸ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 1.

⁹ BENTO XVI, *Discurso aos bispos portugueses* (10 de Novembro de 2007).

1.3. Segundo sintoma: crise da pastoral sacramental

É também bem visível, na vida das comunidades, o difícil equilíbrio entre a «oferta» e a «procura». No conjunto da pastoral sacramental, a Igreja continua a ser procurada para celebrações que tantas vezes parecem não passar de ritos exteriores, sem expressão de uma fé autêntica. Baptismos, casamentos, funerais, missas para os mais diversos aniversários... «Se os sacramentos cristãos são por natureza “sacramentos da fé”, os responsáveis da pastoral sabem o quanto é difícil querer oferecer *sacramentos* a quem pede, no fundo, um rito de passagem ou a satisfação de um imperativo social»¹⁰. Esta é uma realidade que tantas vezes é fonte de conflitos exteriores e interiores, pelo sentido de amargura e de frustração que traz aos responsáveis das comunidades.

1.4. Terceiro sintoma: falta uma aposta séria na catequese com adultos

A história mais recente revela, a nível dos documentos oficiais, uma opção clara pela catequese com os adultos. Recordemos a relevância da publicação do RICA em 1972, que assinala a redescoberta do catecumenato de adultos, a afirmação da Exortação Apostólica, *Evangelii Nuntiandi*, em 1975, após o Sínodo dos Bispos de 1974 sobre a evangelização, na qual o Papa Paulo VI afirma que «as condições do mundo actual tornam cada vez mais urgente o ensino catequético, sob a forma de um catecumenato, para numerosos jovens e adultos»¹¹, ou a afirmação de João Paulo II na Exortação Apostólica *Catechesi Tradendae*, que a classifica como «a principal forma de catequese, porque se dirige a pessoas que têm as maiores responsabilidades e capacidades para viverem a mensagem cristã na sua forma plenamente desenvolvida»¹².

Reflexo de toda esta tomada de consciência, o *Directório Geral da Catequese* afirma que o catecumenato dos adultos é «modelo de toda a catequese», e que a catequese dos adultos é a «principal forma de catequese»¹³. Por isso o *Directório* lhe dedica um espaço privilegiado quando fala da catequese por idades¹⁴, e ao falar do projecto diocesano de catequese,

¹⁰ ALBERICH, *La catechesi oggi*, p. 24.

¹¹ PAULO VI, *Evangelii Nuntiandi*, nº 44.

¹² JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica *Catechesi Tradendae*, nº 43.

¹³ CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 59.

¹⁴ Cf. CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 172-176.

refere que «o princípio organizador, que deve dar coerência aos diversos processos de catequese, propostos por uma Igreja particular, é a atenção à catequese dos adultos»¹⁵.

Também a Conferência Episcopal Portuguesa se preocupou com esta temática, tendo publicado uma Instrução Pastoral em 1994, intitulada *A formação cristã de base dos adultos*, e nas *Orientações para a catequese actual* volta a afirmar que a «catequese dos adultos é verdadeiramente a referência para toda a catequese»¹⁶.

A insistência na urgência e no primado na catequese com adultos, e a necessidade de uma formação capaz de favorecer uma fé adulta numa Igreja adulta é, como vimos, uma das características fundamentais da reflexão catequética dos últimos decénios. Mas a realidade parece ainda muito distanciada destas «solenes proclamações». É verdade que não faltam iniciativas um pouco por toda a parte. Mas é também verdade que a maior parte dos esforços e dos recursos das paróquias continua a ser empregue na catequese da infância e adolescência. A catequese enquanto tal continua a ter um rosto e uma conotação infantil e, por vezes, infantilizante, que nos faz escutar afirmações como: «Não sei para quê tanto tempo de catequese?»; ou «O meu filho já é muito grande para andar na catequese». E neste clima é difícil propor ou encontrar acolhimento para espaços de catequese com adultos.

1.5. Quarto sintoma: ruptura entre a Fé e a vida e crise na linguagem

«A ruptura entre o Evangelho e a cultura é sem dúvida o drama da nossa época»¹⁷. Esta afirmação de Paulo VI tem sido repetida vezes sem conta para falar da tarefa específica da catequese pois, como espaço de maturação da fé, deve ser capaz de ajudar a ultrapassar este divórcio entre a fé e a vida, capaz de fazer incarnar o Evangelho na vida e na cultura.

Por outro lado, esta afirmação fala-nos também do problema da linguagem na nossa catequese: «é ainda um problema não resolvido aquele da capacidade de apresentar a mensagem cristã de forma inteligível e significativa para os nossos contemporâneos»¹⁸.

¹⁵ CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 275. Para a história da opção pastoral pela catequese de adultos, cf. ALBERICH – BINZ, Ambroise, *Adulti e catechesi. Elementi di metodologia catechetica dell'età adulta*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2004, p. 17- 39.

¹⁶ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 6.

¹⁷ PAULO VI, *Evangelii Nutiandi*, nº 20.

¹⁸ ALBERICH, *La catechesi oggi*, p. 25.

Lendo a catequese à luz de um esquema simples de comunicação, há alguma coisa que não funciona bem: se a mensagem, acreditamos, continua a ser a Boa Notícia, o Evangelho de Jesus Cristo, alguma coisa se passa neste processo, entre emissão e recepção, para que ela não apareça na sua original novidade capaz de iluminar a vida dos que a escutam. Muita catequese resulta ineficaz porque não comunica uma mensagem compreensiva e significativa para o nosso tempo, e se perde numa linguagem que não responde às interrogações reais das pessoas, naquilo que se afirma ser uma catequese que dá respostas que ninguém compreende a perguntas que nunca ninguém põe¹⁹.

1.6. Quinto sintoma: insuficiente formação dos catequistas e outros agentes de pastoral

Apesar dos muitos esforços que se têm feito na área da formação dos catequistas, este é ainda um dos sintomas mais preocupantes da catequese actual.

É verdade que o número de catequistas necessários para manter os dez anos de catequese nas paróquias, é grande. O que traz o risco acrescido de não se fazer um caminho de discernimento, com os catequistas, da sua vocação específica. Muitas vezes, ao aceitarem generosamente o desafio de estarem à frente de um grupo, não têm a preparação necessária. Depois podem ou não ser desafiados a procurar formação (espiritual, bíblica e teológica, psicopedagógica, relacional, metodológica...), mas em muitas das nossas comunidades, são simplesmente «abandonados» na sua missão: falta ainda uma real preocupação em motivar e acompanhar os catequistas, mesmo em ampará-los nos seus momentos mais difíceis.

Mas o problema da formação estende-se a outros agentes pastorais. O *Directório* não teme em afirmar que a comunidade é a «fonte, lugar e meta da catequese»²⁰, mas muitos catequistas continuam a sentir a sua missão como uma tarefa isolada do resto da comunidade. Sofre-se de um *deficit* de formação pastoral em geral, e catequético em particular, problema que se agrava no caso dos primeiros responsáveis das comunidades. A falta de formação catequética nos agentes de pastoral, e mesmo nos padres, não ajuda a criar um clima de diálogo e comunhão da catequese com toda a vida paroquial.

¹⁹ Cf. ALBERICH, *Comunicare la fede oggi*, p. 15.

²⁰ CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 158.

1.7. «Não está aqui»

Mais do que procurar os responsáveis desta situação, ou de apontar o dedo à sociedade envolvente e à sua falta de valores, aos pais ou famílias, aos programas escolares ou à vida frenética que hoje vivem as crianças e adolescentes, aos responsáveis das comunidades cristãs, ou mesmo aos catequistas, é importante que esta tomada de consciência de estarmos a viver um momento de crise é sobretudo um desafio que a Igreja é chamada a acolher para procurar novos caminhos para se realizar no seu ser específico.

É significativo, neste contexto, referir a mensagem que é dirigida às mulheres diante do túmulo vazio: «Não vos assusteis! Buscais a Jesus de Nazaré, o crucificado? Ressuscitou; não está aqui. Vede o lugar onde o tinham depositado. Ide, pois, e dizei aos seus discípulos e a Pedro: 'Ele precede-vos a caminho da Galileia; lá o vereis, como vos tinha dito'.» (Mc 16, 6-7).

É preciso ir a outro lugar, diferente deste onde nos encontramos. Sem medos. Somos convidados a «sair de nós mesmos, das nossas certezas, dos nossos hábitos, dos nossos ambientes, para nos dirigirmos à Galileia, a terra das nações, a terra dos encontros de culturas na sua diversidade. É lá que somos enviados, cheios de esperança, para nos encontrar o Ressuscitado que nos precede»²¹. Sem medo, porque o tempo de crise é sobretudo um tempo de esperança, de abertura ao futuro, na redescoberta da originalidade da missão que continua a ser a mesma que, continuando com o Evangelho de Marcos, o Senhor Ressuscitado dá aos Onze: «Ide pelo mundo inteiro, proclamai o Evangelho a toda a criatura» (Mc 16, 15).

2. Opção pela evangelização

Somos portanto convidados a deixar-nos desinquietar. Ter a capacidade de não continuar simplesmente a repetir os nossos hábitos de sempre, mas a ter a coragem de nos deixarmos interrogar, quer pela originalidade sempre actual do Evangelho, quer pelo mundo em que vivemos. Só assim poderemos ser fiéis ao princípio da fidelidade a Deus e aos homens.

²¹ FOSSION, André, *Quale annuncio del Vangelo per il nostro tempo?* in: «Esperienza e teologia», X, 18 (Janeiro-Junho 2004), p. 10.

2.1. Para lá das tentações

É esta atitude positiva que a Igreja tem demonstrado ao afirmar a necessidade de uma “nova evangelização”, da necessidade de desenvolver uma pastoral missionária, que não se limite a conservar ou manter o que até aqui era habitual. Começa a ser comum a referência à “inculturação”, ou de uma “incarnar” o Evangelho na cultura de hoje, que fala da necessidade de desenvolver uma pastoral inspirada no mistério da encarnação. A catequese assume como missão levar a uma “personalização da fé” em vista de um compromisso cristão na Igreja e no mundo. A dimensão da “comunhão”, na comunidade alargada ou em pequenas comunidades, procura dar um rosto mais humano e humanizante à Igreja. E na comunidades é cada vez mais patente a perspectiva de “programar” ou “projectar”, para que da análise da realidade se possam definir as linhas condutoras que ajudem a alcançar o objectivo da Igreja que, ao assumir-se como serva da Humanidade, está no mundo e para o mundo, ao serviço do Reino.

Ao centro desta visão está, então, a escolha pela “evangelização”. Como ponto de partida, esta escolha afasta duas atitudes que continuam a ser uma tentação actual. Por um lado, ao optar pela evangelização, ultrapassa-se um estilo pastoral que se limite a repetir os modelos de sempre, encerrada nos seus hábitos e tradições. Por outro lado, passa-se para além de uma atitude de culpabilização e condenação deste mundo e desta cultura actual que poderiam exprimir-se quer numa postura de «cruzada» ou de contraposição, para reconquistar o espaço perdido; quer numa atitude de fuga deste mundo, que seria considerado como definitivamente perdido: a nossa segurança estaria assegurada no nosso pequeno grupo.²²

Mas o Espírito do Pentecostes é aquele que tem a capacidade de fazer abrir portas e janelas ao mundo para aí continuar a despertar para a maravilha. Por isso, apesar destas tentações não nos serem muito estranhas, somos convidados a acolher o apelo dos nossos Bispos nas *Orientações*: «é preciso começar a evangelizar pelo princípio, pôr em prática uma nova evangelização»²³. Só assim seremos fiéis ao Espírito que quer continuar a despertar, nos homens de hoje, a mesma reacção dos judeus piedosos que se juntaram «atónitos e maravilhados» (Act 2, 7) para ver o que se passavam e não podiam deixar de se perguntar: «Que significa isto?» (Act 2, 12).

²² Cf. ALBERICH, *La catechesi oggi*, p. 34-35.

²³ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 3.

2.2. Duas convicções iniciais

Lançarmo-nos na aventura da evangelização parte, então, de duas convicções profundas.²⁴ A primeira é que todo o ambiente de crise que encontramos actualmente deve ser considerado sobretudo de ordem cultural. Com isto queremos salientar que o que está em crise não é propriamente o cristianismo ou a catequese em si mesma. O que está em crise é a sua actual concretização histórica. E as concretizações históricas mudam, trans-formam-se, evoluem. O que somos convidados a procurar é um novo modelo de ser cristão neste contexto actual, a renovar as nossas comunidades cristãs, a promover um novo e convincente projecto de Igreja, um modelo renovado de catequese capaz de se tornar significativa para os catequizandos de hoje.

A segunda convicção é que o «Deus que tanto amou o mundo» (Jo 3, 16) não deixou nunca de o amar, que continua a amar este mundo de agora, e que, aos olhos d'Ele, a nossa época não é melhor ou pior que outras, mas aquela onde vivem aqueles que Ele ama, aqueles a quem quer fazer chegar a sua mensagem «para que tenham vida e a tenham em abundância» (Jo 10, 10). É ao serviço do amor de Deus que, como catequistas, somos enviados a evangelizar.

Por isso, ao partir em missão para este mundo concreto que é o das nossas comunidades, o das crianças, adolescentes, jovens ou adultos que acompanhamos nas catequese, é importante que o façamos numa atitude de simpatia e de abertura à cultura dos catequizandos, com coragem para propor o Evangelho, mas dando espaço ao diálogo que possibilite torná-lo significativo para as suas vidas, tendo sempre como modelo a pedagogia do próprio Deus que, pela Encarnação²⁵, se torna paradigma de toda a inculturação do Evangelho no mundo, e nunca esquecendo que a messe é de Deus, e é Ele quem envia trabalhadores para a sua messe (Cf. Mt 9, 37-38).

²⁴ Cf. ALBERICH, *La catechesi oggi*, p. 35-36.

²⁵ Cf. TONELLI, Riccardo, *Per la vita e la speranza. Un progetto di pastorale giovanile*, Ed. LAS, Roma, ⁵ 1996, p. 67-86: «O critério da encarnação deve ser o critério normativo de todo o projecto pastoral, pois o próprio Deus instaurou um movimento de encarnação para estabelecer relação com os homens. «Deus, que poderia impor-se como Deus no peso da sua transcendência, preferiu fazer-se receber pelo homem, voltando-se para ele de modo humano. Este processo de encarnação condensa-se em Jesus. Ele é toda a Encarnação. Ele reúne em si e causa o longo diálogo entre Deus e o homem. O “método” da Encarnação nasce do “evento” que é o próprio Jesus» [p. 69].

2.3. O que é evangelizar?

Se a opção é pela evangelização, ou pela pastoral e pela catequese evangelizadora, comecemos por procurar definir o que é a evangelização.

«Evangelização» é um termo que já no Novo Testamento surge com significados algo diversos. «Por vezes indica a proclamação do “kerigma” em sentido estrito, ou seja, o anúncio público e solene da salvação de Deus oferecida a todos os homens em Jesus Cristo morto e ressuscitado. Outras vezes indica toda a actividade da Igreja apostólica que, com a palavra e a vida anuncia e torna operante a salvação. Nos documentos do Vaticano II, o termo “evangelização” passa de um significado restrito, como anúncio do Evangelho aos não crentes, tendo em vista a conversão, a significados mais alargados, que identificam a evangelização com todo o conjunto da actividade profética da Igreja ou mesmo com toda a actividade eclesial enquanto actividade missionária»²⁶.

Este sentido mais amplo do conceito de “evangelização” é aquele que será confirmado na Exortação Apostólica *Evangelii Nuntiandi*, no segundo capítulo, intitulado «O que é Evangelizar?», que inicia com uma definição, na qual se diz que evangelizar «é levar a Boa Nova a todas as parcelas da humanidade, em qualquer meio e latitude, e pelo seu influxo transformá-las a partir de dentro e tornar nova a própria humanidade»²⁷, afirmando depois a sua complexidade: «é uma diligência complexa, em que há variados elementos: renovação da humanidade, testemunho, anúncio explícito, adesão do coração, entrada na comunidade, aceitação dos sinais e iniciativas de apostolado»²⁸.

É neste sentido amplo que vai ser acolhido pelo *Directório Geral da Catequese* quando afirma: «Anúncio, testemunho, ensinamento, sacramentos, amor ao próximo, fazer discípulos: todos estes aspectos são vias e meios para a transmissão do único Evangelho e constituem elementos da evangelização»²⁹.

Estamos, portanto, diante de um conceito alargado que considera a evangelização como um processo global que implica, por um lado, um anúncio propriamente dito, explícito, dando a conhecer a Boa Nova a quem

²⁶ ALBERICH, *Catechesi rinnovata per una nuova evangelizzazione*, in: INSTITUTO DI CATECHETICA FSE UPS ROMA, *Andate e insegnate. Manuale di catechetica*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2002, p. 23-24.

²⁷ PAULO VI, *Evangelii Nuntiandi*, n.º 18.

²⁸ PAULO VI, *Evangelii Nuntiandi*, n.º 24.

²⁹ CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, n.º 46.

a desconhece e, ao mesmo tempo, implica também uma actividade prática de transformação da realidade, a partir de dentro.

E é de salientar a dimensão do «a partir de dentro». De facto, «evangelizar é mergulhar no interior dos diferentes contextos em que vive a humanidade – nos seus diversos mundos – e, com o anúncio transformado em acção, transformar a partir de dentro esses mesmos mundos»³⁰, o que faz com que os elementos fundamentais da evangelização sejam o diálogo e o anúncio. E é neste encontro feito de respeito pelo outro, pelo mundo cultural do outro, em perspectiva de diálogo aberto, e ao mesmo tempo confiante que se tem uma palavra a dizer, e uma acção transformadora capaz de trazer vida nova às pessoas e às realidades, que é possível chegar ao coração da pessoa, como ao coração de uma cultura, e aí fazer esse anúncio do Evangelho de Jesus Cristo.

2.4. O processo evangelizador

A evangelização assim compreendida remete-nos para um itinerário dinâmico, um processo com vários momentos, onde a catequese se assume como uma dessas etapas. Nas *Orientações*³¹, os Bispos falam de cinco momentos: presença e acolhimento; primeiro anúncio; catequese; comunidade cristã e sacramentos; comunidade cristã e testemunho. O *Directório* falava de três momentos essenciais: «a acção missionária, para os não crentes e os que vivem na indiferença religiosa; a acção catequética e de iniciação, para aqueles que optam pelo Evangelho e para aqueles que necessitam de completar ou reestruturar a sua iniciação; e a acção pastoral, para os fiéis cristãos já amadurecidos, no seio da comunidade cristã»³².

Seja qual for o esquema que adoptemos, salienta-se sempre, por um lado, que a catequese se insere dentro de um itinerário mais amplo, com o qual precisa de estar em íntima relação e, por outro lado, que a catequese não está nem no princípio nem no fim do processo global da evangelização, mas é o ponto de chegada de um momento anterior que conduz a uma nova etapa.

Esta constatação simples pode levar-nos a uma conclusão também ela simples, embora complexa na sua concretização: a tomada de consciência

³⁰ DUQUE, João, *Actualidade da evangelização das culturas*, in: «Igreja e Missão», 59, 201-202 (Janeiro-Agosto 2006), p. 108.

³¹ Cf. CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 3 b).

³² CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 49.

da necessidade de ter uma catequese evangelizadora deve alargar-se a todo o agir eclesial. Ou vice-versa: a tomada de consciência de uma renovada presença evangelizadora, por parte da Igreja, terá necessariamente consequências para a catequese. Ou seja, não é apenas a catequese que tem de se renovar, mas todo o agir eclesial que terá que ser vivido numa perspectiva evangelizadora.

A Igreja tem de projectar toda a sua pastoral nesta perspectiva evangelizadora, o que significa, em primeiro lugar, ter a capacidade de rever todo o agir eclesial, para que este não se centre apenas na edificação da Igreja em si mesma, mas a ajude a assumir a sua missão no mundo, e para o mundo, ao serviço do Reino. Significa, em segundo lugar, a superação da super-concentração do agir eclesial na dimensão celebrativa e devocional, e um consequente reequilíbrio de todas as dimensões fundamentais da vida da Igreja: o Reino de Deus que é celebrado, deve ser também realizado pela acção missionária da Igreja no mundo, vivido no interior da própria comunidade eclesial e proclamado no anúncio da Palavra.

Em terceiro lugar, esta perspectiva evangelizadora terá que levar à promoção de verdadeiros espaços de crescimento da fé, onde uma Igreja adulta viva corresponsavelmente uma fé adulta, onde se percebe que a comunhão eclesial é também ela missão. E, por último, deverá levar a uma necessária superação de um ambiente clerical e de um forte peso institucional para centrar mais o agir eclesial na missão que é a essência da Igreja enquanto enviada ao mundo ao serviço do Reino.³³

Não é pois apenas a catequese, mas toda a vida e todo o agir da Igreja que se encontra diante deste desafio de reviver como um novo ardor, a sua dinâmica evangelizadora. Acreditamos, no entanto, que a catequese é um instrumento privilegiado nesta renovação.

Neste contexto global, uma catequese evangelizadora, é uma catequese que não se limita a uma dimensão funcional em vista da celebração de festas e sacramentos, mas que está ao serviço da maturação da fé dos catequizandos, para eles se tornarem homens e mulheres adultos na fé, comprometidos com o que acreditam, capazes não apenas de o celebrar mas também de levar o Evangelho para a sua vida quotidiana, e de se empenharem responsavelmente na vida da Igreja. Como refere João Paulo II na Exortação *A Igreja na Europa*, deve «promover a passagem de uma fé apoiada na tradição social, e que

³³ Cf. ALBERICH, *Catechesi rinnovata per una nuova evangelizzazione*, p.32-37.

tem o seu valor, a uma fé mais pessoal e adulta, esclarecida e convicta (...), cultivar, e eventualmente reintroduzir, o ministério da catequese enquanto educação e desenvolvimento da fé de cada pessoa, para que a semente, lançada pelo Espírito Santo e transmitida no Baptismo, cresça e chegue à maturação. Referida constantemente à Palavra de Deus, conservada na Sagrada Escritura, proclamada na Liturgia e interpretada pela Tradição da Igreja, uma catequese orgânica e sistemática constitui, sem sombra de dúvida, um instrumento essencial e primário de formação dos cristãos para uma fé adulta»³⁴.

É uma catequese que passa para além de uma visão fechada da Igreja sobre si mesma, que não tem em vista a preocupação pela manutenção ou recuperação de modelos tradicionais de uma antiga «cristandade», mas que tem a capacidade de lançar para o testemunho e serviço da Igreja no mundo. Assumindo-se como sacramento de salvação para esta humanidade de hoje. A Igreja não pode deixar de entrar na aventura da construção do Reino, e a catequese deverá ser o espaço onde os valores deste Reino se fazem ecoar para serem compreendidos e assumidos como missão.

É também uma catequese que não tem em vista a consolidação dos elementos institucionais da Igreja, mas que é espaço de crescimento na participação e na corresponsabilidade de todos os cristãos na vida e na transformação da Igreja, que está, por isso, ao serviço da maturidade e da participação de todos na vida eclesial.³⁵

3. Catequese evangelizadora

A catequese evangelizadora vive-se, então, no interior de um processo de evangelização onde, na sua especificidade, acolhe os que querem fazer um percurso de iniciação ou maturação da fé para os lançar num projecto renovado de ser e de viver como Igreja. No contexto actual, a catequese não pode ser vivida como uma realidade à parte de todo o agir da Igreja, pois é na comunidade que ela tem a sua fonte, lugar e meta. No entanto, a catequese pode ser um motor de renovação da própria Igreja. Ela deverá dar um passo decisivo na linha de uma atitude missionária das comunidades onde, afirmam os Bispos nas *Orientações*, «é necessário encontrar caminhos novos que levem ao encontro das pessoas afastadas, ouvir as suas questões e iluminá-las com o Evangelho»³⁶. Por isso se apontam três características

³⁴ JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica pós-sinodal *Ecclesia in Europa*, nº 50-51.

³⁵ Cf. ALBERICH, *Catechesi rinnovata per una nuova evangelizzazione*, p.38.

³⁶ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 3 a).

que podem ser consideradas essenciais para que a catequese assuma esta dimensão evangelizadora: deve adoptar um carácter missionário, deve centrar-se no kerigma, deve convidar constantemente a uma atitude de conversão.

3.1. *Evangelizar os baptizados*

Mas antes de considerarmos mais de perto estas características, partimos de uma realidade que nos é, certamente, muito próxima: «na maior parte das paróquias a acção catequética é ainda toda ela baseada no pressuposto que as crianças que se inscrevem ou que são enviadas à catequese são já pequenos cristãos, ricos de experiência cristã e de algum modo desejosos de viver como cristãos. Mas até que ponto, hoje esta visão tradicional corresponde à realidade? Actualmente, na Europa ocidental, muitas crianças e adolescentes baptizados não receberam o primeiro anúncio cristão na família e não fizeram nunca uma séria experiência de cristianismo vivo, na participação da vida familiar com os pais»³⁷.

Ou seja, aquilo que está pressuposto quando se inicia um percurso catequético, na realidade não acontece. Se a catequese visa a maturação de uma fé inicial, se ela é um momento segundo na caminhada da maturação da fé, que supõe um momento primeiro, este na verdade, em muitos casos, não aconteceu ainda. É o novo desafio que, nas palavras de João Paulo II, consiste em «levar os baptizados a converterem-se a Cristo e ao seu Evangelho»³⁸, e que exige da catequese a dedicação ao primeiro anúncio da fé, em vista a conversão inicial a Jesus Cristo. Muitas das crianças baptizadas que chegam às nossas catequese devem ser reconhecidas e cuidadas, na sua caminhada, como destinatárias deste primeiro anúncio do Evangelho.

Este é um passo que, no actual itinerário da catequese em Portugal, já está de alguma forma reconhecido. O novo catecismo do 1º ano, *Jesus Gosta de Mim*, tem a preocupação de fazer este despertar religioso e de motivar as crianças para a adesão a Jesus Cristo.³⁹ De facto, uma catequese de primeiro anúncio, que não pressupõe a fé, não deve «perde-se» em

³⁷ GEVAERT Joseph, *La proposta del vangelo a chi non conosce il Cristo. Finalità, destinatari, contenuti, modalità do presenza*, Ed. Ed ELLEDICI, Leumann (Torino) 2001, p. 25.

³⁸ JOÃO PAULO II, Exortação Apostólica pós-sinodal *Ecclesia in Europa*, nº 47.

³⁹ Cf. objectivos gerais do primeiro ano de catequese in: *Jesus gosta de mim. Guia do catequista*, SNEC, 2007, p. 17.

aspectos doutrinais nem em instruções avançadas, mas deve centrar-se preferencialmente no kerigma, ou anúncio missionário do Evangelho, organizando-se com a preocupação de propor a pessoa de Jesus Cristo e o seu Evangelho, com uma atenção para que este encontro se realize no diálogo com a cultura circundante, e com um constante acompanhamento para que o anúncio seja interiorizado.⁴⁰ Perspectivas que se podem reconhecer presentes neste catecismo, mas que exigem, da parte dos catequistas, das famílias e da comunidade em geral, esse esforço de acompanhamento constante em vista da interiorização da mensagem. Pois o catecismo, apesar de ser muito importante, é um texto escrito que precisa de vida, e quem lhe dá essa vida, recordam-nos as *Orientações*, «é a comunidade cristã e o catequista»⁴¹.

Em todo o caso, mesmo que eventualmente este primeiro anúncio já tenha sido feito na família, e mesmo bem feito, é importante propor e repropor sempre, e explicitamente, o anúncio evangélico durante a infância e adolescência, para que cada catequizando possa fazer o seu próprio caminho de adesão a Jesus Cristo, e a sua fé possa tornar-se, gradualmente, e com a maturidade própria de cada idade, um verdadeira opção pessoal que leve a uma real conversão do coração, condições essenciais para alguém se tornar cristão.⁴²

Olhando para o itinerário catequético que nos é proposto actualmente, podemos compreender que esta preocupação está de facto presente. Após a primeira etapa, os três primeiros anos, que se centra essencialmente no despertar desta opção primeira por Jesus Cristo, a segunda etapa, do quarto ao sexto ano, procura dar a possibilidade de conhecer os conteúdos essenciais da fé: Jesus Cristo, o Pai, o Espírito Santo, a Bíblia e o Credo. Nas etapas da adolescência, após a primeira adesão e o encontro com Jesus e os conteúdos essenciais da fé, os catequizandos são desafiados a uma verdadeira personalização da fé, que os leve a projectar a sua vida a partir dos valores do Reino, e finalmente a uma conversão do coração que leve ao compromisso transformador, eclesial e missionário. Um itinerário que, na sua essência, reflecte a preocupação por tornar possível uma catequese evangelizadora. Mas que, naturalmente, precisa de ser vivido por quem o faz.

⁴⁰ Cf. MEDDI, Luciano, *Catechesi, proposta e formazione della vita Cristiana*, Ed. Messaggero, Padova, 2004, p. 154-155.

⁴¹ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 7.

⁴² Cf. GEVAERT, *La proposta del vangelo a chi non conosce il Cristo*, p. 26.

3.2. *Carácter missionário*

Voltando a centrar-nos nas indicações das *Orientações*, temos então a referência a três características que a catequese deve assumir para se tornar evangelizadora. A primeira nota refere-se ao «carácter missionário, procurando assegurar a adesão à fé. Para isso precisa de ir ao encontro da vida real dos catequizandos e de ter em conta as suas questões e experiências de modo a responder-lhes»⁴³.

Duas indicações importantes. Em primeiro lugar a importância de ir ao encontro da vida real dos catequizandos. Podemos dizer que a catequese, e toda a educação para a fé, é convidada a realizar-se em chave hermenêutica⁴⁴, em que o sujeito da interpretação é também o seu objecto. A pessoa, e cada pessoa, é o ponto de partida: valorizam-se a sua experiência pessoal, as suas questões e preocupações. O que significa um necessário percurso de acompanhamento personalizado, de respeito pela pessoa e os seus ritmos próprios, um caminho em comum, feito de buscas e descobertas, de vivência e interpretação, de celebração e encontro. Ao jeito catecumenal.

As consequências desta opção exigem muito das comunidades, e sobretudo dos catequistas. Cada um, na sua missão de catequista, é chamado a ser companheiro de viagem dos seus catequizandos, um irmão mais velho que, tendo feito ele próprio o seu percurso de iniciação e maturação da fé, ajuda outros a fazer o mesmo caminho.

⁴³ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 3 a).

⁴⁴ Cf. TRENTI, Zelindo, *La fede dei giovani, linee di un progetto di maturazione alla fede dei giovani*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2003, p. 142: «O termo [hermenêutica] deriva do grego “hermeneia” com um duplo significado: de exprimir e de comunicar; e sobretudo de interpretar. Daí a originária qualificação de hermenêutica como “arte da interpretação”. Na sensibilidade cultural hodierna a atenção muda-se da interpretação de um “texto” à compreensão da experiência pessoal. O homem torna-se objecto e sujeito – referência última – da hermenêutica: a tradição pode ser ainda significativa e importante, mas apenas onde é orientada e favorece a correcta interpretação da experiência interior. Noutras palavras, a hermenêutica move-se obrigatoriamente numa fecunda inter-relação entre sujeito e objecto, entre projecto existencial-histórico e tradição passada; mas o acento é levado sempre com mais clara ênfase para a interpretação do projecto histórico-existencial, para a elaboração de sentido».

Por isso, o procedimento hermenêutico parte do sujeito, procurando identificar com clareza a sua pergunta. Baseado nesta pergunta, e em vista de uma resposta, justifica-se e define-se o recurso à tradição e à investigação actual, para voltar à pessoa com a novidade que essa busca permitiu, fechando-se o círculo hermenêutico com esse voltar à pessoa que pode desse modo viver na novidade encontrada. Cf. TRENTI, *Educare alla fede. Saggio di pedagogia religiosa*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2002, p. 13-16; TONELLI, *Per la vita e la speranza*, p. 97-98.

E a opção pelo acompanhamento personalizado exige também um leque de ofertas catequéticas variadas para situações diversas. Neste particular, podemos mesmo questionar a viabilidade de um único projecto catequético a nível nacional...

Uma segunda indicação: as *Orientações* falam da necessidade de ir ao encontro das questões dos catequizandos. Podemos ir ainda mais longe, e dizer que a catequese não só deve dar resposta às questões reais dos catequizandos, o que é essencial para que ela se possa tornar significativa, mas deve ser capaz de fazer suscitar essas questões. Num ambiente de indiferença, o problema muitas vezes passa pelo facto de «as pessoas não se interrogarem, não levantarem questões sobre o sentido, por estarem plenamente satisfeitas com o cómodo ritual do bem-estar conseguido dia-a-dia. Quanto muito, as questões graves que os ocupam apenas se relacionam com a manutenção ou o aumento desse bem-estar, sem horizontes mais vastos. A encarnação do evangelho nesse horizonte cultural terá que começar pelo alargamento dos próprios horizontes, no interior dos quais o evangelho possa fazer sentido»⁴⁵.

A catequese deve ser um espaço capaz de provocar. Não estar à espera apenas das provocações para lhes responder, mas ela mesma ir na vanguarda: lançar os catequizandos num espaço de experiência diversificada capaz de os levar às questões fundamentais da vida, de os confrontar com os grandes problemas da vida humana que estão presentes no Evangelho.⁴⁶ Num mundo onde o sentido da vida, a questão da liberdade e a responsabilidade diante dos outros, do mundo e de Deus, o problema do sofrimento e a questão da morte, parecem ser assuntos *tabu* ou simplesmente esquecidos, é necessário que a catequese seja capaz de fazer levantar essas questões para que o Evangelho de Jesus Cristo possa surgir como a Boa Nova de um Deus que nos quer para a abundância da vida, na ressurreição.

3.3. *Centrar-se no kerigma*

A segunda característica de uma catequese evangelizadora, no esquema sugerido pelas *Orientações*, fala da necessidade de uma catequese centrada no kerigma, centrada «na pessoa de Jesus Cristo e no Seu mistério de salvação. Jesus Cristo deve ser apresentado como Boa Nova, fonte de

⁴⁵ DUQUE, *Actualidade da evangelização das culturas*, p. 118-119.

⁴⁶ Cf. GEVAERT, *Il dialogo difficile: problemi dell'uomo e catechesi*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2005, p. 29. 97-123.

esperança e de sentido para a vida humana e para as questões das pessoas e da sociedade»⁴⁷.

A catequese está ao serviço da Palavra, anuncia o Evangelho cristão que no seu núcleo essencial é um acontecimento de salvação, a intervenção de Deus na morte e ressurreição de Jesus Cristo, como diz São Paulo ao escrever aos Coríntios: «Transmiti-vos, em primeiro lugar, o que eu próprio recebi: Cristo morreu pelos nossos pecados, segundo as Escrituras; foi sepultado e ressuscitou ao terceiro dia, segundo as Escrituras; apareceu a Cefas e depois aos Doze» (1 Cor 15, 3-5).

A finalidade última da catequese, recorda-nos o *Directório*, citando João Paulo II, «é pôr as pessoas não apenas em contacto, mas em comunhão, em intimidade, com Jesus Cristo»⁴⁸. Deste modo, para além de suscitar a questão, a catequese deve levar os catequizandos a confrontarem-se com esta fonte de esperança que é o acontecimento Jesus Cristo, e a aceitar o desafio de, na comunhão com Ele, entrar na vida trinitária.

É o conteúdo da mensagem que nos desafia à fé. «Proclamar que alguém venceu a morte responde ao desejo mais forte, à ânsia mais profunda do ser humano. Faz parte da nossa natureza. Que procuramos nós em tudo o que pensamos, projectamos e realizamos, desde o primeiro momento da nossa existência, senão viver? (...) O que todos querem é que a vida nunca acabe». O encontro com Jesus Cristo é, por isso, o encontro com a fonte da vida, e nele está na origem da fé: «confiamo-nos totalmente Àquele que antes se deu todo por nós. Entregamo-nos a Ele porque Ele se entregou por nós. É do seu amor que nasce e vive o nosso amor. Tal é o seu poder vivificante, salvífico»⁴⁹.

O desafio para a catequese é o de fazer com que o Evangelho possa recuperar a sua força de novidade, a sua capacidade provocadora a partir deste acontecimento de salvação. Um desafio nada simples num ambiente em que o hábito tirou a força à Palavra. Por isso é necessário que a catequese adquira uma linguagem que fale não apenas à razão, mas à totalidade da pessoa. Uma linguagem capaz de conduzir a uma verdadeira experiência de encontro com Cristo, onde a catequese assume uma espécie de função de «laboratório da fé»: lugar onde é possível experimentar a fé em todas as sua

⁴⁷ CEP, *Para que acreditem e tenham vida*, nº 3 a).

⁴⁸ JOÃO PAULO II, *Catechesi Tradendae*, nº 5, citado in: CONGREGAÇÃO PARA O CLERO, *Directório Geral da Catequese*, nº 80.

⁴⁹ OLIVEIRA, D. Anacleto de, *Catequese e nova evangelização*, in: «Pastoral Catequética», I, 3 (Setembro-Dezembro 2005), p. 103-104.

dimensões de compreensão, vivência em comunhão, testemunho, oração e celebração, partilha, serviço...

Uma proposta deste género exige, naturalmente, que aqueles que são os mensageiros do evangelho, os catequistas, anunciem e façam experimentar aquilo que vivem e experimentam na primeira pessoa, que ao narrarem a História da Salvação, se sintam também eles participantes desta salvação que Deus realiza, e ajudem aqueles que lhes são confiados a fazerem também sua, na primeira pessoa, a mesma História. Uma catequese kerigmatica «tem de ser feita por catequistas que vivem o que transmitem e enquanto o transmitem: especialmente no modo empenhado com que se preparam pelo estudo e oração; no acolhimento delicado e afável prestado aos catequizandos; na convicção com que falam e rezam; na persistência com que vencem os obstáculos, fazendo de fracassos, incompreensões e provações ocasiões para fortalecer a sua fé e esperança...»⁵⁰.

3.4. *Convite à conversão*

A terceira característica sugerida pelas *Orientações*, diz que a catequese é evangelizadora quando «convidar constantemente a uma atitude de conversão ao Senhor em ordem ao crescimento na santidade e ao compromisso com o testemunho do Evangelho no mundo». É, no fundo, o concluir do ciclo hermenêutico: parte-se da vida dos catequizandos, confronta-se depois com o Evangelho, e volta-se à vida concreta que deve sair renovada a partir do encontro. Se quisermos, seguindo o esquema habitual das nossas catequese, partimos da experiência humana, ilumina-se com a Palavra, e exprimimos a nossa fé para voltar à vida com um compromisso concreto de renovação.

Todos os momentos deste percurso são importantes, e cada um deve ser preparado e vivido cuidadosamente. Sem os momentos anteriores, a catequese não conseguirá nunca ser fonte de conversão e de santidade, não poderá ajudar a colmatar um dos grandes problemas da actualidade que é a separação que existe entre a fé e a vida, não poderá desafiar a vida a partir de dentro, não terá a capacidade de iluminar novos caminhos de sentido a partir de um verdadeiro encontro com Cristo.

Esta é, se quisermos, a característica que nos poderá ajudar a fazer a avaliação da nossa catequese, para compreendermos se a vivemos na sua integralidade ou se a fragilizamos em alguns aspectos. Pois a «consequência

⁵⁰ OLIVEIRA, *Catequese e nova evangelização*, p. 105.

lógica» da catequese, a lógica que preside aos nossos catecismos, é que no final de cada catequese cada catequizando deverá estar apto a assumir de um estilo de vida mais evangélico.

É claro que na educação para a fé temos de compreender que o caminho é sempre o de cada um, na sua liberdade, com o seu ritmo de amadurecimento próprio, com o seu historial de relação com Deus, o que não nos permite ser demasiado «matemáticos» na avaliação do crescimento na fé... Mas partilhamos da convicção de que é possível uma educação para a fé, não no sentido de poder ter uma acção educativa na iniciativa divina (pois a fé é sempre fruto de um dom gratuito da parte de Deus), mas na criação das condições necessárias para, da parte da pessoa, e respeitando a sua liberdade de resposta à proposta de Deus, encontrar a ajuda para poder desenvolver aquelas atitudes de interiorização da fé e conversão interior, bem como um espaço concreto para fazer uma experiência significativa de vivência, pessoal e comunitária, dos elementos essenciais em que se expressa a fé cristã⁵¹.

Uma catequese é evangelizadora não só quando é capaz de meter os catequizandos em questão, mas também quando ela própria é capaz de se meter sempre em questão. E neste ponto concreto, é importante que a catequese seja capaz de fazer avaliação: avaliação prévia, que olha para a realidade dos catequizandos e sabe definir (ou redefinir) os seus objectivos tendo em conta a realidade e projectando em vista da finalidade a que se propõe; avaliação durante, para perceber se estão a ser alcançados os objectivos; avaliação depois, procurando perceber se foram ou não atingidos os objectivos, e o porquê. Uma avaliação que é também auto-avaliação, da parte dos catequizandos e da parte dos catequistas.

4. Duas opções metodológicas de fundo

Uma catequese evangelizadora é, portanto, uma catequese que não supõe a fé dos catequizandos, mas é capaz de fazer o primeiro anúncio, que faz um caminho de acompanhamento pessoal a cada um, partindo da sua vida, tornando-se um espaço significativo, capaz de fazer experimentar a fé, convidando ao encontro pessoal com Cristo, donde surge o desafio constante a um estilo de vida iluminado pelo Evangelho.

⁵¹ Cf. ALBERICH, *Catechesi oggi*, p. 149; ALBERICH, *Educazione della fede*, in: GEVAERT (org.) *Dizionario di catechetica*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 1986, p. 235-236; TONELLI, *Per la vita e la speranza*, p. 83-86; GEVAERT, *La proposta del Vangelo a chi non conosce il Cristo*, p. 70-76.

Adoptando duas imagens dos bispos do Quebec⁵², pode compreender-se a catequese evangelizadora numa perspectiva metodológica que procura pôr em acto uma linha de actuação que vá de encontro à sensibilidade projectual actual centrada no sujeito e acompanhando-o no seu percurso, portanto numa linha educativa que adopta como princípio inspirador o critério da encarnação.

4.1. «Do rio à fonte»

A primeira imagem, «do rio à fonte», fala da necessidade de reconhecer que, no novo ambiente cultural, onde já não se dá esse progressivo herdar de afluentes que poderiam aumentar o caudal da fé ao longo do percurso da vida, uma vez que a família, a escola, a paróquia, a sociedade em geral não representam mais essa função, «é importante voltar aonde a fé tem a sua fonte. Isto é, ao centro da experiência das pessoas. A fonte encontra-se nas pessoas, nos momentos essenciais das suas vidas, nas experiências de base através das quais se manifestam os primeiros frêmitos, as primeiras vozes da fé. Esta fonte é o ponto de cada itinerário»⁵³.

Voltar à fonte «é sobretudo procurar revelar a experiência espiritual que nasce da vida, que surpreende, que faz intuir o essencial, que faz renascer, que mete em caminho, que faz viver»⁵⁴. E a catequese deve oferecer este espaço enquanto procura estar atenta ao que cada um vai sentindo e vivendo, partindo da sua experiência, oferecendo um contributo para encontrar na fonte aquilo que, tantas vezes, já não é oferecido pelo contexto mais amplo.

4.2. «Dos cursos aos percursos»

A segunda imagem, «dos cursos aos percursos», sugere que, de um programa estabelecido de lições sobre a doutrina, é importante passar a uma aprendizagem, «uma experiência vivida que tem ressonâncias em todo o ser, a todos os níveis, físico, intelectual, afectivo, espiritual»⁵⁵. Um caminho que se faz em companhia de outros que podem ajudar nessa descoberta

⁵² Cf. VESCOVI DEL QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani oggi. Una forza per vivere*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 2001, p. 13-23; Cf. TRENTI, *La fede dei giovani*, p. 106-107.

⁵³ VESCOVI DEL QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani oggi*, p. 14.

⁵⁴ VESCOVI DEL QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani oggi*, p. 16.

⁵⁵ VESCOVI DEL QUEBEC, *Proporre la fede ai giovani oggi*, p. 18.

progressiva do nome de Jesus e que o apresentam no concreto das suas vidas. E é aqui que se cruza o papel do catequista, da relação da criança ou do jovem com os adultos.

Se a catequese oferece o espaço para uma relação que se torna significativa, porque ajuda a fazer esse caminho pessoal de crescimento a todos os níveis, onde a fé assume um lugar de unificação e clarificação de todo o ser, é também importante que os adultos assumam o seu papel de acompanhantes do desenvolvimento pessoal de cada catequizando.

No actual contexto social, é cada vez mais evidente que, perante uma pluralidade de propostas e de possibilidades de escolha, «o individuo moderno se encontra diante não já da oportunidade, mas mesmo da necessidade, de realizar escolhas no que diz respeito às próprias crenças»⁵⁶. Por isso, também no campo da fé, a escolha, como direito e como dever, é um espaço para o reencontrar da própria responsabilidade, e deixa de ser apenas uma pertença institucional⁵⁷. Todo o contexto nos centra na própria pessoa, que é sujeito de escolhas e da maturação das opções efectuadas.

Deste modo, a catequese deve desempenhar a sua função de espaço onde, pelo ecoar da Palavra, se matura a opção feita e se cresce na compreensão da experiência cristã como um caminho de aperfeiçoamento integral continuado e nunca concluído, um caminho rumo à santidade, de conversão permanente, onde cada um é chamado, em primeira pessoa, a fazer um percurso pessoal da maturação que envolve o seu conhecimento, a prática na sua vida, todo o seu ser. Um caminho que é constituído, então, pela aquisição de conhecimentos, mas fundamentalmente por atitudes de vida que marcam este progressivo encontro pessoal com o próprio Deus, capaz de reestruturar, de unificar e dar um novo sentido a todo o contexto existencial, sempre centrado no próprio sujeito e no seu progresso pessoal.

⁵⁶ BERGER, Peter, *L'imperativo eretico. Possibilit  contemporanee di affermazione religioso*, Ed. ELLEDICI, Leumann (Torino), 1987, p. 63. O Autor chama a esta necessidade de escolha o «imperativo her tico», j  que «heresia»   precisamente essa capacidade de fazer uma escolha: «na situa o pr -moderna h  um mundo de certeza religiosa, ocasionalmente rompida por desvios her ticos. Ao contr rio, a situa o moderna   um mundo de incerteza religiosa, ocasionalmente entretida com constru es de firma o religiosa mais ou menos prec rias. Na realidade, poder-se-ia exprimir esta mudan a de um modo ainda mais claro: para o homem pr -moderno, a heresia   uma possibilidade, normalmente bastante remota; para o homem moderno, a heresia torna-se tipicamente uma necessidade. Ou ainda, a modernidade cria uma nova situa o na qual escolher se torna um imperativo» [p. 61].

⁵⁷ Cf. TRENTI, *Educare alla fede*, p. 225-227.

5. Ao jeito de conclusão

Ao jeito de conclusão, fica uma pequena história que nos pode servir de inspiração quando pensamos numa catequese evangelizadora. Uma história de um missionário que vinha de África. «Uma noite, um velho perguntou-lhe por que razão os apóstolos tinham sido pescadores e não camponeses. Ele, apanhado de surpresa, não encontrara uma resposta satisfatória. De facto, Jesus fala também de sementes lançadas à terra, de searas a ceifar, de vinha do Senhor. Porquê, então, quando quis confiar-lhes o mandato missionário, se dirigiu a pescadores, recorrendo a uma metáfora retirada de sua profissão – “Far-vos-ei pescadores de homens” (Mc 1, 16) – e não do mundo da terra e dos camponeses? O velho, então, disse-lhe: “Eu pensei nisso e creio que encontrei uma resposta. Talvez porque os camponeses plantam, cultivam e recolhem sempre no mesmo lugar, enquanto um pescador deve deslocar-se sempre para seguir os peixes aonde quer que vão”»⁵⁸.

Mesmo que se possa duvidar dos estudos exegéticos do velho da história, a sua intuição não pode deixar de nos fazer pensar na catequese actual, no nosso actual contexto missionário numa cultura pós-cristã.

«É preciso fazer alguma coisa». Talvez esteja aqui a chave de uma renovação da catequese. De facto, também ela deve ser capaz de abandonar a terra firme e de se lançar sem medo ao largo, na aventura de cruzar as rotas dos homens de hoje com o sonho sempre antigo e sempre novo de Deus.

⁵⁸ SAVAGNOGNE, *Evangelizar na pós-modernidade*, p. 138-139.

Iniciação cristã, um serviço à vida

P. LUÍS MIGUEL RODRIGUES (*)

Introdução

Jesus Cristo quando fala de Si e da Sua missão diz-nos que veio para que todos “tenham vida e a tenham em abundância” (Jo 10,10). E o modo como nos transmite essa vida é pela possibilidade de cada pessoa participar na vida de Deus, na “natureza divina”¹.

Neste texto vamos realizar uma reflexão sobre o modo como a Igreja, fiel à sua missão de evangelizar, há-de ajudar cada pessoa a, colaborando com a graça divina, participar da vida que nos vem de Deus, através de um itinerário de iniciação, reflectindo o documento *Para que acreditem e tenham vida*.

Fazemo-lo porque temos perfeita consciência que é esse o grande serviço que a Igreja deve prestar à Humanidade: oferecer-lhe a possibilidade de participar da vida que nos vem de Deus, e assim a Igreja glorifica a Deus, uma vez que “a glória de Deus é o homem vivo, mas a vida do homem é a contemplação de Deus”². Mas como há-de contemplar Aquele que não conhece? Como o há-de conhecer se ninguém O anuncia? E como deve ser esse anúncio nas nossas catequese? É a esta última pergunta que tentarei dar resposta, adiantando, desde já, que o anúncio de Cristo, no momento da evangelização que a catequese é chamada a intervir, deve ser através de uma catequese ao serviço da iniciação cristã.

(*) Sacerdote. Licenciado em Teologia pela Universidade Portuguesa e licenciatura canónica em Teologia Catequética pela Faculdade de Teologia San Dámaso. Coordenador do Departamento Arquidiocesano da Catequese em Braga.

¹ Dei Verbum 2.

² Sto. Ireneu, *Adversus Haereses*, IV, 20, 7.

1. Iniciação antropológica

Quando nos referimos à palavra *iniciação*, não estamos a recorrer a um termo de origem bíblica, mas sim de origem pagã: “Expressa um fenómeno humano geral, que obedece ao processo de adaptação que todo o homem se vê obrigado a viver em relação ao ambiente físico, com o ambiente social e cultural, e com o ambiente religioso”³, compreende um conjunto de ritos e de ensinamentos orais, cuja finalidade é produzir uma radical modificação no estatuto religioso e social da pessoa iniciada⁴.

1.1. Três tipos de iniciação

Podemos distinguir, à partida, três maneiras de usar a palavra iniciação⁵.

Inicialmente, iniciação referia-se às *religiões místicas* gregas e romanas, sendo o processo de aprendizagem de uma experiência religiosa capaz de transformar a pessoa, dando-lhe acesso à salvação. Esta iniciação fazia-se através do ensino dos mistérios secretos e da realização de ritos, que eram a expressão desses mistérios. A iniciação era a entrada nestes ‘mistérios’ e, por eles, na renovação da existência. Ela era também a integração num grupo de iniciados e, conseqüentemente, a aquisição de uma nova identidade relacional”⁶.

Também se pode chamar iniciação, e esta é a segunda maneira de a entender, ao processo pelo qual as crianças, chegadas à *idade da puberdade*, são introduzidas na idade adulta e na plena participação da vida social. Esta forma de iniciação das sociedades e religiões tradicionais tem como objectivo modificar radicalmente a situação, social e religiosa da pessoa iniciada, dando-lhe uma nova identidade. A iniciação é assim, em simultâneo, cultural e religiosa.

O terceiro modo de entender a iniciação é vendo-a como *um processo de socialização e de participação*. Neste sentido, significa uma progressiva introdução num conhecimento de uma doutrina ou teoria, na prática de uma profissão ou de um ofício. Em sentido amplo, dizemos que a iniciação é “o processo pelo qual uma pessoa aprende e se apropria existencialmente das normas, dos valores, dos comportamentos, das atitudes e dos hábitos de um grupo social”⁷. Neste sentido, a iniciação tem um carácter de socialização

³ BOROBIO, D., *La iniciación cristiana*, ed. Sígueme, Salamanca 1989, p. 17-18.

⁴ Cf. *Ibidem*, p. 19.

⁵ Cf. CLAES, J., “L’initiation”, *Lumen Vitae*, 1 (1994) p.12-13.

⁶ Cf. *Ibidem*, p.12.

⁷ *Ibidem*.

que confere ao indivíduo uma identidade pela sua integração num grupo social. Para que isto se verifique, é preciso que ele passe a prova de ser reconhecido pelos outros membros do grupo.

Pelo que vimos até aqui, podemos desde já adiantar que a iniciação designa uma passagem, uma mudança na maneira de ser do sujeito, modifica a sua identidade na sua relação com os outros e na relação com a sua própria história. “Ela não se limita a ser entendida como ‘educação’ ou ‘formação’. A iniciação é, com efeito, mais global. Ela é um processo pelo qual o sujeito, livre e existencialmente, afronta o mistério da sua existência na sua totalidade, abandona uma maneira antiga de ser e de viver, para entrar numa nova forma de vida”⁸. Isto supõe uma experiência nova do próprio ser, um novo conhecimento do sagrado e do divino, uma nova referência vital⁹.

Ao destruir uma forma de ser e de viver, vai construindo uma nova forma de vida, que integra uma nova coerência. Isto comporta vários aspectos da vida, como é o caso do cognitivo, corporal, temporal, simbólico e relacional¹⁰, pelo que não se percebe a iniciação como uma realização isolada, mas sim social. É a introdução progressiva na vida de um grupo, com as suas experiências, crenças e valores, ritos e símbolos.

1.2. Iniciação religiosa

Ao referirmo-nos mais especificamente aos elementos de iniciação religiosa e cultural, diremos que são elementos constitutivos da iniciação religiosa a instrução, a apropriação existencial e a ritualidade¹¹.

A iniciação religiosa implica uma instrução, um ensino daquilo que são os conhecimentos básicos necessários para compreender a religião, a sua cosmovisão, os seus valores, a sua origem. Esta instrução é feita, normalmente, sobretudo em forma de anamnese, onde se faz memória dos acontecimentos fundantes do passado, da tradição e do futuro que anuncia. Deste modo, introduz-se o iniciado nas crenças, nos comportamentos e nas esperanças do grupo. O iniciado, à medida que recebe esta instrução, faz memória da sua própria história, para que possa compreender e viver a sua existência à luz da tradição que o precede, que lhe é ensinada e na qual entra.

⁸ *Ibidem*, p.13.

⁹ Cf. BOROBIO, D., *La iniciación cristiana*, p. 23.

¹⁰ Cf. CLAES, J., “L’initiation”, p.13.

¹¹ Cf. *Ibidem*, p.13-14.

A iniciação implica também uma apropriação existencial e pessoal às normas, aos valores, símbolos, crenças e comportamentos do grupo no qual se vai inserir. Esta apropriação exerce a função vital de transformação da pessoa e de integração numa comunidade de fé.

Por último, toda a iniciação religiosa leva consigo a participação numas determinadas cerimónias rituais. Elas não só impõem o ritmo no processo de iniciação, como também surtem o efeito de mudança na pessoa. Ou seja, os ritos acompanham o avanço pessoal, indicam os momentos de passagem ou de transição e marcam o tempo, em um antes e um depois. “Esta transformação da pessoa é a parte mais importante da iniciação, ela vem acompanhada geralmente de conflitos emocionais interiores. Os ritos existem precisamente para acompanhar, facilitar, canalizar esta transformação”¹².

1.3. Iniciação, hoje

Quando nos aproximamos do conceito de iniciação, pode surgir a pergunta: tem ainda hoje sentido, na nossa sociedade, falar de iniciação? Para mais, quando esta iniciação é vista como um processo social, capaz de dar um sentido novo à vida e de inserir o indivíduo, de uma forma perene, num novo estado?

Hoje, podemos dizê-lo, estamos a viver uma crise de iniciação na nossa sociedade contemporânea, pelo facto de ser uma sociedade onde domina exclusivamente a aprendizagem prática, onde se vê apenas a funcionalidade das coisas e se esquece a dimensão simbólica da vida humana.

Para mais, a formação, tal como a entende a sociedade actual, é parcelar e fragmentária: acentuam-se uns aspectos em detrimento de outros. A pertença a grupos é multiforme e os actores da formação, por consequência, são variados, o que gera pertenças distintas aos diversos grupos, que acabam por ser parciais, funcionais e fragmentárias. “A pertença a um grupo não se realiza a não ser em função de um objectivo bem preciso e limitado no tempo”¹³.

Deste modo, o indivíduo contemporâneo vê-se envolvido pelo detalhe, pelo relativo e passageiro: “é a singularidade dos acontecimentos, a sua descontinuidade que se procura descobrir”¹⁴. Projectos longos que

¹² *Ibidem*, p.14.

¹³ *Ibidem*, p.17.

¹⁴ *Ibidem*.

comprometam uma vida e que exijam um grande esforço de descoberta parece que não têm razão de ser.

A formação, tal como se entende actualmente, é fragmentária e, em consequência, muito distinta da concepção clássica: deixou de ser global, de abranger a totalidade do ser humano.

Mas o desejo de uma vida com sentido totalizante continua presente no ser humano, por isso surgem processos de auto-iniciação, onde cada indivíduo procura nas distintas religiões e instituições uma amálgama de valores com os quais fabrica o seu próprio horizonte de verdade. Verifica-se uma 'bricolage identitária', onde a subjectividade tem o papel principal na tarefa de gerar uma identidade¹⁵. Há também a registar o ressurgir dos temas iniciáticos que alimentam o sonho de evasão, sustentam o gosto pelo exoterismo, e fazem surgir uma busca espiritual que elabora, de alguma maneira, uma certa iniciação.

Todo este fenómeno "indica a presença na nossa sociedade de uma *iniciação indecisa*: corresponde sobretudo a uma procura viva, mesmo se a resposta é infrutífera e não é organizada por uma instituição"¹⁶. Procuram vida, mas não encontram vida com qualidade.

Trata-se de uma crise de iniciação, porque às formas iniciáticas do passado não se sucederam forma novas, que as substituam totalmente¹⁷. Hoje não existem mediações estáveis nem modelos de referência claros para que se dê a iniciação, é por isto que se vive hoje uma certa desorientação social.

Paradoxalmente, a organização tão tecnicizada da nossa sociedade e dos seus diversos meios de formação, torna cada vez mais vivo o desejo, em cada indivíduo, de se recuperar na sua totalidade "como pessoa face ao mistério da existência, face ao outro e aos desafios do mundo"¹⁸.

Em qualquer caso, é esta a forma como a sociedade de hoje inicia os seus membros. Inicia-os a níveis mais funcionais, para desempenhar funções exteriores, estando menos centrada nas dimensões interiores da pessoa. Daí a vazia originado por este tipo de iniciação.

Por tudo isto, o conceito de iniciação tem hoje grande actualidade e uma nova oportunidade cultural, pois é portadora de uma sabedoria que acalma a angústia existencial do ser humano, ao revelar-lhe a sua verdadeira natureza.

¹⁵ Cf. DELCHAMBRE, J-P., "L'initiation flottante chez les jeunes: tension entre le formel et l'informel", *Lumen Vitae*, 1 (1994) p. 37.

¹⁶ CLAES, J., "L'initiation", p.19.

¹⁷ Cf. BOROBIO, D., *La iniciación cristiana*, p. 18.

¹⁸ CLAES, J., "L'initiation", p.20.

Quer seja visto num contexto social ou cultural, ou nas relações individuais, a iniciação é um factor de coerência e coesão para as pessoas que se submetem a ela, bem como para as sociedades que a praticam¹⁹.

2. Iniciação Cristã

O documento *Para que acreditem e tenham vida* diz-nos que “no processo de crescimento na fé há uma fase fundamental em que se lançam os alicerces da vida cristã e que, portanto, condiciona o edifício futuro da fé: é a iniciação cristã”²⁰.

2.1. Natureza da Iniciação Cristã

Vejam agora o específico da iniciação cristã que, de acordo com o referido documento, “consiste na incorporação gradual e progressiva no mistério de Cristo e da Igreja, através dos três sacramentos da iniciação cristã – Baptismo, Confirmação e Eucaristia – e da aprendizagem e treino nas várias dimensões da fé: conhecimento do 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”²¹. Deste modo, o catequizando, profundamente transformado é introduzido numa nova condição de vida, e, morto para o pecado, começa uma nova vida em ordem a uma realização plena do seu existir. O catequizando é, então, incorporado em Cristo, o que origina uma mudança substancial, pois agora participa da vida trinitária e está inserido na Igreja. Esta mudança substancial implica uma aprendizagem da vida de fé e cristã, para assumir existencialmente a condição de filho de Deus em Jesus Cristo.

Este caminho realiza-se por meio da fé e no seio da comunidade eclesial, onde o catequizando responde progressivamente ao Deus que se revela, por meio da “obediência da fé” (cf. Rom 16, 26), pelo qual se entrega livremente a Deus, dando uma livre resposta positiva à verdade revelada²². “Para que se preste essa fé, exigem-se a graça prévia e adjuvante de Deus e os auxílios internos do Espírito Santo, que move o coração e converte-o a Deus, abre

¹⁹ Cf. BOROBIO, D., *La iniciación cristiana*, p. 25.

²⁰ ATV 4 a).

²¹ ATV 4 a).

²² Cf. CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, in CAÑIZARES, A.; CAMPO, M., *Evangelización, Catequesis, Catequistas*, ed. EDICE, Madrid 1999, p. 155-162.

os olhos da mente e dá 'a todos suavidade no consentir e crer na verdade'. A fim de tornar sempre mais profunda a compreensão da Revelação, o mesmo Espírito Santo aperfeiçoa continuamente a fé por meio de seus dons²³.

Este processo gradual de iniciação cristã integra, em simultâneo, a proposta da fé e a celebração dos sacramentos, a tal ponto que "o elo que une a catequese ao Baptismo é a profissão de fé, que é, ao mesmo tempo, o elemento interior deste sacramento e o objectivo da catequese. A finalidade da acção catequética consiste precisamente nisto: favorecer uma profissão de fé viva, explícita e actuante. Para alcançar esta finalidade, a Igreja transmite aos catecúmenos e aos catequizandos a sua fé e a sua experiência do Evangelho, a fim de que estes assumam como sua e, por sua vez, a professem"²⁴. Por isso, "a catequese autêntica é sempre iniciação ordenada e sistemática à revelação que Deus faz de Si mesmo ao homem, em Jesus Cristo. Esta revelação está conservada na memória profunda da Igreja e nas Sagradas Escrituras e é constantemente comunicada, por uma 'traditio' (tradição) viva e activa, de uma geração a outra. Essa revelação não está isolada da vida, nem justaposta a ela de maneira artificial, mas refere-se ao sentido último da existência; esclarece-a totalmente, para a inspirar e para dela ajuizar criticamente à luz do Evangelho"²⁵.

2.1.1. Diversos intervenientes

Neste processo "conjugam-se, deste modo, vários intervenientes (forças): A iniciativa de Deus que nos comunica os seus dons nos sacramentos; a correspondência pessoal do candidato que se esforça por converter-se e crescer nas várias dimensões da fé; e o papel da comunidade cristã que testemunha a fé, acolhe e apoia o candidato"²⁶.

2.1.2. Dom de Deus

De seguida, vamos ver a iniciação cristã como obra de Deus, através da Igreja, para o bem do homem²⁷, uma vez que esta é um dom de Deus que a pessoa recebe livremente, pela mediação maternal da Igreja.

²³ Dei Verbum 5.

²⁴ Directório Geral da Catequese 66.

²⁵ Catechesi tradendae 22.

²⁶ ATV 4 a).

²⁷ Cf. CAMPO GUILARTE, M., "Transmisión de la fe e iniciación cristiana hoy", *Teología y Catequesis* 77 (2001) 71-73.

Só Deus pode fazer com que o ser humano renasça para Cristo através do Espírito Santo, uma vez que é Deus que “sai ao nosso encontro amorosamente, manifesta-nos o seu projecto de salvação para a humanidade e nos dá com abundância os tesouros de vida divina”²⁸. Só Deus pode comunicar a vida eterna, inserir o homem na vida divina, para que dê testemunho no mundo, como membro vivo e activo da Igreja.

Esta iniciativa divina e primeira do Pai verifica-se nas palavras e gestos que Jesus Cristo ressuscitado realiza na Igreja, sua Esposa e nossa Mãe, que, sob a acção do Espírito Santo, guia e conduz aqueles que são chamados a entrar na comunhão de vida trinitária. De facto, “aprouve a Deus, em sua bondade e sabedoria, revelar-se e tomar conhecido o mistério de sua vontade (cf. Ef 1, 9), pelo qual os homens têm, no Espírito Santo, acesso ao Pai e se tornam participantes da natureza divina, por Cristo, Verbo feito carne (cf. Ef 2, 18; II Pe 1, 4). Mediante esta revelação, portanto, o Deus invisível (cf. Col 1, 15; I Tim 1, 17), levado por seu grande amor, fala aos homens como a amigos (cf. Êx 33, 11; Jo 15, 14-15), entretém-se com eles (cf. Bar 3, 38) para convidá-los à participação de sua intimidade”²⁹. Na iniciação cristã realizam o cumprimento da promessa de salvação divina, realizada por Cristo, em obediência ao Pai e sob a acção do Espírito Santo.

2.1.3. Resposta livre do homem, na Igreja

A iniciação cristã expressa o cumprimento pleno da aliança de Deus com o homem. Este aproxima-se de Deus através da resposta livre da fé, do Deus que o convida a entrar em comunhão de vida e de amor com Ele. “O chamamento e a resposta unem-se num acontecimento definitivo: Deus estabelece com o homem uma aliança que é ratificada pelo Baptismo. (...) A iniciação cristã representa assim a participação humana no diálogo de salvação. Deus chama o homem e leva-o a participar da relação filial com Ele. O homem inicia o caminho em direcção a Deus que irrompeu na sua vida e habita a sua existência. Esta vida nova, esta participação na natureza divina constituem o núcleo e o coração da iniciação cristã”³⁰.

Em *síntese*, pois, a iniciação cristã percebe-se, agora, como obra da Santíssima Trindade³¹ na Igreja, pelo que se pode dizer que é um processo

²⁸ CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, p. 156.

²⁹ Dei Verbum 2.

³⁰ CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, p. 160.

³¹ Cf. Catecismo da Igreja Católica 1077-1109.

realmente divino e humano, trinitário e eclesial. A Igreja é a mediação querida por Deus para realizar no tempo esta obra de redenção humana e de participação dos homens na natureza divina, através da liturgia e da catequese.

Através dos sacramentos de iniciação o homem é assimilado a Cristo no seu ser e no agir, incorporando-se à participação da vida trinitária na comunidade que dela nasce.

Pela catequese que precede, acompanha e sucede à celebração dos sacramentos, o catequizando descobre o dom de Deus, progride no conhecimento dos mistérios da salvação, dá o assentimento da fé a Deus e inicia a aprendizagem da vida cristã, ajudado pela comunidade. A iniciação cristã remete para o centro da própria Igreja, porque implica as realidades mais profundas da fé, como são a transmissão da Revelação e a presença salvífica de Jesus Cristo.

A Igreja, através da iniciação cristã “manifesta a sua identidade de mãe e, enquanto incorpora o homem a Cristo, incorpora-o no Corpo de Cristo; enquanto gera cristãos, edifica a igreja, de modo que podemos afirmar que pela iniciação cristã a Igreja gera a Igreja”³². Por isso, a catequese ao serviço da iniciação cristã gera vida e vida em abundância.

Este dom de Deus, realizado através da Igreja, requer a resposta livre do homem, pela obediência da fé³³, auxiliado pela graça divina, na comunidade eclesial. O homem, aí, há-de percorrer um caminho de afastamento do homem velho, de libertação do pecado e de crescimento na fé. Um caminho que há-de levar à aceitação plena de Deus como fundamento e base da sua existência, à confissão de fé e ao reconhecimento da nova realidade que daí advém. Este percurso implica todas as dimensões do ser humano. Mas é necessário que “este processo ou caminho de crescimento guarde a necessária vinculação entre a acção da graça divina e a resposta pessoal da fé. Em definitiva, é necessário que o homem chegue a descobrir as maravilhas do amor de Deus e da sua iniciativa salvadora; consiga compreender o sentido da mediação eclesial; e, finalmente, assuma a responsabilidade das implicações concretas para a sua vida pessoal, eclesial e social da resposta livre que deu a Deus. A iniciação cristã, neste sentido, é obra, em simultâneo, divina e humana”³⁴.

³² CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, p. 158.

³³ Cf. Dei Verbum 2.

³⁴ CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, p. 159.

Podemos então dizer que o cristão recebe de Deus o dom da fé e da vida divina. A sua existência capta, na Igreja, a novidade e a radicalidade desta nova vida, a de filho de Deus. A comunidade eclesial é a que lhe permite responder de modo livre e incondicional a Deus³⁵. A profissão de fé baptismal e a Aliança de Deus com o homem alcançam a sua expressão mais alta na celebração da Eucaristia, que é o centro da vida eclesial³⁶.

2.2. A catequese ao serviço da Iniciação cristã

A iniciação cristã “conheceu um grande desenvolvimento nos primeiros séculos do cristianismo, quando era necessário formar cristãos para viver a fé em ambiente pagão, adverso à fé cristã. Criou então uma pedagogia adequada, o catecumenado, que se apresentava com um caminho progressivo e exigente de conversão, atento não só ao conhecimento da mensagem cristã, 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 da comunidade. Deste modo, se formaram comunidades cristãs que testemunhavam a fé na fraternidade admirável dos seus membros e no empenho de irradiar o Evangelho à sua volta”³⁷.

2.2.1. A catequese de Iniciação cristã, acto de tradição

O primeiro elemento a destacar é o facto de a catequese de iniciação, como toda a catequese, ser um acto de tradição viva, iniciação ordenada à revelação que Deus, em Jesus Cristo, fez ao homem, revelação essa que é guardada na memória da Igreja e nas Sagradas Escrituras e é constantemente comunicada “por uma ‘tradicio’ (tradição) viva e activa de uma geração à outra”³⁸, como já referimos. Deste modo, a catequese de iniciação é uma iniciação à revelação divina conservada na Igreja e transmitida mediante uma tradição viva e activa. A Igreja transmite, assim, aquilo que ela mesmo recebeu como dom e em que ela crê³⁹.

Esta comunicação faz-se através da doutrina, vida e culto que a Igreja presta a Deus, pelo que não se trata da transmissão de meros conceitos

³⁵ Cf. ATV 5; A. BOTANA, *Iniciación a la comunidad*, ed. CVS, Valladolid 1990.

³⁶ Cf. CAMPO GUILARTE, M., “Iniciación cristiana y catequesis”, p. 160.

³⁷ ATV 4 a); Cf. LAURENTIN, A.; DUJARIER, M., *El Catecumenado. Fuentes neotestamentarias e patrísticas, La reforma del Vaticano II*, ed. Grafite, Bilbao 2002; BOROBIÓ, D., *Catecumando para la evangelización*, ed. San Pablo, Madrid 1997.

³⁸ Catechesi Tradendae 22; Cf. DGC 66.

³⁹ Cf. Dei Verbum 8.

ou regras de comportamento. São, acima de tudo, realidades: “a realidade da salvação de Deus em Jesus Cristo pelo Espírito Santo na Igreja. São as realizações e as obras do amor de Deus ao longo da história da salvação, ontem, hoje e sempre”⁴⁰.

Estas realidades expressam-se nos símbolos da fé, celebram-se nos sacramentos da Igreja, mostram-se nos testemunhos das vidas dos santos e na herança espiritual dos Padres e no ensino dos pastores da Igreja. Todas estas são vias por onde se tem acesso à única verdade que salva: Jesus Cristo. Vem aqui a propósito dizer que para que se dê uma catequese verdadeira devem transmitir-se os quatro pilares da catequese, tal como os apresenta o Catecismo da Igreja Católica, em união com a tradição multiseular da Igreja: Credo, Sacramentos, vida em Cristo, Pai Nosso.

É impossível separar “a revelação como acontecimento histórico, da sua recepção pelo homem: até ao ponto de que não podemos falar de revelação com toda a propriedade, se a automanifestação de Deus em e pela história não é captada pelo homem”⁴¹. A catequese, por si, não produz nem é a revelação, mas é a entrega confiada do homem a Deus e a homenagem do entendimento e da vontade, conversão e conhecimento, experiência vital e verdade revelada. A revelação acontece precisamente quando, para além das afirmações materiais, se torna efectiva a sua realidade interna sob a forma de fé, pelo que pertence à revelação, em certo sentido, também o sujeito receptor, já que sem ele não se produz a revelação⁴². É o Espírito Santo que ilumina interiormente o homem para que se una a Cristo pela fé e entre em comunhão de vida com a Santíssima Trindade, através d’Ele, sendo a catequese apenas a mediação eclesial.

Por isso, “actualiza-se a revelação quando, pela acção do Espírito, entramos e permanecemos em comunhão com os testemunhos que contemplaram o acontecimento revelador de Jesus Cristo e cujo testemunho se prolongou fielmente nos escritos da origem e na memória vivente da Igreja do acontecimento de Cristo, ou seja, daquela experiência original, definitiva e insuperável, que os homens fizeram de Deus na vida, morte e ressurreição de Jesus Cristo e que se expressa na palavra proclamada, se revive na celebração, especialmente na Eucaristia, e se reafirma e historiciza numa práxis em que se presenciariza, nas novas situações dos homens, aquele modo de ser e de actuar do mesmo Jesus”⁴³. A catequese há-de conseguir

⁴⁰ CAMPO GUILARTE, M., “Transmisión de la fe e iniciación cristiana hoy”, p.74.

⁴¹ CAÑIZARES, A., “Catequesis y Revelación”, *Teología y Catequesis* (1984) p.304.

⁴² Cf. CAÑIZARES, A., “Catequesis y Revelación”, p.308.

⁴³ *Ibidem*, p.312.

que, sob a acção do Espírito Santo, a revelação seja significativa para o homem de hoje. A sua função consiste em fazer ressoar a Palavra de Deus, viva e significativa, de modo que toque a experiência do crente, a ilumine, o leve a interpretar a sua vida à luz da Palavra, lhe dê uma resposta positiva, com todas as implicações vitais que isso acarreta.

Após o que verificámos aquando da crise de iniciação na nossa sociedade, com a sua fragmentação, vem a propósito referir que precisamos de uma catequese que apresente a fé da igreja de modo integral, rigoroso e fundamentado, capaz de dar resposta à quebra de verdade e à perda de orientação estável que origina a fragmentação ideológica e ética, a igualdade de todos os projectos humanos e o subjectivismo⁴⁴.

Para que se verifique a transmissão da fé, é precisa uma linguagem própria: a linguagem da fé⁴⁵. Jesus Cristo não se identifica em exclusivo com nenhuma cultura ou sistema de pensamento, mas revelou-se numa linguagem concreta. Foi certamente uma linguagem original e também normativa para qualquer outra linguagem que pretenda ser veículo da transmissão da Revelação⁴⁶, em fidelidade ao Magistério, a quem cabe discernir a sua autenticidade.

A Sagrada Escritura, a Sagrada Tradição, a liturgia, os símbolos baptismais e os pronunciamentos do Magistério formam e mantêm a identidade da linguagem da fé em todas as culturas onde a Igreja confessa a única fé. Pois bem, “se Deus se comunicou em Jesus Cristo expressando na tradição de uma linguagem, deduz-se que é necessário participar dessa tradição de linguagem para poder alcançar a verdade da comunicação de Deus. E esta via deve ser assumida e observada fielmente por aqueles que tenham o ofício de transmitir a fé”⁴⁷.

À catequese cabe a missão de transmitir os documentos da fé⁴⁸, que têm uma linguagem específica, capaz de dar acesso à Palavra de Deus e introduzir na dinâmica da salvação e nos acontecimentos salvíficos. A catequese tem a missão de tornar acessível ao homem actual, neste contexto cultural, a linguagem da fé. Este serviço há-de ser realizado na ‘tensão’ entre o Evangelho e a cultura actual. “A inculturação da fé e o seu diálogo com a cultura será umas das tarefas que terá que assumir a catequese

⁴⁴ Cf. VOGELISEN, G., “La catequesis en la transmisión de la fe”, *Concilium* (1984) p.41-52.

⁴⁵ Cf. DGC 208; CT 59.

⁴⁶ Cf. CAMPO GUILARTE, M., “Transmisión de la fe e iniciación cristiana hoy”, p. 76.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Cf. MPD 9.

no seu processo de actualização da revelação divina⁴⁹, pelo que há-de possibilitar aos cristãos que não sejam meros repetidores de linguagens mortas, incapazes de dar razões da sua fé na sociedade hodierna, mas sim que dialoguem e dêem testemunho da sua fé. Para isso, a catequese leva a cabo uma hermenêutica tanto da existência humana actual como da Palavra eterna e historicamente dita que também fala hoje aos homens com toda a sua inigualável novidade.

O último elemento a que queremos fazer referência é à transmissão da fé que se realiza através do testemunho. O testemunho de fé “é a forma mais coerente da transmissão da Revelação. Mais ainda, pode afirmar-se que a transmissão da fé é essencialmente testemunho”⁵⁰.

Trata-se de pôr à disposição da humanidade a verdade da fé, aquela realidade viva que impregna e envolve o ser da Igreja. Trata-se de ser testemunhas pessoais da salvação de Deus e mostrar aquilo que vimos e ouvimos (cf. 1Jo 1, 1-3). Tal como Jesus dá testemunho do Pai e os apóstolos dão testemunho de Cristo, à Igreja cabe dar testemunho do Ressuscitado. Assim, através da Igreja, podemos chegar ao testemunho apostólico, e deste, ao de Jesus Cristo que nos revela o Pai⁵¹.

No exercício da transmissão da fé, o testemunho é essencial e permite, “em virtude da sua própria natureza, mostrar mais palpavelmente a realidade da fé, a vitalidade da verdade da fé, a proximidade de Jesus Cristo. Graças ao testemunho, a Igreja poderá afirmar diante do homem de hoje a força e a beleza da fé e proclamar com gozo e reconhecimento: ‘Esta é a nossa fé, esta é a fé da Igreja’⁵². A catequese, ao estar vinculada à confissão de fé da Igreja, da sua vida, favorece a coerência entre o crer e o agir, por isso, é testemunho e exigência de testemunho.

2.2.2. A catequese de Iniciação cristã, preparação progressiva para conhecer, celebrar e viver o Mistério da Salvação

Embora haja acções que preparam a catequese e outras acções que dela derivam, à catequese cabe o período em que se estrutura a conversão a Jesus Cristo, oferecendo as bases para essa primeira adesão. Após a conversão inicial, os catecúmenos, “mediante um ensinamento de toda vida cristã e uma aprendizagem devidamente prolongada no tempo, são iniciados no mistério

⁴⁹ CAÑIZARES, A., “Catequesis y Revelación”, p.315.

⁵⁰ CAMPO GUILARTE, M., “Transmisión de la fe e iniciación cristiana hoy”, p. 78.

⁵¹ Cf. LE GUILLOU, M. J., *El Misterio del Padre*, ed. Encuentro, Madrid 1998.

⁵² CAMPO GUILARTE, M., “Transmisión de la fe e iniciación cristiana hoy”, p. 79.

da salvação e num estilo de vida evangélico. Trata-se, de facto, de os iniciar na plenitude da vida cristã⁵³.

De acordo com o Directório Geral da Catequese, publicado em 1997, o modelo adequado de catequese é aquele que introduz o crente numa experiência viva, pessoal e comunitária de fé. Os Bispos portugueses dizem-nos que “nos tempos em que a sociedade era considerada cristã no seu conjunto, o catecumenado entrou em desuso. Hoje com a descristianização progressiva, o Magistério da Igreja recomenda-o de novo como pedagogia mais adequada para fazer cristãos⁵⁴. Uma vez que a fé já não é suscitada pelo ambiente social não se pode falar, hoje, de uma ‘herança da fé’, o que obriga a uma catequese de iniciação, de estilo missionário. “A situação actual da evangelização implica que as duas acções, o anúncio missionário e a catequese de iniciação, sejam concebidas de forma coordenada; e que, na igreja particular, sejam repostas através de um projecto evangelizador *missionário e catecumenal unitário*. Hoje, a catequese deve ser vista sobretudo como a consequência de um anúncio missionário eficaz⁵⁵.”

Esta catequese, que se inspira no modelo de catecumenado de adultos⁵⁶, faz com que se passe de uma catequese de instrução, centrada na transmissão de saberes, a uma catequese mais ampla, de iniciação à fé cristã⁵⁷, que ponha os alicerces da vida em Cristo⁵⁸.

Assumindo a riqueza da Igreja apostólica e dos Padres⁵⁹, vemos a iniciação cristã como uma preparação progressiva para celebrar e viver o Mistério de Deus, e esta preparação assume o estilo de caminho⁶⁰. Na realidade, “existe uma noção patrística de iniciação, que consiste num rito sacramental de passagem dos catecúmenos a fiéis, mais precisamente um rito no qual se

⁵³ DGC 63.

⁵⁴ ATV 4 a).

⁵⁵ DGC 277; Cf. CAÑIZARES, A., “La catequesis misionera, una exigencia de la evangelización en España, hoy”, In *Congreso ‘Evangelización y hombre de hoy*, ed. EDICE, Madrid 1986, p.261-266.

⁵⁶ Cf. ALBERICH, E. ; BINS, A., *Catequesis de Adultos. Elementos de metodología*, Editorial CCS, Madrid 2005.

⁵⁷ Cf. VILLERS, M., “D’une catéchèse de transmission à une catéchèse d’initiation”, *Lumen Vitae* (2001) p.75; BOURGEOIS, H., “L’Église est-elle initiatrice?” *Le Maison-Dieu*, 132 (1977) p.103-135; KRETSCHMAR, G., “Nouvelles recherches sur l’initiation chrétienne”, *Le Maison-Dieu*, 132 (1977) p.7-32.

⁵⁸ Cf. ATV 4 a).

⁵⁹ Cf. DANIELOU, J.; Du CHARLAT, R., *La catequesis en los primeros siglos*. Ed. Grafito, Madrid 1998. p.11-13; KRETSCHMAR, G., “Nouvelles recherches sur l’initiation chrétienne”, p.7-32; GY, P.M., “La notion chrétienne d’initiation. Jalons pour une enquête”, *Le Maison-Dieu*, 132 (1977) p.33-54;

⁶⁰ Cf. GY, P.M., “La notion chrétienne d’initiation. Jalons pour une enquête”, p.54.

descobrem as realidades da fé. A noção de iniciação é, assim, próxima à de iluminação. (...) Na medida em que existe nos Padres um 'tipo' de iniciação cristã, esta caracteriza-se pela conjugação, elevada ao máximo, entre o rito e a experiência de uma descoberta de fé⁶¹. Em vez de ser o termo do caminho, a iniciação introduz os fiéis na fé em tensão para a visão. Os sacramentos iniciam na medida em que introduzem a pessoa, pela iluminação da graça, no Reino que há-de vir⁶².

2.2.3. Sinopse das características e implicações da catequese de Iniciação

A catequese de iniciação cristã, ao ser um momento essencial no processo evangelizador, possui umas determinadas características e implicações, a seguir comparadas.

Directório Geral da Catequese, 67 (1997)	Para que acreditem e tenham vida, 4 (2005)
Uma formação orgânica e sistemática na fé. O Sínodo de 1977 sublinhou a necessidade de uma catequese “estruturada e coerente”, uma vez que é o aprofundamento do mistério cristão que distingue verdadeiramente a catequese de todas as demais formas de apresentação da Palavra de Deus.	Uma formação orgânica e sistemática na fé, que proporcione uma aprendizagem a toda a vida cristã sem se reduzir ao ocasional ou ao ensino: “Trata-se de educar no conhecimento e na vida de fé”. Não basta transmitir conteúdos, explicar a fé e falar de Cristo. É indispensável que a catequese faça “ver Jesus”, actualizando o convite do Evangelho: “Vinde e vede”.

⁶¹ *Ibidem*.

⁶² Cf. LEBRUN, D., “Initiation et Catéchuménat: deux réalités à distinguer”, *Le Maison-Dieu*, 185 (1991) p. 59.

<p>Esta formação orgânica é mais do que um ensino: é uma aprendizagem de toda a vida cristã, “uma iniciação cristã integral”, que favorece um autêntico seguimento de Cristo, centrado na Sua Pessoa. Trata-se, de facto, de educar no conhecimento e na vida de fé, de tal maneira que a pessoa, na totalidade do seu ser, nas suas experiências mais profundas, se sinta fecundada pela Palavra de Deus. Ajudar-se-á, assim, o discípulo de Cristo a transformar o homem velho, a assumir os seus compromissos baptismais e a professar a fé a partir do «coração».</p>	<p>Um itinerário de conversão de si mesmo ao Deus vivo. A catequese tem como finalidade promover a comunhão com Jesus Cristo. Deve, por isso, mostrar claramente a identidade cristã em confronto com a cultura actual, consciencializando das fragilidades e falhas pessoais e sociais, caracterizando o perfil do discípulo de Cristo que segue um projecto diferente do mundo e se torna, pela sua edificante forma de viver, alma da sociedade.</p>
	<p>Um itinerário com fases que correspondam a níveis de crescimento, celebradas com ritos próprios. É necessário que a passagem das fases corresponda à aquisição de capacidades e competências, à aprendizagem de gestos e à assimilação de conhecimentos.</p>
	<p>Uma relação mais forte da catequese com a liturgia. De facto a liturgia é a fonte e o cume de toda a vida cristã, onde os catequizandos experimentam o que ouvem na catequese e descobrem os sinais visíveis da presença e acção de Deus; por isso, a catequese deve iniciar aos</p>

	<p>espaços, gestos, comportamentos, símbolos, ritos celebrativos. E, sobretudo, levar a viver na celebração litúrgica e na oração o que aprendem sobre a vida cristã.</p>
	<p>Uma ligação mais forte da catequese à comunidade cristã, sua origem, ambiente e meta. A comunidade cristã é chamada a acolher e a acompanhar o itinerário de crescimento na fé.</p>
<p>É uma formação de base, essencial, centrada naquilo que constitui o núcleo da experiência cristã, nas certezas mais profundas da fé e nos valores evangélicos mais fundamentais. A catequese lança os alicerces do edifício espiritual do cristão, alimenta as raízes da sua vida de fé, habilitando-o a receber o sólido alimento posterior, na vida ordinária da comunidade cristã.</p>	<p>Uma catequese que não fique no conhecimento da fé e na celebração da liturgia mas eduque no amor a Deus e aos outros e conduza ao compromisso de ser fermento do Reino de Deus no mundo.</p>

Pelo que acima vimos, “a catequese de iniciação, sendo orgânica e sistemática, não pode reduzir-se ao meramente circunstancial ou ocasional, sendo formação para a vida cristã, supera – incluindo-o – o mero ensino; e sendo essencial, tem como objectivo aquilo que é ‘comum’ para o cristão, sem entrar em questões discutíveis, nem se transformar em pesquisa teológica. Enfim, sendo iniciação, incorpora na comunidade que vive, celebra e testemunha a fé. Portanto, realiza, ao mesmo tempo, tarefas de iniciação, de educação e de ensino”⁶³.

⁶³ *Ibidem*, 68.

Estas características correspondem, em definitivo, às “tarefas fundamentais da catequese”⁶⁴, que têm no Catecismo da Igreja Católica um preciso instrumento para a sua realização.

A catequese deve, então, favorecer o conhecimento da fé, descobrir sempre mais o mistério de Cristo, que nos revela o Pai, e aderir a Ele. A *fides quae* e a *fides qua* implicam-se e exigem-se mutuamente: “o aprofundamento no conhecimento da fé ilumina cristãmente a existência humana, alimenta a vida de fé, e também capacita para testemunhar ao mundo as razões da fé. A entrega do símbolo, síntese da Escritura e da fé da Igreja, exprime a realização dessa tarefa”⁶⁵. A catequese de iniciação deve, por isso, estruturar-se num “itinerário com fases que correspondam a níveis de crescimento, celebradas com ritos próprios. É necessário que a passagem das fases corresponda à aquisição de capacidades e competências, à aprendizagem de gestos e à assimilação de conhecimentos”⁶⁶.

A Igreja, que transmite a fé como dom recebido do Senhor, que está presente na Sua Igreja especialmente nas acções litúrgicas⁶⁷, sabe que é conveniente que os cristãos participem com consciência na liturgia, celebrando a presença salvífica de Cristo, pelo que a catequese deve favorecer o conhecimento dos significados litúrgicos e sacramentais, os sinais e a dimensão comunitária da celebração. Daí que o *Para que acreditem e tenham vida* postula uma relação mais forte da catequese com a liturgia. E justifica, dizendo que “de facto a liturgia é a fonte e o cume de toda a vida cristã, onde os catequizandos experimentam o que ouvem na catequese e descobrem os sinais visíveis da presença e acção de Deus; por isso, a catequese deve iniciar aos espaços, gestos, comportamentos, símbolos, ritos celebrativos. E, sobretudo, levar a viver na celebração litúrgica e na oração o que aprendem sobre a vida cristã”⁶⁸.

A conversão a Jesus Cristo implica viver no seguimento da Sua vida. Por isso, a “catequese deve transmitir aos discípulos as atitudes próprias do Mestre. Assim, (os catecúmenos) deverão percorrer um caminho de transformação interior ao longo do qual, pela sua participação no mistério pascal de Cristo, ‘passem do homem velho para o homem novo em Cristo”⁶⁹.

⁶⁴ Cf *Ibidem*, 85-86.

⁶⁵ *Ibidem*, 85.

⁶⁶ ATV 4, b).

⁶⁷ Cf. Sacrosanctum concilium 7.

⁶⁸ ATV 4, b).

⁶⁹ DGC 85.

A força interpeladora da evangelização acontece quando, juntamente com a palavra anunciada, se oferece também a palavra vivida.

A inserção no Mistério de Cristo leva os cristãos a assumirem a dimensão orante de Jesus, rezando com os mesmos sentimentos que Ele rezava ao Pai: confiança, adoração, louvor, súplica, agradecimento e contemplação da Sua glória. Por isso, quando a catequese é vivida num clima de oração, a aprendizagem da vida cristã alcança toda a sua profundidade. A oração ajuda o catequizando quando este se confronta com aspectos mais difíceis do Evangelho e quando se sente arrebatado pela acção de Deus na sua vida: acompanha-o nos momentos mais difíceis e de maior felicidade.

Para além destas quatro tarefas essenciais da catequese, há também outras duas que importa cuidar. A primeira é a educação para a vida comunitária, educando para viver a fé em Igreja. Aqui, recuperamos, mais uma vez a afirmação do Sínodo de 1977 que aponta a comunidade cristã como origem, e meta da catequese. É à comunidade cristã que cabe acolher, acompanhar e discernir o itinerário de crescimento na fé⁷⁰.

Este modo de entender a fé acolhida na comunidade implica, por parte do catequizando, o sentir-se Igreja, logo implicado na missão eclesial, pois como discípulo do Senhor, cada cristão leva-O aos distintos meios em que se insere, dando testemunho verdadeiro da sua fé.

2.2.4. Catequese de Iniciação Cristã: um itinerário de fé

À catequese de iniciação cristã corresponde estruturar a conversão a Cristo, dando as bases para essa primeira adesão. Os convertidos, mediante “um ensinamento de toda a vida cristã e uma aprendizagem devidamente prolongada no tempo”⁷¹ são iniciados no estilo de vida evangélico e nos mistérios da salvação. O objectivo é iniciar na plenitude da vida cristã⁷².

Desde os tempos apostólicos, o ‘tornar-se cristão’ exige um caminho de iniciação, com diversas etapas. “Este itinerário pode ser percorrido rápida ou lentamente”⁷³ e tem no catecumenado baptismal o seu modelo inspirador⁷⁴. E, uma vez que é um processo de conversão é essencialmente gradual e cristocêntrico, porque está ao serviço daquele que decidiu seguir Cristo⁷⁵.

⁷⁰ Cf. ATV 4, b).

⁷¹ Ad gentes 14.

⁷² Cf. DGC 63.

⁷³ Catecismo da Igreja Católica 1229.

⁷⁴ Cf. DGC 90.

⁷⁵ Cf. DGC 89.

O Ritual de Iniciação Cristã dos Adultos apresenta-nos as seguintes etapas: evangelização ou pré-catecumenado⁷⁶, catecumenado⁷⁷, tempo da purificação e da iluminação⁷⁸, e celebração dos sacramentos, seguido da mistagogia⁷⁹.

Antes da admissão ao catecumenado, existe um tempo de evangelização ou pré-catecumenado que tem como objectivos apresentar com firmeza o kerigma, propiciar a conversão inicial a Jesus Cristo, a quem os simpatizantes devem dar um primeiro assentimento, desejar seguir a Cristo e pedir o Baptismo. Nesta fase preparatória, cada um sente-se chamado a afastar-se do pecado e a abraçar o mistério da divina caridade, sob a acção do Espírito Santo, que abre o coração daqueles que desejam acercar-se da fé. Esta etapa preparatória é de suma importância, tanto mais que hoje as vias tradicionais de iniciação cristã – família e sociedade – não logram alcançar este objectivo. O centro deste anúncio é a Boa Nova proclamada por Deus, o Seu mistério de salvação para todos os homens, realizado em Jesus Cristo, morto e ressuscitado, e as suas implicações na vida do homem.

Segue-se a entrada no catecumenado, que é um tempo prolongado, onde os candidatos recebem a formação cristã e se submetem a uma adequada disciplina. Aqui tem um papel importante o Catecismo da Igreja Católica que há-de ser ponto de referência obrigatório para essa formação cristã, nas suas diversas componentes⁸⁰. Espera-se que os catecúmenos possam adquirir uma conveniente maturidade cristã, levando para isso vários anos. “Com efeito, através da instrução e da aprendizagem da vida cristã durante um período suficientemente prolongado, os catecúmenos são iniciados nos mistérios da salvação, na prática dos costumes evangélicos e nos ritos sagrados que a seu tempo se hão-de celebrar e são introduzidos na vida da fé, na vida litúrgica e na vida de caridade do povo de Deus”⁸¹.

Segue-se o tempo de purificação e da iluminação que coincide, normalmente, com a Quaresma. Este tempo destina-se a preparar intensamente o espírito e o coração dos candidatos que, pelas suas disposições, são idóneos para celebrar os sacramentos de iniciação. Este tempo é de iluminação porque, em razão do Baptismo, os neófitos são iluminados pela luz da fé. A Igreja propõe

⁷⁶ RICA 9-13.

⁷⁷ RICA 14-20.

⁷⁸ RICA 21-26.

⁷⁹ RICA 27-40.

⁸⁰ Cf. ESTEPA LLAURENS, J.M., “Presentación del Directorio General para la Catequesis”, *Actualidad Catequética* (1998) p.102-104.

⁸¹ RICA 98.

aos catecúmenos um tempo mais intenso de purificação, através da catequese e acções litúrgicas, da oração, dos exorcismos, da prática de penitência e do jejum, para lutarem contra as forças do mal e purificarem o coração. Aqueles que já foram baptizados celebram aqui também o sacramento da Penitência com o qual são redimidos dos pecados cometidos após o Baptismo. A Igreja propõe-se, como Mãe, a gerar em Cristo aqueles que percorreram o caminho de iluminação e de purificação. É neste período que se faz a entrega do Símbolo e do Pai Nosso.

Segue-se a celebração dos Sacramentos de Iniciação, no caso dos não baptizados. Esta celebração faz-se ordinariamente na Vigília Pascal, presidida pelo Bispo e na presença de toda a comunidade cristã.

O tempo que se segue, o da mistagogia, é aquele onde toda a comunidade, juntamente com os neófitos, aprofunda cada vez mais o mistério pascal e procura traduzi-lo na vida, em fidelidade ao Evangelho, pela participação na Eucaristia e pelo exercício da caridade. Após a celebração dos sacramentos e pela experiência dos mesmos pode aprofundar-se o conhecimento dessas realidades salvíficas. O “sentido e o valor deste tempo vêm da experiência, pessoal e nova, tanto dos sacramentos como da comunidade”⁸².

3. Pedagogia da iniciação cristã

Partimos do conceito de pedagogia como modo de conduzir, organizar e tentar alcançar objectivos educativos⁸³. A pedagogia é mais ampla do que a didáctica ou a metodologia. Esta pedagogia é moldada pelo conceito de catequese que a Igreja preconiza, com determinados conteúdos e um itinerário. Para alcançar estes objectivos a pedagogia catequética precisa de *instrumentos didácticos*, *lugares* e *peçoas* que realizem a catequese. Analisaremos esta pedagogia em quatro dimensões: a teológica, a catequética, a espiritual e a psico-pedagógica.

Na primeira dimensão – *teológica* – destaca-se que a catequese é um acto de Revelação, de tradição viva, pelo que é inseparável a ortodoxia e a ortopraxis. A catequese tem de ser sempre uma iniciação ordenada e sistemática à revelação que Deus faz de Si mesmo⁸⁴. Esta revelação encontra-

⁸² *Ibidem*, 40.

⁸³ Cf. Departamento Arquidiocesano da Catequese, *Catequistas. Século XXI*, ed. DAC, Braga 2006, pp. 116-119.

⁸⁴ Cf Catechesi tradendae 22.

-se na Sagrada Escritura e na Sagrada Tradição⁸⁵. A catequese como um acto de transmissão da Revelação deve acomodar-se ao modelo divino de se revelar, que o fez por obras e palavras, e tem o seu ponto culminante em Jesus Cristo. A Jesus Cristo, o homem de todos os tempos, pode aceder pela fé transmitida pela Igreja, sob a acção do Espírito Santo, tal como a comunidade a recebeu, compreende, celebra, vive e a comunica⁸⁶.

De facto, o objectivo da catequese é a profissão de fé, íntegra e total⁸⁷. Para que isso seja possível, a catequese deve transmitir os sete elementos básicos: as três etapas da História da Salvação (*dimensão narrativa*: Antigo Testamento, Vida de Cristo, história da Igreja) e os quatro pilares (*dimensão expositiva*: Credo, liturgia, vida em Cristo e oração). Aqui vemos a importância da Sagrada Escritura e do *Catecismo da Igreja Católica*. Este é ponto de referência para toda a catequese, catecismos e ensino teológico, e deve estar sempre presente, com a sua orientação, no labor catequético. A catequese não é outra coisa que a transmissão vital e significativa dos documentos da fé⁸⁸, pelo que se pode agrupar em quatro, as linguagens de fé: doutrinal, litúrgica, orante e testemunhal.

Na transmissão da fé, a linguagem é algo imprescindível, a que devemos prestar atenção⁸⁹. Jesus Cristo não se identifica em exclusivo com nenhuma cultura ou sistema de pensamento, mas revelou-Se numa linguagem concreta. Foi certamente uma linguagem original e também normativa para qualquer outra linguagem que pretenda ser veículo da transmissão da Revelação, em fidelidade ao Magistério, a quem cabe discernir a sua autenticidade.

A segunda dimensão – *catequética* – vai centrar-se na Iniciação Cristã. Porque a fé é um dom de Deus. Esta iniciativa divina e primeira do Pai verifica-se nas palavras e gestos que Jesus Cristo ressuscitado realiza na Igreja, Sua Esposa e nossa Mãe, que sob a acção do Espírito Santo guia e conduz aqueles que são chamados a entrar na comunhão de vida trinitária. A Igreja, através da Iniciação Cristã, manifesta a sua identidade de Mãe e, enquanto incorpora o homem a Cristo, incorpora-o no Corpo de Cristo; enquanto gera cristãos, edifica a Igreja, de modo que podemos afirmar que pela Iniciação Cristã a Igreja gera a Igreja.

A Igreja realiza esta missão através de duas funções pastorais intimamente relacionadas: a catequese e a liturgia. A catequese é um elemento

⁸⁵ Cf. Dei Verbum 8.

⁸⁶ Cf. DGC 105.

⁸⁷ Cf. *ibidem*, 66.

⁸⁸ Cf. MPD 9.

⁸⁹ Cf. DGC 208; Catechesi tradendae 59.

imprescindível da Iniciação Cristã e está vinculado aos sacramentos de iniciação.

A catequese é, então, uma formação orgânica e sistemática na fé, mas mais que um mero ensino, é uma aprendizagem de toda a vida cristã, uma Iniciação Cristã integral. Ajuda o discípulo de Cristo a *transformar* o homem velho, assumindo os seus compromissos baptismais e a professar a fé a partir do coração. É ainda uma formação de base essencial, centrada no essencial da experiência cristã, nas certezas mais profundas da fé e nos valores evangélicos. Habilita o catequizando a receber o sólido alimento posterior, na vida ordinária da comunidade eclesial, à qual também inicia. Ou seja, incorpora na comunidade que confessa, celebra, vive e ora a fé, e dela dá testemunho.

Este itinerário, todo ele eclesial, leva à incorporação efectiva e afectiva do catequizando no Mistério de Deus, e tem no catecumenado baptismal o seu modelo inspirador⁹⁰. Desde os tempos apostólicos, o “tornar-se cristão” exige um caminho de iniciação, com diversas etapas, que pode ser percorrido rápida ou lentamente⁹¹. É uma vez que é um processo de conversão é essencialmente gradual e cristocêntrico, porque está ao serviço daquele que decidiu seguir Cristo, em ordem à personalização da fé, com a ajuda dos catequistas, que são os testemunhos e pontos de referência, que ajudam a integrar fé e vida, a criar identidade cristã, vendo nesta um contraste e alternativa com o mundo de hoje, mas sempre de acordo com a idade do catequizando.

A preceder esta etapa catequética de Iniciação Cristã deve realizar-se o despertar religioso, no seio familiar, onde a criança recebe os primeiros rudimentos da doutrina cristã, as breves orações com as quais aprende a dialogar com Deus, desenvolve os inícios da educação da consciência moral, entre outras. Esta educação cristã é mais testemunhal que instrutiva, mais ocasional que sistemática, não está estruturada em períodos, antes é permanente e quotidiana.

Na terceira dimensão – a *espiritual* – convém ter bem presente que a eficácia da catequese é, e será sempre, um dom de Deus, mediante a acção do Espírito Santo, sem o qual não é possível fazer catequese ou qualquer acção evangelizadora, por muito elaborado que estejam os planos e por mais sofisticados que sejam os meios humanos e materiais. Sem Espírito nada se consegue, pois o Espírito Santo é o protagonista de toda a missão

⁹⁰ Cf. DGC 90.

⁹¹ Cf. Catecismo da Igreja Católica 1229.

da Igreja⁹²; é o mestre interior, principal catequista e princípio inspirador de toda a actividade catequética.

Convém recordar também o papel do catequista, que é elemento essencial da catequese, o catecismo vivo. É enviado pela Igreja, numa comunidade concreta, realiza a sua vocação profética no seu grupo de catequese, onde anuncia, ilumina, persuade, testemunha, colabora com a função da comunidade cristã. Para que haja, pois, Iniciação Cristã é preciso um iniciador, chamado catequista, que é a alma da catequese. Aquele que é “chamado a ‘ensinar Cristo’ deve, portanto, antes de mais nada, procurar ‘esse lucro sobreeminente que é o conhecimento de Jesus Cristo’. Tem de ‘aceitar perder tudo (...) para ganhar a Cristo e encontrar-se n’Ele’ e ‘conhecê-Lo, a Ele, na força da sua ressurreição e na comunhão com os sofrimentos, conformar-se com Ele na morte, na esperança de chegar a ressuscitar dos mortos”⁹³. O catequista é, então, uma pessoa de fé profunda, que conhece os mistérios de Deus e vive em plena comunhão com eles, emergido no amor de Deus. Vive-os em Igreja, por isso é dotado de uma clara identidade cristã e eclesial, pelo que nada do que é humano lhe é alheio, logo possui uma profunda sensibilidade social⁹⁴. O catequista respeita e vive de “um princípio essencial da visão cristã da vida: o *primado da graça*”⁹⁵.

Na quarta dimensão – a *psico-pedagógica* – vamos ter presente que se trata de uma pedagogia integral e de uma pedagogia da fé.

A pedagogia precisa de ser integral: que verse o saber – cognitivo, intelectual; o ser – afectividade, sentimentos e valores; e o fazer – comportamentos. Esta pedagogia precisa de ser equilibrada, em fidelidade ao homem e a Deus: é a lei da encarnação.

A pedagogia da fé é o modo de acompanhar o catequizando em ordem à profissão de fé, com os critérios próprios da fé. Para isso bebe da pedagogia de Deus e da pedagogia da Igreja. Daqui que não se pode ser mestre e pedagogo da fé dos outros se não se é discípulo convicto e fiel de Cristo na Sua Igreja⁹⁶.

Esta pedagogia deve ser considerada como o processo de amadurecimento e de crescimento na fé, desenvolvido de maneira gradual e por etapas; inspira-se, como fonte e modelo, na pedagogia de Deus manifesta-da em Cristo e na vida da Igreja, e conta com a acção do Espírito Santo na Comunidade e

⁹² Cf. Redemptoris Missio 21.

⁹³ Catecismo da Igreja Católica 428.

⁹⁴ Cf. DGC 237.

⁹⁵ Nuovo Milenium Ineunti 38.

⁹⁶ Cf. DGC 142.

em cada cristão. A Comunidade ajuda com o exemplo e a oração para que se dê o passo do homem velho para o homem novo, lutando contra o mal, com a ajuda da graça de Deus, em ordem a fazer a experiência alegre de ser salvo por Jesus Cristo.

A pedagogia catequética deve conseguir alcançar os três objectivos: instruir, transmitindo informação e conhecimentos seguros, transmitindo certezas e convicções; iniciar, levar cada catequizando a transformar-se no homem novo, realizando a conversão de toda a sua personalidade, a conversão do coração; educar, formar a pessoa e propondo-lhe novos comportamentos conformes à fé que aprende a professar.

Os objectivos, para além da socialização religiosa, são o desenvolver a graça baptismal, através da evangelização, realizando uma primeira síntese de fé de forma pessoal, a personalização da fé, juntamente com a iniciação sacramental.

Os conteúdos são eminentemente educativos, com o objectivo de desenvolver aqueles recursos humanos que formam o substrato antropológico da vida de fé. Ter-se-á em conta a História Sagrada, apresentando a narração dos acontecimentos e as personagens de uma forma existencial e orante. Também se deve lograr apresentar Jesus Cristo, de forma inicial e sistemática, na totalidade do seu Mistério (Salvador e Redentor). Apresentar-se-á a Igreja e a vida eterna. A iniciação sacramental será também tida em conta, pelo que se apresentam os sacramentos da Igreja e se ensina a participar neles, apresenta-se também a liturgia, dando atenção ao rito, ao sinal, ao símbolo, à representação. Acima de tudo, tendo presente que a liturgia é o catecismo vivo, faz-se a relação entre a *lex orandi* e a *lex credendi* (entre a oração e a fé).

4. Conclusão

São elementos próprios da iniciação cristã⁹⁷ a iniciativa gratuita de Deus, através da qual o catecúmeno se sente chamado por Deus Pai em Jesus Cristo e no Espírito, através do anúncio do Evangelho. A esta iniciativa o catequizando responde livremente, confiando-se a Deus. A Igreja acolhe no seu seio aqueles que aceitaram o mistério de Cristo, inserindo-os pelos Sacramentos nesse mistério e na própria Igreja, através da qual o neófito participa na comunhão com a Santíssima Trindade, da vida divina. Esta acção da Igreja integra basicamente a pregação da Palavra de Deus e a sua explicação, a catequese que inicia no conhecimento dos mistérios e na vida cristã e a celebração dos sacramentos.

⁹⁷ Cf. IC 31.

A família e o seu insubstituível papel educativo

CRISTINA SÁ CARVALHO (*)

1. As famílias

“A família é o terreno mais disputado entre a tradição e a modernidade”¹

A família é a questão mais séria que a nossa sociedade tem de enfrentar, pois ao seu destino corresponde o destino final da humanidade. Num documento sobre a educação a Conferência Episcopal Portuguesa escreveu, com notável *insight*, que esta é “o terreno mais disputado entre a tradição e a modernidade”. Desde sempre a Igreja, que o Papa Paulo VI descreveu como “especialista em humanidade”², reflectiu e trabalhou na defesa da família. Essa defesa conforma-se em torno de uma compreensão específica do que é o ser humano.

Já nos tempos dos patriarcas de Israel se desenvolveu uma concepção da família, à época e durante muitos séculos, feita para a procriação, destinada a transmitir o património e garantir a protecção dos seus membros (parentes pelo sangue, casamento ou adopção). A expansão e evolução dessa concepção

(*) Psicóloga. Mestre em Psicologia Educacional. Docente de Psicologia da Religião e Coordenadora de Estágios de EMRC, na Universidade Católica Portuguesa. Responsável pelo departamento de Formação e Edições do SNEC.

¹ CONFERÊNCIA EPISCOPAL PORTUGUESA, Carta Pastoral *EDUCAÇÃO, Direito e dever – missão nobre ao serviço de todos*, n.17.

² A Igreja declara-se « especialista em humanidade» não por auto-eleição, mas pela sua missão de revelar ao homem e à mulher aquilo que o homem e a mulher são e qual a sua vocação. Paulo VI, na sua encíclica social *Populorum progressio* 13, refere-o: “A situação actual do mundo exige uma acção de conjunto a partir de uma visão clara de todos os aspectos económicos, sociais, culturais e espirituais. **Conhecedora da humanidade**, a Igreja, sem pretender de modo algum imiscuir-se na política dos Estados, «tem apenas um fim em vista: continuar, sob o impulso do Espírito consolador, a obra própria de Cristo, vindo ao mundo para dar testemunho da verdade, para salvar, não para condenar, para servir, não para ser servido» (*Gaudium et Spes*, n. 3 § 2.)”.

de família foi a base da família ocidental até há relativamente pouco tempo. Entretanto, os antigos pressupostos deixaram de ser admitidos. Hoje, a família e as estruturas de parentesco, são multiformes e culturalmente diferenciadas, pelo que alguns consideram a família uma mera instituição social, instituição essa desafiada pelo pós-moderno desejo de liberdade individual, o desejo de afirmação afectiva ou a igualdade de sexos³.

“As actuais circunstâncias da vida transformaram profundamente as relações familiares, envolvendo a própria concepção da família. O conceito de família está profundamente alterado e a sua desagregação real, agravada pelo desleixo, diminui fortemente a interacção entre os seus membros e a sua capacidade educativa.”⁴ Este é um sinal inequívoco de que atravessamos uma época em que os valores mais elementares estão em crise. Um dos sintomas desta crise, e que nos faz adivinhar a sua gravidade, é a fluidez que flutua em torno da definição de humano. É a base da antropologia que se afunda. Para o cristianismo, trata-se do homem em toda a sua unidade e totalidade, o homem corpo e alma, coração e consciência, pensamento e vontade. O homem vivo é corpo e alma, isto é, orientado para Deus e gerador das realidades terrestres, chamado à santidade, imagem de Deus. Não há heterogeneidade entre a vida crente e a vida das realidades humanas. Sob este ponto de vista, o ser humano é, e será, o fundamento e o fim da vida social e, por isso mesmo, da família e da educação.

Às alterações sofridas pelo conceito e estrutura familiar não é estranho que os interesses das famílias sejam amplamente disputados pelos interesses económicos, pois o mercado procura clientes livres de responsabilidades a quem seja mais simples criar novas necessidades de consumo e, se a família ainda interpreta uma tradição moral baseada nas

³ É particularmente interessante esta clarificação: “A modernidade, marcada pela euforia da razão como única fonte da verdade, aliada à dimensão subjectiva da liberdade, acabou por pôr em questão a perenidade e a objectividade da verdade, caindo no relativismo da «post-modernidade» em que tudo é efémero e transitório, valendo apenas o que significa para o indivíduo em cada momento que passa. Perdeu-se a atracção pela verdade e a inquietação de a encontrar. As pessoas contentam-se com a verdade que lhes basta; muitas vezes não querem mesmo pô-la em questão, deixando que entre nelas a inquietação do absoluto. O “eros” dos gregos, o desejo de Agostinho ou o “appetitus” de Tomás de Aquino, manifestações da atracção que o absoluto exerce sobre o espírito humano, foram relativizados pela razão individual e domesticados pelo pragmatismo da verdade que basta.” D. José Policarpo, «Há ainda lugar para a Filosofia na cultura contemporânea?», intervenção no 30º aniversário do curso de Filosofia na Universidade Católica Portuguesa, 20 de Novembro de 2007.

⁴ Op.cit. Cf. *Gaudium et spes* 3

redes de relações e na coesão, estas parecem inimigas do mercado livre. Nas consciências, como na cultura, o pós-modernismo reivindica a necessidade de nos distanciarmos da imagem rural do sujeito agitado pelo pensamento moderno que identificava a sua força com a própria autonomia. Em sua substituição, surge a apologia da figura humana com traços adolescentes, alguém continuamente centrado na busca da sua identidade, realizado em “afectos” mais ou menos circunstanciais, individualista, narcísico e legitimando a ideologia do sujeito fraco. Como resultado, temos um modelo de pessoa que, uma vez chegada à idade adulta é incapaz de ser modelo para as gerações mais jovens.

“Entretanto, a família deve ser o habitat natural da vida humana, na sua génese e no seu desenvolvimento, embora muitas circunstâncias dificultem o seu papel.”⁵ Apesar de todas as alterações e diversidades culturais, note-se que nenhuma sociedade conhecida deixou a sexualidade humana entregue à anarquia e a multiplicidade das estruturas familiares apresenta o ponto comum de permitir que, em toda a parte, persista a existência de regras de casamento e sistemas de parentesco. A família humana constitui, realmente, o início da sociedade e é o seu elemento mais essencial: é a norma cultural mais universal.

Sociologicamente, a família define-se como um grupo de pessoas unidas directamente por laços de parentesco, no qual os adultos assumem a responsabilidade de cuidar das crianças. Esses laços de parentesco estabelecem-se através do casamento ou por meio de linhas de descendência que ligam familiares consanguíneos. Nesta perspectiva, o casamento pode definir-se como uma união sexual entre dois indivíduos adultos, reconhecida e aprovada socialmente. Para o Magistério da Igreja, no entanto, esta visão é profundamente limitada pois, a posição ocupada pelo amor na lógica das virtudes é “ao mesmo tempo, a «forma» de todas e o qualificador das relações inter-humanas como da relação com Deus”⁶. Tal, impede considerar a família como um mero mecanismo social, dotado de fundamento biológico e destinado a organizar a reprodução, a vida material e a protecção dos seus membros, pois “o amor humano deve ver no amado (ou na amada) um dom de Deus que solicita uma fidelidade”⁷.

⁵ Op. cit.

⁶ Lacoste, Y., *Dicionário Crítico de Teologia*, S. Paulo, Ed. Paulinas, Edições Loyola, 2004, p. 716.

⁷ Op.cit.

Assim, a ideia de uma série indeterminada de contratos que se podem romper, conforme os interesses momentâneos, não é aceitável para o Magistério cristão.

A partir do Vaticano II, a Igreja católica retomou a concepção patrística de família como “Igreja doméstica”⁸, conceito que remonta às comunidades reunidas nas casas particulares para a celebração do culto e para a experiência da caridade: “a família é como que uma escola de valorização humana. Para que esteja em condições de alcançar a plenitude da sua vida e missão, exige, porém, a benévola comunhão de almas e o comum acordo dos esposos, e a diligente cooperação dos pais na educação dos filhos. A presença activa do pai contribui poderosamente para a formação destes; mas é preciso assegurar também a assistência ao lar por parte da mãe, da qual os filhos, sobretudo os mais pequenos, têm tanta necessidade; sem descurar, aliás, a legítima promoção social da mulher.”⁹ Assim, a família é perspectivada como importante lugar de evangelização e onde a educação prepara os jovens crentes para intervir na sociedade adulta, à luz do Evangelho.

No Antigo Testamento, a família repousava numa estrutura patriarcal de parentesco, “patrilínea e endógama”¹⁰, cuja principal função era a perpetuação de uma linhagem: Israel necessita de filhos para garantir a continuidade da fé e das tradições (Ex 13,14s; Dt 6, 20-25), assim como para transmitir a herança. Neste contexto, a identidade da mulher está associada à sua função de mãe. Só o marido é autorizado a tomar a iniciativa do divórcio (Dt 24,1-4) e a sexualidade fora do casamento está excluída.

Esta moral familiar sofre alterações profundas no Novo Testamento. O casamento e a família são cenários de muitas das parábolas e observações de Jesus, que introduzirá a rejeição do divórcio (Mt 5,27s; 19,9; Mc 10,11s; Lc 16,18; 1Cor 7, 10;). Nas primeiras comunidades cristãs surgem “códigos domésticos” para os cristãos casados. Os membros da família são considerados no contexto de relações hierárquicas em que se recomenda aos subordinados docilidade e aos pais de família amor e moderação (Ef 5,21-6,9; Cl 3, 18-4,1; 1Pd 2, 18-3,7). Estes textos servirão durante séculos para

⁸ *Lumen Gentium* 11 ; *Gaudium et Spes* 48, cf. *Familiaris consortio*, 21.

⁹ *Gaudium et Spes*, 52.

¹⁰ Lacoste, Y. op. cit., p. 713.

estabelecer na família a autoridade do homem e a subordinação da mulher, o que não está de acordo com a dinâmica igualitária da pregação do Reino.¹¹ A indissolubilidade do matrimónio impôs-se lentamente, protegendo a mulher do divórcio e favorecendo a igualdade no casal. No século XX, o magistério sobre o casamento comporta uma grande evolução no tratamento dos fins do matrimónio, trazendo para primeiro plano a comunidade de amor e o socorro mútuo dos esposos.

2. Famílias e competência educativa no mundo de hoje

*“As famílias felizes parecem-se todas;
as famílias infelizes são-no cada uma à sua maneira.”¹²*

2.1. As famílias

A mentalidade moderna não poderia deixar de influenciar a concepção de família. São muitos os sinais de alteração na estrutura familiar decorrentes dos ideais das Luzes e a dignidade, responsabilidade e liberdade individuais proporcionam transformações nas mentalidades que levam a sociedade a interrogar-se sobre se ainda há famílias ou o núcleo da sociedade, afinal, se resume ao indivíduo.

Num mundo industrializado, o lar rural é separado entre o domínio privado das mulheres (gestão do lar e educação dos filhos) e o domínio público dos homens (trabalho assalariado e participação política). A urbanização quebra os laços comunitários e cooperativos e introduz a ruptura com a tradição. Esta ruptura dará origem a um novo mito, o do “viver no presente”, desprotegendo os indivíduos e instando-os a reequacionar constantemente a sua existência, como se nada de importante tivesse tido lugar antes. Este verdadeiro drama existencial nasce de uma atitude individualista e força a pessoa a assumir uma perspectiva pragmática e orientada para o interesse imediato, que lhe retira sentido do futuro e da perenidade nas relações, mesmo familiares.

É igualmente a chegada da economia monetária que permite que o casamento deixe de estar dependente da herança e, portanto, do poder

¹¹ Op. cit., p.714.

¹² Tolstói, L., *Ana Karenine*, Lisboa, Mediasat Group, S.A., 2004, p. 7.

paterno: abre-se o caminho para que este decorra da escolha pessoal. Entretanto, e desde o final do século XIX, a fecundidade diminui rapidamente e as mulheres acedem à educação, entretanto generalizada, e conquistam uma maior parcela de direitos sociais, nomeadamente o direito de voto. Mas, como diz John Boswell¹³: "Na Europa pré-moderna, o casamento começou, de uma forma geral, por ser um arranjo de interesses de terras, depois teve essencialmente a ver com a educação das crianças e, na sua fase final, acabou por centrar-se no amor. Poucos casais casavam efectivamente «por amor», mas muitos aprenderam a amar-se à medida que o tempo passava e juntos cuidavam da casa, criavam os seus filhos e partilhavam experiências de vida. Quase todos os epitáfios de esposos que sobreviveram ao tempo evidenciam um profundo carinho. Pelo contrário, na maioria do Ocidente moderno, *o casamento começa por ser*¹⁴ algo centrado no amor, depois tem sobretudo a ver com a criação dos filhos (se os houver) e acaba – frequentemente – centrado na propriedade, num ponto em que o amor é inexistente ou uma memória distante."

No entanto, o acesso à educação e um crescentemente mais competitivo sucesso académico das mulheres, assim como a possibilidade real de um trabalho remunerado, contribuíram efectivamente para a emancipação da mulher. Mas, se a Europa Comunitária, que não pode dispensar nem essa nova força de trabalho nem o conhecimento por esta, entretanto, acumulado, ainda não permitiu a paridade na remuneração (cerca de 30% menos que os homens, para a mesma função) nem na partilha das responsabilidades familiares (o número de horas dispendidos pelas mulheres nas tarefas domésticas e na assistência aos filhos e aos avós é muito superior ao dispendido pelos homens). A conciliação do trabalho com a vida familiar e/ou o lazer, ou outros interesses dos trabalhadores, ainda está fracamente reconhecido pelo legislador e é uma prioridade apenas nalgumas grandes organizações que foram capazes de compreender a relação entre as boas práticas de gestão laboral e a eficácia, compromisso e fidelidade dos seus trabalhadores. Por vezes, bastaria a flexibilização do horário de trabalho e/ou a possibilidade de realizar uma parte desse trabalho a partir de casa para se melhorarem e humanizarem as condições de trabalho de muitos empregados, tanto homens como mulheres.

¹³ Boswell, J. – *The marriage of Likeness: Same-Sex Unions in Pre-modern Europe*, London, Fontana, 1995, p.xxi, cit. Giddens, p.179.

¹⁴ Em itálico, no original.

Assim, é frequente que as famílias estejam privadas da assistência directa das mães e que as mães vivam sobrecarregadas com uma conciliação precária da vida familiar com a vida laboral, o que quase sempre é conseguido à custa do seu bem-estar, do seu tempo e do seu sono, uma vez que às mães trabalhadoras as espera, cada dia, mais uma jornada laboral em casa¹⁵. Ter filhos e educá-los pessoalmente torna-se uma aventura arriscada e, também pelas dificuldades e a falta de resposta social um pouco por toda a parte, não só a maternidade é frequentemente adiada, como restringida no seu número ou, mesmo, radicalmente evitada. Sob este ponto de vista, é interessante observar que há mais desemprego entre as mulheres do que entre os homens e que o desemprego feminino é encarado com maior benevolência pelos governos e pelos cidadãos, esquecendo como crescem em número os lares que estão a cargo, apenas, das mães.

O acesso à educação e a autonomia propiciada pelo emprego também promoveu o aparecimento de novos traços psicológicos nas mulheres, agora menos desejosas de aceitar as frustrações de carácter afectivo e capazes de levar a cabo os seus projectos pessoais de forma independente, alteração que praticamente se sobrepõe aos ajustamentos práticos ocasionados pelo emprego fora de casa. Esta autonomização de natureza psicológica leva, mesmo, os especialistas em marketing a rever as suas práticas publicitárias, notando que são as mulheres quem, geralmente, gere o orçamento quotidiano e como elas se estão a tornar progressivamente mais influentes relativamente às grandes aquisições, como seja a compra de habitação ou de uma viatura.¹⁶

¹⁵ É interessante que uma desigualdade na distribuição das tarefas domésticas dificulta o acesso das mulheres à formação ao longo da vida e também as priva de participarem nos encontros pós-laborais entre colegas, onde, muitas vezes, num ambiente mais informal, se estabelecem alianças estratégicas e se delineiam planos de acção, por vezes, mais vinculativos e eficientes do que os estabelecidos nos encontros programados e formais.

¹⁶ Note-se a alteração do discurso em torno, por exemplo, das viaturas de gama média e alta, o aparecimento de modelos que conjugam a linha e o motor desportivo com a habitabilidade familiar. Também é interessante verificar que, em parte motivado pelas questões levantadas pelos resultados iniciais obtidos com a atribuição dos microcréditos que há uma evidente diferenciação no investimento e recurso ao crédito quando feito por homens ou por mulheres: os primeiros tendem a investir em objectos de consumo associados ao prestígio social, como os automóveis, e as mulheres preferem investir a longo prazo, na educação dos filhos e, a curto prazo, no bem-estar da família. A emergência dos dados em torno desta preocupação das mães de família também reordenou as estratégias de marketing que estudam e usam a influência dos filhos, crianças e adolescentes, nas aquisições quotidianas e na escolha de produtos e fidelização a marcas.

Deste modo se observa, a nível da família, uma dupla mutação estrutural: por um lado, o eixo conjugal, mais igualitário mas também mais precário; por outro, o eixo filial, marcado por maior proximidade, mais comunicação e partilha de direitos, mas igualmente afectado por um decréscimo alarmante de autoridade. Sendo difícil o processo de procura de equilíbrio, a família actual vive uma situação de constante insegurança e ameaça, e está imersa nas insuficiências decorrentes das suas dificuldades em educar. Sob o ponto de vista de crianças e adolescentes, este estado da arte de educar significa carência, angústia e exposição a todas as formas de violência e, obviamente, maior tendência para o insucesso escolar.

Surgiu, de facto, um novo posicionamento face ao modelo familiar “tradicional”, baseado na contestação e na crítica face à autenticidade das relações amorosas. Novos modos de encarar a fidelidade e a monogamia também contribuem para questionar a permanência dos vínculos (mitos e tabus), o que conduziu, apenas, à carência de laços sólidos e protectores fragilizando a assistência aos filhos e a qualidade de vida dos seus membros. As dificuldades de comunicação experimentadas entre pais e filhos e, até mesmo, entre os membros de um casal, são crescentes e sintetizam bem os efeitos colaterais dos novos modelos de família. Essa fragilização advém da ausência material do pai, por vezes, da mãe, mas as dificuldades não resultam apenas da deserção do pai, por exemplo, mas também do efeito cultural e comportamental que produz e que se consubstancia no declínio da Paternidade.

Há muitas circunstâncias interessantes em que se pode observar a vida quotidiana de uma família e a forma como, nesse contexto, cada membro se comporta e os filhos aprendem os mecanismos sociais e psicológicos que serão essenciais aquando da sua construção da identidade. Vamos supor que acompanhamos um jovem casal na sua ida semanal ao parque, naturalmente acompanhando os seus filhos ainda pequenos. É muito plausível que, entrado o parque, o pai já tenha pegado ao colo numa das crianças e se dirija, correndo e saltando, para o escorrega ou outro equipamento qualquer. Um pouco mais atrás podemos esperar ver a mãe, que caminha um pouco mais lentamente e talvez empurre um carrinho ou dê a mão a outra criança. É evidente que estes nossos pais, imaginários mas tão correntes, podem trocar de posição e, então, é a mãe que se dirige para o escorrega e o pai que caminha com o bebé ou uma criança mais velha, que talvez já não goste de escorregas.

No entanto, o que é verdadeiramente interessante é que pai e mãe não cumprem essas tarefas típicas da mesma maneira e, de algum modo, todos os pais e mães se assemelham mais entre si do que com o outro progenitor. De facto, o pai tende a correr com a criança ao colo, a lançá-la ao ar, a instigá-la para subir alto e atirar-se nos seus braços: ele representa, de modo controlado e seguro, o mundo exterior ao lar, o risco que este comporta e as normas com que deve ser abordado, e sem necessidade de saber psicologia do desenvolvimento, actua eficazmente no sentido de sublinhar o comportamento naturalmente exploratória da criança e reforça a sua iniciativa e perseverança.

A mãe, por outro lado, entra no parque mais lentamente porque leva consigo o casaco, o chapéu, o protector solar, a garrafa da água: não vá fazer frio, não tenha sede... Mesmo no jardim, ela representa o conforto afectivo da intimidade, da protecção e, por isso mesmo, dirá, volta e meia, ao pai: “Não o atires tanto, que vomita...” e é altamente improvável que diga ao filho ou filha subidos numa árvore “Larga-te, que eu apanho-te”. Em caso de perigo, fá-lo-á, mas esse não é o seu comportamento típico nem aquele que faz falta aos filhos. A criança deve crescer em liberdade controlada para apreciar e explorar devidamente as potencialidades do mundo, mas a mãe sabe, sem necessidade de grandes leituras, que a força da sua criança, se está em saltar e em correr, também está em crescer por dentro e ela alimenta, tanto quanto possível, essa interioridade.

Mais tarde, aquando da adolescência, a mãe terá ensinado ao seu rapaz o que é o cuidado, a compaixão e a misericórdia e a filha terá aprendido com o pai não só as regras da resolução de conflitos e a necessidade da justiça, mas a ter intimidade com um homem que a respeita. Pai e mãe devem cumprir um conjunto matricial de tarefas simbólicas para permitir a identificação dos filhos de modo que estes possam assumir, com clareza e força, o seu próprio papel social.

2.2. A competência educativa das famílias

A socialização das crianças faz-se, em partes iguais, da identificação psicológica e da aprendizagem cultural, à luz da tradição simbólica que subentende a vida comum. No entanto, os pais sentem cada vez mais dificuldades em cumprir essa tarefa e uma consequência particularmente dramática é a maternalização do comportamento do pai, uma transformação

empobrecedora do que era um modelo de pai afectivo, ético e cultural. O privilégio acordado à idade adulta como figura de valor humano é abertamente questionado. A liberdade celebra-se na atitude permanente de tudo pôr em dúvida, levando o sujeito a buscar, sempre, novas experiências.

Como refere Angelini, “E. Erikson denunciou com grande clareza a ausência de uma imagem de pessoa adulta na cultura americana¹⁷. A geração adulta subtrai-se sistematicamente a atestar o seu próprio projecto de vida face às novas gerações; ela parece sem recursos face à tarefa de viver de maneira responsável a sua relação com elas. ... a geração adulta deveria atestar a qualidade do projecto de vida que ela vive realmente. Ora, sob este ponto de vista, os adultos parecem, ao contrário, bem dissimulados ... A denúncia de Erikson atinge, na transmissão da vida mesma, a própria experiência qualificante da vida adulta¹⁸. Ora, o drama está em que as crianças e os adolescentes não podem ser acompanhados, orientados e educados por “adolescentes”: “O sujeito, para avaliar as vantagens retiradas daquilo que faz, refere-se ao critério do ganho realizado ao nível da satisfação emotiva; ou, como se exprime também por uma fórmula enfática, pela relação com a sua auto-realização. Nestes comportamentos, o sujeito procura-se antes de mais, não investe; através daquilo que faz, procura em formas obsessivas as confirmações para a sua própria imagem. ... Tal priva o adolescente dos recursos simbólicos indispensáveis para que possa ter em consideração a escolha de crescer.”¹⁹

A principal consequência da maternalização do comportamento parental é, pois, o facto de alimentar, quase indefinidamente, a dependência afectiva

¹⁷ O autor considera que a realidade americana participa de um destino a que não escapa a velha Europa, observação que nos parece absolutamente realista.

¹⁸ Angelini, G. «La famille affective. Difficultés systémiques du rapport familial dans les sociétés complexes», *Lumen Vitae*, Vol. LX, nº4 – 2005 (pp. 409-422), p.416-417. Uma experiência recente, desta vez com professores – a outra essencial fonte de identificação – ilustra esta realidade: numa escola secundária, instados pelos alunos a exprimir a sua posição face ao referendo sobre a lei do aborto, os professores, salvos os da disciplina de filosofia, recusaram-se a exprimir a sua opinião, mesmo reconhecendo que os alunos teriam ficado com uma ideia distorcida acerca da posição do professor. Da mesma maneira, pais baptizados e, até, com alguma prática religiosa, não pedem o baptismo para os filhos porque “eles depois escolhem”. Angelini refere-se, é claro, à designação psicológica da idade adulta na teoria de Erikson, isto é, a generatividade, ou seja, a capacidade de trabalhar e amar, bem própria da idade adulta e expressa de modo particular na capacidade de educar e orientar as novas gerações, tanto na família como no trabalho.

¹⁹ Angelini, op.cit., p. 419.

dos filhos, tornando a adolescência um processo interminável. Mais curioso ainda, é que conduza, igualmente, a uma emancipação cultural precoce, isto é, uma autonomia das crianças e dos adolescentes face a comportamentos e convicções, pois o pai afectivo é um modelo plano e pouco orgânico, parco de verticalidade, incapaz de competir com a identificação horizontal com os pares. Resta um pequeno esforço às mensagens da cultura pública que incensam o experimentalismo e o narcisismo adolescentes como os padrões culturais de referência.

Assim, as dificuldades encontradas pelos adolescentes no processo de construção da sua identidade – descobrir quem sou e o que quero fazer – é um sintoma significativo da precariedade psicológica dos adultos, traço característico das sociedades complexas e motivo de júbilo constante para a indústria farmacêutica. Neste sentido, as dificuldades dos pais são nucleares à crise das sociedades ocidentais. Um sintoma típico da deturpação dos processos identificatórios já é o maior, e crescente, sucesso escolar das raparigas, intelectualmente menos afectadas pela ausência do pai em casa e do professor²⁰, na escola

Finalmente, quando os laços conjugais parecem debilitados e a instabilidade é uma constante, os recursos para garantir o cuidado dos filhos pequenos e dos doentes são insuficientes, pois as redes de parentesco desapareceram no momento em que as famílias se dirigem para os subúrbios das grandes cidades. O aumento da esperança de vida vem reforçar esta situação crítica através da necessidade de estender os cuidados familiares aos membros mais velhos da família, progressivamente mais dependentes e frequentemente votados ao isolamento.

As legislações autorizam casamentos sucessivos mas, depois do divórcio, é cada vez maior o número de crianças que viverá sem conhecer, ou tendo apenas um contacto esporádico, com o membro do par parental com quem se não partilha o lar familiar. Por outro lado, o divórcio, sempre com enormes custos emocionais e económicos afinal, não “é bom para

²⁰ Estas são dificuldades cumulativas. Quanto aos professores, constata-se que a erosão da imagem profissional do docente e da sua significação como presença estruturante na sociedade, leva a que cada vez menos homens escolham a docência como actividade profissional. Esta atitude é sublinhada pela reduzida competitividade económica da profissão, uma vez que os homens tendem, mais do que as mulheres, a considerar a remuneração no contexto da escolha profissional.

todos nós” e pois se o pai faz muita falta, a melhor mãe do mundo nunca é um bom pai²¹.

Esta nova família nuclear é ainda mais frágil – logo quando a globalização das culturas e das comunicações lhe exigiria um papel ainda mais relevante, chamada, como está, a lidar quotidianamente com a complexidade e a incerteza – e sofre, quase sempre, de segurança precária (económica, social e afectiva). A transformação de uma família estruturada em torno de um casal numa família monoparental implica substanciais alterações na vida dos seus membros, alterações, por vezes, brutais: redução dos rendimentos e recursos; menor controlo educativo, pois um pai ou uma mãe que estão sozinhos estão sobrecarregados, não só com as contas como com o acompanhamento dos filhos; alteração do quadro afectivo e de comunicação. Menor controlo educativo e menos meios económicos podem traduzir-se em menor rendimento escolar dos filhos, para não falar do efeito produzido pelo arrastado desgaste com os problemas legais e com pensões. E, por muito pouco politicamente correcto que pareça, uma nova categoria psicológica parece emergir, a das crianças que já não são parceiras felizes do divórcio mas suas vítimas²².

De resto, as condições económicas e sociais também produziram um aumento da pobreza e introduziram uma maior desproporção na distribuição, alterando as condições e as regras do mercado de trabalho e três quartas partes destes novos pobres são mães com filhos menores. As probabilidades de escapar à pobreza são 75% mais improváveis nestas famílias do que nas famílias em que o par parental está unido. Além disso, uma observação mais precavida sobre a violência que se

²¹ Se são cada vez mais as crianças que crescem sem praticamente terem contacto com o pai ou, até, sem nunca o terem conhecido, essa falta de contacto ou desconhecimento torna-se extensível aos irmãos, nascidos da nova união do progenitor, pois os homens refazem mais rápida e frequentemente a sua vida amorosa, podendo desligar-se da família anterior.

²² Se pretendermos ficar, apenas, pelos dados de ordem material, é interessante constatar a eloquência de alguns números e perguntarmo-nos em que percentagem decresce o rendimento médio do pai ou da mãe que fica com os filhos, em que percentagem cresce o rendimento daquele que não fica com estes, como são calculadas as pensões relativamente aos gastos reais de manutenção e educação dos filhos e em que percentagem essas obrigações são pontualmente cumpridas. Também será interessante verificar em que percentagem as denúncias sobre o incumprimento dos encargos com menores conduzem à retenção dos ganhos do incumpridor, de modo a obrigá-lo a cumprir com as obrigações determinadas em tribunal, por exemplo.

abate sobre as mulheres e as crianças mostra, dramaticamente, como todas as formas de violência chegam, lá a casa, através de conhecidos (o ex-marido, o namorado, o padrasto). Não há que esquecer que também assistimos a uma vaga de mobilidade das famílias e das pessoas: imigração e desenraizamento, associados a uma maior exposição à exploração, à violência, à marginalidade, sempre fragilizando a família e sobrecarregando-a de trabalho²³.

O fenómeno da imigração – porque quem não tem alimento desloca-se à sua procura – não existe, na Europa, independentemente da evolução negativa da taxa de fecundidade, pois esta coloca problemas graves às sociedades ocidentais, instadas a manter uma tradição de protecção social e do emprego e obrigadas a compensar o aumento da esperança de vida com a importação de força de trabalho, enquanto não se encontram soluções que possam proporcionar a taxa de nascimentos necessária à reposição geracional.

Por outro lado, a investigação científica também “entrou” no domínio familiar: a reprodução assistida aponta para novas “parentalidades” e os tabus estão em risco: onde está o limite? De facto, as técnicas de reprodução assistida permitem a compra, a venda ou a troca de gâmetas e de embriões, o que cria uma nova relação entre pais e filhos, tornando obsoleto o normal curso da natureza, entretanto tornada moldável pela acção do homem. Estes fenómenos surgem paralelamente ao aumento da esterilidade, desencadeada ou, pelo menos, potenciada, por outro tipo de fenómenos muito frequentes na sociedade pós-moderna, como o consumo de tabaco, drogas e medicamentos e, entretanto, vivida como uma profunda ferida narcísica nos casais que não conseguem uma gravidez natural. Paradoxal é que, se os laços interpessoais autênticos nascem do consentimento, os laços biológicos tornam-se quase sem direitos. Rejeita-se a família patriarcal e dá-se a aparição das famílias “não tradicionais”, heterossexuais e homossexuais.

Afinal, as novas famílias sofrem, hoje, as consequências mais imediatas do facto de tanto a moral como a religião terem sido levadas a tornar-se

²³ Pode encontrar-se, entre outros, uma recolha de dados interessantes relativamente ao cruzamento de indicadores da evolução da estrutura familiar com alguns indicadores sociais como a pobreza e diversos efeitos comportamentais, assim como sobre o impacto da estrutura familiar biparental, em Espada, J.; Gambôa, E.; Castello Branco, J.- *Família e Políticas Públicas*, Cascais, Principia, 2004.

territórios autónomos do vasto domínio humano, separados que estão da economia, da política e da família. De facto, as famílias sofrem de uma nova condição, o “excesso de família”, isto é, a erosão da família – ou do seu modelo (tradicional?) ou da sua função – também se deve a um excesso de responsabilidades que se concentram nos pais: pela perda do sentido comunitário da existência, pela precariedade das relações intergeracionais, pela ausência da solidariedade colectiva das famílias alargadas e pelo silêncio, voluntário ou obrigado, das instituições tradicionalmente educativas, a fim de que se não perturbe a grande conquista que é a laicização das sociedades e a neutralidade dos sistemas educativos. Deste modo se reduz a capacidade de os pais aprenderem a ser pais, desencadeando uma angústia de responsabilidades vividas como sobrecarga e isolamento.

Esta angústia é sublinhada, como é próprio das épocas de crise, por uma visão romancedada do passado: “dantes é que a família era perfeita, os pais tinham imenso tempo e sabiam o que faziam”, o que não é verdade. O trabalho – dentro e fora de casa – era muito mais pesado, nasciam muitos filhos, frequentemente em condições económicas frágeis, mesmo na classe média e sem a ajuda dos electrodomésticos ou da segurança social.

A questão é que não são as famílias que educam, nem as escolas, nem as Igrejas, mas a comunicação social: a televisão, incapaz de se situar no âmbito de um verdadeiro serviço público, a publicidade, glutona e predadora, os jogos de vídeo, a Internet... sem controlo, apenas com finalidades comerciais e cenário de todo o tipo de perturbações (20% das crianças e adolescentes que navegam na Internet já foram alvo de assédio sexual ou expostos a pornografia activa). Assim, os pais (e os professores e os líderes religiosos) enfrentam tarefas educativas cada vez mais penosas, complexas, sem “rede” e que durarão muito mais tempo, pois as condições necessárias para um adolescente se tornar um adulto equilibrado e independente, são cada vez mais limitadas.

As alterações de “mentalidade” são tão inquietantes que até a crença dos crentes escapa à autoridade das Igrejas e assistimos a um quadro religioso de dispersão e desregulação institucional. A afirmação da autonomia do sujeito, a individualização, a subjectivação das crenças e a separação entre crença e prática são exemplos da liberdade que cada indivíduo sente para construir o seu próprio sistema de pensamento, de crença, num quadro de relativismo e pragmatismo “sem memória” e sem sabedoria, enfraquece os

sentimentos de pertença que forneciam grelhas de leitura para o sentido da existência²⁴.

O que aconteceu? Desde a Revolução Francesa que a família vê a sua dimensão cada vez mais reduzida e, sobretudo, como lhe é alterada a funcionalidade, limitando-a a um espaço de reprodução, acolhimento e socialização. A modificação da sociedade também permitiu a intromissão do Estado, que quer regular, intervir, substituir. A família assume um papel meramente afectivo, constitui uma coincidência de encontro e é efémera, ou seja, sem construção, sem esforço, sem projecto. O que conta é o cidadão e para o educar praticamente basta a escola. Então, a família sobrevive, mas sem contornos, teor, funções, direitos e obrigações definidas.

As crianças e os adolescentes, de facto, acedem em massa à escola, mas a escola de massas proporciona, muitas vezes contra vontade, uma aprendizagem mecanizada e vazia de sabedoria. A informação é registada mas não interiorizada, sem se transformar em conhecimento, isolada da estética e da simbólica. Não é ensinado nem discutido um sentido das coisas: o bom, o belo e o justo. E a escola, também sobrecarregada de tarefas que corresponderiam a outras agências sociais²⁵, permanece afastada das famílias, manifestando claras dificuldades em comunicar e cooperar com estas, quando um trabalho conjunto, sabe-se hoje muito bem, potencia as competências educativas de cada um dos espaços, a começar pelo comportamento e interesse na aprendizagem e seguindo-se o sucesso escolar.²⁶

Sob a égide da ciência e da tecnologia, apresenta-se uma realidade racionalizada falha de harmonia intelectual, veiculada por um materialismo

²⁴ A este respeito veja-se uma interessante síntese em Eleutério, J., «Religioso e Moral no Mundo Contemporâneo: Perspectivas sobre o ensino da educação moral e religiosa católica», *Pastoral Catequética* nº 8, ano 3, Set-Dezembro 2007, pp.27-42.

²⁵ A título meramente exemplificativo, vejam-se as áreas educativas que são canalizadas para a escola, reduzindo o tempo e as condições para esta ensinar aquilo que mais nenhum espaço faz, ou seja, a ler, a escrever e a contar, as verdadeiras estruturas de pensamento e operatividade que são fundamento e estão na origem do conhecimento que se pretende significativo e competente.

²⁶ Veja-se Sá Carvalho, C.; Paiva Boléo, L.; Silva Nunes, T. (coord) *Cooperação Família-Escola. Um estudo de Situações de Famílias Imigrantes na sua Relação com a Escola*, Lisboa, ACIME, 2006 sobre as vantagens e as técnicas de cooperação família-escola. Estas vantagens e técnicas são extensíveis a outras organizações com fins educativos e/ou assistenciais, como sejam as paróquias e os seus centros sociais.

prático que para tudo aponta o consumo: o ter substitui o ser. Vive-se um laicismo militante sem o transcendente que alimenta o sonho de uma vida boa, pacífica e realizada. Estas alterações da organização social e dos valores produzem insatisfação e infelicidade e estão na base das situações de violência e exploração de que as crianças e adolescentes são vítimas, assim como das experiências de educação sem qualidade a que estão sujeitos.

Mas a família é o lugar afectivo e social onde a pessoa nasce, cresce e se desenvolve, necessitando sempre de convívio, acolhimento, socialização, inter-ajuda e solidariedade gratuitos, o que só o laço de parentesco pode fornecer e nenhuma escola pode, cabalmente, fornecer. Os pais, mesmo que adoptivos, são os educadores naturais. Os pais são os primeiros educadores no tempo (prioridade de natureza) e na influência (prioridade de direitos face à sociedade civil): “o direito-dever educativo dos pais qualifica-se como *essencial*, relacionado que está com a transmissão da vida humana; como *original* e *primário*, com respeito ao dever educativo dos outros, pela unicidade da relação de amor que subsiste entre pais e filhos; como *insubstituível* e *inalienável* e que, por conseguinte, não pode ser totalmente delegado ou usurpado por outros ... o elemento mais radical que determina o dever educativo dos pais, é o *amor paterno e materno* que encontra na acção educativa a sua realização, ao tornar pleno e perfeito o serviço à vida.”²⁷

Assim se compreende que a família seja a mais forte responsável pelo desenvolvimento da personalidade e das atitudes, dos sentimentos de segurança (redes, laços, permanência, interdependência) e da estruturação do quadro de referência humana (equilíbrio, estabilidade, maturidade e saúde mental). Sobretudo, os pais são relevantes pela sua capacidade de amar os filhos e tornam-se quase imprescindíveis e de difícil substituição pela incomparável capacidade que os filhos têm de os amar e, por isso, pretender imitá-los e segui-los em todos os domínios da existência, apesar de, durante a adolescência, poderem não ter disso consciência²⁸.

²⁷ *Familiaris consortio*, 36.

²⁸ É interessante observar, por exemplo, que aquando da cristalização das atitudes, por volta dos 30 anos, estas se aproximam enormemente das observadas nos pais.

3. O Matrimónio e a Família num projecto cristão

“O próprio Deus é o autor do matrimónio, o qual possui diversos bens e fins, todos eles da máxima importância, quer para a propagação do género humano, quer para o proveito pessoal e sorte eterna de cada um dos membros da família, quer mesmo, finalmente, para a dignidade, estabilidade, paz e prosperidade de toda a família humana.”²⁹

Como afirma Lacoste, um discurso cristão sobre a família, a que o Papa João Paulo II chamou “o santuário da vida”³⁰, é complexo porque deve organizar-se em torno de muitas doutrinas. “De um lado, as teorias da criação, do pecado original e da encarnação fornecem a base de toda a teologia do corpo possível; e implicam uma ética das realidades corporais que percebe na procriação e no parentesco determinantes importantes do laço familiar. De outro lado, a posição ocupada pelo amor na lógica das virtudes – é, ao mesmo tempo, a “forma” de todas e o qualificador das relações inter-humanas como da relação com Deus – impede considerar a família como um mecanismo social dotado de fundamentos biológicos e destinado a organizar eficazmente a reprodução, a vida material e a protecção. E porque, em boa lógica, o amor humano deve ver no amado um dom de Deus que solicita uma fidelidade, a ideia de uma série indeterminada de contratos que se podem escolher e romper à vontade conforme os seus interesses não é susceptível de nenhuma recepção cristã.”³¹

Para o cristianismo, a família, comunidade de vida e amor conjugal, é fundada pelo próprio Criador e instituída pelo matrimónio, isto é, com base no consentimento pessoal. “Deste modo, por meio do acto humano com o qual os cônjuges mutuamente se dão e recebem um ao outro, nasce uma instituição também à face da sociedade, confirmada pela lei divina ... este sagrado vínculo não está ao arbítrio da vontade humana”³². O matrimónio, que torna ambos os esposos um só³³, orienta-se para o socorro mútuo de marido e mulher e o bem dos filhos, pelo que deve, necessariamente, basear-se na “inteira fidelidade dos cônjuges e a indissolubilidade da sua união”³⁴. Assim, poderá também corresponder às necessidades da sociedade, como seja a geração e a educação das novas gerações.

²⁹ *Gaudium et Spes*, 48.

³⁰ Carta às Famílias *Gratissimam Sane*, 11.

³¹ Lacoste, op.cit., p. 716.

³² *Gaudium et Spes*, 48.

³³ Cf. Mt 19, 6.

³⁴ *Gaudium et Spes*, 48.

Mas a Igreja, que pede aos noivos um compromisso longo e complexo, não os pretende abandonar: “O autêntico amor conjugal é assumido no amor divino, e dirigido e enriquecido pela força redentora de Cristo e pela acção salvadora da Igreja, para que, assim, os esposos caminhem eficazmente para Deus e sejam ajudados e fortalecidos na sua missão sublime de pai e mãe”³⁵. Também os insta a viver cristãmente a partir do seu testemunho, contribuindo para a renovação e santificação da sociedade: “O autêntico amor conjugal será mais apreciado, e formar-se-á a seu respeito uma sã opinião pública, se os esposos cristãos derem um testemunho eminente de fidelidade e harmonia e de solicitude na educação dos filhos e se participarem na necessária renovação cultural, psicológica e social em favor do casamento e da família.”³⁶

Criado à imagem e semelhança de Deus, o Homem – que é um ser-em-relação – é, naturalmente, chamado a ser co-criador pela vivência do amor. Na revelação bíblica, a relação homem-mulher manifesta-se numa bipolaridade sexuada: “dois indivíduos, uma única realidade humana, chamados à unidade que exprime e anuncia a vocação de unidade e harmonia do próprio cosmos”³⁷. Deste modo, mais de que um simples ordenamento social, o matrimónio é uma forma de viver a vocação cristã nascida do baptismo. É o modo particular e específico de os esposos realizarem e viverem a entrega um ao outro. O sacramento do matrimónio é sinal do amor sponsal de Cristo pela Igreja (Ef 5,25-26), fonte de toda a graça que os esposos precisam para concretizar o projecto de santidade nele firmado. A comunhão conjugal prolonga-se na fecundidade.

Por outro lado, “a educação é um direito inalienável de “todos os homens de qualquer estirpe, condição e idade, visto que gozam da dignidade de pessoa humana”, o qual deve ser urgentemente acessível a todos, para que possam beneficiar dos “justos benefícios da educação e da instrução.”³⁸ Cabe aos pais a “gravíssima obrigação de educar a prole e, por isso, devem ser reconhecidos como os seus primeiros e principais educadores”.³⁹ O sacramento do matrimónio consagra os esposos cristãos para a educação cristã dos filhos enriquecendo-os com os dons do Espírito Santo para ajudarem

³⁵ Op. cit.

³⁶ *Gaudium et Spes*, 49.

³⁷ CEP, C.P. *A Família, esperança da Igreja e do mundo*, 5.

³⁸ Vaticano II, Decl. *Gravissimum Educationis*, 1.

³⁹ *Op. cit.*, 2.

os filhos no seu crescimento humano e cristão. “O dever educativo recebe do sacramento do matrimónio a dignidade e a vocação de ser um verdadeiro e próprio “ministério” da Igreja ao serviço da edificação dos seus membros. ... Assim, a família dos baptizados, unida como igreja doméstica pela Palavra e pelo Sacramento, torna-se, por sua vez, como a grande Igreja, mestra e mãe.”⁴⁰

4. A Educação

“Quando um homem deixa de acreditar em Deus não é que não acredite em nada, mas que acredite em tudo.”⁴¹

S. Agostinho escreveu que: “todos os homens se unem no desejo de um fim último, que é a felicidade”⁴². A educação, a que Jacques Delors chamou “um tesouro”, é o instrumento que melhor permite à pessoa alcançar a felicidade, num quadro de construção do bem comum. Ultrapassa, em muito, o ensino e a aprendizagem de competências específicas e actua de um modo menos tangível mas, frequentemente, mais profundo: tem a ver com o conhecimento, a capacidade de julgar e de desenvolver um sentido da realidade progressivamente mais baseado na sabedoria, uma combinação complexa de experiências, conhecimentos e a reflexão que os coloca em interacção. É um dos aspectos mais fundamentais de distribuição da riqueza chamada “cultura” e significa fazer desabrochar e facilitar a realização do potencial e dos talentos de cada pessoa, de modo que possam ser-lhe úteis a si mesma e à comunidade humana.

A educação é central para cada pessoa pois determina, em grande parte, as suas possibilidades de acesso aos bens comuns, tangíveis e intangíveis,

⁴⁰ João Paulo II, Exortação Apostólica *Familiaris Consortio*, 38.

⁴¹ “When a man stops believing in God he doesn't than believe in nothing, he believes in anything”. Citação atribuída a G.K.Chesterton mas, segundo os especialistas, provavelmente uma condensação de várias reflexões suas.

⁴² *De Trin.* XIII, (3 ST I-II 1, 7, sc). Mas, talvez sabendo da humana tendência para colocar a felicidade onde ela não está, S. Agostinho também escreveu que «É impossível que a felicidade do homem esteja em algum bem criado. Porque a felicidade é o bem perfeito que acalma totalmente o apetite; senão não seria o fim último, se ainda ficasse algo de apetecível. Mas o objecto da vontade, que é o apetite humano, é o bem universal. Ora está claro que só o bem universal pode acalmar a vontade do homem. Isto, porém, não se encontra em algo criado, mas só em Deus, porque toda a criatura tem uma bondade participada. Portanto, só Deus pode encher a vontade do homem, como se diz no SI 103 (102), 5: “É Ele quem enche de bens o teu desejo”. **Logo a felicidade do homem consiste em Deus só»** (ST I-II 2, 8).

e porque lhe fornece um quadro de referências que lhe facilitam os meios de conhecer e intervir na realidade. A educação é central para o desenvolvimento pessoal e social, e para o desenvolvimento económico e político. Constitui um instrumento crucial na difusão dos direitos humanos e na redução da pobreza e da desigualdade, constituindo a única fundação possível do desenvolvimento económico sustentável. É sempre através do homem e da mulher e da sua capacidade de mudar de atitudes e de investir na relação com o outro e na criação de sentido, que se pode aspirar a um mundo melhor, mais justo e mais perfeito.

“Face aos múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um triunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”, porque a educação “tem um papel essencial no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades”⁴³. Com a globalização, um fenómeno complexo e controverso que inclui um amplo espectro de processos sociais, políticos, culturais e económicos, deu-se a emergência da chamada economia do conhecimento, mostrando como a pobreza e a fragilidade das pessoas e das sociedades não radica apenas na ausência de dinheiro, mas antes na falta de recursos como a educação, a saúde e uma rede de contactos sociais. A ausência destes instrumentos conduz as pessoas e as comunidades ao isolamento colocando em causa a coesão das sociedades, o fundamento da sua estabilidade.

A educação é, simultaneamente, um processo de desenvolvimento interior (conduzir para fora de si, ao encontro do outro e das realidades circundantes, próximas e distantes) e uma acção estimuladora externa de construção a partir de fora (resultante da intencionalidade do meio, sobretudo, a acção consciente do educador). Uma educação da pessoa, no sentido que lhe atribui o Magistério da Igreja, implica contribuir para um crescimento harmonioso e integrado de todas as dimensões da pessoa e por isso, a Igreja aponta, como meta e padrão da educação, a educação integral: biológica e corporal, psicológica (intelectual, emocional, afectiva, relacional), social, dialógica e moral, e espiritual – transcendente. Neste quadro de referência, “o educando é o protagonista principal”⁴⁴. Envolve, pois, a formação permanente da pessoa orientada para a estruturação da personalidade, para o seu amadurecimento e conquista da estabilidade de traços que definem cada uma como uma personalidade própria e única.

⁴³ Unesco, *Relatório Delors: Educação para o século XXI*, 1996, p. 11.

⁴⁴ CEP, C.P. *Educação...*, 13-14.

É o objectivo maior da educação “a formação da pessoa humana em ordem ao seu fim último e, ao mesmo tempo, ao bem das sociedades de que o homem é membro de cujas responsabilidades, uma vez adulto, participará.”⁴⁵ Para tal, é necessário ajudar as crianças, os adolescentes e os adultos, de qualquer condição ou idade, e em razão da sua dignidade de filhos de Deus, feitos à Sua imagem e semelhança, naquilo que os promove “em ordem ao desenvolvimento harmónico das qualidades físicas, morais e intelectuais e à aquisição gradual dum sentido mais perfeito da responsabilidade na própria vida, rectamente cultivada com esforço contínuo e levada por diante na verdadeira liberdade...”⁴⁶.

O Papa Bento XVI, num discurso pronunciado em Verona, no dia 19 de Outubro de 2006, por ocasião do IV Congresso Nacional da Igreja Italiana, sublinha a necessidade de educarmos bem, mesmo, e que, tenhamos que fazê-lo contra as correntes dominantes na nossa sociedade: “Concretamente, para que a experiência da fé e do um amor cristão seja acolhida e vivida e se transmita de uma geração a outra, uma questão fundamental e decisiva é a da educação da pessoa. É preciso preocupar-se com a formação da sua inteligência, sem descuidar as da sua liberdade e capacidade de amar. E, por isso, é necessário o recurso também à ajuda da Graça. Só deste modo poderá contrastar-se eficazmente o risco para a sorte da família humana, que é constituído pelo desequilíbrio entre o crescimento tão rápido do nosso poder técnico e o crescimento muito mais cansativo dos nossos recursos morais. Uma educação verdadeira tem necessidade de despertar a coragem das decisões definitivas, que hoje são consideradas um veículo que mortifica a nossa liberdade, mas na realidade são indispensáveis para crescer e alcançar algo de grande na vida, em particular para fazer amadurecer o amor em toda a sua beleza: portanto, para dar consistência e significado à própria liberdade. Desta solicitude pela pessoa humana e pela sua formação chegam os nossos “não” a formas frágeis e deturpadas de amor e às falsificações da liberdade, como também à redução da razão somente àquilo que é calculável e manipulável. Na verdade, estes «não» são sobretudo «sim» ao amor autêntico, à realidade do homem como foi criado por Deus.”

O Magistério da Igreja sublinha, com frequência, que a vocação da educação e dos educadores é a de ajudar o novo ser, que traz em si a vocação ao crescimento e ao desenvolvimento, a viver uma vida plenamente

⁴⁵ *Gravissimum Educationis*, 1.

⁴⁶ *Op.cit.*

humana⁴⁷, a chegar à idade adulta capaz de seguir com responsabilidade a sua vocação e de escolher um estilo de vida⁴⁸, orientando-se para o bem das sociedades de que é membro e que cujas responsabilidades tomará, progressivamente, parte. Para isso, constitui tarefa da educação a formação para os valores essenciais da vida humana: a justa liberdade, a verdadeira justiça e o verdadeiro amor, premissa indispensável para os pais, chamados a oferecer a educação como seu direito e dever fundamental.

Na encíclica *Familiales Consortio*, o Papa João Paulo II pede aos pais cristãos que se dediquem a transmitir aos filhos uma educação entendida como proposta de “todos os dados necessários para o amadurecimento gradual da personalidade, sob o ponto de vista cristão e eclesial”, tendo como conteúdo: a procura da maturidade da pessoa humana; a introdução gradual no conhecimento do mistério da salvação; a consciência do dom da fé recebido.⁴⁹

A família é a primeira comunidade educativa, espaço vivencial da educação pois “É vocação da família ser o espaço por excelência para a educação”⁵⁰, o terreno mais fecundo para o desabrochar de uma pessoa é a trama das relações interpessoais familiares do dia-a-dia, que constituem a grande escola do desenvolvimento pessoal e social. E a família constitui o fundamento da sociedade⁵¹, pois é a primeira escola das virtudes sociais⁵² e a primeira experiência de socialização⁵³. É o porto de abrigo onde se partilham experiências, se trocam pontos de vista e se elaboram sínteses pessoais a partir dos dados recolhidos nas múltiplas vivências.

5. A Família e o desenvolvimento da religiosidade

“A criança é um membro pleno da Igreja”⁵⁴

Como refere Bernard Grom⁵⁵, o desenvolvimento da religiosidade começa, quase sempre, na família de origem (papel de modelo dos pais) espaço

⁴⁷ Cf. *Familiales Consortio*, 36.

⁴⁸ Cf. *Familiales Consortio*, 37.

⁴⁹ *Familiales Consortio*, 39.

⁵⁰ CEP, C.P. *Educação...*, 15.

⁵¹ *Gaudium et Spes* 52.

⁵² *Gravissimum Educationis* 3.

⁵³ CEP, C.P. *Educação...*, 15.

⁵⁴ Bedouelle, G., “Reflection on the Place of the Child in the Church”, *Communio*, 12, 1985, pp. 349-367, cit. Derroitte, H., in Alberich, E., *Les Fondamentaux de la Catéchèse*, Bruxelles, Novalis, Lumen Vitae, p. 231.

⁵⁵ Grom, B. *Psicología de la religión*, Editorial Herder, Barcelona, 1994.

privilegiado da Socialização Primária. Os pais são modelos muito influentes para os seus filhos, “apresentando-lhes”, no contexto das interações quotidianas, as normas, regras, crenças e comportamentos de integração no grupo social de pertença. Este processo ocorre durante a infância e a adolescência⁵⁶ e tem por base o mecanismo da aprendizagem social, a modelagem, que consiste na observação e imitação do comportamento de um modelo que o sujeito considera significativo. Quando o sujeito observa que o comportamento do modelo é recompensado pelo meio (por exemplo, a mãe é elogiada por participação na eucaristia dominical), é reforçado, aumentando a probabilidade de o sujeito o imitar⁵⁷. Esta missão é cumprida conforme os pais são modelos de um sentido de vida e levam os filhos a conhecer e a adorar Deus e a amar o próximo, de modo que na família se encontre a primeira experiência de uma sociedade sã e de Igreja. É com os pais que os filhos podem encontrar o mais formador testemunho entre o testemunho da fé e a doutrina da Igreja.

Os pais também ministram instrução, de tipo religioso ou não, escolhendo os temas a abordar com os filhos. A instrução parental sofre um importante reforço, uma vez que os filhos se sentem emocionalmente premiados com essas conversas e apreciam ser envolvidos em discussões e debates amistosos com os pais, pois não só os ajuda a compreender melhor as suas experiências como lhes permite sentir-se “crescidos” e reconhecidos pelos pais. Como os filhos apreciam os pais, gostar das “coisas” de que os pais gostam é, normalmente, um meio importante de criar referências para a realidade (por exemplo, o que invocamos como horizonte e estrutura explicativa da nossa realidade, como atribuímos sentido: viver com referência à transcendência, ou não). E, embora a catequese ministrada pelos pais seja, essencialmente, ocasional, os pais sabem que, em determinadas idades ou na ocasião de determinados acontecimentos, vivendo profundamente os momentos gozosos e interpretando bem os difíceis, é necessário planear umas quantas conversas, preparar-se, programar os assuntos a tratar. Os episódios de catequese desenvolvidos pelos pais abrem os filhos à coerência espiritual e ensinam a dar graças e a pedir perdão a Deus e às outras pessoas, a louvar a Deus e a enfrentar a morte e a dor sustentados pela esperança.

⁵⁶ Spilka, B., Hood Jr., R., Hunsberger, B., Gorsuch, R. *The Psychology of Religion – an empirical approach*, The Guilford Press, New York, 2003, p. 107.

⁵⁷ Trata-se do reforço vicariante.

Esta influência estende-se à preocupação que os pais têm de que, na escola, seja dada aos filhos uma educação que integre os valores culturais e científicos no sentido cristão da vida, de modo que o conhecimento das realidades que vão tendo se faça iluminado pela fé. A este nível, as disciplinas de ensino religioso escolar têm um papel colaborativo relevante, proporcionando, na escola, o diálogo cultura-fé.

No entanto, os pais precisam acompanhar os estudos dos filhos e integrar os conteúdos aprendidos numa visão realmente crítica dos conhecimentos. Muitos pais desejariam fazê-lo e não podem, sobretudo por uma falta efectiva de conhecimentos escolares ou por sentirem que não estão à altura da tarefa. Neste caso, pode ser a comunidade de fé que, num programa de acompanhamento de pais e famílias, recupere a sua experiência de vida, os ajude a reconhecer a sua própria informação e os incentive a tomar a iniciativa de conversar com os filhos. Também é uma tarefa relevante para a comunidade de fé direccionar os seus recursos⁵⁸ para ajudar as famílias mais fragilizadas a acompanhar o percurso escolar dos filhos, estimulando-os e fornecendo-lhes os meios para poderem participar mais na vida das escolas.

Mas a socialização religiosa também ocorre num contexto em que o discurso e os modelos parentais são “questionados” pelas experiências do sujeito – que os pais também controlam, em grande parte, pelo menos na infância: a escolarização; a comunidade de fé; os pares, amigos e colegas; a interacção social próxima (vizinhança, comunidade) e a comunicação social.

Esta religiosidade sofre igualmente a influência da auto-socialização, isto é, o sujeito escolhe o que o gratifica, o que vai ao encontro das suas reflexões pessoais. As crianças e os adolescentes têm um interesse enorme nas questões de ordem religiosa e questionam-se sobre elas com a maior naturalidade, tal como o fazem sobre os outros domínios da vida humana e da natureza. A este nível, comportam-se de acordo com as suas possibilidades cognitivas (nível de desenvolvimento intelectual), os seus interesses filosóficos e ideológicos.

⁵⁸ Mesmo que não possa organizar-se, sobretudo nas zonas rurais, paróquia a paróquia, seria muito útil que os recursos intelectuais e profissionais das comunidades pudessem ser encaminhados para o seu serviço. Muitos profissionais experientes poderiam dar um contributo qualificado em áreas diversas da educação, aproveitando, até, aqueles que se reformam sentindo-se ainda jovens e capazes.

Além disso, a religiosidade está associada à família ainda pela influência decisiva que esta tem na maturidade da personalidade, em cada idade, através das práticas educativas parentais. Esta dimensão é extremamente importante porque não há maturidade religiosa sem o necessário substrato de maturidade humana. Isto é, os pais influenciam o percurso religioso, mesmo na adolescência, através da qualidade da educação geral que dão aos filhos, pela sua capacidade de gerar neles um auto-conceito positivo e auto-estima, através do clima familiar que é vivido. A influência da qualidade das práticas parentais observa-se com clareza nas famílias em que não há participação ou interesse religioso, mas em que é dada uma educação humana de profundidade, como seja um ambiente afectivamente amoroso e a preocupação de sensibilizar para um humanismo correcto e benevolente. Nesses contextos, é possível que a criança e, mais tarde o adolescente, sinta o desejo de procurar o transcendente e, se tiver oportunidade de ser acolhido entre crentes, se converta.

De facto, a família funciona como uma comunidade de fé pessoal que pode existir de forma bastante independente das experiências institucionalizadas – uma espécie de abrigo onde os pais têm uma audiência cativa para exprimir as suas ideias. É identicamente relevante pela importância que dá à educação e o seu empenho e capacidade para suprir as falhas da escola. Neste sentido, observamos, hoje, como a educação de massas permite que as crianças e os adolescentes questionem o religioso ao acederem à informação científica ministrada pela escola. A catequese da doutrinação não estava preparada para esta capacidade inquisitiva, oriunda como é de uma situação social em que ser e tornar-se cristão era a mesma coisa. Eis, então, que surge um novo obstáculo quando, ainda assim, essa exposição ao conhecimento é pobre: a pobreza da educação gera informação não interiorizada e um espírito de crítica que não é crítico; não abre à qualidade da análise e ao desejo de “peregrinar” pela verdade.

“Para aprofundar e solidificar as razões da fé, o homem tem de ser um peregrino incansável da verdade, procurá-la todos os dias da sua vida, até àquele dia em que a luz de Deus será a sua verdade definitiva. *Buscar a verdade é procurar a vida*. Ser peregrino da verdade significa não parar em nenhuma etapa, como se ela fosse definitiva. Caminhar na vida é ir sempre mais longe na busca do seu sentido, deixar-se conduzir pela luz que, irradiação do esplendor da verdade, vai iluminando as nossas trevas, abrindo-nos à luz incriada, porque criadora, que continua a pronunciar

sobre a vida dos homens a Palavra original: “Faça-se a luz” (Gen. 1,3). João Paulo II escreveu: “o esplendor da verdade brilha em todas as obras do criador, particularmente no homem criado à imagem e semelhança de Deus (cf. Gen. 1,26). A verdade ilumina a inteligência e modela a liberdade do homem, que, deste modo, é levado a conhecer e a amar o Senhor. Por isso, rezamos com o salmista: «fazei brilhar, sobre nós, Senhor, a luz da Vossa face» (Sl 4, 7)”.⁵⁹

No geral, todas as experiências quotidianas das crianças influenciam a formação de uma Imagem de Deus e da humanidade. Para o amadurecimento da fé, faz falta o amadurecimento do pensamento, isto é, o acesso ao raciocínio hipotético-dedutivo, próprio das operações cognitivas formais, imprescindíveis para que a criança consiga ultrapassar uma visão antropomórfica de Deus, pois é a capacidade de abstracção que conduz a uma representação espiritual de Deus. Mas as mães têm um papel muito poderoso na gestão da imagem de Deus, uma vez que o desejo de persistir numa busca do transcendente requer a passagem de uma perspectiva de Deus punitivo e castigador (próprio da heteronomia moral; sublinhado nalgumas más práticas educativas) para um Deus amoroso, que promove o desejo de continuarmos a amar Deus. As mães influenciam os filhos para lá da prática do pai: o seu modelo é religiosamente muito forte (embora influencie mais as filhas, porque os mecanismos identificatórios são mais fortes) e na adolescência, etapa da personalização da fé, esse efeito é observável nos adolescente que decidem continuar vinculados e abertos à fé que observaram ser vivida pela sua mãe, mesmo quando os pais se opõem à prática religiosa e à educação formal para a fé.

O processo de personalização da fé testemunha a importância dos pais no desenvolvimento da religiosidade ainda de uma outra forma. Para dar a Deus o lugar que Lhe é devido, ao adolescente faz falta a perda de onipotência parental, processo pelo qual os pais deixam de ser vistos como os “deuses” da sua infância. No entanto, a forte relação emocional com os pais mantém-se e acabará por levar à revisão das suas posições em função daquilo que vive com estes e é facultada pela forma honesta e aberta como os pais vivem as suas crenças e as justificam. Efeitos semelhantes observam-se claramente nas crianças institucionalizadas, que têm maior probabilidade de “escolher”

⁵⁹ D. José Policarpo, «O homem, peregrino da verdade», Catequese do 2º Domingo da Quaresma, 2007.

afastar-se do religioso da infância, tornando-se religiosamente indiferentes, pois falta-lhes a experiência amorosa dos pais para mostrar que há um caminho para o Pai.

Todos os estudos parecem apontar para o papel extremamente importante que os pais têm no desenvolvimento das atitudes e práticas religiosas dos filhos, através da educação que lhes dão e do ambiente familiar que criam. Hanlon Rubio⁶⁰ refere que há um movimento novo que parte dos teólogos católicos que são pais e mães de família. Descontentes com as actuais correntes do domínio das tarefas parentais, mostram uma tendência crescente para acentuar a sua responsabilidade, a necessidade de formação e a formação precoce das crianças no âmbito das crenças e das práticas religiosas, mesmo que contra culturais.⁶¹

É uma movimentação das famílias crentes mais conscientes no sentido de explorar profundamente o sentido da Igreja doméstica, em que a vida é vivida, sofrida e celebrada em torno da sua experiência de fé: a vida quotidiana das famílias considerada como uma oportunidade de crescimento espiritual, que reflecte as diferentes funções da Igreja: missão, catequese, testemunho, oração – o rezar juntos, os ritos, “as rotinas quotidianas, mesmo as que não são especificamente religiosas, podem alimentar uma perspectiva de fé sacramental ... cultivamos a consciência e o amor de um Deus que não vemos, precisamente aprendendo a amar aqueles que vemos.”⁶² Assim, a família, como comunidade de caridade que é, anuncia a Palavra de Deus, aprofunda-a e ajuda cada membro a crescer na fé através da vivência do amor cristão, sobretudo experimentado na ajuda e no serviço mútuo. A preparação e vivência dos sacramentos de iniciação constituem ocasiões especialmente formativas para esta comunidade.

Só o facto de se viver numa família encoraja a disciplina e alarga a visão espiritual, vivendo, tanto quanto possível uma experiência de vida pautada pelas virtudes cardeais da prudência, justiça, fortaleza e temperança. Similarmente é na família que mais facilmente se observam os dons espirituais das crianças – porque estas são muito sensíveis! – e é, também, na família,

⁶⁰ Halon Rubio, J., «La théologie, les enfants et la finitude humaine», *Lumen Vitae*, Vo. LXII, nº1, 2007 (pp.5-17), p. 7.

⁶¹ Op. cit., p.8.

⁶² Caffrey Bourg, F. *Where Two or Three Are Gathered: Christian Families as Domestic Church*, South Bend, IN, Notre Dame, 2004, p. 106.

que o seu crescimento é mais profundo, porque é um crescimento em conjunto, de adultos e de crianças. Este crescimento vê-se incentivado quando se reza em conjunto, isto é, quando a casa familiar é, com simplicidade e normalidade, um lugar onde se bendiz o Senhor e se é convidado a entrar em comunhão com Ele.

A teologia de hoje procura confrontar-se com a ideia nova de crianças discípulas de Jesus, dotadas de uma “bela vida interior cheia de graça”,⁶³ capazes de crer num mundo em que os adultos sentem grandes dificuldades em fazê-lo. Educativamente, trata-se de: “... reavaliar constantemente o ambiente e a atmosfera, o modo de vida e as prioridades da família ... afirm de que a vida inteira do lar esteja impregnada dos valores e das perspectivas da fé cristã.”⁶⁴

Mas, como vai consegui-lo a família? A teologia tem uma visão positiva, mas muito exigente da família. E se nem todos os membros da família pensam da mesma maneira? Se um filho se recusa a rezar, a ir à catequese? E se os pais estão perturbados com as suas próprias dúvidas? Se estão convencidos da sua incapacidade de viver uma boa vida cristã, da sua incapacidade de se amar, de educar bem os filhos? Se sente que a Igreja não colabora com eles, não é tão santa como devia? Se os pais têm opiniões diferentes? Se a família não é um “bom modelo”?

Há uma grande severidade nas apreciações que se fazem das famílias⁶⁵. É tão comum que, na escola e na catequese, para só citar dois ambientes de responsabilidade educativa em subsidiariedade com a família, ouvir-se julgar, culpar, as famílias. Porque os pais fazem, ou não fazem, porque os pais parecem, não se interessar, não se preocupar. Quão superficialmente estarão a ser julgados? Como lidaríamos nós com as suas circunstâncias de vida? Será a nossa própria família assim tão perfeita? Terão as pessoas em causa escolhidas a situação em que se encontram? Ofereço eu o devido auxílio, procurando aliviá-las da sua carga?

⁶³ Friedrich Schleiermacher, La célébration de Noël, in D. De Vries, «*Be Converted an Become as Little Children*»: Friedrich Schleiermacher on the Religious Significance of Childhood», in: M.Bunge (Éd) *The Child in Christina Thought*, Grand Rapids, MI, Eerdmans, 2001, pp. 337-339.

⁶⁴ Th. Groome, “Total Catechetical Education” in: W.G. Jeanrond e L.S.Cahill (Éds), *Religious Education of Boys and Girls*, London, SCM Press, 2002, p. 84.

⁶⁵ Les liens entre famille et catéchèse, in Alberich, E.; Derroitte, H.; Vallabharaj, J.; *Les Fondamentaux de la Catéchèse*, Bruxelles, Novalis, Lumen Vitae, 2006, pp. 218-245.

É difícil perceber e respeitar as famílias. Será que sabemos e queremos amá-las? Tudo parece apontar para uma vida actual que não lhes deixa tempo para educar para a fé, para cuidar da iniciação cristã dos filhos. É um facto que muitos os pais têm poucos e deficientes conhecimentos religiosos. Para uma visão doutrinária da catequese, tudo isto é uma verdadeira angústia..., uma sensação constante de perda de controlo. Também não é fácil lidar com os pais que têm opções e situações religiosas “anormais”: pouco ou nada praticantes, divorciados, recasados, casamentos mistos, ... e há, ainda, as famílias pobres, as famílias imigrantes, as famílias sem estudos, as famílias “doentes”... Mas estas são as Famílias, na riqueza e na pobreza, na saúde e na doença, na fé e na dúvida. São as pessoas reais da vida de hoje e que é necessário conhecer, compreender, aceitar e ajudar. Nesse sentido, talvez os seis inspiradores argumentos de Lucie Barber nos possam ajudar a confiar prudentemente nas famílias:

- Os pais desejam o melhor para os seus filhos;
- Os pais são suficientemente maduros para ensinar;
- Os pais são os educadores naturais dos seus filhos;
- Os pais são presenças regulares, estão constantemente em contacto com os seus filhos;
- Os pais são as pessoas mais conscientes do que são os seus filhos;
- Os pais podem reconhecer, melhor que ninguém, que o seu filho é único.

Nas crianças a inculturação religiosa acontece quando existe a presença de pessoas que partilham a mesma visão: os mesmos ritos, a mesma esperança, a mesma memória, a mesma visão. Há-a quando, e se, a criança vive em contacto com uma comunidade crente, com a sua vida ritual, a sua vida feita de experiências e a sua vida no mundo. Quando a criança vive no coração da interacção entre pessoas de todas as idades que descobrem, partilham e celebram a vida. Trata-se de uma inculturação – uma socialização que ocorre no contexto da socialização primária – baseada na experiência de fé da comunidade onde se partilha a percepção, a consciência e o signo. A família é absolutamente determinante nesse processo e o papel da comunidade de fé deve ser o que a ajudar a re-estruturar, organizar ou desenvolver os recursos necessários para que esta possa cumprir bem o seu insubstituível papel.

Esta experiência de despertar da fé⁶⁶ não surge num terreno neutro, mas age sobre o tecido vivo da personalidade de cada um. Toda a transmissão da fé se faz numa dinâmica de acção-reacção, pelo que é, frequentemente, imprevisível e ingovernável, fruto de muitos mecanismos inconscientes. Em cada geração, os adolescentes, ao fazerem a sua crítica às gerações que os precedem, sobretudo aos pais, guardam consigo algo antigo e adicionam algo de novo. É assim que a sociedade evolui, através de um mecanismo de selecção pessoal que está sempre presente. Por isso, a influência da família é central, mas não pode operar sem rede. Sabem-no bem os pais quando podem escolher uma determinada escola, católica ou não, para os filhos. Sabem-no bem quando, mesmo que não muito certos das suas próprias crenças, escolhem a catequese ou a educação religiosa na escola como um preventivo, atribuindo-lhe uma “força”, uma capacidade educativa e protectora que gostariam de colocar do seu lado.

Para os pais, manter uma perspectiva da família como comunidade de fé é muito difícil. Não se trata apenas de criar condições para celebrar, rezar, ensinar no contexto de uma vida agitada e preenchida, tantas vezes vivida em sofrimento, em perda, em choque com uma civilização que já não ama as famílias nem as protege. Trata-se de aplicar uma sabedoria que não se aprendeu, de novas gerações que emergem, com força e com vontade, de um choque entre um mundo que desapareceu, a cristandade, em que tudo estava previsto e definido, para um mundo aberto de oportunidades em que a fé é uma escolha pessoal e, só assim é realmente significativa, mas que também perdeu o seu cunho de certeza e trocou o seu *modus operandi*. É preciso recriar a fé, nas pessoas e nas famílias, e aquilo que as gerações de pais aprenderam na sua catequese, nem sempre parece adaptado ou útil para responder aos novos desafios da sua vida parental e do cuidado, assistência e orientação que devem, e desejam dar aos seus filhos.

Conclusão: E a complexa vida das crianças

A fé das crianças num Deus pessoal desenvolve-se ao mesmo tempo que a sua vinculação aos pais e aos amigos. A sua identidade pessoal, a sua inteligência crescente e a diversidade das experiências são as estruturas que

⁶⁶ Sobre o despertar da fé consulte-se, entre outros, Bruno, M.J. (Ed.) *O despertar religioso. A descoberta da espiritualidade da criança dos 0 aos 6 anos*, Lisboa, Paulinas Editora, 2007.

Ihes permitem compreender a sua fé de um modo cada vez mais complexo e ligado à consciência social que se amplia. Há nelas uma necessidade de construir uma fé cada vez mais madura, que acompanhe o desenvolvimento. Esta necessidade torna-as sensíveis e receptivas ao despertar da fé que ocorre na família, no contexto da socialização primária.

O despertar da fé faz-se quando a família também está desperta e motivada para apresentar os fundamentos do mistério cristão às suas crianças, fazendo-o à maneira das famílias, no quotidiano: como se vive o Advento, o Natal, a Quaresma, a Páscoa, enfim, os tempos fortes da liturgia; como se pede os sacramentos para as crianças e se acompanha a preparação devida; como se mostra a piedade e a importância que se dá à mensagem cristã; como se reza e se familiariza com o vocabulário da fé; como se aborda a Sagrada Escritura e se pratica a caridade; como se distribui as tarefas e se motiva para o assumir de responsabilidades adaptadas à idade e capacidades de cada um, como se educa para a formação de uma consciência moral madura e autónoma e se aprende a viver, com verdadeira liberdade interior, o cumprimento das regras e o respeito pela outra pessoa. Finalmente, esta educação, que muito contribuirá para a personalização da fé na adolescência, faz-se, identicamente, pela tarefa fulcral de fomentar a vocação que cada filho é e, de modo especial, a vocação de entrega a Deus, quer seja na vida consagrada quer no matrimónio ou celibato secular. Deus chama e aos pais é pedido que ajudem os filhos a escutar e a aceder, de livre vontade e alegria no coração, a esse chamamento.

Mas a situação de fé das crianças é muito complexa, pois a maioria das crianças católicas cresce em ambientes de vizinhança afastados dos grupos étnicos católicos em que os seus pais e os seus avós tinham vivido. Na rua, na escola, no parque, encontram pessoas de religiões diferentes e outros que não têm nenhuma crença. Muito cedo se darão conta de que há quem não vá à missa ao domingo, quem não renuncie a nada durante a Quaresma, quem não acenda velas no Advento, ou não reze em família quando se senta à mesa. Assim, a religiosidade é precocemente questionada, e a dúvida e a resistência podem aparecer tão precocemente quanto a fé. De facto, a dúvida faz parte da fé.

No entanto, as crianças não são apenas recipientes da catequese, são sujeitos activos no processo de crescimento da fé, logo, da família, da comunidade. As crianças também podem evangelizar e têm um papel muito

relevante na vinculação dos seus pais à comunidade de fé. Sobretudo, são capazes de Deus, de O experimentar, de O sentir, de O reconhecer e amar, embora de um modo diverso dos adultos.

Precisamos aprender a viver com as crianças e as famílias nas nossas comunidades de fé, proporcionando uma catequese que escuta as famílias, faz caminho com elas: apoia-as, forma-as, alivia-as, recompensa-as, premeia-as, ... ama-as. Não são necessários imensos meios, mas, sobretudo, uma liderança generosa e madura das comunidades de fé, que se catequizam permanentemente e aprendem a catequizar. Essa liderança tem de ser capaz de viver com as insuficiências da comunidade e não ter receio de mostrar a catequese e a pastoral das famílias aos pais: com as suas virtualidades, mas com as suas fraquezas. De um modo geral, os pais sabem mais do que se passa na catequese do que afirmam, pois as circunstâncias em que os seus filhos se encontram tocam-nos profundamente o que os leva a estar atentos, mesmo quando não são activos.

Para trabalhar com as famílias é preciso encontrar respostas criativas e adaptadas, saber experimentar e avaliar, nunca acreditar que há um modelo perfeito de formação a oferecer, mas estar consciente de que se pode construir um caminho bom na partilha, na interacção, na colaboração activa das famílias com a comunidade de fé, com a catequese, tal qual as famílias são. Uma colaboração estreita com os pais cujos filhos estão na catequese significará fazê-los participantes do processo educativo e conversor das suas crianças e adolescentes, pelo que as famílias devem ser bem recebidas na comunidade, acolhidas, acarinhadas, em gestos tão simples, como boas reuniões de pais, actividades preparadas e partilhadas, um espaço de encontro proporcionado para os “tempos mortos” enquanto esperam pelos filhos. Muitos pais também não terão oportunidades de sair, de conviver com outros casais ou outros adultos, de descansar, de fazer formação, se na comunidade paroquial não se preparar um “banco de tempo” onde voluntários se poderão organizar para tomar conta das crianças.

Também há que ousar um pouco e fazer catequese com as famílias. É possível começar com uma Escola de Pais, primeiro oferecida a estes e, depois, como deve ser, gerida por estes e acarinhada e alimentada pela comunidade. Esta Escola de Pais pode proporcionar mais do que educação parental, apesar de proporcionar uma educação parental de “estilo cristão”, evoluindo para espaços de formação religiosa e experiências de celebração.

Mais tarde, poderá surgir um tempo de catequese de adultos e as várias etapas por que passam os casais e os seus filhos, são ocasiões de retomar tempos de catequização, mais ou menos breves, mas com um efectivo sentido de servir e iluminar as suas experiências vitais, muito significativas e, por vezes, difíceis⁶⁷, mas capazes de os orientar para a relação pessoal com um Deus vivo e os ajudar a viver com convicção e fé no deserto do mundo secularizado a partir de uma experiência íntima.

Do 5º artigo da Carta dos Direitos das Famílias, apresentada pela Santa Sé em 24 de Novembro de 1983:

- a) Os pais têm o direito de educar os seus filhos conforme as suas convicções morais e religiosas.
- b) Os pais têm o direito de escolher livremente as escolas e outros meios necessários para educar os seus filhos.
- c) Os pais têm o direito de conseguir que os seus filhos não sejam obrigados a seguir cursos que não estejam de acordo com as suas convicções morais e religiosas.
- d) Todos os direitos dos pais são violados quando o Estado impõe um sistema obrigatório de educação do qual exclui toda a formação religiosa.
- e) O direito primário dos pais a educar os seus filhos deve ser tido em conta em todas as formas de colaboração entre pais, professores e autoridades escolares.
- f) A família tem o direito de esperar que os meios de comunicação social sejam instrumentos positivos para a construção da sociedade e que fortaleçam os valores fundamentais da família.

⁶⁷ Para uma abordagem prática e mais detalhada sobre o trabalho com pais nas comunidades paroquiais, pode consultar-se Sá Carvalho, C., *Psicologia. Curso Geral de Catequistas*, Lisboa, SNEC, 2004, capítulo 14.

Comunidade cristã: sujeito, ambiente e meta da catequese

Os catecismos da adolescência

P. MANUEL QUEIRÓS DA COSTA (*)

Introdução

O documento da Conferência Episcopal Portuguesa “*Para que acreditem e tenham a vida - Orientações para a catequese actual*” (2005) constitui o pano de fundo destas Jornadas. Após uma breve descrição da realidade actual, os nossos bispos propõem-se reflectir sobre alguns aspectos importantes da catequese. Entre eles, o de que a catequese é tarefa e função de toda a comunidade cristã. E afirmam: “*A transmissão da fé deve estar associada, sobretudo, ao testemunho vivo de uma comunidade cristã.*”¹

Esta foi uma das afirmações principais da conferência de abertura proferida por D. Manuel Pelino que nos deixou o testemunho de quem participou activamente no processo de renovação da catequese em Portugal.²

Os nossos bispos, na linha do que se diz no Directório Geral da Catequese, falam dos frutos do Concílio Vaticano II que fecundaram e renovaram a Igreja: consciência mais viva do sacerdócio comum enraizado no baptismo; a comunidade adquiriu um sentido mais vivo da Palavra de Deus; a missão da Igreja no mundo é vista com outros olhos; diálogo ecuménico e inter-

(*) Sacerdote. Licenciado em Teologia, com especialização em Pastoral Catequética no Instituto Católico de Paris (Institut Supérieur de Pastorale Catéchétique). Director do Secretariado Diocesano da Educação Cristã de Vila Real, professor de Didáctica da Educação Moral e Religiosa na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

¹ Para que acreditem e tenham a vida (usaremos as siglas ATV), 2.

² Remetemos para o texto das Jornadas catequéticas realizadas em Fatima de 17 a 20 de Julho de 1989 publicadas pelo Secretariado Nacional da Educação Cristã. A reflexão que aqui se deixa pressupõe e remete para “A Catequese na Comunidade Cristã” (cf. *Catequese em renovação*. Temas de Educação Cristã; 5. Lisboa: SNEC, 1989, p. 21-37).

-religioso... em síntese, “*um tempo que, de alguma maneira, recuperou a vitalidade evangelizadora da primeira comunidade eclesial*”.³

Todavia, no meio desta fecundidade, existem sombras: enfraquecimento do sentido de pertença à Igreja; constata-se uma “desafeição para com a Igreja”; vê-se, por vezes, a Igreja como mera instituição despojada do seu mistério; o modo de entender a comunidade é, por vezes, deturpado. E são muitos, sobretudo jovens, os que não sentem necessidade alguma da comunidade eclesial para viverem a sua fé.

Porquê esta situação? Foi a catequese que falhou?

A situação da catequese mostra aspectos positivos, tais como o percurso de dez anos de catequese implantado em grande parte das paróquias. Mas, perguntam os nossos bispos: “*Estaremos a formar discípulos de Cristo se, após dez anos de catequese, não estão esclarecidos sobre os elementos fundamentais do cristianismo, não têm contacto habitual com a fonte da vida que é a Eucaristia, não mostram prática da oração nem necessidade de escutar a Palavra da vida? Que factores devemos ter em conta na catequese para que realize eficazmente a transmissão da fé?*”⁴

De facto, notam-se lacunas de vária ordem na catequese das nossas comunidades:

- algumas práticas catequéticas reduzem-se a uma mera sensibilidade religiosa, a um vago anúncio de Jesus Cristo ou a uma apresentação da mensagem da fé e da vida cristã com omissões graves;
- a preocupação unilateral de favorecer os aspectos metodológicos e de sintonizar com a situação pessoal e cultural do destinatário pode obscurecer o anúncio e o contacto vivo com os “documentos da fé”, a linguagem própria da fé, a referência às fontes da catequese (Sagrada Escritura e Tradição);
- a pedagogia da catequese nem sempre se funda na pedagogia da revelação;
- a catequese de inspiração catecumenal como processo de iniciação cristã ainda não foi assumida nas comunidades;
- frequentemente a formação dos agentes da catequese, em especial dos catequistas, é deficitária.

³ ATV 1; DGC 27.

⁴ ATV 1.

Em suma, torna-se urgente assumir que o principal agente da evangelização e da catequese é a comunidade cristã, animada pelo Espírito Santo. Ela é o sujeito, o ambiente e a meta da catequese.

I. A comunidade cristã

1. O que é uma comunidade cristã?

Quando falamos de “comunidade”, pensamos numa comunidade humana. À nossa mente aflora imediatamente um grupo de pessoas. Essas pessoas têm algo em comum: por exemplo, vivem no mesmo espaço geográfico (casa, bairro, aldeia, cidade), criam serviços para satisfazer as necessidades básicas dentro do seu espaço (professor, médico, padeiro, merceeiro...), têm uma linguagem comum que lhes permite uma fácil compreensão, comunicação e aproveitamento de recursos (língua, símbolos...), têm um comportamento de acordo com normas estabelecidas pelo grupo e que vão produzindo uma certa cultura... Este grupo de pessoas liga-se, associa-se para um melhor funcionamento.

Assim é a comunidade cristã. Pode descrever-se como uma comunidade humana: é constituída por um grupo de pessoas que vivem e se reúnem num mesmo lugar – a mesma paróquia; formam grupos de trabalho: catequese, liturgia, acção caritativa... para responderem às suas necessidades; têm uma linguagem comum: rezam com as mesmas palavras, celebram a mesma fé e usam os mesmos símbolos; orientam-se pelas mesmas normas: o Evangelho e o Magistério.

Porém, tem uma característica que lhe é própria: ela nasce da vontade de Deus porque a unidade da sua vida fundamenta-se, não num interesse exterior e ocasional, mas na comunhão vital com Jesus Cristo ressuscitado, realizada pela presença do Espírito. Como referiu o Concílio Vaticano II: *“Aos que se voltam com fé para Cristo, autor de salvação e princípio de unidade e de paz, Deus chamou-os e constituiu-os em Igreja, a fim de que ela seja para todos e cada um sacramento visível desta unidade salutar.”*⁵

Podemos definir comunidade cristã como um “grupo social de base, de natureza eclesial, formado por crentes iniciados e adultos na fé, com um compromisso evangelizador e transformador, uma liturgia viva cujo sujeito é a assembleia, e um ministério corresponsavelmente partilhado”.

⁵ LG 9.

2. Nascida da comunhão para a comunhão⁶

a) Uma história de Aliança

A comunidade cristã tem as suas raízes na história da Aliança narrada na Bíblia. Nesta história Deus tem a iniciativa: criou o homem «à sua imagem e semelhança» (Gn 1,26), chama-o a viver em comunhão com Ele e com os seus semelhantes e nesta comunhão está a sua realização como pessoa. Nesta história Deus procura o homem, tenta entrar em comunhão com ele. O homem, no entanto, foge de Deus.

Quando Deus se dá a conhecer apresenta-se como «O Senhor, Deus dos vossos pais, Deus de Abraão, Deus de Isaac e Deus de Jacob, ... este é o meu nome para sempre, o meu memorial de geração em geração» (Ex 3,15). Os seus profetas representam-no como um marido que ama apaixonadamente a esposa, e que inclusive a procura e lhe perdoa quando ela lhe foi infiel (cf. Os 2,16-25).

Contudo, esta comunhão não se reduz a uma relação intimista e no sentido vertical do indivíduo com o seu Criador à margem dos outros homens. Desde o início, Deus pergunta ao homem: «Onde está o teu irmão?» (Gn 4,9). Sobretudo quando esse irmão é débil, explorado ou indefeso. De tal forma que não há comunhão com Deus sem comunhão humana.

A ruptura da comunhão é exactamente o contraponto da história da aliança. Com o pecado fica frustrada a comunhão e as possibilidades de realização humana. A história da Aliança torna-se história de Salvação. Deus assume como missão salvar o homem, conduzi-lo de novo à comunhão.

b) Jesus Cristo revela o coração da Trindade

Jesus revela-nos a fonte da aliança; só Ele a podia conhecer. Leva-nos ao coração da Trindade e revela-nos que Deus é comunhão. Entre o Pai e o Filho existe a mais plena comunicação e manifesta-se o dom total de si mesmo no Espírito Santo. A comunhão da Trindade é proposta por Jesus como o modelo e ideal da comunhão humana (cf. Jo 17). Esta comunhão é para toda a humanidade.

A comunhão e a missão estão profundamente ligadas entre si,

⁶ A perspectiva que aqui apresentamos é a que Antonio Botana Caeiro apresenta em *Comunidad Cristiana*, NUEVO DICCIONARIO DE CATEQUÉTICA. Dir Vicente Maria Pedrosa et al. Madrid: S. Pablo, 1999, p 476-480.

compenetram-se e integram-se mutuamente, ao ponto de a comunhão representar a fonte e, simultaneamente, o fruto da missão: a comunhão é missionária e a missão é para a comunhão.⁷

Pela Encarnação, vida e Morte de Jesus Cristo experimentamos o amor de Deus «Foi com isto que ficámos a conhecer o amor: Ele, Jesus, deu a sua vida por nós» (1 Jo 3,16). S. João desenvolve esta perspectiva e conclui: «se Deus nos amou assim, também nós devemos amar-nos uns aos outros» (1 Jo 4,11). Neste dinamismo, a comunhão com os irmãos assegura a comunhão com Deus: «se nos amarmos uns aos outros, Deus permanece em nós e o seu amor chegou à perfeição em nós» (1 Jo 4,12).

O sinal por excelência da participação no dinamismo comunitário desta comunhão-missão é a Eucaristia, comunhão do Corpo e Sangue de Cristo, derramado pela salvação dos homens

c) *As primeiras comunidades cristãs*

A comunhão com o Corpo de Cristo introduz os crentes no mistério de Cristo, mistério de comunhão e salvação da humanidade segundo o plano de Deus. Porém, a comunhão com o Corpo de Cristo verifica-se no corpo da Igreja, na comunidade cristã: “*aqueles que acolhem com sinceridade a Boa Nova, por virtude desse acolhimento e da fé compartilhada, reúnem-se portanto em nome de Jesus para conjuntamente buscarem o reino, para o edificar e para o viver. Eles constituem uma comunidade também ela evangelizadora*”⁸. É o Espírito Santo que reúne os crentes nesta comunhão⁹.

S. Lucas narra no livro dos Actos dos Apóstolos os inícios da comunidade cristã, a que chama *ekklesia*. Projecta-se em duas dimensões: na vida interna da comunidade (*Koinonia*) e para o exterior (Evangelização).

O termo *koinonia* sintetiza a comunhão trinitária que a comunidade vive. Vários textos, comumente designados por sumários, descrevem a comunidade de Jerusalém (Act 2, 42-47; 4,32-35;5,12-16). Eis as características mais importantes desta comunhão:

– Comunhão no ensino dos Apóstolos: transmissão da experiência originária

⁷ Será essa a missão de Jesus. «A comunhão abre-se para a missão e converte-se ela própria em missão» (ChL, 31 e 32).

⁸ *Evangelii nuntiandi*, 13.

⁹ Para aprofundar este aspecto leia-se François-Xavier Durrwell, *El Espíritu Santo en la Iglesia*. Salamanca: Sigueme, 1990. Este teólogo liga o nascimento da Igreja, obra do Espírito Santo, à Páscoa de Cristo (p. 81-91).

da fé a partir dos Apóstolos (*traditio*). Veja-se a propósito o discurso de Pedro (cf. Act 2, 22-24);

- Comunhão de vida, de bens materiais e de sentimentos. O mandamento novo de Jesus (cf. Jo 13, 34-35) é posto em prática na comunidade cristã. Ela não se baseia numa simples amizade, mas na acção de Jesus que nos amou até ao fim;
- Comunhão na fracção do pão ou Eucaristia: mediante este gesto de (re)partir o pão (cf. Mc 14, 22-24) a comunidade realiza e actualiza não apenas a presença de Jesus no meio dela mas participa no sacrifício de Cristo e dispõe-se a ser corpo de Cristo;
- Comunhão na oração: desde o princípio sente-se comunidade orante que se dirige ao Pai com a oração de Jesus (cf. Mt 6, 9-13).

Palavra e Sacramento são dois pilares fundamentais no edifício vivo da Igreja.

Esta comunidade funda-se na Palavra. Porém, desde o início tem consciência que a deve anunciar. Esta comunidade é chamada a abrir-se ao mundo pela Evangelização: anuncia Cristo ressuscitado, convida ao acolhimento da mensagem de Jesus, apela à conversão a esta nova vida, dá testemunho do Reino que actua no mundo e, sobretudo, interpela pela sua vida em comunhão. Os que acolhem a Palavra são introduzidos na comunhão dos crentes.

Assim será a catequese da Igreja: não basta aprender uma doutrina, mas trata-se da iniciação na comunhão cristã, na qual Cristo e a Igreja são inseparáveis¹⁰.

3. A comunidade cristã, ambiente da catequese

O Documento “Para que acreditem e tenham vida” refere no n° 5: “a

¹⁰ DGC 80-81: “*Toda a ação evangelizadora tem o objetivo de favorecer a comunhão com Jesus Cristo.(...) Trata-se, então, de ajudar aquele que acaba de ser converter a «...melhor conhecer o mesmo Jesus Cristo ao qual se entregou: conhecer o seu «mistério», o Reino de Deus que Ele anunciou, as exigências e as promessas contidas na Sua mensagem evangélica e os caminhos que Ele traçou para todos aqueles que O querem seguir». O Batismo, sacramento mediante o qual «configuramo-nos com Cristo», (239) sustenta, com a sua graça, esta obra da catequese. A comunhão com Jesus Cristo, por sua própria dinâmica, impulsiona o discípulo a se unir com tudo aquilo com que o próprio Jesus Cristo se sentiu profundamente unido: com Deus, seu Pai, que o enviara ao mundo, e com o Espírito Santo, que lhe dava impulso para a missão; com a Igreja, seu corpo, pela qual se doou, e com os homens, seus irmãos, cuja sorte quis compartilhar.”*

comunidade cristã é o sujeito, o ambiente e a meta da catequese. Na verdade, a vida cristã é um facto comunitário, recebe-se, aprende-se e vive-se na Igreja, mistério de comunhão. Na vida das comunidades, a fé cristã torna-se um acontecimento vivido e actual, incarnado em pessoas, testemunhado em gestos e formas de viver. Nas actividades eclesiais da comunidade que realizam a missão pastoral global, a Palavra de Deus alcança a sua plena realização como Palavra proclamada no anúncio do evangelho, celebrada na liturgia e praticada no serviço fraterno da caridade. A comunidade cristã apresenta, deste modo, um testemunho vivido da fé no qual a catequese encontra a sua base de apoio”.

Deste modo, a comunidade deve tornar-se lugar visível de testemunho de fé, deve cuidar da formação dos seus membros, deve acolhê-los como família de Deus.

A vida da Igreja apoia-se em duas realidades intimamente vinculadas entre si: no plano da graça, a comunhão e no plano da realidade histórica, a comunidade. A comunhão refere-se aos bens misteriosos e invisíveis que surgem da vida trinitária de Deus, que nos foram dados pelo Senhor Ressuscitado e, através da presença do Espírito Santo, unem todos os crentes. A comunidade é a realidade histórica e visível da Igreja, feita de palavras, de sinais, de estruturas, de iniciativas práticas, de relações pessoais que brotam da comunhão, manifestam as suas riquezas e revelam a sua vitalidade em todos os sectores da existência humana. A profundidade da fé cristã é o desenvolvimento da comunhão: de filiação com Deus e de fraternidade com os homens de maneira que não há fé cristã sem comunhão.

Concretizando, a comunidade é fonte, caminho e meta da comunhão:

Fonte

A origem da comunidade cristã não podemos buscá-la na afinidade psicológica entre os seus membros mas no Espírito Santo concedido pelo Pai em Jesus, prologando assim a comunhão que existe na trindade. Trata-se, pois de um dom. É o Evangelho de Deus que nos reúne. Só Ele pode criar entre os homens a fraternidade capaz de destruir as divisões e ódios, as distâncias e a solidão.

Caminho

Construir a comunhão é uma tarefa permanente: na unidade da oração, na escuta e na comunicação da Palavra, na Eucaristia, na confiança no Espírito para discernir os acontecimentos. Caminhar na comunhão implica também aceitar e assumir as diversidades de carismas e estados de vida.

Meta

O Espírito Santo actua entre nós, comunicando-nos a vida de Deus, a comunhão da Trindade. Ela é sacramento da comunidade eclesial e enquanto sacramento realiza o que significa. A meta da comunhão está sempre para além das realizações concretas. É um dinamismo entre o “já” e o “ainda não”. Porém, já se vive e saboreia no compromisso matrimonial e no celibato consagrado.

Ao falarmos aqui de comunidade, entendemos a comunidade eclesial próxima (paróquia), onde o crente nasce e educa a sua fé: *“A comunidade paroquial deve continuar a ser a animadora da catequese e o seu lugar privilegiado”*¹¹. Não a podemos considerar isolada nem da Igreja universal nem da Igreja local diocesana que constituem as autênticas comunidades de referência. A comunidade imediata catequiza enquanto está integrada e em comunhão com as referidas comunidades.

Podemos referir alguns critérios de discernimento que nos ajudem a distinguir onde existe uma verdadeira comunidade cristã.

- a. Comunidade **crístocêntrica**, que implica a clara consciência de uma vinculação pessoal com Cristo e Deus Pai, em união com o Espírito. Temos de construir comunidades que tornem presente já no mundo, ainda que de forma não plena, o Reino de Deus.
- b. Comunidade **congregada pela Palavra de Deus**, o que supõe o reconhecimento desta Palavra como manifestação do desígnio e plano de salvação para os homens. Uma comunidade que não confronte a sua vida com a Palavra de Deus não se poderá converter nem interpretar correctamente “os sinais dos tempos”.
- c. Comunidade **orante**, centrada na Eucaristia. Toda a comunidade eclesial é uma comunidade orante; iluminada pela Palavra de Deus, suscita a oração comunitária e individual. Celebra a sua fé, sobretudo nos sacramentos, de modo culminante na Eucaristia, para a qual todas as celebrações sacramentais se orientam como para o seu centro e cume (LG 11).
- d. Comunidade que **fomenta a comunhão eclesial**. Uma comunidade manifesta a comunhão em fraternidade que se expressa na caridade. Toda a comunidade eclesial tem de ser necessariamente uma comunidade de caridade ou amor fraterno, para significar e realizar a característica que o mesmo Jesus quis para os seus discípulos e seguidores: “Nisto conhecerão que sois meus discípulos; se vos amardes uns aos outros” (Jo 13,35).

¹¹ Catechesi tradendae, 67.

- e. Comunidade **missionária**, isto é, responsável pela sua missão perante o mundo. Além das manifestações de alegria, esperança e generosidade, deve assinalar-se, como critério de comunidade eclesial, a fecundidade em vocações sacerdotais, religiosas e missionárias.
- f. Comunidade **de corresponsabilidade** e ministerial com diferentes serviços e ministérios. Nela cada um dos seus membros contribui para a edificação e crescimento do Corpo de Cristo no amor. Comunidade que se sente animada, estimulada e guiada pelo ministério dos presbíteros e bispos.
- g. Comunidade **consciente dos seus limites** e da necessidade de complementaridade. Uma comunidade cristã deve reconhecer as suas limitações e a necessidade de se complementar com outras comunidades, aceitando o contributo delas como factores, por vezes críticos, de enriquecimento. Só na aceitação das próprias limitações podemos aceitar o contributo dos outros para a construção de autênticas comunidades cristãs.

Todos os documentos catequéticos pós-conciliares sustentam que a catequese tem de ser feita pela comunidade, na comunidade e para a comunidade. A missão de educar na fé compete à Igreja. Ela, fecundada pelo Espírito Santo, é como uma mãe que concebe, gera, amamenta e educa os seus filhos para que cheguem à maturidade da fé (cf. DGC, 79).

A comunidade cristã é o lugar da catequese, isto é, toda a catequese tem de fazer-se necessariamente no interior duma comunidade crente. A comunidade é o lugar vital onde o cristão nasce, cresce e amadurece na fé (cf. DGC, 158). A comunidade é o lugar onde a mensagem cristã deixa de ser uma teoria e se converte em acontecimento visível, em história de salvação. A comunidade cristã é a meta da catequese. Ou seja: a catequese tem como fim fazer a Igreja, criar comunidade (cf. DGC, 86). Toda a catequese é para a comunidade e tem de estar ao serviço da edificação da Igreja. No fim do itinerário catequético, os catequizandos deviam reconhecer-se comunidade cristã e integrar-se nela plenamente. A catequese cria comunidade, capacita para viver a comunhão. Assim, a Igreja, graças à catequese, renova-se e rejuvenesce-se com novos membros e recebe novas energias para levar a cabo a sua missão.

II. Os “Catecismos” da adolescência e a comunidade cristã

Neste breve apontamento, destacaremos três aspectos que

consideramos importantes: os conteúdos dos novos “catecismos” da adolescência sobre a Igreja e a dimensão comunitária da fé; a pedagogia do trabalho catequético com adolescentes centrado no grupo; o catequista de adolescentes.

1. Os Conteúdos

O Programa que está na base dos materiais catequéticos, agora renovados, dedica uma especial atenção à comunidade cristã. Um dos objectivos que se propõe é oferecer aos adolescentes uma síntese da mensagem cristã sobre a Igreja numa linguagem significativa. Esta síntese aparecerá no 10º catecismo¹². Os três volumes anteriores procuram inserir os adolescentes num processo: importa consolidar o centro da mensagem de Jesus. Na medida em que descobrem a entrega dos discípulos e dos modelos cristãos ao longo da história e o convite que lhes é feito para crer, celebrar e viver a fé na sua comunidade, vão percebendo o mistério da Igreja. Momentos significativos desta descoberta são:

- Apresentação da Igreja como **fraternidade**: um clima de acolhimento, calor humano, reconhecimento, participação, onde a adultez da fé torna as pessoas firmes, seguras, dialogantes... Conhecer as primeiras comunidades cristãs dos Actos dos Apóstolos e o estilo de vida dos primeiros cristãos leva-os-á a perceber que a raiz dessa fraternidade está em Jesus Cristo, enviado pelo Pai que vive no Espírito Santo¹³.
- Apresentação da Igreja como **família** que inicia na fé: a vida cristã recebida no Baptismo vai-se nutrindo na Eucaristia e desenvolve-se abrindo para os frutos do Espírito que serão celebrados no sacramento da Confirmação¹⁴.

¹² Cf. II Bloco do 10º ano (*A Alegria de Crer*) na qual as diversas dimensões da Igreja são apresentadas: Vejam-se os títulos das catequese: “somos a Igreja de Cristo”, “somos comunhão”, “um povo carismático”, “um povo orante”, “sal da terra e luz do mundo – A Igreja luz dos povos”.

¹³ A catequese 13 do 7º ano (*Projecto +*), “A comunidade do Ressuscitado” leva a descobrir a dimensão comunitária da Igreja; a catequese 13 do 8º ano (*Somos +*) “Ele está no meio de nós” é uma catequese sobre a comunidade. Parte-se da comunidade concreta (paróquia). Descobre-se a comunidade cristã das origens (textos dos Actos dos Apóstolos: 4, 32-37 e 6, 1-6). Pede-se um compromisso efectivo na sua comunidade cristã aos adolescentes.

¹⁴ 7º ano (Catequese 14 – “Eucaristia força do Ressuscitado”); 8º ano (Catequese 14 – “Eucaristia fonte de vida e comunhão”); Bloco III do 10º ano, sobre os sacramentos.

- Apresentação da Igreja como **comunidade orante** que se vive na espiritualidade e na oração pessoal e comunitária¹⁵.
- Apresentação da **Igreja ao serviço do mundo** que pede compromisso na transformação da sociedade em que vivem¹⁶.

Este processo pressupõe uma comunidade cristã de referência e remete constantemente para ela.

2. O Grupo de Catequese

A Catequese de adolescentes faz-se em grupo. O grupo constitui quase uma necessidade vital na formação da sua personalidade. Não é uma necessidade apenas de ordem antropológica. É uma necessidade de fé na medida em que a referência catecumenal e a dimensão comunitária da catequese são estruturantes para a educação da fé.

A catequização em grupo desenvolve de maneira privilegiada as dimensões essenciais da fé:

- A dimensão comunitária e o sentido de pertença à Igreja, uma vez que, graças ao grupo, a fé partilha-se e cria-se a experiência da fé da Igreja. No seio do grupo os seus elementos sentem-se acolhidos, aceites e reconhecidos como pessoas e torna-se possível o desenvolvimento do amor fraterno.
- A experiência da riqueza insondável da acção de Deus que actua de forma variada e conduz por caminhos plurais as vidas das diferentes pessoas.
- A atenção ao homem de hoje é uma exigência antropológica especialmente manifestada na nossa cultura actual e que deve ser assumida pela catequese. Hoje o homem quer dialogar, participar e não se contenta com uma atitude passiva.

O grupo cristão, para além de ter uma dimensão didáctica, é chamado a ser uma experiência de comunidade e uma forma de participação na vida

¹⁵ Catequese 9 do 8º ano “Senhor, ensina-nos a rezar”; catequese 4 do 9º ano “ser pessoa crente”; catequese 9 do 10º ano “um povo orante”.

¹⁶ 7º ano (Catequese 10 – “Amar como Jesus”); 8º ano (Catequese 10 - “Dá-te e viverás” e Catequese 15 - “Fazei vós também”); 9º ano (Catequese 3 – “O essencial é amar”);

eclesial, encontrando na comunidade eucarística a sua meta e a sua plena manifestação¹⁷.

O catequista deve participar na vida do grupo, deve sentir e valorizar a sua dinâmica; reconhece e põe em acção a sua tarefa primária e específica: ser, em nome da Igreja, testemunha activa do Evangelho, sendo capaz de partilhar com os outros os frutos da sua fé madura, e estimulando, de forma inteligente, a descoberta comum.

Os “catecismos” da adolescência, agora publicados, dão grande importância ao grupo. Podemos destacar alguns exemplos:

- A primeira catequese do 7º ano – Projecto + intitula-se “*Somos um grupo com Jesus*”. Pretende dar o tom para a nova etapa de catequese, criando ou reforçando o espírito de grupo e aceitando Jesus como Alguém que faz caminhada com o grupo, em Igreja. O texto bíblico que é trabalhado é intencional: relato do chamamento dos Apóstolos na versão de S. Mateus (Mt 4, 18-22). A introdução esclarece o catequista precisamente sobre a dimensão comunitária da fé cristã e sobre a importância do grupo de catequese como lugar de experiência eclesial e laboratório de comunidade.
- A catequese 0 do 9º ano pretende levar o grupo a programar os dois últimos anos de catequese com diversos ingredientes, nomeadamente um símbolo que unifique o grupo.
- O 8º ano dedica as primeiras cinco catequese ao aprofundamento do diálogo nas suas várias vertentes, começando pelo interior do grupo de catequese para o alargar ao diálogo intercultural e interreligioso.

3. O Catequista de Adolescentes

O Directório Geral da Catequese dedica o nº 156 à figura do catequista.

¹⁷ Esta opção pela catequese em grupo traz algumas consequências práticas que devemos ter em conta: necessidade de numerosos catequistas com formação adequada; opção por uma pedagogia onde os métodos activos e a participação de todos seja assegurada; valorização do grupo de catequese como espaço de renovação eclesial.

Na prática importa estar atentos a alguns perigos: pretensão de que todos os membros do grupo pensem da mesma maneira, não dando lugar ao legítimo pluralismo que é perfeitamente compatível com a comunhão na mesma fé; tentação de se refugiar no grupo e fugir aos problemas que afectam a vida humana; fazer da vida afectiva de cada um e do grupo a norma de fé e ver a criatividade do grupo numa perspectiva puramente subjectiva; reduzir a catequese a uma pura dinâmica de grupos e ver o catequista como um mero animador do grupo e não como um testemunha da fé da Igreja.

Vale a pena recordá-lo porque é um desafio permanente para todos nós. Começa por afirmar que *“nenhuma metodologia pode dispensar a pessoa do catequista, em cada uma das fases do processo catequético, por mais experimentada que essa metodologia possa ser”*.

Para além de um carisma próprio de catequista que é dom do Espírito *“uma sólida espiritualidade e um transparente testemunho de vida constituem a alma de todo e qualquer método e só as qualidades humanas e cristãs do catequista garantem o bom uso dos textos e dos outros instrumentos de trabalho”*.

O catequista é um mediador que *“facilita a comunicação entre as pessoas e o mistério de Deus, dos sujeitos entre si e com a comunidade”*. O catequista deixa-se conduzir pela acção do Espírito Santo e deve ser animado pela oração, sabendo que *“a adesão crente das pessoas é fruto da graça e da liberdade”*. A relação pessoal do catequista com o destinatário *“constrói-se através de uma paixão educativa, de engenhosa criatividade, de adaptação e, ao mesmo tempo, de máximo respeito pela liberdade e amadurecimento da pessoa”*. Por um *sábio acompanhamento*, o catequista *“ajuda os destinatários da catequese a discernirem a vocação para a qual Deus os chama”*.

A estes aspectos podemos acrescentar outros, sem pretendermos ser exaustivos, que se aplicam mais aos catequistas que trabalham com adolescentes:

- Capacidade de gerar empatia com os adolescentes pelo seu estilo amigo e próximo;
- Optimismo e entusiasmo fundados na esperança cristã;
- Ser pessoa de valores que aponte para o verdadeiro modelo que é Jesus Cristo;
- Testemunho inequívoco de que optou por Jesus Cristo e pelo serviço ao próximo;
- Coerência e constância na vida, na relação e nos métodos;
- Capacidade de fazer a síntese entre a fé e a cultura com linguagens actuais;
- Ser pessoa de equipa que valorize a Igreja e a comunidade cristã;
- Competente nos métodos (sobretudo indutivo), técnicas e recursos favorecendo a criatividade.

Conclusão

Parafrazeando o Directório Geral da Catequese (290-291) concluímos com uma prece:

A Igreja, que tem a responsabilidade de catequizar aqueles que acreditam, invoca o Espírito do Pai e do Filho, suplicando-Lhe que faça frutificar e fortalecer interiormente todos aqueles trabalhos que, no nosso país, se realizam em favor do crescimento da fé e do seguimento de Jesus Cristo Salvador.

À Virgem Maria, recorreremos hoje, confiantes na sua intercessão e entregamos, nas suas mãos, cada uma das nossas comunidades. Maria é o modelo espiritual para prosseguir e consolidar a renovação da catequese em Portugal, na fé, na esperança e na caridade. Por intercessão da Nossa Senhora de Fátima nasce, na Igreja, uma força nova, para gerar filhos e filhas na fé e para os educar até à plenitude em Cristo.

Mesa redonda

e

Conclusões

Catequistas abertos à renovação

MESA REDONDA

CATEQUESE E COMPROMISSO

O termo “compromisso” indica, na linguagem corrente, uma obrigação assumida, uma palavra que se empenha. Não admira, pois, que referido à fé, tenha a ver com as exigências práticas da vida dos crentes dentro da Igreja e na sociedade em que vivem.

A palavra compromisso foi muito usada pelos movimentos de esquerda, de influência marxista, para exprimir a luta contra as estruturas alienantes da sociedade. Assim o compromisso social e político, geralmente revolucionário, era visto como forma eficaz de transformação da realidade através de um empenho público, sindical ou político. Actualmente, é usado por organizações de voluntariado para exprimir uma acção solidária para com os mais excluídos.

A ideia de compromisso cristão entrou na Igreja pelas mãos da Acção Católica mantendo o significado sócio-político de transformação da sociedade, com o objectivo de ultrapassar uma ideia de caridade cristã apenas de tipo individual e assistencial que se abrisse para a promoção integral da pessoa humana e para a transformação das estruturas sociais. O Concílio Vaticano II, sobretudo através da *Gaudium et Spes* consagrou esta perspectiva ao declarar que “os fiéis leigos têm como vocação própria a de procurar o reino de Deus, iluminando e ordenando as realidades temporais segundo Deus”¹. A missão da Igreja inclui a acção em favor da justiça e a participação na transformação do mundo.

Cabe aqui perguntar: será este compromisso levado a sério pelos cristãos, quando se nota a sua ausência na vida pública e nas diversas formas de apostolado?

¹ LG 31.

A catequese tem como objectivo iniciar na vida cristã e nas diferentes dimensões da fé: *“a formação catequética ilumina e robustece a fé, alimenta a vida cristã segundo o espírito de Cristo, conduz a uma consciente e activa participação do mistério de Cristo e alenta a acção apostólica”*².

Trata-se de fomentar aquela acção vital em que os cristãos, impulsionados pela caridade, impregnam e transformam (as coisas d) o mundo, assumindo e renovando a cultura, dando testemunho dum novo modo de viver e proclamando explicitamente o evangelho por palavras e por obras³. A catequese é ensino e compromisso.

O compromisso cristão pode ser vivido em três dimensões: compromisso na transformação das realidades sociais, compromisso eclesial e compromisso missionário⁴

A. O compromisso transformador, ou seja, o compromisso dos cristãos no mundo consiste em procurar o Reino de Deus ordenando, segundo Deus, as realidades temporais: traduz-se, concretamente, em acções em favor da justiça, numa opção clara pelos pobres, na defesa dos direitos humanos, em suma na transformação do mundo.

A metodologia mais adequada para iniciar, pela catequese, e também para viver este compromisso é a de ler a realidade à luz de Deus. Passa pela atenção à vida, às situações concretas analisando os problemas as suas causas e consequências. Porém, há um dado muito importante a ter em conta: um cristão tem sempre presente a bondade da criação de Deus, que existe uma força negativa do pecado que aliena e destrói, mas que é a Páscoa de Cristo que redime e salva.

Os campos de acção deste compromisso: a família, as acções de solidariedade, a política, o trabalho, a cultura... com vista a uma sociedade mais solidária e fraterna na paz e na justiça.

B. O compromisso eclesial tem a ver com a assunção de tarefas intra-eclesiais, num esforço de corresponsabilidade na edificação da comunidade e segundo a vocação e os carismas próprios de cada um. Trata-se de ser membro vivo

² GE 4; Cf. RICA 19; CEC 788.

³ Cf DGC 48. O Directório Geral da Catequese apresenta também como tarefas relevantes da catequese a educação para a vida comunitária e a educação para a missão (Cf DGC 86).

⁴ Cf O desafio de viver – catequese da adolescência 9º ano. Guia do catequista, Introdução.

e activo numa comunidade. A renovação da Igreja faz-se pela comunhão e participação.

Os processos metodológicos a ter em conta na educação para a vida comunitária passam por cultivar a simplicidade das relações, a intercomunicação, a compreensão mútua, o ecumenismo, o amor fraterno em nome de Jesus Cristo, a atenção, o serviço.

Concretamente, existem muitos serviços e ministérios na Igreja ligados à Palavra (catequista), ligados à Liturgia (leitores, acólitos, cantores) e ligados à dimensão sócio-caritativa (*Caritas*, apoio social, visita aos doentes, etc) e muitos outros (grupos de jovens, Escuteiros, etc.)... com a finalidade de criar verdadeiras comunidades que sejam espaços de comunhão na fé e no amor.

C. O compromisso missionário tem a ver com o anúncio explícito do Evangelho e do mistério de Cristo. Consiste em anunciar que Jesus Cristo é o Salvador da Humanidade, que todo o ser humano ganha em conhecê-lo, que Ele traz a todo o homem a alegria do Reino. A fé anuncia-se por palavras e por obras.

Metodologicamente, educa-se para a missão quando se robustece a identidade baptismal, quando se criam condições para partilhar a fé, no diálogo com todos incluindo o diálogo interreligioso e intercultural, quando se procura descobrir “as sementes do Verbo” dessiminadas por todas as culturas e religiões e expressas em valores autênticos, quando se fomenta a atenção aos outros, quando se ama o mundo real embora sonhando-o com os sentimentos de Jesus, quando se cultiva a oração.

O campo de acção é o mundo inteiro a começar pelo próprio ambiente em que se vive. O cristão preocupa-se com os que não conhecem a Cristo e com os que deixaram esmorecer a sua fé.

Este compromisso missionário é a prova dos nove dos dois anteriores. A fé vive-se na comunidade cristã e avalia-se na missão.

Para concluir, uma breve nota sobre o compromisso eclesial no ministério da catequese.

Como refere o Directorio Geral da Catequese, “*no conjunto dos ministérios e dos serviços, através dos quais a Igreja particular realiza a sua missão evangelizadora, o ministério da catequese ocupa um lugar de relevo*”⁵.

⁵ DGC 219.

Enumeramos algumas características deste ministério ou serviço:

- É um **serviço único**, realizado por ministros sagrados, pessoas consagradas e fiéis cristãos em comunhão com o Bispo. Na diferença das funções de cada um o ministério catequético oferece, de modo completo, a Palavra e o testemunho da realidade eclesial. Se faltasse qualquer uma dessas formas de presença, a catequese perderia parte da própria riqueza e do próprio significado;
- É um **serviço oficial** da Igreja, indispensável para o crescimento da Igreja. Não é uma acção que se possa realizar por iniciativa pessoal ou a título privado;
- No conjunto dos ministérios e dos serviços eclesiais, **tem um carácter próprio**, que deriva da especificidade da acção catequética, no âmbito do processo de evangelização. A tarefa do catequista, como educador da fé, difere daquela que cabe a outros agentes da pastoral (litúrgica, da caridade, social...), ainda que, obviamente, deva agir em coordenação com estes.⁶

Jesus, formador dos discípulos, ensina-nos a assumir o compromisso no ministério da catequese:

Quando Jesus educava, as pessoas aproximavam-se de Deus. A sua fé desdobrava-se e contagiava os ouvintes. O modo de ducar de Jesus há-de inspirar os catequistas de hoje.

Jesus tinha sempre uma preocupação missionária com vista à conversão. Interessava-se pelas ovelhas perdidas. O catequista de hoje interessa-se pelos que vivem à margem da fé.

A sua mensagem interpelava tocava os corações e pedia compromisso existencial. O catequista de hoje aprenderá a interpelar.

A Jesus nada do que é humano lhe era alheio. Com Jesus aprenderemos a ligar a fé e a vida.

Com Jesus, a problemática dos que sofrem, as estruturas sociais injustas, os problemas da humanidade estão na boca e no coração dos catequistas de hoje

Com Jesus as nossas palavras não soarão a oco mas serão confirmadas pelas obras.

P. Manuel Queirós da Costa

⁶ Cf. DGC 219.

A DIMENSÃO DA PRÁTICA SACRAMENTAL NA PESSOA DO CATEQUISTA

Quando me solicitaram para falar deste tema, justificaram-no com o facto de haver catequistas que não celebram os sacramentos, dos quais o exemplo mais gritante é a ausência da celebração dominical.

Mas antes de iniciar a reflexão gostava de deixar duas questões:

- Os catequistas deixaram de celebrar depois de iniciarem a sua missão ou já não celebravam antes? Se não celebravam, porque foram convoca-dos para catequistas?
- O que é que o responsável ou responsáveis pela catequese da comunidade concreta têm feito, em termo de acompanhamentos, destes catequistas? Como se pode pedir a um catequista que seja acompanhante dos catequizandos, quando ele não se sente acompanhado?

Bem, depois disto, já podemos reflectir, dizendo que a catequese e a celebração da fé não podem viver uma sem a outra dentro da Igreja. Em boa verdade, uma catequese que se dissocie da experiência cristã vivida em comunidade, é uma catequese alienada, exterior à realidade dessa comunidade e cujos conteúdos não são mais do que simples informações religiosas. Ainda que a acção catequética seja fundamental, esta deve também ser vivida e celebrada nas acções litúrgicas, momento onde todos os cristãos celebram o Mistério Pascal.

Aliás, é aqui, na realidade do Mistério que radica a solução desta dificuldade. Não podemos continuar a dissociar as diversas dimensões da pastoral. Muitas vezes, após o século XVI e fruto das mutações culturais operadas na Europa, procurou-se afirmar a fé com expressões isentas de erro, formalmente correctas. Esta realidade, a ortodoxia da afirmação, levou a que se separassem as diversas disciplinas teológicas. Veja-se todo o ambiente pré-concílio Vaticano II: movimento bíblico, movimento catequético, movimento litúrgico...

A solução está na redescoberta daquilo que é o Mistério Cristão, aquela realidade onde o crente habita e da qual faz parte pela profissão da fé e pela celebração dos sacramentos. Só assim, imbuído da experiência de ser Igreja, inserido na comunhão de amor da Santíssima Trindade, pode evangelizar. É

que a catequese precisa de catequistas “que lhe falem de um Deus que eles conheçam e lhes seja familiar como se eles vissem o invisível” (EN 76). Isto só é possível quando cada catequista tocar e deixar-se tocar por Deus, em cada celebração litúrgica...

A liturgia é, na verdade, a fonte e o cume de toda a vida cristã (cf.LG 11), onde os catequizandos experimentam e vivenciam em comunidade o que ouvem na catequese e descobrem sinais visíveis da experiência de Deus: “A catequese está intrinsecamente ligada a toda a acção litúrgica e sacramental. Pois é nos sacramentos, e sobretudo na Eucaristia, que Cristo Jesus age em plenitude para a transformação dos homens” (CCE 1074).

Por sua vez, a Igreja, que transmite a fé como dom do Senhor, que está presente na Sua Igreja, especialmente nas acções litúrgicas (cf.SC 7), acredita ser importante que os cristãos participem activa, mas também conscientemente, na liturgia, onde celebram a presença salvífica de Cristo. Destarte, à catequese, como caminho de fé e inserção na vida eclesial, compete iniciar o catequizando na liturgia, favorecendo o conhecimento dos significados litúrgicos e sacramentais, de forma a que a celebração dos ritos cristãos sejam, de facto, expressão dum caminho de fé que garanta a verdade e a autenticidade. Não se trata apenas de uma instrução sobre um determinado objecto religioso, mas uma iniciação viva e orante que deve levar à interiorização do culto litúrgico: “a vida sacramental empobrece e bem depressa se torna um ritualismo oco, se ela não estiver fundada num conhecimento sério do que significam os sacramentos. E a catequese intelectualiza-se, se não for haurir vida numa prática sacramental” (CT 23).

Em boa verdade, sendo a catequese uma aprendizagem dinâmica da fé, da vida cristã, e da celebração da eucaristia, esta não pode prescindir de momentos celebrativos e festivos fortes, porque sem expressão de fé não há comunicação nem amadurecimento da fé.

Deste modo, a catequese deve conduzir o catequizando a uma experiência viva da presença e acção de Cristo na vida da Igreja, de modo a poder levar a um seguimento firme do Senhor e um compromisso missionário. Quando as pessoas são evangelizadas a partir da sua própria vivência cristã e, a partir daí, se sentem chamados a se identificarem a Cristo, a liturgia e os sacramentos assumem nas suas vidas um novo valor e um sentido diferente.

P. Luís Miguel Rodrigues

Conclusões

IR. MARIA JOSÉ SOUSA, MRSCJ (*)

Depois de escutarmos uma breve introdução feita pelo Senhor D. Tomaz Nunes, presidente da Comissão Episcopal da Educação Cristã, com a qual deu abertura às Jornadas, numa atitude de acolhimento e boas-vindas a todos os catequistas presentes, realçou, de forma breve, a importância das Jornadas Nacionais, na formação de todos os catequistas, uma vez que nelas estavam presentes catequistas representantes de quase todo o país, bem como a importância da pessoa do catequista, com o testemunho da sua fé, na vida do catequizando e de toda a Igreja.

Na primeira conferência, ouvimos o Senhor D. Manuel Pelino com o tema **“Das orientações para a catequese actual aos Catecismos”**. Neste tema, não deixando de valorizar a importância dos catecismos/ guias, com todo o processo de reflexão e elaboração que estes implicam à Igreja, ajudou-nos a tomar consciência de que os catecismos, sejam eles quais forem, são “pouco” sem a autenticidade de vida de fé da comunidade cristã e da pessoa do catequista: “não podemos, nem devemos fazer catequese em função do catecismo, mas o catecismo é que há-de estar em função da vida. Portanto, os catecismos têm necessariamente de acompanhar a renovação da catequese”. E, fazendo uma breve análise sobre a “catequese que queremos” e da “catequese que podemos fazer”, deixou-nos bem clara a ideia que uma vez “recebida a luz de Cristo, esta não se pode esconder no coração, pelo contrário, devemos fazê-la resplandecer.

Assim, ao falar sobre o actual processo de revisão dos catecismos, realçou um aspecto de particular importância, “cada encontro de catequese deve ser uma introdução à “lectio divina”. Para isso, e enquanto mandatado da comunidade cristã, o catequista precisa de ter a preocupação de despertar nos catequizandos o gosto, o hábito e a capacidade de escutar a Palavra de

(*) Licenciada em Ciências Religiosas. Responsável do Departamento de Catequese do SNEC.

Deus na Bíblia. Outro aspecto ressaltado prende-se com a necessidade de, em cada catequese, se fazer a síntese da fé, de modo a permitir conhecer a memória da Igreja. Concluiu a exposição frisando que “o crer está associado ao rezar” (*lex orandi, lex credendi*). Recordou e apelou para a importância da oração e da Eucaristia na vida dos cristãos e de como esta, mesmo com todas as dificuldades sócio-culturais e religiosas que atravessamos, tem de estar sempre presente na catequese.

A primeira conferência de sábado, foi proferida pelo Pe. Hélder Fonseca, com o tema; “**Catequese e transmissão da fé** (dificuldades e desafios)”. Iniciou a sua intervenção colocando uma pergunta pertinente: “que dificuldades se notam na transmissão da fé?” De seguida apontou-nos as quatro frentes em que estas dificuldades mais se destacam:

- O próprio acto/ objecto da fé;
- O sujeito que pretende transmitir;
- O meio em que nos é dado transmitir;
- Os destinatários.

Na sua análise, começou por afirmar uma verdade sobejamente conhecida por todos nós, mas que é sempre necessário trazer à memória: “a fé é dom de Deus”, e, porque é dom de Deus esta não se transmite, mas acolhe-se. Contudo, porque este dom precisa de crescer e amadurecer, então, aí sim, o lugar da transmissão e da pregação assume grande importância, não só no despertar da fé como no amadurecimento progressivo da mesma.

Sem deixar de frisar a importância da família e da comunidade cristã, o Pe. Hélder reflectiu bastante em torno da pessoa do catequista, com o seu testemunho de fé e o papel relevante que o catequista tem no processo de amadurecimento da fé daqueles que lhe são confiados. “A catequese que queremos é mais uma proposta de sentido para a vida, do que um mero acto cultural de transmissão”. Mas, salientou, “Ninguém propõe o que desconhece, nem dá o que não tem.”E, porque quem tem fé vive-a, não pode deixar de a comunicar e de a contagiar aos outros.

Quase em jeito de conclusão e porque a catequese é considerada um lugar privilegiado de transmissão da fé, considerou que “no que chamamos educação da fé tem um papel decisivo o testemunho e entusiasmo de todos aqueles que, na comunidade a tornam portadores e servidores da alegria

do Evangelho... **uma fé que não se apega, apaga-se**". Com este "remate" quase final, deixou-nos em poucas palavras, muito em que pensar e a este respeito coloca-se-nos uma questão:

*"Uma fé que não se apega, apaga-se". Como avalio a fé que vivo?
É portadora do fogo do Espírito ou vivo-a de forma esmorecida?*

Também o Pe. José Henrique Pedrosa ao expor o seu tema: "**Catequese Evangelizadora**" abordou, embora não tão directamente, a questão da fé no processo de uma catequese evangelizadora. Fazendo uma breve análise sociológica do mundo contemporâneo que nos últimos decénios se transformou de forma vertiginosa, partiu do novo contexto sócio-cultural e religioso, proporcionado por essa mudança, e ao qual a Igreja não passa, de forma alguma, indiferente. Assim, tomando consciência da descristianização que se manifesta neste ambiente social, fez-nos perceber, ainda, que evangelizar, missionar, já não significa necessariamente "ir lá longe", mas que viver esta identidade da Igreja é um desafio que nos é lançado desde as praças e as ruas das nossas cidades e aldeias, até mesmo das nossas próprias casas e dos nossos "bancos" de catequese. Ao lançar um olhar sobre a catequese actual apresentou cinco sintomas da crise catequética:

1. O processo tradicional da iniciação cristã e da socialização religiosa na família não está a resultar;
2. Crise da pastoral sacramental;
3. Falta de uma aposta séria na catequese com adultos;
4. Ruptura entre a fé e a vida e crise na linguagem;
5. Insuficiente formação dos catequistas e de outros agentes de pastoral.

Perante este quadro, apelou a que não nos deixássemos esmorecer, mas muito pelo contrário a encará-la como um desafio a termos coragem de nos deixarmos interrogar quer pela originalidade do Evangelho, quer pelo mundo em que vivemos, lançando-nos nesta aventura da evangelização. Salientou, ainda, que a evangelização actual parte de **duas convicções profundas**, que aqui apontamos de forma muito breve:

- 1ª. Considerar o ambiente de crise sobretudo como uma crise de ordem cultural. Porque não é propriamente o cristianismo que está em crise, mas sim a sua actual concretização histórica.

2ª. Baseado em Jo 3, 16, recordou-nos que “Deus amou tanto o mundo...”, “e não deixou nunca de o amar.”

Com esta evocação bíblica, e como diz o povo português, “para bom entendedor meia palavra basta”, , assim o entendo, que nos fez depreender que no centro de toda a História está Deus, o Senhor que ama este mundo a ponto de lhe enviar e entregar o seu Filho. Pelo que, contra toda a tentação de desânimo, a esperança há-de sempre tomar-lhe a dianteira.

Por isso, ao partir para a missão de catequizar, neste mundo concreto, que é o das nossas comunidades, o das crianças, dos adolescentes, jovens ou adultos que acompanhamos nas catequese, é importante a nossa atitude de simpatia (ou, na perspectiva cristã, de acolhimento) e de abertura à cultura dos catequizandos, com coragem para propor o Evangelho no centro da vida. Apontou neste sentido três características essenciais para que a catequese actual assuma uma atitude evangelizadora:

1. Adoptar um carácter missionário;
2. Centrar-se no Kerigma;
3. Convidar constantemente a uma atitude de conversão.

Todos os momentos deste percurso são importantes e cada um deve ser preparado e vivido cuidadosamente. A catequese deve por isso desempenhar a função de espaço onde, pelo ecoar da Palavra, ganha maturidade a opção feita e se cresce na experiência cristã como um caminho de aperfeiçoamento continuado, nunca concluído, rumo à santidade, num processo de conversão permanente.

“Estaremos a formar discípulos de Cristo se, após dez anos de catequese muitos não estão esclarecidos sobre os elementos fundamentais do cristianismo, não têm contacto habitual com a fonte da vida que é a Eucaristia, não mostram prática de oração nem necessidade de escutar a Palavra da vida?” Dê a sua opinião pessoal e se possível confronte-a com os outros catequistas da paróquia.

O tema do Pe. Luís Miguel Rodrigues gravitou em torno da questão da **Iniciação Cristã**, vista como um serviço à vida. Tomando como ponto de partida a citação de Jo 10, 10, em que, quando Jesus fala de si e da sua missão, aponta-a como um serviço da vida em favor da vida, conduziu a

sua reflexão a partir do documento “Para que acreditem e tenham vida”, da Conferência Episcopal Portuguesa. Neste sentido, elaborou o seu pensamento em torno do modo como a Igreja, fiel à sua missão de evangelizar, há-de ajudar cada pessoa, colaborando com a graça divina, a participar da vida que nos vem de Deus, através de um itinerário de iniciação.

Começando por fazer um breve análise antropológica do conceito de iniciação, prosseguiu com a análise em termos de Iniciação religiosa propriamente dita e perspectivada no “hoje” da história, referindo, neste ponto, que hoje, “estamos a viver uma crise de iniciação na sociedade contemporânea, pelo facto de, nesta predominar, de forma exclusiva, a aprendizagem prática, onde se vê apenas a funcionalidade das coisas e se esquece a dimensão simbólica da vida humana, para além de que a formação é parcelar e fragmentária. Assim, o indivíduo contemporâneo vê-se envolvido pelo detalhe, pelo relativo e pelo passageiro. Projectos longos que comprometam uma vida e que exijam um grande esforço de descoberta parece que não têm razão de ser. A formação actualmente é fragmentária e, em consequência, muito distinta da concepção clássica: deixou de ser global e de abranger a totalidade do ser humano”. Mas, prosseguiu, “o desejo de uma vida com sentido e totalizante continua presente no ser humano, por isso, surgem casos de auto-iniciação, onde cada indivíduo procura nas distintas religiões e instituições uma amálgama de valores com os quais fabrica o seu próprio horizonte de verdade”.

Ao falar-nos sobre a crise da iniciação, esclareceu-nos que se trata de uma crise no que diz respeito às formas iniciáticas do passado e que a crise decorre de a estas não se sucederem formas novas que as substituíssem totalmente. Contudo, “paradoxalmente, a organização tão tecnificada da nossa sociedade e dos seus diversos meios de formação, torna cada vez mais vivo o desejo, em cada indivíduo, de se recuperar na sua totalidade como pessoa face aos outro e aos desafios do mundo”. E rematou: “o conceito de iniciação tem hoje grande actualidade e uma nova oportunidade cultural, pois, é portadora de uma sabedoria que acalma a angústia existencial do ser humano, ao revelar-lhe a sua verdadeira natureza.”

Sobre a natureza da iniciação cristã, de acordo com o referido documento episcopal, disse que esta “consiste na incorporação gradual e progressiva no mistério de Cristo e da Igreja, através dos três sacramentos da iniciação cristã – Baptismo, Confirmação e Eucaristia – e da aprendizagem e treino

das várias dimensões da fé: conhecimento do 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”.

“Este caminho realiza-se por meio da fé e no seio da comunidade eclesial, onde o catequizando responde progressivamente a Deus”. Para que o caminho se faça na totalidade, qualquer catequizando precisa de ser iniciado e, por isso mesmo, acompanhado. Deste modo, a “catequese autêntica é sempre iniciação ordenada e sistemática à revelação que Deus faz de si mesmo ao homem, em Jesus Cristo”. Neste processo jogam-se diversos intervenientes dos quais dois são salientados: o “Dom de Deus” e a “resposta livre do homem, na Igreja”. A iniciação cristã é, neste sentido, obra, em simultâneo, divina e humana. Como tal, a catequese tem de estar ao seu serviço, pelo facto de a catequese de Iniciação cristã ser uma preparação progressiva para conhecer, celebrar e viver o Mistério de Salvação.

À catequese de Iniciação cristã corresponde estruturar a conversão a Cristo, dando as bases para a primeira adesão. O objectivo é iniciar na plenitude de fé, e como tal é vista como um itinerário de fé. Para melhor nos explicitar e fundamentar este assunto remeteu-se a uma breve abordagem que invocou e os “tempos apostólicos” em que o “tornar-se cristão” exigia um caminho de iniciação, com diversas etapas. Este itinerário, que pode ser percorrido rápida ou lentamente, tem no catecumenado baptismal o seu modelo inspirador. Baseando os seus argumentos no RICA, ao qual fez um breve comentário centrado nas suas quatro etapas:

- Evangelização ou pré-catecumenado;
- Catecumenado;
- Tempo da purificação e da iluminação;
- Celebração dos sacramentos, seguido da mistagogia.

Partindo para a explanação de um outro ponto, “a pedagogia da iniciação cristã”, pegou no conceito de pedagogia como modo “de conduzir, organizar e tentar alcançar objectivos educativos”. Para alcançar estes objectivos, referiu que a pedagogia catequética precisa de instrumentos didácticos, lugares e pessoas que realizem a catequese.

Depois de analisar esta pedagogia em quatro dimensões – a teológica, a catequética, a espiritual e a psicopedagógica – concluiu, dizendo: “a pedagogia

catequética deve conseguir alcançar os três objectivos: instruir, transmitindo informação e conhecimentos seguros, transmitindo certezas e convicções; iniciar, levar cada catequizando a transformar-se no homem novo, realizando a conversão de toda a sua personalidade, a conversão do coração, educar, formar a pessoa e propondo-lhe novos comportamentos conformes à fé que aprende a professar.” Assim nos deixou claro quanto a catequese de Iniciação é imprescindível na vida da Igreja para que todo e qualquer catequizando possa responder livremente ao dom da fé, confiando-se a Deus e entregando-se à vida de caridade evangélica.

Com a vivacidade que lhe é tão característica e sempre tão cheia de exemplos práticos, a Dra. Cristina Sá Carvalho expôs o tema “**A família e o seu insubstituível papel educativo**”. Começando por falar no Matrimónio e na Família como um projecto cristão, cuja comunhão conjugal se prolonga na fecundidade, ou seja, está ao serviço da vida, passou a abordar a questão da educação como um direito e dever dos pais, original e primário, em relação ao dever educativo dos demais, pela unicidade de amor entre pais e filhos.

Que educação? “Não há vias de solução – disse – para os problemas que afligem a humanidade que não passem pelo homem, o novo e mais seguro capital em que é preciso investir, pondo-o a render através da Educação, processo com os seus limites e contingências, mas um ideal sempre a atingir, um «tesouro escondido» a que todos devem ter acesso”. Assim “face aos múltiplos desafios do futuro, a **educação** surge como um **trunfo** indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”, porque a educação “tem um papel essencial no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades”.

Depois de apresentar quatro notas que caracterizam a educação no pensamento da Igreja – o fim último, a vocação, os valores essenciais, a proposta dos pais – debruçou-se sobre a família como a primeira comunidade educativa e fundamento da sociedade: “o terreno mais fecundo para o desabrochar de uma pessoa é a trama das relações interpessoais familiares do dia-a-dia, que constituem a grande escola do desenvolvimento pessoal e social”.

Ao expor algumas características da família no mundo de hoje, colocou uma questão para a qual será difícil encontrar um catequista que nunca a tenha colocado, sobretudo os que já vamos tendo alguns anos de prática

catequética: “na concepção e estrutura familiar, proporcionada pelas transformações da sociedade, ainda há famílias ou o núcleo da sociedade resume-se aos indivíduos?” Neste sentido, abordou igualmente várias *nuances* internas e externas à família que a afectam, desestruturam e a desmoronam tais como as condições económicas e sociais, que criam, nas mesmas paisagens, mundos antagónicos: aumento de riqueza e aumento de pobreza, a imigração, a droga, a marginalidade, a fragilidade familiar provocada, em muitos casos, pela sobrecarga de trabalho, o divórcio com a sua redução de rendimentos e recursos, problemas legais com pensões, etc. As crianças, por sua vez, são fruto do comportamento de muitas destas famílias e são estas crianças que temos nas escolas e na catequese e a quem urge anunciar a mensagem cristã. Vive-se um laicismo militante, sem o transcendente que alimenta o sonho de uma vida boa, pacífica, realizada, porém a realidade é verdadeiramente outra.

Deixou-nos bem clara a ideia que à Igreja e à catequese, cabe um papel fundamental, ajudando as famílias, dando-lhes orientações concretas sobre como actuar, apresentando-lhes de forma actualizada a mensagem cristã. Como referiu, “os pais não nascem a saber ser pais”, pelo contrário “os pais aprendem a ser pais. Ser pai e mãe é uma responsabilidade muito pesada, pois precisam de aprender os comportamentos e atitudes que permitem educar correctamente os filhos no contexto de um mundo em mudança”.

A catequese, em parte, pode oferecer uma ajuda bem mais preciosa que a escola neste processo educativo, porque trata das questões essenciais da existência, de dar um sentido para a vida de todos, neste caso dos pais e dos filhos... sentido esse que só encontra a sua plenitude em Jesus Cristo. Precisamos, também, de entender as expectativas, em especial, das famílias das crianças ou adolescentes com quem lidamos:

- a) Entender as suas próprias expectativas
 - 1. O que esperam as famílias?
 - 2. As expectativas são realistas?

- b) Entender o ponto de vista dos pais:
 - 1. “Como me sentiria se isto me acontecesse a mim?”
 - 2. “Como teria eu actuado?”

c) Entender o desenvolvimento dos pais

1. Pois estes crescem, desenvolvem-se e aprendem no dia-a-dia sobre a complexa tarefa de educar os filhos e equilibrar a sua vida pessoal e profissional.

d) Perceber as suas próprias atitudes

1. Avaliar os seus próprios sentimentos em relação aos pais;
2. Fazer uma tentativa consciente de ultrapassar as barreiras para comunicar:
 - a. Ter preconceitos de classe;
 - b. Usar linguagem infantilizadora, incompreensível;
 - c. Pensar que conhecem os filhos melhor que os pais;
 - d. Pressupor que os pais não fazem melhor porque não querem;
 - e. Recear os pais.

A educação tanto para pais como para todos os educadores, muito em especial para os catequistas é uma proposta de todos os dados necessários para o amadurecimento gradual da personalidade, sob o ponto de vista cristão e eclesial, tendo como conteúdo:

- A procura da maturidade da pessoa humana;
- A introdução gradual no conhecimento do mistério da salvação;
- A consciência do dom recebido.

Finalmente e de uma forma quase dialogada e muito prática, abordou o catecismo do 1.º ano, “Jesus gosta de mim” e o quanto nele se dá importância à relação da catequese com os pais, através do próprio catecismo.

Na última comunicação do dia, o Pe. Manuel Queirós, falando-nos sobre **“A comunidade cristã como sujeito, ambiente e meta da catequese”**. Após uma breve observação histórica da forma como a catequética aborda este processo, explicou-nos como a comunidade está contemplada nos catecismos da adolescência. Começando por afirmar uma realidade subjacente a toda a catequese: “a catequese de adolescentes faz-se em grupo; o grupo de catequese é, de facto, uma experiência de comunidade”, salientou a importância do grupo no processo de desenvolvimento da pessoa, não só pela boa socialização que o grupo oferece, como pelo espaço privilegiado da maturação da fé, que este favorece, e isto reporta-se

tanto à catequese da infância como à catequese da adolescência. “Este constitui quase uma necessidade vital na formação da sua personalidade”, pelo que o catequista deve participar, com intensidade, na vida do grupo, deve sentir e valorizar a sua dinâmica, mas sempre como “testemunha activa do Evangelho, sendo capaz de partilhar com os outros os frutos da sua fé madura, e estimulando, de forma inteligente, a descoberta comum.

Uma nota importante que nos deixou e que devemos ter sempre presente é a noção de que “a catequese em grupo desenvolve, de maneira privilegiada, as dimensões essenciais da fé”, ou seja:

- A dimensão comunitária e o sentido de pertença à Igreja;
- A experiência da riqueza insondável da acção de Deus;
- A atenção à pessoa de hoje como uma exigência antropológica.

Igualmente nos transmitiu com clareza a preocupação que os responsáveis deverão ter na escolha e formação dos catequistas para a missão que lhes está confiada. “É necessária uma pedagogia onde os métodos activos e a participação de todos devem ser asseguradas, valorizando o grupo como espaço de renovação”. Alertou-nos também para os **perigos** que a catequese em grupo possa trazer, perigos estes que nós, catequistas, por vezes, enfrentamos e temos dificuldade em os contornar, lidar com eles e resolvê-los:

- A pretensão de que todos os membros do grupo pensem da mesma maneira. O legítimo pluralismo é compatível com a comunhão na mesma fé;
- A tentação de se refugiar no grupo e fugir aos problemas que afectam a vida humana;
- O fazer da vida afectiva de cada um, e do grupo, a norma de fé e ver a criatividade do grupo numa perspectiva puramente subjectiva;
- O reduzir a catequese a uma pura dinâmica de grupos e ver o catequista como mero animador do grupo e não como testemunha da fé da Igreja.

Seguidamente, expôs a forma como os catecismos da adolescência, agora publicados, tão bem sublinham a importância do grupo e destacou alguns exemplos extraídos dos quatro catecismos. Em jeito de conclusão

referiu: “a comunidade está presente nos catecismos da adolescência de modo transversal, pois a grande maioria das catequese pressupõe uma comunidade cristã de referência e remete para ela, sobretudo através da expressão de fé e do compromisso.”

Entre outros factores inerentes aos diversos agentes de pastoral da comunidade cristã, este trabalho de integração do grupo na comunidade depende em grande parte (não exclusiva) da pessoa do catequista. “Tudo vai depender de como se situa o catequista dos adolescentes: o clima que é capaz de criar no grupo, a forma como fala da vida da sua comunidade, a sua experiência de fé, a pedagogia que utiliza no próprio encontro de catequese.”

Também, na mesa redonda, cujo tema se intitulava: “**Catequistas abertos à renovação**”, os três conferencistas que a dinamizaram expuseram aspectos diferentes do perfil do catequista e seu compromisso cristão. Durante a exposição, que foi seguida de diálogo com a assembleia, ficaram-nos algumas questões pertinentes que importa deixar aqui para nossa reflexão:

Faz parte da formação do catequista a vida de oração. É sua base essencial rezar, e rezar bem. Como vivo a oração na minha vida? Qual é a “qualidade” do meu testemunho como pessoa crente, à frente do grupo de catequese?

O compromisso faz parte da vida adulta, o catequista terá de ter plena consciência do seu compromisso eclesial e vivê-lo na corresponsabilidade.

Foi realçada, também, a questão da catequese de adultos e de como esta deveria começar pelos próprios catequistas, serem eles não só os seus animadores, mas os seus receptores.

Nem tudo está na nossa mão. Como foi dito, “evangelizar é anunciar um mistério” e o Mistério de Cristo está muito para além da nossa medida. É Ele que chama, conduz e converte os corações, mas da nossa parte não podemos faltar com aquilo que Ele nos confia e pede: sermos verdadeiros discípulos que O seguem, para onde quer que vá, mas também daqueles que não têm nem vergonha nem medo de O anunciar: “André, o irmão de Simão Pedro, era um dos dois que ouviram João e seguiram Jesus. Encontrou

primeiro o seu irmão Simão, e disse-lhe: «Encontrámos o Messias!» – que quer dizer Cristo. **E levou-o até Jesus.**”

Com certeza muitos catequistas estariam à espera que nestas Jornadas se tratasse de forma mais incisiva e prática cada um dos catecismos saídos este ano, o que tem, de facto, muita pertinência. Porém, pelo facto de que muitos catequistas, em Portugal, ainda desconhecem as próprias linhas subjacentes ao processo de revisão dos catecismos e o documento que as fundamenta, emanado da Conferência Episcopal Portuguesa, em 2005, e que norteou e impulsionou o trabalho de revisão, *Para que acreditem e tenham a vida, Orientações para a catequese actual*, e, sendo este um factor de relevo na formação de todos, optámos pela dinamização das Jornadas com base na fundamentação deste processo de revisão e nas linhas de orientação que dele nos advêm. Tal como visou o tema das jornadas, “A renovação dos catecismos leva-nos a tomar consciência da identidade da catequese”.

Tendo presente a prática adquirida ao serviço dos secretariados das dioceses de Viseu, Algarve e Portalegre e, em geral, no acompanhamento de catequistas, expresso aqui o que disse no encerramento das Jornadas: **“a nossa missão de catequistas é muito bela, mas complexa e árdua”**. Mas se há missão na Igreja que merece o meu maior apreço é esta mesma, pela generosidade extrema que vi em muitos catequistas e que também, pelos muitos testemunhos que recebi são, para mim, oportunidades de amadurecimento na minha fé. Quantos catequistas, na sua simplicidade e verdade de vida, me deixaram verdadeiramente edificada. Também testemunhei como muitos grupos de catequese, sobretudo de adolescentes, fizeram um processo de integração na comunidade cristã tendo à sua frente catequistas, não propriamente dotados de muito saber erudito, mas profundamente dotados de muito amor, de uma enorme capacidade de caminhar com o grupo e de, também eles, descobrirem novos caminhos, sempre em processo de renovação, procurando o que lhes estava ao alcance para serem mais e melhores catequistas e, assim, ajudarem os catequizandos a caminharem no amor de Cristo, empenhados na Sua Igreja.

Poderia resumir tudo o que eu mesma ouvi e aprendi nestas jornadas na expressão “uma fé que não se apega, apaga-se”, frase esta que me remete de imediato para uma outra, no Evangelho, e que tenho procurado ter presente na minha missão como catequista: **“Vós sois a luz do mundo**. Não se pode esconder uma cidade situada sobre um monte; nem se acende a candeia

Ir. Maria José Sousa, mrscj

para a colocar debaixo do alqueire, mas sim em cima do candelabro, e assim alumia a todos os que estão em casa. Assim brilhe a vossa luz diante dos homens, de modo que, vendo as vossas boas obras, glorifiquem o vosso Pai, que está no Céu.»

Que assim se faça na nossa vida! Pois, não importa o tamanho da lâmpada, importa sim, é que esta ilumine onde deve.

Estudios

Metas educativas e avaliação pedagógica (Segunda parte)

CRISTINA SÁ CARVALHO (*)

4. Metas pedagógicas e instrumentos de avaliação

Como vimos anteriormente, se entendermos a avaliação pedagógica como um conjunto de estratégias orientadas para ajudar os professores, os alunos, e os pais (como colaboradores indispensáveis do processo pedagógico escolar) a intervir de forma planeada e consequente no processo de ensino-aprendizagem, verificamos que muitas tarefas lhe estão consignadas: proporcionar *feedback* aos alunos e aos professores, informar os pais, informar os responsáveis escolares e o mercado de trabalho no sentido de seleccionar e certificar conhecimentos e competências, informar para prestar contas (avaliação das escolas e professores) e, ainda, incentivar o esforço do aluno, mostrando-lhe as alterações que deve introduzir no seu trabalho e quando e como deve reforçar o seu empenho nas tarefas de aprendizagem.

De acordo com os suportes legais disponíveis para o nosso sistema educativo, a avaliação organiza-se em três modalidades: **diagnóstica, formativa e sumativa**. A avaliação diagnóstica deve realizar-se no início de cada ano de escolaridade e visa saber em que pontos estão os alunos no processo de aprendizagem; a avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático e é aquela que o professor vai realizando ao longo do processo de ensino-aprendizagem, verificando se os alunos estão ou não a acompanhar as estratégias de ensino e a resolver adequadamente as tarefas de aprendizagem. A avaliação sumativa realiza-se no final de cada período lectivo, utilizando a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa

(*) Psicóloga. Mestre em Psicologia Educacional. Docente de Psicologia da Religião e Coordenadora de Estágios de EMRC, na Universidade Católica Portuguesa. Responsável pelo departamento de Formação e Edições do SNEC.

e produz um juízo globalizante sobre o conjunto das aprendizagens que os alunos demonstraram.

A avaliação formativa, pelo amplo conjunto de funções que implica a regulação do ensino e da aprendizagem, realiza-se através da utilização de uma grande variedade de instrumentos de recolha de informação. A escolha e desenho desses instrumentos está dependente das metas educativas que o docente definiu para o seu trabalho com os alunos e revela, em grande parte, as opções pedagógicas de cada professor e a cultura própria das diversas disciplinas do currículo. Comportando um elevado grau de exigência ética e técnica, deve estar adaptada à leitura que o professor faz do programa e ao seu estilo pedagógico, comprovando adequadamente a validade e oportunidade da hierarquia de actividades definidas pela planificação.

Como o tempo de formação atribuído a cada parcela de um programa é, geralmente, muito curto, a qualidade do ensino depende, em grande parte, da escolha das estratégias e da forma fluída como estas são implementadas, pelo que a avaliação pedagógica deve comportar os meios necessários para o professor testar o uso das estratégias que idealizou, a sua selecção em função daquilo que pretende ensinar e a hierarquização de tarefas que constitui o grosso da sua planificação. Do ponto de vista da aprendizagem e das estratégias educativas que a favorecem, também é importante ter presente que os alunos aprendem mais quando lhes é ensinado um conjunto menor de conteúdos, mas com maior profundidade. Do mesmo modo, desenvolve melhor as suas competências quando estas são trabalhadas de forma específica e direccionada, possibilitando que cada competência seja devidamente treinada antes de se avançar para outra mais complexa. Este efeito é sublinhado quando o professor planifica de modo a poder rever a “matéria”, praticar a sua aplicação, **avaliar bem e com frequência** e criar condições para explicar aos alunos o que podem fazer para melhorar a sua realização. Dizer-lhes, simplesmente, que devem estudar mais é ineficaz, pois a maioria e, sobretudo, os que estão a ter dificuldades, embora geralmente desejando melhorar o seu rendimento escolar, não sabem o que fazer para o conseguir.

Uma proposta de actividades exigente, se adequada aos resultados da avaliação diagnóstica, promove hábitos de trabalho e desenvolvimento do sentido de esforço nos alunos. Tanto quanto possível, o ritmo de trabalho deve ser intenso, activo e motivante, promovendo uma adesão positiva e

interessada nos alunos, cujos frutos serão comprovados pela avaliação. Mas, uma atitude de exigência por parte do professor produzirá resultados positivos apenas na condição deste mostrar capacidade de rectificação e de incentivo, estando aberto à alteração de percurso que os resultados da avaliação impõem sempre que as metas pedagógicas não tenham sido atingidas. E, sobretudo os docentes mais inexperientes, necessitam compreender que a avaliação não pretende medir nem rotular os alunos mas, no limite, favorecer a relação pedagógica.

De seguida, vamos analisar alguns **tipos de instrumento de avaliação**. Para o professor, a sua escolha relaciona-se, essencialmente, com o interesse de melhorar a aprendizagem, não com uma armadilha ardilosa para descobrir o que os alunos não sabem. É importante que professores, pais e alunos, vejam a avaliação como uma parte normal do processo de ensino-aprendizagem, direccionados para **ajudar a aprender**. Por isso mesmo, os alunos devem ser ensinados a lidar com os próprios instrumentos de avaliação e, quer se trate de um questionário ou uma composição sobre um tema, obrigatoriamente teremos de os treinar na resolução desse tipo de tarefas: como se responde a um questionário ou se produz uma composição orientada. O domínio da técnica de resolução das tarefas de avaliação constitui um núcleo de competências que é frequentemente ignorado no ensino, mas sistematicamente exigido na aprendizagem.

A utilização de determinado instrumento de avaliação tem sempre uma primeira meta, de natureza essencialmente ética: assegurar que os alunos têm uma **oportunidade justa** para demonstrar o que aprenderam face ao ensino que lhes foi ministrado. E, como vimos, depois da instrução, tem também a meta de fornecer informações relativas a futuras decisões sobre a classificação, nota ou promoção dos alunos: verificar a aquisição de conteúdos, de competências e a modificação do comportamento. Essa verificação ficará registada na escola, será enviada para casa e discutida por professores, alunos e pais, tendo uma natureza principalmente social. Esta avaliação, que deve ser formalizada e transformada em evidências, usualmente numéricas, pode ter sérias consequências quanto às oportunidades educativas e laborais imediatas e remotas dos alunos.

Se uma avaliação frequente encoraja a retenção de informação e o estudo regular, meta pedagógica de carácter geral sempre presente nas intenções dos docentes, as avaliações, sobretudo as centradas nos produtos, promovem

a aprendizagem mais eficazmente quando são administradas logo depois da situação de ensino-aprendizagem ter ocorrido. Esta sai reforçada quando os conteúdos e as competências voltam a ser avaliados, numa ocasião posterior. O uso de perguntas cumulativas nos exercícios escritos também favorece a aprendizagem. Este tipo de perguntas obriga os alunos a aplicar informação aprendida em unidades anteriores na resolução de um novo problema. É por isso que a maior parte dos professores não avalia um conjunto de objectivos educativos apenas uma vez, mas mantém os conteúdos e as competências já avaliados no conjunto das “matérias” disponíveis para novas avaliações. Nalgumas disciplinas e níveis de ensino justifica-se, até, que todos os conteúdos e competências leccionados até ao momento estejam disponíveis para novo escrutínio. O retomar dos conteúdos impede o aluno de os esquecer, o treino subsequente das competências leva à mestria na sua aplicação.

4.1. A avaliação centrada nos produtos

A avaliação centrada nos produtos tem sido muito criticada porque “não podemos dizer que entendemos uma coisa salvo se pudermos empregar o nosso conhecimento sabiamente, fluentemente, flexivelmente, e aplicá-la em diversos contextos particulares”¹. Muitos psicólogos e professores concordariam com esta observação, mas continuam a crer que a avaliação centrada nos produtos, como os testes escritos, os ensaios e os relatórios, são úteis para avaliar os alunos, pois estes necessitam desenvolver conhecimento declarativo e conceptual e aplicá-los de forma inteligente e eficiente. E, quando bem trabalhado, este tipo de instrumento permite-nos compreender algumas etapas ou especificidades das funções intelectuais mais evoluídas.

O principal argumento crítico face à avaliação de produtos centra-se no facto de a escolarização estar, de facto, relacionada com algo mais do que o conhecimento das respostas correctas, mas o facto é que as respostas correctas também são importantes. Se a escolarização se deve orientar para aprender a pensar e a resolver problemas, também é um lugar social absolutamente determinante na aprendizagem de conhecimentos, muitos dos quais de tipo declarativo, pois os alunos, para pensarem, necessitam

¹ Grant Wiggins (1991) “Standards, Not Standardization: Evoking Quality Student Work”, *Educational Leadership*, 48 (5)18-25, cit. Woolfolk, op.cit., p. 554.

de ter algo sobre o que pensar: factos, ideias, conceitos, princípios, teorias, explicações, argumentos, imagens e opiniões.² E, quando bem usados, os testes e as tarefas que referimos a seguir, podem avaliar eficientemente o conhecimento dos alunos. Do ponto de vista do ensino e da aprendizagem, a arte está em equilibrar a aprendizagem de conteúdos com o desenvolvimento de competências.

4.1.1. Os tipos de tarefa de avaliação

a. Os exercícios escritos – testes de avaliação escrita ou fichas de avaliação

Como se depreende do anteriormente dito, a utilização dos **testes escritos** como a única forma de avaliação tem sido amplamente discutida e, por vezes, condenada. De todos os instrumentos de avaliação habitualmente disponíveis no léxico dos docentes, os testes escritos, independentemente de serem, ou não, nomeados de forma mais simpática, são aqueles que mais centrados estão na recolha de informações relativas à aquisição de conhecimento declarativo, de conteúdos e, frequentemente, versam apenas aqueles que são adquiridos de forma passiva e reproduzidos sem implicar ou mostrar grande compreensão.

O seu uso revela uma fragilidade adicional, pois parte do princípio que todos os alunos têm oportunidades educativas equivalentes ou iguais. Assim, o critério de “justiça” da avaliação consiste em colocar todos os alunos perante a mesma tarefa e nas mesmas condições. É por isso mesmo que, à semelhança dos instrumentos verbais de observação psicológica, é correcto chamar-se-lhes testes escritos, pois o conceito de “teste” não só advém de “testar o conhecimento ou a competência” no sentido de os pôr à prova, através de um determinado exercício, mas por partilhar com os testes psicológicos o objectivo de facultar aos alunos uma situação estandardizada a que todos acedem em igualdade de condições externas, isto é, aquelas que o professor controla.

² Podemos encontrar um bom exemplo desta problemática numa experiência pedagógica na área das ciências, orientada para levar os alunos a “descobrir” a lei da queda dos corpos. Afinal, verificou-se como estes ficaram ao nível da intuição aristotélica. A experiência e as ilações dela decorrentes relatam-se e discutem-se no texto de Crato, N. (2005) *Construtivismo e bom senso no ensino das ciências*, que recomendamos, e está disponível em: www.cienciapt.net/mundus

É evidente que um teste escrito que esteja bem feito pode requerer a aplicação de competências do domínio cognitivo mais complexas do que a memorização (embora a memória seja um processo mais activo do que o senso comum habitualmente considera e que é indispensável para a aprendizagem de qualquer conteúdo ou competência) e fazer apelo a competências diversificadas. No entanto, mesmo alunos com os mesmos resultados nos testes podem ter diferentes entendimentos da matéria e podem ter empregue processos de resolução ou estratégias diversos, mas uns serão mais correctos ou interessantes do que os outros.

E, como os testes escritos testam essencialmente objectivos comportamentais, também são desenhados para serem utilizados no final da instrução, preferentemente uma unidade lectiva completa ou a globalidade de um programa, e não durante o processo de ensino-aprendizagem. Tal facto contribui para reduzir as oportunidades de correcção das planificações que, no auge da aplicação escolar das teorias comportamentalistas, eram definidas e aplicadas de forma extremamente rígida, não prevendo esta necessidade de correcção, o que não é o entendimento que temos hoje da planificação, da avaliação e da relação entre ambas.

Apesar de tudo, os testes e as fichas e, sobretudo, a sua cotação através de notas, são um procedimento típico da escola. Muita da sua popularidade advém da relativa facilidade com que são construídos e baseiam-se, sobretudo, num ensino feito com base na exploração, mais ou menos dinâmica e criativa, dos manuais escolares. Quando o professor se desvia do manual que, por muito bem feito que esteja, apresenta apenas uma determinada leitura do programa e se direcciona, por razões técnicas, sobretudo para a aquisição de conteúdos, explorando-os de forma mais ou menos diligente, terá mais dificuldade em usar este tipo de avaliação. Além disso, muitas aprendizagens não são avaliáveis através de testes: usar o microscópio não é o mesmo que identificar as suas partes ou descrever o seu uso; ler alto ou conversar também não podem ser testados por escrito, assim como cortar com tesoura, cooperar num grupo ou usar a Bíblia. Estas aprendizagens devem ser avaliadas por observação formal ou planeada.

O uso dos testes e das fichas de avaliação não deve ser meramente intuitiva nem constituir uma surpresa para os alunos, mas orientar-se para fornecer informações credíveis sobre a aprendizagem dos conteúdos e competências

trabalhados na aula. A avaliação deve incidir sobre os **objectivos reais do curso** e não em substitutos mais fáceis de medir. Também convém que o professor tenha presente algumas das insuficiências intrínsecas da avaliação por testes escritos, das quais a discussão teórica sempre destacou o facto de os resultados nos testes tenderem a ser sistematicamente mais baixos para os alunos oriundos de grupos sociais minoritários, cujas competências não se inclinam para convergir com a cultura classe média das escolas. Este fenómeno dá-se precisamente porque, por melhor construídos que estejam, tratam todos os alunos como se os processos individuais de pensamento fossem todos similares, pois o seu objectivo técnico é, precisamente, estandardizar procedimentos³.

Estas tarefas de avaliação, para além de focarem a sua atenção em competências de baixo nível, como a memorização e reprodução do conhecimento teórico, apontam igualmente para formas de raciocínio irrelevantes, muitas vezes apenas úteis para a resolução do trabalho escolar, enfatizando os produtos qualitativos e não as informações processuais que poderiam contribuir para corrigir e melhorar o processo de ensino aprendizagem. Além disso, ainda reduzem o tempo dedicado ao ensino-aprendizagem, alocando tempos lectivos próprios para a sua realização e correcção.

Não sendo a ocasião de resolver esta interessante e difícil problemática, devemos referir que há alguma legitimidade nos esforços que professores, escolas e Estados fazem para “tomar o pulso” aos alunos, escolas e sistemas educativos através de testes escritos, particularmente quando estes testes são a âncora da avaliação do próprio sistema e uma meta reguladora dos procedimentos inter-escolas, embora não sejam infalíveis nem suficientes. Apresentamos de seguida algumas sugestões de avaliação de conhecimentos, isto é, produtos da aprendizagem, discutindo como empregá-las de forma tão profícua e esclarecida quanto possível. Posteriormente, podemos ver exemplos dos tipos mais correntes de

³ No entanto, conscientes desta limitação, muitos professores optam por individualizar a avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais, não só ao nível da definição de objectivos de ensino-aprendizagem, adaptados ao diagnóstico da situação, o que influencia, sobretudo, o ensino, mas através do uso personalizado de fichas de avaliação que também são adaptadas. Pode recorrer-se a procedimentos simples, como inverter as cotações das perguntas (habitualmente as mais complexas são mais cotadas; neste caso, as mais simples seriam mais cotadas), inserindo questões em alternativa ou questões específicas para aquele aluno.

questões usadas nos testes escritos, correntemente designados por fichas de avaliação:

Tipo de questões	Exemplo de questões
Resposta curta ou limitada	<i>Indique</i>
Resposta de desenvolvimento (composição ou ensaio)	<i>Explique porque é que</i>
Itens de completamento (texto mutilado ou truncado)	<i>Complete o texto: "O consumo de combustíveis _____ é considerado como um dos comportamentos responsáveis pelo _____."</i>
Itens para classificar como verdadeiro ou falso	<i>Classifique as frases que se seguem como sendo verdadeiras ou falsas:</i>
Itens de associação	<i>Estabeleça a ligação correcta entre as ideias constantes das duas colunas: 1. O uso de métodos contraceptivos artificiais 2. O uso de contraceptivos naturais a) é um método ecológico. b) não facilita o diálogo no casal.</i>
Escolha múltipla	<i>O fundamentalismo religioso: a) Não tem solução. b) É afectado por variáveis políticas e económicas. c) Só acontece no Islão. d) É um processo de catarse.</i>
Ordenação de frases ou palavras	<i>Deus sonha quer o homem nasce obra a. Deus quer, o homem sonha, a obra nasce.</i>

Na construção de um teste escrito não só o conteúdo, como a forma dos itens, têm de se adequar à idade e competências dos alunos, podendo assimilar imagens e palavras ou frases, de modo a tornar a tarefa acessível, isto é, realizável dentro das aprendizagens esperadas, mas também atraente. A escolha do tipo de itens é feita de acordo com o critério de melhor evidenciar a aprendizagem: por exemplo, um teste de escolha múltipla não se adequa

tão bem à avaliação da resolução de problemas pois não mostra o raciocínio seguido pelo aluno⁴.

O que é fundamental ter presente relativamente a este tipo de instrumentos de avaliação/tarefa é a forma como vamos obter a informação e como utilizaremos esta. No contexto da escola, e sublinhando que o conhecimento de determinados conteúdos não pode, nem deve, ser evitado, estas tarefas podem ter uma função formadora, quando utilizadas como actividade de treino e aprendizagem. Por exemplo, um teste de diagnóstico deve focar as competências e conteúdos concretos que o aluno vai necessitar aplicar na tarefa seguinte. Os resultados mostrarão quais estão adquiridos e quais necessitam de um reforço prévio à nova instrução. Quanto aos testes formativos, estes devem estar muito proximamente ligados ao material recentemente apresentado, enquanto que os testes sumativos devem explorar áreas mais extensas de conhecimentos ou competências, como é o caso dos exames.

Os testes escritos podem, igualmente, utilizar-se para analisar o cumprimento de algumas metas e perceber em que medida os nossos esforços formativos estão a dar resultado (por exemplo, verificar se os alunos dominam um conteúdo ou alguns tipos de competência). Analogamente seriam empregues com o intuito de conhecermos melhor o grupo e cada um dos seus membros: como pensam e sentem, quais as suas opiniões, como abordam situações complexas ou conflituosas,... Mas, por muito controlado e objectivo que pareça o uso deste tipo de instrumento, devemos reconhecer que uma única nota obtida por seu intermédio é incapaz de estimar a diversidade de competências, habilidades, processos e estratégias que, combinadas determinam o progresso do aluno.

Mas como a avaliação na escola não é sempre certificadora, a eficácia da avaliação através de testes e fichas escritos poderá melhorar quando

⁴ Exclui-se, naturalmente, uma situação de avaliação sumativa terminal, como um exame, pois, neste caso, não se pretende perceber o processo de aprendizagem para lhe dar seguimento – não há nenhuma intenção formativa – mas, apenas, comparar as aprendizagens realizadas por grandes grupos de alunos, como já discutimos anteriormente (ver «Metas Educativas e Avaliação Pedagógica», 1ª parte, *Pastoral Catequética* nº 8, p.147). Na prática, os professores que leccionam disciplinas terminais sujeitas a exame, acabam por introduzir este tipo de itens nas suas avaliações para darem aos seus alunos a oportunidade de se treinarem na utilização deste tipo de instrumento.

a nota, na sua forma quantitativa, for substituída ou, preferencialmente, acompanhada de informações qualitativas, que terão um carácter eminentemente descritivo, evitando traduzir por palavras uma qualquer tabela de avaliação. Com as crianças do 1º ciclo, por exemplo, pode recorrer-se a um sistema de notação visual, com bolas de cores que se acumulam ou bonecos com significado, desde que evitem a mesma tradução de tabelas classificativas. O que realmente se pretende é ajudar o aluno a progredir, ajudando-o a perceber o que não fez correctamente e como pode melhorar o seu desempenho.

Uma avaliação dependente de testes “fechados” (escolha múltipla, completamento de frases, associação) enfatiza uma instrução baseada em repetir, relembrar e reproduzir factos, aplicando apenas rotinas e procedimentos memorizados. Mas um teste que implica síntese de informação (*resume a teoria...*), pensamento divergente (*como aplicarias este princípio a uma situação que...?*) e avaliação (*destas observações, qual te parece mais adequada, correcta, justa...; porque é que este fenómeno ocorreu...*), promove o treino de competências importantes que, entretanto, devem ter sido ensinadas.

Para melhorar a capacidade avaliativa dos testes escritos, deve ter-se o cuidado de incluir na **matriz do teste** o conjunto dos objectivos trabalhados e definir o teste a partir de uma amostra representativa das tarefas de ensino-aprendizagem abrangidos pela instrução. É muito raro que o teste contemple todos os conteúdos e competências trabalhados na aula e, como o aluno não sabe quais foram seleccionados, prepara-se para toda a matéria. Sob este ponto de vista, é mais compensador para o aluno que, pelo menos uma pequena parcela de cada objectivo ou conteúdos abrangidos pelas tarefas realizadas na aula esteja presente no teste, levando-o a comprovar que valeu a pena estudar tudo. Se a selecção for feita eliminando alguns dos objectivos anteriormente definidos, corre-se o risco de o aluno, na próxima avaliação, empreender uma selecção à priori do que pode “sair” no teste e evitar ou negligenciar o estudo de conteúdos importantes. Vejamos uma proposta de matriz:

Estrutura do teste	Objectivos	Conteúdos	Tipo de questão	Cotação e critérios de correcção
<p>Indicam-se as diversas partes do teste.</p> <p>Seguir a ordem cronológica das tarefas de ensino aprendizagem facilita a recuperação de informação pelos alunos porque o estudo também costuma seguir essa sequência.</p>	<p>Tal como os definimos nas planificações das unidades lectivas abrangidas pelo teste.</p> <p>O verbo usado define o que se vai avaliar com a pergunta, nomeadamente as competências em jogo: “Compreender o fenómeno...” implicará uma questão que possa demonstrar a compreensão desse fenómeno: “Explique porque é que...”.</p>	<p>Listagem de conteúdos tratados, incidindo sobre aqueles que foram leccionados; na grelha o professor pode seleccionar logo os que vão ser avaliados.</p> <p>Sobre estes conteúdos incide a avaliação das competências definidas.</p>	<p>Indica o tipo de resposta que se pretende.</p> <p>Resposta limitada e/ou curta; de desenvolvimento e/ou extensa; orientada, quando se fornece aos alunos os limites em que deve ser construída a resposta.</p>	<p>A cotação indica o “peso” que é atribuído a cada grupo de perguntas e, neste, a cada pergunta.</p> <p>Os critérios de correcção indicam ao professor o que deve “medir” na resposta do aluno: demonstração do conhecimento dos conteúdos, aplicação de uma competência, ...</p>

Quando se definem os **critérios de cotação** escolhe-se, necessariamente, o indicador de medida. Muitos professores cotam as questões usando uma notação percentual, isto é, distribuem uma pontuação total de 100 pelas diversas questões. Depois, a informação que é dada ao aluno é indicada como este tendo obtido um resultado de x%, que indicaria a percentagem – ou parte de um todo igual a 100 – que o aluno teria realizado satisfatoriamente. Também é possível usar uma escala de 0 a 20 ou, até, uma escala de 0 a 200 que, sobretudo no Ensino Secundário, permite discriminar melhor respostas complexas, aumentando a sensibilidade da cotação.

A **distribuição da cotação** obedece a grande diversidade de critérios válidos e cada professor poderá ter os seus. O fundamental é que esses critérios se mantenham homogéneos durante todo o processo: construção da matriz, construção do teste, cotação do teste, cálculo da informação final. Depois de obtida a informação final, produto da soma das cotações das diversas questões, o professor pode reduzi-las a uma determinada escala, associada aos critérios de avaliação definidos pela escola ou grupo disciplinar dessa mesma escola: traduzi-la numa escala qualitativa (Muito Bom, Bom, ... ou qualquer outra designação escolhida), num intervalo (1 a

5) ou numa escala de valores (100% = 20 valores; 200 pontos = 20 valores) que, entre nós, é tradicionalmente de 0 a 20.

Uma **grelha de correcção** bem feita facilita a cotação das respostas e a manutenção de um critério homogéneo e fiável para a avaliação do trabalho de cada aluno, mesmo quando o professor já está fatigado de analisar tantas respostas semelhantes.

Nº da questão	Questão	Correcção	Cotação
Grupo I 1.	O professor regista a pergunta ou o tipo de pergunta, conforme necessita para facilitar o processo de correcção das respostas.	Dados da resposta correcta que servirão para proceder à comparação entre o que o aluno escreveu e o que o professor considera um padrão de realização adequado. É uma anotação mais ou menos complexa, conforme a complexidade da resposta solicitada.	Indicações precisas sobre como cotar cada parcela da resposta.

Aquando da construção do teste, o professor também define os critérios da sua aplicação, dos quais, talvez o mais relevante seja **o tempo** atribuído para a sua realização. Como o professor deve resolver o teste para testar a definição dos critérios de avaliação escolhidos, verificará quanto tempo levou a resolvê-lo e se todas as perguntas são facilmente entendíveis. Se tiver dúvidas pode pedir a um colega que interprete as perguntas. Quanto ao tempo, dependerá das idades mas, no geral, num teste baseado em perguntas fechadas e curtas, os alunos levarão três vezes mais tempo a resolvê-lo do que o professor. Além do tempo ainda deve, definir as condições específicas de aplicação, ou seja, as instruções que serão dadas aos alunos.

De um modo geral, os alunos **trabalham melhor** se puderem **escolher a ordem das perguntas** que lhes é mais favorável. Segundo as técnicas aplicadas à rentabilização do trabalho intelectual, os alunos devem ser treinados para trabalhar no teste começando pelas perguntas cuja resposta reconhecem de imediato. Devem trabalhar, de seguida, aquelas perguntas cuja resposta conhecem, pelo menos, em parte, procurando, conforme redigem a resposta, recuperar a informação necessária para a concluir. Finalmente, devem tentar responder às perguntas cuja resposta não recordam bem, nunca deixando nenhuma resposta em branco.

Do mesmo modo, os professores também **corrigem melhor** as respostas quando trabalham a mesma pergunta em todos os alunos, seguindo primeiro a ordem do primeiro para o último aluno e, depois, do último para o primeiro. Esta simples precaução é importante porque tendemos a ser mais exigentes com as primeiras respostas, e menos com as últimas, pois a monotonia da tarefa impede-nos de manter o mesmo nível de perspicácia durante muito tempo, não havendo, pois, razão para exigir sempre mais dos primeiros alunos da turma. E, como medida de precaução, as cotações devem obrigatoriamente ser anotadas tanto nas folhas de resposta como numa **tabela de correcção**. No final da correcção, e antes de anotar o resultado do teste no local designado, o professor deverá proceder a ambas as somas. Se o fizer, surpreender-se-à com a facilidade com que se cometem erros na atribuição de classificações, ao encontrar resultados diferentes numa soma e noutra. A grande diferença é que, com este sistema, pode corrigir as cotações com a maior das facilidades, em vez de, simplesmente, ignorar os erros cometidos⁵.

Cotação	Grupo I			Grupo II				Grupo III			Total
	1.	2.	3.	a.	b.	c.	d.	1.	2.	3.	
Alunos											
432											
446											
Luís											
...											
Totais Parciais											
Média											

A tabela de correcção ainda permite que o professor faça um diagnóstico suplementar baseado no padrão de notas obtido pergunta a pergunta ou de grupo de perguntas para grupo de perguntas, começando por anotar os totais parciais de cada resposta e calculando o desempenho médio da turma, através da aplicação do cálculo da média aritmética em cada resposta e no total do teste ou ficha. Assim, pode verificar com alguma precisão quais foram as

⁵ Quando na sua escola está decidido que os alunos apenas conhecerão a nota final do teste – escolha que, em qualquer idade, nos parece deplorável – professores há que usam as margens dos testes para proceder a esta notação. Identificando cada margem com o número do aluno, retiram-nas antes de entregar os testes e guardam-nas para o caso de o aluno proceder a qualquer reclamação relativa à nota obtida.

questões que maiores dificuldades provocaram e aquelas em que os alunos foram melhor sucedidos. Esta análise apoia bem uma interpretação formativa deste instrumento de avaliação.

Naturalmente, todas estas técnicas permitem melhorar a **fiabilidade** dos testes, mas qualquer interpretação dos resultados tem de ser feita com cautela. A fiabilidade de um instrumento de avaliação pedagógica está ligada à estabilidade do resultado quando aplicada segunda vez, depois de um pequeno intervalo temporal, ou quando é cotado por dois professores diferentes⁶. A fiabilidade aumenta com o número de questões colocadas (reduz o impacto de eventuais erros de construção e cotação e dá ao aluno mais oportunidades de mostrar o que sabe) e também quando se evita o uso de perguntas a que poucos alunos poderão acertar ou aquelas a que todos os alunos poderão responder bem, pois estas são pouco discriminatórias.

A qualidade de redacção das respostas também melhora a fiabilidade, assim como a sua correcta relação com os objectivos de ensino-aprendizagem. No entanto, o professor terá presente que os testes proporcionam sempre algum erro de medida e que, por isso, a leitura dos dados recolhidos deve ser criteriosa. Pelos limites intrínsecos a este tipo de instrumento, uma decisão final de avaliação nunca pode depender de um único teste, nem o teste ser o único tipo de instrumento usado. O resultado de qualquer teste é sempre, e apenas, uma aproximação ao verdadeiro conhecimento dos alunos que é, com toda a probabilidade, mais amplo do que o mostrado, e é assim que deve ser interpretado⁷.

⁶ A competência avaliativa dos docentes melhora muito quando trocam informações com os colegas e actuam em conjunto. Por isso mesmo, em muitas escolas, os professores auxiliam-se correntemente na construção dos instrumentos de avaliação. Uma técnica simples para o professor auto-avaliar as suas competências avaliativas e melhorar os procedimentos consiste em solicitar, periodicamente, uma segunda correcção de alguns testes dos seus alunos a um colega e comparar e discutir com ele os resultados obtidos. Este exercício pode ser feito com os testes que obtiveram resultados mais extremados, pois são mais sensíveis à reavaliação.

⁷ Há que ter em conta o impacto emocional que a “situação de avaliação” tem nos alunos; este impacto é maior nas tarefas de avaliação centradas nos produtos: porque a tarefa é mais fechada e menos criativa, porque a situação é mais artificial e porque as emoções afectam de imediato o funcionamento da memória, indispensável para resolver este tipo de tarefa.

b. Os exercícios interpretativos

Os exercícios interpretativos são um instrumento de trabalho rico e produtivo, pois permitem criar situações em que os alunos terão de utilizar dimensões diversificadas da sua personalidade e aplicar competências diversas. A actividade consiste, basicamente, num trabalho de análise e interpretação realizado a partir de material fornecido pelo professor: material escrito (todo o tipo de textos, mesmo os realizados pelo grupo ou outro dos grupos da escola), figuras (desenhos, ilustrações de livros, fotografias, obras de arte), gráficos, tabelas, mapas. Este material pode servir para aplicar princípios, interpretar relações entre ideias, estabelecer inferências, desenvolver hipóteses de trabalho, distinguir conclusões válidas de inválidas, reconhecer limitações nos dados, criticar e, até, resolver problemas. Trata-se de um tipo de actividade que se adapta bem ao trabalho de grupo mas funciona igualmente quando aplicado de forma individual. A selecção da actividade e sua estrutura far-se-á em função da meta a alcançar.

Entre os exercícios interpretativos encontramos os **questionários** e os **ensaios**, tarefas que permitem aos alunos responder a perguntas mais ou menos amplas, usando as suas próprias palavras. As respostas podem ser feitas em poucas linhas ou através de um texto bastante extenso. Os questionários podem solicitar grande variedade de respostas, desde definições de termos a comparações e contrastações entre informações e acontecimentos diversos. Permitem estimar as competências de análise, síntese e avaliação dos alunos. Em níveis de escolaridade avançados, avaliando as competências de organização e aplicação de conceitos.

A resolução destas tarefas depende muito das competências transversais dos alunos, sobretudo ao nível da interpretação, da escrita e da habilidade para traduzir ideias em frases, pelo que o seu uso como único instrumento de avaliação pode iludir quanto à aprendizagem e ao esforço que o aluno realmente fez naquela disciplina⁸. Para que os alunos possam trabalhar bem os questionários e os ensaios, é necessário que o professor deixe absolutamente claro qual o nível e a proporção de detalhes que é exigido para as respostas, assim como a sua expectativa face ao desenvolvimento dado às respostas. Não é raro que o professor peça capacidade de síntese e, depois, classifique as respostas sintéticas como incompletas. Uma tarefa destas pode

⁸ À excepção das disciplinas de língua materna ou estrangeira.

ser formulada da seguinte maneira: “*Numa resposta de aproximadamente 400 palavras, identifique pelos menos três razões de ordem econômica que permitiram a ascensão do nazismo na Alemanha.*”

Este tipo de tarefa pode tornar-se desnecessariamente complexa para os alunos se os professores não derem as indicações necessárias sobre aquilo que, realmente, pretendem. Alguns docentes sentem-se relutantes relativamente à necessidade de nomear as particularidades do tema que pretendem ver discutidas pelos alunos, como se introduzir no enunciado uma dada palavra ou frase fosse fornecer demasiada informação. Mas, se o tratamento de um determinado conceito é aquilo que o professor deseja verificar que os alunos sabem, pode sempre garantir que os alunos não vão necessitar de adivinhar os seus desejos, usando outro tipo de avaliação. Em contrapartida, os questionários abertos e os ensaios não permitem que os alunos respondam por tentativa-erro e ainda têm a vantagem de fornecer dados sobre as competências criativas do aluno, tal como o talento para escrever de forma personalizada ou o uso da imaginação na construção de eventos hipotéticos. A capacidade que o aluno tem de mobilizar diversos conceitos para construir a resposta está, igualmente, presente.

Praticamente todas as sugestões de trabalho indicadas para os testes escritos podem aplicar-se aos exercícios interpretativos, mas é necessário sublinhar que, apesar de todas as precauções, o lado mais negativo destes instrumentos de avaliação diz respeito à fidelidade das cotações das respostas, pois as respostas, quando corrigidas por diferentes professores, podem ser **classificadas de forma diametralmente oposta**.

Avaliar estes trabalhos é um processo moroso e complexo, o que não os torna particularmente populares. No entanto, a eficiência da sua aplicação pode melhorar se o professor estiver atento à relação entre as questões e os objectivos programáticos, se redigir uma resposta – modelo antes de pedir a tarefa ao aluno (que habitualmente levará quatro vezes mais tempo a resolvê-la) e se não usar indicações para a resolução da tarefa demasiado gerais como “discuta”, “dê a sua opinião” ou “diga tudo o que sabe”. É fundamental fornecer indicações mais precisas como “compare”, “contraste”, “identifique”, “liste e defina” e “explique a diferença”.

Terminadas estas tarefas, é necessário decidir como cotar cada resposta, definindo bons critérios. Depois, usando as respostas – modelo ou um esquema

detalhado de resposta, tipo sinopse, o professor procede à comparação das respostas dos alunos com estes modelos, usando-os para evidenciar as lacunas nas respostas dos alunos. Deste modo, é possível partir da cotação total atribuída a cada pergunta (por exemplo, 40/200) e subtrair a cotação atribuída a cada indicador de resposta não encontrado, ou pela contagem e soma dos indicadores correctos encontrados na resposta. De qualquer modo, chegaremos a um resultado em que, por exemplo: em 40 pontos, definimos 10 indicadores, dos quais o aluno indicou 6; então, teremos: 4 pontos x 6 indicadores = 24/200 pontos. Convém que os indicadores anotados para cada resposta contenham apenas uma ideia ou informação para não obrigar o professor a mais cálculos: é preferível ter 20 indicadores unitários do que 10 que englobam mais do que uma ideia, o que levaria a dividir, de novo, a cotação.

Se o professor também deseja avaliar a ortografia, a correcção gramatical e as competências sintácticas, a avaliação destes dados deve ser fornecida ao aluno separadamente. Vejamos o exemplo de um aluno que foi avaliado em 70% sobre 90% relativamente ao conteúdo e 75% sobre 10% relativamente à ortografia e à sintaxe:

Critério de Correção		
Conteúdo	Forma	
90%	10%	
Critério de Cotação		
70%	75%	
63% + 7,5%		Cálculo da classificação
70, 5%		Classificação final

c. Os relatórios

Os relatórios são produções extensas relativas a actividades teóricas ou experimentais de pesquisa ou projecto, em que os alunos aplicam os seus conhecimentos a situações novas, desenvolvem capacidades e atitudes. De um modo geral, ocupam um lugar relevante entre as técnicas usadas e as produções que têm lugar no contexto da pedagogia do projecto. Este tipo de trabalho/avaliação tem o grande potencial formativo de todas as produções escritas de maior dimensão e complexidade, pois exige a aplicação do raciocínio, interpretação e capacidades de comunicação, exigindo as mesmas precauções de planificação e avaliação que referimos no ponto anterior. Põe igualmente em relevo as competências de observação e pesquisa, a capacidade de traduzir por palavras a observação e análise

feita, a fidelidade aos factos e, caso seja pedido, a argumentação necessária quando se trata de tirar conclusões e de demonstrar a sua lógica. Do ponto de vista das competências morais e sociais, o relatório pode pôr à prova a persistência e o sentido de responsabilidade dos alunos quando se tratar de um processo mais longo e complexo, como seja a realização de uma tarefa de investigação.

A pesquisa – por observação directa ou indirecta, invocada ou provocada; por análise de dados recolhidos e tratados por um outro autor – é necessária para desenvolver a actividade de que se fará o relatório e para fundamentar os argumentos utilizados no mesmo. A persistência e a responsabilidade são essenciais a qualquer projecto, uma vez que este implica um saber – fazer e a concretização das metas definidas, ultrapassando as dificuldades que surgem ao longo do trabalho. O facto de ter diversas etapas e se prolongar no tempo põe à prova a maturidade de quem se lhe dedica.

Para que os alunos possam levá-lo a cabo, o professor não só deve propor – ou definir em conjunto com os alunos – a situação a relatar, como indicar as várias etapas do relatório, fornecendo um modelo e, caso seja necessário, um ou vários exemplos. De um modo geral, os relatórios que são usados nas escolas correspondem a um modelo corrente na área científica da disciplina em causa, embora adaptado ao nível de ensino e à idade dos alunos. Assim, poderemos encontrar um modelo próprio do trabalho de investigação de laboratório, como nas ciências naturais e exactas, um modelo de trabalho de campo, como nas ciências humanas, e um modelo mais próximo da ficha de leitura, quando se trata de produzir um relatório associado à leitura e análise de um documento, à visualização de um filme ou diaporama, à visita a uma exposição de arte ou de divulgação científica.

4.1.2. Melhorar a avaliação que utiliza exercícios escritos

Para retirar a máxima rentabilidade de uma avaliação baseada em exercícios escritos, o professor deve começar por garantir que a tarefa cobre o conteúdo da unidade lectiva a avaliar. Para tal, deverá comparar as questões a colocar com os objectivos programáticos, garantindo que os objectivos mais relevantes estão bem representados. Depois, deve analisar a tarefa no sentido de afiançar que os alunos não encontrarão dificuldades na resolução da tarefa que se prendem com esta e não com o domínio das aprendizagens, isto é, garantindo que terão tempo suficiente para realizar o

trabalho e que o nível de leitura e interpretação que a tarefa exige se adequa às competências dos alunos. Além disso, os alunos devem saber resolver a tarefa: conhecer antecipadamente o seu formato, tê-lo praticado e saber usar as folhas de enunciado e de resposta. Quando nas turmas há alunos com necessidades educativas especiais, por exemplo, alunos que são tímidos, trabalham com lentidão ou que têm dificuldades gerais de leitura e/ou de escrita, o professor deve proceder às adaptações necessárias que permitam ao aluno poder mostrar aquilo que sabe, apesar das suas limitações. A maior parte das limitações destes alunos estão mais centradas nas competências de comunicação do que nas competências de raciocínio propriamente dito, mas uma comunicação deficiente facilmente nos leva a pensar que o aluno não é capaz de pensar ou não conhece o conteúdo.

Por fim, os alunos devem ser informados de quando é, ou não é, apropriado fazer perguntas durante e sobre a tarefa. De um modo geral, permitir que os alunos coloquem dúvidas sobre a tarefa durante a resolução da mesma pode favorecer aqueles que as colocam, pois recebem informação extra. No entanto, proibir os alunos de colocar as questões pode impossibilitar o professor de corrigir algum eventual erro de concepção (e que não deveria existir), pelo que o mais sensato será ouvir os alunos, individualmente, mas não lhes dar quaisquer pistas individualizadas sobre a resolução. Se algo houver a acrescentar, será dito a toda a turma.

Há também alguns procedimentos relativos ao comportamento do professor que melhoram a qualidade das avaliações escritas. A primeira diz respeito à administração da tarefa, que deve ocorrer sem erros nem hesitações, pelo que poderá ser previamente treinada. Além disso, o professor deve aprender a controlar a ansiedade dos alunos perante as tarefas de avaliação escrita, sobretudo nunca os levando a pensar que essa tarefa é o acontecimento mais relevante do trimestre ou do ano. Antes de os alunos começarem a trabalhar também é útil ajudá-los a relaxar, recorrendo a uma boa piada ou fazendo-os praticar alguns exercícios de respiração. Um ambiente silencioso, sossegado e arrumado também favorece a realização das tarefas. Além disso, o professor deve desencorajar a batota, monitorizando activamente a sala, sem se absorver em tarefas administrativas. Por fim, o professor deve ter presente que nenhum sistema de cotação de tarefas escritas é perfeito, por mais objectivo que pareça, pelo que deve usar esses critérios entendidos como intervalos de notas e não uma única nota e tentar ignorar as pequenas diferenças de cotação.

Algumas questões que o professor se deve colocar quando está a preparar as tarefas de avaliação escrita	<ul style="list-style-type: none">– Os itens enfatizam as mesmas questões que foram sublinhadas nas aulas?– Há alguma área de conteúdo importante ou algum objectivo que foi menos trabalhado nas aulas?– O teste cobre todos os níveis de objectivos de instrução trabalhados nas aulas?– O nível de linguagem usado no teste corresponde ao nível de leitura e escrita adoptado nas aulas?– Há um bom equilíbrio entre aquilo que cada item pretende avaliar (profundidade, extensão, dificuldade) e o tempo que os alunos terão para o resolver/responder?– Já escrevi as respostas-modelo (testes) ou as linhas de componente das respostas (relatórios, exercícios interpretativos)? O peso relativo da cotação de cada indicador reflecte o seu valor relativo face aos demais indicadores?
--	--

4.2. Centrar a avaliação nos processos

Como vimos, nestes últimos anos tem-se reflectido muito sobre a necessidade de proceder a uma avaliação dinâmica, orientada para fornecer informação sobre a natureza e profundidade da compreensão dos alunos. Procura-se que os alunos aprendam aquilo que podem aplicar na gestão das suas vidas e que não vai ser esquecido mal deixem a escola. De facto, supervisionar os processos cognitivos envolvidos na aprendizagem e observar a mudança que ocorre sob a orientação do professor, estimula uma aprendizagem significativa.

A noção de avaliação dinâmica parte do conceito de “zona de desenvolvimento proximal” introduzido por Vygotsky⁹ e segundo o qual o nível de performance actual de um aluno pode ser alargado quando este trabalha colaborativamente com um colega ou um professor. Isto quer dizer que as estruturas de aprendizagem e resolução de problemas têm uma certa elasticidade, podendo progredir quando é introduzida uma ajuda desafiadora, aceitável e competente. A avaliação dinâmica pretende esclarecer o professor

⁹ Vygotsky, L. (1978) *Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.

sobre como fornecer essa ajuda, proporcionando informações relativamente aos processos e estratégias que o aluno usa, o grau de oportunidade para a aquisição de novas estratégias e conhecimento e a eficácia dos processos instrucionais adoptados inicialmente. Esta avaliação não só ajuda o professor a prever como é que o aluno pode melhorar o seu nível de realização, mas ainda permite avaliar a facilidade com que o aluno se pode adaptar à ajuda e orientação do professor, fornecendo pistas para a individualização do ensino.

Os testes, exercícios, e relatórios não esgotam as possibilidades de recolha de informação, embora possam ser, por esta ordem, os mais usados. Quando um teste ou uma tarefa de avaliação envolve a demonstração de conhecimentos ou competências em situais reais de vida, designamos esta avaliação como de **processo** ou de **realização**. Alguns autores também a designam por **avaliação de processo em contexto** pois se direcciona-se, tanto quanto possível, para testar a competência do aluno na resolução de um problema concreto.

Na avaliação de processo em contexto, os factos, ou o conhecimento declarativo, são usados, mas num contexto de aplicação determinado: por exemplo, *usar as regras gramaticais para escrever uma carta persuasiva que convença os gestores ou proprietários de uma empresa a reduzir as emissões de CO2*. Para realizar a tarefa será necessário usar alguns dados estatísticos e fornecer alguns indicadores matemáticos – conhecimento declarativo – que demonstrem porque é necessário reduzir esse consumo e como a empresa pode fazê-lo sem entrar em colapso financeiro, tarefa que é definida pelo contexto da carta: “empresas/redução de CO2”. Finalmente, o contexto também é definido e está presente, no tópico “carta persuasiva”, tarefa que implica um uso complexo de regras da escrita epistolar: para convencer alguém é preciso escrever com qualidade, mas não basta fazê-lo com correcção gramatical. Entramos, então, no domínio das competências ou do conhecimento processual.

Como veremos de seguida, os **portefolios** (que analisaremos mais em detalhe, pela sua complexidade, no ponto 4.3.) e as **apresentações orais** são dois instrumentos muito úteis para avaliar processos, sem esquecer os produtos, pois requerem esta realização em contexto.

a. A apresentação oral

Um trabalho escrito pode ser apresentado aos colegas, pois há muitas tarefas básicas sobre as quais pode ser pedido ao aluno a preparação de uma **apresentação oral**. A apresentação consiste num teste ao conhecimento e à aplicação de competências de comunicação diversas, ao qual se adiciona a dimensão pública e um processo de acumulação de experiências. O facto de ser uma tarefa pública leva os alunos a ter em consideração a audiência (por isso, tantas vezes, a interacção com a audiência é um critério de avaliação incluído pelos professores: *sabe ouvir, responde às perguntas, mantém o contacto visual, ...*), pelo que as competências de comunicação e de compreensão são essenciais (o aluno que apresenta é questionado no sentido de justificar as suas afirmações que, numa tarefa exclusivamente escrita, nunca seriam desafiadas).

Além disso, a apresentação exige uma exploração profunda dos conteúdos investigados ou estudados, pois é necessário tornar os dados e os argumentos apelativos, traduzi-los nos meios necessários aos mecanismos de suporte da comunicação (usar um PowerPoint, compor um cartaz, preparar acetatos, preparar um cenário, agregar uma colecção de objectos ou de fotografias exemplificativos, preparar diapositivos, música, imagens, apontamentos ...). Assim, o trabalho deve ser sempre preparado – investigação, redacção – mesmo quando se está a trabalhar com crianças pequenas. A tarefa *“Fala-nos do teu maior amigo”* pode não parecer, mas é bastante complexa e exigente. As crianças necessitam compreender os conceitos “melhor” e “amigo”, discriminar (de entre todos os amigos) e identificar esse amigo (“Quem é”), descrever (“O meu maior amigo é”) e classificar (“Eu gosto muito dele porque”). A própria exposição também deve ser planificada e, mais difícil ainda, obrigar o aluno a aprender a falar em público sem ler um texto.

Como se depreende, além da dimensão inter-relacional desta actividade, a apresentação oral tem vantagens adicionais no sentido em que permite o desenvolvimento, observação e avaliação de outros tipos de competências. Efectivamente, são úteis para treinar e observar como os alunos se submetem às perguntas do grupo e do professor, fundamentando as suas afirmações e argumentando os seus pontos de vista, como gerem e usam a comunicação não verbal e como escolhem e usam instrumentos de apoio à comunicação. Também cada um dos elementos da assembleia tem uma oportunidade de

aprender a colocar questões inteligentes, pertinentes e respeitosas e exercitar essa aprendizagem que, na condição de ter sido planeada, também pode ser objecto de auto e heteroavaliação.

Para que o professor possa recolher informação pertinente e ordenada que leve à atribuição de uma nota ou outra forma de notação, é necessário que prepare **listas de verificação** e **escalas de observação** que usará durante a apresentação oral. Também é possível usar **rubricas de notação**, que descrevem a realização dos alunos para os vários intervalos de classificação. Vejamos o exemplo de uma rubrica usada para determinar uma apresentação de nível excelente:

O aluno consistentemente:

Ao nível das competências de comunicação:

- Encara a audiência;
- Permanece calmo;
- Mantém contacto visual;
- Projecta a voz;
- Articula com clareza;
- Acentua os termos/expressões mais importantes;
- Usa variações de voz apropriadas;

Ao nível do tratamento dos conteúdos:

- Apresenta um discurso organizado;
- Fornece os dados e argumentos de forma completa;
- Expõe os dados e argumentos de forma lógica;
- Termina com um breve sumário.

De um modo geral, a aprendizagem de competências e a motivação para as tarefas são facilitadas quando os alunos se envolvam na prévia definição dos critérios de avaliação, contribuindo para o desenvolvimento das listas, escalas e rubricas a usar. Assim, além de se desafiarem a si mesmos ao nível da definição dos padrões de qualidade, também conhecem, antecipadamente o que lhes é pedido, exercitando, em cada decisão, as suas competências morais.

Este tipo de avaliação exige ao professor um julgamento cuidadoso e uma clara comunicação com os alunos, sobre aquilo que é bom e está bem feito, e aquilo que necessita ser melhorado. Trata-se de uma observação de tipo clínico em que os alunos são observados enquanto realizam um conjunto de

tarefas, sendo a sua realização comparada com um determinado **padrão de realização**.

Desenvolver uma rubrica

1. Procurar modelos de boa performance e identificar as suas características.
2. Listar os critérios de um bom trabalho.
3. Articular graduações de qualidade (descrevendo o que é um bom e o que é um mau nível de realização).
4. Praticar com os alunos o uso de critérios na observação dos modelos.
5. Usar auto-avaliação e avaliação de pares.
6. Durante a apresentação, levar o aluno a avaliar-se; fornecer pistas para melhorar (“Estás a falar muito baixo” ou “Deves olhar para nós”).
7. Rever a continuação do trabalho em função das pistas dadas.
8. Avaliar os alunos com as mesmas rubricas que os alunos usam para se avaliar a si próprios.

Finalmente, o professor deve estar atento às questões levantadas pela necessidade de equidade na avaliação perante a diversidade dos alunos. Numa apresentação pública, questões como a aparência da pessoa e o seu tipo de discurso (correção, pronuncia, tipo de linguagem, linguagem gestual, ...) influenciam a apreciação do trabalho. Também há que considerar se, e como, os alunos têm, ou não, acesso a equipamentos caros de áudio e vídeo, assim como outros recursos gráficos. Quando uma grande parte do trabalho não é realizado na aula (investigações, exposições, ...), o professor deve considerar na sua avaliação a diversidade no acesso a recursos materiais e humanos, pois muitos alunos não podem competir com as facilidades familiares de alguns colegas.

b. Os questionários e as entrevistas

Para observar atitudes e valores os instrumentos mais simples de usar são os **questionários** e as **entrevistas**. Servem igualmente para avaliar as concepções dos alunos (“*Que importância tem para ti o trabalho que podemos fazer para defender o equilíbrio do ambiente?*”) sobre qualquer assunto ou acontecimento e também sobre a sua própria aprendizagem e desenvolvimento (auto-avaliação). Constituem um instrumento útil para fazer a avaliação das escolas e do trabalho do professor, pois através das

entrevistas e questionários, acedemos ao que pensam e ao que sentem os sujeitos.

As entrevistas têm o benefício agregado de se realizarem preferencialmente numa situação individual, o que melhora o conhecimento mútuo entre o professor e o aluno, embora eventualmente possam ter lugar em pequenos grupos. Tal como os questionários escritos, podem constar de perguntas abertas, mais largas e dando maior liberdade de resposta (“*Como é que achas que correu a actividade...?*”), ou de perguntas fechadas, cujas respostas serão, em princípio, mais curtas e reduzidas a um leque pré-determinado de respostas possíveis: “*Achas que deveríamos continuar a realizar uma festa de Natal? Sim ou não?*”.

As entrevistas também se classificam pelo seu grau de directividade. Definem-se como não-directivas ao tratar-se de uma situação em que é o entrevistado que lidera, pois a entrevista decorre plenamente em função do seu comportamento e respostas. As entrevistas definem-se como directivas quando baseadas num questionário pré-elaborado que é integralmente aplicado. O melhor sistema é o das entrevistas semi-directivas em que, apesar de haver um questionário prévio, este é usado apenas como orientação e apoio. Neste caso, o entrevistador vai modificando o curso da entrevista para melhor aproveitar os contributos oferecidos pelo entrevistado.

c. Os registos e as grelhas de observação

Quando pretendemos avaliar processos, os instrumentos mais indicados são os **registos** e as **grelhas de observação**. Os registos objectivos (porque um relatório ou um diário das actividades também é um registo), também ditos de observação, são instrumentos de avaliação constituídos por listas de comportamentos observáveis que se classificam de acordo com uma escala pré-definida.

Vamos supor que construímos um registo de observação que servirá de base à auto-avaliação dos alunos.

Metas educativas e avaliação pedagógica (2ª parte)

Item de observação (comportamento)	Janeiro			
	Sempre	Quase Sempre	As Vezes	Nunca
Sou assíduo.				
Sou pontual.				
Tenho o material e o caderno em ordem.				
Estou com atenção durante as explicações.				
Participo oralmente com observações ou perguntas aceitáveis.				
Realizo as tarefas da aula.				
Realizo as actividades com cuidado.				
Oiço os meus colegas quando intervêm nas discussões propostas.				
Participo nas discussões propostas.				
Só falo na minha vez.				
Não converso com os colegas sem autorização do professor.				
Não saio do meu lugar sem autorização.				
Realizo as actividades que são propostas para casa.				
<i>Esforço-me por ter um bom comportamento.</i>				

Como se trata de um registo para auto-avaliação, pudemos incluir o item “*Esforço-me por ter um bom comportamento*”, uma vez que esse comportamento “Esforçar-se” é acessível ao próprio, mas não directamente aos outros. Numa versão equivalente de avaliação para o professor, a redacção seria diferente: “*Demonstra esforçar-se*” ou preferencialmente “*Quando questionado, refere esforçar-se*”. Os demais itens são comportamentos directamente observáveis, quer pelo próprio quer pelas outras pessoas, neste caso, professor e colegas.

Um aspecto a considerar na construção das grelhas de observação será o **tipo de escala de notação** que vamos incluir. A que respeita ao exemplo dado é uma **escala de frequência** – estimativa da quantidade de vezes em que o comportamento é evidenciado num dado intervalo de tempo – mas podemos usar uma **escala qualitativa**: “Muito, bastante, pouco, nada”. Ou substituir as expressões qualitativas por quantidades: “4, 3, 2, 1, em que 4 é o valor máximo e 1 o valor mínimo”. Imprescindível é que, independentemente do número de níveis de avaliação, se escolha sempre um conjunto par. Teremos esta precaução pois a maioria dos sujeitos tenta evitar o conflito proporcionado pela escolha. Se o número de possibilidades for ímpar, seleccionarão tendencialmente o nível mediano, enviesando os resultados.

As **grelhas de observação** têm uma construção semelhante à dos registos, mas são usadas em tempo real, e não a posteriori. Por isso se designam por grelhas de “observação” e têm o objectivo de aumentar a sua fiabilidade. Numa situação de natureza pedagógica, não se pretende que o observador esteja constantemente em observação, como poderá acontecer num estudo científico, caso os objectivos do mesmo o indiquem. A sala de aula é sempre um local cheio de gente, de acção, de discurso, de necessidades de gestão, o que dificulta a observação. Além disso, para observar, o professor não pode abandonar as tarefas de gestão habituais, sob pena de só vir a observar prevaricações e distúrbios. Assim, aconselha-se uma observação focalizada num grupo ou pessoa, durante um intervalo de tempo previamente definidos. Um caso simples é o da **apresentação oral**: o professor foca-se no apresentador ou no público, ou apenas numa parte do público, durante um dado intervalo de tempo.

Uma situação corrente em que o uso das grelhas de observação estabelece a diferença entre avaliar e “recolher impressões mais ou menos imprecisas” é a avaliação das dimensões comportamentais e sócio-morais dos **trabalhos de grupo**. O mesmo se poderá dizer sobre as **discussões em grupo**, que são muitas vezes implementadas para *brainstorming* e usadas de modo mais ou menos aleatório, com a difusa intenção de motivar os alunos para um tema ou causa, mas raramente usadas para “aprender a discutir em grupo”, apesar de poderem servir para trabalhar inúmeras competências intelectuais, morais e sociais. Mas se o forem, certamente essas competências serão avaliadas e as grelhas de observação são o instrumento indicado.

Nestes casos, e tal como nas exposições orais, o professor observa o comportamento dos alunos enquanto estes realizam as tarefas propostas, e anota na grelha, diante do comportamento, quando este se verifica. Quando, numa dada etapa do trabalho, um aluno tem uma tarefa especial, esta deve ser indicada e avaliada através da observação dos comportamentos associados ao papel desempenhado: moderador, secretário, relator, ilustrador,...

Metas educativas e avaliação pedagógica (2ª parte)

Trabalho de Grupo: <i>indicar a tarefa</i>	Etapa do trabalho: 1ª - Definição dos objectivos			
Data	Membros do Grupo 1			
Comportamento	João	Ana	Maria	Paulo
Ouve os colegas.	✓	✓		✓
Exprime a sua opinião.				
Regista as ideias recolhidas.				
Realiza a actividade combinada.	✓			✓
Está distraído.			✓	
Não aceita as opiniões dos colegas.		✓		
Não cumpre a sua parte na tarefa.				
Zanga-se.				
	Moderador	Secretario	Relator	Ilustrador
Gere eficazmente as intervenções dos colegas				
Anota as decisões tomadas				
Apresenta as conclusões do grupo com eficácia				
Produz um cartaz eficiente com as conclusões				

As grelhas podem ser usadas para um único indivíduo. Nesse caso, na zona onde se anotam os nomes inscreve-se um determinado período de tempo, por exemplo um intervalo de 3 ou 5 minutos. Pretende-se que, de três em três minutos, o observador concentre a sua atenção no indivíduo e registre na respectiva coluna qual o comportamento que observou nesse intervalo. Os critérios de avaliação¹⁰, como os que se seguem, destinados à avaliação de uma apresentação oral de um trabalho de grupo, podem transformar-se facilmente numa grelha de observação.

Grupo	Cumprimento de prazos	20 Pontos
	Apresentação do trabalho escrito Capa, índice, <i>layout</i> , bibliografia, nº de palavras/páginas	30 Pontos
	Trabalho escrito Introdução (definição e contextualização do problema/ questões de investigação) Recolha e apresentação dos dados Conclusões (...) Clareza e rigor de linguagem Riqueza de vocabulário (...) + conteúdos específicos	75 Pontos

¹⁰ Cochito, M.I. (2004) *Cooperação e Aprendizagem*, Lisboa, ACIME, p.77. Este trabalho merece uma visita atenta pela forma cuidada e competente como aborda a pedagogia cooperativa, o desenvolvimento de competências e a sua avaliação.

Individual	Apresentação oral Clareza na apresentação Vocabulário Adequação/rigor da linguagem Utilização de notas (sintéticas) Adequação dos meios auxiliares Fluência Contacto visual Postura (...) + conteúdos específicos	75 Pontos
-------------------	---	----------------------------

Convém referir que os objectivos sócio-morais dos trabalhos de grupo e das discussões serão ampliados se a avaliação for cruzada, isto é, combinar auto-avaliação, avaliação pelos pares (observadores intervenientes ou não) e avaliação pelo professor. Aprender a avaliar-se e a avaliar os outros de forma justa e avaliar o seu trabalho e o dos outros de forma organizada e objectiva, são competências essenciais na vida adulta e não deveriam ser descuradas.

Como é sabido, os **produtos dos trabalhos de grupo** podem ser avaliados como quaisquer outros produtos, embora seja praticamente impossível determinar quem trabalhou o quê e se a nota seria mais justa se dada individualmente ou a cada grupo. De facto, o que os trabalhos de grupo pedagogicamente rentabilizam são as dimensões comportamentais, isto é, como é que os alunos funcionam em actividades de aprendizagem cooperativa. Entre adultos ou alunos já muito treinados nas pedagogias cooperativas, consegue-se que o produto do trabalho de grupo seja de maior qualidade do que cada trabalho individual, mas enquanto crescem e aprendem, muitos alunos fariam melhor se trabalhassem sozinhos. A prática mostra-nos que os melhores alunos correm o risco de abandonar o trabalho ou de tentar, e conseguir, realizá-lo sozinhos, na tentativa de manter a qualidade a que estão habituados, enquanto que os demais membros do grupo assistem passivamente, vencidos ou aliviados. Assim, independentemente da qualidade do produto, o valor dos trabalhos de grupo centra-se na experiência de espaço social da construção do conhecimento que proporcionam, colocando, inevitável e positivamente em relevo as competências morais e sociais dos alunos que tantas vezes se desejam trabalhar. Na nossa perspectiva, a planificação da avaliação deveria ter isso em conta.

4.3. Combinar produtos e processos de forma rentável e interessante: o Portefolio

*"Os portefolios, como elementos de autêntica avaliação, capturaram o interesse de muitos docentes que queriam usar um modo de avaliar os conhecimentos e competências dos seus alunos que fosse mais compreensivo, que envolvesse activamente os alunos nesse processo de avaliação e que, simultaneamente, desenvolvesse nos alunos competências de pensamento reflexivo. Todas estas potencialidades fazem do portefolio uma atractiva alternativa aos tradicionais testes sumativos."*¹¹

a. Portefolio de avaliação: definição de conceitos e aplicações

O uso de portefolios para avaliação e instrução não é um conceito novo. No entanto, a ideia tem ganho adeptos nos últimos anos e tem chamado a atenção para procedimentos e técnicas de avaliação que permitem uma recolha de dados de mais amplo espectro relativamente aos procedimentos de avaliação mais tradicionais. Podemos ilustrar o conceito de portefolio a partir da ideia de um álbum que recolhe os progressos e as actividades de um programa de ensino e dos seus participantes, e que mostra as experiências mais interessantes que ocorreram tanto dentro como fora da sala de aula.

O portefolio de avaliação foi adaptado do campo das artes plásticas, onde sempre foi usado como um mostruário das obras do artista. Os artistas usam o portefolio para poderem mostrar a profundidade e originalidade do seu trabalho, assim como os seus interesses e competências. Muitos educadores entendem os portefolios educacionais como sendo semelhantes aos portefolios dos artistas, procurando conseguir, através destes, uma demonstração profunda e individualizada das competências dos seus alunos, assim como uma biografia do seu trabalho e desenvolvimento.

São vários os tipos de portefolio que podem ser desenvolvidos e talvez o seu aspecto mais comum seja o facto de todos constituírem uma recolha de amostras variadas das produções dos alunos. Se os testes escritos são

¹¹ Boyle, J., *Assessment Update*, 6:4, p.10, cit. Banta, T. (Ed), *Portfolio Assessment – Uses, cases, scoring and impact*, Assessment Update Collections, San Francisco, Jossey-Bass, 2003, p. 1.

um “fotograma” da realização do aluno, os portefolios são o “filme” dessa realização. Uma recolha de regular de trabalhos variados providencia uma amostragem fidedigna para observarmos a evolução das suas competências e o seu crescimento como pessoa, e como aluno, ao longo do tempo. Deste modo, podemos definir o portefolio como uma **técnica de avaliação que faculta demonstrações substantivas ou exemplos daquilo que o aluno está a fazer e experimentar.**

Do ponto de vista teórico, e no estado actual da arte de avaliar, a designada “**avaliação autêntica**” ou a “**avaliação de realização**”, sublinha, cada vez mais, e no contexto da teoria educacional, o princípio de que as crianças e os adolescentes devem **demonstrar** o que sabem e não verbalizar aquilo que são ou não capazes de fazer.¹² Esta concepção de avaliação pela demonstração está intimamente ligada ao conceito de educação como processo de desenvolvimento de competências. Documentar o progresso do aluno em direcção a metas mais elevadas, tal como a aplicação de competências e a síntese de experiências, requer uma recolha de informação que está muito para além dos testes escritos, por mais normalizados ou estandardizados que estejam.

Na “avaliação autêntica”, a informação é recolhida a partir de numerosas fontes, usando instrumentos diversos e em múltiplos momentos¹³, perspectiva a que o portefolio se adapta muito eficazmente. Assim, podemos definir os portefolio como uma colecção organizada e planeada de trabalhos – também designados como “artefactos” ou “evidências” – produzidos ao longo de um período de tempo, proporcionando uma visão alargada e detalhada do desenvolvimento do aluno e das suas aprendizagens.

No fundo, trata-se de uma colecção de trabalhos realizados por uma pessoa: poemas, esboços, pinturas, fotografias, montagens, desenhos, colagens, ilustrações..., assim como textos escritos, de natureza diversa. Podem incluir um amplo leque de amostras ou um número reduzido de produções, oriundas de fontes distintas: os pais, o pessoal da escola, os colegas, os membros da comunidade, todos podem colaborar relatando

¹² Cole, D.J.; Ryan, C.W., Kick, F. (1995) *Portfolios across the curriculum and beyond*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

¹³ Shaklee, B.D.; Barbour, N.E.; Ambrose, R.; Hansford, S.J. (1997) *Designing and using portfolios*, Boston: Allyn and Bacon.

uma experiência de aprendizagem ou uma produção que observaram. E, de preferência, os portefolios devem incluir uma declaração/ensaio, escrito pelo “produtor”, explicando como decidiu escolher os artefactos integrados e como avalia o processo de produção e os produtos produzidos.

Os portefolios têm, logo à partida, um conjunto de **características avaliativas e pedagógicas**¹⁴ que sustentam a validade da sua aplicação:

- 1) *São meios alternativos aos tradicionais testes sumativos.*
- 2) *Enfatizam o processo, isto é, a mudança e o crescimento do aluno – além de serem o instrumento melhor adaptado à avaliação de competências, fornecem mais elementos úteis sobre os padrões de aprendizagem de cada aluno e da turma – também favorecem o ensino-aprendizagem de competências, porque quando as competências “fazem falta” para a realização de uma tarefa, os professores estão mais despertos para a ensinar explicitamente.*
- 3) *Fornecem meios mais compreensivos de avaliar o conhecimento e as competências dos alunos – partem do reconhecimento de que não há nenhum instrumento que possa medir tudo o que os alunos sabem sobre um conceito ou tema; de que nem todos os alunos serão capazes de mostrar o seu melhor numa única e específica ocasião; e que o crescimento ao longo de um período de tempo não pode ser avaliado pontualmente – usam uma multiplicidade de fontes de informação.*
- 4) *Procuram avaliar todas as dimensões do processo de aprendizagem – é um processo integrativo, que pode fornecer os indicadores necessários para demonstrar o que o aluno é capaz de saber e fazer, tanto nas actividades de sala de aula, como nas actividades de “vida real”. O professor pode recolher instrumentos que o ajudem a perceber o que está a falhar no seu trabalho pedagógico, fornecendo elementos para alterar as estratégias de instrução e comparar as diferenças de comportamento do aluno nuns contextos e noutros. Os alunos também aprendem da experiência de desenvolver o portefolio, pois necessitam reflectir e decidir sobre o que incluir no portefolio e observam o seu próprio percurso – os*

¹⁴ Necessariamente teremos de referir características avaliativas e pedagógicas pois o uso dos portefolios de avaliação, mais do que qualquer outro instrumento, exige uma pedagogia própria. De certo modo, os portefolios são um método pedagógico.

itens seleccionados estão relacionados com o programa, as actividades de aprendizagem, os conteúdos e as competências, as metas e critérios de avaliação da disciplina, tal como esta tem lugar.

- 5) *Têm um elevado grau de autenticidade* – baseiam a avaliação em actividades reais de aprendizagem, que decorrem durante as explicações do professor, nas actividades formais de sala de aula, em meios naturais (como o recreio, uma visita de estudo, um acampamento, um jogo), em actividades de sala de aula informais (trabalhos de grupo e outras estratégias de aprendizagem cooperativa), incluindo explicitamente tarefas que os alunos encontrarão no decurso da sua vida quotidiana – *é possível integrar instrução/avaliação.*
- 6) *Os alunos participam activamente em todas as fases do processo de avaliação* – É um processo dinâmico, que não se centra em momentos artificiais “medição” da aprendizagem; e como uma etapa crucial da construção do portefólio consiste na reflexão elaborada sobre o seu conteúdo e a preparação da explicação de como todos os seus componentes se articulam – *simultaneamente desenvolve as competências de reflexão e análise crítica.* E, por isso, os alunos, assim, também participam nas decisões relativas às mudanças que lhe são necessárias.
- 7) *Adaptam-se facilmente, pela sua flexibilidade, a programas e intervenções orientadas para a individualização do ensino e da avaliação* – no conjunto das competências a trabalhar, umas crianças necessitarão de um trabalho específico numa área, outras noutras – *construindo-se a partir das necessidades, interesses e metas do seu autor; é um procedimento “feito à medida” aplicado a todos e não só aos que têm dificuldades.*
- 8) *Fornecem indicadores que asseguram a comunicação e a accountability¹⁵ do processo de ensino a um público variado* – participantes, famílias, responsáveis escolares e membros da comunidade, que usualmente não têm preparação sólida quando às técnicas de avaliação escolar, podem apreciar uma amostra mais “visual” das evidências do sucesso educativo do aluno, descentrando-se da preocupação com a “nota”.

¹⁵ O conceito de accountability baseia-se num padrão de cultura em que os indivíduos que administram recursos estão, moral e/ou legalmente obrigados a dar contas à comunidade relativamente ao seu uso.

- 9) *Colaboram na avaliação da eficácia dos cursos, currículos e instituições, pois a análise do seu conteúdo fornece indicadores sobre as zonas de sucesso e de fracasso de cada instituição.*
- 10) *Podem ser fácil e utilmente exibidos em público, conferindo uma nova dignidade ao trabalho escolar – uma boa apresentação pública incluirá as declarações de cada aluno, defendendo o seu trabalho, tal como um aluno universitário defende uma tese.*

Assim, podemos enunciar como **objectivos associados à utilização de portefolios** de avaliação: fornecer um quadro compreensivo dos progressos do aluno; estreitar o hiato existente entre a avaliação e a instrução, processos que, classicamente, tendem a acontecer separadamente; potenciar e assessorar os alunos relativamente ao desenvolvimento de competências de reflexão e auto-avaliação, tanto nas suas dimensões cognitivas como sócio-morais.

A capacidade de o portefolio preencher as necessidades educativas atrás referidas dependerá, necessariamente, da forma como for utilizado: se é entendido como um mero contentor de produções, a sua vocação reflexiva e desenvolvimental fica imediatamente reduzida e o seu valor educativo é muito limitado. O valor dos portefolio concentra-se no seu potencial para criar conhecimento e para assegurar a sua discussão, não na colecção de trabalhos.

Enfim, poderemos distinguir os conceitos de **portefolio** e de **avaliação portefolio**:

O **portefolio** é uma colecção de artefactos¹⁶ que revelam o trabalho, experiências, demonstrações e nível de realização de um aluno.

A **avaliação portefolio** é um procedimento ou técnica sistemática que se usa para planificar, recolher e analisar dados provenientes de uma multiplicidade de fontes e que, para serem manejáveis, estão contidos num portefolio.

A avaliação portefolio fornece informação pertinente sobre a profundidade e a diversidade de competências desenvolvidas pelo aluno nos diversos domínios da aprendizagem.

¹⁶ Embora possamos, como veremos mais adiante, discriminar melhor os conteúdos do portefolio.

b. O potencial e os desafios decorrentes do uso do portefólio de avaliação

Tal como qualquer outro instrumento ou técnica de avaliação¹⁷, os portefólios têm um determinado **potencial**, que decorre imediatamente das suas **características avaliativas e pedagógicas**. Também colocam certos **desafios**, nem sempre fáceis de resolver. O seu grande **potencial** centra-se na possibilidade de mostrar o referido conjunto organizado e lógico de evidências quanto ao que **o aluno sabe e é capaz de fazer**, tornando-se uma fonte de informação credível sobre como está a decorrer o processo de ensino-aprendizagem e, de uma forma particularmente reforçada, quanto à avaliação do saber aplicado ou em acção, isto é, as competências. De facto, o portefólio é capaz de evidenciar o **desempenho** do aluno, mostrando a evolução nas suas aprendizagens.

Como registo permanente e a longo prazo, que põe à prova a persistência, a organização e a criatividade, também permite mostrar, e melhor do que qualquer outra técnica de avaliação, não só o que os alunos sabem mas **como é que estão a aprender**. Ao facilitar uma descrição detalhada de cada aluno, através da utilização de muitos materiais e procedimentos, fornece ao professor mais e melhores informações sobre as alterações que deve introduzir na sua programação e no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o professor que usa bem o portefólio conhece melhor os seus alunos do que conheceria se usasse outra técnica de avaliação. E, como já vimos, os alunos também aprendem com a experiência de desenvolver o portefólio.

Como os seres humanos apreciam ver a concretização das suas ideias e, de um modo geral, sentem prazer na realização, o portefólio contribui para melhorar a auto-imagem dos alunos e promove um nível muito superior de actividade e empenho. Planificado para cada um e levando cada aluno a experimentar diversas modalidades de trabalho, o portefólio é o tipo de avaliação que **melhor reconhece os diferentes estilos de aprendizagem**. Esta diversidade, se bem orientada, tem um importante papel no discernimento vocacional, pois a melhor forma de se escolher o que se quer fazer é experimentar formas de trabalhar diferentes.

¹⁷ No seguimento do que referimos relativamente ao entendimento que é dado ao portefólio, preferimos definir o portefólio como **uma técnica de avaliação** no sentido em que o seu valor se centra no potencial de criar conhecimento e assegurar o desenvolvimento de competências e não tanto na forma específica da recolha de informação, embora esta seja muito válida.

Se o professor usar uma técnica mais reprodutora ou “passiva”, como um teste escrito, os alunos também aprendem alguma coisa. Mas com os testes, aprendem a resolver testes, habilidade essa que apenas tem uso na escola, e que não se orienta para um ensino que visa desenvolver competências úteis na vida prática, fora da escola. O processo de alimentar a retenção de conhecimentos que apenas são úteis à vida escolar está, hoje, claramente identificado com as falhas dos sistemas de ensino precedentes, que ainda não tinham absorvido a finalidade educativa de tornar os alunos capazes de resolver problemas e ser competentes na sua vida quotidiana.

Vantagens da avaliação portefólio

- Permite ver o aluno, grupo ou comunidade como um indivíduo, único nas suas características, necessidades e potenciais;
- Transformam o papel do professor: de um gerador de *rankings* comparativos ou notas, para a um profissional centrado na avaliação como *feed-back* e auto-reflexão.
- Estimula a responsabilização dos alunos pelo seu trabalho e desenvolvimento de competências e promove um sentimento de controlo sobre o seu progresso escolar e na determinação de metas, pois o aluno tem um papel permanentemente activo.
- Convida os alunos a reflectir sobre o seu crescimento e as suas realizações como alunos.
- Respeita os diversos ritmos e estilos de aprendizagem.
- Fornece indicadores úteis para futura análise e planificação: as áreas fortes e fracas, as barreiras ao sucesso.
- Serve como veículo concreto de comunicação, facilitando a troca de impressões com a família e o seu envolvimento na aprendizagem.
- Oferece a possibilidade de ultrapassar as limitações da avaliação tradicional, avaliando eficazmente dimensões mais complexas da aprendizagem, como o desenvolvimento de competências, sem comprometer a criatividade na sala de aula.
- Cobre um amplo espectro de conhecimento e informação, recolhida em diferentes contextos e por diferentes pessoas.

No entanto, sendo uma técnica abrangente e complexa, a avaliação por portefólio também coloca importantes **desafios** aos professores e responsáveis escolares. Conhecer esses desafios permitirá ultrapassar as dificuldades e evitará que se use o portefólio como um instrumento colector de trabalhos, sujeito ao mesmo tipo de análise e procedimentos que se teria com o teste de avaliação escrita. É crucial, pois, que o professor reconheça: a) que o portefólio requer tempo; b) que é uma técnica que se orienta para uma visão temporalmente ampla das produções dos alunos, portanto, não centrada num somatório de momentos programados; c) que pretende analisar a aquisição de conteúdos em simultâneo com o desenvolvimento de competências, requerendo, por isso, um esforço extra para planificar e avaliar.

Assim, antes de começar a usar a avaliação portefólio, o professor ou, de preferência (por grupo disciplinar ou departamento), o grupo de professores, devem discutir: as razões pelas quais querem substituir os instrumentos de avaliação que usam; quais os objectivos educativos que o portefólio vai servir; se vão usar apenas o portefólio ou combiná-lo com outras formas de avaliação (substituição ou supressão). E, ainda, que decidam: quem determina os conteúdos (professor, alunos, ambos); que tipo de informação será incluída; quando é que os artefactos deverão ser reunidos; como é que o conteúdo será avaliado; quem terá acesso ao portefólio; como serão guardados os portefólios; quem é o responsável pelo armazenamento.

Uma outra questão, que sempre se coloca à prática avaliativa, é a **definição dos critérios de cotação** do portefólio. A cotação de um trabalho escolar é, frequentemente, portadora de uma margem, geralmente pouco admitida, de subjectividade. Assim, mesmo um teste de perguntas fechadas e de resposta limitada, quando avaliado por diferentes professores, obtém resultados diversos, assim como o mesmo teste, quando avaliado pelo mesmo professor após um razoável intervalo de tempo, terá uma avaliação sensivelmente diferente.

No portefólio, este tipo de fragilidade, própria da avaliação pedagógica¹⁸, evolui para uma cotação de tipo holístico, proporcionada pela impressão

¹⁸ Não queremos com isto dizer, que todas estas competências e produções não podem, efectivamente, ser sujeitas a uma avaliação de elevada fiabilidade. Realmente, podem, e é, de resto, o que fazem os psicólogos, os orientadores de carreira e os gestores de recursos humanos, para estabelecer perfis de inteligência, aptidões ou competências. O problema põe-se no facto de os professores, nas escolas, não terem acesso nem condições para construir instrumentos padronizados, construídos a partir de uma norma estatística estudada a partir de uma amostra representativa de sujeitos da população a analisar, tal como fazem estes profissionais.

global que o portefólio desperta e pela necessidade de contabilizar factores dificilmente discrimináveis, como seja a evolução dos processos de aprendizagem, a capacidade de avaliação e de reflexão, competências extremamente complexas como são. Esta questão não se observa, tal como não se observaria usando outro tipo de técnicas, na análise das produções de muito bom nível, nem nas consideradas como tendo falhado os objectivos de aprendizagem. Os problemas de avaliação pedagógica emergem, sobretudo, na análise das produções medianas, cuja discriminação é sempre difícil. Vejamos um exemplo de critérios¹⁹:

Continuum descritivo		
Realização forte	←————→	Necessita melhorar
Versatilidade		
Grande variedade de leituras e escrita de vários géneros	Alguma variedade	Pouca ou nenhuma versatilidade
Processos		
Amostragem revela descobertas ou experiências pivot de aprendizagem	Processos ilustrados de modo inflexível ou mecânico	Uso mínimo de processos que reflectam aquisições
Resposta		
Envolvido com as histórias; discute questões-chave; evidencia questionar crítico	Reflexão pessoal mas concentração estreita	Breve reconto de episódios isolados
Auto-avaliação		
Multidimensional; grande variedade de observações; estabelece objectivos significativos; notas de melhoria	Desenvolve insights; Algumas especificidades anotadas	Um único foco, de natureza global
Peças individuais		
Forte controlo de uma variedade de elementos: organização, coesão, apresentação, ...	Crescente domínio das evidências; algumas flutuações mas a maioria das ideias estão claras	Necessita melhorar: sofisticação das ideias, produção dos textos e apresentação das produções, ...
Resolução de problemas		
Debate-se com os problemas usando vários recursos; Aprecia resolver os problemas e aprender novos modos de resolução	Usa recursos limitados Quer obter uma realização rápida das tarefas	Parece desorientado e sem rumo; Frustrado pelos problemas
Objectivos e Usos		
Usa a leitura e a escrita para satisfazer numerosos objectivos, incluindo a partilha de informações e conhecimentos	Usa a leitura e a escrita para atingir os objectivos dos outros	Apático, resistente

¹⁹ Adaptado de Sample of Criteria to Evaluate Student's Writing Ability through Portfolio Assessment, Collins Black, C. (1993) *Teaching the Language Arts: Expanding Thinking Through Student Centered Instruction*, Boston, Allyn & Bacon, cit. Slavin, op. cit., p. 509.

De qualquer modo, se as metas e os critérios ficaram claramente definidos, a “evidência” do portefolio torna a tarefa de reconhecimento da linha de evolução da aprendizagem relativamente fácil, sobretudo porque se parte de uma avaliação diagnóstica que determina um nível de partida. Também é possível conseguir algum acordo entre resultados, ou a sua comparação, mesmo quando há metas individualizadas para os alunos. Por exemplo, é possível determinar quantas metas individuais cada aluno atingiu e que percentagem de alunos atingiu as metas de grupo. Mas a subjectividade dos julgamentos é frequentemente citada como uma preocupação relativa à função finalmente sumativa da avaliação portefolio.

Desvantagens da avaliação portefolio

- Pode ser vista como menos confiável ou justa do que outras formas de avaliação quantitativa, como os testes escritos.
- Pode gerar atitudes de cepticismo por parte dos pais.
- Pode consumir muito tempo aos professores, tanto na sua organização como avaliação dos conteúdos, especialmente se for usado supletivamente, em conjunto com a avaliação tradicional.
- Desenvolver critérios de avaliação individualizados pode parecer difícil e estranho, pelo menos nas primeiras tentativas.
- Se as metas e os critérios não estão claros, o portefolio pode ser, apenas, uma miscelânea ou colecção de artefactos que não mostra padrões de crescimento ou aprendizagem.
- Tal como qualquer outra forma de dados qualitativos, os dados recolhidos através do portefolio podem ser difíceis de tratar e agregar numa nota final.
- A admissão nas universidades ainda é feita com base em exames.

No entanto, os portefolio cumprem melhor a sua função se forem lidos analiticamente, dando-se cuidadosa atenção a estratégias cognitivas específicas que o aluno emprega para lidar com a interpretação de determinados problemas ou conteúdos. Os trabalhos também podem ser lidos cronologicamente, com a finalidade de observar o modo como evoluem as competências de leitura, de escrita, de raciocínio, de discussão e argumentação, de expressão não verbal, conforme os critérios definidos previamente. Operações mentais

complexas como a actividade retórica, o resumo e avaliação do trabalho de outros autores, a descrição de uma experiência, a avaliação crítica de um texto ou qualquer outra produção cultural, a interpretação do significado de um acontecimento, a discussão dos efeitos da generalização de uma condição social, ou as recomendações para resolver um problema político, também podem ser sugeridas e analisadas.

c. Como se implementa a avaliação por portefolio

Depois de o professor ter reflectido sobre as finalidades que deseja atingir com o processo de avaliação e determinado as metas para o uso do portefolio, os critérios de avaliação e as questões práticas relativas à recolha de evidências ou artefactos, a primeira etapa de trabalho com os alunos consiste na sua **planificação**. Uma planificação prévia não é obrigatória, pois o aluno pode escolher o que integrar no portefolio apenas quando tiver terminado todo o trabalho realizado naquela unidade de tempo ou, então, também pode integrar todas as produções conseguidas²⁰. No entanto, talvez seja preferível, para os ensinós básico e secundário, sugerir a planificação do portefolio, igualmente útil pelas competências que desenvolve no campo das técnicas de trabalho e organização pessoal. Ter um bom plano de trabalho também motiva mais o aluno a levar por diante a produção de trabalhos.

Esta planificação, feita em conjunto pelo professor e cada aluno, ou só pelos alunos, respeita as necessidades e interesses de cada um e permite elaborar um mapa (semelhante a um mapa conceptual), em que o núcleo é constituído pelo tema e as ramificações representam os diversos tipos de trabalho que constituirão o portefolio. Estes conteúdos são escolhidos em função da possibilidade de neles se reconhecerem aprendizagens e podem dizer respeito tanto a conteúdos explícitos como a produtos que revelam determinados processos e competências.

Conforme os trabalhos são produzidos, vão sendo **arquivados** no dossier/caixa de cada aluno, ou então, caso haja recursos para isso, digitalizados,

²⁰ Esta estratégia é útil quando se pretende estimular o aumento da quantidade de trabalho que os alunos são capazes de produzir: por exemplo, numa primeira fase de sensibilização para a leitura, os alunos necessitam de treinar as competências de descodificação leitora, cuja ausência de mestria está geralmente associada à fraca motivação para ler; neste caso, o objectivo definido – desenvolver competências de descodificação – requer que o aluno leia em quantidade.

adicionando-se a cada produção uma informação escrita que lhe clarifique o significado, a compreensão e a interpretação, contextualizando cada “peça”. É útil que o professor dê aos alunos oportunidades para rever, aperfeiçoar e polir os produtos incluídos, para que o portefólio possa representar o que de melhor cada aluno é capaz de fazer, naquele intervalo de tempo.

Os portefólios podem incluir grande diversidade de artefactos/produtos:

Escritos	Histórias, relatos, notas, questionários, entrevistas, cartas, diários, painéis, jornais, ensaios, rascunhos, relatórios. Originais, críticas, interpretações, comentários, descrições, avaliações. Cópias de testes escritos.
Orais	Entrevistas, gravações de conversas ou discussões, debates e dramatizações.
Visuais	Posters, fotografias, gráficos, diagramas, desenhos, quadros, filme, vídeos, BD, escultura, montagens, registos de performances.
Tri-dimensionais	Esculturas, modelos, maquetas, artefactos, colecções.

O portefólio, embora complexo, abrange todo a extensão de um programa e todos os tipos de programa, constituindo uma recolha muito diversificada de materiais de informação, pelo que também se pode integrar nos portefólios propostas de resolução de problemas sociais, económicos, morais e políticos.

Depois da análise que fizemos, refira-se que não há um modelo certo para planificar, organizar e avaliar os portefólios. Muitas são as questões a considerar e não devemos esquecer como uma parte essencial do potencial do portefólio reside na sua flexibilidade e criatividade. De qualquer forma, os portefólios estão sempre em evolução: os alunos mudam – a própria aprendizagem se define como uma mudança de comportamento relativamente estável e duradoura – e nova informação é recolhida e tratada.

Finalmente, uma palavra sobre o efeito que o portefólio tem nos estudantes. De início, tendem a mostrar-se hesitantes e, mesmo, um

pouco resistentes, pois adoptar o portefólio como técnica de avaliação representa uma mudança significativa no modo como estão habituados a ser avaliados. Com o tempo e a evolução da experiência, vão-se mostrando mais interessados, mais confiantes e acabam por compreender quais são os benefícios decorrentes desse uso. Chegar ao fim do plano de trabalho e concluir o portefólio ainda lhes permite experimentar um sentimento de tarefa cumprida, que é motivador e agradável. Depois de meses de esforço, dúvidas e trabalho, vêem como progrediram e reconhecem a áreas em que ainda necessitam melhorar.

Professores que usam este tipo de avaliação já há algum tempo, e de forma razoavelmente constante, relatam ter observado que os alunos mais velhos usam os seus portefólios como uma referência do seu trabalho quando começam um novo curso ou mudam de professores, situação que não se constata no uso da avaliação tradicional. Referem, igualmente, que os alunos os consideram desafiantes, integradores da aprendizagem e das diversas experiências escolares e construtores da sua confiança pessoal. Decidir criar um sistema de avaliação por portefólio requererá tempo, esforço e a compreensão de que o portefólio é uma “criação”, mas os benefícios que trás aos professores e aos alunos são insuperáveis.

UM exemplo de como DESENHAR E DESENVOLVER UM PORTEFOLIO

- 1) **Finalidades** – *O que se pretende com aquele portefólio?* – define as orientações operacionais para a colecção de materiais.
- 2) **Crítérios de avaliação** – *Que critério/padrão de realização usaremos para definir o sucesso?*
- 3) **Estratégias pedagógicas** – *Que estratégias serão necessárias para levar os alunos a atingir os objectivos?* – trata-se de estratégias associadas ao manuseio da técnica de avaliação.
- 4) **Evidência** – *Que artefactos recolher e como?* – Que fontes serão usadas? Que quantidade de evidências necessito para poder tomar boas decisões e determinações? Com que frequência recolher? Como é que essa evidência será usada para modificar o processo de ensino-aprendizagem?

Tipos de evidência:

- **Artefactos** (itens produzidos nas aulas e programas escolares);

- **Reproduções** (documentos de entrevistas, projectos e programas que decorreram fora da sala de aula);
- **Atestações** (declarações de observações feitas pelo pessoal escolar, os pais, os colegas, membros da comunidade, ... que testemunharam uma realização)
- **Produções** (itens preparados especialmente para os portefolios, como os relatórios de reflexão sobre as suas escolhas e o processo de produção em que esteve envolvido.)

5) Etapas

Etapa 1 – avaliação formativa: Desenvolver um processo do portefolios:

- * Finalidades, critérios, planos;
- * Um registo do nível de partida dos participantes;
- * Coleção dos trabalhos em curso.

Etapa 2 – em direcção à avaliação sumativa:

- * Produção do portefolios: seleccionar os melhores exemplos de produção;
- * Reflexão sobre os trabalhos, a produção e os critérios de escolha.

5. A auto-avaliação

Como vimos, a avaliação deve constituir um meio de aprendizagem para os alunos. Já fizemos uma breve referência à auto-avaliação dos alunos, mas a propósito dos instrumentos de avaliação. Importa referi-la, ainda, na sua dimensão funcional, pois a auto-avaliação exprime a função formativa da avaliação de um modo particularmente claro e profundo.

Qualquer tipo de avaliação pode, e deve ter, uma função formativa no sentido em que constitui um núcleo de informações sobre a aprendizagem e sobre a forma como a aprendizagem está a resultar ou a ocorrer, tendo o papel de informar o aluno relativamente ao seu comportamento e realização. Deste modo, o aluno tem a possibilidade de manter os comportamentos e atitudes que são adequados e de erradicar aqueles que são improdutivo ou desadequados. O objectivo é sempre o de melhorar a aprendizagem e favorecer o desenvolvimento, caso contrário a avaliação dos alunos não teria nem utilidade nem sentido.

Mas, com a utilização da auto-avaliação, a avaliação realizada pelo professor tem como função confirmar aquela que o aluno fez a seu próprio

respeito, partilhando com este último o poder de decisão. Esta alteração do poder de decisão relativo à avaliação reduz a competitividade no grupo, já que cada um dos alunos deixa de ser exclusivamente julgado em função do grupo (a que não tem acesso sistemático e consistente) e, em vez de se comparar com os companheiros, passa a comparar o seu resultado de hoje com o obtido ontem, dados que conhece. O progresso tenderá a ser analisado em função da situação inicial de cada um (*“Eu era capaz de fazer”*), e qualquer avanço é um êxito (*“Agora já faço...”*).

A mudança no centro de decisão promove igualmente uma maior responsabilização pessoal (atribuição interna de responsabilidades), que influi na realização e na vinculação às tarefas. Este aspecto reflecte a dimensão moral da avaliação e o seu contributo para a aquisição de valores sociais e morais. Mas a avaliação também tem um importante papel na motivação para as tarefas. Os indivíduos vinculam-se mais àquilo que proporciona prazer e bem-estar, ou seja, uma recompensa. Uma avaliação positiva constitui um reforço positivo e uma avaliação negativa uma punição. Como vimos a propósito da aprendizagem (condicionamento), o reforço positivo fortalece a resposta e a punição enfraquece-a. Mas com a auto-avaliação, a avaliação positiva ou negativa é observada directamente, aumentando o seu impacto. Quando à heteroavaliação (feita pelo professor e/ou pelos pares) se junta a avaliação que o sujeito faz de si mesmo e do seu trabalho, o papel reforçador da avaliação é dilatado. A ênfase é ainda maior quando há concordância entre as partes.

De qualquer forma, independentemente do papel reforçador da avaliação, a auto-avaliação é importante pois constitui um meio de trabalhar a formação moral dos alunos. Esta formação, extensível à avaliação dos colegas, tem várias dimensões. A primeira, mais instrumental, é fundada no desenvolvimento de competências de auto-análise, em que as crianças e adolescentes são ensinadas a observar o seu comportamento: *“Que tal estive eu hoje?”*. A segunda, de ordem moral, diz respeito à atribuição das responsabilidades e à intenção: *“O que aconteceu foi por minha causa? Eu participei deste acontecimento?”* e ainda *“Porque é que eu fiz isto? Eu queria que isto fosse assim ou foi um acidente?”* ou *“O que é que eu desejava que acontecesse?”*.

Sob este ponto de vista, a avaliação torna-se parte integrante da escola, uma vez que uma das suas metas é ajudar o aluno a viver de acordo com um padrão moral e em concordância com um determinado modelo, e para

prossequirmos nesse caminho de aperfeiçoamento, muitas são as vezes em que devemos parar para verificar os êxitos e os fracassos.

6. Lidar com a subjectividade na avaliação pedagógica

Interpretar um conjunto de dados, mesmo quando recolhidos com grande critério e tratados com seriedade, é sempre um processo subjectivo que apela a julgamentos de valor. A interpretação de dados recolhidos numa situação de sala de aula é muito influenciada pela experiência de adequação que o professor percepçiona face àquele grupo de alunos, isto é, ao modo como o professor afere se as suas decisões estão a ter os resultados que previu, assim como as suas teorias pessoais sobre os alunos, a escola e a aprendizagem. A percepção de adequação é influenciada pela necessidade de reforço positivo que o professor, naturalmente, tem, pelo que tenderá a interpretar as ocorrências do processo de ensino-aprendizagem como conducentes a confirmar o seu desejo de adequação. Por outro lado, as teorias pessoais dos professores geram determinadas expectativas, nomeadamente quanto às probabilidades de interesse, cooperação e sucesso de cada aluno e o comportamento humano tende a procurar a realização dessas profecias.

No entanto, os professores experientes aprendem a não interpretar a avaliação como representando um “potencial” ou uma “capacidade” fixos do aluno, nem como uma previsão segura relativamente ao comportamento deste no futuro. Para avaliar bem é importante que se compreenda que os alunos se inclinam para revelar nas situações de avaliação bastante menos do que sabem e do que são capazes de fazer. Também é importante compreender que o resultado obtido numa tarefa pode ser incidental ou passageiro e que o aluno, bem orientado, pode fazer muito melhor. De facto, muitos alunos falham face às expectativas de sucesso, não porque não conheçam os conteúdos ou não tenham desenvolvido as competências implicadas, mas porque desconhecem as estratégias que é necessário mobilizar para a resolução da própria tarefa de avaliação.

Toda a avaliação contém alguma imprecisão, pelo que deve ser interpretada como uma estimativa, não uma indicação exacta das características ou aprendizagem do aluno. Algum erro de avaliação é aleatório e incontrolável, enquanto outros se relacionam com factores como o enviesamento introduzido pelo professor ou uma amostragem limitada do

comportamento dos alunos. Pequenas diferenças na avaliação não devem ser interpretadas como representando diferenças muito significativas ou um indicador fiável.

Uma única avaliação também é uma base pobre para tomar decisões importantes. Há necessidade de trabalhar com múltiplas fontes de evidência para que se possam reunir indicadores razoáveis e tanto mais quanto mais importante for para o aluno a decisão que se vai tomar.

A avaliação, se descreve uma realização, não a explica. Encontrar explicações requer um esforço subjacente e, normalmente, uma análise de base sócio-psicológica mais fina do que aquela que um professor poderá levar a cabo sozinho. No entanto, o professor pode considerar como aceitáveis apenas as interpretações que fez com base em múltiplas fontes, reconhecer os factores culturais e educacionais que afectam os alunos como potenciadores/limitadores da sua realização, tendo em conta as variáveis contextuais e, sobretudo, reconhecer que uma avaliação fornece apenas uma estimativa.

John Dewey, esse grande educador de educadores, apontou como padrões para a actividade reflexiva do professor: 1) a “**imparcialidade**”, como capacidade de prestar atenção a duas ou mais versões sobre a mesma realidade; 2) a “**responsabilidade**”, como capacidade para a actuação com conhecimento da natureza das causas e consequências dos próprios actos; a responsabilidade do professor depende da sua capacidade para identificar os interesses que serve (culturais, humanos, sociais, psicológicos, ...). 3) a “**entrega**”, que resulta da combinação da abertura mental (conhecimento de diferentes perspectivas) com a responsabilidade (conhecimento causal).

Esta análise pode ajudar o professor a avaliar a sua capacidade avaliativa, sobretudo se, partindo de uma consciencialização da sua performance técnica (aplicação de conhecimentos, que necessita ter, e técnicas, que deve dominar), for capaz de a referir e integrar no conhecimento de princípios teóricos que fundamentem a sua acção. Por fim, o professor deve reflectir sobre a sua actuação ética, a qual deverá aspirar, pela sua natureza moral, a ultrapassar a aplicação de normas e procedimentos, mesmo que de ordem legal.

A avaliação está sempre presente em toda a conduta humana, sobretudo nas de natureza social, como é o caso da educação. Os alunos terão sempre uma representação sobre o comportamento e a pessoa do seu professor, o professor a seu próprio respeito, e não apenas relativamente aos seus alunos e respectivas famílias. Os pais também terão uma perspectiva avaliadora sobre a realização dos filhos e dos professores, assim como do sistema educativo e da escola. A diferença entre uns e outros talvez resida, apenas, na qualidade da informação recolhida e na capacidade consciente de lhe atribuir, apenas, o valor que ela tem. De facto, a responsabilidade moral dos professores enquanto avaliadores é grande e joga um papel crucial na sua competência profissional.

“Educar é tanto um procedimento prático como moral. Os professores são educadores que têm grande autonomia nas suas salas de aula, que possuem conhecimento que os seus alunos não têm, e a quem é permitido tomar decisões que afectam as vidas destes.

Em consequência, os professores têm responsabilidades éticas para com os alunos. Nas áreas da avaliação e da tomada de decisão, as responsabilidades éticas incluem tanto a recolha, como o uso apropriado da informação de avaliação. Consequentemente, os professores são responsáveis por demonstrar comportamentos tais como respeito pela diversidade das crianças e adolescentes, justiça na avaliação e julgamento dos alunos, recolhendo, para basear as suas decisões, as melhores evidências possíveis, interpretando essas evidências correctamente, e respeitando a privacidade de todos.”²¹

²¹ Airasian, P. «Classroom assessment», in Anderson, L. (Ed.) (1995) *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, Columbia, Pergamon, Elsevier, p.294.

